UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE COMUNICAÇÃO E ARTES
DEPARTAMENTO DE INFORMAÇÃO E CULTURA

LEANDRO DOS SANTOS NASCIMENTO

Informação e Educação:

as origens da *Information Literacy* - um estudo do relatório "*The Information Service Environment Relationships and Priorities*", de Paul Zurkowski.

São Paulo

2018

LEANDRO DOS SANTOS NASCIMENTO

Informação e Educação:

as origens da *Information Literacy* - um estudo do relatório "*The Information Service Environment Relationships and Priorities*", de Paul Zurkowski.

Versão original

Dissertação apresentada ao Curso de Pós Graduação em Ciência da Informação, da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ciência da Informação.

Área de Concentração: Cultura e Informação.

Linha de pesquisa: Apropriação Social da Informação.

Orientador: Prof. Dr. Edmir Perrotti

São Paulo

2018

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo
Dados inseridos pelo(a) autor(a)

Nascimento, Leandro dos Santos

Informação e Educação: As origens da Information Literacy - um estudo do relatório "The Information Service Environment Relationships..." / Leandro dos Santos Nascimento. -- São Paulo: L. S. Nascimento, 2018.
152 p.: il.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação - Escola de Comunicações e Artes / Universidade de São Paulo.

Orientador: Edmir Perrotti
Bibliografia

1. Information Literacy 2. Paul Zurkowski 3. Análise do discurso 4. Infoeducação 5. Sociedade da Informação I. Perrotti, Edmir II. Título.

CDD 21.ed. - 020

NASCIMENTO, L. S. **Informação e Educação**: as origens da *Information Literacy* - um estudo do relatório "*The Information Service Environment Relationships and Priorities*", de Paul Zurkowski. 2018. 152f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof. Dr. Edmir Perrotti

Instituição: Universidade de São Paulo

Prof. Dr.

Instituição:

Prof. Dr.

Instituição:

Prof. Dr.

Instituição:

Dedico este trabalho à Virgem Maria, que docemente me conduz ao Cristo, minha verdadeira luz e inspiração.

AGRADECIMENTOS

Antes de tudo e todos, agradeço a Deus que me capacitou, inspirou-me dia após dia e deu-me coragem para percorrer este caminho. Agradeço à Virgem Maria que me amparou e sustentou, com seu carinho materno.

A minha esposa e filhas, que tanto sentiram minha ausência em determinados momentos, mas que souberam compreender e me apoiar. A vocês minha profunda gratidão! Esta conquista é nossa!

Especial agradecimento a minha família por todo apoio que recebi e recebo em todos os desafios que me são dados.

Ao Prof. Dr. Edmir Perrotti, que pacientemente me orientou e conduziu pelos caminhos da pesquisa, levando-me a reflexões e discussões que me fizeram crescer tanto como pesquisador, como pessoa. O meu muito obrigado!

Aos companheiros do mestrado e do Colabori, com quem pude discutir e crescer, o meu sincero agradecimento.

“Assim como a beleza está nos olhos de quem vê, a informação está na mente do usuário”.

(ZURKOWSKI, 1974, p.01, tradução nossa).

RESUMO

NASCIMENTO, L. S. **Informação e Educação**: as origens da *Information Literacy* - um estudo do relatório "*The Information Service Environment Relationships and Priorities*", de Paul Zurkowski. 2018. 152f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

O relatório "*The information Service Environment Relationships and Priorities*", de Paul G. Zurkowski (1974) tornou-se a base para um movimento de proporções globais, conhecido como *Information Literacy*. Mobilizando pesquisadores, profissionais, políticas e entidades públicas e privadas, tal movimento disseminou-se, também, no Brasil, sem que seu documento de origem tivesse suas bases teórico-metodológicas conhecidas, descritas e analisadas, assim como seu contexto e ideologias compreendidos. Diante disso, esta dissertação buscou identificar e analisar as concepções inscritas no referido relatório, refletir sobre as ideias fundamentais aí inscritas, apreender e discutir a ótica de aprendizagem informacional e educacional propostas, dimensionar as relações entre informação e educação pressupostas, bem como contextualizar o documento no quadro histórico-cultural em que surgiu. Foi utilizada a metodologia da análise do discurso na análise do relatório, além da construção de um quadro de fundamentação teórico-crítico e de leitura dos demais escritos de Zurkowski, de onde foram retirados elementos para compreensão do próprio relatório. O estudo revelou um discurso enraizado nos postulados da chamada Sociedade da Informação, com forte tendência economicista e instrumental. Alinhada com a posição que Zurkowski ocupava como presidente da *Information Industry Association*, sua proposta de *Information Literacy* limitava-se ao desenvolvimento de aprendizagens operacionais de utilização dos recursos tecnológicos. A associação do termo "*information*" ao termo "*literacy*" significou, portanto, estratégia retórico-discursiva que, ao aproximar os dois termos, realizou a mimetização do letramento informacional com um valor social consolidado (*literacy*), buscando com tal identificação, promover a adesão da sociedade norte-americana a suas propostas. Os resultados do trabalho indicaram, também, que propostas mais recentes de Zurkowski, de 2013 e 2014, mesmo mudando de caráter, valem-se também de expedientes retóricos como a fetichização da informação e da *information literacy*, tratadas como categorias capazes de construir a paz mundial. A pesquisa incluiu, como contraponto, outras orientações e abordagens críticas das relações entre Informação e Educação, como a Infoeducação, desenvolvida na ECA/USP, e que pretendem superar a razão instrumental e a dimensão adaptativa que orientou o relatório o qual deu origem à *Information Literacy*.

Palavras-chave: Análise do Discurso. Infoeducação. *Information Literacy*. Paul Zurkowski. Sociedade da Informação.

ABSTRACT

NASCIMENTO, L. S. **Information and Education**: the origins of the Information Literacy – a study of the report "The Information Service Environment Relationships and Priorities", by Paul Zurkowski. 2018. 152f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

The Paul G. Zurkowski's report "The Information Service Environment Relationships and Priorities" (1974) became the basis for a movement of global proportions known as Information Literacy. Mobilizing researchers, professionals, politicians and public and private entities, this movement also spread in Brazil, without its document of origin having its theoretical and methodological bases known, described and analyzed, as well as its context and ideologies understood. Faced with this, this dissertation sought to identify and analyze the concepts included in this report, to reflect on the fundamental ideas inscribed therein, to apprehend and discuss the perspectives of informational and educational learning, to dimension the relations between information and education presupposed, as well as to contextualize the document in the historical-cultural context in which it emerged. The methodology of discourse analysis was used in the analysis of the report, as well as the construction of a framework of theoretical-critical foundation and reading of Zurkowski's other writings, from which elements for understanding the report were drawn. The study revealed a discourse rooted in the postulates of the so-called Information Society, with a strong economicist and instrumental tendency. In line with Zurkowski's position as president of the Information Industry Association, his proposal for Information Literacy was limited to the development of operational learning of the use of technological resources. The association of the term "information" with the term "literacy" meant, therefore, a rhetorical-discursive strategy that, when approximating the two terms, carried out the mimicry of informational literacy with a consolidated social value (literacy), seeking with such identification to promote adhesion of American society to its proposals. The results of the work also indicated that Zurkowski's more recent proposals of 2013 and 2014, even changing their character, also use rhetorical expedients such as fetishization of information and information literacy, treated as categories capable of building the world peace. The research included, as a counterpoint, other orientations and critical approaches to the relationship between Information and Education, such as the Infoeducation, developed at ECA / USP, and which aim to overcome the instrumental reason and the adaptive dimension that guided the report that gave rise to Information Literacy.

Keywords: *Discourse Analysis. Infoeducation. Information Literacy. Information Society. Paul Zurkowski. Information Society.*

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Documentos e eventos sobre a <i>Information Literacy</i>	76
Tabela 2 – Categorização e desenvolvimento da IL pelas décadas.....	79

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACRL	–	<i>Association of College & Research Libraries</i>
AD	–	Análise do Discurso
ALA	–	<i>American Library Association</i>
ALFIN	–	<i>Alfabetización Informacional</i>
ASSL	–	<i>American Association of School Librarians</i>
CILIP	–	<i>The Chartered Institute of Library and Information Professionals (The Library and Information Association)</i>
CL	–	<i>Computer Literacy</i>
COLABORI	–	Colaboratório de Infoeducação
ECA / USP	–	Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo
ED	–	<i>Office of Educational Research and Improvement</i>
IIA	–	<i>Information Industry Association</i>
IFLA	–	<i>International Federation Library Association</i>
IL	–	<i>Information Literacy</i>
LILAC	–	<i>Librarian's Information Literacy Annual Conference</i>
NCLIS	–	<i>National Commission on Libraries and Information Science</i>
NFIL	–	<i>National Forum of Information Literacy</i>
TIC'S	–	Tecnologias de Informação e Comunicação
UNESCO	–	<i>United Nations Educational, Scientific and Cultural organization</i>

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	QUADRO TEÓRICO DE REFERÊNCIA	23
2.1	Informação	23
2.2	Sociedade da Informação	27
2.3	Educação	33
2.4	Letramento e Alfabetização	37
2.5	Apropriação da Informação	39
2.6	Infoeducação.....	42
2.7	Ideologia	46
2.8	Biblioteca, conhecimento e poder.....	49
3	METODOLOGIA.....	54
3.1	Análise do discurso (AD)	54
3.2	Circunscrição do conceito-análise e perguntas heurísticas	57
3.3	Escrita da análise	58
3.4	Leitura temporal da obra de Zurkowski	59
4	A PESQUISA.....	61
4.1	O relatório “ <i>The Information Service Environment Relationships and Priorities</i> ”	61
4.2	O contexto de surgimento do conceito-análise – <i>Information Literacy</i> ...	63
4.3	A emergência do conceito-análise (1974).....	66
4.4	IL E BIBLIOTECAS: A EXPANSÃO DO CONCEITO-ANÁLISE E A TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO (ANOS 80)	67
4.5	Anos 90: o conceito-análise como um imperativo	71
4.6	Anos 2000: A globalização do conceito-análise	75
4.7	Abordagens críticas ao conceito-análise (IL).....	79
4.8	<i>Information Literacy</i> – uma operação mimética.....	82
5	QUESTÕES HEURÍSTICAS: COMPREENDENDO O CONCEITO-ANÁLISE	86
5.1	Informação	87
5.2	Sociedade da Informação e sua economia.....	89
5.3	Educação	95
5.4	Alfabetização e Letramento	96

5.5	Biblioteconomia, Bibliotecas e Bibliotecários	98
5.5.1	<i>Gestor de Informação? Bibliotecário?.....</i>	100
5.5.2	<i>American Library Association (ALA)</i>	102
5.6	Information Literacy: o conceito-análise	106
5.6.1	<i>A fetichização da Informação.....</i>	110
5.7	Information Literacy / Information Society: recorrências	118
6	CONSIDERAÇÕES	120
	REFERÊNCIAS	127
	APÊNDICE - ESCRITOS DE PAUL G. ZURKOWSKI: caminhos ao	
	entendimento da <i>Information Literacy</i>.....	141

1 INTRODUÇÃO

Refletir sobre as relações entre Informação e Educação mostra-se um desafio que instiga e leva a questões nada simples, mas indispensáveis, especialmente em tempos como os atuais, quando verdadeiros bombardeios sígnicos, incessantes e sem tréguas, atingem cada um de nós, com o apoio de tecnologias de informação e comunicação cada vez mais performáticas e presentes na vida cotidiana.

Evidentemente, nem a problemática informacional, nem a educacional são exclusividades de nosso tempo. Elas fizeram parte sempre, desde os primórdios da humanidade, da vida social, pois tanto uma como outra são condição indispensável para que a espécie sobreviva e se desenvolva. Assim, os agrupamentos humanos, para se constituírem e responderem aos desafios impostos pela natureza e pela vida em coletividade, dependeram, em todas as épocas e, em alguma medida, de informações e de educação.

A evolução social, política, econômica, o desenvolvimento crescente de técnicas e de recursos de informação e comunicação, bem como de sistemas educativos cada vez mais elaborados, geraram, todavia, grande complexidade às relações entre as categorias da informação e da educação, chaves aos processos de conhecimento e cultura. Desse modo, se conquistas gigantes, como, por exemplo, a linguagem articulada e, mais tarde, a escrita, possibilitaram grandes transformações na vida intelectual e sociocultural, grandes invenções técnicas como, no mundo ocidental, a prensa de Gutenberg, criada na Idade Média, por volta de 1450, colaboraram, também, decisivamente, para que as dinâmicas de produção, circulação e acesso ao saber se alterassem substancialmente, tornando possível a um grande número de pessoas participar de processos culturais extremamente restritivos, antes de tais inventos. A ordem cultural, tradicionalmente observada até o final da Idade Média, transformou-se enormemente, graças à “explosão da informação” (BURKE, 2002), que se tornou possível pela reprodutibilidade técnica pós-Gutenberg, mesmo que os efeitos sobre a cultura sejam lentos, em função de diferentes razões, não propriamente técnicas, mas políticas, sociais, econômicas e mesmo religiosas. Em outras palavras, com a Idade Moderna, novos setores populacionais começam a ser absorvidos, em especial na Europa, a circuitos como, por exemplo, o da escrita, reservados inicialmente a pequenos grupos das elites aristocráticas ou religiosas.

Tal movimento, apesar das idas e vindas, dos sobressaltos observáveis na história cultural, desenvolveu-se no sentido do que conhecemos hoje, sob diferentes designações, a saber: “sociedade do conhecimento”, “da informação”, “era da informação”, “cibercultura”, dentre outras terminologias. Apesar das diferenças, de acordo com a procedência ou a posição de quem nomeia, tais termos apontam, todos, para a emergência de um tempo e de um cenário novos, nada simples, complexos, em que um emaranhado de signos contraditórios e em permanente concorrência disputa um espaço simbólico que se apresenta globalizado, ou seja, interconectado em escala planetária.

Se com a modernidade e especialmente com os iluministas e seus ideais de democratização cultural, instituições tradicionais, como as bibliotecas, começam a ganhar novos sentidos e a ser progressivamente concebidas como dispositivos culturais não só de guarda, mas de difusão de conhecimento e de saber, com os tempos globalizados da “era da informação”, novos desafios são colocados às relações entre informação e educação, obrigando-nos a repensá-las nos quadros da contemporaneidade e à luz dos processos culturais de produção de sentidos. De acordo com Perrotti (2017, p. 19), o desenvolvimento social e técnico levou a emergência de novas demandas, de novos paradigmas culturais, não mais centrados exclusivamente na ideia “de conservação da memória social, mas, antes, na de sua circulação e acesso”, bem como, de sua apropriação.

Se em meio à explosão de publicações possibilitadas pelo invento de Gutenberg foi necessário, por exemplo, pensar formas de tratamento documentário que garantissem aos usuários localizar os conteúdos que buscavam nas bibliotecas; se com o desenvolvimento de bibliotecas públicas, além da organização documentária, foi necessário o desenvolvimento de Instruções e treinamentos em bibliotecas como a *library* ou *bibliographic instruction*, para que usuários “aprendessem a biblioteca”, com o passar dos anos, e o contínuo desenvolvimento tecnológico, vemos as bibliotecas e a ordem informacional se readeguando em consonância com as novas realidades, observamos, por exemplo, catálogos, que antes eram em fichas de papel e ocupavam muito espaço, reduzindo-se a um registro digital com acesso remoto. Obras inteiras passaram a existir em formato eletrônico e o acesso, portanto, é cada vez mais facilitado, em diferentes instituições bibliotecárias de diferentes localidades. Não fosse a “brecha digital”, ou seja, as

desigualdades de várias ordens que se reproduzem na ordem histórico social contemporânea, teoricamente, a informação seria final e facilmente acessível a vários públicos, de maneira muito mais ampla e rápida. Contudo, apesar das desigualdades, o acesso, a oferta, a procura, tudo se intensificou exponencialmente na contemporaneidade, da mesma forma que a possibilidade de se ascender à posição de autor alterou-se, sem se passar por filtragens avaliativas até então bloqueadoras da produção e circulação dos signos.

Ter acesso técnico às informações, todavia, não vem se mostrando suficiente para garantir automaticamente o desenvolvimento do conhecimento, sua apropriação. Além de saber acessar, é necessário saber “filtrar” as informações que de fato são relevantes, é necessário, em meio a tantas opções, saber avaliá-las, selecioná-las e operar os mecanismos eletrônicos de informação. Além desses aspectos operacionais, é necessário, também, ser capaz de compreender o universo informacional, seus pressupostos, suas lógicas e dinâmicas, como garantia que, ao acessar a informação, os sujeitos serão capazes de ler, compreender, apropriar-se das informações e desenvolver novos conhecimentos de forma crítica e não simplesmente mecânica.

Muito mais que treinamento, que habilidades e competências procedimentais, portanto, é necessário “conhecer a informação”, apropriar-se da “cultura da informação” (SERRES, 2008; SERRES; LEDEUFF, 2010), participar afirmativa e criticamente do universo informacional, oferecer aos até então considerados “usuários” da informação uma nova perspectiva, na qual são vistos como protagonistas, aqui entendidos como “sujeitos produtores de informação, conhecimento e cultura” (PERROTTI, 2016, p. 13-14), que usam a informação e participam de sua cultura não de maneira prescritiva e automática, mas de maneira interrogativa e reflexiva.

Nesse ambiente, em que se cruzam não apenas os conceitos, mas as áreas da Informação e da Educação, vemos bibliotecários e professores em um caminho sinuoso, que carece de reflexões a respeito do papel de cada um e da forma como podem trabalhar conjuntamente em projetos destinados à criação de ambientes informacionais comprometidos com um modelo de criação de conhecimento e cultura e não de consumismo informacional.

O papel dos educadores, das bibliotecas e dos bibliotecários, bem como de outras instituições de informação, educação e cultura precisam ser repensados e firmados nas atuais perspectivas sociais. Da mesma forma, a formação não pode se restringir somente aos “treinamentos” mecânicos de aspectos operacionais, procedimentais, seguramente importantes, mas limitados e limitantes quando se objetiva a inserção criativa e afirmativa de sujeitos na cultura. Tais processos exigem ações que ultrapassem a assimilação irrefletida de operações e conteúdos; aprofundamento em questões complexas envolvidas nos processos de apropriação da informação e de criação cultural.

Para isso, muitas coisas devem ser pensadas e, dentre elas, é indispensável o diálogo com o público dos dispositivos informacionais, a compreensão de suas reais necessidades, a articulação de suas ações e expectativas com demandas específicas das próprias linguagens e dos conteúdos culturais.

Diante desse posicionamento, iniciativas que procuram educar para a informação, sem reflexão sobre a ordem informacional contemporânea, sobre, por exemplo, suas dinâmicas, seus dispositivos, suas instituições, seus atores, suas linguagens, tornam-se frequentemente superficiais, quando não inócuas e culturalmente restritas, tratando, em geral, questões informacionais e educacionais à parte dos contextos que lhes dão sentido, os fenômenos semânticos descolados do universo de significações de que fazem parte.

Nesse âmbito, damos destaque, na presente dissertação, ao trabalho de Paul G. Zurkowski que, em 1974, enquanto presidente da *Information Industry Association*¹(IIA), dos Estados Unidos, apresentou à *National Commission on Libraries and Information Science* (NCLIS)² o relatório “*The Information Service Environment Relationships and Priorities*”, documento que deu início a um movimento que ganhou dimensão internacional, expandindo-se para as mais diferentes regiões do globo, inclusive o Brasil – a *Information Literacy* (IL).

O relatório apresentou um panorama dos serviços oferecidos pela indústria da informação, bem como pelas bibliotecas americanas, referindo-se também ao momento de transição das relações existentes entre ambos. Segundo Zurkowski, as

¹ Associação das Indústrias de Informação

² Comissão Nacional de Bibliotecas e Ciência da Informação

relações com a informação estavam sofrendo grande influência do desenvolvimento tecnológico, mas a maioria dos americanos não dominava os novos recursos disponibilizados pela indústria informacional. Por isso, eram necessárias ações políticas e educacionais que possibilitassem que os americanos se tornassem, em 10 anos, *information literates*.

Inscrita na lógica e na dinâmica do desenvolvimento e da afirmação do que conhecemos atualmente como “sociedade da informação”, a proposta de Zurkowski, resumida na fórmula da IL, ganhou com relativa facilidade adeptos, não só no território americano, como mundialmente. Historicamente, nota-se, assim, que, relacionando-se as questões às problemáticas informacionais e educacionais, apesar de receberem distintas abordagens, tornaram-se foco de atuação de muitos estudiosos e profissionais, além de bandeira para instituições como a ALA³, IFLA⁴ e UNESCO⁵, bem como para a realização de diversos eventos e ações científicas, ou não, em escala planetária. Algumas publicações nos expõem essa perspectiva global:

-Em 2000, Bruce e Candy publicam o livro de “*Information Literacy around the world: advances in programs and research*”;

-Em 2003, Virkus publica o artigo “*Information Literacy in Europe: a literature review*”;

-Em 2007, temos o relatório publicado pela IFLA, financiado pela UNESCO e coordenado por Jesus Lau, “*Information Literacy: an international state of the art report*”, que tenta dar uma visão do que está acontecendo no mundo sobre o movimento;

-Em 2007, também pela UNESCO, temos a publicação da obra “*Understanding Information Literacy: a primer*”, de Forest Woody Horton Jr, que busca fazer um estado da arte do movimento, considerando-o essencial para o século 21. Horton Jr indica que a UNESCO considera a IL indispensável, um “novo paradigma”;

³ American Library Association

⁴ International Federation Library Association

⁵ United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

-No ano de 2013, temos outra publicação da UNESCO e de Horton Jr: “*Overview of Information Literacy: resources world wide*”; busca-se explicitar o desenvolvimento da temática pelo globo, bem como as diversas traduções do termo, introduzindo também a ideia de alfabetização às mídias;

-Recentemente, em 2016, temos o artigo de PiloIU “*Rethinking the concept of “information literacy”: a German perspective*” que traz uma abordagem alemã sobre a temática, apontando uma nova forma de interpretar a IL como uma habilidade metacognitiva, muito mais complexa que as habilidades práticas, apontando uma inércia metodológica, dominante no “movimento”.

Se a IL se desenvolveu, espalhando-se pelo mundo, o conhecimento e compreensão de suas premissas originais, propostas por Zurkowski, inscritas no avanço da era da globalização e suas profundas mudanças políticas, econômicas, sociais, técnicas, educacionais e culturais, não acompanhou tal ritmo. Nesse sentido, seu documento inaugural não é, por exemplo, suficientemente conhecido ou analisado e, no Brasil, além de não se visualizar na literatura especializada nenhuma tradução, não se encontram também análises do relatório em seu todo, mas apenas citação de trechos específicos e esparsos. Assim, não há nenhuma contrapartida reflexiva que permita situar o sentido deste documento inaugural, suas contribuições, seus limites, seu significado educacional e cultural, uma vez que se trata de ponto de partida de um movimento que acabou ganhando o mundo.

Como resultado, portanto, a ideia central da premência da *Information Literacy* é aceita sem discussões, assimilada sem que sequer se conheçam as razões que se justificariam ou explicariam sua circulação universal. Dessa forma, assistimos a um movimento educacional e cultural, que implica pesquisadores, profissionais, instituições científicas e sociais diversas, mobilizados, todos, em torno de um “discurso de autoridade”⁶, assimilado como “imperativo categórico”, se utilizarmos os termos kantianos, isto é, sem análise, conhecimento ou compreensão abrangente das bases e do sentido das propostas lançadas por Zurkowski.

⁶ Em sentido contrário, Bezerra, Schneider e Brisola (2017, p.9) dizem: “[...] primeiro dos princípios do método científico, de Descartes, a dúvida sistemática, que consiste em primeiro lugar, em não tomarmos a autoridade de um autor como critério suficiente para a atribuição de credibilidade a um argumento qualquer”.

O desconhecimento do documento fundador que está na origem da IL não significa dizer, claro, que não existem críticas ao movimento, nos termos restritos por ele lançados. Elas existem, mas se comparadas à ampla aceitação das propostas tal como postas em circulação por Zurkowski, são vozes que tentam ecoar quase sempre sem sucesso junto a segmentos numerosos que se deixam levar pelos imperativos, quando não pelos modismos da época, com ausência de reflexão crítica.

Tal desconhecimento faz com que a adesão à IL se faça, portanto, muitas vezes, sem devidas e indispensáveis considerações acerca da concepção de informação que dá sustentação às propostas de Zurkowski, assim como a de alfabetização (*Literacy*), ou de outros conceitos correlatos que foram adotados na tradução da expressão “*Information Literacy*”, a saber: “letramento”, “literacia”, “competência informacional”, dentre outros.

O estudo do documento de Zurkowski justifica-se, assim, e mostra-se fundamental, pela repercussão e pela dimensão que o movimento da IL conquistou ao redor do mundo e vem conquistando no país. Diversos eventos, publicações e iniciativas profissionais se utilizam não só da terminologia, mas das concepções que o termo encerra em sua origem, bem como das representações entre informação e educação nele presentes. Apesar de evoluções históricas que permitiram situar a *Information Literacy* em novos patamares, as marcas procedimentais e adaptativas originais não conseguiram ainda ser superadas, na maioria dos discursos sobre as “competências informacionais”, situação que justifica um retorno às origens para que se possa compreender efetivamente as dimensões implicadas na questão.

Para bibliotecários, categoria bastante sensível às propostas de Zurkowski, bem como para a biblioteconomia, a abordagem retrospectiva e crítica, aqui proposta, pode ser de grande valia, uma vez que este estudo se coloca como um ponto de reflexão que poderá esclarecer, nortear e mesmo redirecionar a atuação de profissionais, em vários aspectos. Para pesquisadores da temática, no país, tal estudo também se mostra importante, uma vez que se observa, com frequência, na maior parte da literatura brasileira sobre a *Information Literacy*, a repetição de argumentos vindos em sua maioria de contextos distintos dos nossos, sem a devida preocupação com a reflexão dos postulados epistêmicos que os informam, bem

como com suas vinculações às realidades próprias dos diferentes cenários em que circulam. Com certeza, o desenvolvimento de “competências informacionais” específicas e especializadas, ligadas ao mundo do trabalho, remetem a problemáticas distintas da aprendizagem de “saberes informacionais”, ligadas ao mundo da educação escolar, da cultura e da participação na vida cotidiana, em geral.

Face ao exposto, este trabalho tem por **objeto** o relatório “*The Information Service Environment Relationships and Priorities*”, de Paul G. Zurkowski, datado de 1974, e questionamo-nos: que compreensões e que relações são estabelecidas entre informação e educação nesse documento fundador da *information literacy*, que sentidos são atribuídos a tal formulação por seu fundador, que caminhos são propostos pelo então presidente da *Information Industry Association* dos Estados Unidos, que óticas informacionais e educacionais atravessam seu discurso?

O **objetivo geral** deste trabalho é, pois, identificar e analisar as concepções inscritas no relatório que lançou a *Information Literacy*, movimento que ganhou amplitude universal, a partir de diferentes desdobramentos desse documento fundante. Esperamos contribuir, por meio de tal estudo, para a compreensão e a construção de referências necessárias à redefinição e ao desenvolvimento das relações entre informação e educação, especialmente, no país, onde as propostas de Zurkowski, como em outros locais, penetraram sem, todavia, passarem por avaliações indispensáveis de suas implicações, sob diferentes ordens políticas, sociais, educacionais e culturais.

Para tanto, buscaremos no presente trabalho:

- a) analisar as ideias fundamentais do documento referido;
- b) compreender a ótica de aprendizagem informacional empregada no documento em análise;
- c) identificar suas concepções das relações entre informação e educação;
- d) contextualizar o documento e suas relações com o quadro histórico-cultural em que surge;

e) verificar possíveis evoluções das propostas do relatório, feitas posteriormente por Zurkowski;

f) situar as propostas de Zurkowski face a perspectivas, como as da *Infoeducação*, desenvolvida na ECA/USP, por equipes reunidas no COLABORI, da “educação para a cultura da informação” (SERRES, 2008, 2009, 2010; SERRES; LEDEUFF, 2010), de origem francesa, ou de outras formulações que buscam problematizar o estatuto da informação na contemporaneidade, ao partirem da crítica implícita ou explícita, à noção de “sociedade da informação” e outras formulações correlatas.

Tais objetivos foram desenvolvidos a partir das questões de pesquisa que nortearam o desenvolver da presente dissertação, sendo: O que é a *Information Literacy* em seu discurso inicial? O que levou Paul Zurkowski a cunhar esse termo? Como o fundamentou em sua origem? As definições atuais, difundidas e defendidas pelo próprio Zurkowski refletem sua concepção inicial? Em que medida?

A presente pesquisa está organizada da seguinte forma: 1) Introdução; 2) Quadro de referências teóricas; 3) Metodologia; 4) Pesquisa: descrição dos dados (contexto histórico-cultural da *Information Literacy*; apresentação detalhada do relatório a ser analisado; temáticas extraídas do documento); análise e interpretação dos dados e considerações finais; 5) Referências; 6) Anexos.

A Introdução propõe: apresentar, contextualizar e problematizar a temática, assim como expor os objetivos que foram tomados como guias para a presente pesquisa e as diferentes partes que a constituem.

O quadro teórico de referências foi constituído pela discussão de conceitos como: Informação; Sociedade da Informação; Educação, Letramento e Alfabetização; Apropriação da Informação, Infoeducação; Ideologia e, Biblioteca, conhecimento e poder. Tomado sob diferentes perspectivas, nosso quadro de referência buscou ressaltar distinções necessárias à compreensão do objeto pesquisado, procurando, portanto, distinguir abordagens instrumentais e ou funcionais de abordagens epistêmicas e socioculturais que tomam tanto os fenômenos informacionais como os educacionais e ocorrências que implicam signos e significados essenciais, atuando, portanto, na produção de sentidos. Em outros termos, nosso pressuposto de base é o entendimento da informação e da educação

como fenômenos sociais e culturais, definidos e circunscritos historicamente, uma vez que nosso trabalho inscreve-se na área das Ciências Sociais Aplicadas.

A metodologia aplicada para a análise do relatório de Zurkowski foi a “Análise do Discurso” (AD), categoria de estudo que permite buscar compreensão de como determinado discurso, materializado nos textos, construiu-se em relação com seus contextos histórico-culturais. Para isso, este método busca o entendimento desse processo de construção, por meio de fatores internos e externos, ideologias e condições situacionais que levam os indivíduos a adotarem determinadas posições e discursos.

O estudo tomou como referência autores vinculados à AD, entre outros, Pêcheux (2002), Dosse (2007), Orlandi (2005) e as orientações propostas por Freire (2014), forneceram referências quanto aos procedimentos a serem adotados para a construção de categorias de análise e interpretação do texto.

A pesquisa, em seu conjunto, consta da descrição, análise e interpretação do relatório “*The Information Service Environment Relationships and Priorities*”, de Paul Zurkowski, com base no quadro de referência apresentado. Tal texto, fundante do “movimento” que se expandiria em escala global e que ficou conhecido como “*information literacy*”, contextualizado, descrito e analisado em seus elementos chaves, é relacionado aos demais textos do autor, a fim de ganhar maior compreensão, bem como clarear posições que estão na base do movimento a que deu origem.

Apresentamos, para concluir, as considerações finais, seguidas das referências e anexos pertinentes à presente dissertação.

2 QUADRO TEÓRICO DE REFERÊNCIA

2.1 Informação

Saracevic afirma que “[...] o fenômeno da informação é estudado em muitas disciplinas diversas, confirmando assim as ramificações complexas e muitas manifestações a ele associadas” (SARACEVIC, 1974, p. 60). Desse modo, o conceito de informação permeia a sociedade com diversas conotações, sendo atribuído a ele, a cada situação distinta, um significado diferente.

Referindo-se à importância da informação nos mais diferentes aspectos da existência, Kobashi e Tálamo (2003, p. 03) indicam: “A informação é como alimento, é um bem. Do mesmo modo que a carência de alimento provoca a fome, a carência de informação provoca a ausência do conhecimento”. Assim, a informação seria um bem simbólico que produz conhecimento que, para ser obtido, necessita ser convertido, ou seja, para que a fome seja saciada, a informação deve ser “cozida”, “mastigada” e “digerida”. Se, de acordo com Barreto (1994), a informação produz estruturas significantes, compreende-se que esta significação é fruto de um processo intrínseco de compreensão. Nesse sentido, é indispensável tentar compreender como ela vem sendo conceituada por diferentes autores, uma vez que, em especial, nas sociedades contemporâneas, a ideia de informação assume centralidade face ao surgimento de questões como as tecnologias de informação e comunicação (TICs), a abundante, incessante e vertiginosa oferta informacional, em escala global e as transformações dela decorrentes em todas as dimensões da vida sociocultural.

Segundo Capurro e Hjørland (2007), a palavra informação possui origem latina (*informatio*), significando o ato de dar forma. Para os autores, esse aspecto vem desde o século XIV e passa por transição da Idade Média para a Moderna, mudando o conceito de dar forma para comunicar algo, ou seja, aproximando-se do conceito de conhecimento. Nesse sentido, Peters (1988, p. 12) afirma:

Na demolição febril das instituições medievais nos séculos XVII e XVIII, a noção de que a informação consistia de uma atividade ou processo de dotar alguma entidade material com forma permaneceu bastante inalterada. Mas, a noção de que o universo era ordenado por formas caiu em desuso e o contexto de in-formar mudou da matéria para a mente.

Essa mudança de perspectiva, de acordo com Capurro e Hjørland (2007, p. 158), pode ser visualizada na filosofia natural de Descartes, “que chama as idéias de formas do pensamento”. Para os autores, o conceito de informação foi repensado a partir de concepções epistemológicas, ligado a abordagens sobre o conhecimento.

Para Machlup (1983), a informação está ligada à mente humana e qualquer outra associação é metafórica, referindo-se a teorias de transmissão de sinais, ou seja, informar não é transmitir, tal como afirma a teoria matemática da informação de Shannon (1948). Frisamos que essa teoria foi alvo de diversas críticas de estudiosos preocupados com a informação, enquanto fenômeno social e cultural, apontando a formulação de Shannon como uma abordagem de transmissão de sinais, não de “mensagens”.

Para Setzer (2004, p. 01), uma mensagem se torna informação “se o seu receptor consegue compreender seu conteúdo, isto é, associar a ela, mentalmente um significado”. Caso isso não ocorra, ela não será informação, mas apenas um dado. A partir dessa concepção, nota-se que, para haver informação, é necessária a sua compreensão, raciocínio crítico e a possibilidade da conversão do dado em informação, a criação de “sentido”. De acordo com tal direção, informação e comunicação formariam uma unidade indissociável.

Nesse sentido, evidencia-se que o conceito de informação e comunicação se mesclam frequentemente, reduzindo-se ao ato de comunicar o conhecimento. Porém, o ato de comunicar não representa informar, uma vez que fornecer dados simplesmente não representa sua conversão em informação. Se para o emissor a informação possui significado, tal significado não é transferido automática e completamente para o receptor. Para este, o processo de significação deverá ser (re) construído e tal constituição varia de sujeito para sujeito, o que significa dizer que a produção do sentido será diferente do da emissão original.

Assim, segundo ainda tal perspectiva, é preciso considerar o que os indivíduos já conhecem, além de seus contextos e realidades, pois o que pode ser informação para um, para outro poderá ser mero dado. Araújo (2010, p. 96) confirma essa ideia ao dizer:

Para se definir informação, portanto, é preciso se considerar o estado de conhecimento (o que se conhece, o que se sabe): a informação

não é apenas sua manifestação física, o registro material do conhecimento – é preciso ver também, o que está na mente dos usuários.

Nessa perspectiva antropológica, temos, também, a definição do conceito de informação para Mahler (1996). Para ele, a informação é contextual, portanto situacional e individual. Setzer (2004) diz que, para o dado se tornar informação, dependerá da capacidade do indivíduo em interpretá-lo e associá-lo ao seu conhecimento prévio e contextual. Tomada nessa perspectiva, informação é processo situado concretamente, contextualizado.

Buckland (1991) distingue “informação como coisa”, “informação como processo” e “informação como conhecimento”, ao tentar descrever os “principais usos” do termo. Assim, informação como “coisa” é informação tangível, registrada, representada de forma física; informação como “processo” é o ato de informar propriamente, ou seja, aquilo que alterará as estruturas mentais; informação como “conhecimento” trata-se da informação recebida, percebida pelo receptor, “o conhecimento comunicado, referente a algum fato particular, assunto ou evento” (BUCKLAND, 1991, p. 351).

Saracevic (1999) também se refere a três abordagens da informação: 1º) em “sentido restrito”, aquela que não considera sua dimensão cognitiva; possuindo, portanto, características de uma cifra, um código; 2º) informação em “sentido amplo”, envolvendo cognição, apropriação de signos dotados de sentidos pelos indivíduos; e 3º) informação em “dimensão ainda mais ampla”: informação contextual, que vai além das duas abordagens anteriores.

A partir dos pressupostos de Buckland e Saracevic, podemos entender a informação como um fenômeno não só físico e individual, mas sobretudo social e cultural, uma vez que ela dá forma, altera o conhecimento das pessoas e entre pessoas. Wersig e Windel (1985) abordam a questão social relacionada à informação, considerando tais situações como um processo de construção da percepção informacional. Para Wersig (1993), a informação é o conhecimento para ação, portanto proporciona condições atitudinais para as pessoas, a partir de sua significação. Para Belkin e Robertson (1976, p. 198, tradução nossa), “informação é o que é capaz de transformar estruturas”, enquanto para Rezende e Abreu (2000, p. 60), “Informação é todo o dado trabalhado, útil, tratado, com valor significativo

atribuído ou agregado a ele, e com um sentido natural e lógico para quem usa a informação”. Dessa forma, entende-se que um dado passa a ser informação quando se torna signo, ou seja, quando é atribuído a ela significado, sentido.

A informação pode se apresentar de maneira objetiva e subjetiva. Os indivíduos podem possuir o objetivo de recuperá-la para sanar necessidades definidas e objetivas, ou serem apresentados à informação de maneira subjetiva e sem propósitos específicos. O que para uns pode ser informação em determinadas circunstâncias e em determinados momentos, para outros pode não ser. Capurro e Hjørland (1987, p. 187) dizem: “Informação é qualquer coisa que é de importância na resposta a uma questão. Qualquer coisa pode ser informação”. Portanto, a informação é considerada uma construção social e individual, depende de contextos, realidades e necessidades; varia dependendo das lentes com que cada um enxerga o mundo. Ela é, portanto, um objeto particular e relacional, ou seja, ganha existência em relação a sujeitos e a cada um.

Le Coadic (2004, p. 04), trazendo a ideia de documento, conceitua o termo, aproximando-o, em certa medida, da concepção de “informação como coisa”, de Buckland (1991): “Informação é um conhecimento inscrito (gravado) sob a forma escrita (impressa ou digital), oral ou audiovisual em um suporte”. Já Silva e Gomes (2015, p. 150) dizem: “A informação não é um fenômeno que reduz incertezas, mas que promove novas dimensões e questionamentos às certezas vigentes”. Altera, portanto, estados de conhecimento e proporciona condições de interrogar a própria informação.

Se a informação depende de significação pessoal e contextual, varia de acordo com a abordagem e objetivos de cada um, é relacional e situacional, ela também altera estruturas mentais, comportamentais, dá forma ao pensamento e materializa o conhecimento. O conceito de informação possui relações diretas, portanto, com outros termos como documento, dado, mensagem, comunicação e conhecimento (SILVA; GOMES, 2015) que ora excluem-se, ora mesclam-se, ora apoiam-se. É, por conseguinte, tangível e intangível, mutável.

Para Perrotti (2016, p. 09),

[...] tomada em sua perspectiva sociocultural, a informação apresenta facetas que contemplam, mas ultrapassam patamares meramente

físicos ou técnicos, já que ela apreenta uma incontornável e distinta dimensão simbólica, forjada na cultura, por meio de signos que são constituídos e compartilhados em relações históricas e sociais. [...] Ela não é simplesmente “coisa”, mas processo constante envolvendo trocas e interlocuções dinâmicas geradoras de sentidos.

Desse modo, observa-se que são muitos os conceitos de informação e estes variarão de acordo com a área científica e as diferentes abordagens que delas se ocupam. Constata-se, todavia, que a informação é uma construção constante, a partir dos processos de significação quando relacionada ao campo sociocultural:

Informação é, portanto, objeto resultante desse processo de atribuição de signos a fenômenos concretos ou abstratos, objetivos ou subjetivos, imaginados ou “reais”; é tradução”, “interpretação”, “produção” de fenômenos compartilhados ou passíveis de serem compartilháveis socialmente por meio de signos. (PERROTTI, 2016, p. 10)

No âmbito de nossa pesquisa, informação é tomada, portanto, como um bem social, que constitui e altera o repertório cognitivo das pessoas, fato que significa dizer que ela envolve compreensão, apropriação e produção de sentidos. Sem isso, não passa de dado, manifestação sensível que se conserva na esfera simples dos sinais, tal como a definiu a Teoria Matemática da Informação, alheia às dinâmicas da cultura e dos processos de significação.

2.2 Sociedade da Informação

Segundo Takahashi (2002, p. 02), a noção de “sociedade da informação” surgiu na década de 70, terminologia que, de alguma forma, captura o que também foi chamado de “sociedade pós-industrial”, por Daniel Bell (1973) e por Alain Touraine (1969). Nesse período histórico, portanto, foram lançadas, também, as bases do movimento que ficou conhecido como *Information Literacy* (IL).

Assim, alicerçada em um contexto de grandes transformações políticas, econômicas e culturais, surge a proposta da IL e que coincide “[...] nos anos 70 num quadro preciso, o da teoria econômica da sociedade pós-industrial, segundo a qual a riqueza das nações repousaria [...] menos na posse do capital que na atitude para inovação”. (CORNU et al., 2005, p. 10, tradução nossa).

Nesse contexto, Daniel Bell é considerado uma referência, ao se buscar uma definição de sociedade da informação. Economista, ele lançou em 1973 a obra “O advento da sociedade pós-industrial”, na qual a ideia de sociedade da informação

concorre com outras formulações, como “sociedade do saber”. Ele, por fim, opta pela expressão “sociedade pós-industrial”, por julgá-la menos imprecisa.

Importante frisar a existência desta profusão terminológica. Primeiramente, é preciso entender o que de fato seria informação e conhecimento, e toda ideologia envolvida nos diversos discursos que os apresentam, pois fornecem condições de reflexão e posicionamento. Demo (2000, p. 37) nos diz:

Utiliza-se a nomenclatura da “sociedade do conhecimento” praticamente como sinônimo de “sociedade da informação”, mesmo que esta última noção contenha, como mostra com grande verve Castells, ainda a perspectiva da “rede”. O conceito de rede está bem mais próximo do campo da informática [...].

Podemos perceber assim que nem sempre a ideia de informação está se referindo à “informação” enquanto fenômeno semântico, mas às “tecnologias de informação”, confusão que leva a pensar em uma sociedade centrada na informação e conhecimento, quando, na realidade, a referência é o desenvolvimento tecnológico. A esse respeito, diz-nos Matellart (2005, p. 05) que “a história da idéia e da noção de “sociedade da informação” é sinuosa e cheia de ambiguidades”.

Oliveira e Bazi (2008, p. 117) descrevem três elementos que, segundo eles, podem alinhar a introdução da “sociedade da informação”: a reestruturação produtiva, como “um estágio do capitalismo, da mesma forma que este é um dos estágios da evolução da sociedade”; a evolução tecnológica: criando condições para o compartilhamento de informações e colocando os usuários destes recursos como criadores e transformadores da informação e conhecimento. Em sentido oposto, todavia, Mattelart (2002, p. 139) diz: “o paradigma tecnoinformacional tornou-se pivô de um projeto geopolítico que tem como função garantir o rearranjo geoeconômico do planeta em torno de valores da democracia de mercado e em um mundo unipolar”; Em decorrência, ainda, segundo Mattelart, surge a figura de um Estado intervencionista, que investe intensamente na revolução tecnológica, sendo que tal ato vai moldando o que conhecemos como globalização. Segundo ele, “Os Estados Unidos se tornaram a ‘primeira sociedade global da história’. Eles prefiguram a ‘sociedade global’ em escala mundial” (MATTELART, 2002, p. 102).

Percebe-se, assim que, implicitamente, o termo “sociedade da informação” possui um viés econômico, economicista e prescritivo que procuraria disseminar um

padrão norte-americano de sociedade, em escala global. Neste âmbito Demo (2000, p. 38) afirma: “o pano de fundo capitalista revela que não se trata apenas da “sociedade”, mas principalmente da “economia” da informação”. Já Takahashi (2000, p. 05) diz que a sociedade da informação “representa uma profunda mudança na organização da sociedade e da economia, havendo quem a considere um novo paradigma técnico-econômico”.

Na década de 90, o discurso informacional ganha mais intensidade, concretizado na figura do então senador Al Gore, posteriormente eleito vice-presidente americano. É dele a proposta de criar as “infovias de informação”, condição para a troca de informações entre os centros de pesquisa, objetivando estimular a economia americana (CORNU et al., 2005). Segundo Oliveira e Bazi (2008, p. 121), “As tecnologias da Informação e comunicação são vistas [nesse cenário] como um instrumento importante para a alavancagem dos países em vários setores, entre eles o econômico e social”. Segundo Mattelart (2001, p. 19), “[...] o controle dos dispositivos de informação e cultura joga cada vez mais um papel estratégico na definição do ‘poderio mundial’, na medida em que a ‘diplomacia das redes’ está em via de substituir a ‘diplomacia do canhão’”.

A partir da iniciativa americana, portanto, aos poucos, os demais países desenvolvidos da Europa e o Japão vão assumindo o discurso da “sociedade da informação”, buscando estimular suas infovias e, sobretudo, condições de enfrentar a concorrência e o desenvolvimento tecnológico, regulando as tecnologias de informação e alterando a economia das telecomunicações. No centro da discussão estão, portanto, as tecnologias que colocam em circulação a informação e os conhecimentos, em escala global.

Diversos outros países fora do eixo Estados Unidos-Europa-Japão, por meio de políticas públicas próprias, desenvolveram programas visando à inclusão de suas populações nas chamadas “sociedades da informação”, via acesso às tecnologias da informação. Todavia, existem diferenças entre países desenvolvidos e, por exemplo, países latinoamericanos, sendo recorrentes referências à “brecha digital”, ao se tratar da questão em dimensões globais. Países tidos como desenvolvidos possuem condições de proporcionar integração de seus cidadãos aos recursos tidos como imprescindíveis nesse modelo de sociedade, condições de integração

altamente problemáticas em países não-hegemônicos no cenário mundial. Essas condições vão de acordo com o pensamento de Agudo Guevara (2000) que sugere o uso da expressão “sociedades da informação”, no plural, para referir-se às diversas sociedades impactadas pelo desenvolvimento tecnológico.

Oliveira e Bazi (2008, p. 126) nos dizem:

O rápido avanço tecnológico tem exigido indivíduos cada vez mais habilitados a trabalhar com as novas tecnologias; à margem desse processo, ficam aquelas pessoas inabilitadas, que não conseguem se adaptar a um espaço cada vez mais competitivo.

Takahashi (2000, p. 45) diz: “Educar em uma sociedade da informação significa muito mais que treinar pessoas para o uso das tecnologias de informação e comunicação [...]”. Dessa forma, fica claro que, segundo ele, a sociedade deve estar voltada para além das questões técnicas. Da mesma maneira, Demo afirma: “A sociedade da informação informa bem menos do que se imagina, assim como a globalização engloba as pessoas e povos bem menos do que se pretende. Na sociedade da mercadoria, mercadoria vem antes” (DEMO, 2000, p. 41).

Diante desse quadro, podemos citar Mattelart (2005, p. 06) que afirma que, neste modelo de sociedade, “O canal é a única coisa que conta. A produção de sentido não importa. A informação está desligada da cultura e da memória”.

Peter Burke (2002, p. 11) diz que estamos não só em uma “sociedade do conhecimento” ou “da informação”, mas também em uma “economia da informação”, sendo que, para esta categorização, as questões de informação e conhecimento tornaram-se políticas de “primeira ordem”.

Como se pode notar, verifica-se muita imprecisão e ambiguidade na terminologia empregada para adjetivar as sociedades e os contextos contemporâneos. São necessárias, assim, muita reflexão e crítica, atitude ativa da busca pela compreensão das premissas compreendidas na noção de “sociedade global de informação”, segundo Mattelart (2001, p. 22), uma vez que: “o encanto que cerca a noção de informação não cessará de envolver a de “sociedade da informação”, ou seja, uma noção confusa e nebulosa, que varia de acordo com o ângulo que se olha.

Para a devida compreensão da concepção que compõe a ideia de “Sociedade da Informação”, seria necessário ter em mente duas abordagens, segundo Fuchs (2012). Na primeira, o modelo de sociedade poderia ser visto como uma descontinuidade dos padrões capitalistas tradicionais. O desenvolvimento tecnológico e as questões educacionais seriam os principais fatores para o desencadeamento de competências e participação cidadã na sociedade; no segundo, o modelo social seria de continuidade do capitalismo, de valorização da informação, do conhecimento e sua organização, tendo em vista seu consumo, apresentando, portanto, a ideia da economia da informação, ou capitalismo cognitivo, como definido por Hardt e Negri (2005).

Em outros termos, Burch (2005) refere-se também a duas tendências na definição de “sociedade da informação”. Numa primeira, “sociedade da informação refere-se a um novo paradigma de desenvolvimento, que atribui à tecnologia um papel causal no sistema social, situando-a como motor do desenvolvimento econômico”. (BURCH, 2005). Em direção contrária, que coloca tal primazia na informação, na comunicação e no conhecimento, ligados sempre aos sujeitos que os definem:

[...] entende (-se) que a nova etapa do desenvolvimento humano, na qual estamos entrando, se caracteriza pelo predomínio que alcançaram a informação, a comunicação e o conhecimento na economia e no conjunto de atividades humanas. (BURCH, 2005).

Em decorrência,

[...] sob a perspectiva deste enfoque, a tecnologia é o suporte que desencadeou uma aceleração deste processo; mas não é um fator neutro, nem seu rumo é inexorável, posto que o próprio desenvolvimento tecnológico seja orientado por jogos de interesses. (BURCH, 2005).

Nesse contexto, Sodré (2002, p. 96) diz:

a forma da sociedade contemporânea é basicamente tecnológica, o que equivale dizer que a relação do sujeito humano com a realidade passa hoje predominantemente pela tecnologia... Dá-se aqui uma verdadeira mutação antropológica em que se alteram os modos de perceber, a constituição psíquica e as formas lógicas do humano.

Decorre daí que “as políticas para o desenvolvimento da sociedade da informação devem ser centralizadas nos seres humanos, conforme suas necessidades e dentro de um contexto de direitos humanos e justiça social”.

(BURCH, 2005). Considerando-se esta direção, “os países em desenvolvimento e os atores sociais deveriam ter um papel-chave na orientação do tal processo e das decisões”. (BURCH, 2005).

Concluindo, diz a autora:

Em outras palavras, [...] o fundamental não é “informação”, mas “sociedade”. Enquanto a primeira faz referência a dados, canais de transmissão e espaços de armazenagem, a segunda fala de seres humanos, de culturas, de formas de organização e comunicação. A informação é determinada conforme a sociedade, e não ao contrário. (BURCH, 2005).

Pode-se dizer que a abordagem tecnológica da sociedade da informação trata-se de uma estratégia, colocada em cena a partir dos países desenvolvidos, para predomínio e controle dos mercados globais, via recursos tecno-informacionais. Nesse contexto, os países econômica e tecnologicamente dependentes tornam-se passíveis de submissão a modelos hegemônicos, cedendo a pressões comerciais, sociais e políticas. Dessa forma:

[...] o conjunto de hábitos, práticas sociais e tradições vai perdendo o significado que tinha para o grupo, de modo a ser incorporado em outros sistemas de valores e visões de mundo; que se definem a partir de uma concepção utilitarista e mercadológica (GERBASI, 2017, p. 99).

Muitas vezes, as referências à sociedade da informação contemplam visões que se voltam tanto para as dimensões materiais das tecnologias informacionais como para as imateriais dos fenômenos simbólicos. Desse modo, é frequente o uso da terminologia “sociedade do conhecimento” como categoria distinta da primeira, ou como sinônimo para sociedade da informação ou, ainda, como sucedâneo natural do segundo pelo primeiro. Em outras palavras, a informação conduziria natural e automaticamente ao conhecimento.

Para Gerbasi (2017), a economia do conhecimento traz em si uma contradição intrínseca, uma vez que a sociedade da informação preza o acesso universal aos signos e, portanto, a construção social do conhecimento; contudo, traz em si as marcas do capitalismo, ao ver a informação, ou as tecnologias, como um ambiente privado e com valor econômico. Essa inserção explícita, ainda segundo Gerbasi (2017, p. 118), a “lógica instrumental da informação e do conhecimento, corolário da sociedade da informação”. Nessa lógica, a informação não é

considerada como categoria implicada na apropriação e construção do conhecimento. É tomada como bem de consumo quase sempre de caráter imediatista, pragmático, sem críticas ou reflexão.

Diante disso, a sociedade não é vista como “da informação” e/ou “do conhecimento”, mas como sociedade “de consumo da informação”, condicionada pelas tecnologias informacionais que, rápida e ciclicamente, são desenvolvidas para a disponibilização crescente de signos, processo mais gerador de angústia e “ansiedade informacional” (WURMAN, 1991) que de “atos de significação” (BRUNER, 1997).

2.3 Educação

Se as questões educacionais sempre foram de extrema importância nas mais diferentes situações, ganharam destaque especial diante de uma sociedade adjetivada como “da informação” e “do conhecimento”. Qual seria, neste contexto, a maneira correta de se educar face a uma realidade intensamente influenciada pelo desenvolvimento tecnológico, pela oferta constante de signos? Quais as diferenças e convergências entre educar, instruir, alfabetizar e letrar nessa situação especial?

Delors (1998), no relatório *Educação – um tesouro a descobrir*, oferece pistas sobre o que, para a UNESCO, seria a educação para o século XXI:

Para poder dar respostas ao conjunto de suas missões, a educação deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo de toda a vida, serão de algum modo para cada indivíduo, os pilares do conhecimento: **aprender a conhecer**, isto é adquirir os instrumentos da compreensão; **aprender a fazer**, para poder agir sobre o meio envolvente; **aprender a viver juntos**, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente **aprender a ser**, via essencial que integra as três precedentes. É claro que estas quatro vias do saber constituem apenas uma, dado que existem entre elas múltiplos pontos de contato, de relacionamento e de permuta. (DELORS, 1998, p. 89-90)

Já Morin (2005a) traz questionamentos sobre a forma como a educação vem sendo conduzida nos últimos tempos. Ele indica que a educação está pautada na simplificação e fragmentação, não colaborando para que o conhecimento - e por extensão, a aprendizagem - seja construído como um todo, interligado e contextualizado. Para ele, a fragmentação e a especialização são resultantes do modo como vem se dando o desenvolvimento humano, desde tempos distantes,

com o fim dos polímatas e a especialização crescente, explicitando que atualmente é impossível para alguém dominar todas as áreas do saber, mas é bem possível ter o mínimo de consciência crítica, para relacioná-las.

Nesse sentido, também podemos citar Brunner (1997), para quem nosso tempo caracteriza-se pelo desenvolvimento tecnológico pós-industrial que, muitas vezes, iguala os processos de conhecimento a programas de computador, a mecanismos exatos, que recuperam grandes quantidades de informação, mas não conseguem dar significado a elas. Para o autor dos “atos de significação”, tal situação representa adoção de um reducionismo, de um utilitarismo dos processos cognitivos, tendo em vista a rentabilidade cognitiva que desconsidera os aspectos socioculturais complexos envolvidos nos atos simbólicos. Daí sua crítica ao “informacionismo” e a reivindicação de abordagens da cognição sob perspectivas histórico-culturais.

Russell (2002) foi um crítico contundente do utilitarismo, da redução do conhecimento a seus aspectos meramente pragmáticos. Segundo ele, para a abordagem utilitarista, “o único conhecimento digno de mérito é aquele que se pode aplicar a algum setor da vida econômica da coletividade” (RUSSELL, 2002, p. 37). Dessa maneira, o conhecimento vai adotando concepções extremamente práticas, redutoras, e a noção de utilitarismo vai se difundindo como uma exigência social que obriga “as pessoas a adotarem modos de vida considerados úteis por seus semelhantes”. (RUSSELL, 2002, p. 37).

Percebe-se, segundo ele, que a busca pelo conhecimento tido como “inútil” não é estimulada, pois este não colaboraria para as causas sociais mais imediatas. Sua sugestão é que a educação deveria procurar superar a noção de utilidade imediata do conhecimento, pois a partir disso seria possível a percepção de sua importância indireta.

Em suas considerações, temos: “A vantagem mais importante do conhecimento “inútil” é, talvez, a de incentivar a atitude mental contemplativa” (RUSSELL, 2002, p. 40) e, também: “Há cerca de cem anos, alguns filantropos bem-intencionados mudaram sociedades “para a difusão do conhecimento útil”. O resultado foi que as pessoas deixaram de apreciar o delicioso sabor do conhecimento “inútil”” (RUSSELL, 2002, p. 41). Em outros termos, deixando de lado

a atitude reflexiva, as pessoas se condicionam a aceitar todas as informações sugeridas, capazes de resolver momentaneamente suas dúvidas e que são como verdades eternas. Aceitam o utilitarismo e o reducionismo informacional e educacional, como processos simplificativos, sem nenhum contraponto.

A crítica ao utilitarismo proposta por Russell oferece pistas importantes para pensarmos a questão educacional na contemporaneidade, em especial, as propostas educativas sugeridas no relatório de Zurkowski, foco deste trabalho. Nesse âmbito, torna-se clara a necessidade de uma educação que compreenda a complexidade da constituição do conhecimento na atualidade e não o reduza a mero “insumo” a ser trocado ou adquirido no mercado dos bens simbólicos, tendo como critério exclusivo de valor a eficácia e a rentabilidade materiais.

As ideias de Morin (2005b) rompem com essa realidade utilitarista e restrita, uma vez que sugerem uma educação que enfatize o raciocínio relacional, questionador e investigador, construído por meio das características que definem a identidade única de cada ser humano. Essa abordagem fica explícita em sua obra “Os sete saberes necessários à Educação do futuro”. Seria, assim, indispensável ensinar: 1) “as cegueiras do conhecimento”, erros mentais, intelectuais e cegueiras paradigmáticas; 2) a “pertinência do conhecimento”, por meio do contexto, das relações entre o todo e as partes; 3) o “ensino da condição humana”, através de discussões sobre as condições físicas, cósmicas, terrestres, e as relações entre cérebro, mente, razão, sociedade, individualidade e diversidade; 4) o ensino da “identidade terrena”, por meio do conhecimento da história do desenvolvimento da sociedade, de maneira crítica e consciente; 5) as “incertezas” históricas do desenvolvimento social e do conhecimento; 6) o ensino da “compreensão”, com uma educação voltada para superar os obstáculos que se opõem a tal, atentos à complexidade humana; e 7) a “ética do gênero humano”, relacionando questões de democracia, sociedade e espécie.

Percebe-se que os processos educacionais contemporâneos sofrem intensa influência do desenvolvimento tecnológico. A escola, muitas vezes, deixa de ser o centro disseminador de conhecimento e passa a ser apenas mais uma fonte, e é neste ponto que se visualiza um grande risco: a discussão e a crítica que ela,

enquanto centro formador e educacional deve sustentar, pode ser substituída pela busca desenfreada de informações, assimilados sem nenhuma análise.

Gadotti (2000, p. 05) nos diz:

Os que defendem a informatização da educação sustentam que é preciso mudar profundamente os métodos de ensino para reservar ao cérebro humano o que lhe é peculiar, a *capacidade de pensar*, em vez de desenvolver a memória. [...] a função da escola será, cada vez mais, a de *ensinar a pensar* criticamente.

Por outro lado, visualizam-se, também, dificuldades do ambiente escolar em superar o modelo transmissivista, no qual o professor é o centro e transmite o conhecimento aos alunos. Portanto, o maior obstáculo é saber como aliar os métodos de ensino às tecnologias, de modo a superar barreiras e dificuldades em prol da constituição de um conhecimento contextual, construído conjuntamente entre os sujeitos envolvidos.

Se a educação, de fato, deve se ocupar em estimular o cérebro humano a pensar de maneira crítica, tal atributo os recursos tecnológicos não são capazes de realizar por si mesmos. Para o conhecimento se constituir, a memória social e cultural é imprescindível. Toda informação nova é colocada diante do conhecimento prévio dos sujeitos, é contextualizada para que seja apropriada.

Diante de um cenário de intenso volume informacional, de processos educacionais em fase de redefinição, a visão de uma proposta educacional que supere processos defasados, como o transmissivista, mostra-se turva. Contudo, pelo exposto, fica evidente a necessidade de uma proposta que vise sanar as dificuldades atuais, considerando os sujeitos em sua totalidade, os processos de significação em suas particularidades, e o conhecimento de uma maneira mais contextual, orgânica e menos fragmentária. Nesse aspecto, os autores aqui citados, convergem para distinguir “educação” de “instrução”, “instrumentalização”, “capacitação” ou “treinamento”. Educar inscreve-se em patamar amplo, incorporando todas essas categorias em dimensão que envolve o desenvolvimento das diferentes esferas que constituem os sujeitos (afetos, emoções, pensamento, sensibilidade, vinculação ao outro etc...), preparando-os para atuar afirmativamente no mundo, na sociedade e na cultura.

2.4 Letramento e Alfabetização

Para Magda Soares (2000), letrar é mais que alfabetizar e podemos compreender isso a partir do entendimento de que a alfabetização veio centrada no reconhecimento do sistema escrito como “um bem social indispensável para enfrentar o dia-dia, seja nos centros urbanos, seja na zona rural”. (NUCCI, 2003, p. 47).

Ao longo da história da humanidade, percebe-se que, quem possuía o domínio do sistema de leitura e escrita, detinha poder e autoridade. Na Idade Média, por exemplo, apenas uma elite aristocrática e os eclesiásticos possuíam tal habilidade, ou seja, pessoas poderosas e influentes. Em nossa atualidade, com o desenvolvimento das tecnologias de comunicação, percebemos que a leitura e a escrita estão cada vez mais profundamente imersas na vida social. Sendo assim, apesar dos recursos audiovisuais crescentes, a necessidade da leitura, ou seja, o domínio do código alfabético se faz indispensável, mesmo que em configurações que dialogam com outros códigos.

Surgem daí outras questões, tais como: quem sabe ler e escrever, sabe se valer dos chamados “usos sociais da escrita”? Consegue utilizar o código em benefício próprio e dos outros, consegue interpretar o que leu e produzir um texto a partir disso? Ou a forma como foram alfabetizados proporcionou condições apenas de decifrar o que está no papel, não nas entrelinhas?

Nucci (2003, p. 51) nos diz que: “[...] a escrita passou a ser privilegiada por ser uma forma de padronização e adestramento e não de liberação e desenvolvimento do sujeito, uma vez que a escola preparava o indivíduo basicamente para o mercado de trabalho”. Assim, com o passar do tempo e o desenvolver da sociedade, notou-se que simplesmente alfabetizar não responde aos novos desafios das sociedades modernas. Estas exigem cidadãos que façam uso do sistema de leitura e escrita de maneira a responder às mudanças e demandas sociais, especialmente após o crescimento da vida urbano-industrial. Assim, chegamos às discussões do que é chamado de “letramento”.

Soares (2000) nos diz que o conceito de letramento não é uma novidade, mas como não possuía “significado social”, não era discutido. Com o desenvolvimento da

sociedade e a necessidade de responder às novas demandas sociais, esse assunto veio à tona.

De acordo com Soares (1998, p. 39),

Letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita; o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais.

Em outras palavras, fazer uso social da leitura/escrita pode ser compreendido como apropriar-se das informações lidas e poder, a partir disso, utilizá-la socialmente para escrever um texto, sabendo atuar diante de práticas comuns que exigem tais habilidades. Assim, compreende-se que a alfabetização, entendida como simplesmente domínio do código alfabético, não corresponde necessariamente ao domínio das práticas sociais de leitura e escrita. Não responde, portanto às necessidades contemporâneas.

Soares nos diz (2000, p. 03) que é preciso “alfabetizar letrando”, ou seja, é necessário estabelecer um diálogo frutífero, para que o processo de alfabetização seja algo que faça um sentido muito maior do que o simples domínio do código. Trata-se de, efetivamente, valer-se de seus usos sociais, em prol da cidadania e do bem comum. É, segundo Carvalho (2009, p. 09), “[...] ensinar crianças e adultos a ler, a conhecer os sons que as letras representam e, ao mesmo tempo, com a mesma ênfase, convidá-los a se tornarem leitores, a participarem da aventura do conhecimento implícita no ato de ler”.

Cabe-nos frisar que, no Brasil, as discussões sobre alfabetização e letramento se mesclam e se confundem, sendo, muitas vezes, um termo substituído pelo outro, outras vezes letramento obscurecendo a alfabetização, entre outras questões. Não é nosso foco entrar no mérito de tais abordagens, mas apenas apontar para a existência de uma discussão que nos diz que a forma de se alfabetizar não deve ser centrada apenas no domínio do código grafofônico, mas na forma de como responder às demandas sociais, não gerando pessoas alfabetizadas ou letradas apenas funcionalmente, mas cidadãos letrados que conseguem responder aos desafios próprios à nossa contemporaneidade.

Relacionando tais discussões ao nosso foco - o ambiente informacional -, percebe-se, portanto, uma grande complexidade. Alfabetização informacional seria uma abordagem distinta de letramento informacional, isso se levarmos em consideração as discussões acima. De acordo com Campello (2003, p. 36), “existem vários tipos de letramento”, ligados também às questões tecno-informacionais, o que abriria espaço para reflexões sobre o letramento informacional.

Portanto, decorrente do que afirma a autora, necessitamos atentar ao que buscamos fazer com nossas ações no campo informacional: tornar os cidadãos críticos e emancipados, capazes de aprender constantemente e ao longo da vida, com saberes informacionais que lhes proporcionem as condições de responder aos desafios contemporâneos ou apenas adestrar pessoas em recursos informacionais?

Nesse contexto, como pensar a educação? Como uma forma de atuar de maneira afirmativa, englobando as concepções de se “alfabetizar letrando”, inclusive no ambiente informacional, foco de nossa análise? Percebe-se que os olhares e atitudes, muitas vezes, estão direcionados para o domínio de ferramentas e códigos, embora tais habilidades não deem conta de responder aos desafios propriamente informacionais. Assim, o debate e a construção de metodologias que englobem a construção de uma educação mais humanista e menos conteudista, ou que se sustente na instrumentalidade e superficialidade, coloca-se em pauta e necessita ser promovido com urgência nos tempos que correm.

2.5 Apropriação da Informação

Ao tratarmos da noção de apropriação da informação, devemos considerar que o ato de se apropriar significa tornar algo próprio, revestir o objeto apropriado de características pessoais daquele que se apropria, de suas marcas e princípios. Desse modo, quando reunimos condições para, além de reconhecer os signos, nos apropriarmos dos sentidos que eles encerram, tal fato significa que projetamos sobre eles nossos conhecimentos, sentimentos, nossa bagagem intelectual, afetiva, emocional prévia e que nos orienta, alicerce para nossas reflexões e para a construção e reelaboração dos conhecimentos de que somos possuidores e que recriaremos e expandiremos, a partir das novas informações.

Tomando dessa forma tal noção, vamos ao encontro ao postulado por Chartier (1999, p. 77), segundo o qual, mais que processo de mera assimilação de significados dados, a leitura pode - e deve - ser produção de sentidos, transformação, apropriação. Esta implica, assim, tanto relação com o novo, com a informação, com o que chega e é desconhecido pelo leitor; como, e ao mesmo tempo, relação com a memória, com as experiências do leitor, seus conhecimentos prévios que dão base a qualquer ato de significação. A relação do novo com os conhecimentos já existentes é defendida por Gasque (2012), ao afirmar que a construção do conhecimento é resultante da interação com a “bagagem intelectual”, previamente já existente e, portanto, parte dos sujeitos, que darão significado e terão possibilidade de apropriação.

A partir disso, chegamos à ideia de aprendizagem significativa e contextual, na qual o conhecimento não pode mais ser pensado de maneira transmissivista, mas construído na diversidade e pluralidade das dimensões dos sujeitos. O processo educacional, nesse âmbito, terá que ser articulado de maneira mais ampla, considerando os aspectos inerentes dos sujeitos que trazem consigo uma “leitura de mundo” anterior à “leitura da palavra”, base, portanto, para a aquisição de novos saberes.

Diante dessas considerações, fica claro que o conhecimento é construção constante, com base em uma aprendizagem significativa, ou seja, que faz sentido e pode ser compreendida a partir da visão de cada um e, para que haja tal significação, é necessário que os processos de aprendizagem centrem seus esforços nos sujeitos e em suas particularidades, face ao que deve ser aprendido.

O conhecimento requer informação e memória para se constituir. Dessa maneira, fica claro que, sem negociação entre as novas informações e os conhecimentos pré-existentes, os indivíduos não possuiriam condições para o processo de apropriação, da produção de novos sentidos. Em outros termos, apropriar-se significa colocar as novas informações frente aos repertórios dos sujeitos que, assim, inscreveriam suas histórias, suas memórias, suas marcas ao conhecimento. Este não significa, portanto, simples assimilação, mas ato afirmativo dos sujeitos sobre os signos, ato de tornar próprio.

Coll et al. (2000) nos traz distinções sobre aprendizagem de fatos e aprendizagem de conceitos. Na primeira situação, o conhecimento é baseado em circunstâncias pontuais, como momentos históricos, datas importantes para a humanidade, elementos químicos etc.; na segunda, o conhecimento seria apreendido de maneira orgânica e contextual, a partir dos conhecimentos prévios dos alunos e passariam a ser próprios:

Uma pessoa adquire um conceito quando é capaz de dotar de significado um material ou uma informação que lhe é apresentada, ou seja, quando “compreende” esse material, em que compreender seria equivalente, mais ou menos, a traduzir algo com suas próprias palavras (COLL et al., 2000, p. 25).

Dessa forma, quando se traduz algo com suas palavras, de forma significativa, há verdadeira compreensão, apropriação da informação, ato que ocorre após interrogação, reflexão e crítica desta.

Temos, assim, dois tipos de aprendizagens distintas, uma “memorística”, que não se aprofunda, não nos leva a tornar os conhecimentos próprios. Repetimos meramente os discursos, informações e estas poderão ser facilmente esquecidas, ou seja, despreender-se da experiência dos sujeitos, sem lhes afetar o universo cognitivo, simbólico, afetivo etc. E, ao contrário, realizamos uma aprendizagem “significativa”, quando procuramos estabelecer vínculos com nossas realidades, com o propósito de tornar as informações compreensivas, de uma maneira orgânica e não mecânica, não se baseando exclusivamente na memorização, mas no ato de tornar a informação parte dos sujeitos, “significativa”.

É possível, dessa forma, estabelecer a seguinte analogia: a partir da assimilação da informação os sujeitos são considerados consumidores de signos, as informações recebidas são reproduzidas, sem serem confrontadas com outras, refletidas automaticamente pelos sujeitos. Ao contrário, a apropriação da informação pressupõe reflexão, trabalho, investimento do sujeito sobre os signos, a partir de conhecimentos, experiências, vivências próprias, condição que coloca cada um na condição de criador de sentidos e não de mero repetidor de ideias ou discursos alheios.

Para Perrotti e Pieruccini (2007, p. 73) “apropriação é transformação que vai no sentido do semelhante para o diferente, do mesmo para o outro”; segundo os

autores, “a apropriação implicaria atuação e afirmação dos sujeitos nas dinâmicas de negociação de significados” (PERROTI; PIERUCCINI, 2007, p. 74). Desse modo, torna-se visível que a apropriação configura-se na atuação sobre a informação recebida. Esta se transforma em algo novo, recriado, reelaborado e negociado, com os sujeitos tomados em sua condição de protagonistas, de produtores de sentidos. Perrotti (2015, p. 10) nos diz que o “protagonista nunca está só, é um ser relacional. Negocia seus saberes com os saberes do outro, permeado por diferentes instâncias e ordens”; sendo assim, percebe-se a dimensão ativa e crítica de um sujeito protagonista, capaz de se apropriar da informação.

Após o exposto, podemos compreender as diferenças básicas entre apropriação e assimilação da informação. Como os próprios termos indicam, em um caso, tornamos a informação própria, imprimimos nossas marcas pessoais, nossa história aos signos, da mesma forma que eles imprimem suas marcas em nós; no outro, simplesmente nos submetemos a eles, nos tornamos similares, parecidos, repetimos discursos e afirmações, sem reflexão, nem crítica.

Se sempre foi necessário saber atuar de maneira autônoma frente a todas as informações, tal característica evidencia-se nas sociedades contemporâneas, profundamente marcadas pela profusão de todos os tipos de informações. Em nosso tempo, a ausência de crítica pode se dar tanto pela falta, como pela avalanche informacional que nos atinge, nova forma de manipulação e de transformação dos indivíduos em coadjuvantes de sua própria história, ou seja, em meros consumidores de bens materiais e culturais. Daí a importância essencial de distinguir-se assimilação de apropriação cultural.

2.6 Infoeducação

A presente pesquisa lança um olhar sobre as bases do movimento da *Information Literacy*. A fim de compreendê-lo, vale à pena referirmo-nos à noção de Infoeducação, uma vez que esta busca ultrapassar o patamar instrumental e procedimental das relações entre Informação e Educação, adentrando a dimensão epistemológica das relações entre tais termos, ao interrogar tanto o conceito de informação como o de educação que estão na base das propostas envolvendo os fenômenos informacionais e educacionais. Em outras palavras, na perspectiva de

outras linhagens críticas, como Shapiro e Hughes (1996), Serres (2008, 2009), Serres e LeDeuff (2010), a compreensão da perspectiva da Infoeducação poderá nos ajudar na apreensão das ideias contidas nas propostas feitas por Zurkowski, no relatório objeto deste trabalho.

O termo “Infoeducação” foi cunhado no ano 2000, a partir de pesquisas coordenadas por Perrotti (PERROTTI; PIERUCCINI, 2016, p. 01), na Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA-USP). Utilizado para nomear o 1º Colóquio Brasil-França de Infoeducação, vem se constituindo como objeto de estudos transdisciplinares e que tratam “de forma englobante, dinâmica e articulada as questões informacionais e educacionais, consideradas tanto em suas dimensões teóricas quanto operacionais” (PERROTTI; PIERUCCINI, 2007, p. 46). Para Perrotti (2016, p. 05), a abordagem transdisciplinar da *Infoeducação*, “além de diferentes atores” e campos disciplinares colocou “em interlocução objetivos, processos e procedimentos, sem, no entanto, diluí-los, hierarquizá-los ou subordiná-los”.

Dentro de um quadro de crescente abundância informacional, subsidiada pelo desenvolvimento tecnológico, a Infoeducação surge como uma proposta buscando superar o fosso histórico entre informação e educação, observável especialmente no país, ao mesmo tempo em que busca ultrapassar abordagens restritas e restritivas, de natureza meramente procedimental, que não respondem a necessidades de compreensão larga dos fenômenos informacionais e educacionais, ao se deterem em habilidades técnicas e em procedimentos, muitas vezes mecânicos, implicados nos usos de informações.

Se a sociedade contemporânea é caracterizada pela centralidade da informação, destaca-se a importância de que os sujeitos saibam evidentemente informar e se informar no novo contexto, mas, ao mesmo tempo que, assim fazendo, tornem-se protagonistas culturais, apropriando-se e não somente assimilando as informações, atribuindo-lhes significado, gerando, produzindo, criando conhecimento, em um mundo saturado de estímulos sógnicos de diferentes procedências.

Para tanto, na perspectiva da Infoeducação, é necessário buscar sanar o hiato existente entre as áreas da Educação e da Informação, pois somente uma

educação pautada nos contextos sociais atuais e que considere a informação como bem público, situado além do aspecto utilitarista, reducionista e privado, pode colaborar para que os indivíduos não sejam tratados de um modo simplista, como fazem abordagens funcionais do conhecimento e da cultura. Reconhece-se, assim, que a educação contemporânea tende a considerar a informação meramente como instrumento ou insumo a ser consumido. A informação, nesses termos, deixa de ser fenômeno complexo, signíco, essencial, um “processo constante envolvendo trocas e interlocuções dinâmicas geradoras de sentidos” (PERROTTI, 2016, p. 09).

Para isso, de acordo com Perrotti e Pieruccini (2016), os dispositivos informacionais, como as bibliotecas, necessitam se reinventar, rompendo com padrões sociais estabelecidos e indo além, como seria do caso da *biblioteca fórum*, sendo um

[...] lugar de negociações simbólicas, onde protagonistas, e não “usuários”, atuam afirmativamente em processos de significação, sustentados por mediações capazes de colocar diferenças em diálogos nem sempre fáceis, muitas vezes ásperos ou sem acordos, mas que reafirmam a importância inarredável do “viver junto”. O fórum deveria ser lugar onde, ao se aproximarem dos mistérios dos signos, protagonistas culturais “aprendem informação”, isto é, apropriam-se não somente de estratégias, mas tomam consciência de sua natureza ambivalente e das repercussões daí decorrentes. Ao contrário do que afirma o senso-comum, a informação não revela, apenas. Ela esconde, ela é metáfora: *ceci n'est pas une pipe!* (PERROTTI; PIERUCCINI, 2016, p. 03, tradução nossa)

Assim, tais dispositivos ultrapassariam a função de centro difusor de informação e conhecimento, proporcionando condições de produção cultural, de negociação, de interrogação, de apropriação e não simplesmente de assimilação cultural. No *fórum*, ao invés de simplesmente acatarem as informações, os sujeitos as interrogariam, negociariam seus sentidos, uma vez que, segundo as premissas da Infoeducação, a informação não só revela; ela, ao mesmo tempo que torna visível, esconde; ela é metáfora, representação, cabendo aos sujeitos protagonistas, por meio dos saberes desenvolvidos pela Infoeducação, interrogar e compreender as questões informacionais em sua amplitude e ambivalência de objeto que revela e subtrai, ao mesmo tempo. Dizem Perrotti e Pieruccini (2007, p. 86):

Como já colocamos, anteriormente, apesar de herdeiros irrecorríveis da modernidade, não se sustenta em nossa época o entendimento segundo o qual basta distribuir cultura para que sua apropriação se dê. Tal perspectiva reduz a apropriação simbólica à apropriação

material, desconsiderando a especificidade e especialidade dos bens culturais.

Compreendemos, assim, que, segundo os autores, a ideia de acesso informacional, apesar de importante, não contempla necessária e automaticamente a de apropriação informacional, de construção do conhecimento. Levada ao extremo, ela pode acabar corroborando mais com a vertente dos sujeitos como consumidores que a de criadores culturais, numa época em que a avalanche informacional atua nos mais diferentes contextos socioculturais. É necessário, portanto, considerar os diversos contextos, a situação e a singularidade de cada indivíduo, pois é a partir dessas especificidades que são atribuídos significados às informações. A informação é uma construção mediada sempre por sujeitos em relações dinâmicas.

O processo de significação é, portanto, uma ação que demanda mediação, negociação de tensões e conflitos, sendo que esses elementos são parte constitutiva de dinâmicas de apropriação simbólica e de conhecimento. Adotando tal perspectiva, a Infoeducação considera “a ambivalência colaboração/conflito e sua incorporação como categoria metodológica e epistemológica” (PERROTTI; PIERUCCINI, 2016, p. 05, tradução nossa) envolvendo as relações entre informação e educação.

Decorre daí que as abordagens da Infoeducação dirigem-se

[...] não apenas aos modos de fazer, aos procedimentos implicados nos processos de apropriação simbólica; dirigem-se, sobretudo, às dinâmicas implicadas na construção das significações, aos sentidos da ordem cultural. Nesse aspecto, coloca os sujeitos em situação de protagonistas, de analistas conscientes das artimanhas do conhecimento, lançando-os, nas dimensões superiores do *metaconhecimento*. Não se trata somente de saber operar. Trata-se principalmente de saber operar reflexivamente, de enfrentar desafios que exigem domínio dos modos de proceder, mas sobretudo de suas razões de ser, como condição de sobrevivência do pensamento nos mares caóticos e revoltos da informação na contemporaneidade. (PERROTTI; PIERUCCINI, 2007, p. 88-89)

Percebe-se, assim, a diferença entre Infoeducação e abordagens das relações Informação e Educação estritamente procedimentais, que “ensinam” modos de acessar e usar a informação. Sem buscar instrumentalizar seu objeto, sua substância - a informação -, a Infoeducação visa à explicação em detrimento da prescrição, pois a assimilação de receitas não é atitude compatível com a formação

de protagonistas, mas sim de coadjuvantes do cenário informacional (PERROTTI; PIERUCCINI, 2016).

Por isso, a Infoeducação, não separa as dimensões operacional e epistemológica, mas as constitui em diferentes faces de uma mesma unidade, dinâmica e plural (PERROTTI, 2016, p. 12). Dessa maneira, entende-se que ela busca situar-se além de modelos prescritivos, constituindo-se em modalidade que congrega os diferentes níveis dos saberes informacionais, que compreende, interroga os usos, os confronta com os diferentes contextos e realidades históricas e culturais. Reconhece, portanto, a não uniformidade do conhecimento e evidencia que ter acesso, ou saber operar recursos, por si só, não colabora para o desenvolvimento afirmativo e criativo das relações com o saber.

Nessa perspectiva está implícito o reconhecimento de que os sujeitos não sejam simples “usuários” da informação, que as bibliotecas não sejam reduzidas a depósitos ou centros de distribuição cultural. Suas propostas concebem os indivíduos e os grupos sociais como protagonistas culturais, as bibliotecas como fóruns culturais, espaços de mediação, onde, dialogicamente, são construídas relações criativas e criadoras com o conhecimento e a cultura. A superação da visão instrucional pela educacional, da procedimental pela epistêmica, da instrumental pela essencial e orgânica, não é uma questão simplesmente informacional e educacional. É sobretudo política e filosófica. Daí a importância da discussão que se segue.

2.7 Ideologia

A compreensão do conceito de “ideologia” torna-se relevante para a presente pesquisa, uma vez que um discurso está sempre imerso em ideologias, mesmo que implicitamente, sem a compreensão ou percepção do sujeito que o emite.

Etimologicamente a palavra ideologia vem do grego “*idea*”, (forma ou aparência), acrescido de “*lógos*”, (discurso ou estudo). O Dicionário Complementar da Língua Portuguesa (1948) traz a seguinte definição: “sistema de filosofia segundo o qual a sensação é a única origem dos nossos conhecimentos; ideias ou princípios políticos” (MORENO, 1948, p. 731).

Historicamente, o termo surge na França, em 1801, no livro de Destutt de Tracy “*Eléments d’Idéologie*”, que objetivava “elaborar uma ciência da gênese das idéias” (CHAUÍ, 2008, p. 25), cuja teoria apontava as capacidades sensíveis pelo desencadeamento das ideias, entre a vontade e a memória. Tracy e outros pensadores do período, considerados como “ideólogos franceses”, apoiaram a causa de Napoleão, mas depois se decepcionaram quando seus ideais entraram em conflito.

De acordo com Chauí (2008, p. 27), os termos “Ideologia” e “ideólogo” ganharam uma conotação pejorativa a partir do discurso de Napoleão, em 1812, alegando que muitas das desgraças sobre a França deveriam ser atribuídas à ideologia e considerando-os “tenebrosos metafísicos”, invertendo a visão que os ideólogos tinham deles mesmos: antimetafísicos, materialistas e realistas. Sendo considerados, portanto, ignorantes políticos.

Pareto (1916), ao tratar da ideologia, a caracteriza como uma teoria não científica, mas uma teoria geral, objetiva e subjetiva ao tratar da experiência e presunção, assim como em seus usos sociais. Dessa forma, nota-se a distinção entre ciência e ideologia, pois enquanto uma é experimental e lógica, a outra se baseia em sentimentos e crenças. A ideologia, portanto, a partir da ótica de Pareto, pode ser compreendida como persuasão, a partir de uma crença, que cria ilusão e alienação, consideradas como verdade absoluta.

Augusto Comte na obra “*Cours de Philosophie Positive*”, atribui dois significados distintos para ideologia: a formação das ideias, a partir da observação das relações entre o corpo humano e ambiente; e, o conjunto de ideias de uma época, como “opinião geral” ou elaboração teórica dos pensadores desse período. Dessa forma, de acordo com Chauí (2008, p. 30) “a ideologia, enquanto teoria, passa a ter um papel de comando sobre a prática dos homens, que devem se submeter aos critérios e mandamentos do teórico ou do cientista antes de agir”.

Codato (2016) nos traz as distinções entre as concepções de ideologia dentro da teoria social e marxista, sendo que no primeiro caso percebe-se que a referência sempre foi o ponto de vista marxista. Dentro da concepção social, a ideia de ideologia pode ser pensada a partir da afirmativa de Bendix (1996, p. 372): “as ideias não podem nem devem ser tomadas pelo significado manifesto, mas analisadas em

termos das ‘forças’ que estão por trás delas”. E também tendo por base Williams (1977, p. 55), que categorizou a ideologia em três vertentes: 1) como um princípio de crenças; 2) como um princípio ilusório; e 3) pela atribuição de ideias e significados. Já Bobbio (2002, p. 129) conceitua ideologia como “um sistema de crenças ou de valores, que é utilizado na luta política para influir no comportamento das massas, para orientá-las em uma direção em vez de outra, para obter o consenso, enfim, para instituir a legitimidade do poder”.

Diante dessa concepção, a afirmação de Codato (2016, p. 316) torna-se pertinente: “Ideologia se torna uma sorte de autoconsciência de classe, consciência essa capaz de aglutinar interesses, definir padrões de comportamento coletivo e de funcionar como um princípio gerador da congruência social”. Marx e Engels, com sua obra “A ideologia alemã”, fazem-se necessários nesse contexto, para uma maior compreensão, uma vez que afirmam que as ideologias surgem a partir da divisão social do trabalho, que separa trabalho manual e intelectual, uma divisão social que pode ser comparada às ideias gregas de “artes liberais” e “mecânicas”, que dividem os trabalhos entre senhores e escravos, entre pensadores e mão de obra. Chauí (2008, p. 63) afirma que é este o princípio da ideologia, como um sistema de ideias ou representações, e diz: “as idéias aparecem como produzidas somente pelo pensamento, porque os seus pensadores estão distanciados da produção material”. Em outras palavras, ideologicamente, mão de obra não pensa, apenas executa, e estes serão representados pela classe mais baixa, sem condições de reflexão ou de contestação, apenas a aceitação de uma ideia geral de que pertence à determinada classe social.

Esse princípio levaria à alienação, que conduziria os sujeitos a acreditarem na desigualdade como algo natural. A ideologia é, portanto, “um dos meios usados pelos dominantes para exercer a dominação, fazendo com que esta não seja percebida pelos dominados” (CHAUÍ, 2008, p. 79). Assim, ainda de acordo com Chauí (2008, p. 87) a sociedade divide-se em “pensadores, ou em produtores ativos de idéias e consumidores passivos de idéias”.

Contudo, a divisão social das classes sofre mutações, devido às características contemporâneas da sociedade e, atualmente, ouve-se falar com insistência na ideologia da competência, que coloca a divisão social a partir dos

“competentes”, aqueles que possuem o saber, e os “incompetentes”. Esta abordagem conferiria dominação, portanto, pelo conhecimento e “exige que interiorizemos suas regras e valores, se não quisermos ser considerados lixo e detrito” (CHAUÍ, 2008, p. 107).

Outra concepção de ideologia, que é pertinente explicitar, é a do ponto de vista da linguística e da análise do discurso. Para Orlandi (1996, p. 28), a ideologia “não é vista aqui como conjunto de representações nem como ocultação da realidade. Enquanto prática significativa, discursiva, ela aparece como efeito da relação necessária do sujeito com a língua e com a história para que signifique”.

Seja como prática de dominação e alienação de massas, ou inerente a posições ocupadas, a ideologia envolve os sujeitos e romper com a mesma é uma tarefa árdua e intensa, que exige crítica, reflexão e persistência. Na atualidade, vemos muitas pessoas considerando-se quebradores de paradigmas e postuladores de novas ideologias, mas em grande parte dos casos só reforçam estereótipos, pois não possuem condições para romper com os mesmos. Condicionados a acreditar em sua condição de pseudo-pensadores, na realidade ainda estão presos nas “artes mecânicas”, distantes das artes liberais (ARISTÓTELES, 1985). Por força da ideologia, não conseguem romper as barreiras dos signos da dominação e da alienação, atuar afirmativamente sobre eles, propondo novas formas de ser, estar e se relacionar com o mundo e o outro.

2.8 Biblioteca, conhecimento e poder

A história e as concepções de biblioteca estão intimamente ligadas ao desenvolvimento do conhecimento, do acesso à cultura e à alfabetização. Cunha (1997) nos indica que a palavra tem sua origem no vocábulo grego *bibliothēke* - no latim, *bibliotheca* -, formado por *biblio* e *teca*, correspondendo *biblio* a livro e *teca* à caixa, coleção ou depósito. Nesse contexto, convém destacar que os suportes disponibilizados nos acervos das bibliotecas, historicamente, nem sempre foram livros. Morigi (2005, p. 01) diz a esse respeito:

Historicamente, os suportes para a informação variaram de formato seguindo a tecnologia utilizada pelo homem. Já foram usados materiais como tabelas de argila, rolos de papiro e pergaminho e os enormes códices que eram enclausurados nos mosteiros medievais.

Apesar de se tornarem mais acessíveis somente com os tempos modernos, em especial, a partir da noção de “*public library*”, no século XIX, na Inglaterra, a visão das bibliotecas, como instituições de cultura, saber, erudição e autoridade, acompanhou sempre sua evolução através dos tempos. Assim, desde a Antiguidade, temos diversos exemplos de bibliotecas que marcaram a história, dentre as quais podemos citar, por exemplo, as de Nínive, pertencente ao Rei Assurbanípal II, que remonta aproximadamente ao século VII; a de Pérgamo, fundada por Átalo I, no século II; além das bibliotecas gregas e romanas, com seu caráter privado ou público, inseridas em contextos predominantes de cultura oral; e, temos, sobretudo, a Biblioteca de Alexandria (SANTOS, 2012), que “foi criada em 280 a.C. pelo fundador da dinastia Ptolomaica (ou Lágida) do Egito, Ptolomeu I Sóter (o salvador)” (SANTOS, 2012, p. 180) e que, segundo Milanese (1998, p. 18) foi “uma espécie de centro de cultura, uma casa de sábios [...]”. Nesse sentido, devemos considerar que a Biblioteca de Alexandria refletia a busca do sonho da completude, do domínio e acúmulo do conhecimento; era um ambiente de memórias e culturas diversas. Seus leitores, segundo Jacob (2000, p. 54), eram “profissionais do saber e da pena”, ou seja, que acessavam não apenas os conteúdos, mas também os produziam. Desta forma, as afirmações de Milanese (1997), adquirem maior compreensão: “a biblioteca é a mais antiga e frequente instituição identificada com a cultura” (MILANESI, 1997, p. 24) e “[...] a Biblioteca de Alexandria pode ser caracterizada como o mais nítido e antigo centro de Cultura” (MILANESI, 1997, p. 77).

Na Idade Média, temos as bibliotecas monacais e bizantinas, ligadas diretamente a mosteiros e conventos; as bibliotecas particulares mantidas por nobres, como o Rei Carlos V, da França, e as bibliotecas universitárias, que surgiram como uma necessidade, a partir do desenvolvimento dos cursos superiores. De acordo com Morigi (2005, p. 01), “Na Idade Média, o centro da vida social e econômica da população era a Igreja”, que, portanto, determinava o que deveria ser considerado próprio ou impróprio para os acervos. Vale ressaltar que a cultura oral prevalecia no contexto ocidental, o que significa dizer que o acesso à alfabetização, logo, às bibliotecas, era para poucos, ou seja, clérigos ou nobres, em geral.

Após o Renascimento, mesmo se lentamente, vai emergindo uma nova abordagem das bibliotecas. Elas, aos poucos, vão se abrindo a novos públicos até que, finalmente, a ideia de biblioteca pública pudesse ser moldada, sempre considerada, todavia, como instituição de conhecimento e poder:

A biblioteca moderna rompeu com a Igreja Católica, estendendo-se a todos os homens a possibilidade de acesso aos livros, com isso precisou se especializar [...] trouxe também o bibliotecário como um profissional reconhecido. Até meados do século XIX as bibliotecas empregavam eruditos e escritores para essa função. (MORIGI, 2005, p. 02).

No Brasil, a história das bibliotecas está, inicialmente, especialmente vinculada às condições da colonização. Desse modo, a mudança da Corte portuguesa para o Brasil, em 1808, foi determinante nesse processo. Em meio a uma situação de emergência política na Europa, a coroa portuguesa tratou de realizar a mudança de sua sede, de Lisboa para o Rio de Janeiro. Em função disso buscou-se “trasladar, da terra para o mar, tudo e todos que significassem sobrevivência e sustentação do governo monárquico, que seria instalado no Rio de Janeiro” (SCHWARCZ; AZEVEDO; COSTA, 2002, p. 209). E, dentre os bens transplantados, estava a Biblioteca Real.

A coroa portuguesa partiu para o Brasil em 1807, aqui aportando em janeiro de 1808. Dadas, contudo, as circunstâncias, o acervo de livros e documentos que constituiriam a Biblioteca Real, no Brasil, só foram enviados posteriormente, em 1810 e 1811. Apesar de deixada de lado, no atropelo da partida, a coroa lusitana tratou de transportar a Biblioteca Real ao Brasil, assim que possível, pois esta era sinal de cultura, erudição, poder e, portanto, dava sustentação à monarquia (SCHWARCZ; AZEVEDO; COSTA, 2002). Tal como em outras partes do mundo, também no Brasil a história das bibliotecas está marcada pela conexão entre conhecimento e poder e, nesse sentido, seu desenvolvimento está profundamente vinculado às problemáticas políticas e sociais do país.

Segundo Perrotti e Pieruccini (2016), tomando-se por base sua história, seria possível distinguir-se três modalidades de bibliotecas: *templum*, *emporium* e *fórum*. Tal fato significa dizer que elas variaram, primeiramente, de um ambiente onde os livros e a memória eram tidos como sagrados, preservados e acessíveis a poucos (*templum*); depois, como um ambiente de difusão de conhecimentos

consagrados, onde se vai para assimilar saberes “elevados” (*emporium*); e, por fim, como um ambiente de apropriação e construção do saber, onde a dúvida e a crítica são a base para o desenvolvimento do conhecimento (*fórum*).

Apesar das diferentes configurações tomadas ao longo da história, as bibliotecas são reconhecidas em todos os tempos e lugares como instituições de cultura, de memória, de saber (JACOB, 2000, p. 10), assim como, “a biblioteca cria um espaço de saber coletivo e evolutivo [...]” (JACOB, 2000, p. 71).

Segundo Ranganathan (1931), as bibliotecas devem ser vistas como organismos em crescimento. Assim, sejam religiosas, escolares, universitárias, especializadas, ou públicas, estariam em permanente movimento, devendo, por isso, possuir uma política de desenvolvimento baseada em seu caráter institucional. Seus acervos, por exemplo, serão voltados para seus objetivos, selecionados por meio de critérios previamente estabelecidos, o que significará conferir-lhe um “selo” de aprovação. Obviamente, essa iniciativa vai determinando que materiais são considerados parte da cultura, imprimindo um perfil à biblioteca e à própria cultura que ela pretende representar.

Com o desenvolvimento tecnológico, assistimos a alguns cenários que interferem diretamente nesta questão. Laufer (2000, p. 157) diz que “a ferramenta informática modifica os comportamentos culturais e as atitudes mentais” e, portanto, novas posturas de preservação, de circulação e apropriação do conhecimento e da cultura decorrerão daí. Dialogando com tal afirmação, Morigi (2005, p. 03) afirma:

No passado a busca pelo conhecimento restringia-se às fontes disponibilizadas pelas bibliotecas, pois se constituía em fonte única de informação. [...] Com a tecnologia abriu-se a possibilidade dos usuários acessarem os documentos e catálogos de suas próprias casas.

Dessa forma, não só os acervos das bibliotecas estão em movimento, como diz Ranganathan, como o acesso a muitos dos repertórios informacionais que tradicionalmente as bibliotecas conservavam e/ou distribuíam podem ocorrer sem a mediação delas. A Biblioteca, neste quadro, deixa de se caracterizar exclusivamente por sua função de disseminadora da cultura (*emporium*), e algumas vezes passa a ser vista apenas como mais um espaço de acesso às tecnologias, mesmo que tal

fato possa não corresponder exatamente à definição tradicional das bibliotecas como instituições de cultura.

Há, nesse contexto, portanto, um impasse epistêmico: a missão social da biblioteca seria de cuidar dos bens e das dinâmicas culturais, viabilizar processos de produção de conhecimento, formar leitores críticos e criadores de informação e cultura, ou de oferecer-se, em primeiro lugar, como espaço cujo objetivo é promover o acesso a tecnologias de informação e de comunicação? Bibliotecas devem ser consideradas estruturas institucionais centradas nos suportes de informação e de comunicação ou instituições comprometidas com a preservação, a circulação, a apropriação e a criação de objetos culturais inscritos em tais suportes, mas que os ultrapassam e cuja natureza é simbólica?

O cenário brasileiro ainda traz outras peculiaridades. O país apresenta grande influência da cultura oral, em função, entre outras razões dos baixos índices de alfabetização. Dependendo da posição social em que os indivíduos se encontravam na colônia, a alfabetização era considerada desnecessária. Além disso, se lembrarmos que acesso ao conhecimento representa poder, alfabetizar as classes subalternas, segundo a ótica das elites coloniais, não só não era necessário, como também não era desejável e, mesmo, politicamente perigoso.

Nesse sentido, compreende-se que a biblioteca, no Brasil, não tenha conseguido, até o momento, penetrar efetivamente na vida social e cultural da maioria da população. Como lembra Milanesi (1998), “a sociedade brasileira passou direto da oralidade aos meios de comunicação, que a reforçavam, sem que existisse a possibilidade de uma cultura letrada” (MILANESI, 1998, p. 34). A história das bibliotecas no país confirma os vínculos existentes entre conhecimento e poder e tais vínculos permitem compreender as difíceis relações entre biblioteca e sociedade no Brasil, bem como muitas das dificuldades a seu desenvolvimento, nos termos propostos por Ranganathan (1931).

3 METODOLOGIA

Esta dissertação se caracteriza como estudo do relatório “*The Information Service Environment Relationships and Priorities*” de Paul Zurkowski, que deu origem ao movimento da *Information Literacy* (IL). O estudo segue premissas da análise do discurso, dadas a natureza do objeto e objetivos do trabalho.

3.1 Análise do discurso (AD)

Esta abordagem (AD) configura-se como uma das linhagens dos estudos linguísticos, surgida na França na década de 60, com uma dupla fundação, por Jean Dubois e Michel Pêcheux (BRANDÃO, 2003, p. 05). Surge como uma “[...] crítica à postura estruturalista então prevalente e sob a concepção do estudo da linguagem em uso [...]” (SILVA; BAPTISTA, 2015, p. 90). Seu objetivo é entender o intenso discurso político que se vivenciava na época, levando em consideração aspectos intrínsecos, mas externos à língua, como os elementos contextuais e ideológicos. Dessa forma, nota-se que a AD está sempre relacionada aos aspectos históricos e culturais que influenciam a construção de um discurso, apresentando vínculos privilegiados com três disciplinas: a Linguística, o Marxismo e a Psicanálise (ORLANDI, 2005), sem se reduzir, contudo, a nenhuma delas.

Para Maltidier (1994, p. 176), Dubois pensa a análise do discurso como um *continuum*, uma evolução permitida pela linguística, enquanto Pêcheux pensa-a a partir das ideologias e da posição do sujeito discursivo. Diz Orlandi, na nota de uma das obras de Pêcheux: “[...] ele propôs uma forma de reflexão sobre a linguagem que aceita o desconforto de não se ajeitar nas evidências e no lugar já-feito. Ele exerceu com sofisticação a arte de refletir nos entremeios” (ORLANDI, 2002, p. 07).

A análise do discurso (AD), dessa forma, diferentemente da análise de conteúdo (AC), que procura extrair sentido dos textos (ORLANDI, 2005, p. 17), busca entender como este texto, compreendido como a materialização da linguagem dentro de ideologias, se constituiu.

Como indicado por Orlandi (2005, p. 15), “[...] a palavra discurso, etimologicamente, tem em si a idéia de curso, de percurso, de correr por, de movimento”, portanto, a análise do discurso se traduz pela compreensão da construção de uma representação de sentido, sendo a materialização e

interpretação do pensamento (ALMEIDA, 2005). Seguir as trilhas da análise do discurso leva-nos às origens e contextos que embasaram a construção de ideias expressas pelo sujeito que as enunciaram. Segundo Válio e Oliveira (2003, p. 115), “O discurso é um objeto social, é um processo e não um conjunto de enunciados portadores de significação. Sua especificidade é a materialidade linguística, produto de contradição, equívoco e ideologia”. Daí que a AD é uma ruptura com a ideia estruturalista de prevalência da “estrutura”, da combinação dos elementos internos que dão sustentação ao ato linguístico, como elemento exclusivo e explicativo da constituição dos sentidos.

É, portanto, o entendimento desse processo de construção que buscamos evidenciar e refletir, uma vez que, de acordo com Válio e Oliveira, a análise do discurso “compreende a historicidade do texto” investigando nos textos os conteúdos da história.

Diante dessa construção, podemos citar Freire (2014, p. 06):

Para a AD, nada na língua é aleatório. O uso de palavras e frases não é resultado de liberdade do falante. Esse uso é determinado pelas possibilidades de dizer, que, por sua vez, são determinadas pelas condições sócio-históricas de produção. Embora o sujeito possa dizer tudo na língua - enquanto falante do idioma -, ele não pode dizer tudo na língua - enquanto sujeito do discurso. [...] o dizer é contingenciado.

Poderíamos, claro, completar tal afirmação, dizendo que ele contingencia, também, ou seja, o discurso reflete e refrata, ao mesmo tempo, e essa ambivalência é uma de suas possibilidades inúmeras. Assim, faz-se necessário entender que cada situação coloca os sujeitos em uma “posição-sujeito” o que, de acordo com Freire (2014, p. 06), “refere-se ao lugar de onde se fala e se produz sentido”, lugar simbólico, fruto das construções sociais, contextos e ideologias. Essa posição interfere diretamente na materialização do discurso e na produção de sentidos, pois é nesse contexto, mediado por sujeitos produtores de sentidos, que se dá a significação e coerência aos discursos. Novamente, recorreremos a Freire (2014, p. 08) para elucidar esta questão: “Não há sujeito sem linguagem e não há linguagem sem ideologia”, falando especificamente das ideias de Pêcheux, frisando que o “discurso é a relação da língua com a ideologia” (FREIRE, 2014, p. 08).

Gregolin (1995) diz que com a análise do discurso é possível compreender questões internas e externas que levaram à construção de um discurso, ou seja, o que e como foi construído e os motivos que levaram ao seu desenvolvimento. Assim, podemos compreender como um discurso foi construído, em quais situações, e ler nas entrelinhas seu real significado e ideologias.

Desse modo, entende-se que o processo de AD pode “explicitar o processo de constituição do sentido a partir da língua. Explicar por que o sentido é a e não b ou c” (FREIRE, 2014, p. 10) e que a partir dessa análise o analista procura “circunscrever uma formação discursiva filiada a uma formação ideológica e compreender de onde o sujeito fala, de onde os sujeitos vêm” (FREIRE, 2014, p. 11).

Mendonça (2007, p. 155) nos diz que a análise do discurso “visa o funcionamento do texto diante de um determinado contexto social e histórico”, mostrando que cada discurso é construído de acordo com as realidades que o circundam e que é repleto de intenções, “determinadas pelas condições sócio-históricas de produção”.

Podemos compreender, dessa forma, que uma vez embebidos de ideologia, os discursos produzem sentido de acordo com perspectivas definidas por quem o produz, condição decorrente de questões históricas e sociais que conduzem as pessoas a adotarem determinadas posições. Sendo assim, existem os embates entre os distintos discursos, pois aquele que faz mais sentido prevalecerá sobre o outro, a partir da força da argumentação e dos fatores e meios envolvidos para que tal posição fosse tomada e defendida.

Entre as questões que tornam um discurso compreensível, mas incapaz de ser apropriado, temos principalmente as distintas posições do enunciador e do receptor do discurso que, mesmo inconscientemente, possuem ideologias que o levarão a assumir ou rejeitar um discurso.

Vê-se, portanto, que a AD é um método para se observar como os discursos se construíram, considerando, além da materialidade do texto, e todo o cenário que envolvia o sujeito enunciador em suas relações com o meio. Assim, a construção de um discurso é muito mais complexa do que o simples dizer ou escrever; é repleto de

condições situacionais dos sujeitos, que são envolvidos por suas circunstâncias, mesmo que inconscientemente.

Sob tal perspectiva, portanto, foi possível proceder à análise do relatório produzido por Zurkowski e que deu origem ao termo e ao movimento da *Information Literacy*.

3.2 Circunscrição do conceito análise e perguntas heurísticas

Segundo Freire (2014), há dois momentos distintos e complementares do processo da AD: 1º) a análise propriamente dita; 2º, sua escrita. A produção da análise, por sua vez, “envolve circunscrição do conceito-análise e a escolha, interpretação e análise do corpus por meio de perguntas heurísticas”. (FREIRE, 2014, p.18).

Para Freire (2014, p. 18):

Podemos dizer de uma forma facilitada que o conceito-análise é o objeto da análise. Quando nos propomos a fazer uma análise, queremos investigar como um texto constrói determinado sentido sobre determinado tema. O conceito análise pode surgir de duas formas: pela definição do interesse do analista (conceito-análise a priori) ou pelo surgimento do mesmo durante o próprio processo de análise (conceito-análise a posteriori).

Em nosso caso, o “objeto da análise” foi extraído do documento de Paul Zurkowski “*The Information Service Environment Relationships and Priorities*”, ou seja, nosso conceito análise é *Information Literacy*. Tínhamos o interesse de compreender o sentido das propostas e afirmações de Zurkowski constantes no documento que deu origem ao movimento global da *Information Literacy*.

Após a definição do conceito-análise, segundo Freire, devemos procurar responder quem são os enunciadores do discurso, ou seja, quem diz. No relatório em questão, temos Paul Zurkowski e a *Information Industry Association*, da qual era presidente. Feito isso, passa-se à leitura do texto, uma “leitura flutuante”, inicial, do documento que pode ser compreendida como “[...] uma leitura do material para que o analista trave sua primeira relação de análise com o texto” (FREIRE, 2014, p. 21). Num segundo momento, passa-se para uma “leitura analítica”, guiada pelas “perguntas heurísticas”,

que são perguntas que vão ajudar o analista a evidenciar os sentidos. São elas:

1. Qual é o conceito-análise presente no texto?
2. Como o texto constrói o conceito-análise?
3. A que discurso pertence o conceito-análise construído da forma que o texto constrói? (FREIRE, 2014, p. 21)

Cabe-nos compreender que as questões heurísticas devem ser interpretadas como um mecanismo para descoberta de fatos, usado para investigar e compreender. Respondê-las, portanto, torna viável a análise e compreensão de eventos e momentos históricos, por ressaltar questões chaves, como estas são construídas e em que ideologia estão imersas.

A resposta à primeira pergunta já foi definida no início da análise, ao decidirmos qual o conceito a ser analisado. Interessava-nos saber o que era compreendido por *Information Literacy*, no discurso inaugural de Zurkowski, como ele fundamenta o termo e quais suas bases. Pretendemos, assim, evidenciar qual o ponto de partida de Zurkowski, ao propor a disseminação da *Information Literacy* a toda população americana, num período de 10 anos. A segunda questão, como o conceito-análise é construído no texto, deve ser repetida até que haja um sentido estabelecido que responda como o “conceito-análise” foi construído; a terceira questão “localiza o sentido construído pelo texto dentro de algum discurso” (FREIRE, 2014, p. 22).

Quando as perguntas heurísticas são respondidas, podemos passar para a fase da “escrita da análise”. É importante ter em mente que, ao analista, não cabe opinar se um discurso está correto ou não, concordar ou discordar, pois seu papel é o de explicitar o discurso e como este foi construído (FREIRE, 2014, p. 35). Caso o analista tome partido de algum ponto do discurso, ele deixa a posição de analista e fala a partir do dispositivo ideológico da interpretação, valorando, portanto, os discursos, uma vez que interpretará, a partir de suas perspectivas, seus pontos de vista, suas ideologias. De analista, passa a “prescritor”.

3.3 Escrita da análise

A escrita da análise deve ser organizada de maneira linear, embora o processo de análise do discurso seja um processo recorrente e não linear, que vai e volta ao *corpus*, redefinindo-se e atualizando-se.

A estrutura básica da análise, segundo Freire (2014), deve conter:

a) a caracterização da análise, espaço próprio para contextualizar o leitor, para que ele possa entender o que se propõe e como o discurso se fez, apontando obviamente as justificativas e objetivos da análise;

b) a explicitação do dispositivo teórico e do dispositivo analítico deve levar o leitor a compreender um pouco sobre a própria Análise do Discurso, teoria e prática, para que a leitura da análise propriamente dita seja embasada pela teoria que a compõe;

c) O relato de análise: descrição e interpretação é a fase de descrever as marcas e conceitos levantados, e a forma como propriamente a análise aconteceu, organizando as marcas e propriedades, para que a interpretação possa se dar de maneira clara e convincente, não sendo mais sobre o texto que se fala, mas sobre o discurso. Essa fase está embasada pelos exemplos retirados do próprio texto;

d) o retorno da análise: momento em que o analista expõe a análise realizada e como a mesma pode se distanciar ou ser completamente diferente da realidade padrão presente na sociedade, visão esta que deve ser apresentada na contextualização, sendo o leitor conduzido a refletir e concluir sua leitura, talvez, com questionamentos que suscitem novas análises.

Em função disso, a presente pesquisa foi organizada em três seções:

1. A contextualização do Conceito-Análise (IL);
2. Questões heurísticas;
3. Considerações finais.

Tais tópicos possibilitaram a discussão das condições que levaram ao surgimento do relatório, o pensamento de seu autor no decorrer de sua obra e o estudo das propostas e concepções constantes neste emblemático documento.

3.4 Leitura temporal da obra de Zurkowski

Para situar o relatório em relação ao “pensamento” do autor, efetuamos o levantamento dos textos assinados por Zurkowski, desde a década de 70, até a atualidade. Essa leitura temporal nos permitiu compreender melhor seu pensamento,

o cenário em que estava envolto e o contexto que o motivou a cunhar o termo *“Information Literacy”*.

Para esse levantamento foram utilizadas buscas integradas, na Universidade de São Paulo e Universidade Estadual de Campinas, que congregam diversas bases de dados. Utilizamos, sobretudo, a base ERIC, que disponibiliza grande parte dos relatórios e documentos mais antigos, além dos mecanismos de busca disponíveis na internet. Usamos, como estratégia de busca, o campo “autor”, e recuperamos os seguintes títulos:

1971 - *Motion of Information Industry Association for Leave to File Brief Amicus Curiae [in the case of Donald Goldstein et. al. v. State of California, in the Matter of State vs. Federal Copyright Infringement Remedies.] In the Supreme Court of the United States, October Term, 1971.*

1973 – *Protestations;*

1974 - *The Information Service Environment Relationships and Priorities;*

1977 - *The approaching economic environment;*

1979 - *Information and the economy;*

1981 - *The library context & the information context: bridging the theoretical gap;*

1984 - *Integrating America's Infostructure;*

1987 - *The impact of new information on old publishing;*

2013 - *Information Literacy is dead... long live to information literacy;*

2014 - *Information literacy and the new age to enlightenment;*

Nurse scientist's: information literacy is supported by librarians;

2015 - *Zurkowski's 40 years information literacy movement fueling the next 40 years of action literacy: empowering "we the people" in the information age. (book).*

Tais textos, elencados no apêndice desta dissertação, proporcionaram-nos condições de compreender, pontuar e dialogar com o pensamento de Zurkowski em distintos momentos, evidenciando posicionamentos e abordagens.

4 A PESQUISA

4.1 O relatório “*The Information Service Environment Relationships and Priorities*”

Paul G. Zurkowski começou a atuar na área de informação quando, segundo ele próprio, conheceu alguns membros fundadores da *Information Industry Association* (IIA): “Eu entrei no campo quando eu conheci alguns membros-chave do grupo fundador da IIA [...] servindo como um assistente legislativo para o congressista americano Robert W. Kastenmeier”. (ZURKOWSKI, 2014, p. 01, tradução nossa). Em 1968, ele seria contratado como presidente da referida associação, cargo que ocupou por 20 anos, com o objetivo de expandir a quantidade de membros, sendo que “em 1989, a IIA tinha crescido para 950 membros” (ZURKOWSKI, 2014, p. 01, tradução nossa).

Em 1974, temos o lançamento do relatório “Relações e Prioridades do Ambiente do Serviço de Informação” (tradução nossa), por ele apresentado à *National Commission on Libraries and Information Science* (NCLIS) americana. Este documento trouxe a proposta da *Information Literacy* (IL), noção que se disseminaria pelo globo, em consequência de diferentes razões, dentre elas, a forte presença das tecnologias de informação e comunicação (TICs) na vida social.

Em suas considerações, Zurkowski apontou a necessidade de programas federais que visassem desenvolver aprendizagens informacionais, relacionadas às fontes de informação oferecidas pela indústria de informação. Como presidente da associação de tais indústrias, a proposta de Zurkowski era de tornar os cidadãos americanos, em uma década, *Information Literates*, sendo que uma estratégia política, além da esfera educacional, pode ser evidenciada, assim como Siqueira (2011, p. 01) nos diz:

Para o autor, ofertar a cada cidadão competências informacionais implicava não apenas um dado educacional, mas uma estratégia política, tendo em vista a abundância de informação disponível e a necessidade de modelos de uso e acesso eficazes, segundo prioridades e imperativos específicos. Tal programa traria dividendos políticos e economia de recursos à nação.

Essa sugestão de Zurkowski teve origem no contexto em que estava imerso na época, ou seja, no avanço da “sociedade da informação”, modalidade que tem na

tecnologia e nos fluxos informacionais incessantes sua principal alavanca, necessária ao desenvolvimento de um modelo político, social e cultural de feições globalizantes, comandado pelos EUA e destinado a manter sua supremacia diante de nações interconectadas em escala planetária.

Seu relatório apontou questões políticas relacionadas a esta problemática, com a constatação de que a informação possui valor intrínseco como fonte de desenvolvimento econômico e poder político. Todavia, apenas 1/6 da população americana poderia ser considerada *Information Literate*, segundo Zurkowski, condição necessária na nova sociedade e economia digitais que exigem saber operar as ferramentas para recuperar a informação. Diante dos baixos índices apresentados pela população norte-americana, as tecnologias de informação desenvolvidas pela indústria do país eram subutilizadas; as relações entre as bibliotecas e as indústrias de informação deveriam passar por mudanças, devido aos serviços e recursos já então desenvolvidos.

Assim, o relatório está dividido em cinco partes principais:

I – Prólogo. O objetivo: alcançar a *Information Literacy*: expõe atividades de publicação de informação, atividades tradicionais de publicação e as relações entre a população americana e a *Information Literacy*. Afirma que a maioria da população não se encontra capacitada para atuar nesse cenário informacional;

II – Recursos de Informação do Setor Privado: trata de diversos produtos informacionais, como bancos de informação, relações de comercialização desses bancos, editores, subprodutos de informação e avaliação da informação;

III e IV – As relações entre as bibliotecas e a indústria informacional: expõe que a relação entre ambos está em transição, uma vez que sofre grande influência do desenvolvimento tecnológico, dos produtos oferecidos pela indústria e dos novos serviços oferecidos pelas bibliotecas;

V – Questões políticas: Zurkowski discute o papel do governo no subsídio às bibliotecas e à indústria da informação, assegurando que a administração pública deve garantir oportunidades para setores públicos e privados e assim a possibilidade de concorrência. Questões como a liberdade de expressão, direitos autorais, competitividade e pluralidade de ideias são indicadas como essenciais, a partir de

uma ação política que sustente setores públicos e privados da informação. Ao falar sobre a educação, Zurkowski sugere a criação de um programa nacional que torne em dez anos (1974-1984) a população americana *literate*.

4.2 O contexto de surgimento do conceito-análise – *Information Literacy*

Em estudo focado na problemática da *Information Literacy*, Dudziak (2016) afirma que, desde meados da década de 40, os Estados Unidos demonstram preocupação com o estabelecimento de políticas que tratem do gerenciamento de informações governamentais, em função, sobretudo de condições ocasionadas pelas duas guerras mundiais. Nesse cenário, atrelado a fortes questões econômicas e sociais, as bibliotecas, por exemplo, passaram a ser percebidas como importantes suportes de acesso a informações, o que culminaria com a sua valorização e proliferação:

[...] ao longo das décadas de 1930 e 1940 as bibliotecas se fortaleceram como agentes apoiadores dos esforços de guerra e como local de educação de adultos. Tal presença levou, entre outras coisas, à valorização da biblioteca na educação e à expansão do número de bibliotecas públicas no país, especialmente na área rural. (DUDZIAK, 2016, p. 22).

As décadas de 60 e 70 apresentaram um amplo desenvolvimento tecnológico num momento histórico em que o mundo, pós Segunda Guerra Mundial, ingressou no período que ficou conhecido como da Guerra-fria, ou seja, de luta entre Estados Unidos e a então União Soviética pela hegemonia mundial. Nesse sentido, é emblemática a figura de Horton Júnior, funcionário da administração governamental americana, vindo de uma realidade militar, imerso nas questões de gerenciamento de informações. Por meio dele, pode-se perceber a importância dada pelo governo americano, às questões informacionais e seu encaminhamento como elementos estratégicos, nas dimensões políticas, econômicas, sociais ou culturais. (DUDZIAK, 2016).

Assim, em meados da década de 70, Horton foi contratado como consultor da *Information Industry Association*, situação que o colocou em colaboração com Paul Zurkowski, presidente da mencionada Associação, criada em 1968. Temos, deste modo, o estabelecimento de importantes elos entre o Estado e o mercado informacional, tendo em vista o desenvolvimento de sistemas de informação pela

indústria de tecnologia, com objetivo de construção da hegemonia política, econômica e cultural dos Estados Unidos, em escala mundial, como afirma Mattelart (2002, 2005, 2016). Em outras palavras, a afirmação e expansão dos sistemas de informação e comunicação configuram-se como arma estratégica no sentido de não só fortalecer a posição norte-americana na Guerra Fria, como de instituir uma nova ordem mundial monopolizada pelo que Castells (CASTELLS, 1999) chamou de capitalismo informacional.

Chama a atenção, assim, a nomeação de uma Comissão Nacional Consultiva de Bibliotecas, em 1966, pelo presidente americano Lyndon Johnson, em função de uma avaliação das bibliotecas como centros disseminadores de conhecimento. A Comissão sugeriu a criação de uma comissão nacional, a *National Commission on Libraries and Information Science* (NCLIS), oficialmente instalada em 1970.

Nesse mesmo período, viam-se também iniciativas ligadas à orientação bibliográfica, incentivadas, sobretudo, por questões sociais da época, que afetavam diretamente as bibliotecas e o cenário informacional (DUDZIAK, 2016). Em 1960, por exemplo, a *American Association of School Librarians*⁷ (ASSL) lançou os “*Standards for school library programs*” que, como o próprio nome diz, eram os padrões para a educação de usuários nas bibliotecas escolares e que, apesar de focarem apenas nos recursos informacionais, já expressavam uma preocupação da classe bibliotecária com a demanda informacional, ligada a ambientes educativos como os escolares.

Dentro desse contexto de época, é possível destacar outras iniciativas ligadas diretamente às problemáticas informacionais, tendo em vista a “educação de usuários”. No âmbito universitário, por exemplo, surge o *Chicano Library Program*, idealizado e organizado por Miriam Sue Dudley, da Biblioteca da Universidade da Califórnia. No âmbito de sua publicação, este programa buscava dar diretrizes para educar determinados grupos de alunos latinos de alto potencial no uso da biblioteca. Estes, dadas suas origens (“chicanos”), apesar do potencial, eram considerados abaixo da média para o uso efetivo da própria biblioteca, o que lhes dificultava acompanhar as exigências da universidade em relação ao uso da informação científica. O *Chicano Library Program* pretendia instruir o público com dificuldades

⁷ Associação Americana de Bibliotecas Escolares

especiais no manejo dos recursos informacionais, tendo em vista o acesso a informações científicas e tecnológicas necessárias à sua formação universitária. Na tradição da *Library Instruction*, eram ensinados procedimentos de uso das bibliotecas, metodologias, modos de buscar informações correntes, cujo domínio é fundamental ao desempenho adequado nos circuitos acadêmicos.

Vale assinalar, nesse contexto de preocupação com o desenvolvimento articulado e crescente da “sociedade de informação” que, em 1968, o *American Documentation Institute* muda de nome e passa a se chamar *American Society for Information Science (ASIS)*. Dois anos depois, sua revista também mudará de designação, tornando-se o *Journal of ASIS*, segundo Fondin (2005, p. 07). Utilizada pela primeira vez, em 1959, a expressão *information Science* surge, num contexto de pós-guerra, marcado por importantes disputas geopolíticas e “permite ao mesmo tempo dar uma marca científica a essa atividade [a documentação] e de expor claramente seu real objeto de aplicação, a informação”. (FONDIN, 2005, p. 70). A mudança indica, assim, um movimento de deslocamento dos campos da biblioteconomia e documentação, que passam a apresentar-se, não sem resistências que perduram até o presente, como campos que seriam menos abrangentes, que o da informação ao qual estariam, agora, subordinados.

Fato marcante ocorreu em 1968 durante uma reunião de executivos da indústria da informação, na Filadélfia, com a criação da *Information Industry Association (IIA)*, cuja maior preocupação, à época, era entender como o desenvolvimento da tecnologia afetaria diretamente seus negócios (ZURKOWSKI, 2014). Eleito presidente da recém-criada IIA, Paul Zurkowski traduziria em ações concretas a noção de “sociedade de informação” ainda em gestação, sendo que a primeira delas fora a de ampliar o número de associados da IIA, que, em 1989, já contaria 950 membros.

Segundo Zurkowski, a constituição da IIA favoreceu o crescimento da percepção de que as pessoas não possuíam as habilidades para utilizar os recursos que a indústria de tecnologia já disponibilizava para o grande público:

Cinco anos depois de sua criação, os membros da IIA estavam descobrindo que os trabalhadores, em seus mercados, literalmente **eram insuficientemente treinados** para usar seus produtos. Eles sabiam usar revistas impressas, mas não bancos de dados com as

mesmas informações que exigiam a busca qualificada em computadores para encontrar respostas. Minha proposta para o NCLIS explicou que o novo ambiente de serviço de informações estava criando serviços de informações que exigiam treinamento do usuário sobre como fazer a busca em base de dados por computador. Os usuários precisavam ter habilidades de informação, que eu chamei de *Information Literacy*. (ZURKOWSKI, 2014, p. 01-02, tradução nossa, negrito nosso).

Segundo Zurkowski (2017), no período inicial, ninguém possuía ideia do que era a “indústria da informação”. Diante disso, tomou forma um grande plano de *marketing*, para divulgar e ampliar o alcance da associação para as empresas de informação, “esculpindo uma nova indústria, com algumas partes da indústria editorial, partes da indústria da tecnologia e algumas empresas totalmente novas” (ZURKOWSKI, 2017).

Assim, atuando nesse ambiente, no qual a informação e a tecnologia, o estado e o mercado possuíam uma relação íntima, a Associação, segundo Zurkowsky, levou tranquilidade a seus membros, uma vez que passou a trabalhar para uma posição de supremacia do mercado informacional cujas indústrias representava, evitando a concorrência e garantindo a atenção para o desenvolvimento de seus negócios.

Em 1971, Zurkowski já trabalhava as questões de propriedade intelectual e direitos de divulgação, conforme indica o relatório “*Motion of Information Industry Association for Leave to File Brief Amicus Curiae [in the case of Donald Goldstein et. al. v. State of California, in the Matter of State vs. Federal Copyright Infringement Remedies.] In the Supreme Court of the United States, October Term, 1971*” (DUDZIAK, 2016). Intensas transformações nas relações entre informação e sociedade seriam destacadas, momentos de transição entre as instituições de informação, como as bibliotecas, e a indústria de informação foram explicitados, a partir, portanto, desse período.

4.3 A emergência do conceito-análise (1974)

Diante dessas condições, a *Information Literacy* (IL) passa, em 1974, a ser nomeada e proposta como essencial no relatório elaborado por Zurkowski. A expressão IL surge, pois, em meio à intensa mobilização política, econômica, social e cultural que caracterizou a segunda metade do século XX, no âmbito de comissão

governamental sob a presidência do representante da *Information Industry Association*. Nos anos subsequentes, ela se expandirá, inicialmente nos próprios Estados Unidos; depois, em dimensões globais, configurando o que foi chamado de “movimento da *information literacy*”. Doyle (1994, p. 05, tradução nossa), ao explicar as origens do movimento, afirma que seu conceito:

[...] defende a preparação das pessoas para serem usuários bem-sucedidos de informação, aborda as preocupações dos bibliotecários, não apenas com a natureza evolutiva das fontes de informação disponíveis, mas também a falta das habilidades necessárias dos usuários de informação.

4.4 IL e Bibliotecas: a expansão do conceito-análise e a tecnologia da informação (anos 80)

Em 1979, foi publicada uma edição especial da revista “*Library Journal*”, que discutia as relações com a informação no cenário americano (DUDZIAK, 2016). Essa edição da revista trazia o artigo assinado por Zurkowski “*Information and economy*”, que focava a revolução da informação e sua relação com a economia: “Uma economia da informação será possível apenas quando nós tivermos um sistema de informação comparável ao nosso sistema monetário” (ZURKOWSKI, 1979, p. 07, tradução nossa). Zurkowski considerava as transformações no ambiente da informação como “a segunda revolução americana” (ZURKOWSKI, 1979, p. 03, tradução nossa), sendo a primeira a declaração da independência.

Nessa mesma publicação, Robert S. Taylor apresentou o relatório “*Reminiscing About the Future*”, no qual discutia o futuro da profissão do bibliotecário. O documento foi apresentado primeiramente à reunião anual das escolas de biblioteconomia e, seu objetivo foi “sugerir um quadro de referência no qual podemos educar profissionais capazes de crescer e ser eficazes no futuro” (TAYLOR, 1977, p. 03, tradução nossa). Para ele, tal como Zurkowski indicara, a integração das bibliotecas com outros sistemas de informação era essencial para as mudanças esperadas, diante do cenário de desenvolvimento do ambiente informacional e tecnológico. Suas colocações apontariam para a atuação bibliotecária além dos muros e das atividades já consolidadas, com atenção ao desenvolvimento tecnológico e às práticas possíveis a partir da integração e trabalho conjunto. Taylor procurou olhar para a profissão “[...] de um lado para o outro, de olhos cruzados, de cima para baixo [...]” (TAYLOR, 1977, p. 12, tradução nossa),

para que novas perspectivas e objetivos profissionais pudessem ser colocados em destaque, dando ênfase à informação, e não mais ao suporte. A “sociedade da informação” adentrava o reino das bibliotecas, demandando-lhes novos modos de ser e de atuar.

Os anos 80 foram marcados pela mudança da atuação habitual das bibliotecas, com atividades tradicionais relacionadas à educação, já profundamente influenciadas pelas ideias da *Information Literacy*. Mas esta atuação também foi fortemente marcada pela intensificação do desenvolvimento tecnológico.

Em 1983, Horton Júnior já discutia distinções entre a *Information Literacy* e a *Computer Literacy*, como revela o título de seu artigo “*Information literacy vs computer literacy*”. Nele, a IL foi compreendida como mais abrangente que a *computer literacy*, pois iria além das técnicas de uso de ferramentas eletrônicas, contribuindo para o desenvolvimento de reflexão e consciência crítica (DUDZIAK, 2016).

Ainda em 1983, foi apresentado o relatório “*A Nation at risk: the imperative for Educational Reform*”, pela *National Commission on Excellence in Education*, que diz: “a busca de soluções para os nossos problemas educacionais deve também incluir um compromisso com a aprendizagem ao longo da vida” (THE NATIONAL COMMISSION ON EXCELLENCE IN EDUCATION, 1983, p. 07, tradução nossa), e tece considerações sobre os problemas de aprendizagem nacionais.

Ao dar destaque ao ambiente educacional, como um pressuposto básico para o desenvolvimento dos cidadãos americanos e, dessa forma, do próprio país, frente ao desenvolvimento de outras nações, e não considerar o potencial educacional das bibliotecas, o relatório apresentado desencadeou uma reação por parte dos bibliotecários americanos. Estes lançaram, em 1984, o documento “*Alliance for Excellence: Librarians Respond to A Nation at Risk: Recommendations and Strategies from Libraries and the Learning Society.*” pelo *Office of Educational Research and Improvement (ED)*, Washington, DC. *Center for Libraries and Education Improvement*⁸. O documento defendia o papel educacional das

⁸ Escritório de Pesquisa e Melhoria Educacional (ED) e o Centro de Bibliotecas e Melhoria da Educação.

bibliotecas, explicitava que elas poderiam oferecer as bases para um aprendizado ao longo da vida e habilidades para o uso da informação.

O ponto de vista defendido pelos bibliotecários pode ser compreendido pelo trecho abaixo, que explicita todo o objeto do documento, ou seja, as relações entre as bibliotecas e a educação na “sociedade da aprendizagem”:

Um bibliotecário não só possui as chaves para o conhecimento que é o princípio para o amanhã, mas também está preparado para mostrar a cada cidadão como acessar o futuro e viver com confiança na Sociedade de Aprendizagem. (ALLIANCE..., 1984, p. 06, tradução nossa)

Dois anos depois, em 1985, foi lançado o relatório *“The White House Conference on Library and Information Services Task Force 6th Annual Report”*, que abordava as atividades bibliotecárias e o desenvolvimento geral das conferências sobre bibliotecas e informações. Estruturado com dados de 45 estados americanos, o relatório trouxe informações sobre a legislação, apoio e desenvolvimento das bibliotecas, assim como seus serviços (DUDZIAK, 2016).

Também, em 1985, foi lançado para o NCLIS o *“Education Students to think: the role of the school library Media Program”*, trazendo as questões para a aprendizagem permanente e crítica: “Nos últimos anos, os educadores têm dirigido considerável atenção às deficiências percebidas na forma como os alunos são ensinados a pensar” (MANCALL; AARON; WALKER, 1986, p. 01, tradução nossa) e reconhecendo que o sistema educacional estava mais preocupado em “ensinar aos jovens o que pensar, ao invés de como pensar” (MANCALL; AARON; WALKER, 1986, p. 01, tradução nossa). Após discorrer sobre a necessidade de raciocínio, o relatório conclui que “a habilidade para encontrar e usar informação efetivamente é fundamental para o sucesso numa sociedade em rápida mudança, orientada para a informação, como a nossa” (MANCALL; AARON; WALKER, 1986, p. 16, tradução nossa).

No ano seguinte, 1986, William Demo publicaria *“The idea of ‘information literacy’ in the age of High-tech”*, evidenciando que, além da necessidade de se formarem os usuários no ambiente informacional, devido ao amplo desenvolvimento tecnológico, é necessário pensar essa tecnologia voltada aos usuários e não simplesmente ao armazenamento e recuperação da informação (DUDZIAK, 2016).

Em 1987, temos a publicação de Breivik, que publicou com Gee Gordon, *“libraries and learning”*, em que o aprendizado baseado em recursos e centrado no usuário era destacado (DUDZIAK, 2016), propondo uma filosofia educacional para a era da informação no qual explicita seis elementos: uma boa experiência de aprendizagem imita a realidade; é ativa, não passiva; é individualizada; proporciona uma variedade de estilos de aprendizagem; é atualizada; os alunos aprendem melhor quando o ambiente é menos ameaçador (GEE; BREIVIK, 1987).

Temos também, em 1987, a publicação de Kuhlthau *“Information skills for information society: a review of research”*, abordando as habilidades informacionais, a biblioteca como um centro de informação, a integração das habilidades informacionais com os currículos educacionais e programas de IL. A *Information Literacy* foi tratada, assim, como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes, por meio da aprendizagem baseada em recursos e distinta da *computer literacy*. Sua afirmação “a era da informação requer a cada um de nós a combinação de habilidades técnicas e habilidades de alfabetização” (KUHLTHAU, 1987, p. 05, tradução nossa), mostra-nos sua compreensão de que a *Information Literacy* pode ser definida como um conjunto de “habilidades”.

No ano seguinte (1988), a ASSL publicou o documento *“Information Power”*, apontando diretrizes para o desenvolvimento de programas educacionais em bibliotecas escolares, cuja ideia principal era trabalhar o acesso e o uso das informações, pelos alunos, seus pais e professores.

Em 1989, houve a apresentação do relatório final do *Presidential Committee on Information Literacy*. Este documento foi fortemente influenciado por Breivik (que era ligada aos ambientes acadêmicos e à aprendizagem por recursos) e por Kuhlthau, (que por sua vez era ligada ao ambiente escolar). Tal relatório procurou evidenciar o direito ao acesso à informação e, em seu discurso, buscou-se evidenciar que, devido às mudanças constantes da sociedade, somente o desenvolvimento da *Information Literacy* responderia a tais desafios, sugerindo, portanto, o uso da expressão cunhada por Zurkowski para quem possuísse as habilidades para lidar com a informação em seus mais variados aspectos. O documento define a IL como:

[...] a habilidade de localizar, avaliar e usar efetivamente esta informação. [...] Elas sabem como aprender porque sabem como a

informação é organizada, como encontrá-la e como usar a informação de forma que os outros também possam aprender com ela. (AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION, 1989, p. 01, tradução nossa)

O relatório da ALA colaboraria para a disseminação do movimento da IL, pois a partir dele surgiu o *National Forum of Information Literacy* (NFIL)⁹, uma organização que congregava mais de 65 instituições de negócios, governo e educação e que buscava “**promover o conceito de *Information Literacy* como um imperativo para a era da informação e disseminar o conceito para todas as profissões**” (DOYLE, 1994, p. 10, tradução nossa, negrito nosso). As ações dessa instituição deram mais visibilidade e proporcionaram condições para a expansão a nível global do referido imperativo, a saber, a IL.

4.5 Anos 90: o conceito-análise como um imperativo

Em 1990, após a saída de Zurkowski da IIA, seus membros visualizavam a necessidade de uma reestruturação que permitiria que apenas “empresas de conteúdo de informação, serviços de informações financeiras e serviços similares se tornassem membros” (ZURKOWSKI, 2017), reduzindo assim seus integrantes de um pouco mais de mil para trezentos, ou quatrocentos (ZURKOWSKI, 2017).

Em meados da década de 90, a IIA se fundiu com a *Information Publishers Association*¹⁰, passando a se chamar *Software and Information Industry Association*¹¹. De acordo com as informações oficiais no site da associação, ela “fornece serviços globais em relações governamentais, desenvolvimento de negócios, educação corporativa e proteção de propriedade intelectual para as empresas líderes que estão estabelecendo o ritmo para a era digital”, promovendo os interesses da indústria de software e conteúdos digitais, trabalhando as questões de proteção de direitos intelectuais, e trabalhando para manter seus membros atualizados sobre as tendências tecnológicas e políticas que possam afetá-los diretamente.

Em 1994, a ASSL adotou os padrões para a *Information Literacy* a partir do documento *Information Literacy: a position paper on information problem solving*,

⁹ Fórum Nacional de *Information Literacy*

¹⁰ Associação dos Editores de Software

¹¹ Associação de Software e Indústria de Informação

desenvolvido pela *Wisconsin Educational Media Association*, e posteriormente aceitos pela NFIL (DOYLE, 1994). Este documento elencava sete elementos básicos em um currículo para desenvolver a *Information Literacy* (DOYLE, 1994, p. 11, tradução nossa):

- Definir a necessidade de informação;
- Iniciar a estratégia de busca;
- Localizar os recursos;
- Acessar e compreender a informação;
- Interpretar as informações;
- Comunicar as informações;
- Avaliar o produto e o processo.

Em junho desse mesmo ano, Christina S. Doyle publicou o livro *“Information Literacy in Information Society: a concept for the information age”*, em que tentava contextualizar o conceito e sua evolução. Em sua introdução, a autora afirma: “A informação é um grande negócio hoje. Para as sociedades altamente desenvolvidas, como os Estados Unidos, a informação é o grande negócio” (DOYLE, 1994, p. 01, tradução nossa). A partir dessa afirmativa, são apontados o uso cada vez mais intenso da informação e a ênfase dada às novas habilidades, perante as exigências da sociedade da informação emergente. Aponta também uma definição de um indivíduo *information literate*, publicada originalmente em 1992¹² (DOYLE, 1994, p. 03, tradução nossa):

Uma pessoa *information literate* é aquela que:

- Reconhece que a informação precisa e completa é a base para a tomada de decisão inteligente;
- Reconhece a necessidade de informação;
- Formula perguntas com base nas necessidades de informação;
- Identifica possíveis fontes de informação;
- Desenvolve estratégias de pesquisa bem sucedidas;
- Acessa fontes de informação, incluindo tecnologias baseadas em computador e outras;
- Avalia informações;
- Organiza informações para aplicação prática;
- Integra novas informações em um corpo de conhecimento existente;
- Usa informações no pensamento crítico e na resolução de problemas.

¹² DOYLE, C.S. *Outcome measures for information literacy within the National Education Goals of 1990. Final report to a National Forum on Information Literacy. Summary of findings. 1992.*

Em 1998, foi lançada a nova versão do “*Information Power: Building Partnerships for Learning*”, pois era explícita a necessidade de mudanças que visassem desenvolver habilidades informacionais, educacionais e que apresentassem o bibliotecário como guia na inserção do desenvolvimento das habilidades em informação no ambiente escolar. Nota-se assim, uma relação cada vez maior do bibliotecário com a *Information Literacy* ou com suas ideias centrais.

Em março de 1998, foi apresentado o documento “*A Progress Report on Information Literacy: An Update on the American Library Association Presidential Committee on Information Literacy: Final Report*”, arrolando as seis recomendações constantes no relatório analisado, avaliando seu progresso e tecendo recomendações (ASSOCIATION OF COLLEGE & RESEARCH LIBRARIES, 1998, tradução nossa):

Recomendação 1:

Todos devemos reconsiderar as formas como organizamos a informação institucionalmente, o acesso estruturado à informação e o papel da informação definida em nossas vidas em casa, na comunidade e no local de trabalho.

Progresso:

Este é um foco contínuo e primário para o trabalho das organizações membros do Fórum Nacional sobre Alfabetização da Informação. (Consulte a Recomendação 2 para obter mais informações sobre o Fórum.)

Recomendações para Progresso:

É preciso dar ênfase à comunicação de que a educação de qualidade exige não apenas investimentos em tecnologia, mas também programas que capacitam as pessoas a encontrar, avaliar e usar toda a informação de forma eficaz. Recomenda-se também que a *information literacy* seja promovida como uma prioridade para todas as áreas da educação, incluindo a formação da força de trabalho.

Recomendação 2:

Uma Coalizão para a *information literacy* deve ser formada sob a liderança da *American Library Association*, em coordenação com outras organizações e agências nacionais, para promover a alfabetização da informação.

Progresso:

O Fórum Nacional sobre *Information Literacy* foi criado em resposta direta a esta recomendação. Esta organização, que está operacional

desde 1989, cresceu de uma sociedade inicial de menos de uma dúzia para uma sociedade atual de mais de 65 organizações nacionais que representam negócios, governo e educação - com um total de membros combinados de mais de cinco milhões. [...]

Recomendações para Progresso:

O Fórum deve chegar a outras organizações representando governo, negócios e educação.

Recomendação 3:

Projetos de pesquisa e demonstração relacionados à informação e seu uso precisam ser realizados.

Progresso:

Embora haja muito trabalho adicional nesta área, houve alguns projetos pendentes que já foram concluídos ou estão em andamento [...].

Recomendação para Progresso:

O Fórum e suas organizações membros devem continuar a encorajar, apoiar e rastrear projetos de pesquisa e demonstração sobre *information literacy*.

Recomendação 4:

Os Departamentos Estaduais de Educação, as Comissões de Educação Superior e os Conselhos de Administração Acadêmicos devem ser responsáveis por assegurar que haja um clima propício para que os estudantes se tornem *information literates* em seus estados e em seus *campi*.

Progresso:

Desde 1989, organizações do Fórum visaram membros dentro de suas próprias organizações para promover a liderança para esforços da instrução da informação dentro das escolas e das faculdades. Esse esforço freqüentemente tomou a forma de programação em suas conferências nacionais, artigos em suas publicações e a formação de grupos de interesses especiais [...].

Recomendações para Progresso:

O Fórum e suas organizações membros precisam explorar e implementar maneiras de melhor disseminar informações sobre os modelos existentes para os principais grupos de políticas.

Recomendação 5:

A educação de professores e as expectativas de desempenho devem ser modificadas para incluir preocupações com a *information literacy*.

Progresso:

Nenhum

Recomendações para Progresso:

O Fórum e suas organizações membros devem desenvolver um plano para trabalhar com programas de formação de professores e o Conselho Nacional de Acreditação de Formação de Professores para infundir requisitos de *information literacy* em programas de graduação e pós-graduação de formação de professores.

Recomendação 6:

Deve ser promovida a compreensão da relação entre a *information literacy* e os temas da Conferência da Casa Branca sobre Biblioteca e Serviços de Informação.

Progresso:

Concluído. Como pano de fundo para os representantes na segunda Conferência da Casa Branca sobre Biblioteca e Serviços de Informação em 1991, o Fórum encomendou três documentos de antecedentes que focaram a alfabetização da informação em relação à democracia, desenvolvimento econômico e educação. Estes foram distribuídos a todos os que participaram.

Este relatório traria ainda relatos de progressos feitos além da atuação do fórum nacional, sugerindo atitudes que poderiam culminar no desenvolvimento da *Information Literacy*.

4.6 Anos 2000: A globalização do conceito-análise

A partir do final do século XX, podemos visualizar a discussão tomando proporções globais e sendo alçada por grandes instituições como a ALA, ACRL¹³, IFLA e a UNESCO. A concepção de “alfabetização informacional” se expandia além das fronteiras norte-americanas e era assumida por diversos países como um modelo a ser seguido. Campello nos indica:

Começou, a partir daí, intenso movimento que tornou o conceito um tema de destaque não só nos Estados Unidos, mas também em diversos países, com a criação de entidades, a realização de encontros profissionais, a implantação de programas e o desenvolvimento de pesquisas que levaram a competência informacional a se constituir um dos assuntos mais discutidos atualmente na área de biblioteconomia. (CAMPELLO, 2003, p. 31).

Diversos eventos resultaram em documentos que atestam essa preocupação com a IL em dimensões globais. Abaixo relacionamos alguns desses eventos, embora seja importante frisar que os termos “*Information Literacy*”, “Competência

¹³ Association of College & Research Libraries

informacional” ou “Alfabetização em Informação” foram retirados dos documentos oficiais e a questão terminológica será abordada posteriormente.

Tabela 1 – Documentos e eventos sobre a *Information Literacy*

Ano	Documento	Descrição
2003	Declaração de Praga (República Tcheca)	Organizado pela Comissão Nacional Americana sobre Bibliotecas e Ciência da Informação e pelo NFIL, com o suporte da UNESCO. Resultante do evento que procurou congregar especialistas em <i>Information Literacy</i> , cujo tema era “por uma sociedade informacionalmente alfabetizada”.
2005	Declaração de Alexandria (Egito)	Decorrente do Colóquio sobre Competência Informacional e aprendizado ao longo da vida, organizado pela IFLA e NFIL.
2006	Declaração de Toledo (Espanha)	Elaborada durante o seminário “Biblioteca, aprendizagem e cidadania: a ALFIN (<i>Alfabetización Informacional</i>)”.
2009	Declaração de Lima (Perú)	Resultado da Oficina de Alfabetização Informacional, cujo tema foi “formando os formadores”, organizado pela UNESCO e pela Pontifícia Universidade Católica do Peru.

(Continua)

Ano	Documento	Descrição
2010	Declaração de Paramillo (Colômbia)	Redigida durante a oficina “Treinando os facilitadores em Alfabetização informacional”, durante o X Colóquio Internacional sobre Tecnologias Aplicadas aos Serviços de Informação. Esse evento foi organizado pela Associação Nacional de Diretores de Bibliotecas, Redes e Serviços de Informação do Setor Acadêmico, Universitário e de Pesquisas e Universidade Nacional Experimental do Táchira.
2010	Declaração de Múrcia (Espanha)	Elaborada durante as Jornadas “ <i>La acción social y educativa de las bibliotecas públicas en tiempo de crisis</i> ”, que ocorreram na Biblioteca Regional de Múrcia.
2011	Declaração de Maceió (Brasil)	Organizada pelos grupos de trabalho do XXIV Congresso Brasileiro de Biblioteconomia, Documentação e Ciência da Informação, como Resultado do Seminário Competência em Informação.

(Continuação)

Ano	Documento	Descrição
2011	Declaração de Féz (Marrocos)	Decorrente do I Fórum de Mídia e <i>Information Literacy</i> , organizada pela Faculdade de Artes e Humanidades, Laboratório de Discurso, Criatividade e Sociedade: percepções e implicações; grupo de pesquisa de Comunicação de Massa, Cultura e Sociedade; Universidade Sidi Mohamed Ben Abdellah, com a colaboração da UNESCO.
2012	Declaração de Havana (Cuba)	Concebida na Oficina “Lições aprendidas em programas de ALFIN na Iberoamérica”, durante o Congresso Internacional de Informação em Havana.
2012	Declaração de Moscou (Rússia)	Resultado da Conferência Internacional sobre Alfabetização midiática e informacional nas Sociedades do Conhecimento.
2013	Manifesto de Florianópolis (Brasil)	Tema Central: “Competência em Informação e as Populações Vulneráveis: de quem é a Responsabilidade”, organizado pelas instituições FEBAB, IBICT, UNB e UNESP.
2014	Carta de Marília (Brasil)	Desenvolvida durante o “III Seminário de Competência em Informação: cenários e tendências”.

Fonte: os autores

(Conclusão)

Percebe-se, também, o interesse crescente em diversas pesquisas sobre a *Information Literacy*, em nível de graduação e pós-graduação. Dudziak (2010) nos dá um panorama da produção científica em um período de dez anos já bastante distante (2000-2009), tendo levantado, então, na base *Web of Science*, 928 documentos e, na base *Scopus*, 615, em diferentes áreas do saber, como as Ciências Sociais, Ciência da Computação, Negócios, Administração e Contabilidade, Engenharia e Medicina, sendo que a maioria (52%) dos documentos foi desenvolvida nos Estados Unidos.

Atualizando tais dados nas respectivas bases de dados *Web of Science* e *Scopus*, no período compreendido nos anos de 2010 a 2017, seguindo a metodologia utilizada por Dudziak (2010), temos um total de 2311 documentos, na primeira, e 2756, na segunda, o que representa um crescimento de 149% e 348%, respectivamente. Essas informações nos mostram um interesse crescente na temática, com abordagens diversas e em distintas áreas do conhecimento.

Após esse levantamento histórico do conceito-análise, foi possível relacionar os períodos com seu estágio de desenvolvimento. A partir de tais considerações, foi possível desenvolver o quadro abaixo, sem, contudo, buscar abranger a totalidade dos acontecimentos, mas relacionar os dados expostos.

Tabela 2 – Categorização e desenvolvimento da IL pelas décadas

Década	Estágio de desenvolvimento do conceito-análise (IL)
1970	Emergência
1980	Expansão
1990	Consolidação como imperativo
2000	Internacionalização

Fonte: os autores

4.7 Abordagens críticas ao conceito-análise (IL)

Diante da percepção da amplitude do movimento da *Information Literacy*, percebe-se grande adesão às suas propostas lançadas por Zurkowski. Todavia,

existem vozes que se levantam para questionar e interrogar o sentido de se “educar para informação”, suas motivações, razões, perspectivas.

A problemática que envolve a *Information Literacy*, e o movimento que se seguiu, pode ser visualizada desde que o termo foi cunhado e apresentado por Zurkowski (1974). Do ponto de vista educacional, critica-se, por exemplo, o fato de que o proponente da IL servia à *Information Industry Association*, cujos membros eram “organizações privadas com fins lucrativos preocupadas com a produção e venda de informações” (KAPITZKE, 2003, p. 02, tradução nossa). Além disso, ainda de acordo com Kapitzke (2003), a IL nestes termos propostos por Zurkowski, mais que para a apropriação de informações pelos cidadãos americanos, apontava para a força de trabalho que não estaria apta para usar as ferramentas de informação nos processos produtivos, ou seja, em atividades claramente econômicas e relacionadas ao desenvolvimento da nova economia do conhecimento.

McCrank (1991) critica o tom de campanha publicitária do movimento, alegando que a proposta, em linhas gerais, após aceita pela classe biblioteconômica, destinava-se a atrair mais olhares e investimentos para as bibliotecas, que se encontravam em posição de desprestígio. Da mesma forma, Foster (1993) também considera o movimento mais um exercício de relações públicas.

Nesse âmbito, Campello (2010, p. 85, tradução nossa) diz: “[...] a ideia de alfabetização em informação já fazia parte das práticas relacionadas com o serviço de referência e de educação de usuários, e que a nova denominação contribui para ampliar a função educativa do bibliotecário”, sendo assim, muitas das práticas propostas da *Information Literacy* já existiriam, podendo ser consideradas, portanto, em certo sentido, como uma prática de marketing, tal como Foster (1993) a define.

Webber e Johnston (2000) trazem diversos questionamentos, dentre os quais a concepção de que os padrões da IL são vistos como meros atributos, e muitas vezes como um conjunto de predicados, que podem ser mensurados e avaliados em qualquer situação. Isso explicita uma visão superficial, não uma construção de saberes, mas o domínio de caminhos prescritos que possibilitam acesso informacional, ficando seu uso efetivo em segundo plano. Tal característica fica clara se olharmos para definições clássicas da IL, tais como a de Doyle (1992), que

lista uma série de habilidades para o sujeito considerado *information literate*. Essa abordagem “check-list” é criticada justamente por não considerar as habilidades com a informação como saberes, como construção de conhecimento, mas como itens, como uma rota a ser seguida, sem considerar a construção e a contextualização inerentes a cada processo e a cada pessoa. A IL, dessa forma, seria uma estratégia, abordagem restritiva e redutora, que traria para o centro do debate a localização e a recuperação da informação, concebidas, portanto, como processamento lógico e mecânico de signos.

Touminem, Savolainen e Talja (2005) abordam a questão da IL como a construção de uma prática social, que busca compreensão nas relações que culminam na formação do conhecimento, independente do ambiente. Para eles, muitas vezes, a IL é vista apenas como o domínio das práticas de busca e recuperação da informação, passando, portanto, pelo domínio das ferramentas tecnológicas. Se para ser considerado “*literate*” é necessária a construção de saberes, a redução e a prescrição de caminhos não contribuem para tal, pois indivíduos com conhecimentos e interação com o ambiente informacional tendem a buscar outros caminhos, outras fontes, cruzar informações a partir das quais vão encontrando, construindo saberes, críticas e novas direções. Fato este corroborado pela opinião de Foster (1993), ao dizer que tais práticas, por sua complexidade inerente, não podem ser desenvolvidas a partir de simples listas. Perrotti (2016, p. 08) questiona a esse respeito:

[...] como desenvolver alternativas que não reduzam as dificuldades unicamente ao desenvolvimento de “habilidades” e “competências” ligadas ao “saber fazer”, ao “saber usar” a informação, sem questionar as lógicas nem sempre formativas desta? Como ir além das trilhas estreitas, como as propostas, por exemplo, por Zurkowski (1974), e que desconsideram ou minimizam a importância de interrogações de fundo sobre os atos de informar e informar-se, de formar e formar-se?

Shapiro e Hughes (1996), retomando Aristóteles (1985), explicitam essa questão ao afirmarem que a *information literacy* deve ser encarada como uma *liberal art*, não apenas *mechanical art*, deixando de ser apenas instrumental e conduzindo ao conhecimento e à liberdade. Para os autores, refletir a IL dessa maneira seria pensar além do uso das informações e das tecnologias informacionais e suas mutações. O domínio das ferramentas técnicas seriam habilidades importantes, ante

o atual quadro tecnológico da sociedade, mas a IL deve ser concebida como uma “arte liberal”, que estimule o pensamento e não apenas a execução, levando em consideração os contextos sociais e culturais de cada um. Nesse sentido são pertinentes as considerações de Freire (1967, p. 35):

A educação das massas se faz, assim, algo de absolutamente fundamental entre nós. Educação que, desvestida da roupagem alienada e alienante, seja uma força de mudança e de libertação. A opção, por isso, teria de ser, também, entre uma “educação” para a “domesticação”, para a alienação, e uma educação para a liberdade. “Educação” para o homem-objeto ou educação para o homem-sujeito.

Ainda neste âmbito, Fondin (2005) diz que a mecanização e a automação no processamento de documentos e informações estão intimamente ligadas à história da Sociedade da Informação, o que justifica a intensidade com o qual são abordadas as práticas mecânicas de recuperação de dados, que reduzem as práticas informacionais a meras ações procedimentais, sem levar em consideração os processos de apropriação e construção do conhecimento, ignorando, portanto, questões de interpretação pessoal e contextual. Tal crítica nos leva ao que Shapiro e Hughes (1996) procuram distinguir como uma “arte mecânica”.

4.8 *Information Literacy* – uma operação mimética

Além das críticas aos conceitos dados à IL, temos também críticas ao próprio termo “*Information Literacy*”, uma vez que sua tradução, ao pé da letra, seria alfabetização ou letramento em informação. Arp (1990) indica que a palavra “*literacy*” foi usada dentro de um contexto político e educacional americano, portanto, não pode ser compreendido fora de tal conjuntura. De fato, o movimento da IL teve seu início em 1974, época em que o sistema educacional americano passava por alterações e avaliações, momento em que os relatórios e pesquisas a respeito eram intensos e, talvez, esta seja a razão do uso da palavra “*literacy*”, mais que uma noção, uma ideia. Esta se tratava de formulação de estratégia de mimetização de práticas educativas, ligadas ao domínio da escrita, para que ganhasse destaque em um ambiente em que a aprendizagem da leitura e escrita era tratada como prioridade. Outros autores como Goetsch e Kaufman (1998) preferem usar “*information competence*”, em detrimento de IL, enquanto Carbo (1997) prefere usar “*mediacy*”, mais ligado às mídias.

No Brasil não há um consenso quanto à tradução do termo inglês *information literacy*, e isso nos expõe um cenário em desenvolvimento em nosso país e evidencia a necessidade de mais estudos a respeito. Como sabemos, na língua inglesa, tais pesquisas são denominadas geralmente como “*Information literacy*”,

[...] em espanhol o termo *alfabetización informacional* (comumente substituído pela sigla ALFIN); em francês, *éducation à l'information* (educação para a informação), bem como *culture de l'information* (cultura da informação), designações que vêm convivendo ou sendo utilizadas no lugar de *éducation documentaire* (educação documentária); em português, termos “alfabetização informacional” e, mais recentemente, “letramento informacional” e a expressão “literacia”, utilizada em Portugal, além de *Infoeducação* [...] (PERROTI; PIERUCCINI, 2013, p. 10)

Gasque (2010) também nos traz esta afirmação, dizendo:

[...] na Espanha, por exemplo, usa-se frequentemente ‘*Alfabetização Informacional*’ – ALFIN – (MARZAL; PRADO, 2007; TIRADO, 2010) e, em Portugal, ‘*Literacia da Informação*’ (SILVA; MARCIAL; MARTINS, 2007; TIRADO, 2010). No Brasil, foram publicados vários artigos e pesquisas, a partir de 2000, que utilizaram expressões como ‘*Information Literacy*’, ‘letramento informacional’, ‘alfabetização informacional’, ‘habilidade informacional’ e ‘competência informacional’ para se referir, em geral, à mesma ideia ou grupo de ideias. (GASQUE, 2010, p. 83).

Alguns autores apontam que o termo “competência informacional” ou “em informação” vêm ganhando adesões nesse campo de estudo, porém, este também necessita de mais atenções, tendo em vista suas origens no campo do trabalho e das finanças, ou seja, da formação de mão de obra. Miranda (2004) nos diz que “[...] o uso da noção de competência começou a aparecer quando as empresas tiveram a necessidade de reconhecer as competências das pessoas, independentemente do posto de trabalho que elas ocupavam” (MIRANDA, 2004. p. 114). Gasque (2012) nos traz a afirmação de que o conceito de competência vem do campo empresarial e financeiro, buscando capacitar os “recursos humanos” para melhorar a produtividade e a qualidade no trabalho:

O termo ‘competência’ é polissêmico. No uso informal, possui o sentido de soma de conhecimentos ou de habilidades. E, por derivação, refere-se à autoridade de um indivíduo em determinado ramo do saber ou do fazer. Em outras palavras, evidencia a capacidade dos indivíduos de resolver problemas e realizar tarefas específicas e circunscritas. (GASQUE, 2012, p. 33-34.)

Assim, podemos entender que o termo competência tem suas origens fora do campo educacional e que, apesar de se referir a um conjunto de habilidades dos indivíduos, não vai mais fundo ao procurar questionar os verdadeiros saberes intelectuais que se utilizam da bagagem cognitiva, emocional e situacional dos sujeitos.

Gasque (2012) nos diz que o conceito de competência é também por vezes criticado, tendo em vista seu viés técnico em contraposição à visão epistêmica. Contudo, conforme já expusemos anteriormente, o termo competência em informação foi utilizado como, por exemplo, na publicação da UNESCO, na obra “*Overview of Information Literacy*”, de autoria de Horton Jr, em 2013. Ali, afirma-se que a tradução de *Information Literacy*, no Brasil, seria competência em informação, afirmação que pode ser colocada em questão se levar em consideração suas origens e seu contexto.

Dessa forma, verifica-se uma indefinição terminológica e a propagação indiscriminada do vocábulo no país, sem a necessária reflexão sobre seu real significado, sem uma ampla compreensão sobre o que de fato seriam as relações dos sujeitos, enquanto possíveis protagonistas de sua própria trajetória informacional.

Melo e Araújo (2007, p. 188) nos afirmam que:

Assim temos que, o conceito de competência em informação ultrapassa a noção de simples aquisição de mais um conjunto de habilidades e chega a se caracterizar como um requisito para a participação social ética e eficaz dos indivíduos neste novo contexto social, buscado no uso intensivo de informação e conhecimento.

Contudo, o que podemos observar, a partir da literatura, é que o conceito de competência, ao contrário do que afirmam os autores, é justamente considerado como um conjunto de habilidades técnicas, de caráter adaptativo dos sujeitos às lógicas das chamadas sociedades da informação, o que permite afirmar tratar-se de termo impróprio, portanto, para a representação dos saberes e fazeres informacionais cujo domínio seria demandado aos sujeitos nos processos de produção de conhecimento e cultura, dinâmica que ultrapassa o do mero uso eficaz, “competente” da informação.

Pelo exposto percebe-se que no caso brasileiro, o próprio termo (IL) apresenta problemas quanto à sua tradução, o que dificulta a aceitação das traduções literais por vertentes que concebem a informação e a educação além de horizontes simplesmente materiais ou pragmáticos. Se a operação mimética realizada por Zurkowski obteve efeito publicitário desejado, nem por isso pode epistemicamente ser aceita, sem passar pelos crivos indispensáveis da reflexão. Passemos, pois, à análise das questões heurísticas que afloram da leitura do relatório.

5 QUESTÕES HEURÍSTICAS: COMPREENDENDO O CONCEITO-ANÁLISE

De acordo com os procedimentos metodológicos indicados por Freire (2014), para a realização da análise interpretativa, deveríamos definir e refletir sobre o conceito-análise a ser tratado no estudo e responder às perguntas heurísticas formuladas a partir da problemática da pesquisa.

Para abordar adequadamente tais questões, indagamo-nos sobre o “conceito análise” – a IL - e as temáticas apresentadas no relatório de Zurkowski, estudando-as baseados em nosso quadro teórico, ao mesmo tempo constituído a partir das próprias problemáticas nele indicadas, buscando assim maior compreensão das mesmas. Apresentamos desta forma, tais tópicos, construindo argumentos para responder às perguntas sugeridas por Freire (2014).

Fig. 1 Temáticas extraídas do relatório

5.1 Informação

Zurkowski inicia seu relatório com um conceito sobre o que, em sua visão, seria informação:

Informação não é conhecimento, é um conceito ou ideias que entram no campo de percepção de uma pessoa, são avaliadas e assimiladas reforçando ou mudando o conceito de realidade e/ou ação de um indivíduo. Assim como a beleza está nos olhos de quem vê, a informação está na mente do usuário. (ZURKOWSKI, 1974, p. 01, tradução nossa).

Com essa afirmação, Zurkowski expõe que a informação por si só não corresponde a conhecimento, mas faz parte de sua construção. É um processo de entrada de dados que, ao serem devidamente processados cognitivamente, podem vir a se tornar conhecimento. A informação, dessa forma, só faz sentido individualmente, ou seja, nem sempre o que informa e dá forma ao conhecimento para um indivíduo é dotado de sentido e significação para outros.

Tal descrição vai ao encontro de algumas compreensões que expusemos em nosso quadro teórico, ou seja, a recepção da informação é um elemento chave, pois é o contexto dos indivíduos que determinará sua compreensão, variando de acordo com os interesses e objetivos de cada um (ARAÚJO, 2010; MACHLUP, 1983; MAHLER, 1996; SETZER, 2004). Além disso, ela confirma ou altera o estado de conhecimento dos sujeitos, quando é compreendida e, além de assimilada, apropriada. Assim, a informação pode ser a base para um grande desenvolvimento pessoal, social e também econômico, aspecto este que o relatório de 1974 tende a ressaltar, evidenciado pela maneira com que o discurso de Zurkowski é construído e organizado. A estrutura do documento é reveladora, nesse sentido. Tomemos sua organização a partir do sumário. A parte I - “Alcançar a *Information Literacy*” - mostra que os americanos não estão acompanhando o ritmo informacional, imposto pelas tecnologias. A parte II demonstra os “recursos de informação do setor privado”, ou seja, as ferramentas que a indústria de informação está disponibilizando e que os cidadãos precisam saber operar. As partes III e IV apontam as relações em transição entre as bibliotecas e a indústria informacional. Aquelas são um importante mercado consumidor de tecnologias informacionais, ou seja, ponto de acesso aos produtos oferecidos pela indústria de bens culturais, em geral. Já na última parte do

relatório (Questões políticas), solicita apoio do governo para subsidiar as ações das indústrias.

Dessa forma, o texto de Zurkowski é todo direcionado para a economia da informação, alegando, todavia, que a informação pode proporcionar grande poder às pessoas, afirmando, inclusive, que “a informação tem valor diretamente proporcional ao controle que fornece ao usuário em relação ao que ele é e ao que ele pode se tornar” (ZURKOWSKI, 1974, p. 06, tradução nossa).

Para Zurkowski, “a informação é um recurso que não se esgota, e, de fato, o seu uso aumenta o seu valor para os usuários, bem como para as empresas de publicação de informações” (ZURKOWSKI, 1974, p. 17, tradução nossa). Portanto, a informação, como exposta, é um recurso político e econômico, com um valor implícito que varia de acordo com objetivos individuais ou “das empresas de publicação de informação”, mas que sempre produz retorno, ganhos.

A informação não é apresentada como objeto relacional, situacional e contextual, que oferece possibilidades de significação aos indivíduos (BRUNNER, 1997). Desconsidera-se, portanto, a informação como uma “propriedade humana” e “contextual” (WHITWORTH, 2014). Ela é um bem concorrencial, que confere condições privilegiadas aos sujeitos em disputa por posições em contextos históricos e sociais competitivos. Mais que bem simbólico, cognitivo, “a informação não é conhecimento”, diz Zurkowski, na abertura do relatório. A informação é um produto, na versão apresentada, bem econômico, mercadoria produzida pelas indústrias da chamada “sociedade da informação”; é fonte de recursos, conforme dito: a **“informação é como dinheiro em vários aspectos”** (ZURKOWSKI, 1979, p. 07, tradução nossa, negrito nosso), ela “[...] **é dinheiro, é poder**” (ZURKOWSKI, 1979, p. 07, tradução nossa, negrito nosso).

Essa abordagem abandona os aspectos cognitivos da informação, e torna-a meramente um produto a ser acessado por meio das mídias. Tal como Shannon (1948), Zurkowski elimina a dimensão simbólica, na qual a informação é apenas transmitida e não processada cognitiva e simbolicamente em relação com o outro, a cultura, e, portanto, recai sobre as críticas de Brunner, que considera que “[...] a ênfase começou a mudar do ‘significado’ para a ‘informação’, da ‘construção’ do significado para o ‘processamento’ de informações” (BRUNER, 1997, p. 17).

A informação é tratada como um bem físico, independentemente de processos de significação; é apresentada como um produto de mercado, um bem econômico. Nota-se que a concepção dada à informação, parte de uma abordagem economicista e redutora, ajustando-se, portanto, às formulações pragmáticas e imediatistas das “sociedades da informação”.

5.2 Sociedade da Informação e sua economia

Apesar de não mencionar diretamente o termo “sociedade da informação”, é notório que o discurso apresentado por Zurkowski (1974) insere-se neste contexto, que, de acordo com Takahashi (2002), tem-se constituído, sobretudo, a partir da década de 1970, uma vez que apresenta a introdução de novas tecnologias de informação e a preocupação em garantir o acesso da população a tais ferramentas. Se recorrermos a outros textos do autor do relatório em análise, temos:

É minha convicção que a medida de saber se estamos entrando na era da informação é a comparação entre o número de transações envolvendo coisas reais, ou seja, artefatos reais e eventos reais, e o número de transações envolvendo equivalentes de informação desses artefatos e eventos. O país entrou na era da informação, quando ocorreram mais transações em informações equivalentes do que nos artefactos e eventos que representam. (ZURKOWSKI, 1977, p. 55, tradução nossa).

Assim, Zurkowski expõe a concepção de “era da informação”, na qual as relações se dão, também, com o que ele considera como “equivalentes de informação”, que podem ser considerados metadados, registros, ao invés de “artefatos” e “eventos reais”. Além disso, em sua opinião, os Estados Unidos entraram na “era da informação” quando o acesso às informações passou a ser realizado mais de maneira eletrônica que analógica. Trata-se, portanto, de um período intenso de transformações para a política, a economia e a cultura. Período este que, de acordo com Mattelart (2005), teria se desenvolvido e que encontraria seu ápice na década de 90, pois “as tecnologias da informação e comunicação se encontram abertamente convocadas pelas doutrinas sobre a construção da hegemonia mundial” (MATTELART, 2005, p. 09).

Em 1979, no artigo “Informação e economia” (tradução nossa), o presidente da *Information Industry Association* afirmou que a “América” liderou a civilização para a era da informação e que as tecnologias contribuíram para a elevação das

capacidades humanas. Assim, a concepção de Zurkowski é de que os Estados Unidos “guiaram” a sociedade global para a sociedade da informação. Em artigo de 1987 – “O impacto das novas informações em publicações antigas” (tradução nossa), Zurkowski afirma que a revolução da informação digital pode ser comparada à revolução da informação, quando da passagem do manuscrito para o impresso. Tal afirmação, mais uma vez, vai ao encontro do pensamento de Mattelart (2001), que indica que o modelo político mercadológico da “sociedade da informação” nada mais é do que um padrão de valores americanos exportados em dimensões globais.

De acordo com nosso quadro referencial, as alusões à Sociedade da Informação surgiram em meados da década de 70 (TAKAHASHI, 2002), em um contexto pós-industrial, sendo denominada também de “sociedade do conhecimento” (DEMO, 2000), e “sociedade pós-industrial”. Dessa forma, percebe-se a existência de um processo global de reordenamento da ordem política, social, econômica e cultural, alicerçada nas tecnologias de informação e comunicação, em um quadro mundial liderado pelos Estados Unidos. Webber e Johnston (2000) dizem, a esse respeito, que a *Information Literacy* foi uma resposta teórica e prática “ao desenvolvimento cultural, social e econômico, associados com a sociedade da informação” (WEBBER; JOHNSTON 2000, p. 381). Nesse contexto, ressalta Fondin (2005) que as atividades de pesquisa relacionadas à informação (tecnologias e acesso), no período de 1945-1970, foram essencialmente americanas, assim, “eles [os Estados Unidos] impõem certa visão da atividade. Eles exportam seu vocabulário. Doravante, em todo mundo, “especialistas na facilitação ao acesso ao conhecimento gravado” [...]” (FONDIN, 2005, p. 08), assim, é possível notar que as ações americanas levavam os Estados Unidos a uma posição de destaque mundial, no contexto da sociedade da informação proposta por seus governantes.

Nesse âmbito, as considerações de Withworth (2014) mostram-se pertinentes, pois, aborda o liberalismo econômico de Zurkowski, no momento em que enfrenta a crise concorrencial entre a informação analógica e digital, situação no qual “o papel do governo dos EUA seria dar sustentação à livre competição do mercado” (WITHWORTH, 2014, p. 32, tradução nossa). A organização do próprio relatório mostra, segundo Withworth, que este é orientado pelas perspectivas do “*economic pragmatism*”, e não por razões educacionais ou culturais, tomadas em sentido largo e próprio. O argumento de encerramento do relatório é claro nesse sentido:

Até que a população como um todo esteja preparada para utilizar e beneficiar-se das capacidades das propostas do *Information Service Environment* (Ambiente de Serviço de Informação) para criar sistemas que sirvam a elite, não terá o apoio popular necessário para obter o nível de financiamento governamental sugerido no Relatório da Comissão. (ZURKOWSKI, 1974, p. 27, tradução nossa).

Dessa forma, torna-se viável a compreensão de que os moldes americanos de sociedade da informação reproduzem um modelo regido pela economia de mercado, de competição. Temos, assim, não uma sociedade de conhecimento, ou aprendizagem, mas uma sociedade capitalista, regida pelo consumo informacional e preocupada com as técnicas midiáticas que, de acordo com Cornu et al. (2005, p. 01), está no “coração” desse modelo de sociedade.

Tal concepção social conduziria a um esvaziamento da sociedade, para Cornu et al. (2005), no sentido de que as relações sociais não são consideradas, assim como os indivíduos. A sociedade da informação, como proposta, atribui à informação o papel central, de protagonista, considerando as pessoas como meros objetos, produtos da informação. Interessante notar que Daniel Bell (1973) “coloca a expressão sociedade da informação em equivalência com muitas outras, como sociedade do saber (*knowledge society*)” (CORNUN et al., 2005, p. 10, tradução nossa), o que, em alguma medida colocaria os sujeitos como centrais, pois o saber é oriundo da atividade humana.

Zurkowski considera que os EUA guiaram o planeta para a sociedade da informação. É interessante ressaltar sua própria visão deste modelo de sociedade. Isso fica evidente, quando trata da infraestrutura que a indústria informacional proporciona: “A infraestrutura que atende nosso ambiente de serviços de informação transcende as bibliotecas tradicionais, editores e escolas. Isso compreende a totalidade dos meios físicos, explícitos, formais e informais, para comunicar conceitos e ideias” (ZURKOWSKI, 1974, p. 01, tradução nossa). Para exemplificar tais meios de transmissão da informação, Zurkowski, em nota de rodapé, elenca diversas tecnologias e meios de se obter acesso informacional, e conclui dizendo: “No entanto, o mais importante é que a infraestrutura também inclui todas as habilidades humanas necessárias para o funcionamento de todos esses meios físicos, assim como a variedade de estrutura econômica da qual sua viabilidade contínua depende” (ZURKOWSKI, 1974, p. 01, tradução nossa).

Para Zurkowski, portanto, a sociedade da informação alicerça-se nas tecnologias informacionais e no acesso que estas proporcionam, mas ressalta que a “infraestrutura informacional”, condicionada pelo momento histórico, desenvolve todas as habilidades humanas para a utilização das ferramentas de recuperação da informação. São elencados recursos que vão além do impresso, por isso é dito que os recursos oferecidos “transcendem” as bibliotecas tradicionais, ou seja, a mudança social, em sua visão, se basearia nas alterações promovidas pela crise entre os recursos impressos e os eletrônicos.

Diante disso, podemos falar sobre a economia da informação que se desenvolve nesse período e que orienta a dita sociedade informacional, onde se inserem as propostas de Zurkowski. Lazarte (2000) questiona se o que se propõe é uma sociedade ou uma economia da informação, assim como os sistemas sociais passados eram caracterizados por serem agrícola, industrial, entre outros, e que baseavam suas economias em tais atividades. Dessa forma, temos a afirmação: “a caracterização de uma sociedade por sua dimensão econômica já é uma escolha bastante redutora” (LAZARTE, 2000, p. 45).

A vertente econômica fica evidente, quando em 1995, na Cúpula de Bruxelas, a questão da sociedade da informação foi tratada pela primeira vez, contudo, na presença da indústria de informática e aeroespacial, sem a representação da sociedade civil (MATTELART, 2005). Torna-se perceptível a preocupação com os canais e subsequentemente, como estes serão operados pelos sujeitos. Dessa maneira, vale destacar que o modelo de sociedade imposto, tecnológico e econômico, enfoca as relações dos sujeitos com a tecnologia, deslocados, portanto, das relações de cultura, contexto e memória. Esse viés econômico leva-nos a compreensão da abordagem instrumental dada à informação e ao conhecimento, como alavanca para o desenvolvimento financeiro, sobretudo de grandes instituições norte-americanas.

Desde 1971, antes mesmo de ser presidente da IIA, tal visão economicista parece alimentar Zurkowski. Enquanto advogado, trabalhou questões de direitos autorais ante a legislação americana, buscando a garantia da rentabilidade dos direitos de posse sobre a informação. Dois anos depois (1973), no artigo “Protestos” (tradução nossa), apontou questões de subsídios do governo às bibliotecas e as

encarou como um mercado consumidor de tecnologias e de informação, e, um ano depois, em seu relatório (1974), fez colocações que explicitam a visão da economia baseada na informação, tais como:

O usuário individual tem muitas facetas e apresenta diferentes necessidades de fontes de informação, em diferentes momentos e com diferentes propósitos. Antecipar-se às mudanças de necessidades, conceitos e ideias para atender aos usuários é uma atividade econômica em grande evolução (ZURKOWSKI, 1974, p. 02, tradução nossa).

Mas essa visão, expressa no relatório, não é apenas relativa às novas tecnologias, que emergiam na época, uma vez que “uma editora tradicional considera cada livro uma entidade econômica única” (ZURKOWSKI, 1974, p. 05, tradução nossa) e que os trabalhos para sua publicação “exigem uma mão de obra intensiva, intelectualmente disciplinada, dispendiosa, arriscada e atividades de capital intensivas” (ZURKOWSKI, 1974, p. 03, tradução nossa), imersos em um “competitivo mercado da informação” (ZURKOWSKI, 1974, p. 03, tradução nossa).

Assim, nesse contexto, os sujeitos são considerados “consumidores” de informação e esta um produto, mercadoria. Em 2005, Mattelart deu-nos esta percepção: “Soberano na sua função de “consumidor” o indivíduo é reduzido a experimentar sua finitude face à história, já que dela participa apenas de forma involuntária e inconsciente” (MATTELART, 2005, p. 09).

Um dos objetivos do relatório de 1974 é “Identificar as questões políticas que precisam ser resolvidas, para maximizar a estrutura pluralista da economia da informação já existente, com a finalidade de alcançar a *information literacy* [...]” (ZURKOWSKI, 1974, p. 08, tradução nossa). Tal objetivo é esclarecido no transcorrer do texto, ao enumerar atividades do setor privado de informação com tecnologias, disponibilização, armazenamento, enfim, produtos informacionais a serem vendidos. A mesma compreensão da informação como bem de mercado é afirmada por Zurkowski, ao se referir às bibliotecas. Estas, ao disponibilizarem gratuitamente seus serviços, entrariam em concorrência com a indústria informacional, uma vez que não possuem custos de produção, apenas de acesso. Assim, para Zurkowski:

Do ponto de vista econômico, no entanto, existe um perigo real de que esse tipo de competição injusta destrua a viabilidade econômica

do criador do serviço envolvido e seu negócio fracasse. O financiamento do governo se tornará a única maneira viável de criar tais serviços de informação. (ZURKOWSKI, 1974, p. 20, tradução nossa).

Nesses termos, Zurkowski aponta a necessidade de políticas que garantam ao setor privado das tecnologias digitais de informação a oportunidade de desenvolvimento e crescimento, indicando, inclusive, as receitas geradas pela indústria da informação para os cofres públicos, por meio dos impostos, recursos que as bibliotecas, subsidiadas pelo governo, não geram.

Em 1977, Zurkowski tratou no texto “A abordagem do ambiente econômico” (tradução nossa), especificamente das questões econômicas relacionadas às atividades com informação, tratando os direitos autorais e sua relação com as tecnologias. Tal tratamento deveu-se ao fato de que, com os materiais impressos, cada impressão representava um valor. Ao contrário, em meio eletrônico, as cópias ou acessos múltiplos representariam prejuízo. Diante desse fator, Zurkowski (1979, p. 06, tradução nossa) diz “precisamos chegar a um consenso nacional sobre a economia da informação e desenvolver gradualmente uma moral da informação de acordo com ela”.

Em seu texto de 1979 “Informação e economia” (tradução nossa), vemos a indústria da informação ser tratada como um prisma que reflete as necessidades de informação dos americanos em diversos serviços e tecnologias oferecidos. Ao discorrer sobre relações do sistema informacional com o sistema monetário, Zurkowski compara a informação ao dinheiro, o que deixa claro seu viés economicista.

Ele tem percepção clara das alterações produzidas pelas tecnologias da informação e como estas afetariam o âmbito financeiro das indústrias que representava. Em sua concepção, “a motivação mais forte de uma “empresa privada” não é seu lucro. A motivação mais forte é a perda”. (ZURKOWSKI, 1974, p. 03, tradução nossa), ou seja, antes de lucrar, uma empresa privada não pode ter prejuízos. A esse respeito, diz-nos Whitworth (2014) que a formulação inicial da IL era centrada no desenvolvimento de habilidades informacionais, tendo em vista as questões econômicas frente ao desenvolvimento tecnológico.

Nos moldes ditos, a Sociedade da Informação, mostra-se confusa em sua conceituação: seria sociedade ou economia da informação? Seria informação ou tecnologias de informação? Ainda assim, as referências empregadas para “informação” são vagas e esvaziadas de complexidade, de relações dialógicas necessárias para sua constituição e, sobretudo, conversão em conhecimento. Nota-se, portanto, a constituição de um imperativo, a implantação das tecnologias como uma evolução natural da sociedade, sem se discutir, todavia, os sentidos social, cultural e educacional aí contidos.

5.3 Educação

Apesar de existir no relatório uma parte dedicada à “educação”, ela está inserida dentro do que ele chama de “bases para o ambiente do serviço de informação” (tradução nossa). Nesse sentido, a problemática educacional é tratada em perspectiva puramente instrumental. Isso, pois, o “serviço de informação” a que se refere Zurkowski, trata-se dos serviços e produtos informacionais que ele representava, por meio da IIA. Assim, temos o seguinte:

A principal prioridade da Comissão deve ser direcionada para o estabelecimento de um grande programa nacional para alcançar a universal information literacy até 1984. Isso envolveria a coordenação e o financiamento de um esforço massivo para treinar todos os cidadãos **no uso ou nas ferramentas** de informação agora disponíveis, bem como naqueles nos estados de desenvolvimento e teste. (ZURKOWSKI, 1974, p. 27, tradução nossa, negrito nosso)

Tal visão instrumental cabe diretamente nas críticas ao utilitarismo feitas por Russell (2002) e se opõe às considerações de Morin (2005b) que sugere uma educação relacional, indagadora e crítica, vale dizer, epistêmica e não procedimental, apenas. Se a educação sofre forte influência do desenvolvimento tecnológico, tendo que se readaptar constantemente para continuar sendo uma oportunidade de desenvolvimento intelectual, tal fato não significa a adoção de reducionismos e tecnicismos para caracterizá-la. Ao contrário, como afirmam Shapiro e Hughes (1996), é preciso pensar a “*information literacy*” como uma “arte liberal” (tradução nossa) nos contextos complexos das sociedades de massa e não como uma “arte mecânica” (tradução nossa), destinada simplesmente a adaptar a força de trabalho aos ditames da expansão da globalização.

De acordo com Brunner (1997), a educação deve ser fruto da “significação”, ou seja, a adoção de processos que levem em consideração a construção do saber pelos indivíduos, como um ato complexo, e não uma simples “capacitação”, conforme Zurkowski indica. O reducionismo do processo educacional implícito em sua afirmação leva-nos ao pragmatismo puro, considerando que o acesso informacional seria suficiente para resolver questões de ordem epistêmicas relacionadas à educação e à informação.

Esse cenário permite-nos dialogar com as críticas de Russell (2002), que se opõe ao utilitarismo imediato, ou seja, o conhecimento é um processo construído, não é algo que se acessa meramente, mas algo alicerçado em complexas estruturas cognitivas, da memória, da cultura, dos laços sociais dos indivíduos. Portanto, a reflexão adquire um status elevado nos processos educacionais superando os quadros de pragmatismo e utilitarismo.

Neste âmbito, a simples capacitação, o ato de tornar os estudantes capazes de manipular tecnologias, se necessário, não é sinônimo de que os aprendizes estão sendo educados para a informação, que serão capazes de se apropriarem de determinados dados e que estes se tornarão conhecimento.

Diante disso, percebemos que as questões educacionais, envolvendo as aprendizagens informacionais são muito mais complexas e devem considerar os indivíduos em sua totalidade, desconsiderando, portanto, o pragmatismo e o utilitarismo. Nesse contexto, fica claro que Zurkowski, em 1974, atém-se ao modelo utilitário e prescritivo da “instrução”, do “treinamento”, da “capacitação”, e não da “educação” condição da “*literacy*”, informacional ou não. Segundo Withworth (2014), “tal como Vannevar Bush, em 1945, com seu memex, Zurkowski insere-se nessa tradição tecnicista face às questões informacionais. Seu objetivo é treinar as imperfeições das pessoas através dos meios especificados por outros” (WITHWORTH, 2014, p. 32, tradução nossa).

5.4 Alfabetização e Letramento

Baseados ainda em nosso quadro teórico, temos as questões de alfabetização e letramento que estão diretamente ligadas às práticas educacionais e fortemente vinculadas ao discurso que se seguiu ao relatório de Zurkowski (1974).

Pelo exposto, compreendemos que a alfabetização corresponderia ao simples domínio do código alfabético, ou seja, às habilidades operacionais de leitura e escrita (NUCCI, 2003), sem que necessariamente tais capacidades se integrem às práticas sociais concretas, envolvendo os sujeitos. Nesse sentido, a concepção apresentada por Zurkowski de *information literacy* representaria uma abordagem mais técnica, equivalente a saber operar o código, mas não necessariamente a compreender o sentido da leitura e da escrita e delas se apropriar, integrando-as às práticas cotidianas e à construção de si e do mundo.

Diferentemente, portanto, do que seria o letramento, termo que exposto por Soares (2000), refere-se aos usos sociais da leitura e escrita, ou seja, à capacidade de escrever e de se comunicar eficientemente por meio da escrita, integrada à vida social como prática viva que confere identidade aos praticantes. Além do nível funcional para ser considerado alfabetizado, está em causa, portanto, aspectos que conferem marcas identitárias aos sujeitos. Ser letrado ou iletrado não é, assim, somente uma técnica. É um modo de ser e de estar no mundo, em relação com o outro. Assim, temos a afirmação de Soares (2000) de que é preciso alfabetizar letrando, ação que Carvalho (2009) defende que se realize desde a infância, com uma abordagem que leve a posturas questionadoras, além do nível funcional hoje ainda muito observado.

Relacionando tais considerações com o relatório objeto deste estudo, pode-se observar que alfabetizar informacionalmente não corresponderia ao letramento tomado em dimensão epistêmica que indagaria o próprio ato de “letrar-se”, como fez Paulo Freire, com a alfabetização de adultos, por exemplo. Nesses termos o que significaria ser letrado informacionalmente nos tempos atuais? Seria um mero domínio da técnica para se recuperar e acessar a informação?

Como aparece no relatório em análise, a *information literacy* é apenas mais uma expressão que reflete as mesmas práticas operacionais, mecânicas e superficiais que usualmente constatamos nos processos de alfabetização em leitura e escrita. Dessa forma, nota-se que a questão é tratada mais como estratégia de adaptação, de “ajustes” dos sujeitos aos trâmites da “era da informação”, que educação tomada como processo de desenvolvimento das potencialidades plenas e diversificadas dos sujeitos.

5.5 Biblioteconomia, Bibliotecas e Bibliotecários

A proposta da *Information Literacy*, desde o princípio, estabelece relação direta com as bibliotecas e, por consequência, com a biblioteconomia e os bibliotecários. Tal relação ocorre, pois as bibliotecas são vistas como parte estratégica do circuito informacional americano, bem como do mercado dos bens simbólicos.

Para Zurkowski, “Muitos editores oferecem descontos para bibliotecas, considerando a biblioteca um mercado pronto e que exige menos despesas de marketing para ser alcançado”. (ZURKOWSKI, 1974, p. 13, tradução nossa), uma vez que elas “[...] são ocupadas com os produtos de editores, livros, periódicos, panfletos, gravações, fitas de filmes, coleções de microfilmes. Todos são bens econômicos [...]” (ZURKOWSKI, 1974, p. 12, tradução nossa). Em meio a mudanças nas relações entre as bibliotecas e a indústria de informação, pelo desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação, “as bibliotecas eram e ainda são, para muitas empresas, o principal mercado para os produtos publicados” (ZURKOWSKI, 1974, p. 18, tradução nossa).

Pela visão das bibliotecas como consumidoras dos produtos de informação, ao se atentar para o fato de que as mesmas podem oferecer acesso a um número muito maior de pessoas, pagando apenas uma vez, a indústria da informação se coloca na defensiva, e identifica que tal fato pode prejudicá-la financeiramente.

As bibliotecas não possuiriam, segundo Zurkowski, custos de produção dos materiais informacionais, mas apenas de acesso. Sendo subsidiadas pelo governo, ao disponibilizarem seus serviços, poderiam entrar em competição econômica com as indústrias de informação, reunidas na IIA, podendo levá-la a prejuízos (ZURKOWSKI, 1974, p. 20). Esse contexto expõe um ambiente de alterações nas relações das bibliotecas com a indústria da informação e na forma de atuação de ambas. Para Zurkowski (1974, p. 21), “A principal característica de transição das relações entre biblioteca e indústria, portanto, é que tanto as bibliotecas quanto as empresas de informação estão buscando atender os mesmos usuários de serviços muito especializados”. Ou seja, o acesso físico de diversos usuários a um mesmo livro, a uma mesma base de dados e seus documentos, traria desvantagens à indústria informacional, que os venderia uma única vez, enquanto as bibliotecas os

ofertariam ilimitadamente, enquanto houvesse disponibilidade. O cenário de mudanças entre o que é denominado “contexto da biblioteca” (acesso físico) e “contexto da informação” (acesso independente do suporte) (ZURKOWSKI, 1981, tradução nossa) demonstra a transição nas relações de compra, venda, e acesso informacional.

Diante dessa mudança de paradigma relacional, no qual o suporte está em segundo plano e o acesso informacional é destacado, Zurkowski aponta a necessidade de mudanças tanto nas bibliotecas quanto na atuação dos bibliotecários. Inicialmente temos a indicação da necessidade de novas habilidades para esse novo cenário:

Este novo contexto exige também um reforço das competências humanas. Se você reconhecer este conceito de tecnologias e as habilidades necessárias para utilizá-las, você começa a apreciar que as habilidades de informação da população precisam de aprimoramento significativo (ZURKOWSKI, 1981, p. 1383, tradução nossa).

Posteriormente, Zurkowski aponta o verdadeiro impacto sobre as bibliotecas, uma vez que “[...] neste novo contexto de informação todos devem se tornar “como você”, os bibliotecários” (ZURKOWSKI, 1981, p. 1383, tradução nossa), sugerindo que as habilidades dos mesmos são indispensáveis frente a um cenário de crescente desenvolvimento tecnológico, e, portanto, de possibilidades de acesso informacional. Para ele, neste contexto “[...] o papel potencial dos bibliotecários está se expandindo exatamente como os estoques de conhecimento estão escapando de suas prateleiras”. (ZURKOWSKI, 1981, p. 1383, tradução nossa).

Dessa forma, a mudança nas bibliotecas se traduz pela forma em que os serviços são oferecidos, uma vez que, segundo o próprio autor, é importante que todos saibam prosperar nesse ambiente e se tornem semelhantes a bibliotecários, sendo que estes “[...] têm um papel importante a desempenhar no desenvolvimento desta parte do contexto da informação” (ZURKOWSKI, 1981, p. 1384, tradução nossa). Para isso, é sugerido um currículo que forme bibliotecários mais centrados em economia e negócios, cobrindo “aspectos empresariais da informação” (ZURKOWSKI, 1981, p. 1384, tradução nossa).

5.5.1 Gestor de Informação? Bibliotecário?

Diante dessa concepção, Zurkowski aponta o “gestor de informação” (ZURKOWSKI, 1981), profissional que vinha promovendo por meio de um programa técnico de formação de gestores de recursos de informação, sendo este um “gerente de nível médio” (ZURKOWSKI, 1981, p. 1384, tradução nossa) com o propósito de preencher lacunas que o curso de biblioteconomia não preenchia.

Taylor (1977) já indicava a necessidade de uma nova postura por parte dos bibliotecários. Visualizando a “sociedade da informação”, sua proposta era estimular profissionais eficazes e integrados, cujas atividades extrapolassem o tradicional. Essa visão vai ao encontro dos anseios de Zurkowski, contudo, não da mesma maneira. Enquanto Taylor busca profissionais mais ativos e conscientes, Zurkowski propõe um perfil de “gestor”, um “gerente” focado em questões administrativas, em detrimento do papel cultural e educacional das bibliotecas e bibliotecários.

Vemos, nesse cenário, o contestamento do papel educacional e cultural das bibliotecas, em favor da biblioteca como um organismo de gestão de informações, administrada como um “negócio”. Soma-se a essa visão gerencial, administrativa da biblioteca, o relatório *A Nation at Risk* (1983), que desconsidera a dimensão educativa histórica das bibliotecas na luta pela formação de leitores e sua participação em processos de aprendizagem. Temos, então, um quadro que leva bibliotecários a responderem (no ano seguinte, 1984), reafirmando o papel educacional e cultural das bibliotecas, e que bibliotecários poderiam sim contribuir afirmativamente no cenário da “sociedade da aprendizagem” (ALLIANCE..., 1984).

Vemos, assim, que ao adjetivar a “sociedade de aprendizagem”, bibliotecários mudam o foco para o usuário, indicando que oferecer acesso físico às informações não é suficiente para que dados se tornem conhecimento. É necessário compreensão, aprendizagem, configurando uma abordagem distinta, portanto, da visão de Zurkowski.

Em 1998, com o lançamento do *“Information Power”*, temos a figura de um profissional bibliotecário que seria o elo entre o ensino das habilidades informacionais no ambiente escolar. Contudo, a literatura indica algumas críticas ao entusiasmo dos bibliotecários com o movimento da *Information Literacy* (IL). McCrank (1991) e Foster (1993), por exemplo, visualizam as ações dos

bibliotecários como uma forma de atrair atenção às bibliotecas, uma forma de *marketing* a ações que antes já eram desenvolvidas com a educação de usuários.

Em 2013, Zurkowski novamente frisa a necessidade de uma mudança de postura por parte dos bibliotecários e dos serviços oferecidos pelas bibliotecas. Com uma abordagem distinta da original, é sugerido que tais profissionais centrem seus esforços no desenvolvimento de uma IL mesclada com o que ele intitula de “Movimento de Democracia Direta” (ZURKOWSKI, 2013, tradução nossa) iniciativa que faria frente a uma crescente crise da democracia.

No ano seguinte (2014), ainda tratando da crise democrática, Zurkowski afirma que a IL poderia criar uma nova “era de iluminação”, uma vez que forneceria condições de as pessoas utilizarem os recursos de informação em prol de respostas em meio à sobrecarga informacional. Para Zurkowski, esse esclarecimento condicionaria a população a se posicionar frente a questões democráticas e, portanto, seria a base dessa nova era iluminista. Assim, sugere que “O treinamento de *Information Literacy* baseado nos cursos de biblioteconomia e educação escolar proporcionaria o conteúdo do curso para lançar o programa de iluminação” (ZURKOWSKI, 2014).

Zurkowski coloca assim, novamente, os bibliotecários como atores indispensáveis no desenvolvimento da “nova” IL e sugere que o “programa de iluminação” seja desenvolvido a partir dos sistemas de bibliotecas públicas americanas, por se estenderem por todo território nacional.

Dessa maneira, a partir da exposição das considerações de Zurkowski acerca das bibliotecas, e da postura dos bibliotecários americanos, podem-se destacar alguns pontos. Para Jacob (2000), as bibliotecas são espaços de cultura, saber e memória, contudo, a visão oferecida pelo relatório e pelos textos de Zurkowski nos mostra que elas são encaradas como espaços de acesso tecnológico e como consumidoras de tecnologia. Assim, as bibliotecas, sobretudo as públicas, são colocadas a serviço de uma IL centrada nas tecnologias, descaracterizando-as como espaços de saber e cultura. Nesse espaço instrumental, gerencial, consequentemente, bibliotecários se tornariam gestores de recursos e de fluxos informacionais; não seriam mais profissionais ligados à educação, à memória e ao saber. Um embate epistêmico e político, portanto, trava-se, como já dissemos, no

tipo de atuação das bibliotecas, ou seja, atuar para formar produtores do conhecimento, ou para administrar sistemas de informação com o fim em si mesmo?

É fato a necessidade de as bibliotecas e de os bibliotecários acompanharem o desenvolvimento da sociedade, das tecnologias. Contudo, manter-se em sua essência singular, ou seja, colaborar para o conhecimento e a cultura individual e social é um bem maior para a humanidade, que não pode sucumbir em movimentos instrumentalizadores que fazem instituições e profissionais submissos ao imperativo técnico e tecnológico de bases economicistas e geopolíticos.

5.5.2 *American Library Association (ALA)*

A *American Library Association* (ALA) está em atividade desde 1853 (AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION, 2005), “com o objetivo de promover os interesses da biblioteca [do país] em todo mundo” (AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION, 2007, tradução nossa) e parece ter compreendido e reagido ao momento de transição a que se refere Zurkowski.

De acordo com Milanesi (1997) e Jacob (2000), os ideais das bibliotecas estão intimamente ligados à cultura, ao saber e à memória, portanto, tais instituições seriam vistas como centros de cultura. Assim, entendemos que os objetivos da criação da ALA basearam-se em tais ideais, salvaguardar a memória, oferecer cultura e estimular o conhecimento em âmbito americano e, ambiciosamente, pelo planeta.

Como uma instituição tradicional com 117 anos de atividade, no período considerado como o início da Sociedade da Informação (década de 1970, TAKAHASHI, 2002), a ALA passaria por grandes questões, como a influência das tecnologias nas atividades bibliotecárias.

Politicamente, é nesse período que as bibliotecas começam a ter seu papel questionado e sua funcionalidade avaliada, uma vez que, em 1966, há a implantação de uma comissão nacional, que indicou, por sua vez, a criação da NCLIS, fato que ocorreu em 1970 (DUDZIAK, 2016).

Vemos, nesse ponto, o desenvolvimento de conceitos e ideais que influenciariam grandemente a ação das bibliotecas, o surgimento da noção de

Sociedade da Informação e de Ciência da Informação. Em 1968, Borko já questionava o que seria a Ciência da Informação, por ocasião da mudança de nome da *American Documentation Institute* para *American Society for Information Science*. Para ele a

Ciência da Informação é a disciplina que investiga as propriedades e o comportamento informacional, as forças que governam os fluxos de informação, e os significados do processamento da informação, visando à acessibilidade e a usabilidade ótima. (BORKO, 1968, p.01, tradução nossa).

Dessa forma, o *American Documentation Institute* seria “preocupado com o estudo sobre os registros informacionais, isso é, a informação documentária. [...] No entanto, o trabalho agora está inserido em um contexto maior” (BORKO, 1968, p.02, tradução nossa), apontando que a Biblioteconomia e a Documentação deveriam aplicar aspectos da Ciência da Informação em suas técnicas. Para ele, a importância e a ênfase a esta nova ciência, aplicada à informação, partia da “necessidade de organizar nossos esforços e encontrar novos desafios para a consolidação da Sociedade Americana para a Ciência da Informação” (BORKO, 1968, p.03, tradução nossa).

Diante desse contexto, podemos notar o imperativo informacional ganhando crescente relevância nas instituições, ou seja, percebe-se a constituição da “Sociedade da Informação”, nos moldes expostos por Cornu et al. (2005) e Mattelart (2002, 2005), que, segundo eles, apresenta-se como uma estratégia americana de expansão de sua hegemonia em escala global.

Dessa forma, sendo a ALA uma antiga e tradicional instituição americana, também passaria por tais influências. Ainda no ano de 1968, como visto, surgiu a *Information Industry Association* (IIA) (ZURKOWSKI, 2014), que congregava instituições que vendiam tecnologias e produtos informacionais, alicerçadas no discurso da sociedade da informação. É, portanto, nesse período de mudança do paradigma social, econômico e cultural que notamos grandes mudanças nas relações das bibliotecas com a indústria, seja de informação ou de tecnologia da informação, uma vez que o desenvolvimento de tecnologias, e de novas formas de acessar a informação mudavam a forma de atuar de ambos.

Em 1973, no editorial da revista “*American Libraries*” (fev. 1973, p. 79-80) – revista editada pela própria ALA – foi publicada a discussão “A indústria da informação promove bibliotecas 'com fins lucrativos'” (tradução nossa). Ali, apontava-se que a *Information Industry Association* sugeria a mudança da forma de subsídio público às bibliotecas. Esse modelo, também chamado de “Supermercado de informações” (INFORMATION..., 1973, p. 79, tradução nossa), envolvia “a criação de bibliotecas especializadas, financiadas por taxas de adesão” (INFORMATION..., 1973, p. 79, tradução nossa), no qual os usuários deveriam custear a utilização dos espaços e serviços das bibliotecas.

A resposta a esse editorial veio na edição de maio do mesmo ano, com o artigo “Protestos”, assinado por Zurkowski, no qual ele disse:

O projeto de declaração procurava sugerir que, em certas áreas especializadas onde os serviços de informação disponíveis são muito especializados e dispendiosos, uma biblioteca com fins lucrativos poderia desenvolver-se, aliviando assim uma certa concorrência pelos recursos públicos cada vez menos disponíveis para bibliotecas (ZURKOWSKI, 1973, p. 258, tradução nossa).

Nesse texto, foram apontados erros e inconsistências por parte da ALA, a qual teria tido acesso a rascunhos de uma discussão confidencial da IIA, que seria apresentada na NCLIS em janeiro de 1973, mas que teria sido adiada. Nesse contexto, o artigo indica:

Talvez tenha sido errado acreditar que uma peça reconhecidamente provocativa, escrita para estimular o pensamento e a participação das empresas membros no desenvolvimento de uma apresentação à Comissão Nacional, poderia ser divulgada numa base confidencial em forma de rascunho, sem ser publicada como a posição da indústria de informação [...]. Sugerir editorialmente que nós exortaríamos a retirada do apoio público para bibliotecas é patente absurdo (ZURKOWSKI, 1973, p. 258, tradução nossa)

Zurkowski diz ainda que a Associação sugere uma economia mista da informação, colaborando em casos específicos, nos quais haveria essa possibilidade.

É diante desse quadro que, no ano seguinte (1974), expõe a *Information literacy*, considerada como essencial para a adaptação da sociedade americana à realidade das tecnologias produzidas pela indústria da informação. O discurso da IL foi amplamente aceito, o desenvolvimento tecnológico que se seguiu e os ideais da

sociedade da informação colaboraram fortemente para tal quadro. Assim, de acordo com Taylor (1979), a Sociedade da Informação penetrava no ambiente das bibliotecas e demandava, portanto, dos bibliotecários novos modos de ser e de atuar. As discussões nesse âmbito foram intensas. Como tratar as questões de informação frente às tecnologias em crescente desenvolvimento, consideradas como imprescindíveis diante de um novo paradigma social?

Assim, em 1981, Marland tratou de questões de habilidades de informação no currículo educacional secundário (americano); em 1983, Horton Júnior abordou distinções entre ensinar o uso da informação (*Information Literacy*) e das tecnologias de informação (*computer literacy*); e, nesse mesmo ano (1983), foi lançado o relatório “*A nation at risk*”, que tratava das questões educacionais frente às abordagens da época e excluía desse cenário as bibliotecas.

Em contrapartida, em 1984, os bibliotecários responderam a essa exclusão com o documento “*Alliance for Excellence: Librarians Respond to A Nation at Risk: Recommendations and Strategies from Libraries and the Learning Society*”, em que adjetivaram a sociedade não de “informação”, mas de “aprendizagem”, e demonstraram que, com sua atuação, poderiam colaborar intensamente na educação para o uso da informação e das tecnologias, para estimular o desenvolvimento das aprendizagens.

Os anos seguintes também trouxeram discussões acerca das relações entre informação, educação, sociedade da informação, tecnologias e bibliotecários (NCLIS, 1985; DEMO, 1986; BREIVIK, 1987; KUHLTHAU, 1987; ASSL, 1988), o que segundo Campello (2003, p. 34), configura-se como o ambiente de desenvolvimento das discussões da *information literacy*. Mas foi em 1989 que a ALA se manifestou.

O relatório da ALA tratava especificamente da *Information Literacy*, trazendo um dos conceitos mais divulgados (ver p. 70/71). O referido documento apontou um crescente desenvolvimento da sociedade da informação e neste âmbito indicou: “[...] todas as pessoas devem ter direito à informação que possam melhorar suas vidas”. (AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION, 1989, tradução nossa).

Dentro desse cenário, colaborando com a democracia e garantindo a concorrência internacional, a ALA sugere que “[...] as pessoas – como indivíduos e

como nação – devem ser alfabetizadas em informação” (AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION, 1989, tradução nossa). No decorrer do documento é apontado que as bibliotecas muitas vezes foram esquecidas como fonte de informação e seu potencial educacional ignorado, indicando a importância da atuação das mesmas frente aos quadros em desenvolvimento, social, individual ou coletivo, e para negócios. A Associação das Bibliotecas Americanas coloca a biblioteconomia, os bibliotecários e as bibliotecas como centrais nesse cenário, sugerindo uma coalização, liderada pela própria ALA e organizada “[...] com um comitê consultivo formado por figuras públicas proeminentes a nível nacional, de biblioteconomia, educação, negócios e governo” (AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION, 1989, tradução nossa). Em 1998, houve a atualização desse relatório, que apontava os progressos feitos até então.

A partir desse documento, e dos eventos que se seguiram, o discurso da *information literacy* estaria profundamente arraigado à atuação dos bibliotecários, e consequentemente da biblioteconomia e ao cenário e contextos americanos, expandindo-se nacional e internacionalmente. Observa-se que, em um quadro de influência das tecnologias e de desvalorização, ao serem ignoradas por relatórios governamentais, as bibliotecas americanas procuravam se reafirmar. O discurso da *information literacy*, nesse sentido, adotado pela ALA, buscou uma forma de as bibliotecas se manterem e se introduzirem nos novos moldes sociais, conservando, contudo, os tradicionais papéis culturais que caracterizam historicamente as bibliotecas.

5.6 *Information Literacy*: o conceito-análise

Para Zurkowski (1974) “As pessoas que são treinadas na aplicação dos recursos de informação ao seu trabalho podem ser chamadas *de information literates*”. (ZURKOWSKI, 1974, p. 06, tradução nossa). Para ele, essas pessoas (*literates*) “[...] aprenderam técnicas e habilidades para utilizar a ampla gama de ferramentas de informação, bem como, fontes primárias na moldagem de soluções de informação para seus problemas”. (ZURKOWSKI, 1974, p. 06, tradução nossa, grifo nosso). Assim, “ser *information literate* significa **ser capaz de encontrar** o que é conhecido ou conhecível em qualquer assunto” (ZURKOWSKI, 1974, p. 23, tradução nossa, negrito nosso).

O relatório de 1974 traz uma visão bastante clara do que, segundo Zurkowski, seria a IL: capacitar pessoas a operarem ampla gama de tecnologias para recuperar informação para seus trabalhos. A esse respeito, podemos destacar que, em 2014, o próprio Zurkowski afirmou que a proposta da IL surgiu, pois a *Information Industry Association* reconhecia que os “trabalhadores” não possuíam o “treinamento” adequado para operar a tecnologia disponibilizada (ZURKOWSKI, 2014).

O problema central da *information literacy* (IL) foi exposto em 1979, segundo Zurkowski, em termos de desequilíbrio entre oferta e consumo: “há também uma grande diferença entre o que é conhecido ou conhecível e a capacidade do cidadão de encontrá-lo. Este é o problema da *information literacy*” (ZURKOWSKI, 1979, p. 05, tradução nossa). O que explicita a visão redutora e restritiva dada a IL, que se resume aos problemas de localização e recuperação das informações. É necessário, nesse sentido, que os cidadãos americanos saibam encontrar, recuperar e acessar as informações, sendo toda a problemática informacional reduzida a questões meramente procedimentais. Temos ainda a afirmação de que “o nível de nossa capacidade de responder de forma abrangente aos desafios, alguns na natureza da própria sobrevivência, exigem a aplicação de **habilidades de informação** de forma mais abrangente e detalhada do que no passado” (ZURKOWSKI, 1979, p. 06, tradução nossa, negrito nosso).

Nesse ponto, cabe indagarmos o que o relatório apresenta como “habilidades informacionais”, pois pelo exposto o que se pode inferir é que a expressão se resume ao manuseio das tecnologias de informação, para localizá-la e não para dela apropriar-se. Ou seja, o desafio central da IL seria tornar as pessoas capazes de operar tecnologias e, por consequência, recuperar dados, desafio que seria crucial para a sobrevivência no novo contexto de globalização, de sociedade da informação, viabilizado e fortemente marcado pelo uso de tecnologias informacionais capazes de comprimir tempo e espaço. IL nesse sentido, no relatório de Zurkowski, é uma chave de localização, de acesso à informação. Serve para quem já possui as chaves da interpretação, os que, além de dominar as tecnologias informacionais, conseguem compreender e interrogar a informação localizada.

A esse respeito, Horton Júnior (1983) apontou o que ele chama de “*computer literacy*” (CL), em distinção ao que seria a IL. Sob essa abordagem, quando o foco recaísse sobre o uso das tecnologias, ou seja, a abordagem centrada

nos recursos, estaríamos falando de CL; em outra situação, quando a ênfase fosse na informação, em uma dimensão cognitiva, estaríamos falando de IL. Horton Júnior considera que a abordagem da IL seria mais abrangente, indo além do uso das ferramentas eletrônicas. Contudo, conforme expusemos, o enfoque de Zurkowski estaria ligado ao manuseio das tecnologias de localização de informação, portanto, ao treinamento e ao ensino das técnicas para operá-las, tendo em vista a localização das informações, não de seu processamento cognitivo ou cultural. Trata-se, assim, de uma abordagem técnica e operacional, indo ao encontro mais à chamada *computer literacy*.

Nesse contexto, podemos citar Lynch (1998) que afirma que a “alfabetização” nas tecnologias de informação está atrelada ao conhecimento das tecnologias informacionais, enquanto a “alfabetização” em informação estaria ligada a conteúdos e a comunicação destes, sendo, contudo, perspectivas complementares, assim como Pask e Saunders (2004), que expõem as diferenças entre as habilidades com a informação e com as tecnologias e chegam à conclusão de que estes são atributos distintos, mas complementares. Town (2002a) também considera que a “alfabetização” informacional vai além de simples habilidades no manejo da informação, e não é conquistada por simples treinamento, mas por meio de um processo educacional e contextual.

Em 1987, Zurkowski afirmou que o ensino das ferramentas de informação poderia ser considerado como *mechanical information literacy*, o que já dava indícios de uma mudança de sua concepção original. Contudo, essa abordagem não ganhou atenção. No ano anterior, Demo apontou que o desenvolvimento tecnológico implicaria na preparação das pessoas para esse contexto, devendo-se, todavia, ir além da recuperação e armazenamento informacional, centrando-se nos sujeitos.

O relatório final da IL (1989), apresentado pela ALA, aponta que esta seria uma habilidade imprescindível diante da nova sociedade, organizada social e economicamente no uso intensivo das tecnologias e da informação. O referido documento aponta a IL a partir do enfoque no uso da informação, distinto, portanto, da visão de Zurkowski que, até então, apresenta-a com o direcionamento para as tecnologias indispensáveis à recuperação de informação, o que nos leva novamente às questões de Horton Júnior (1983).

Surgiram, também, algumas conceituações como a de Doyle (1994), que colocam a IL como uma série de procedimentos, uma lista de tarefas, que uma

peessoa considerada *information literate* deveria cumprir. A esse respeito, Webber e Johnston (2000) fazem uma crítica, ao afirmar que as habilidades informacionais não podem se restringir a mera prescrição, pois a própria informação é construída individualmente, o que Touminem, Savolainen e Talja (2005) e Foster (1993), concordam, ao afirmar que a IL deve ir além de práticas tecnológicas. Tal posicionamento recai sob as colocações de Shapiro e Hughes (1996), sobre o que seriam as artes liberais e as mecânicas, pois só as primeiras ensinariam caminhos emancipatórios, críticos, superando caminhos apenas operacionais. Nesse âmbito, talvez possamos recorrer a Freire (1967), que apontou que devemos atentar ao tipo de educação a que as pessoas estão sendo submetidas, classificando-a como uma educação para a “domesticação” ou para a “liberdade” (FREIRE, 1967, p. 36).

Passados 26 anos, não mais como presidente da IIA, em seu discurso na Conferência Europeia sobre *Information Literacy*, no ano de 2013, Zurkowski usou a emblemática frase “a *information literacy* está morta... Longa vida à *information literacy*” (tradução nossa), dizendo com isso que os objetivos iniciais da IL já teriam sido alcançados e que novas abordagens deveriam ser exploradas. Desta forma ele considera: “para os fins desta conferência irei sugerir um novo papel para a *information literacy* [...]” (ZURKOWSKI, 2013, p. 01, tradução nossa).

Nesse discurso, Zurkowski apontou a mudança de papel das bibliotecas e como estas devem se adequar às novas realidades, desencadeadas pela tecnologia, e que as habilidades do profissional bibliotecário devem ser remodeladas para os novos objetivos da IL, uma vez que as bibliotecas e bibliotecários têm evoluído com o passar dos tempos: “a história nos ensina que bibliotecários e seu conhecimento em informações, habilidades, conhecimento e sabedoria se envolveram em desafios como este antes” (ZURKOWSKI, 2013, p.02, tradução nossa); Com a crescente desmaterialização dos acervos, a IL assumiria um novo papel: “*information literacy* é um elemento necessário de uma nova maneira” (ZURKOWSKI, 2013, p. 08, tradução nossa).

Zurkowski então coloca a IL como um importante elemento nas questões de direitos e deveres dos cidadãos americanos, que devem ser críticos e conscientes em suas ações para salvaguardar a democracia, em um movimento por ele intitulado de “coalizão da democracia direta para o direito e as responsabilidades dos cidadãos” (ZURKOWSKI, 2013, p. 09, tradução nossa).

5.6.1 A fetichização da Informação

Em 2014, em sua fala por ocasião da 10ª *Information Literacy Annual Conference* (LILAC)¹⁴, Zurkowski a apresenta como a porta de acesso para uma “nova era de iluminação”, oferecendo “um papel central no apoio à democracia” (ZURKOWSKI, 2014, p. 01, tradução nossa). Para isso, ele indica que inicialmente: “Os usuários precisavam ter habilidades informacionais que eu chamei de *Information Literacy*” (ZURKOWSKI, 2014, p. 02, tradução nossa), preparando assim o terreno para a internet e o desenvolvimento tecnológico subsequente. Ele nos diz ainda:

Com o advento da internet, ficou claro que a necessidade que deu origem às palavras *Information Literacy*, basicamente, a **necessidade de treinar pessoas na busca** por computadores, foi praticamente resolvida pela onda internet. De modo que a “marca” original da *Information Literacy* não é um problema tão grande hoje em dia [...] (ZURKOWSKI, 2014, p. 02, tradução nossa, negrito nosso).

Zurkowski atenta ao que ele chama de crise silenciosa no sistema democrático, tendo em vista um cenário de corrupção, crises políticas e econômicas e pela manipulação informacional que a maioria das pessoas está passível de sofrer, pois o excesso de informação pode contribuir para o aumento dessa crise. Ter acesso a mais informação pode ajudar a esclarecer problemas, se:

[...] sabemos como navegar pela sobrecarga de informação, se não sabemos como navegar, deixa-nos abertos ao controle de informações vitais por outros que têm os recursos e propósito de confundir, distrair e dominar melhor os esforços da cidadania. (ZURKOWSKI, 2014, p. 02, tradução nossa).

Dando um novo objetivo a IL, Zurkowski indica a possibilidade de uma nova “era de iluminação”, pois a consciência crítica que ela poderia conferir daria condições dos cidadãos atuarem ativamente nas esferas políticas e sociais.

Dessa forma, podemos compreender que existem duas vertentes da IL que o próprio Zurkowski apresenta: uma visão tecnológica, economicista, e redutora das questões informacionais, de acordo com o relatório de 1974 e os documentos que se seguiram (ZURKOWSKI 1977, 1979, 1981, 1987), e uma visão político-social salvacionista, afinada com o ideal da “sociedade da informação”, modalidade que

¹⁴ Conferência Anual de Bibliotecários sobre a *Information Literacy*

teria o dom de redenção da espécie e seus conflitos políticos, sócio e culturais a partir de uma “boa” utilização da matéria que a constituiria, a informação (ZURKOWSKI, 2013 e 2014).

Tais visões acompanham momentos distintos da vida de Zurkowski. A primeira, economicista e gerencial, é a do presidente da *Information Industry Association*, a segunda, profética e política, de um sujeito que não precisa mais pensar em sustentabilidade financeira dessas instituições, pois não as representa mais, e que pensa, portanto, em um contexto de cidadania e democracia nos moldes liberais americanos (WITHWORTH, 2014, p. 32), e como a informação, seu excesso, ou falta, pode interferir nestes aspectos. Ensinar a utilizar recursos, primeira abordagem da IL, não corresponderia, portanto, às atuais necessidades da sociedade, que suscitam consciência crítica e cidadã, em meio a diversas questões que o momento histórico-social impõe.

Zurkowski relaciona a IL a movimentos democráticos e como parte do que ele nomeia de “movimento de iluminação” (ZURKOWSKI, 2014, tradução nossa), que poderia colaborar para a construção do conhecimento, e, portanto, de participação cidadã e posicionamento social. Nessa abordagem vemos novamente a IL como parte de uma visão salvacionista, em que a informação, e não os sujeitos em relações, seria a base para se salvar a democracia e a cidadania, evidenciando, portanto, da mimetização passamos à fetichização da informação.

Recentemente a *Chartered Institute of Library and Information Professionals* (CILIP)¹⁵, apresentou um novo conceito para a IL que vai ao encontro da mudança de pensamento de Zurkowski:

A information literacy é a capacidade de pensar criticamente e fazer julgamentos equilibrados sobre qualquer informação que encontrarmos e usarmos. Ela nos capacita como cidadãos para alcançar e expressar opiniões informadas e para nos envolvermos totalmente com a sociedade. (INFORMATION LITERACY GROUP, 2018, p. 03, tradução nossa, negrito nosso).

Proposta nesses termos e considerando que as sociedades após a internet tendem a se tornar, segundo Zurkowski, “*information literates*”, a IL se inscreveria num paradigma informacional determinista. Saber operar técnicas, dominar processos de informações nos capacitaria automaticamente como cidadãos.

¹⁵ Trata-se de uma instituição situada em Londres, que busca congrega todos os profissionais que trabalham com a informação, dentre eles os bibliotecários.

Aprender informação seria, pois, um caminho seguro, que permitiria “julgamentos equilibrados sobre qualquer informação que encontrarmos e usarmos” (INFORMATION LITERACY GROUP, 2018, p. 03, tradução nossa). Permitiria? Nesses termos?

Assim, reconhecemos que as habilidades para se lidar com a informação são necessárias, mas devem se centrar nos indivíduos em interação social, e na construção da informação e conhecimento, por meio das particularidades de cada um. Quer seja para se adaptar às tecnologias, ou para questões de cidadania e democracia, a informação, seu manejo, e o conhecimento, são processos complexos que, se tratados superficialmente, continuarão a não responder às reais necessidades dos cidadãos e da sociedade.

O presidente da *Information Industry Association* americana considera que as relações entre os usuários das tecnologias de informação, das bibliotecas e da própria indústria informacional estão em transição, o que explicita a necessidade do desenvolvimento de novas habilidades e conhecimentos para se sobreviver nesses ambientes. Para ele “Uma multiplicidade de vias de acesso e fontes surgiram [...] estas são mal compreendidas e amplamente subutilizadas” (ZURKOWSKI, 1974, p. 01, tradução nossa).

Para Zurkowski, a importância de se adaptar aos novos tempos se reveste, sobretudo, pelo valor atribuído à informação. Tal concepção fica evidente ao serem apontadas questões de caráter econômico, como: “No competitivo mercado da informação, a medida do sucesso é: se determinada empresa se mostra lucrativa”. (ZURKOWSKI, 1974, p.3, tradução nossa). E ainda: “A informação tem valor diretamente proporcional ao controle que fornece ao usuário em relação o que ele é e ao que ele pode se tornar” (ZURKOWSKI, 1974, p. 06, tradução nossa), referindo-se aos usuários da informação. Ele também diz:

O usuário está disposto a pagar por serviços que melhorem seu controle. Nem todo mundo percebe isso como uma medida do valor da informação. Muitos que são conscientes da necessidade da informação ainda sentem que a informação, assim como o ar, é um bem livre. (ZURKOWSKI, 1974, p. 06, tradução nossa).

A **construção do conceito-análise** expõe um cenário no qual a informação tem um valor para os usuários e, para acessá-la, seria necessário dominar as ferramentas de recuperação, o que representaria um custo, pois as bases de dados

cobram pelo acesso ao material disponibilizado. A *Information Literacy* viria ao encontro dessas questões, esclarecendo-as em prol do que ele chama de “Ambiente de Serviço de Informação” (ZURKOWSKI, 1974).

Pelo exposto, percebe-se que o conceito-análise foi construído em um momento de transição das relações dos indivíduos e da sociedade com a informação e a tecnologia, assim como das bibliotecas com a indústria de informação. Tornar as pessoas aptas aos recursos informacionais se mostrava essencial e rentável e estabelecer novas formas de atuação da indústria com as bibliotecas e centros de informação, fazia-se fundamental, levando-se em consideração que eram vistos como mercado consumidor das indústrias de informação.

Os objetivos do relatório de Zurkowski, de acordo com suas próprias palavras, são:

- (1) Fornecer indicadores da ampla gama de serviços já oferecidos por empresas não governamentais e não baseadas em bibliotecas.
- (2) Identificar as questões políticas que precisam ser resolvidas para maximizar a estrutura pluralista da economia da informação já existente, com a finalidade de alcançar a *information literacy* para toda a população, e
- (3) Sugerir prioridades que a Comissão deverá considerar para alcançar a meta da *information literacy*. (ZURKOWSKI, 1974, p. 08, tradução nossa).

A partir disso, são expostos inúmeros recursos e serviços oferecidos pela indústria de informação, exemplos das quais as pessoas devem ser treinadas para reunir condições de sobreviver em meio a um cenário no qual o valor da informação é visto em ascensão. Contudo, após apresentar tais recursos, são expostos os efeitos colaterais que a indústria enfrenta, quando esses produtos são disponibilizados nas bibliotecas:

- (1) Para os criadores e fornecedores de bancos de informações que originalmente projetaram seus serviços e os precificaram em uma base "por pesquisa", o aumento do uso em bibliotecas amplia o mercado.
- (2) Para criadores e vendedores cujos custos nunca foram subsidiados e também atendem a um mercado restrito, a capacidade dos usuários de acessar o arquivo "por uso" sem pagar taxas de concessão cobradas de outros usuários destrói a base econômica do arquivo e, eventualmente, eliminará sua disponibilidade ou resultará

em modificações severas no arquivo e em seus procedimentos de marketing.

(3) Em alguns casos em que o acesso à versão legível por máquina requer o uso de uma versão impressa, o uso da biblioteca expandirá os mercados para ambos.

(4) Nos casos em que a disponibilidade do arquivo legível por máquina em uma base “por uso” é um substituto adequado para as versões impressas, há sérios motivos para preocupação por parte do editor que tem uma atividade econômica em termos de impressão, mas pode sair perdendo se o arquivo legível por máquina ficar disponível, mesmo em uma base “por uso” nas bibliotecas. (ZURKOWSKI, 1974, p. 12, tradução nossa).

Ou seja, ao disponibilizar os serviços e produtos aos usuários, as bibliotecas, ao mesmo tempo em que colaboram para a sua popularização, podem ocasionar desequilíbrios financeiros à indústria da informação, evidenciando, portanto, a crise entre os conteúdos impressos e eletrônicos e sua existência, por vezes, nada harmônica.

A discussão em torno do acesso eletrônico aos conteúdos gira em torno do valor que é pago em contraposição à quantidade de acessos, ou seja, o acesso é comprado para uma determinada quantidade de pessoas, quando na verdade pode ser utilizado por um número muito maior, uma vez que as bibliotecas os disponibilizam. No âmbito do acesso, evidencia-se também o caso das cópias de material, que não retornam monetariamente aos seus criadores.

Ainda nessa questão, Zurkowski fala das editoras, e que estas consideram as bibliotecas como consumidoras de seus produtos, que são “bens econômicos” (ZURKOWSKI, 1974, p. 12, tradução nossa). E diz:

Em qualquer caso, a estratégia de preços é projetada para gerar receitas suficientes a partir de uma infinidade de fontes para torná-lo econômico para realizar a criação, fabricação e distribuição de um determinado produto. (ZURKOWSKI, 1974, p. 13, tradução nossa).

É construído, assim, aos poucos, um discurso que aponta que a criação de produtos de informação, independente do suporte, possui custos, sendo necessário retorno monetário, por sua venda, para a indústria da informação, para que garanta sua estabilidade financeira. Para ele, “As informações são vendidas” e “dão ao vendedor um grande controle sobre quem ele é e o que ele pode se tornar”. (ZURKOWSKI, 1974, p. 16, tradução nossa), ou seja, dão ao vendedor grande poder de barganha, e “seu uso aumenta seu valor para os usuários, bem como para as

empresas de publicação de informação”. (ZURKOWSKI, 1974, p. 17, tradução nossa).

Assim, Zurkowski mostra que as relações entre as bibliotecas e a indústria de informação estão em mudança, uma vez que, nas relações tradicionais, definidas por ele como a “era da leitura”, “as relações entre a biblioteca e a indústria eram mutuamente benéficas” (ZURKOWSKI, 1974, p. 18, tradução nossa), e aponta a questão dos direitos autorais como o maior obstáculo a ser resolvido. No caso de revistas periódicas, ele aponta que “A prática atual que resulta na redução de várias assinaturas em cada biblioteca reduziu drasticamente o número de assinaturas” (ZURKOWSKI, 1974, p. 19, tradução nossa), trazendo prejuízos às editoras.

Nesse contexto, as bibliotecas são colocadas como concorrentes diretas da indústria da informação digital:

Em muitas situações, as bibliotecas, divulgando seus serviços para usuários comerciais em localidades industrializadas em regime subsidiado, competem injustamente com empresas que precisam recuperar o investimento de capital, pagar um retorno sobre o investimento (taxas primárias continuam altas para capital de risco) e pagar impostos estaduais e federais. (ZURKOWSKI, 1974, p. 20, tradução nossa).

E ainda:

Muitas vezes, "para obter um bom retorno para o investimento dos contribuintes em um novo serviço de informações", as bibliotecas procurarão chegar exatamente às mesmas pessoas para as quais o setor privado está procurando para comercializar serviços semelhantes ou até mesmo idênticos. (ZURKOWSKI, 1974, p. 20, tradução nossa).

Para Zurkowski, apesar de as bibliotecas estarem tentando difundir os ideais da *Information Literacy* (ZURKOWSKI, 1974, p. 20), diferentemente das indústrias de informação que ele representa, em sua maioria são subsidiadas pelo governo, enquanto que as indústrias precisam investir e pagar impostos. Desse modo, o subsídio do governo colaboraria para a crise na indústria, pois as bibliotecas não precisam apresentar retorno financeiro, além de não pagarem impostos, como o setor privado.

Para ilustrar esta situação, Zurkowski apresenta os dados do Relatório da Comissão de Aquisições Governamentais (tradução nossa):

[...]O Departamento de Comércio estimou que em 1970 havia US \$ 4 bilhões em serviços prestados pelo governo que poderiam ter sido transferidos para o setor privado.

O relatório afirma que isso teria produzido sozinho um adicional de \$25 a \$35 milhões em receitas fiscais para os Estados. No ano fiscal de 1970, as agências do governo informaram \$7 bilhões em serviços semelhantes, realizados em casa e não contratados. Se \$5 bilhões desse valor tivessem sido transferidos para o setor privado, os impostos pagos ao Tesouro dos EUA totalizariam \$250 milhões. (ZURKOWSKI, 1974, p. 22, tradução nossa).

Ao abordar as questões políticas, Zurkowski compara o chamado “Ambiente de Serviço de Leitura” com o “Ambiente de Serviço de Informação” (tradução nossa), ou seja, explicita as diferenças entre a abordagem na “leitura” e a abordagem na “informação”, vale dizer, neste caso, o analógico e o digital. Para ele, enquanto os esforços eram na popularização da leitura, o ambiente econômico estava equilibrado e estável (ZURKOWSKI, 1974, p. 22), e “em muitos aspectos, esse relacionamento ainda pertence e é de interesse público que todos os interessados continuem a construir essa mutualidade de interesse em estender a *Information Literacy* a todos os segmentos da sociedade”. (ZURKOWSKI, 1974, p. 23, tradução nossa).

Contudo, ressalta que a mudança do estímulo à leitura, para o estímulo à informação, deixa turva as relações entre o governo, bibliotecas e a indústria, no sentido do subsídio financeiro e do incentivo à concorrência:

Com a introdução de novas tecnologias de processamento de informações, a linha entre o mercado e as funções subsidiadas, em alguns aspectos, tornou-se indistinta. O processo de obtenção da *Information Literacy* envolve a definição clara dessa linha de maneira realista e na definição de uma estrutura institucional para o *Information Service Environment* (Ambiente do Serviço de Informação). (ZURKOWSKI, 1974, p. 23, tradução nossa).

Diante disso,

O processo de obtenção da *Information Literacy* envolve a definição clara dessa linha de maneira realista e na definição de uma estrutura institucional para o *Information Service Environment* (Ambiente do Serviço de Informação). Em nossa era de superabundância de informação, ser *information literate* significa ser capaz de encontrar o que é conhecido ou conhecível em qualquer assunto. Para tanto, as organizações que fornecem as ferramentas e técnicas para fazer isso formam essa estrutura institucional. (ZURKOWSKI, 1974, p. 23, tradução nossa)

Ou seja, politicamente, as definições de incentivo do governo devem garantir subsistência para a indústria da informação, não colocando as bibliotecas como concorrentes, mas como consumidoras dos serviços e produtos de informação disponibilizados pela indústria. Contudo, Zurkowski indica que “no setor

governamental não existem pontos de referência. As atividades de informação são financiadas como um valor da sociedade. Este é um padrão mais geral e mais sujeito às leis da inércia” (ZURKOWSKI, 1974, p. 06, tradução nossa), apontando, portanto, que sendo financiada, a percepção dos sujeitos é de que o acesso à informação é gratuito.

Para Zurkowski, o ambiente de serviço de informação

Em vez de agregar mercados para fornecedores de materiais, desagrega esses mercados e nega compensação aos fornecedores por seus serviços. Isso destrói os fundamentos econômicos dos fornecedores e reduz o pluralismo nas escolhas disponíveis para os cidadãos. (ZURKOWSKI, 1974, p. 25, tradução nossa)

Assim, as bibliotecas e quaisquer sistemas de informação, ao possuírem subsídio do governo, negam a possibilidade de concorrência e conseqüentemente de oferta de recursos e conteúdos, podendo afetar, inclusive, a credibilidade do que é oferecido. Diante disso, “deve haver uma declaração política clara que favoreça canais alternativos” (ZURKOWSKI, 1974, p. 25, tradução nossa).

As ações governamentais, portanto, no relatório analisado, deveriam garantir competitividade, assegurando a possibilidade de escolha pelos cidadãos dos serviços de informação, uma vez que “[...] serviços privados e competitivos surgem para oferecer aos cidadãos uma escolha de serviços.” (ZURKOWSKI, 1974, p. 26, tradução nossa), colaborando para que os custos de edição e publicação de materiais impressos ou eletrônicos sejam divididos entre os usuários desse material. Para Zukowski (1974, p. 25, tradução nossa), “Todas as partes devem trabalhar juntas para resolver essa questão”, ou seja, a questão do subsídio do governo e de sustentação às empresas privadas de tecnologia de informação. Nesse sentido, “O governo dos EUA também tem a responsabilidade de garantir que a oportunidade de iniciativas do setor privado seja ampliada e não encolhida.” (ZURKOWSKI, 1974, p. 26, tradução nossa).

Nesse contexto, as políticas tributárias incentivariam as ações privadas, visando ao retorno em impostos, ao invés de apenas o governo investir (ZURKOWSKI, 1974, p. 26). Diante disso,

[...] é ainda mais importante que a comissão divulgue uma política identificando metas para atividades governamentais no campo do serviço de informação as quais irão direcionar as energias das pessoas no governo em atividades de suporte, ao invés de competitivas. (ZURKOWSKI, 1974, p. 26-27, tradução nossa)

Ao tratar especificamente da “educação” (p. 27), o relatório indica que a maioria dos americanos não estaria apta a utilizar os recursos informacionais disponíveis, apontando, portanto, que as prioridades da Comissão deveriam se pautar na inserção da população no “Ambiente de Serviço de Informação”. Para isso:

O investimento inicial do governo no desenvolvimento de recursos adicionais para atender a essa parcela da população viria necessariamente à custa dos cinco sextos da população que carece de treinamento para ser literate em relação ao senso de informação. (ZURKOWSKI, 1974, p. 27, tradução nossa).

Assim, Zurkowski indica que “A prioridade máxima da Comissão deveria ser direcionada para a criação de um programa nacional para atingir a *universal information literacy* até 1984” (ZURKOWSKI, 1974, p. 27, tradução nossa). A realização desse objetivo “envolveria a coordenação e o financiamento de um esforço massivo para treinar todos os cidadãos no uso ou nas ferramentas de informação agora disponíveis, bem como nos estados de desenvolvimento e teste” (ZURKOWSKI, 1974, p. 27, tradução nossa).

A conclusão do relatório indica que até que os cidadãos possuam as características oriundas do foco na informação, o governo não terá apoio popular para as ações de regulação entre o setor privado e público da informação.

5.7 Information Literacy / Information Society: recorrências

O **discurso** exposto por Zurkowski **foi construído** em um momento de intensas mudanças históricas. Política, economia e cultura, estavam sob forte influência dos ideais da dita Sociedade da Informação e sua economia que “[...] surgiu nos anos 70 num quadro preciso, o da teoria econômica da sociedade pós-industrial, segundo a qual a riqueza das nações repousaria antes de mais nada, menos sobre a posse do capital que sobre a atitude para inovação” (CORNU et al., 2005, p. 10, tradução nossa).

No discurso desse modelo de sociedade,

[...] pode-se observar uma dupla imposição: a das técnicas mediáticas que encerram todas nossas atividades numa rede cada vez mais densa; e a da economia imaterial em que o conhecimento é antes de tudo o fator de eficácia e performance. A razão instrumental está no coração desse processo [...] (CORNU et al., 2005, p. 09, tradução nossa)

É possível entender que o sentido das propostas de Zurkowski, em seu relatório, constrói-se e se baseia no desenvolvimento de habilidades para operar os recursos tecnológicos, mas, além disso, visa garantir sustentação financeira ao setor privado, tendo em vista a ampliação global do poderio geopolítico, econômico e cultural do “*american way of life*”. *Information Literacy* e *Information Society* são, portanto, expressões recorrentes que se recobrem e reforçam, num momento em que a globalização e a midiaticização anunciam o fim das ideologias, convertendo-se na ideologia que marcará o mundo contemporâneo. Se a modernidade forjou o “ambiente da leitura”, a contemporaneidade forjou o “ambiente da informação” como imperativo. Ser “*literate*” seria, pois, modo de adaptação às lógicas desse novo ambiente, criação discursiva proporcionada pelo jogo retórico da fetichização (*information*) e da mimetização (*literacy*).

6 CONSIDERAÇÕES

Procuramos, pela presente pesquisa, esclarecer as ideias originais da *Information Literacy*, contidos no relatório de Paul G. Zurkowski, intitulado “*The Information Service Environment Relationships and Priorities*”, datado de 1974. Para isso, recorreremos à análise do discurso, uma vez que o próprio Zurkowski utiliza-se de objeto discursivo – um relatório oficial – para lançar suas propostas. A busca por um quadro referencial crítico e questionador foi fundamental para a discussão aqui proposta, assim como a leitura e a análise da obra de Zurkowski foram fundamentais para compreender seu pensamento e a ideologia em que seu autor estava imerso, enquanto presidente da *Information Industry Association* e posteriormente.

Dessa forma, foi possível entender que a preocupação de Zurkowski, em 1974, não é com aprendizagem, ou com a apropriação da informação, embora no relatório exista um tópico que trate do quesito “educação”. Seu foco não é o desenvolvimento intelectual e crítico dos cidadãos americanos, mas o uso, o domínio de ferramentas instrumentais, tendo em vista a recuperação de informação, compreendida a expressão em termos de localização física de conteúdos. Zurkowski, em 1974, não aborda questões de aprendizagem, educação, propriamente, alfabetização ou letramento em nenhum momento (WITHWORTH, 2014).

No relatório, percebe-se que seu autor sabe que a informação é variável de acordo com a percepção de cada um, contudo, seu foco não é tratar das questões de apropriação da informação. Ferreira (2014, p. 115) corrobora com nossa opinião, ao afirmar “Ora, como representante do setor lucrativo movimentado pelas tecnologias aplicadas à comunicação e à informação, Zurkowsky estava a defender a criação de demanda para esses produtos”.

A análise do relatório permite-nos dizer que, além da criação de mercado para os produtos de informação, o objetivo estava em buscar apoio governamental para as indústrias de informação e mostrar que os investimentos públicos estavam sendo feitos de maneira equivocada, apenas nas bibliotecas e demais centros de informação. Com estes, segundo Zurkowski, não haveria retorno em impostos, portanto, apenas saída de recursos.

O pensamento informacional de Zurkowski alinha-se à ideologia dominante em seu ambiente, ou seja, as indústrias de informação pautam-se pelo retorno financeiro, alicerçadas na realidade pós-industrial. As ações políticas precisariam colaborar para isso e a *information literacy* seria, portanto, um meio para atingir tal objetivo, pois capacitaria as pessoas para interagir e usar os recursos eletrônicos já disponíveis no mercado informacional. A IL trata-se de um mecanismo de regulação desses mercados, ou seja, estratégia de criação de mercado consumidor para os produtos da indústria de tecnologia da informação em processo de crescimento e consolidação num universo que caminha para a globalização.

Esse contexto indica que a ótica de aprendizagem informacional, apresentada por Zurkowski, na verdade é a abordagem “instrumental”, estratégia e adaptativa. Considera-se o acesso e o domínio das ferramentas de recuperação informacional como categorias suficientes ao “letramento”.

O relatório indica concepções de informação e de educação extremamente vagas e superficiais. Apesar de reconhecer que a informação é complexa e varia de acordo com os objetivos de cada um, a argumentação exposta por Zurkowski leva-nos a entender que, para ele, o simples acesso e domínio dos recursos informacionais mencionados transformaria dados em informação. Do mesmo modo, se ele se refere, não trata de questões educacionais: apenas aponta a necessidade de treinamento e domínio das ferramentas tecnológicas, permitindo-nos, portanto, inferir que a educação, o letramento, segundo o relatório, reveste-se das características das “artes mecânicas”, prescritivas e instrumentais.

Após a análise do relatório e da leitura da produção de Zurkowski, podemos tecer nossas considerações acerca de possíveis evoluções de suas propostas iniciais. Em 2013 o próprio Zurkowski admitiu que a abordagem da *Information Literacy* sofreu alterações com o passar dos anos, saindo de um propósito comercial e de um contexto específico, o desenvolvimento tecnológico: “Sim, houve um propósito comercial implícito à apresentação que fizemos à comissão” (ZURKOWSKI, 2013, p. 07, tradução nossa). Com tais afirmações, ele reconhece que, na atualidade, a mudança de propósito é necessária, pois o cenário atual é extremamente diferente do de 1974, e ensinar a pesquisar, a utilizar as ferramentas tecnológicas seria insuficiente, além de não ser mais necessário, após o surgimento

da internet. Assim, a IL assumiria a característica de desenvolvimento de cidadania e consciência crítica, pois seria uma resposta contra a deterioração moral, política e econômica, o que ele chama de programa de Democracia Direta. A IL, dessa maneira, deveria ser percebida como “entendimento”, num mundo em crise e em disputas, indo além da informação e do conhecimento.

Nesse cenário, a IL seria a base para um novo movimento chamado de “iluminação” (ZURKOWSKI, 2014), colocando as bibliotecas como a base para o seu desenvolvimento. A visão apresentada de que o domínio das relações com a informação traria uma nova era de “iluminação” nos mostra uma visão salvacionista desta, uma idealização que explicita uma confusão entre os recursos tecnológicos, como operá-los, e o pensamento crítico e reflexivo.

Para situarmos as propostas de Zurkowski face a perspectivas teóricas distintas como a *Infoeducação*, ou a “educação para a cultura da informação”, basta recorrermos ao nosso quadro teórico de referência e entendermos que a informação nessas formulações é compreendida como realidade complexa e extremamente mutável, variando com os objetivos e contextos de cada um. Assim, a educação precisa ser pensada de maneira mais ampla, contextual e significativa, ficando explícito que, além do acesso informacional, situa-se a apropriação, ato complexo envolvendo sujeitos em relações concretas e dinâmicas, aos saberes de diferentes ordens, procedimentais e epistêmicos. Trata-se não somente de saber usar a informação. Trata-se, ao mesmo tempo, de interrogá-la, de indagar sobre seu estatuto significado histórico e cultural.

Dessa forma, o relatório de Zurkowski fica contextualizado com o momento histórico de sua elaboração, o desenvolvimento da chamada “sociedade da informação”, período esse construído por meio do desenvolvimento tecnológico e de ações governamentais, a partir de cenário americano.

Zurkowski aponta uma sociedade saindo do que ele chama de “ambiente de serviço de leitura”, rumo ao “ambiente do serviço de informação”, indicando que, nesta nova forma de organização social, as posturas relativas aos processos de recuperação da informação devem ser revistas. As ações do então presidente da IIA vão de acordo com o expresso por Fondin (2005). Segundo este, ao liderarem o movimento da sociedade da informação, os Estados Unidos exportaram sua visão e

se colocaram como especialistas no quesito “acesso”. A abordagem da IL entra nesse contexto, pois se trata de uma concepção que reduz as práticas informacionais, a recuperação e acesso informacional e que, aos poucos, se coloca como um imperativo global. A IL acompanha, assim, as propostas político-econômicas da consolidação desse período social.

Observa-se que dessa crescente tensão e da atenção a questões educacionais, advém possivelmente o uso do “*literacy*”, na expressão “*information literacy*”. Trata-se de recurso discursivo para colocar a questão tecnológica e informacional em destaque, via mimetização do que é valor social consagrado, o letramento.

Muito embora o discurso da *information literacy* tenha sido assumido pela área da Biblioteconomia e Ciência da Informação, trazendo a temática para o âmbito acadêmico, o relatório de Zurkowski não é um documento científico. Não era esse seu objetivo e ele mesmo falava como profissional e representante das indústrias da informação americana. A *National Commission on Libraries and Information Science*, ao qual o relatório foi apresentado, foi um instrumento governamental para a avaliação das bibliotecas como centros de conhecimento, portanto, um órgão do governo, inserido no contexto de desenvolvimento de um país, que buscava ser superior em matéria de educação e desenvolvimento tecnológico.

Percebe-se, dessa forma, que a *Information Literacy*, além das características já apresentadas, como um meio para as indústrias da informação angariar lucros e levantar questões de relacionamento entre o poder público e o setor privado, possui como pano de fundo questões políticas que visam, sobretudo, permitir aos Estados Unidos permanecerem como uma nação hegemônica na “era da globalização”.

Para tanto, Zurkowski utiliza-se de mimetização discursiva na construção do conceito-análise (IL). Ele agrega valor à tecnologia/recuperação da informação, (ideologia na qual ele está inserido), por meio de uma “imitação” (GHIGI, 1951), do discurso tecnológico travestido de educacional. Dessa forma, “ao abolir a distinção entre a realidade e a imaginação, o mimetismo nos propõe uma formulação alternativa [...]” (MATA, 2015, p. 108), ou seja, Zurkowski insere seu discurso ideológico, com foco nas indústrias que representava, no discurso educacional, que era alvo de atenção em virtude das mudanças sociais. A ideia do mimetismo leva-

nos a duas concepções básicas: a biológica e a das artes. Biologicamente, é um “fenômeno que faz um animal ou inseto parecer-se com outro ou confundir-se no meio ambiente” (OLIVEIRA; HIGASHI, 2011). No âmbito das artes, somos remetidos ao termo “mímesis”, que segundo Rufinoni (2016, p. 148):

agrega em torno de si constelações conceituais tensas, que a tradução pelo latim *imitatio* dissimula e simplifica. O *mimetikós*, o artífice das “imitações”, não é necessariamente um imitador, embora também o seja em vários textos clássicos. Não é um falsificador, mas um escultor [...]

Alavarce e Martins (2017) fazem uma revisitação do conceito de mímesis e indicam algumas abordagens sobre essa questão. Dessa forma, alguns dos autores citados na sequência foram apontados originalmente neste trabalho teórico. Para Santilli (1979), era comum a aplicação da concepção da imitação aos processos artísticos, como representação do real, portanto, uma construção derivativa. Nesse sentido, Hugues (2001) afirma que a experiência humana está interligada a processos miméticos e reflexivos, pois “mimetiza um mundo sempre já feito, como, ao mesmo tempo e enquanto ser reflexivo, expressa uma perspectiva sobre esse mundo” (HUGUES, 2001, p. 52).

Ao nos aproximarmos da questão mimética relacionada às artes, acabamos por adentrar caminhos da filosofia, uma vez que Platão e Aristóteles abordaram em seus discursos tal questão. Platão, em “A República”, indica um modelo educacional a ser seguido, a ser imitado. Para Compagnon (2001, p.98), neste âmbito “a mímesis é subversiva”, já para Santilli (1979), em Platão, a mímesis é “insatisfatória”, pois além de iludir, afasta o discernimento do real. Já para Aristóteles, a mímesis apresentaria o traço do “reconhecimento” (ALAVARCE; MARTINS, 2017, p. 103). Já em Gagnebin (1997, p. 87), pode-se observar o comportamento mimético, também como uma conduta regressiva, uma vez que “Na tentativa de se libertar do medo, o sujeito renuncia a se diferenciar do outro [...]. Para salvar-se do perigo, o sujeito desiste de si mesmo e, portanto, perde-se.”. Nesse âmbito, compreende-se a abordagem de Zurkowski ao apresentar um discurso mimético entre a educação para a sociedade dita informacional e suas ideologias tecnológicas. Isso, pois, o uso da mímesis, e a apresentação de um modelo a ser seguido, como em A República, de Platão, “revela um sujeito que, receando subverter a “ordem”, adapta-se a um molde, representando-o.” (ALAVARCE; MARTINS, 2017, p. 104), ou seja, imita-o, mas reflete concepções e ideologias próprias. A *Information Literacy*, assim, seria a

reprodução do modelo exposto por Zurkowski, que conduz os sujeitos a deixar “de acrescentar algo de seu à realidade” (ALAVARCE; MARTINS, 2017, p. 104), ou seja, não contribui para a apropriação da informação, mas para assimilação e reprodução de um modelo.

Diante do exposto, consideramos que a *Information Literacy*, em 1974, não passava de mera instrução operacional de recursos tecnológicos. O discurso de Zurkowski, nesse contexto, foi ideológico e mimético, conforme exposto. Questões políticas relacionadas à educação americana e à economia informacional, no mesmo período em que o relatório foi apresentado, explicitam as razões da escolha do termo por Zurkowski, com a intenção de atrair atenção.

Definições atuais claramente diferem das concepções originais da *Information Literacy*. A partir da leitura dos textos de Zurkowski, fica evidente que suas próprias abordagens a respeito da IL estão diferentes, muito embora igualmente questionáveis e tratando a informação na mesma perspectiva instrumental, utilitária, estratégica, que utiliza no relatório objeto deste estudo, além de transformá-la em fetiche salvacionista.

Inúmeras iniciativas são vistas, programas de formação, eventos profissionais e científicos são desenvolvidos, a nível nacional e internacional, abordando a IL. Contudo, se não superarem a prática prescritiva, operacional e, portanto, superficial, pouco colaborarão na resolução das questões contemporâneas, relacionadas à informação e à educação, mais precisamente à sua apropriação.

Zurkowski, com seu jogo semântico, criou um movimento que até hoje embaralha as relações entre informação e educação. Ao chamar de *information literacy* o processo de desenvolvimento de habilidades de manuseio dos recursos informacionais, esvaziou os sentidos próprios da informação e do letramento, apropriando-se de termos reconhecidos como fundamentais na constituição dos sujeitos e das sociedades (*literacy*, *information*), para induzir a criação de um mercado para os produtos da IIA da qual era o presidente. Esse processo de mimetização foi, portanto, além de uma estratégia retórica, estratégia ideológica que se serviu de um termo consagrado do universo letrado – *literacy* – e o aplicou aos objetos técnicos e tecnológicos, promovidos a bens imateriais de natureza simbólica – a informação.

Se existiram reações contrárias a tal operação de redução da informação a mera questão de tecnologia, o instrumento de hegemonia política e econômica, assim como da educação como simples processo de assimilação de comportamentos e signos, torna-se necessário que o movimento seja reavaliado desde suas bases, busque crescimento e amadurecimento, como ocorreu com várias abordagens indicadas ao longo do trabalho, que aliam teoria e prática e, acima de tudo, colocam os sujeitos e suas relações com a informação, com o conhecimento e a cultura no centro das discussões, considerando suas singularidades e contextos pessoais, sociais, históricos e geográficos.

Descolada das práticas sociais concretas, as relações entre informação e educação tendem seja ao determinismo tecnológico, seja ao economicismo, seja à adaptação dos sujeitos à ordem social, na condição de consumidores de signos e não de criadores culturais. Nesse sentido, as relações entre informação e educação envolvem dimensões epistêmica e ética essenciais, que não podem, como no relatório de Zurkowski, ser negligenciadas nos discursos que as enfocam sob perspectivas educacionais e culturais.

REFERÊNCIAS

AGUDO GUEVARA, A. Etica en la Sociedad de la Informacion: reflexiones desde America Latina. In: **Seminario Infoetica, 2000**, Rio de Janeiro. [s.l.: s.n., 2000?].

ALAVARCE, C. S.; MARTINS, G. P. Uma revisitação dos conceitos em torno da mimesis. **Olho d'água**, São José do Rio Preto, v. 9, n.1, p. 99-107, 2017. Disponível em:

<<http://www.olhodagua.ibilce.unesp.br/index.php/Olhodagua/article/viewFile/374/348>>. Acesso em: 15/05/2018.

ALLIANCE for Excellence: Librarians Respond to "A Nation at Risk." Recommendations and Strategies from Libraries and the Learning Society. Washington, DC: U.S. Department of Education, Office of Education Research and Improvement, Center for Libraries and Education Improvement, 1984.

ALMEIDA, C. C. **O campo da ciência da informação**: suas representações no discurso coletivo dos pesquisadores do campo no Brasil. 2005. 395 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Ciências da Educação. Santa Catarina: UFSM, 2005.

AMERICAN ASSOCIATION OF SCHOOL LIBRARIANS; ASSOCIATION FOR EDUCATIONAL COMMUNICATIONS AND TECHNOLOGY. **Information Power**: Building Partnerships for Learning. Chicago: American Library Association, 1998.

AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION. **Presidential Committee on Information Literacy**: Final report. Chicago: ALA, 1989. Disponível em: <<http://www.ala.org/acrl/nili/ilit1st.html>>. Acesso em: mar. 2016.

_____. **Charter of 1879 (revised 1942)**. Chicago: ALA, 2007. Disponível em: <<http://www.ala.org/aboutala/charter-1879-revised-1942>>. Acesso em: 13 de abril 2018.

_____. **History**. Chicago: ALA, 2008. Disponível em: <<http://www.ala.org/aboutala/history>>. Acesso em: 13 abr. 2018.

ARAÚJO, C. A. A. O conceito de informação na ciência da informação. **Inf. & Soc.**: Est. João Pessoa, v. 20, n. 3, p. 95-105, set./dez. 2010. Disponível em: <<http://www.ies.ufpb.br/ojs/index.php/ies/article/view/6951/4808>>. Acesso em: 10 jan. 2017.

ARISTÓTELES. Livro VIII. In: _____. **Política**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, c1985.

ARP, L. Information literacy or bibliographic instruction: semantics or philosophy? **RQ**, [s.l.], v. 30, n. 1, p. 46-49, 1990.

ASSOCIATION OF COLLEGE; RESEARCH LIBRARIES. **A Progress Report on Information Literacy**: An Update on the American Library Association Presidential Committee on Information Literacy: Final Report. Chicago: ALA, 1998. Disponível

em: <<http://www.ala.org/acrl/publications/whitepapers/progressreport>>. Acesso em: abril de 2016.

BARRETO, A. A. A questão da informação. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 8, n. 4, p. 3-8, 1994. Disponível em: <<http://bogliolo.eci.ufmg.br/downloads/BARRETO%20A%20Questao%20da%20Infor%20macao.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2017.

_____. A transferência da informação para o conhecimento. In: AQUINO, M. A. **O campo da Ciência da Informação**: gênese, conexões e especificidades. João Pessoa: Ed. Universitária, 2002. p. 49-60.

BELKIN, N. J.; ROBERTSON, S. E. Information Science and the phenomena of information. **Journal of the American Society for Information Science (JASIS)**, [s.l.], v. 27, n. 4, p. 197-204, Jul./Aug. 1976. Disponível em: <<http://eds.b.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=3&sid=016c1e7c-5227-43fc-96b8-be81dc1faef7%40sessionmgr103>>. Acesso em: 17 jul. 2017.

BELL, D. **O advento da sociedade pós-industrial**: uma tentativa de previsão social. São Paulo: Cultrix, 1973.

BENDIX, R. Ideologia. In: OUTHWAITE, W.; BOTTOMORE, T. (orgs.). **Dicionário do pensamento social do século XX**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996.

BEZERRA, A. C.; SCHNEIDER, M.; BRISOLA, A. Pensamento reflexivo e gosto informacional: disposições para competência crítica em informação. **Inf. & Soc.: Est.**, João Pessoa, v. 27, n. 1, p. 7-16, jan./abr. 2017. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/ies/article/view/31114/17408>>. Acesso em: 28 maio 2018.

BOBBIO, N. **Ensaio sobre ciência política na Itália**. Brasília: Editora Universidade de Brasília; São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 2002.

BORKO, H. Information Science: What is it? **American Documentation**, [s.l.], v. 19, n. 1, p. 3-5, Jan. 1968.

BRANDÃO, H. H. N. Análise do discurso: um itinerário histórico. In: PEREIRA, H. B. C.; ATIK, M. C. G. (Org.). **Língua, literatura e cultura em Diálogo**. São Paulo: Ed. Mackenzie, 2003.

BRUCE, C.; CANDY, P. (Ed.). **Information Literacy around the world**: advances in programs and research. Wagga Wagga, New South Wales: Centre for Information Studies: Charles Sturt University, 2000.

BRUNNER, J. O estudo adequado do homem. In. : _____. **Atos de significação**. São Paulo: Artmed, 1997. p. 15-38.

BUCKLAND, M. K. Information as thing. **Journal of the American Society for Information Science (JASIS)**, [s.l.], v. 45, n. 5, p. 351-360, 1991. Disponível em:

<<https://pdfs.semanticscholar.org/b3d4/d7980d6a628b503003ef4e7763a93544508e.pdf>>. Acesso em: 15 fev. 2017.

BURCH, S. Sociedade da informação / sociedade do conhecimento. In: AMBROSI, A.; PEUGEOT, V.; PIMIENTA, D. (Coord.) **Desafios de Palavras**: enfoques multiculturais sobre as sociedades da informação. França: C&F editions, 2005. Disponível em: <<http://vecam.org/article495.html>>. Acesso em: 10 maio 2017.

BURKE, P. **Historia social del conocimiento**: de Gutenberg a Diderot. Madrid: Paidós, 2002.

CAMPELLO, B. O movimento da competência informacional: uma perspectiva para o letramento informacional. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 32, p. 28-37, set./dez. 2003. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/ciinf/article/view/986/1028>>. Acesso em: 11 out. 2016.

_____. Del trabajo de referencia hacia la alfabetización informativa: La evolución del papel educativo del bibliotecario. **Investigación bibliotecológica**, México, v. 24, n. 50, p. 83-108, jan/abril, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-358X2010000100006>. Acesso em: 24 fev. 2018.

CAPURRO, R.; HJORLAND, B. O conceito de informação. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 12, n. 1, p. 148-207, jan./abr. 2007. Disponível em: <<http://bogliolo.eci.ufmg.br/downloads/CAPURRO.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2017.

CARBO, T. Mediacy: knowledge and skills to navigate the information superhighway. **Intl. Inform. and Libr. Review**, p. 393-401, 1997.

CARVALHO, M. **Alfabetizar e letrar**: um diálogo entre a teoria e a prática. Petrópolis: Vozes, 2009.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999. (A era da informação: economia, sociedade e cultura, v. 1).

CHARTIER, R. **A aventura do livro**: do leitor ao navegador : conversações com Jean Lebrun. Tradução de Reginaldo de Moraes. São Paulo: Editora UNESP: Imprensa Oficial do Estado, 1999.

CHAUÍ, M. **O que é ideologia**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2008.

CODATO, A. O conceito de ideologia no marxismo clássico: uma revisão e um modelo de aplicação. **Política & Sociedade**, Florianópolis, v. 12, n. 32, p. 311-331, jan./abr. 2016. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/politica/article/view/45427>>. Acesso em: 24 out. 2017.

COLL, C. et al. **Os conteúdos da reforma**: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

COMPAGNON, A. **O demônio da teoria**: literatura e senso comum. Tradução de Cleonice Mourão; Consuelo Santiago. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2001.

CORNU, B. et al. « Vous avez dit “société de l’information” »?, In: COMMISSION FRANÇAISE POUR L’UNESCO. **La « société de l’information »**: glossaire critique. [s.l.]: La Documentation française, 2005. p. 09-35.

CUNHA, A. G. **Dicionário etimológico da língua portuguesa**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997.

DELORS, J. (Coord.). **Educação**: um tesouro a descobrir : relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Tradução de José Carlos Eufrázio. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO: MEC, 1998.

DEMO, P. Ambivalências da sociedade da informação. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 29, n. 2, p. 37-42, maio/ago. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ci/v29n2/a05v29n2.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2017.

DEMO, W. **The Idea of "Information Literacy" in the Age of High-Tech**. Dryden: Tompkins Cortland Community College, 1986.

DOSSE, F. **História do estruturalismo**. Bauru: Edusc, 2007. 2 v.

DOYLE, C. S. **Information Literacy in an information society**: a concept for the information age. New York : Syracuse University Press, 1994.

DUDLEY, M. S. **Chicano Library Program**. Los Angeles: University Library Program, 1970. Disponível em: <https://ia600206.us.archive.org/25/items/chicanolibprogram/ChicanoLibraryProgramUcla1970.pdf>>. Acesso em: 15 ago. 2016

DUDZIAK, E. A. Competência informacional: análise evolucionária das tendências da pesquisa e produtividade científica em âmbito mundial. **Inf. Inf.**, Londrina, v. 15, n. 2, p. 1-22, jul./dez. 2010. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/viewFile/7045/6994>>. Acesso em: 07 out. 2016.

_____. Políticas de competência em informação: leitura sobre os primórdios e a visão dos pioneiros da Information literacy. In: ALVES, F. M. M.; CORRÊA, E. C. D.; LUCAS, E. R. O. (Org.). **Competência em informação: políticas públicas, teoria e prática**. Salvador, EDUFBA, 2016.

FERREIRA, R. S. A sociedade da informação como sociedade de disciplina, vigilância e controle. **Información, cultura y sociedad**, v. 31, p. 109-120, dez. 2014. Disponível em: <http://eprints.rclis.org/25535/1/n31a07.pdf>>. Acesso em: 24 jun. 2018.

FONDIN, H. La science de l’information ou le poids de l’histoire. **Les enjeux de l’information et de la communication**, Grenoble, v. 2005, n. 1, p. 35-54, 2005.

Disponível em: <<https://www.cairn.info/revue-les-enjeux-de-l-information-et-de-la-communication-2005-1-page-35.htm>>. Acesso em 21 mar. 2018.

FOSTER, S. Information literacy: some misgivings. **American Libraries**, Chicago, v. 24, n. 4, p. 344-346, 1993.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, S. **Análise de discurso**: procedimentos metodológicos. Manaus: Instituto Census, 2014.

FUCHS, C. Capitalism or information society? The fundamental question of the present structure of society. **European Journal of social theory**, Westminster, v. 16, n. 4, nov. 2012. Disponível em: <<http://fuchs.uti.at/wp-content/infocejst.pdf>>. Acesso em: 24 jun. 2018.

GADOTTI, M. Perspectivas atuais da educação. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 14, n. 2, 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n2/9782.pdf>>. Acesso em: 15 nov. 2016.

GAGNEBIN, J. M. Do conceito de mimesis no pensamento de Adorno e Benjamin. **Perspectivas**, São Paulo, v. 16, p. 67-86, 1993. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/index.php/perspectivas/article/viewFile/771/632>>. Acesso em: 18 jun. 2018.

GASQUE, K. C. G. D. Arcabouço conceitual do letramento informacional. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 39, n. 3, p. 83-92, set./dez. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ci/v39n3/v39n3a07.pdf>>. Acesso em 13 fev. 2017.

_____. Letramento Informacional: pesquisa, reflexão e aprendizagem. Brasília : Faculdade de Ciência da Informação, 2012. Disponível em: <http://www.repositorio.unb.br/bitstream/10482/13025/1/LIVRO_Letramento_Informacional.pdf> Acesso em: 07 jul. 2016.

GEE, E. G.; BREIVIK, D. S. **Libraries and learning**. Washington, D.C.: Eric Clearinghouse, 1987. Disponível em: <<http://www.eric.ed.gov/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED284593>>. Acesso em 12 jan. 2017.

GERBASI, V. A. Sociedade da informação: a lógica instrumental do acesso à informação e ao conhecimento. **Informação em Pauta**, Fortaleza, v. 2, n. 1, p. 96-118, jan./ jun. 2017. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufc.br/informacaoempauta/article/view/11721/30026>>. Acesso em: 13 maio 2018.

GLADWELL, M. **Outliers, the story of success**. New York, NY: Little Brown, 2008.

GOETSCH, L. A; KAUFMAN, P. T. Reading, writin, arithmetic, and information literacy: adding a basic skills component to a university's curriculum. **Campus-Wide Information Systems**, v. 15, n. 5, p. 158-63, 1998.

GREGOLIN, M. R. V. A análise do discurso: conceitos e aplicações. **Alfa**, São Paulo, n. 39, p. 13-21, 1995. Disponível em: <<http://seer.fclar.unesp.br/alfa/article/viewFile/3967/3642>>. Acesso em: 07 nov. 2016.

GHIGI, M. Mimetismo. **Enciclopédia Italiana di Scienze, Lettere ed Arti**. Instituto della Enciclopedia Italiana, Fondata Giovanni Treccani. Roma: Instituto Poligrafico dello Stato, 1951. p.338-339.

HARDT, M.; NEGRI, A. **Multitude**: Guerra e democracia na era do império. Rio de Janeiro: Record, 2005.

HORTON JUNIOR, F. W. Information Literacy vs. Computer Literacy. In: **Bulletin of the American Society for Information Science and Technology**, [s.l.], v. 9, n. 4, p. 14-16, Jan. 1983. Disponível em: <<https://eric.ed.gov/?id=EJ284227>>. Acesso em: 12 jan. 2017.

_____. **Understanding Information Literacy**: a primer. Paris: UNESCO, 2007.

_____. **Overview of Information Literacy Resources Worldwide**. Paris: UNESCO, 2013.

HUGUES, F. O espaço estético entre a mimesis e a expressão. In: DUARTE, R.; FIGUEIREDO, V. (Org.). **Mimesis e Expressão**. Belo Horizonte: UFMG, 2001. p. 49-84.

INFORMATION industry promotes libraries "for-profit". **American Libraries**, Chicago, v. 4, n. 2, p. 79-80, Feb. 1973.

INFORMATION LITERACY GROUP. **CILIP Definition of information literacy 2018**. Liverpool: CILIP, 2018. Disponível em: <<https://infolit.org.uk/ILdefinitionCILIP2018.pdf>> Acesso em: 13 jun. 2018.

INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITUTIONS. **Faróis da sociedade de informação**: Declaração de Alexandria sobre competência informacional e aprendizado ao longo da vida. Alexandria: IFLA Publicações, 2005. Disponível em: <<http://archive.ifla.org/III/whsis/BeaconInfSoc-pt.html>>. Acesso em: 15 jul. 2016.

JACOB, C. Ler para escrever: navegações alexandrinas. In: BARATIN, M.; JACOB, C. **O poder das bibliotecas**: a memória dos livros no Ocidente. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2000, p. 45-73.

KAPITZKE, C. Information Literacy : a review ans poststructural critique. **Australian Journal of Language and Literacy**, [s.l.], v. 26, n. 1, p.53-66, 2003.

KELLY, J. V.; ZURKOWSKI, P. G. **Zurkowski's 40 Year Information Literacy Movement Fueling the Next 40 Years of Action Literacy: Empowering "We the People" in the Information Age.** Laurel, MD: All Good Literacies Press, 2015.

KOBASHI, N. Y.; TÁLAMO, M. F. G. M. Informação: fenômeno e objeto de estudo na sociedade contemporânea. **Transinformação**, Campinas, v. 15, n. 3, p. 7-21, set./dez. 2003. Edição especial. Disponível em: <<http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/transinfo/article/view/1458/1432>>. Acesso em: 10 out. 2016.

KUHLTHAU, C. C. **Information Skills for an Inforamtion Society: A Review of Research.** Syracuse, NY: ERIC Clearinghouse on Information Resources, 1987.

LAU, J. (Coord.). **Information Literacy: an international state of the art report.** Boca del Rio, Vera Cruz: IFLA, 2007.

LAUFER, R. Novas ferramentas, novos problemas. In: BARATIN, M.; JACOB, C. **O poder das bibliotecas: a memória dos livros no Ocidente.** Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2000. p. 155-166.

LAZARTE, L. Ecologia cognitiva na sociedade da informação. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 29, n. 2, p. 43-51, maio/ago. 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/%0D/ci/v29n2/a06v29n2.pdf>>. Acesso em: 22 jun. 2017.

LE COADIC, Y. F. **A Ciência da Informação.** 2. ed. Tradução de Maria Yeda F. S. de Filgueiras Gomes. Brasília: Briquet de Lemos, 2004.

LYNCH, C. Information Literacy and Information Technology Literacy: new components in the curriculum for a digital culture. **CNI: Coalition for Networked Information**, Washington, 1998. Disponível em: <<https://www.cni.org/wp-content/uploads/2011/08/info-and-IT-literacy.pdf>>. Acesso em: 15/05/2018.

MACHLUP, F.; MANSFIELD, U. (Ed.). **The study of information: Interdisciplinary messages.** New York, NY: Wiley, 1983.

MAHLER, G. Quantum information. In: KORNWACHS, K.; JACOBY, K. (Ed.) **Information: New questions to a multidisciplinary concept.** Berlin: Akademie, 1996. p. 103-118.

MALDIDIER, D. Eléments pour une histoire de l'analyse du discours en France. In: GUILHAUMOU, J. et al. **Discours et archive: Experimentation em analyse du discours.** Liège: Mardaga éd., 1994.

MANCALL, J. C.; AARON S. L.; WALKER, S. A. Educating students to think: The role of the library media program. **School Library Quarterly**, [s.l.], v. 15, n. 1, p. 18-27, 1986. Disponível em: <http://www.ala.org/aasl/sites/ala.org.aasl/files/content/aaslpubsandjournals/slr/edchoice/SLMQ_EducatingStudentstoThink_InfoPower.pdf>. Acesso em: 13 fev. 2018.

MATA, L. C. Mimetismo e metamorfose. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, São Paulo, n. 61, p. 103-121, ago. 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rieb/n61/0020-3874-rieb-61-0103.pdf>> Acesso em: 18 jun. 2018.

MATTELART, A. A era da informação: gênese de uma denominação descontrolada. **Revista FAMECOS**, Porto Alegre, n. 15, ago. 2001. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/view/5399/3937>>. Acesso em: 10 nov. 2016.

_____. **História da sociedade da informação**. São Paulo: Loyola, 2002.

_____. Sociedade do conhecimento e controle da informação e da comunicação. In: Encontro Latino de Economia Política da Informação Comunicação e Cultura, 5., 2005, Salvador. **Anais...** Salvador: UFBA, 2005. Disponível em: <www.gepicc.ufba.br/enlepicc/ArmandMattelartPortugues.pdf> . Acesso em: 5 fev. 2017.

MCCRANK, L. J. Information literacy: a bogus bandwagon? **Library Journal**, [s.l.], v. 116, n. 8, p. 38-42, May 1991.

MELO, A. V. C.; ARAUJO, E. A. Competência informacional e gestão do conhecimento: uma relação necessária no contexto da sociedade da informação. **Perspect. ciênc. inf.**, Belo Horizonte, v. 12, n. 2, p. 185-201, ago. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-99362007000200012&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 20 jun. 2018.

MENDONÇA, A. V. M. O uso da análise do discurso do sujeito coletivo em Ciência da Informação. In: MUELLER, S. P. M. (org.) **Métodos para a pesquisa em Ciência da Informação**. Brasília: Thesaurus, 2007.

MILANESI, Luís. **A casa da invenção**: biblioteca, centro de cultura. 3. ed. rev. São Caetano do Sul, SP: Ateliê Editorial, 1997.

_____. **O que é biblioteca**. São Paulo: Brasiliense, 1998.

MORENO, A. **Dicionário complementar da língua portuguesa**: (ortoépico, ortográfico e etimológico), com um glossário de arcaísmos e uma lista das principais locuções estrangeiras aplicáveis em português. Porto: Educação Nacional, 1948.

MORIGI, Valdir José. Entre o passado e o presente: as visões de biblioteca no mundo contemporâneo. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis, v. 10, n. 2, p. 189-206, 2005. Disponível em: <<https://revista.acbsc.org.br/racb/article/view/432>>. Acesso em: 20 jun. 2018.

MORIN, E. **Educação na era planetária**: conferência na Universidade São Marcos. São Paulo-SP, 2005a.

_____. **Sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2005b.

NUCCI, E. P. D. Alfabetizar letrando... Um desafio para o professor! In: LEITE, S. A. S. (Org.). **Alfabetização e letramento**: contribuições para as práticas pedagógicas. Campinas, SP: Komedi, 2003.

OLIVEIRA, A. F. M.; BAZI, R. E. R. Sociedade da informação, transformação e inclusão social: a questão da produção de conteúdos. **Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Campinas, v. 5, n. 2, p. 115-131, jan./jun. 2008. Disponível em: <http://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rdbci/article/view/2015/2136>>. Acesso em: 12 set. 2016.

OLIVEIRA, A. P. F.; HIGASHI, A. M. F. A divulgação científica para crianças nas esferas literária e jornalística. **Estudos linguísticos**, São Paulo, v. 40, n. 3, p. 1218-1230, set.-dez. 2011. Disponível em: http://www.gel.org.br/estudoslinguisticos/volumes/40/el.2011_v3_t03.red6.pdf>. Acesso em: 22 maio 2018.

ORLANDI, E. P. Exterioridade e ideologia. **Cad. Est. Ling.**, Campinas, n. 30, jan./jun., 1996.

_____. Nota ao leitor. In: PÊCHEUX, Michel. **O discurso**: estrutura ou acontecimento. Tradução de: Eni Puccinelli Orlandi. 3. ed. Campinas: Pontes, 2002. p. 7-9.

_____. **Análise do discurso**: princípios e procedimentos. Campinas: Pontes, 2005.

PARETO, V. **Trattato di sociologia generale**. Firenze: G. Barbèra, 1916.

PASK, J.M.; SAUNDERS, E.S. Differentiating information skills and computer skills: a factor analytic approach. *Libraries and the Academy*, [s.l.], v. 4, n. 1, p. 61-73, 2004. Disponível em: http://docs.lib.purdue.edu/lib_research/23>. Acesso em: 15 abr. 2018.

PERROTTI, E. **Sobre informação e protagonismo cultural**. São Paulo: [s.n.], 2015. No prelo.

PERROTTI, E. **Infoeducação**: um passo além do científico-profissional. **Inf. Prof.**, Londrina, v. 5, n. 2, p. 4-31, jul./dez. 2016. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/infoprof/article/view/28314/20500>> Acesso em: 08 ago. 2017.

_____. Sobre informação e protagonismo cultural. In: GOMES, H.F; NOVO, H.F. (Org.). **Informação e protagonismo social**. 1. ed. Salvador: EDUFBA, 2017. p. 11-26.

PERROTTI, E.; PIERUCCINI, I. Infoeducação: saberes e fazeres da contemporaneidade. In: LARA M. L. G.; FUJINO, A.; NORONHA, D. P. (org.) **Informação e contemporaneidade: perspectivas**. Recife: Néctar, 2007. p. 47-96.

_____. Infoeducação: Ceci n'est pas une pipe. "À la recherche d'une troisième rive". **Mediadoc Apden**, Paris, n.16: 18-21, juin, 2016.

PETERS, J. D. Information: notes toward a critical history. **Journal of Communication Inquiry**, [s.l.], v. 12, p.10-24, 1988.

PILOIU, R. G. Rethinking the concept of "Information Literacy": a german perspective. **Journal of Information Literacy**, [s.l.], v. 10, n. 2, p. 78-93, 2016. Disponível em: <<https://ojs.lboro.ac.uk/ojs/index.php/JIL/article/view/PRA-V10-I2-5/2374>>. Acesso em: 07 fev. 2017.

RANGANATHAN, S. R. **The five laws of Library Science**. Madras: Madras Library Association; London: E. Goldston, 1931. 458 p. (Madras library association. Publication series, 2).

REZENDE, D. A.; ABREU, A. F. **Tecnologia da informação aplicada a sistemas de informações empresariais**. São Paulo: Atlas, 2000.

RUFINONI, P. R. Mimesis: tradição e ruptura. In: Simpósio de Estética Filosofia e Música, v. 2, n. 2, 2016, Porto Alegre. **Anais ...** Porto Alegre: UFSM, 2016. p. 148-149. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/sefim/ojs/index.php/sm/article/viewFile/227/215>>. Acesso em: 24 jun. 2018.

RUSSELL, B. O conhecimento inútil. In: _____. **O elogio ao ócio**. Rio de Janeiro: Sextante, 2002. p.36-46.

SANTILLI, M. A. **Arte e representação da realidade no romance português contemporâneo**. São Paulo: Quiron, 1979.

SANTOS, J. M. O processo evolutivo das bibliotecas da antiguidade ao renascimento. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v. 8, n. 2, p. 175-189, jul./dez. 2012. Disponível em: <<https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/237/235>>. Acesso em 24 jun. 2018.

SARACEVIC, T. Tecnologia da informação, sistemas de informação e informação como utilidade pública. **Ciência da Informação**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 1, p. 57-67, 1974. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/ciinf/article/view/41/41>>. Acesso em 07 nov. 2016.

_____. Information Science. **Journal of the American Society for Information Science (JASIS)**, [s.l.], v. 50, p.1051-1063, 1999. Disponível em: <<http://tefkos.cominfo.rutgers.edu/SaracevicInformationScienceELIS2009.pdf>>. Acesso em: 07 nov. 2016.

SCHWARCZ, L. M.; AZEVEDO, P. C.; COSTA, A. M. **A longa viagem da biblioteca dos reis: do terremoto de Lisboa à independência do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

SERRES, A. L'école au défi de la culture informationnelle. In: DINET, J. (Dir.). **Usages, usagers et compétences informationnelles au 21e siècle**. Paris: Hermès Lavoisier, 2008a. p. 41-70. Disponível em: http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00274638. Acesso em: 15 fev. 2017.

_____. La culture informationnelle. In: PAPY, F. (Dir.). **Problématiques émergentes dans les sciences de l'information**. Paris: Hermès Lavoisier, 2008b. p.137-160. Disponível em: http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00267115. Acesso em: 24 jun. 2018.

_____. (Dir.). Penser la culture informationnelle. **Les Cahiers du Numérique**, v. 5, n. 3, p.91-91, 2009. Numéro thématique. Disponível em: <https://www.erudit.org/fr/revues/documentation/2010-v56-n2-documentation01755/1029139ar.pdf>. Acesso em: 10 set. 2017.

SERRES, A.; LE DEUFF, O. La culture informationnelle : une thématique émergente ?. In: **Culture informationnelle et didactique de l'information**. Synthèse des travaux du groupe de recherche. 2007-2010. Rennes: GRCDI, 2010a. p. 9-21. 2010a. Disponível em: https://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00520098/fr/. Acesso em: 24 jun. 2018.

_____. Différentes approches de la culture informationnelle. In: **Culture informationnelle et didactique de l'information**. Synthèse des travaux du groupe de recherche. 2007-2010. Rennes: GRCDI, 2010b. p. 40-49. Disponível em: https://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00520098/fr/. Acesso em: 24 jun. 2018.

SERRES A.; THIAULT, F. Six questions vives de la culture informationnelle. In: **Culture informationnelle et didactique de l'information**. Synthèse des travaux du groupe de recherche. 2007-2010. Rennes: GRCDI, 2010. p. 56-68. Disponível em: https://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00520098/fr/. Acesso em: 24 jun. 2018.

SETZER, V. W. Dado, informação, conhecimento e competência. **Folha Educação**, São Paulo, n. 27, p. 6-7, out./nov. 2004. Disponível em: <https://www.ime.usp.br/~vwsetzer/dado-info.html>. Acesso em: 11 out. 2016.

SHANNON, C. E. A Mathematical Theory of Communication, **Bell System Technical Journal**, [s.l.], n. 27, p. 379-423, 623-656, 1948. Disponível em: <http://math.harvard.edu/~ctm/home/text/others/shannon/entropy/entropy.pdf>. Acesso em: 24 jun. 2018.

SHAPIRO, J. J.; HUGHES, S. K. Information literacy as a liberal art: enlightenment proposals for a new curriculum. **Educom Review**, Washington, DC, v. 31, n. 2, p. 1-6, mar-abr. 1996. Disponível em: <http://teaching.uncc.edu/sites/teaching.uncc.edu/files/media/files/file/InstructionalTechnologies/InformationLiteracy.pdf>. Acesso em: 10 set. 2016.

SIIA. **About SIIA**. Disponível em: <<http://www.siiia.net/About/About-SIIA>> Acesso em: 05 de set. 2017.

SILVA, A. R.; BAPTISTA, D. M. Abordagem de análise do discurso na ciência da informação: panorama dos estudos brasileiros. **Inf. & Soc.:** Est., João Pessoa, v. 25, n. 2, p. 89-103, maio/ago. 2015. Disponível em:<<http://basessibi.c3sl.ufpr.br/brapci/index.php/article/view/0000018503/1d90e307cce48539e6b11bb053c2a485>>. Acesso em: 12 jan. 2017.

SILVA, J. L. C.; GOMES, H. F. Conceitos de informação na Ciência da Informação: percepções analíticas, proposições e categorizações. **Inf. & Soc.:** Est., João Pessoa, v. 25, n. 1, p. 145-157, jan./abr. 2015. Disponível em:<<http://www.periodicos.ufpb.br/index.php/ies/article/viewFile/145/13200>>. Acesso em: 24 jun. 2018.

SIQUEIRA, I. C. P. Pressupostos para um programa nacional de competências informacionais. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 40, n. 3, p. 478-491, set./dez. 2011. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/ciinf/article/view/1303/1481>>. Acesso em: 10 set. 2016.

SOARES, M. B. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

_____. Letrar é mais que alfabetizar. Nossa língua – nossa pátria. **Jornal do Brasil**, Rio de Janeiro, 26 nov. 2000. Disponível em: <<http://www.portal.educacao.salvador.ba.gov.br/site/documentos/espaco-virtual/espaco-alfabetizar-letrar/lecto-escrita/artigos/letrar%20%C3%A9%20mais%20que%20alfabetizar.pdf>> Acesso em: 17 dez. 2016.

SODRÉ, M. **Antropológica do espelho**: uma teoria da comunicação em rede. Petrópolis: Vozes, 2002.

TAKAHASHI, T. (Org.). **Sociedade da informação no Brasil**: Livro Verde. Brasília: Ministério da Ciência e Tecnologia, 2000.

_____. Livro Branco da Ciência, Tecnologia e Inovação. Brasília, 2002. Disponível em: <http://www.cgee.org.br/arquivos/livro_branco_cti.pdf>. Acesso em 12 set. 2016.

TAYLOR, R.S. **Reminiscing About the Future**: from librarian to information professional. [Washington, D.C.] : Distributed by ERIC Clearinghouse, 1977. 12p. Disponível em: <<http://www.eric.ed.gov/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED139407>>. Acesso em: 07 out. 2016.

_____. Reminiscing about the Future: professional education and the information environment. **Library Journal**, [s.l.], v. 104, n. 16, p. 1871-75, set. 1979. Disponível em:<<https://eric.ed.gov/?id=EJ209871>>. Acesso em: 07 out. 2016.

THE NATIONAL COMMISSION ON EXCELLENCE IN EDUCATION. **A nation at risk:** the imperative for educational reform. Washington, DC: U.S. Government Printing Office, 1983.

TOURAINÉ, A. **La société post-industrielle:** naissance d'une société. Paris: Denoël, 1969.

TOWN, J. S. Information literacy: definition, measurement & impact. In: **International conference on IT and information literacy**, 20th-22nd March 2002, Glasgow, Scotland. Disponível em: <<http://www.iteu.gla.ac.uk/elit/itilit2002/papers/ab15.html>>. Acesso em: 12 nov.2017.

TUOMINEN, K.; SAVOLAINEN, R.; TALJA, S. Information Literacy as a Sociotechnical Practice. **Library Quarterly**, [s.l.], v. 75, n. 3, p. 329-345, 2005. Disponível em: <<https://pdfs.semanticscholar.org/b07f/a1076fbca8d39a14acafbad704831e44456c.pdf>>. Acesso em: 13 jul. 2017.

VÁLIO, E. B. M.; OLIVEIRA, V. F. F. Terminologia da ciência da informação: abordagem da análise do discurso. **Perspect. cienc. inf.**, Belo Horizonte, v. 8, n. 2, p. 114-133, jul./dez. 2003. Disponível em: <<http://portaldeperiodicos.eci.ufmg.br/index.php/pci/article/view/364/184>>. Acesso em 12 set. 2016.

VIRKUS, S. Information Literacy in Europe: A Literature Review, **Information Research**, v. 8, n. 4, paper n. 159, 2003. Disponível em: <<http://informationr.net/ir/8-4/paper159.html>>. Acesso em: 12 nov. 2016.

WEBBER, S.; JOHNSTON, B. Conceptions of information literacy: new perspectives and implications. **Journal of Information Science**, [s.l.], v. 26, n. 6, p. 381-397, 2000. Disponível em: <<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.915.575&rep=rep1&type=pdf>>. Acesso em: 24 jun. 2018.

WERSIG, G.; WINDEL, G. Information science needs a theory of information actions. **Social Science Information Studies**, [s.l.], v. 5, n. 1, p. 11-23, 1985. Disponível em: <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/0143623685900031>>. Acesso em: 12 nov. 2016.

WERSIG, G. Information Science: the study of postmodern knowledge usage. **Information Processing and Management**, [s.l.], v. 29, n. 2, p. 229-239, 1993.

WILLIAMS, R. **Marxism and Literature**. Oxford/New York: Oxford University Press., 1977.

WHITWORTH, A. **Radical Information Literacy:** reclaiming the political heart of the IL movement. London: Chandos Publishing, 2014.

WURMAN, R.S. **Ansiedade de informação:** como transformar informação em compreensão. São Paulo: Cultura Editores Associados, 1991.

ZURKOWSKI, P. G. **Motion of Information Industry Association for Leave to File Brief Amicus Curiae** [in the case of Donald Goldstein et. al. v. State of California, in the Matter of State vs. Federal Copyright Infringement Remedies.] In the Supreme Court of the United States, October Term, 1971. Disponível em:

https://archive.org/details/ERIC_ED068106. Acesso em: 16 ago. 2016.

_____. Protestations. **American Libraries**, Chicago, v.4, n. 5, p. 258, 1973.

_____. **The Information Service Environment Relationships and Priorities**. Washington, D.C.: National Commission on Libraries and Information Science, Nov. 1974. 30p. Related paper, n. 5. Disponível em: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED100391.pdf>. Acesso em: 07 ago. 2016.

_____. The approaching economic environment. **IEEE Transactions on professional communication**, [s.l.], v. PC-20, n. 2, p. 54-55, September 1977.

_____. Information and economy. **Library Journal**, v. 15, 1979. Disponível: <https://eric.ed.gov/?id=EJ209863>. Acesso em 16 ago. 2016.

_____. The library context & the information context: bridging the theoretical gap. **Library Journal**, p. 1381-1384, 1981. Disponível em: files.eric.ed.gov/fulltext/EJ248975.pdf. Acesso em: 16 ago. 2016.

_____. Integrating America's Infostructure. **Journal of American Society for Information Science (JASIS)**, [s.l.], v. 35, n. 3, p. 170-178, 1984. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=EJ304438>. Acesso em 16 ago. 2016.

_____. The impact of new information on old publishing. **Book Research Quarterly**, summer 1987.

_____. Information Literacy is dead... Long live to Information Literacy. **ECIL 2013**, p. 1-10, 2013.

_____. Information Literacy and the new era of enlightenment. **10th LILAC Conference**. 2014. Disponível em: lilacconference.com/.../Text-of-Zurkowski-Video-at-LILAC.doc. Acesso em: 16 ago. 2016.

ZURKOWSKI, P. G. **Information Industry Association**. [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por le_santos20@yahoo.com.br em 17 jul. 2017.

APÊNDICE - ESCRITOS DE PAUL G. ZURKOWSKI: caminhos ao entendimento da *Information Literacy*

Apresentamos neste apêndice, resumidamente, a produção bibliográfica de Paul Zurkowski e que serviu para nos fornecer dados para compreensão do relatório objeto deste trabalho. Tratando-se de uma leitura cronológica, os textos são expostos de acordo com sua data de publicação, o que, em alguns casos, pode levar à repetição de temas.

Por outro lado, optamos não obedecer a um padrão rígido de apresentação de cada texto, uma vez que nem todos têm a mesma diversidade de aspectos e abrangência temática. Nesse sentido, pareceu-nos melhor fornecer um quadro de extensões variadas para que o leitor interessado possa ter acesso facilitado aos principais temas tratados por Zurkowski nos diferentes escritos.

Os textos referenciados compreendem a problemática informacional pelo período de 43 anos (1971-2014). Importante destacar que existem duas facetas em nos textos: a do Zurkowski presidente da Associação das Indústrias de Informação e criador do termo “*Information Literacy*” e a do ex-presidente da IIA. Até 1980, o cenário das indústrias de informação está sempre em discussão, apontando questões econômicas e políticas. Depois da década de 80 há um hiato em seus textos, retomados apenas nos anos 2000, quando já não era mais presidente da IIA, e o movimento da IL havia se expandido globalmente. Sua fala a partir de então muda de tom, Zurkowski dá uma nova visão à IL e não coloca mais a indústria da informação no centro da discussão, mas, sim, questões de cidadania e democracia e de como as habilidades informacionais, não mais puramente técnicas, seriam em sua visão importantes para a sociedade. A visão economicista e estratégica inicial é substituída pela visão profética e salvacionista da IL.

Década de 1970:

Como advogado, em 1971, Zurkowski abordou questões legislativas relacionadas aos direitos autorais e divulgados junto à Suprema Corte dos Estados Unidos, no documento: “*Motion of Information Industry Association for Leave to File Brief Amicus Curiae [in the case of Donald Goldstein et. al. v. State of California, in the Matter of State vs. Federal Copyright Infringement Remedies.]*”. A principal questão abordada era se as leis estaduais poderiam ser aplicadas a assuntos que

também eram tratados pelas leis federais, referindo-se a aspectos de propriedade intelectual, sem entrar em conflitos ou contradições entre si, salvaguardando, portanto os direitos de posse e rentabilidade.

O artigo “Protestos” (tradução nossa), de 1973, publicado na revista “*American Libraries*” (p. 258), foi uma resposta do presidente da *Information Industry Association* (IIA) ao editorial da *American Library Association* (ALA), que atribuiu ao projeto da IIA a ideia de que todo o apoio público às bibliotecas deveria ser suprimido, sendo substituído pelas taxas de uso, pagas pelos usuários da informação. Observa-se, então, um desentendimento entre a ALA e a IIA, sobre a forma como as bibliotecas seriam financiadas em suas atividades. Zurkowski afirmou que seria um absurdo a retirada do apoio público e sugeriu, sim, um apoio misto: “Pedimos apoio contínuo para uma economia mista da informação” (ZURKOWSKI, 1973, p.01, tradução nossa), pois a ação conjunta poderia colaborar para o desenvolvimento de casos específicos, que ficam aguardando a disponibilização de verbas públicas. De maneira geral, o artigo expôs uma crise de relacionamento entre a ALA e a jovem IIA e é uma resposta da segunda à primeira, por isso o título “Protestos”.

No ano de 1974, o presidente da *Information Industry Association* apresentou à *National Commission on Libraries and Information Science* o relatório “Relações e Prioridades do Ambiente do Serviço de Informação” (tradução nossa), no qual identifica várias categorias do setor privado de informação e como as relações entre as bibliotecas e este setor estariam em transição, sugerindo prioridades na forma como as pessoas são ensinadas a se comportar neste ambiente. Para isso, ele sugeriu o desenvolvimento de um programa nacional de *Information Literacy*, primeira vez em que o termo é usado, e que viria a se tornar um movimento global, tendo em vista proporcionar condições para as pessoas operarem os recursos tecnológicos em franca expansão.

Em 1977, na revista *IEEE Transactions on Professional Communication* (v.20, nº2, *September*), foi publicado o artigo “A abordagem do ambiente econômico” (tradução nossa), no qual é exposto um cenário de mudanças no ambiente econômico da informação, pelo desenvolvimento tecnológico. O artigo refere-se, sobretudo, à forma de publicação e acesso às revistas científicas. Com este

mercado informacional em transição, surgem novos profissionais, denominados de “corretores de informação” ou “retalhistas”, que seriam indivíduos especializados em pesquisas nas bases de dados e no fornecimento de informações.

Apesar de possuir características novas, este mercado possuiria, de acordo com Zurkowski, características tradicionais, ou seja, fabricantes, distribuidores e varejistas. Assim, a discussão no artigo expôs o que seriam as relações entre quem produz, vende e consome informação e recursos tecnológicos que estariam em transição, tendo em vista as inúmeras possibilidades de acesso por meio das tecnologias. É este fator que atuava fortemente no aspecto econômico, uma vez que o desenvolvimento tecnológico proporcionaria acesso eletrônico às revistas e, portanto, questões envolvendo os direitos econômicos deveriam ser observadas. Embora reconheça essas dificuldades, Zurkowski atentou para novas possibilidades de atuação e desenvolvimento do mercado.

Com o desenvolvimento da sociedade da informação, as relações com o que é chamado “equivalentes da informação” (artefatos e eventos, mas que também podemos considerar como metadados ou metainformação), superaram as relações com eventos e artefatos reais e, no caso, com a própria informação, podendo tal fato ser ilustrado pela percepção do rompimento das barreiras físicas e temporais, que antes se impunham nas bibliotecas e demais unidades de informação.

Diante desse cenário, o autor apontou a necessidade dos editores de revistas repensarem seus negócios, tendo em vista o amplo desenvolvimento tecnológico que influenciava diretamente seu nicho de atuação e, portanto, interferiria financeiramente no mercado informacional da época.

Na revista *Library Journal*, em setembro de 1979 (*September*, v.15, 1979), foi publicado o artigo “Informação e economia” (tradução nossa), texto mais amplo tratando das questões econômicas diretamente relacionadas à informação. A revolução da informação foi apontada como uma revolução tão grande como a que mudou a sociedade da era agrária para a industrial, em virtude do desenvolvimento tecnológico, das mudanças econômicas, da especialização da informação e das questões envolvendo os direitos de propriedade das informações. Neste contexto, foi apresentado o desenvolvimento da *Information Industry Association*. Tal organização poderia ser considerada como um “prisma” que, ao ter luz apontada para ele,

reflete-a em diversas cores, ou seja, ao ter ideias e conteúdos informacionais apontados para ela, a IIA refletiria inúmeras atividades e serviços de informação que envolveriam produtores e varejistas desse mercado.

Seriam, portanto, as relações entre os produtores, distribuidores, varejistas e consumidores que criariam novas formas de atuação, na tentativa do controle sobre os produtos informacionais. As tecnologias da informação, segundo Zurkowski, trariam consigo o refinamento das capacidades humanas, indicando-nos que, com a introdução da tecnologia no mundo agrário, houve um aumento expressivo da eficiência e capacidades produtivas. Da mesma forma, com a introdução das tecnologias informacionais no cotidiano, as capacidades humanas de se relacionar com tais recursos seriam elevadas exponencialmente. Assim, o autor expôs que a questão da *Information Literacy* seria preencher a “lacuna entre o que é conhecido e conhecível e a habilidade dos cidadãos para encontrá-lo. [...] Eles também precisam saber as técnicas para obter, avaliar e usar a informação” (ZURKOWSKI, 1979, p.5, tradução nossa). Neste contexto, temos por parte de Zurkowski a indicação da necessidade de uma “declaração de informação americana”, baseada na Declaração da Independência, que aborde questões primárias acerca da sociedade da informação, da introdução da tecnologia informacional, e o comportamento da população americana neste cenário.

Zurkowski encarou as questões de propriedade da informação, como um dos aspectos mais importantes a serem observados, tendo em vista que são essas relações - entre quem acessa a informação, como acessa, como essa informação foi vendida e produzida - que estariam em cheque. Começa a se desvelar uma visão baseada no desenvolvimento de capital financeiro, impulsionando a necessidade do que o próprio autor chamou de “moralidade da era da informação”, uma vez que obter cópias das informações se tornou muito mais fácil:

A atividade econômica envolvida será compreensível para os desafios, alguns na natureza da própria sobrevivência, exigem a aplicação de habilidades de informação de uma forma mais abrangente e detalhada do que tem sido o caso no passado. (ZURKOWSKI, 1979, p.6, tradução nossa)

Questões de monopólio do sistema de comunicação foram apontadas, como regulações baseadas em conveniências e necessidades públicas, uma vez que o direito de comunicar representaria um amplo capital econômico. Comparando

o sistema de informação (da era da informação) com o sistema monetário, Zurkowski afirmou que uma economia baseada em informação somente será possível quando fundamentada em um sistema monetário, uma vez que a informação é como uma “moeda universal” cujo valor aumenta quando usada, uma vez que “informação é dinheiro, é poder” (ZURKOWSKI, 1979, p.7, tradução nossa).

Por fim, o autor apontou caminhos, possíveis diretrizes para uma declaração de informação americana, – partindo do pressuposto de que viveríamos em um sistema de informação poliglota, ou seja, com distintos significados e usos - sendo necessário, portanto, o desenvolvimento de políticas informacionais que condicionariam uma consciência voltada para as relações entre o desenvolvimento tecnológico, o uso da informação e os fatores econômicos envolvidos.

Década de 1980:

Em 1981, na revista *Library Journal*, Zurkowski publicou o artigo “O contexto da Biblioteca e o Contexto da Informação: preenchendo a lacuna teórica” (tradução nossa), que trouxe um panorama sobre a transição da forma de acesso informacional: do físico para o eletrônico, o que ele chamou de mudança entre o “contexto da biblioteca” e o “contexto da informação”.

O questionamento inicial foi sobre quem controla o acesso à informação. Em tempos passados, o acesso informacional era controlado por um grupo muito restrito, basicamente a Igreja e o Estado, e possuir este controle, portanto, representava poder e autoridade. Com o desenvolvimento da prensa de Gutemberg, o acesso às informações começou a se ampliar e essa tecnologia ameaçava o controle obtido até então, pois substituiu o copista, que em geral era um monge. Essa substituição do homem pela máquina levou parte da sociedade a se recusar a possuir um livro impresso, pois tal ato prejudicava pessoas influentes, consideradas poderosas temporal e espiritualmente. Assim, feria os princípios morais da época e, por isso, parecia que o livro impresso não substituiria o manufaturado.

Abordando o contexto da biblioteca, Zurkowski afirmou que o livro manufaturado não era desumanizante, mas contribuía para o desenvolvimento da civilização. Tal percepção levou vários anos para ser culturalmente assimilada e, para que isso acontecesse, muitos processos e atividades foram orientados para a

impressão do livro. Neste artigo de 1981, foi apontado que os contextos da informação não seriam mais físicos, mas estariam na própria informação e seu acesso. Para ele, o desenvolvimento desse cenário ocorreu a partir de seis fases que avançam de acordo com o desenvolvimento tecnológico, desde o surgimento da internet, até a 6ª fase que, para o autor corresponderia à possibilidade de compartilhamento de informações em tempo real. Assim, diante desse desenvolvimento tecnológico e dessa mudança de contexto, de acordo com Zurkowski, surgiu uma nova indústria informacional, que se empenharia na disponibilização da informação e de seus equivalentes.

Esse novo contexto indicava a necessidade de uma nova ética informacional, baseada no respeito à individualidade e à propriedade, mas Zurkowski nos retratou a dificuldade de se chegar a esses pontos, uma vez que a concepção de que as informações são “livres” ainda vigorava. Diante da necessidade dessa nova “moral”, seria necessário, também, um reforço das competências humanas que, para este caso, são representadas pelas habilidades de se lidar com a informação. O texto de 1981 indicou que as pessoas necessitariam ser especialistas em manipular a complexidade da informação e, neste caso, os bibliotecários seriam possuidores dessas habilidades. Assim, Zurkowski propôs que estes profissionais assumissem esse papel de tornar as pessoas hábeis no manejo da informação. Ao inserir os bibliotecários nesse novo cenário, nos é apontado que o verdadeiro impacto nas bibliotecas se traduziria pela forma que os serviços serão oferecidos, uma vez que, segundo o próprio autor, seria importante que todos possuíssem habilidades informacionais e se tornassem semelhantes aos bibliotecários.

Para isso seria importante que tais profissionais tivessem uma postura mais ativa e inovadora, com serviços menos tradicionais e mais focados no manejo da informação, sendo necessário, portanto, uma formação com uma base de economia e negócios, em virtude desse viés empreendedor. A *Information Industry Association* adotava o termo “gestor de informação”, um termo mais condizente com suas premissas de um “profissional da informação” atento aos desenvolvimentos da época. Ao propor uma nova postura profissional aos bibliotecários, Zurkowski indicou que o empreendedorismo no contexto da informação, poderia ser rentável, indicando que o relatório “Relatório de Informações Comerciais” (1980, tradução nossa), apresentou um rendimento de U\$9,6 bilhões em 1979, mas que para que

tais oportunidades pudessem ser aproveitadas, novas atitudes profissionais deveriam ser desenvolvidas, assim como novas éticas, inovações e um perfil empreendedor, visualizando o contexto da informação em constante mudança.

Na revista “*Journal of the American Society for Information Science*” (35 (3), p. 170-178, 1984), Zurkowski assinou o artigo “Integrando a Infoestrutura da América” (tradução nossa). Este artigo apresentou uma reflexão sobre a Infoestrutura dos Estados Unidos, sendo tal termo utilizado para representar os elementos necessários para a “sofisticada manipulação da informação que distingue a economia dos EUA, aumentando sua produtividade e mudanças, sua disponibilidade e talento humano” (ZURKOWSKI, 1984, p.1, tradução nossa).

A indústria da informação, por vezes, é confundida com a indústria da computação e isso pelo fato de que a revolução da informação foi suportada pelo desenvolvimento tecnológico. Fica clara, neste texto, contudo, a distinção da indústria da informação com a indústria da computação. Todavia, se os negócios de informação e de tecnologias de informação seriam distintos, seriam, também, dependentes, uma vez que um carrega em si o outro, ou seja, a tecnologia existe para proporcionar acesso à informação, mas é a informação que estimula o desenvolvimento tecnológico.

No ano de 1987, Zurkowski publicou na “*Book Research Quarterly*” (Summer 1987) o artigo “O impacto da nova informação em publicação antiga” (tradução nossa), explanando inicialmente sobre a revolução tecnológica surgida a partir da prensa Gutenberg e da perda de controle e poder sobre as informações desde então.

Torna-se compreensível que na revolução da imprensa as pessoas poderiam aprender mais rapidamente pelo acesso físico aos livros, era possível aprender com um livro; já na revolução da informação é possível ao ser humano ter acesso a praticamente tudo, uma quantidade exorbitante de informação. Assim, a *Information Industry Association* pôde verificar, por meio de pesquisas, diversos cenários, tais como um ambiente de alta tecnologia, um ambiente de aprendizagem, um cenário criativo, entre outros.

Quando a *Information Industry Association* (IIA) surgiu, a *American Association of Publishers* (AAP) considerava o mercado de informação como seu território exclusivo, mas com o surgimento da IIA houve um salto no desenvolvimento tecnológico e, conseqüentemente, no mercado de informação. É compreensível a reação da AAP, pois o desenvolvimento que se via trazia consigo inúmeras questões a serem pensadas, mas criava também inúmeras possibilidades.

Anos 2000

No ano de 2013, Zurkowski discursou na ECIL – *European Conference on Information Literacy*, realizada em Istambul, na Turquia e sua fala consta nos anais do evento. Curiosamente, seu discurso foi intitulado “*Information Literacy* está morta... Longa vida à *Information Literacy*” (tradução nossa), título que podemos compreender melhor ao longo da leitura do texto. O autor enfatizou que cada país enfrenta suas realidades e problemas com base em suas características e histórias próprias e disse: “Para os fins desta conferência irei sugerir um novo papel para a *Information Literacy* a desempenhar nesse processo” (ZURKOWSKI, 2013, p.01, tradução nossa). E começa dissertando sobre a crescente diminuição de verbas públicas para as bibliotecas, uma vez que praticamente tudo está na internet, mas argumenta que historicamente as bibliotecas vêm se remodelando a partir dos novos desafios, da história dos acontecimentos humanos, crises econômicas e políticas. Nesse contexto, foi sugerida uma combinação da *Information Literacy* e do movimento de Democracia Direta, para que as bibliotecas e bibliotecários pudessem se remodelar aos novos desafios, em uma “Nova Era de Iluminação”, em prol da cidadania e democracia. Isso tendo em vista a íntima relação dos bibliotecários com a *Information Literacy*, desde o surgimento desse discurso (1974), e da sugestão da atuação destes profissionais como disseminadores da IL, agora centrada no contexto da democracia e cidadania.

A *Information Literacy* (IL) seria assim uma oportunidade para os cidadãos de conhecer e atuar de maneira mais eficiente no ambiente informacional, com vistas a obter respostas a suas questões e para uma participação mais ativa na sociedade. Deste modo, o programa de Democracia Direta, concebido como um grande esforço mundial necessitaria de uma união de organizações com preocupações e objetivos em comum, com vistas à cidadania. Esta é a nova visão para a IL, concebida por

Zurkowski, que afirma que os grandes responsáveis em colaborar para o desenvolvimento dessa nova era são os profissionais diretamente ligados com o ensino da informação.

Na sequência o autor trouxe novamente o contexto histórico do surgimento da *Information Industry Association* e de como veio a se tornar presidente desta associação, afirmando que teria planos para o crescimento do projeto de Democracia Direta, assim como fez a IIA crescer.

Uma parte especial do discurso Zurkowski disse: “Sim, houve um propósito comercial implícito à apresentação que fizemos à comissão” (ZURKOWSKI, 2013, p.07, tradução nossa), referindo-se ao seu relatório de 1974. Ele afirmou que o objetivo da IL na época era diferente do atual, tinha uma visão muito mais voltada para o desenvolvimento econômico das indústrias de informação. Ele disse que o desenvolvimento da indústria reforçava os serviços para aumentar a qualidade de vida das pessoas, mas que a maioria da população era incapaz de usar tais possibilidades. Para Zurkowski o campo da IL era muito específico na época em que o termo foi cunhado e o desenvolvimento tecnológico teria influenciado fortemente o desenvolvimento do mesmo. Assim, ele afirma ser necessário mudanças de propósito, função e prática para a IL, tendo em vista o cenário tecnológico atual, em detrimento do que se apresentava em 1974, apontando indiretamente que apenas ensinar a pesquisar já não mais responde aos desafios atuais. Desta forma, é possível entendermos o título de seu discurso, pois os objetivos iniciais desse movimento deveriam ser superados; estão mortos, mas, sucessivamente, temos que pensar na sua continuidade. Por isso, o “longa vida” aos novos propósitos e ideais.

Deste modo, diante das novas intenções, as práticas bibliotecárias deveriam ser revistas, pois a IL se mostraria um elemento necessário nessa nova era. Zurkowski procurou explicar o que a *Information Literacy* significa (p.08-09), distinguindo-a de conhecimento, mas colocando-a no início de um processo que resultaria no “entendimento” entre os indivíduos e as coletividades.

Zurkowski em sua fala fez um “tributo” a Benjamin Franklin, pois seu plano de Democracia direta está baseado nas ideias do mesmo, de 1730, conhecido como sistema de conhecimento útil, no qual podemos entender com o exemplo de que agricultores e comerciantes tinham o conhecimento útil apenas para passar seus

dias e sobreviver. Para seu plano então, ele propôs que grupos de pessoas ficariam encarregados de verificar, na sociedade da informação útil, quais as maiores necessidades da sociedade e como atendê-las, isso em cada realidade local. Assim, o plano para a Democracia Direta poderia se concentrar em desenvolver nas pessoas maior senso de cidadania, direitos e deveres, possibilitando seu envolvimento nas questões civis e políticas, mas o autor frisou que seriam importantes, em todo esse processo, as habilidades da *Information Literacy*, como pensamento crítico e verificação das informações, que proporcionariam condições de uma participação ativa na sociedade, e, portanto, o exercício da cidadania. O texto de 2013 indicou ainda a importância da participação das bibliotecas nesse processo, como fontes de informação para sanar as necessidades da população.

No ano seguinte, 2014, Zurkowski por ocasião do 40º aniversário do surgimento do termo “*Information Literacy*” discursou na 10ª Conferência LILAC (*Librarians Information Literacy Annual Conference*), tendo sido sua fala intitulada “*Information Literacy e a nova era de iluminação*” (tradução nossa). O autor expôs o papel central da *Information Literacy* no apoio à democracia e que essa função criaria uma nova “era de iluminação”.

Zurkowski descreveu o histórico da IIA e sua relação com os ideais iniciais da *Information Literacy*, apontando que a associação que presidia estava atenta às mudanças que as tecnologias informacionais trariam e a necessidade da população de se adequar a essa nova realidade. Questões das crises democráticas, políticas e econômicas foram apontadas, sendo, neste cenário, indicado como determinante possuir habilidades para se lidar com a informação, para sobreviver a excesso e manipulação informacional, podendo os sujeitos colaborar com a sociedade, exercendo a cidadania de maneira ativa. Nesse contexto, a *Information Literacy*, de acordo com Zurkowski, traria condições de uma nova era de “iluminação”. Este cenário colocou como imprescindível a atuação das bibliotecas e dos cursos escolares com o treinamento para o desenvolvimento da IL, base para o programa de “iluminação”. Para os próximos 40 anos, Zurkowski apontou que a atenção deveria se voltar para o fortalecimento de atitudes democráticas para lidar com as crises citadas. Assim, um plano global, chamado de Coalização de Ação de Informação, focado no desenvolvimento da *Information Literacy*, entra em destaque, como uma organização global, mas com foco nas distintas realidades de cada país,

uma vez que, para ele, o mundo inteiro estaria na porta de uma nova “era de Iluminação”.

Para o caso americano, Zurkowski expôs que existem nos EUA 3100 municípios, todos com sistemas de bibliotecas públicas, que poderiam ser usadas como base geográfica para o plano. Para atender a seus objetivos, o programa adotou a seguinte fórmula: “O aprender a ler, em seguida, ler para aprender; O aprender a procurar, em seguida, procurar para aprender; Viver de forma livre e sustentável.” (ZURKOWSKI, 2014, p.4, tradução nossa).

Zurkowski concluiu dizendo que a Indústria da Informação colaborou para a mudança do mundo, com os serviços de informação, e atualmente as possibilidades de mudança e de melhoria da qualidade de vida estariam às portas, dependendo de um programa de treinamento em *Information Literacy*, colaborando para trazer o mundo para uma nova era de Iluminação.

Também em 2014, Zurkowski publicou, junto com Pamela Z. Cacchione, sua filha, o artigo “Cientistas enfermeiras: a *Information Literacy* é apoiada por bibliotecários”. Neste artigo, os autores expuseram a necessidade dos profissionais de enfermagem, sejam os pesquisadores, docentes ou os estudantes terem domínio da IL, como forma de se atualizarem profissionalmente e conseguirem poupar tempo na busca e avaliação da informação em sua atuação profissional, uma vez que “a profissão de enfermagem não está imune à sobrecarga de informação” (CACCHIONE; ZURKOWSKI, 2014, p.4, tradução nossa).

Neste sentido, a IL seria a habilidade de suporte ao desenvolvimento e atualização profissional que, em conjunto com os bibliotecários, poderia ser devidamente desenvolvida e aprimorada. Os autores citam Gladwell (2008) que sugere que a mente humana necessita de um treinamento de aproximadamente 10.000 horas para desenvolver habilidades com eficiência e eficácia e, para isso, os bibliotecários seriam os melhores parceiros, com condições inclusive de acelerar este tempo de “treinamento”.

Em 2015, foi publicado um livro de autoria de Jeffrey V. Kelly e Paul Zurkowski, por ocasião dos 40 anos das reflexões sobre a *Information Literacy*. Trata-se de um livro que reúne algumas apresentações em eventos, artigos e

apresentações de Zurkowski e que, por já terem sido apresentados, não serão objetos de discussão.