UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE COMUNICAÇÃO E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO

MARCOS LEANDRO FREITAS HÜBNER

O Ensino de catalogação no Brasil: contexto histórico e desafios contemporâneos

São Paulo
2021

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

ESCOLA DE COMUNICAÇÃO E ARTES

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO

Versão Corrigida

MARCOS LEANDRO FREITAS HÜBNER

O Ensino de catalogação no Brasil: contexto histórico e desafios contemporâneos

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em
Ciência da Informação da Universidade de São Paulo,
para a obtenção do título de Doutor em Ciência da
Informação.

Área de Concentração: Cultura e Informação

Linha de Pesquisa: Gestão de Dispositivos de
Informação

Orientador: Prof. Dr. José Fernando Modesto da Silva

São Paulo
2021

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)

Hübner, Marcos Leandro Freitas

O Ensino de catalogação no Brasil: contexto histórico e desafios contemporâneos / Marcos Leandro Freitas Hübner ; orientador, José Fernando Modesto da Silva. -- São Paulo, 2021.

345 p.: il.

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

Bibliografia

Versão corrigida

1. Ensino de Catalogação 2. Biblioteconomia: História 3. Metodologias ativas 4. Teoria da catalogação I. Silva, José Fernando Modesto da II. Título.

CDD 21.ed. - 025.31

Elaborado por Alessandra Vieira Canholi Maldonado - CRB-8/6194

ATA DE DEFESA

Aluno: 27151 - 10553660 - 1 / Página 1 de 1

Ata de defesa de Tese do(a) Senhor(a) Marcos Leandro Freitas Hübner no Programa: Ciência da Informação, do(a) Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo.

Aos 12 dias do mês de janeiro de 2021, no(a) realizou-se a Defesa da Tese do(a) Senhor(a) Marcos Leandro Freitas Hübner, apresentada para a obtenção do título de Doutor intitulada:

"O Ensino de catalogação no Brasil: contexto histórico e desafios contemporâneos"

Após declarada aberta a sessão, o(a) Sr(a) Presidente passa a palavra ao candidato para exposição e a seguir aos examinadores para as devidas anguições que se desenvolvem nos termos regimentais. Em seguida, a Comissão Julgadora proclama o resultado:

Nome dos Participantes da Banca	Função	Sigla da CPG	Resultado
José Fernando Modesto da Silva	Presidente	ECA - USP	Não Votante
Cibele Araujo Camargo Marques dos Santos	Titular	ECA - USP	<u>Aprovado</u>
Valéria Martin Valls	Titular	FESP/SP - Externo	<u>Aprovado</u>
Zaira Regina Zafalon	Titular	UFSCar - Externo	<u>Aprovado</u>
Naira Christofoletti Silveira	Titular	UNIRIO - Externo	<u>Aprovado</u>
Ana Maria Pereira	Titular	UDES - Externo	<u>Aprovado</u>

Resultado Final: Aprovado

Parecer da Comissão Julgadora *

Eu, José Fernando Modesto da Silva, lavrei a presente ata, que assino juntamente com os(as) Senhores(as). São Paulo, aos 12 dias do mês de janeiro de 2021.

Cibele Araujo Camargo Marques dos Santos

Valéria Martin Valls

Zaira Regina Zafalon

Ana Maria Pereira

José Fernando Modesto da Silva
Presidente da Comissão Julgadora

Naira Christofoletti Silveira

* Obs: Se o candidato for reprovado por algum dos membros, o preenchimento do parágrafo é obrigatório.

A defesa foi homologada pela Comissão de Pós-Graduação em _____ e, portanto, o(a) aluno(a) _____, jus ao título de Doutor em Ciências obtido no Programa Ciência da Informação - Área de concentração: Cultura e Informação.

Presidente da Comissão de Pós-Graduação

A mulher maravilhosa que me dá o título de filho;

A mulher incrível que me dá o título de esposo;

Ao menino fantástico que me dá o título de pai.

AGRADECIMENTOS

Agora vou parar de escrever, a chuva me convida a sair, a cidade está morta, mergulhada em silêncio, não há um carro nas ruas, nem um cão, nem uma pessoa. Até o momento em que romper a aurora, até o instante em que o sol explodir anunciando minha nova vida, e um novo tempo, vou ficar caminhando na chuva (KIEFER, 1996, p. 67).

Chegou o momento de parar de escrever, ao menos por enquanto. Chegou o momento de agradecer. Uma caminhada repleta de dedicação, esforço e persistência culmina no texto desta tese. Como nenhuma caminhada se faz sozinho, agradeço ternamente a todos que contribuíram no seu percurso.

A jornada foi longa. Inicou-se em 1980, quando do meu ingresso na escola. Doze anos depois, em 1992, comecei a cursar Biblioteconomia para, em 1997, dar início a minha carreira profissional como bibliotecário. Novos desafios surgiram em 2013, com a docência no ensino superior. Foi uma caminhada de muitos aprendizados e da consciência crescente de que há muito a aprender ainda. Inúmeros familiares, amigos, colegas, professores e alunos contribuíram para a minha formação enquanto bibliotecário, docente e cidadão.

Agradeço à minha esposa, Ana Carolina, pela paciência e compreensão por minhas ausências, por sua parceria e, principalmente, pelo incentivo inesgotável para enfrentar novos desafios.

Ao meu filho Gabriel Augusto, pelo seu carinho e por sempre oferecer um sorriso iluminado.

Aos meus pais, Diamantina e Orlando, aos meus irmãos, Marcelo, Margarete e Mariluci, minha cunhada, meus cunhados e meus sobrinhos e sobrinhas, cujo amor e incentivo sempre serviram de estímulo.

Aos meus sogros, Aloisio e Vera, por todo apoio e carinho, além da valiosa contribuição gramatical.

Ao meu professor e orientador, José Fernando Modesto da Silva, por acolher e acreditar no projeto, por seu apoio irrestrito durante a elaboração da tese, além da confiança em compartilhar suas aulas de Catalogação. Ao agradecê-lo, estendo meu apreço a todos os

professores com quem convivi desde o ingresso na escola até o doutorado, com os quais muito aprendi e que estão presentes em minhas decisões e posicionamentos.

À banca examinadora de qualificação pelas importantes contribuições e sugestões para o encaminhamento e conclusão da pesquisa.

À Universidade Federal de Rondônia por todo seu esforço em oferecer esta oportunidade valiosa de capacitação aos seus professores. Dedico um agradecimento especial ao Reitor, Prof. Ari Ott, um dos responsáveis pela concretização deste Programa de Doutorado Interinstitucional (Dinter).

À Universidade de São Paulo, em especial ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Informação, por acolher o pedido do DINTER e proporcionar uma experiência muito enriquecedora e única de aperfeiçoamento.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela bolsa que possibilitou dedicação a esta pesquisa.

Às coordenadoras do Programa de Doutorado Interinstitucional (Dinter), Profa. Asa Fujino e Profa. Joliza Marinho, pelo empenho e por assumirem as atividades burocráticas para que os doutorandos pudessem se dedicar exclusivamente aos aspectos acadêmicos e científicos de suas pesquisas.

Às instituições e docentes que cooperaram com o fornecimento dos dados indispensáveis ao desenvolvimento desta pesquisa.

Ao amigo, compadre e colega de jornada Pedro Ivo, com quem muito aprendi nessa etapa de estudos, além das tradicionais conversas que colaboraram para tornar o percurso menos árduo.

Aos colegas do DINTER, Adelmo, Adilson, Hugo, Israel, Liliane, Marcelo, Miguel, Otacílio, Valmir, Verônica e Wallace, com os quais dividi dúvidas, tensões, debates e diálogos animados no petit comité. Mesmo em meio à pandemia, seguimos fortes em nossos propósitos!

Aos colegas professores e alunos do curso de Biblioteconomia da UNIR, pelo apoio e colaboração durante a realização do doutorado.

Aos nossos bichinhos de estimação – Café, Fiona, Pintinha, Leleca e Lilica, que serviram como um ponto de alívio das tensões.

Enfim, agradeço principalmente a Deus por estar sempre ao meu lado, seja nas conquistas, seja nas adversidades. Que Ele conceda forças para continuar a caminhada, pois caminhar é preciso, aprender é preciso, perseverar é preciso! Obrigado a todos que fazem parte de minha vida.

Muito obrigado!!

Não há transição que não implique um ponto de partida, um processo e um ponto de chegada. Todo amanhã se cria num ontem, através de um hoje. De modo que o nosso futuro baseia-se no passado e se corporifica no presente. Temos de saber o que fomos e o que somos, para saber o que seremos (FREIRE, 1999, p. 33).

RESUMO

HÜBNER, M. L. F. **O ensino de catalogação no Brasil:** contexto histórico e desafios contemporâneos. 2021. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2021.

Esta tese apresenta um panorama do ensino de Catalogação nos cursos de Biblioteconomia brasileiros. O estudo, que teve por objeto os Projetos Pedagógicos de Curso de 36 instituições de ensino superior e os Planos de Ensino de 96 disciplinas de Catalogação, propôs-se a analisar a trajetória histórica e o desenvolvimento do ensino da Catalogação no Brasil, considerando as demandas das unidades informacionais contemporâneas, as novas metodologias de ensino, além da incorporação das inovações tecnológicas e conceituais na área da Ciência da Informação. Partiu-se do pressuposto de que o ensino de Catalogação é perpassado por dificuldades que se relacionam, principalmente, à incorporação, no fazer cotidiano das salas de aula dos cursos de Biblioteconomia, dos avanços tecnológicos, tais como os novos formatos, padrões e funções, além de que há uma defasagem dos Projetos Pedagógicos de Curso e dos Planos de Ensino da disciplina em relação à evolução teórico/conceitual da área. Para tanto, a pesquisa, de cunho qualitativo, abrangeu duas etapas metodológicas convergentes. A primeira baseou-se na pesquisa bibliográfica, para o estabelecimento do marco teórico, e na pesquisa documental, abrangendo a coleta de informações dos Projetos Pedagógicos de Curso e dos Planos de Ensino de Catalogação. A segunda etapa envolveu pressupostos da análise de conteúdo, de acordo com Bardin (1977), para o estudo dos conteúdos programáticos de 87 disciplinas obrigatórias de Catalogação. Nessa etapa, construiu-se, fundamentado em autores da área, um conjunto de temáticas importantes para compor a disciplina, permitindo, com isso, identificar, agrupar e categorizar os conteúdos que perfazem a formação acadêmica de bibliotecários e bibliotecárias. No Brasil, o ensino de Catalogação ocorre desde os cursos pioneiros de Biblioteconomia e, historicamente, a busca pelo equilíbrio entre teoria e prática acompanha a disciplina. Atualmente, discussões sobre novos métodos de ensino adquirem relevância e as metodologias ativas podem agregar uma nova dinamicidade ao processo de ensino e aprendizado de Catalogação, ao atribuir o protagonismo ao aluno, ao contrário do modelo tradicional, centrado na figura do professor. Os resultados demonstram que a inclusão de novos conteúdos vem ocorrendo de maneira gradual, sem um maior aprofundamento, restringindo-se, muitas vezes, aos fundamentos teóricos da área. Conteúdos, como Metadados, RDA, FRBR, tão representativos das evoluções conceituais, ainda carecem de representatividade junto ao coletivo de conteúdos de Catalogação de muitos dos cursos analisados. Paralelamente, a adoção de novas metodologias de ensino também se mostrou incipiente, pois as aulas expositivas se constituem na metodologia mais empregada nas disciplinas de Catalogação, sugerindo a prevalência do modelo tradicional de ensino. Com a pesquisa, almeja-se ter contribuído para a ampliação do conhecimento e da compreensão sobre o cenário atual do ensino de Catalogação no Brasil, bem como fornecido subsídios para o desenvolvimento de novas pesquisas na área.

Palavras-chave: Ensino de Catalogação. Biblioteconomia: História. Metodologias ativas. Teoria da catalogação.

ABSTRACT

HÜBNER, M. L. F. **Cataloging teaching in Brazil: historical context and contemporary challenges.** 2021. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2021.

This thesis presents an overview of the teaching of Cataloging in the Library Science courses of Brazil. The study, which had the Pedagogical Course Projects of 96 disciplines of Cataloging as subject, aimed to analyze the development and historical path of the teaching of Cataloging in Brazil, considering the demands of the contemporary informational unities, the new teaching methodologies, and the incorporation of technological and conceptual innovations on the area of Information Science. The study was based on the assumption that the teaching of Cataloging displays difficulties which relate mainly to the incorporation of technological advances, such as new formats, patterns and functions, on the everyday activities of the classes in the Library Science courses, and that there is an underdevelopment of the Pedagogical Course Projects and of the Education Plans of the discipline in relation to the theoretical/conceptual development of the area. For that purpose, this study, of qualitative nature, included two converging methodological stages. The first was based on bibliographic research, for the establishment of the theoretical framework, and on documental research, covering the collection of data from the Pedagogical Course Projects and the Education Plans of Cataloging. The second stage involved assumptions about the content analysis, in accordance with Bardin (1977), for the study of the curriculum of 87 mandatory disciplines of Cataloging. On this stage, a set of subjects important to the composition of the discipline was built founded on authors of the area, which allowed for the identification, grouping, and categorization of the contents that make up the academic education of librarians. In Brazil, the teaching of Cataloging occurs since the pioneering courses of Library Science, and the search for balance between theory and practice has been present in the discipline throughout history. Nowadays, discussions about new teaching methods are becoming more relevant and active methodologies can add dynamism to the process of teaching and learning of Cataloging by granting students with protagonism, as opposed to the traditional model which is centered on the role of the teacher. The results show that the inclusion of new contents has been happening gradually and on a superficial level, often being limited to the theoretical ideas of the area. Subjects such as Metadata, RDA, and FRBR, which are very indicative of conceptual evolving, still need representation within the subjects of Cataloging in many of the analyzed courses. Similarly, the adoption of new teaching methodologies has also shown to be on its early stages, as the expository classes are the most used methodology in the Cataloging disciplines, which suggests the prevalence of traditional teaching methods. This research intends to contribute to the development of knowledge and comprehension of the current scenario of the teaching of Cataloging in Brazil, as well as provide information for the development of new research on this area.

Key words: Cataloging teaching. Library Science: History. Active methodologies. Cataloging theory.

RESUMEN

HÜBNER, M. L. F. **Enseñanza de la Catalogación en Brasil:** contexto histórico y desafíos contemporáneos. 2021. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2021.

Esta tesis presenta un panorama general de la enseñanza de la Catalogación en las Carreras de Biblioteconomía de Brasil. El estudio se centró en los Proyectos Pedagógicos de mencionada Carrera de 36 instituciones Universitarias y, en un total, de 96 Planes de Estudio de asignaturas de Catalogación. De ese modo, se propuso analizar la trayectoria histórica y el desarrollo de la enseñanza de Catalogación en Brasil, considerando las demandas de las unidades de informaciones contemporáneas, las nuevas metodologías de enseñanza, además de la incorporación de innovaciones tecnológicas y conceptuales en el área de las Ciencias de la Información. Se parte de la premisa de que la enseñanza de Catalogación pasa por dificultades las cuales están relacionadas, principalmente, a la incorporación, en la rutina de las aulas en las carreras de Biblioteconomía, de los avances tecnológicos, como ejemplo los nuevos formatos, patrones y funciones, además de que existe un retraso de los Proyectos Pedagógicos de la Carrera y de los Planes de Estudio de la asignatura relacionada a la evolución teórico/conceptual del área. Para eso, la investigación, de carácter cualitativo, abarcó dos etapas metodológicas convergentes. La primera se basó en la investigación bibliográfica, para establecer el marco teórico, y en la investigación documental, incluyendo la recopilación de informaciones de los Proyectos Pedagógicos de las Carreras y de los Planes de Estudio de Catalogación. La segunda etapa envolvió presupuestos de análisis de contenido, según Bardin (1977), para el estudio de los contenidos programáticos de 87 asignaturas obligatorias de la Catalogación. En esta etapa, basado en autores del área, se construyó un conjunto de temas importantes para componer la asignatura, ese proceso permitió identificar, agrupar y categorizar los contenidos que configuran la formación académica de los bibliotecarios. En Brasil, la enseñanza de la Catalogación se hace presente desde las carreras pioneras de Biblioteconomía e, históricamente, la búsqueda por un equilibrio entre teoría y práctica acompaña a la asignatura. Actualmente, los debates sobre nuevos métodos de enseñanza adquieren relevancia y las metodologías activas pueden añadir una nueva dinamicidad al proceso de enseñanza y aprendizaje de Catalogación, al asignar el protagonismo al estudiante, a diferencia del modelo tradicional, centrado en la figura del profesor. Los resultados muestran que la inclusión de nuevos contenidos viene ocurriendo gradualmente, sin una mayor profundización, y que a menudo se ha limitado a los fundamentos teóricos del área. Contenidos como Metadatos, RDA, FRBR, tan representativos de las evoluciones conceptuales, todavía carecen de representatividad con el colectivo de contenidos de Catalogación de muchas de las Carreras analizadas. Paralelamente, la adopción de nuevas metodologías de enseñanza también resultó ser incipiente, porque las clases expositivas se constituyen en la metodología más utilizada en las asignaturas de Catalogación, aludiendo la prevalencia del modelo tradicional de enseñanza. Con la investigación, se objetiva haber contribuido a la expansión del conocimiento y de la comprensión del actual escenario de la enseñanza de Catalogación en Brasil, así como proporcionar subsidios para el desarrollo de nuevas investigaciones en el área.

Palavras Claves: Enseñanza de la catalogación. Bibliotecología: Historia. Metodologías activas. Teoría de catalogación.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 01 –	Entrada da Escola na rua 19 em Sorbonne	34
Imagem 02 –	Fachada do Hotel Clisson.....	30
Imagem 03 –	Fachada da Biblioteca Nacional próximo de sua inauguração	48
Imagem 04 –	Sala de aula destinada ao curso de Biblioteconomia	51
Imagem 05 –	Mesa formada para a instalação do curso	51
Imagem 06 –	Prof. Constâncio Antonio Alves	52
Imagem 07 –	Prova da disciplina de Bibliografia em 1916	54
Imagem 08 –	Prof. João Carlos de Carvalho	54
Imagem 09 –	Prof. Aurélio Lopes de Sousa	56
Imagem 10 –	Prof. João Gomes Rego	59
Imagem 11 –	Prof. Rubens Borba de Moraes	71
Imagem 12 –	Profa. Adelpha Silva Figueiredo	72
Imagem 13 –	Profa. Dorothy Muriel Gedds Gropp	72
Imagem 14 –	Temas tratados na prova de Bibliografia em 1916	113
Imagem 15 –	Exercício de Catalogação em 1946	114
Imagem 16 –	Plano de ensino de Catalogação da ELSP em 1940	115

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 –	Passos da estruturação do <i>corpus</i> da pesquisa	138
Figura 02 –	Três fases da análise de conteúdo	161
Figura 03 –	Etapas da extração de dados na Pré-análise	163
Figura 04 –	Roteiro para análise de conteúdo	167
Figura 05 –	Fundamentos da Sala de Aula Invertida	215
Figura 06 –	Sala de aula tradicional X Sala de aula invertida	220
Figura 07 –	Método de caso	222
Figura 08 –	Fases da aprendizagem baseada em problemas	226
Figura 09 –	Momentos da Aprendizagem por pares	233
Figura 10 –	Etapas da narrativa	236

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 –	Disciplinas ofertadas pela École des Chartes a partir de 1847	37
Quadro 02 –	Programa da disciplina de Bibliografia 1915 X 1917	52
Quadro 03 –	Programa da disciplina de Paleografia e Diplomatica 1915 X 1917	55
Quadro 04 –	Programa da disciplina de Iconographia 1915 X 1917	56
Quadro 05 –	Programa da disciplina de Numismática 1915 X 1917	59
Quadro 06 –	Alunos habilitados para exercício profissional	61
Quadro 07 –	Disciplinas em 1932 com os respectivos professores	63
Quadro 08 –	Alunos ingressantes e aprovados no período de 1933 a 1943	64
Quadro 09 –	Disciplinas do Curso Fundamental de Biblioteconomia (C.F.B.)	67
Quadro 10 –	Disciplinas do Curso Superior em Biblioteconomia (C.S.B.)	67
Quadro 11 –	Disciplinas ministradas na BN	69
Quadro 12 –	Disciplinas oferecidas em 1943	83
Quadro 13 –	Disciplinas oferecidas em 1950	84
Quadro 14 –	Disciplinas oferecidas em 1960	85
Quadro 15 –	Cursos de Biblioteconomia existentes em 1941	87
Quadro 16 –	Catlogação no Currículo do curso da BN em 1915	112
Quadro 17 –	Oferta da disciplina de Catalogação	116
Quadro 18 –	Instituições participantes	134
Quadro 19 –	Categorização administrativa das IES	139
Quadro 20 –	Distribuição por modalidade de ensino das IES	139
Quadro 21 –	Distribuição por Região Geográfica das IES	140
Quadro 22 –	Ano que entrou em vigor o PPC	141
Quadro 23 –	Disciplinas de Catalogação oferecidas	142
Quadro 24 –	Carga horária total de Catalogação oferecidas	144
Quadro 25 –	Carga horária total do curso de Biblioteconomia	147
Quadro 26 –	Procedimentos metodológicos	148
Quadro 27 –	Metodologias Ativas em uso	150
Quadro 28 –	Recursos tecnológicos utilizados	151
Quadro 29 –	Crítérios de avaliação da disciplina	152
Quadro 30 –	10 títulos mais frequentes na Bibliografia Básica	154

Quadro 31 –	Data de Publicação da Bibliografia Básica	156
Quadro 32 –	10 títulos mais frequentes na Bibliografia Complementar	156
Quadro 33 –	10 títulos mais frequentes na Bibliografia Adicional	157
Quadro 34 –	Total de ocorrências de Unidades de Registro nas Ementas	169
Quadro 35 –	Total de ocorrências de Unidades de Registro nos Objetivos	172
Quadro 36 –	Total de ocorrências de Unidades de Registro nos Conteúdos Programáticos	175
Quadro 37 –	Comparativo de ocorrências de URs nas ementas, objetivos e conteúdos programáticos	176
Quadro 38 –	Total de ocorrências de URs no Eixo Temático 1 – Conteúdo Programático	180
Quadro 39 –	Total de ocorrências de URs no Eixo Temático 2 – Conteúdos programáticos	184
Quadro 40 –	Total de ocorrências de URs no Eixo Temático 3 – Conteúdo Programático	187
Quadro 41 –	Total de ocorrências de URs no Eixo Temático 4 - Conteúdo Programático	190
Quadro 42 –	Total de ocorrências de URs no Eixo Temático 5 - Conteúdo Programático	194
Quadro 43 –	Total de ocorrências de URs no Eixo Temático 6 - Conteúdo Programático	196
Quadro 44 –	Total de ocorrências de URs no Eixo Temático 7 - Conteúdo Programático	199
Quadro 45 –	Total de ocorrências de URs no Eixo Temático 8 - Conteúdo Programático	202

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 –	Carga horária para a disciplina de Catalogação	146
Gráfico 02 –	Ocorrências de Unidades de Registro	179

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AACR	Anglo-American Cataloguing Rules
AACR2	Anglo-American Cataloguing Rules 2nd edition
AACR2r	Anglo-American Cataloguing Rules 2nd edition revision
AALS	Association of American Library Schools
ABEBD	Associação Brasileira de Ensino de Biblioteconomia Documentação e Ciência da Informação
ABECIN	Associação Brasileira de Educação em Ciência da Informação
ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
ALA	American Library Association
ALCTS	Association for Library Collections and Technical Services
ANCIB	Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Ciência da Informação
APB	Associação Paulista de Bibliotecários
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BEL	Board of Education for Librarianship
BIBFRAME	Bibliographic Framework
BN	Biblioteca Nacional
BRAPCI	Base de Dados em Ciência da Informação
C&T	Ciência e Tecnologia
CALCO	Catálogo Legível Por Computador
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBBD	Congresso Brasileiro de Biblioteconomia e Documentação
CBC	Comissão Brasileira de Catalogação
CBO	Classificação Brasileira de Ocupações
CBU	Controle Bibliográfico Universal
CCAA	Código de Catalogação Anglo-Americano
CCN	Catálogo Coletivo Nacional de Publicações Seriadas
CDD	Classificação Decimal de Dewey
CDU	Classificação Decimal Universal
CEDOC	Centro de Documentação
CFB	Conselho Federal de Biblioteconomia
C.F.B.	Curso Fundamental de Biblioteconomia

CFE	Conselho Federal de Educação
CI	Ciência da Informação
CILIP	Chartered Institute of Library and Information Professionals
C.M.	Currículo Mínimo
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
COMUT	Programa de Comutação Bibliográfica
C.S.B.	Curso Superior em Biblioteconomia
DASP	Departamento Administrativo do Serviço Público
DC	Dublin Core
DOI	Digital Object Identifier
EaD	Educação a Distância
ELSP	Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo
ER	Entidade-Relacionamento
ET	Eixo Temático
EUA	Estados Unidos da América
FABICO	Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação
FEBAB	Federação Brasileira de Associações de Bibliotecários, Cientistas da Informação e Instituições
FESPSP	Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo
FGV	Fundação Getúlio Vargas
FIAB	Federação Internacional de Associações de Bibliotecários
FRAD	Functional Requirements for Authority Data
FRANAR	Functional Requirements for and Numbering for Authority Records
FRBR	Functional Requirements for Bibliographic Records
FRSAD	Functional Requirements for Subject Authority Data
GBL	Games-Based Learning
GEIC	Gestão Estratégica da Informação e do Conhecimento
GT-CAT	Grupo de Trabalho em Catalogação
GTPT	Grupo de Trabalho em Processos Técnicos
IBBD	Instituto Brasileiro de Bibliografia e Documentação
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
ICCP	International Conference on Cataloguing Principles
IES	Instituições de Ensino Superior

IFLA	International Federation of Library Associations and Institutions
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INL	Instituto Nacional do Livro
ISAAR(CPF)	International Standard Archival Authority Record for Corporate Bodies, Persons, and Families
ISAD(G)	General International Standard Archival Description
ISBD	International Standard Bibliographic Description
ISBN	International Standard Book Number
ISSN	International Standard Serial Number
JSC	Joint Steering Committee
JSCAACR	Joint Steering Committee for Revision of AACR
LC	Library of Congress
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIS	Library Information Science
LRM	Library Reference Model
MARC	Machine Readable Cataloging
MARXML	Machine Readable Cataloging - Extensible Markup Language
MEC	Ministério da Educação e Cultura
NDE	Núcleo Docente Estruturante
OCLC	Online Computer Library Center
OPAC	Online Public Access Catalog
PPC	Projeto Pedagógicos de Curso
PUC	Pontifícia Universidade Católica
RDA	Resource Description and Access
RDF	Resource Description Framework
RIEC	Reunião Internacional de Especialistas em Catalogação
SEER	Sistema Eletrônico de Editoração de Revistas
SESu/MEC	Secretaria de Educação Superior /Ministério da Educação
SIC	Serviço de Intercâmbio de Catalogação
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SULSIT	State University of Library Studies and Information Technologies
TDIC	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
UAB	Universidade Aberta do Brasil

UBCIM	Universal Bibliographic Control and International MARC
UC	Unidade de Contexto
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFCA	Universidade Federal do Cariri
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UMG	Universidade de Minas Gerais
UnB	Universidade de Brasília
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
UNESP	Universidade do Estado de São Paulo
UNIMARC	Universal Machine Readable Cataloging
UNIRIO	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
UPA	Universidade de Porto Alegre
UR	Unidade de Registro
USP	Universidade de São Paulo
XML	Extensible Markup Language

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	23
1.1	PROBLEMA DE PESQUISA	24
1.2	HIPÓTESES	25
1.3	OBJETIVOS	25
1.3.1	Objetivo Geral	25
1.3.2	Objetivos Específicos	26
1.4	JUSTIFICATIVA DO TEMA	26
1.5	ESTRUTURA DA TESE E PROCEDIMENTOS OPERACIONAIS	31
2	O ENSINO DE BIBLIOTECONOMIA NO BRASIL: CONTEXTO E CARACTERÍSTICAS DAS ESCOLAS BRASILEIRAS	33
2.1	AS INFLUÊNCIAS NO ENSINO DE BIBLIOTECONOMIA NO BRASIL .	33
2.1.1	Escola Francesa: <i>École Nationale des Chartes</i>	34
2.1.2	Escola Norte-Americana: <i>Library Schools</i>	40
2.2	BIBLIOTECA NACIONAL: O PRIMEIRO CURSO DE BIBLIOTECONOMIA	46
2.3	ESCOLA PAULISTA: A PRIMEIRA ESCOLA DE BIBLIOTECONOMIA	70
2.4	CURSOS DE BIBLIOTECONOMIA ANTERIORES AO CURRÍCULO MÍNIMO: INFLUÊNCIAS E CARACTERÍSTICAS	86
2.5	CURRÍCULO MÍNIMO: PADRONIZAÇÃO NA FORMAÇÃO DO BIBLIOTECÁRIO BRASILEIRO	96
3	ENSINAR CATALOGAÇÃO	107
3.1	EVOLUÇÃO TEÓRICA E CONCEITUAL DO ENSINO DE CATALOGAÇÃO	107
3.1.1	Ensino de Catalogação nos Estados Unidos da América	110
3.1.2	Ensino de Catalogação no Brasil	112
3.2	APRENDER CATALOGAÇÃO: TEORIA E PRÁTICA	119
4	CONSTRUÇÃO METODOLÓGICA DA PESQUISA	124
4.1	ESCOLHAS METODOLÓGICAS	124

4.2	PESQUISA QUANTO AOS SEUS OBJETIVOS	125
4.3	PESQUISA QUANTO AOS PROCEDIMENTOS	125
4.3.1	Pesquisa bibliográfica	126
4.3.2	Pesquisa documental	127
5	CORPUS DA PESQUISA: O ENSINO DE CATALOGAÇÃO NO BRASIL	130
5.1	PROCEDIMENTOS PARA A CONSTITUIÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA	130
5.1.1	Relação de cursos de bacharelado em Biblioteconomia	130
5.1.2	Contato com os coordenadores dos cursos de Biblioteconomia	131
5.2	ORGANIZAÇÃO E PARAMETRIZAÇÃO DOS DADOS	137
5.2.1	Caracterização dos cursos participantes da pesquisa	139
6	ANÁLISE DE CONTEÚDO	160
6.1	FASES DA ANÁLISE DE CONTEÚDO	160
6.1.1	Fase 1 - Pré-análise	161
6.1.2	Fase 2 - Exploração do Material	163
6.1.3	Fase 3 – Tratamento dos Resultados: inferência e interpretação	167
6.2	CATEGORIZAÇÃO DOS DADOS	168
6.2.1	Ementas: Identificação das Unidades de Registro	169
6.2.2	Objetivos: Identificação das Unidades de Registro	171
6.2.3	Conteúdos Programáticos: Identificação das Unidades de Registro	174
7	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	180
8	NOVAS PERSPECTIVAS DO ENSINO DE CATALOGAÇÃO: INOVAÇÕES TECNOLÓGICAS E AVANÇOS TEÓRICOS CONCEITUAIS	207
8.1	PEDAGOGIA DO ATIVISMO: METODOLOGIAS ATIVAS	208
8.2	TÉCNICAS ASSOCIADAS ÀS METODOLOGIAS ATIVAS	213
8.2.1	Inverter a Forma de Ensinar	213
8.2.2	Aprendizagem Baseada em Método do Caso	220
8.2.3	Aprendizagem Baseada em Problemas	224

8.2.4	Aprendizagem Baseada em Projetos	228
8.2.5	Aprendizagem por Pares	231
8.2.6	Aprendizagem por Histórias	234
8.2.7	Aprendizagem por Jogos	237
9	CONSIDERAÇÕES FINAIS	245
	REFERÊNCIAS	252
	APÊNDICES	292
	APÊNDICE A – MENSAGEM CONTIDA NO E-MAIL DE APRESENTAÇÃO	293
	APÊNDICE B – MENSAGEM DA CARTA DE APRESENTAÇÃO	294
	APÊNDICE C – EMENTAS E SUAS UNIDADES DE REGISTRO	295
	APÊNDICE D – OBJETIVOS E SUAS UNIDADES DE REGISTRO	309
	APÊNDICE E – CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS E SUAS UNIDADES DE REGISTRO	324

1 INTRODUÇÃO

Catalogar é uma atividade inerente ao(a) bibliotecário(a), exigindo uma gama de conhecimentos técnicos e teóricos para que seja desempenhada adequadamente. Também denominada Representação Descritiva Bibliográfica, a Catalogação consiste em um conjunto de informações que simbolizam um registro do conhecimento.

Ao descrever o processo técnico de Catalogação, Mey (1995, p. 8) destaca que “[...] a linguagem de descrição bibliográfica [...] só poderá ser um bom instrumento de comunicação à medida que for normalizado”. Devido a um extenso conjunto de normas que regem a Representação Descritiva da Informação, o processo de ensino/aprendizagem dessa disciplina nos espaços acadêmicos constitui-se tarefa complexa, perpassada por diversos fatores relacionados às condições das instituições de ensino, à formação dos(as) docentes, aos anseios dos discentes e à realidade do mercado de trabalho.

Reconhecendo a importância da Catalogação, dentre as diversas etapas do processamento da informação, a presente tese propõe um estudo sobre a importância do ensino da Catalogação na formação do bibliotecário. Os autores Taylor e Joudrey (2002) ponderam que, por vezes, a profissão do bibliotecário desvaloriza as funções técnicas em sua formação, todavia é necessário reconhecer a Catalogação como uma habilidade importante em todos os aspectos da Biblioteconomia. Em relação às habilidades específicas da Catalogação, Zyroff (1996) salienta que os profissionais bibliotecários que possuem uma familiaridade com elas conseguem obter uma perspectiva mais profunda da estrutura da informação.

Em consulta realizada, no dia 26/03/2019, junto ao Portal e-MEC¹ do Ministério da Educação, foram identificados, no Brasil, 50 cursos de Bacharelado em Biblioteconomia, dos quais sete são na modalidade a distância, possibilitando, assim, a oferta do curso em todos os estados brasileiros.

Nesse contexto, ao se pensar no ensino de Catalogação, faz-se necessário considerar, também, a realidade específica de cada instituição de ensino superior, uma vez que é possível nem sempre haver, em seu quadro de docentes, professores(as) com formação específica na área. Ainda, a ausência de cursos de especialização e, por vezes, de empatia pela disciplina podem afetar o processo de ensino/aprendizagem e, conseqüentemente, a formação de futuros(as) bibliotecários(as).

¹ <https://emec.mec.gov.br/>

Dessa forma, a relevância acadêmica da presente tese reside na ampliação das discussões sobre o ensino de Biblioteconomia no Brasil, focando em uma disciplina – a Catalogação - que abarca um conjunto de saberes específicos e essenciais ao exercício profissional do(a) bibliotecário(a). Para Castro, Sales e Simionato (2016), há uma escassez de literatura que contemple o tema.

A relevância social, por sua vez, alicerça-se no fato de que a informação, quando processada de forma adequada pelos(as) bibliotecários(as), estará mais facilmente disponível aos usuários. Tudo isso é perpassado por um ensino de qualidade nos cursos de Biblioteconomia, consonante com as inovações tecnológicas, os avanços conceituais da área e as demandas do mercado informacional.

Corroborando o tema da pesquisa, os autores Snow, Hoffman, Mccourry e Sandy (2018) relatam que a organização padronizada de informações é de suma importância para a sua recuperação bem-sucedida. Embora os sistemas modernos confiem nos metadados criados automaticamente, as descrições confiáveis, precisas e ágeis ocorrem via utilização de vocabulários controlados elaborados por bibliotecários catalogadores, de modo que a Catalogação continua sendo o principal método para um acesso rápido e eficaz à informação.

1.1 PROBLEMA DE PESQUISA

O problema de pesquisa que norteou o desenvolvimento desta tese, considerando-se as demandas das unidades informacionais contemporâneas e a influência das inovações tecnológicas e conceituais na área da Ciência da Informação, foi: **“Como o ensino de Catalogação vem sendo desenvolvido nos cursos de graduação em Biblioteconomia das instituições de ensino superior do Brasil?”**.

Aliadas a essa questão central, há outras que contribuíram para as reflexões pertinentes ao tema, tais como:

- há dificuldades perpassando o ensino de Catalogação? Quais são elas? De que forma atuam/interferem na formação de futuros(as) bibliotecários(as)?

- os Projetos Pedagógicos de Curso, os planos de ensino e as ementas da disciplina de Catalogação dos cursos de Biblioteconomia brasileiros apresentam conteúdos atualizados e condizentes com as demandas das unidades informacionais?

1.2 HIPÓTESES

As hipóteses que conduziram as reflexões pertinentes ao tema foram:

- o ensino de Catalogação é perpassado por dificuldades que se relacionam, principalmente, à incorporação dos avanços das inovações tecnológicas da área, tais como novos formatos, padrões e funções, no fazer cotidiano dos cursos de Biblioteconomia;
- há uma defasagem dos planos de ensino e das ementas da disciplina de Catalogação em relação à evolução teórico/conceitual da Catalogação, às mudanças tecnológicas;
- o descompasso entre o ensino de Catalogação e as demandas das unidades informacionais pode acarretar dificuldades de atuação do(a) bibliotecário(a), diante das novas ambiências tecnológicas.

1.3 OBJETIVOS

Os objetivos que nortearam o desenvolvimento desta tese foram os que seguem.

1.3.1 Objetivo Geral

Analisar o contexto histórico sobre o desenvolvimento do ensino de Catalogação nos cursos de Biblioteconomia do Brasil, considerando as novas metodologias de ensino e a incorporação das inovações teóricas e conceituais da área da Ciência da Informação.

1.3.2 Objetivos Específicos

- Apresentar as influências e a evolução histórica do ensino da Biblioteconomia no Brasil;
- refletir sobre o ensino de Catalogação, considerando a formação bibliotecária e a atuação docente;
- analisar os Projetos Pedagógicos de Curso e os Planos de Ensino da(s) disciplina(s) de Catalogação, verificando as ementas, os objetivos e os conteúdos programáticos e sua pertinência em relação às necessidades das unidades informacionais;
- identificar, agrupar e categorizar os conteúdos de Catalogação que perfazem a formação acadêmica de bibliotecários e bibliotecárias no Brasil;
- discutir a incorporação de novos métodos de ensino, relacionados às metodologias ativas, à disciplina de Catalogação.

1.4 JUSTIFICATIVA DO TEMA

A prática de representar descritivamente um registro informacional constitui-se em uma atividade essencial do(a) bibliotecário(a). Tal atividade, quando realizada com êxito, permite a consecução daquele que é o principal objetivo de uma unidade informacional: o acesso à informação pelo usuário. Reconhecendo a importância da Catalogação dentre as diversas práticas de processamento da informação, realizou-se um estudo sobre o ensino da Catalogação em universidades brasileiras.

A Catalogação possui uma longa história, a qual acompanhou as transformações que ocorreram nas Bibliotecas e na Biblioteconomia no decorrer do tempo. Por esse motivo, Garrido Arilla (1996, p. 45) afirma que “[...] existe certa Catalogação desde que existem os catálogos” - o primeiro de que se tem conhecimento, a lista do convento St. Martin, em Dover, Inglaterra, data do Século XIV -. Durante esses sete séculos de existência, a prática da Catalogação

experimentou inúmeras modificações, porém, para Tolentino (2012, p. 12), “[...] os fundamentos da área não se modificaram, eles se renovaram com as novas tecnologias”. Nesse contexto, o fio que alinhava esse período é a preocupação dos catalogadores com a viabilização de um processo de Catalogação que permitisse o compartilhamento de recursos e a possibilidade de uma Catalogação única como forma de agilizar o trabalho de armazenamento, disseminação, recuperação e atendimento ao usuário (PEREIRA; RODRIGUES, 2005).

Conforme Souza (2009, p. 215), a Catalogação “[...] gera produtos que servem como veículo de comunicação entre os acervos, reais ou virtuais, e os utilizadores”. Esse elo entre o registro e o usuário persiste até os dias atuais como o cerne da Catalogação. O ensino dessa disciplina nos espaços acadêmicos mostra-se, portanto, relevante para que os(as) profissionais bibliotecários(as) exerçam com êxito sua profissão.

Para Pereira (2013), é imprescindível pensar a Catalogação como uma disciplina que vise não só à formação de futuros(as) bibliotecários(as) mas também como um processo contínuo de aprendizagem e análise crítica da área. Muller (1985), por sua vez, destaca que a formação em nível de graduação é apenas o início, não devendo recair sobre ela toda a responsabilidade pela formação profissional. Machado, Helde e Couto (2007, p. 102) complementam esse ponto de vista, ao afirmar que:

[...] o conhecimento da utilização dos códigos de Catalogação é obtido durante o período de formação regular [...] entretanto a aplicabilidade destes conhecimentos em bases automatizadas se dá, na maioria das vezes, na prática, ou seja, por meio dos estágios curriculares e não curriculares ou durante a atuação profissional.

A partir do exposto, constata-se ser imprescindível refletir sobre o ensino de Catalogação no Brasil. Nesse contexto, o principal desafio consiste, talvez, em procurar não reduzir o trabalho de Catalogação a uma atividade meramente prática e técnica. Faz-se necessária a relação entre teoria e prática, pois o estudo teórico permite entender a evolução da área (MEY; SILVEIRA, 2010), além de conferir sentido à ampla gama de regras que normalizam a Catalogação.

Desde os primeiros cursos de Biblioteconomia implantados no País até os mais recentes, a organização curricular impõe que “[...] não se pode deixar de lado o ensino de disciplinas relacionadas ao processamento da informação [...] que inclui a organização, o processamento e o tratamento da informação, e logicamente a Representação Descritiva de documentos” (SOUZA, 2009, p. 223). Ocorre, porém, conforme lembra Baptista (2006, p. 7), que:

[...] as escolas tentam adequar a formação nessa área a uma grade curricular considerada suficiente há cerca de sessenta anos. [...] A formação universitária dos catalogadores tem se mostrado insuficiente em função das mudanças ocorridas na própria natureza da Catalogação, mudanças essas resultantes da diversificação nos suportes da informação e dos avanços tecnológicos.

O Parecer nº 492/2001, que estabelece as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Biblioteconomia, destaca-se, é bastante vago em suas determinações quanto aos currículos do curso. O documento enfatiza, apenas, que os conteúdos curriculares se distribuam em conteúdos de formação geral, destinados a “[...] oferecer referências cardeais externas aos campos de conhecimento próprios da Biblioteconomia”, e em conteúdos específicos, que são nucleares na constituição da identidade profissional. Já ao descrever as competências e habilidades esperadas do(a) bibliotecário(a), o parecer elenca, dentre outras, que o profissional deve “[...] responder a demandas sociais de informação produzidas pelas transformações tecnológicas que caracterizam o mundo contemporâneo”.

Nesse sentido, faz-se necessário ponderar os impactos dos avanços tecnológicos no conjunto de saberes da Catalogação e no fazer cotidiano dos catalogadores e orientar o olhar para o ensino dessa disciplina. Segundo Castro, Sales, Simionato (2016, p. 23), em decorrência dos “[...] avanços tecnológicos no Tratamento Descritivo da Informação, é necessário também que ocorram mudanças no ensino da Catalogação”. Ainda, para Modesto (2007, p. 17), as “[...] tecnologias de informação moldam as práticas da Catalogação, e reconstroem o perfil do catalogador brasileiro”. Acredita-se, portanto, que a informatização dos processos de Catalogação conduz, inevitavelmente, à necessidade de mudanças no ensino de Catalogação nas universidades.

Ortega (2009), por sua vez, considera que a informatização propiciou a criação dos formatos de registro bibliográfico, bem como a revisão dos códigos de Catalogação e da norma internacional de descrição bibliográfica, de modo que as unidades de informação precisaram adequar-se, rapidamente, às mudanças oriundas da informação: catalogação no formato MARC (*Machine Readable Cataloging* - em tradução livre para o português, Catalogação Legível por Máquina), intercâmbio de dados, otimização do processo de descrição dos registros. As universidades, entretanto, demoraram para acompanhar e incorporar em seus currículos as transformações advindas da informatização. Castro, Sales e Simionato (2016, p. 28) afirmam que:

[...] a grade curricular das disciplinas de Catalogação dos cursos de Biblioteconomia brasileiros contempla a história dos catálogos e da Catalogação, ou seja, os fundamentos da disciplina. No entanto, em poucas dessas disciplinas vê-se a preocupação para a integração aos avanços tecnológicos ocorridos nos últimos anos.

O formato MARC, desenvolvido na década de 1960 pela Biblioteca do Congresso Norte-americano, foi concebido visando a ser um formato padronizado para a descrição, o armazenamento e o intercâmbio automatizado de registros bibliográficos e catalográficos (ORTEGA, 2009). A sua versão mais recente – MARC21 – é utilizada mundialmente nos processos de Catalogação. Entretanto, ainda que o MARC21 seja, desde o final da década de 1990, empregado em larga escala nas unidades de informação do Brasil, seu ensino não foi introduzido rapidamente nos cursos de Biblioteconomia. No caso da Universidade Federal de Rondônia, por exemplo, o currículo atual ainda não prevê o ensino de MARC21, tampouco do FRBR (*Functional Requirements for Bibliographic Records* - em tradução livre para o português, Requisitos Funcionais para Registros Bibliográficos) e do RDA (*Resource Description and Access* - em tradução livre para o português, Recurso: Descrição e Acesso).

Sobre os FRBRs, cabe salientar que, após um período de oito anos de estudos acerca de padrões adotados na Catalogação, um grupo designado pela *International Federation of Library Associations* (IFLA) publicou, em 1998, um relatório sobre requisitos funcionais que deveriam servir de referencial para a criação de registros bibliográficos. Esse documento, denominado FRBR, conforme Tillett (2003, p. 2), é uma proposta “[...] para todos os tipos de materiais e tarefas de usuários associados com os recursos bibliográficos [...]”. A essência dos FRBRs está na tríade composta pelas entidades, atributos e relações encontrados no universo bibliográfico (TILLET, 2003).

Apesar de representar um avanço na Catalogação, a utilização dos FRBRs ainda é muito tímida nas unidades de informação. De acordo com Silva e Santos (2012, p. 117), “Os FRBR são vistos de maneira positiva pela comunidade científica, entretanto poucas são as unidades de informação e bibliotecas que tornaram seus conceitos úteis na prática em seus catálogos, mesmo muitos anos depois de sua primeira publicação”.

Visando a atender as exigências decorrentes do avanço tecnológico e dos variados formatos nos quais a informação é disponibilizada, além desse modelo conceitual que os FRBRs representam, houve a necessidade de atualizar a AACR2 (*Anglo-American Cataloguing Rules 2nd edition* - em tradução livre para o português, Código de Catalogação Anglo-Americano 2ª

edição), código de Catalogação utilizado na maioria das unidades de informação na atualidade. Dessa forma, consoante Machado e Pereira (2017, p. 136), “[...] a IFLA propôs um novo código denominado RDA em substituição às desatualizadas regras de Catalogação do AACR2 revisado”.

Ao se atentar a esses novos requisitos e padrões (FRBR e RDA) da Catalogação, observou-se que há um paradoxo no ensino de Catalogação no Brasil. Enquanto algumas escolas de Biblioteconomia ainda não contemplam plenamente a informatização em seus currículos, outras discutem as mais recentes mudanças teórico-conceituais da Representação Descritiva, oriundas do advento dos novos suportes informacionais e das atuais necessidades dos usuários.

Considerando esse cenário no ensino de Catalogação, a presente tese atém-se ao estudo do ensino de Catalogação nas escolas de Biblioteconomia no país. Outros estudos têm sido realizados sobre o ensino de Catalogação no Brasil, tais como Castro, Sales, Simionato (2016), que analisaram as ementas de todos os cursos do Brasil, e Souza (2009), que investigou comparativamente o ensino de Catalogação no Brasil e em Portugal.

Além dos estudos anteriormente citados, as reflexões acerca do ensino de Catalogação nas escolas de Biblioteconomia fundamentam-se nas publicações de autores, como Pereira (2004, 2005 e 2013), Mey (1995 e 2005), Ribeiro (2004), Hill (2004), Mey e Silveira (2010), Mey e Moreno (2012), Baptista (2006), entre outros.

A proposta da presente tese mostra-se inovadora em relação aos trabalhos já realizados, pois propõe um enfoque qualitativo, estruturado na análise de conteúdo das ementas, objetivos e do conteúdo programático presente nas disciplinas de Catalogação, conforme Bardin (1977). Para a realização do processo de análise de conteúdo desses documentos, sugere-se um conjunto de conhecimentos relevantes e fundamentais à disciplina de Catalogação, os quais servem de parâmetro.

Desde a instituição do primeiro Currículo Mínimo de Biblioteconomia, através do Parecer nº 326 de 1962, a Catalogação constitui-se uma disciplina sempre presente e essencial na formação do(a) bibliotecário(a). Ainda que os princípios básicos para representar descritivamente os registros bibliográficos perdurem ao longo do tempo, houve significativas inovações nas últimas décadas. A informatização, os registros digitais, os novos padrões e

modelos conceituais representam o cenário atual, que precisa ser incorporado por catalogadores e catalogadoras à sua prática cotidiana.

Por fim, salienta-se, ainda, que, devido à importância da Catalogação para o universo da Biblioteconomia, mostra-se relevante abordá-la, vislumbrando a formação de um profissional consonante com as transformações desse campo do conhecimento.

1.5 ESTRUTURA DA TESE E PROCEDIMENTOS OPERACIONAIS

A tese está organizada em nove seções. Inicialmente, são apresentadas as considerações iniciais, o problema e os objetivos que direcionaram a construção desta pesquisa. Além disso, é ressaltada a importância da Catalogação e suas práticas na organização padronizada de informações, bem como seus benefícios junto às unidades informacionais e, conseqüentemente, aos usuários. A justificativa pela escolha do tema, sua relevância e a contribuição da pesquisa também compõem a primeira seção.

Na segunda seção, apresenta-se uma contextualização histórica do ensino de Biblioteconomia, relacionando acontecimentos que marcaram os primórdios do seu ensino na França e nos Estados Unidos, com práticas que inspiraram as escolas surgidas no Brasil, no início do Século XX.

Na seção três, discorre-se sobre a evolução teórica e conceitual do ensino de Catalogação, considerando-se que, tradicionalmente, a disciplina Catalogação esteve presente desde os primeiros cursos de Biblioteconomia, acompanhando as inúmeras e constantes transformações que as bibliotecas e os currículos dos cursos sofreram, principalmente, nos últimos 100 anos, reconstruindo o perfil do catalogador. Além disso, discute-se a importância do ensino da Catalogação no universo da profissão bibliotecária, através do equilíbrio entre a fundamentação teórica e a prática inerente à disciplina.

A construção metodológica deste estudo é apresentada na seção quatro, com detalhamentos das escolhas metodológicas, quanto aos objetivos e aos procedimentos. Também se explicita o processo de análise das ementas, objetivos e conteúdos programáticos das disciplinas de Catalogação, com base nos princípios de análise de conteúdo elaborados por Bardin (1977).

Na quinta seção, constam as técnicas e os procedimentos adotados na análise documental e na análise de conteúdo dos Projetos Pedagógicos dos Cursos de bacharelado em Biblioteconomia e dos respectivos Planos de Ensino das disciplinas de Catalogação e correlatas. Na seguinte, seção seis, expõem-se os resultados da análise de conteúdo, com a utilização de alguns dos procedimentos da técnica elaborada por Bardin (1977).

Na seção sete, ocorre a análise crítica e reflexiva dos dados resultantes da análise de conteúdo junto aos conteúdos programáticos das disciplinas obrigatórias de Catalogação dos cursos participantes da pesquisa. Precede-se à análise a partir da elaboração de um conjunto de conteúdos e conhecimentos de Catalogação que devem perfazer a formação acadêmica de bibliotecários e bibliotecárias.

Novas perspectivas para o ensino de Catalogação são apresentadas na seção oito, considerando que o modelo tradicional de ensino precisa ser repensado frente às demandas das salas de aula contemporâneas. Dessa forma, optou-se por abordar a “Pedagogia do Ativismo” e as metodologias ativas de ensino, que atribuem o protagonismo ao sujeito da aprendizagem, ou seja, ao aluno. Para tanto, são apresentadas sete técnicas associadas às metodologias ativas que, respeitando o contexto de cada escola de Biblioteconomia, podem ser aplicadas ao ensino de Catalogação.

A seção nove, por fim, apresenta as considerações finais, com ponderações sobre o caminho de pesquisa trilhado e as vinculações entre o problema e os objetivos com os resultados obtidos. Além disso, são apontadas possibilidades de aprofundamentos sobre questões que, devido à amplitude do tema, não puderam ser contempladas no presente estudo.

2 O ENSINO DE BIBLIOTECONOMIA NO BRASIL: CONTEXTO E CARACTERÍSTICAS DAS ESCOLAS BRASILEIRAS

A necessidade de profissionais qualificados e detentores de um conhecimento mais amplo sobre as bibliotecas e seus serviços, em franca expansão no Século XIX, provocou a necessidade de esforços para a formação técnica e teórica de bibliotecários(as). Nesse contexto, estabeleceram-se as duas primeiras escolas de Biblioteconomia, com abordagens distintas para a qualificação profissional. Por um lado, conforme Fonseca (2007), há uma escola com a formação mais erudita, representada pela *École Nationale des Chartes* de Paris, e, por outro, uma outra escola com uma formação mais técnica, a *School of Library Economy*, fundado por Melvil Dewey, na *Columbia University* em Nova York.

2.1 AS INFLUÊNCIAS NO ENSINO DE BIBLIOTECONOMIA NO BRASIL

Com o surgimento das primeiras bibliotecas no Brasil, ocorreu também a necessidade da utilização das práticas biblioteconômicas visando a melhor gestão e organização das bibliotecas. Surgem, então, as duas primeiras escolas responsáveis pela formação de bibliotecários(as) no país, cada qual com características muito distintas na sua formação. O curso da Biblioteca Nacional, com um perfil mais humanista, influenciado pela escola francesa, a *École Nationale des Chartes* e o curso da escola paulista de Biblioteconomia, com um perfil tecnicista, influenciado pela escola norte-americana (FONSECA, 2007).

2.1.1 Escola Francesa: *École Nationale des Chartes*

Imagem 01 - Entrada da Escola na rua 19 em Sorbonne

Fonte: Texier (2014)

Ao abordar o tema ensino de Biblioteconomia, é imperioso apresentar a *École Nationale des Chartes* – escola francesa com forte influência na formação de bibliotecários na Europa e, também, no Brasil. Ao se iniciar a pesquisa sobre essa importante escola, percebeu-se que a mesma não recebe uma abordagem mais aprofundada, sendo retratada, genericamente, como uma escola de Biblioteconomia com formação humanista, como é possível perceber em Dias (1955), Castro (2000), Souza (2000), Mueller (1985), Fonseca (2007), Weitzel (2010) e Almeida (2012). Por esse motivo, essa seção debruça-se no aprofundamento da sua trajetória histórica, buscando analisar a influência exercida na constituição do quadro de profissionais bibliotecários desde o Século XIX até a atualidade.

No início do Século XIX, a França passava por momentos de grande transformação, envolvendo vários aspectos, dentre os quais se destacam:

- Políticos: Tomando-se a Revolução Francesa, em 1789, como ponto de partida, decorrem diversos eventos que transformam a política do país nos anos vindouros: queda da monarquia em 1792; guerras napoleônicas, que levam à expansão do império francês, entre os anos 1800 e 1812; a queda de Napoleão, em 1814, e a volta da Família Bourbon ao poder, com a coroação do rei Luís XVIII. Além disso, é importante ressaltar-se a inserção da política nos espaços rotineiros da população. Para Moraes (2017, p. 71), “[...] a política foi deixando o espaço reservado de gabinetes governamentais e passou a fazer parte do espaço público:

decisões de governo passaram a ser não só tomadas, elas agora eram justificadas, explicadas, transmitidas a um público que as ouvia e reagia”;

- Sociais/Econômicos: Com a população exaurida após duas décadas de guerras, o país vivia uma crise social interna, aprofundada pelo aumento do custo de vida. A monarquia enfrentava sérios problemas financeiros, impossibilitando investimentos na reconstrução do país. Somava-se a isso, um grande atraso tecnológico (FORTESCUE, 1992);

- Culturais: Pensadores iluministas como Voltaire², Rousseau³ e Montesquieu⁴ defendiam, entre outros ideais, a valorização da Ciência e criticavam o Antigo Regime, sistema político baseado no poder absoluto do rei (Absolutismo) (COSTA, 1999). Além disso, houve um processo de politização da cultura popular, conforme Chartier (2009).

Particularmente no que se relaciona à Biblioteconomia, houve um movimento de disseminação do conhecimento, resultando no aumento da escolarização da população e socialização do livro (PALLIER, 1994). Além disso, segundo Mey e Silveira (2009), uma das ações da Revolução Francesa, coordenada por seus dirigentes revolucionários, foi o confisco de grandes bibliotecas particulares, as quais foram transformadas em bibliotecas públicas, propiciando um acesso mais amplo à população a estes espaços. Pallier (1994), corroborando essa informação, destaca que, antes da Revolução, havia dez bibliotecas municipais, porém, após o ano de 1803, somavam-se, provavelmente, mais de duzentas.

Sobrevém, em decorrência dessas transformações, a necessidade de profissionais devidamente preparados para trabalhar nas novas bibliotecas e, em 22 de fevereiro de 1821, a École des Chartes foi fundada através de uma Ordem Real⁵. Quanto ao ato de criação, Martin (1972) relata que o Rei Luís XVIII o efetivou, porém se acredita que Napoleão Bonaparte, por ser patrono da *l'Académie des inscriptions et belles lettres*⁶, já tenha vislumbrado a criação da escola. A missão da escola, na sua gênese, era formar futuros curadores patrimoniais, especialmente em bibliotecas, conforme enfatizado por Charon, Diu e Parinet (2005).

² François-Marie Arouet (Paris, 21 de novembro de 1694 - Paris, 30 de maio de 1778)

³ Jean-Jacques Rousseau (Genebra, 28 de Junho de 1712 - Ermenonville, 2 de Julho de 1778)

⁴ Charles-Louis de Secondat (Bordéus, 18 de Janeiro de 1689 - Paris, 10 de Fevereiro de 1755)

⁵ https://www.persee.fr/doc/bec_0373-6237_1840_num_1_1_444237#bec_0373-6237_1840_num_1_1_T1_0026_0000

⁶ *L'Académie des inscriptions et belles lettres* - Fundada em 1663, sob o reinado de Luís XIV e por iniciativa de Colbert, a mesma é uma das cinco Academias do *l'Institut de France*. O papel científico da *l'Académie des inscriptions et belles lettres* se manifesta diretamente nas atividades de encorajamento que dão a muitas organizações de ensino e pesquisa. <http://www.aibl.fr/presentation/?lang=fr>

A versão de que o projeto de criação da École des Chartes tenha sido idealizado anteriormente a sua real fundação encontra respaldo em Delpit (1840) quando da publicação do primeiro fascículo da obra *Bibliothèque de l'École des Chartes*⁷, o periódico oficial da Escola. Conforme Delpit, a ideia inicial da criação da Escola coube ao Barão de Gerando, Secretário-Geral do Ministério do Interior em 1806, o qual propôs a fundação de uma grande instituição nacional, na qual os estudiosos mais experientes iriam trabalhar na formação dos curadores do conhecimento e dos manuscritos da Idade Média. Esses jovens iriam se destacar por sua educação e pelo apreço para com as ciências históricas. O projeto foi levado ao Ministro do Interior, o Duque de Cadore, o qual prontamente submeteu o mesmo ao Imperador. Napoleão Bonaparte aprovou a ideia, porém solicitou informações com um maior detalhamento. Infelizmente, tão logo o aceite do Imperador, a França entrou em uma nova Guerra e o projeto findou abandonado.

Uma vez em atividade, as aulas aconteciam na Biblioteca Real e no Arquivo Imperial, não havendo um local fixo. Havia somente dois professores, os quais foram recrutados um de cada instituição hospedeira do curso. Eram eles Abbé de Lespine e M. Povillet: o primeiro, ex-cônego da catedral de Périgueux, com a experiência de ter trabalhado durante vinte anos nos manuscritos da Biblioteca Real; o segundo, foi chefe da seção histórica dos arquivos imperiais e ex-chefe de gabinete da ordem do Espírito Santo (DELPIT, 1840). A Escola estava sob a autoridade conjunta do *conservateur des manuscrits de la Bibliothèque Royale*⁸ e do *Garde des Archives de la Archives impériales*⁹, sendo o Ministro do Interior o responsável geral pela Escola, conforme os artigos 5º e 6º da Ordem Real que estabeleceu a École des Chartes. As primeiras disciplinas oferecidas foram bibliografia e classificação de bibliotecas, serviço de biblioteca. O número de alunos foi fixado em 12, os quais seriam nomeados pelo Ministro do Interior, propostos pela *l'Académie des inscriptions et belles lettres*, e receberiam um salário durante os dois anos do curso. Há informações, contudo, de que o salário não foi pago, ocasionando, a partir de 19 de dezembro de 1823, a interrupção do curso por falta de ouvintes (MARTIN, 1997).

O fechamento do curso causou grande repercussão junto à sociedade erudita da época, bem como na *l'Académie des inscriptions et belles lettres*, fato que compeliu o Ministro do Interior - Conde de la Bourdonnaye -, a encarregar o chefe de gabinete de seu ministério de

⁷ <https://www.persee.fr/collection/bec>

⁸ Curadoria dos manuscritos da Biblioteca Real

⁹ Guardião Geral dos Arquivos Imperiais

redigir um relatório que serviu de base para uma nova ordenação real¹⁰ em 19 de dezembro de 1829 (MARTIN, 1977). A partir de então, adotando o nome de *L'École royale des Chartes*, o curso passou a ter a duração de três anos, com um novo processo de seleção, requerendo, apenas, a idade mínima de dezoito anos e a comprovação de ser bacharel, conforme o art. 3º do Decreto Real. Houve, também, visando à permanência dos alunos, a definição de uma espécie de bolsa e, ao final do primeiro ano, foi aberta uma disputa com o objetivo de selecionar de seis a oito alunos, os quais passariam a receber um salário de 800 francos, além de desempenharem seus trabalhos na Biblioteca Real e no Arquivo Imperial. Na França, sempre houve uma preocupação com a formação do bibliotecário, o qual deveria ser dotado de uma ampla e sólida formação cultural e científica, além de possuir habilidades específicas para o bom desempenho do cargo (PALLIER, 1994).

No ano de 1846, ocorreu uma reorganização do ensino, facultando uma nova e real existência para a École de Chartes, conforme Decreto¹¹ de 31 de dezembro daquele ano, com inserção de novas disciplinas, algumas das quais ainda ministradas nos dias atuais (BETTANT, 2012). Essa reestruturação curricular, que passou a vigorar a partir do dia 1º de janeiro de 1847, proporcionava um enfoque maior para a organização das bibliotecas. No Quadro 01 é possível visualizar as disciplinas e o conteúdo a ser desenvolvido conforme o artigo 8º do Decreto de 31 de dezembro de 1846. Entre as disciplinas destacavam-se paleografia, sigilografia, numismática, filologia, classificação de arquivos e bibliotecas, geografia histórica, sistema de moedas e pesos e medidas, história das instituições políticas da França, arqueologia, direito civil, direito canônico e direito feudal. Ao concluir a sua formação de três anos, os egressos passaram a ser chamados de Arquivistas Paleógrafos, conforme o artigo 19 do Decreto.

Quadro 01 - Disciplinas ofertadas pela École des Chartes a partir de 1847

Disciplinas	Conteúdo
Paleografia	Leitura e decifração de cartas e monumentos escritos;
Arqueologia	Arqueologia figurativa, abrangendo a história da arte, arquitetura cristã, sigilografia e numismática;
Diplomática	A história geral da Idade Média, aplicada particularmente à cronologia, à arte de verificar a idade dos títulos e sua autenticidade;
Filologia	Linguística aplicada à história das origens e formação da língua nacional;

¹⁰https://www.persee.fr/doc/bec_0373-6237_1840_num_1_1_444237#bec_0373-6237_1840_num_1_1_T1_0032_0000

¹¹ https://www.persee.fr/docAsPDF/bec_0373-6237_1847_num_8_1_452130.pdf

Geografia histórica	A geografia política da França na Idade Média;
História do direito	Resumo do conhecimento dos princípios do direito canônico e do direito feudal.

Fonte: Adaptação realizada pelo autor a partir do artigo 8º do Decreto de 31 de dezembro de 1846

A partir do novo decreto, a Escola ficou sob a responsabilidade de um diretor nomeado pelo Ministro de Instrução Pública e sob a supervisão do Conselho de Educação. Com o novo currículo, mais estruturado, e contando com novas instalações, a Escola adquiriu prestígio, não somente na França, mas também em todo o continente europeu, passando a receber visitas de pesquisadores como, por exemplo, do professor Frédéricq¹² (1883), que após algumas idas à *École des Chartes*, destacou que os ensinamentos ministrados na escola possuíam um propósito científico e profissional, tratando-se de uma escola de vanguarda. Em 1848, ocorreu uma nova mudança no nome oficial da Escola, até então denominada *Royal School of Chartes*, passando a ser *École Nationale des Chartes*, conforme a publicação *Bibliothèque de l'école des chartes de 1848*.

Considerando o contexto histórico e uma forte tradição local, muitas posições destinadas a bibliotecários foram reservadas, de forma escusa, para pessoas literárias ou simplesmente amigos do poder (MARTIN, 1977). Esse posicionamento fez com que, em 1867, dos 222 ex-alunos da escola, apenas quinze tivessem conseguido empregos como bibliotecários, dos quais treze em Paris e dois nas províncias, gerando uma grande insatisfação por parte do corpo docente da escola. Tal situação só foi contornada a partir do último quarto do século.

Dificuldades relacionadas aos espaços físicos acompanharam a trajetória da escola até recentemente, quando a mesma, finalmente, passou a ocupar um espaço exclusivo. Ao longo de sua história, as instalações provisórias foram uma constante. Quando de sua criação, as aulas dividiam-se entre a Biblioteca Real e o Arquivo Imperial. Em 1830, após a sua reabertura, a escola passou a ocupar somente os espaços da Biblioteca Real, contando, a partir de então, com espaço para as atividades administrativas. Esse espaço, porém, localizava-se no sótão do prédio, com problemas de oscilação de temperatura, descritos por Demante (1898) da seguinte forma: um sótão no qual o calor era sufocante durante o verão, e os tremores de frio era uma rotina no inverno.

¹²Históriador Belga, Professor da Universidade Gent - <https://www.ugentmemorie.be/personen/fredericq-paul-1850-1920>

Em 1846, a Escola foi transferida para um novo espaço - o Hotel Clisson, com instalações mais amplas, permitindo a criação de uma biblioteca própria. A nova realidade propiciou uma expansão das atividades da escola, com a caracterização dos espaços, aquisição de equipamentos técnicos, além do desenvolvimento de atividades de pesquisa científica e a multiplicação de atores, pois o número de professores foi ampliado para sete (HOTTIN, 1999). O novo espaço pode ser visualizado na imagem 02, a qual mostra a fachada de entrada do Hotel Clisson.

Imagem 02 - Fachada do Hotel Clisson

Fonte: École (2016)

No entanto, em 1866, com o aumento das coleções da biblioteca e do número de alunos, a instituição ganhou um novo endereço, localizada na 18 Rue de Paradis. A mudança gerou insatisfação dos membros da Escola, pois o espaço era insuficiente para as necessidades da escola, com a biblioteca ocupando cerca de 40% do espaço físico destinado à mesma, além de estar localizada junto a uma unidade do Arquivo Imperial, ficando afastada das demais instituições de ensino superior (HOTTIN, 1999).

Uma nova mudança, em 1897, levou a escola à rua de la Sorbonne 19, nas instalações originalmente ocupadas pela Faculdade de Teologia Católica de Paris. A mudança propiciou um contato mais próximo com outras instituições de pesquisa e ensino sediadas na Sorbonne, algo reivindicado reiteradamente pela comunidade acadêmica, quando da mudança para 18 rue de Paradis.

Em 2005, a Escola atualizou os propósitos de sua missão, através da publicação do Decreto nº 2005-1751 de 30 de dezembro de 2005¹³, ficando dessa forma definido: "École

¹³ <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000268383>, com a nova missão.

Nationale des Chartes tem como missão a formação de pessoal científico de arquivos e bibliotecas”. Dessa forma, ratificou seu compromisso com a formação de profissionais que irão contribuir para o desenvolvimento do patrimônio nacional e do conhecimento científico.

Em outubro de 2014, a Escola passou a ocupar um espaço próprio, algo almejado desde a sua criação, passando a localizar-se na rua Richelieu, 65, no seu bairro original, ficando próxima à Biblioteca Nacional da França, ao Instituto Nacional do Patrimônio, ao Instituto Nacional de História da Arte, à École du Louvre e ao Ministério da Cultura. As novas instalações garantiram espaços amplos para as salas de aulas e de estudos, para a tradicional biblioteca, laboratórios para as atividades práticas, auditório, além de se adequar às novas tecnologias, tão presentes no cotidiano universitário.

Assim, a trajetória histórica da École des Chartes evidencia que a instituição sempre primou por manter a sua vocação de proporcionar uma formação baseada na análise, na crítica e no aprimoramento de textos e documentos (MARTIN, 1977). Ao encontro disso, Charon, Diu e Parinet (2005) enfatizam que a formação sempre esteve orientada principalmente para a investigação, sem visar especificamente aos objetivos profissionais. Em consonância, destacam que o objetivo da Escola sempre foi o de possibilitar que os futuros responsáveis pelas coleções, estivessem familiarizados com os acervos pelos quais seriam responsáveis, oferecendo, dessa forma, uma abordagem histórica e crítica dos documentos reunidos nas coleções.

2.1.2 Escola Norte-Americana: Library Schools

A influência da escola norte-americana de Biblioteconomia é notória, com destaque para a escola de Biblioteconomia da Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo, responsável pela implantação de um modelo mais voltado às técnicas, baseado nas “Library Schools” norte-americanas (PRADO, 1988). Buscando conhecer um pouco mais sobre esse modelo implantado na formação de bibliotecários(as) no Brasil, fez-se necessário conhecer com mais detalhes a sua origem.

A primeira escola de Biblioteconomia norte-americana foi implantada por Melvil Dewey, em 1887, no Columbia College, fruto de um percurso que, no seu primórdio, foi

fortemente influenciado pela Alemanha do início do Século XIX, país considerado gênese da Biblioteconomia moderna (RICHARDSON JR., 2010a). Atualmente denominada *Library Science* pelos norte-americanos, e *Bibliothekswissenschaft* pelos alemães, sua criação é atribuída a Martin Willibald Schrettinger¹⁴ (HJØRLAND, 2018), bibliotecário responsável pela finalização do catálogo alfabético da Biblioteca Estadual da Baviera, em 1818.

O uso do termo *Bibliothekswissenschaft*¹⁵ é atribuído a Schrettinger quando mencionou a seguinte frase: "dissipar a quimera da técnica detalhada é lançar as bases da Biblioteconomia"¹⁶ (HESSEL, 1955, p. 80, tradução pessoal) junto a sua clássica obra: "*Versuch eines vollständigen Lehrbuches der Bibliothek-Wissenschaft oder Anleitung zur vollkommenen Geschäftsführung eines Bibliothekärs*"¹⁷, publicada entre os anos de 1808 (v. 1) e 1829 (v. 2). O trabalho iniciado por ele encontrou continuidade com Friedrich Adolf Ebert¹⁸, bibliógrafo e bibliotecário alemão responsável pela obra *Die Bildung des Bibliothekars*¹⁹, que teve forte influência no trabalho desenvolvido pelos bibliotecários norte-americanos no Século XIX (WINGER, 1961).

A concepção que Ebert tinha sobre a Biblioteconomia era inovadora para sua época, resultante da evolução de vários métodos de estudo finalmente reunidos, propiciando uma grande massa de trabalho literário. As bibliotecas eram vistas como "arquivos científicos para as gerações futuras", ao contrário de instituições projetadas para afetar direta e imediatamente o cotidiano das pessoas como, por exemplo, escolas e universidades. Dessa forma, o(a) bibliotecário(a), conforme projetado por Ebert, deveria estar preparado(a) para estudar e apreciar os textos literários atemporais e os trabalhos acadêmicos em suas línguas originais, com profundo conhecimento de história, línguas, história literária, bibliografia e diplomática básica, características da formação europeia. Porém, o fator que o distinguiu e que conquistou admiração dos bibliotecários norte-americanos foi a ênfase colocada no sistema geral e na importância da gestão para efetivo sucesso da biblioteca. Um exemplo disso seria a realização de exame para nomeação para os cargos técnicos e administrativos que deveriam estar em harmonia com as práticas desenvolvidas (WINGER, 1961). É importante ressaltar que a

¹⁴ Martin Willibald Schrettinger (1772 -1851) foi um padre e bibliotecário alemão. Informação obtida junto The Emerald Handbook of Modern Information Management.

¹⁵ Biblioteconomia

¹⁶ To dispel the chimera of detailed technique is to lay the foundation of library Science.

¹⁷ Experimente um livro completo de Biblioteconomia ou um guia bibliotecário perfeito.

¹⁸ Friedrich Adolf Ebert (1799-1834).

¹⁹ *The Education of the Librarian*, (Leipzig: Steinacker & Wagner, 1820).

Biblioteconomia alemã, durante o Século XIX, possuía enorme conhecimento sobre as bibliotecas universitárias.

Ainda durante aquele período, fortificou-se o movimento visando a tornar a Biblioteconomia uma profissão, culminando com o estabelecimento de treinamentos para formar bibliotecários. O primeiro curso oficial de Biblioteconomia ocorreu na Universidade de Göttingen, em 1886, ministrado pelo reconhecido professor e bibliotecário Karl Franz Otto Dziatzko²⁰ (HESSEL, 1955).

No referencial teórico nacional, são escassos os registros sobre a importância da Biblioteconomia desenvolvida na Alemanha. Algo similar aconteceu nos Estados Unidos, em relação à influência germânica na Biblioteconomia norte-americana durante o século XIX, como destaca Richardson Jr. (2010a). O autor, porém, mostra-se reticente em relação a isso, chegando a citar o fato de que milhares de norte-americanos estudaram na Alemanha antes da Primeira Guerra Mundial.

A Biblioteconomia norte-americana, na segunda metade do Século XIX, desenvolveu-se de maneira consciente e autossuficiente, com profissionais capacitados, entre os quais destacaram-se Charles Coffin Jewett²¹, John Shaw Billings²², William Frederick Poole²³, Melvil Dewey²⁴, Charles Ammi Cutter²⁵ (RICHARDSON JR., 2010a).

Nesse contexto, um movimento visando à identificação e consolidação da profissão de Bibliotecário, similar ao que ocorria na Grã-Bretanha, Alemanha e outros países da Europa, passou a ocorrer nos Estados Unidos. Em 1853, aconteceu a primeira tentativa de organização a partir de uma convenção de bibliotecários (WINGER, 1961). Somente treze anos depois, em 1876, foi fundada a American Library Association (ALA), na Filadélfia. Entre os presentes e fundadores estavam William Frederick Poole, Charles Ammi Cutter e Melvil Dewey.

²⁰ Karl Franz Otto Dziatzko (1842 - 1903) Bibliotecário, pesquisador e primeiro professor de Biblioteconomia. Responsável pelas bases das Instruções Prussianas publicadas em 1899 (QUINN, 2014).

²¹ Charles Coffin Jewett (1816-1868) Bibliotecário e professor de línguas modernas. Defensor dos catálogos alfabéticos (QUINN, 2014).

²² John Shaw Billings (1838 - 1913) Cirurgião e bibliotecário americano. Criador do *Index Medicus* (QUINN, 2014).

²³ William Frederick Poole (1821 - 1894) Bibliógrafo e gestor de bibliotecas. Criador do *Índice de Poole para Literatura Periódica* (QUINN, 2014).

²⁴ Melvil Dewey (1851 - 1931) Bibliotecário. Criou a Classificação Decimal de Dewey, foi um dos maiores responsáveis pelo desenvolvimento da Biblioteconomia nos Estados Unidos (QUINN, 2014).

²⁵ Charles Ammi Cutter (1837 - 1903) Bibliotecário e estudioso dos catálogos. Responsável pela criação do esquema de Classificação Expansiva, ainda em uso parcial no sistema de Catalogação da Biblioteca do Congresso (QUINN, 2014).

Em 1879, Melvil Dewey propôs um programa sistemático de aprendizagem em reunião da ALA, que não conquistou a simpatia dos colegas bibliotecários. Em 1883, com a mudança para o Columbia College, onde passou a responder pela biblioteca, Dewey preconizou a criação de uma escola de Biblioteconomia, argumentando que tal escola era requerida não somente por pessoas leigas no assunto, mas também por um expressivo contingente dos cerca de cinco mil bibliotecários norte-americanos daquele momento. A escola seria uma oportunidade de esses profissionais aproximarem-se dos métodos da Biblioteconomia moderna (WINGER, 1961).

Na Conferência da ALA em Buffalo, em 1883, Dewey apresentou, de maneira superficial, o curso, informando que não seria extenso e desenvolveria apenas as exigências técnicas do trabalho do bibliotecário. Dewey destacou que o objetivo do curso era ser totalmente prático, buscando atender situações do cotidiano de uma biblioteca, além de incluir noções de administração. A desconfiança e a cautela por parte de integrantes da ALA, ficou evidente, conforme Rayward (1968), os quais esperavam um modelo semelhante ao europeu, ou seja, de um bibliotecário mais erudito.

Além da desconfiança, Dewey sofreu resistência do Conselho de Curadores do Columbia College, pois o curso seria ofertado também para as mulheres, objeção que permaneceu, inclusive, após início do curso (ROCKWOOD, 1968; RAYWARD, 1968). Em 1884, o Conselho de Curadores do Columbia College aprovou resolução estabelecendo uma Escola de Economia de Bibliotecas e a nova Associação de Bibliotecas Americanas (ALA) aprovou o curso, porém o mesmo ficou sob observação, sem emissão da chancela que Dewey gostaria de receber por parte da ALA (ROCKWOOD, 1968).

A primeira aula do novo curso aconteceu no dia 5 de janeiro de 1887, um ano após a criação do curso alemão na Universidade de Göttingen, ministrado por Karl Dziatzko. A respeito de qual foi o primeiro curso de Biblioteconomia, Grogan (2007) destaca que, mesmo após se passar mais de um século, algumas questões ainda permanecem sem resolução.

A Escola de Economia de Bibliotecas possuía uma forte tendência técnico-vocacional, dando destaque central aos detalhes específicos da prática da biblioteca. O plano inicial era de três meses de aula, porém foram necessários ajustes no transcorrer do período. Foi definido o prazo de quatro meses, combinado com a possibilidade de os alunos utilizarem até dois anos adicionais na realização de atividades práticas na biblioteca da Columbia College, da qual Dewey era o diretor (MIKSA, 1988). A primeira turma era composta por 20 alunos. No turno da manhã aconteciam as aulas teóricas de classificação, Catalogação, referência, administração

de bibliotecas e bibliografia e, no turno da tarde, havia palestras, visitas às bibliotecas e desenvolvimento de atividades práticas na biblioteca.

Em 1888 o curso foi segmentado em três partes, dentro de um espaço de sete meses, além dos dois anos adicionais para a realização de atividades práticas. As pressões recebidas por Dewey de parte do Conselho de Curadores do Columbia College continuavam grandes, devido à presença de mulheres no curso, além da desconfiança da ALA sobre o método de ensino empregado. Em 1889, ocorreu a transferência da escola para a Biblioteca do Estado de Nova York, em Albany, tendo Dewey aceitado o cargo de direção, além de contar com curadores sem objeção ao ingresso de mulheres no curso. Em Albany, Dewey estabeleceu um plano curricular de educação bibliotecária que serviu como padrão por várias décadas: um programa de dois anos, que se desenvolvia a partir de uma ênfase no trabalho prático (aprendiz) até a construção de um processo qualificado em sala de aula. Em 1926, a escola retornou para a Columbia, sendo atualmente chamada de Columbia University Library School (ROCKWOOD, 1968; DAVIS JR., 1976).

O século XX iniciou com a criação de novas escolas de Biblioteconomia, embora a ALA se mostrasse relutante em liderar o processo de ensino da Biblioteconomia. Bibliotecários de vários setores expressavam a sua preocupação com relação à ênfase excessiva no treinamento técnico, não oportunizando a discussão dos aspectos teóricos da área. Nessa época, Dewey desfrutava de prestígio junto à direção da ALA, como membro fundador, porém parte da direção da referida Associação era contrária à metodologia utilizada por ele. Alguns membros mostravam-se preocupados com o fato de que ex-alunos da Escola de Albany estavam criando novas instituições responsáveis pela formação de bibliotecários, adotando o mesmo modelo, porém sem possuir estrutura física e administrativa satisfatória. Como resultado da abdicação, por parte da ALA, em assumir o controle sobre o processo de formação nas escolas norte-americanas, houve oportunidade para a criação, em 1915, da Association of American Library Schools (AALS), entidade sem vínculo com a grande associação (DAVIS JR., 1976).

Em meio a inúmeras críticas a respeito da qualidade dos cursos responsáveis pela formação de bibliotecários, a Corporação Carnegie²⁶, responsável pelo financiamento da maioria desses cursos, autorizou, em 1918, a investigação do ensino de Biblioteconomia pelo

²⁶ Carnegie Corporation of New York é a fundação filantrópica criada por Andrew Carnegie em 1911 para promover o avanço e difusão do conhecimento e compreensão. (<https://www.carnegie.org/about/>)

professor Charles Williamson²⁷. Os resultados de suas descobertas foram publicados na *Library Journal*. Houve inúmeras críticas às escolas de Biblioteconomia, concluindo com uma advertência sobre a necessidade da elaboração de um plano visando a assegurar que as demandas educacionais pudessem ser atendidas pois, em caso contrário, o futuro da profissão estaria fadado ao insucesso (DAVIS JR., 1976).

Com o número crescente de reclamações a respeito da qualidade de algumas escolas de Biblioteconomia, além dos efeitos do relatório do professor Williamson, a ALA criou, em 1924, o Conselho de Educação para Biblioteconomia (Board of Education for Librarianship - BEL) com a assistência da Carnegie Corporation, objetivando formular padrões provisórios, além de um plano para credenciar as escolas. Em 1925, em conferência da ALA, foram apresentadas as recomendações, entre as quais destacam-se: a) tempo mínimo de 3 anos para a obtenção do título de bacharel em Biblioteconomia; b) criação de um exame de admissão padronizado; c) investimentos na qualificação do corpo docente; d) associação às universidades, deixando de atuar sem vinculação universitária; e) criação de cursos especiais específicos para capacitar bibliotecários para pequenas bibliotecas com orçamentos limitados, entre outras recomendações (STROHM et al., 1925).

A Biblioteconomia norte-americana carecia de uma escola voltada para a pesquisa em sua área, lacuna apontada pelo Conselho de Educação para Biblioteconomia (BEL). Em razão disso, a Fundação Carnegie, em 1928, através de um grande aporte financeiro, promoveu a criação da Graduate Library School em Chicago, estabelecendo um novo padrão na formação dos bibliotecários naquele país. Tal iniciativa representou o ato de maior importância para o ensino de Biblioteconomia norte-americana, considerada, por muitos pesquisadores, como superior ao da criação da escola de Columbia (DAVIS JR, 1976; RICHARDSON JR., 2010a; WINGER, 1961).

O programa de pesquisa estabelecido na Graduate Library School de Chicago passou a servir de inspiração e parâmetro a outras escolas de Biblioteconomia norte-americanas, bem como pela ALA. As pesquisas da área começaram a relacionar-se com outras áreas, tais como os estudos de comunicação de massa, a história intelectual e institucional, estrutura social contemporânea, estatística e epistemologia, resultando em um sensível crescimento de

²⁷ Charles Clarence Williamson (1877-1965) Bibliotecário e diretor das Bibliotecas da Universidade de Columbia, professor da Columbia School of Library Service. Desempenhou funções nas Carnegie Foundation e Rockefeller Foundation.

publicações periódicas da área, conferências, além de impulsionar a expansão do ensino na Pós-Graduação (WINGER 1961).

2.2 BIBLIOTECA NACIONAL: O PRIMEIRO CURSO DE BIBLIOTECONOMIA

Antes de adentrar nas particularidades do primeiro curso de Biblioteconomia no Brasil, fez-se necessário conhecer os movimentos fundadores que propiciaram a criação do curso junto à Biblioteca Nacional (CASTRO, 2000). Os referidos movimentos encontram-se na primeira fase da história do ensino profissional de Biblioteconomia no Brasil, que, de acordo com Fonseca (2007), dividem-se em três fases. A primeira, cobrindo o período de 1879 a 1929, sob a liderança da Biblioteca Nacional (BN), quando predominou a influência francesa. A segunda, de 1929 a 1962, desenvolveu-se sob a influência inovadora de um curso fundado em São Paulo, sob direta inspiração norte-americana. E a terceira, a partir de 1962, caracterizou-se pela uniformidade dos cursos desenvolvidos a partir do currículo mínimo, com um caráter mais generalista.

No ano de 1870, mais precisamente no dia 14 de dezembro, o barão Benjamin Franklin Ramiz Galvão²⁸ passou a responder pela direção da Biblioteca Nacional, iniciando um período de mudanças significativas, as quais possibilitaram tornar a BN uma organização melhor estruturada (FONSECA, 2007; CALDEIRA, 2009). Entre as primeiras medidas adotadas pelo novo diretor esteve a ampliação de seu horário de funcionamento, até então das 9 às 14 horas e com restrição de acesso. Ramiz Galvão conseguiu estender esse horário e a Biblioteca Nacional passou a atender uma hora a mais durante o dia, além de inovar, possibilitando o atendimento no horário noturno, das 16 às 21 horas. Logo no primeiro dia de funcionamento à noite, conforme Caldeira (2009), a instituição recebeu vinte leitores, entre os quais a ilustre visita do imperador D. Pedro II, que ficou por cerca de uma hora na biblioteca. A visita do Imperador colabora na compreensão do prestígio que Ramiz Galvão possuía junto ao Monarca, pois o mesmo, deixou a direção da BN para desempenhar a função de tutor dos filhos da família real brasileira em 1882. Para a ampliação do horário de atendimento foram necessárias algumas

²⁸ Benjamin Franklin Ramiz Galvão (1846-1938) foi historiador, educador e médico. Pertenceu a Academia Brasileira de Letras. (CARVALHO, 1994)

melhorias estruturais, tais como a iluminação a gás em todos os setores e a contratação de novos funcionários.

Em 1873, Ramiz Galvão, a convite do Governo Imperial, fez parte da comissão que representaria o Brasil na Exposição Universal de Viena. Essa viagem oportunizou ao diretor da BN conhecer e examinar as bibliotecas de Paris, Londres, Berlim, Munique, Leipzig, Florença, Milão, Viena e Lisboa. A viagem durou pouco mais de um ano e, na sua volta, novas mudanças foram implementadas na BN entre as quais a divisão da biblioteca em três seções: impressos e cartas geográficas, manuscritos e estampa. Porém, uma ação administrativa de maior impacto, apontada por Dias (1955, p.6), como o “[...] marco inicial da formação profissional do bibliotecário no Brasil”, foi a realização do concurso para bibliotecário da BN. O concurso visava a suprir a carência de profissionais qualificados na execução de atividades técnicas como pode ser observado no relato de Ramiz Galvão junto aos Annaes da Bibliothéca Nacional:

A verdade é que, salvas poucas excepções, eram todos destituídos de habilitações clássicas, e alguns d'elles verdadeiros íliteratos, que só por ironia da sorte se-achavam empregados em tractar de livros. Os poucos hábeis e talvez competentes para trabalhos de certa ordem nada se-demoravam na Bibliothéca, ou viviam no gozo de quasi constantes licenças, e procuravam a todo o custo empregos bem remunerados em outras repartições, porque os da Bibliothéca não davam nem para garantir a mais modesta subsistência (BIBLIOTECA NACIONAL, 1887, p.122).

O processo de seleção do primeiro concurso foi rigoroso e os candidatos dispuseram de quatro horas para fazer as provas de quatro disciplinas: História, Geografia, Literatura e Filosofia. Vencida essa etapa, os aspirantes ao cargo foram submetidos a provas de tradução de textos em inglês, francês e latim. O texto de língua inglesa foi extraído da obra *Critical and Historical Essays*, de Thomas Babington Macaulay. Já o texto da língua francesa foi retirado de um trecho da obra *Le Génie Du Christianisme*, de François-René de Chateaubriand. Superada a prova de idiomas, os candidatos precisaram demonstrar seus conhecimentos arquivísticos e bibliográficos a partir de um exercício de classificação de uma obra impressa, uma estampa e um manuscrito pertencentes ao acervo da Biblioteca Nacional (CALDEIRA, 2009). A complexidade da prova refletia a concepção de bibliotecário que Ramiz Galvão possuía, para o qual esse profissional deveria ter amplo conhecimento técnico, porém, não poderia deixar de ser um indivíduo culto. O modelo de prova aplicado no concurso seguia os padrões da École des Chartes (CASTRO, 2000; DIAS, 1955). Houve a realização de novos concursos antes do término do século XIX, sempre reunindo ilustres figuras do universo intelectual, para disputar vagas nos quadros da BN, com o permanente grau de complexidade

de suas provas, entre os quais se destacam: Capistrano de Abreu, Misael Pereira Pena, Alexandre Cândido da Mota, Antonio Pereira de Melo Moraes, para citar alguns. Entre os anos de 1882 e 1900, a BN teve seis diferentes diretores, mas sem nenhum grande destaque ou mesmo realização (DIAS,1955). A observação mencionada pelos autores Castro (2000) e Dias (1955) em relação ao fato de o concurso para bibliotecário seguir os padrões da escola francesa École des Chartes merece um destaque especial, pois a mesma, foi tomada como exemplo quando da concepção do curso de Biblioteconomia pela BN.

No dia 13 de julho de 1900, Manuel Cícero Peregrino da Silva tomou posse como diretor da Biblioteca Nacional, cargo no qual permaneceu até 1924. Seu nome está fortemente relacionado à história da Instituição e ao ensino da Biblioteconomia no Brasil. Em 1910, na comemoração dos 100 anos da Biblioteca Nacional, a mudança para a sede definitiva representou uma transição significativa em prol da qualidade dos serviços e dos espaços (FONSECA, 2007). Na imagem 03, é possível verificar um pouco da imponência que a mesma representou para o universo brasileiro das bibliotecas e, até os dias atuais, continua a representar.

Imagem 03 - Fachada da Biblioteca Nacional próximo de sua inauguração

Fonte: Acervo da Fundação Biblioteca Nacional – Brasil (1910)

Em tradicional relatório, publicado junto aos Annaes da Bibliotheca Nacional, ao discorrer sobre as atividades realizadas ao longo do ano de 1909, Peregrino da Silva relatou que, em virtude da mudança para o novo prédio, havia a necessidade de atualização do regulamento, pois o vigente, datado de 8 de agosto de 1894, não estava correspondendo às necessidades da Biblioteca Nacional. Peregrino Silva enfatizou que esse regulamento pouco havia acrescentado em relação ao publicado em 4 de março de 1876, pois o número de funcionários continuava insuficiente diante das novas demandas.

Ao abordar a necessidade do acréscimo de servidores ao seu quadro, o diretor enfatizou a importância da presença de um corpo técnico mais qualificado, pois, ainda que tenham ocorrido concursos, a carência de profissionais persistia. Além disso, Peregrino da Silva apresentava uma insatisfação relacionada ao processo de seleção através de concursos, os quais, na sua opinião, não garantiam um padrão de qualidade satisfatório por partes dos contratados, levando-o a sugerir, de maneira provisória, que, após o concurso de seleção, houvesse uma espécie de estágio probatório:

Seria talvez mais prudente começar pela admissão em caracter provisório, depois de apresentados os títulos que provassem a aptidão, tornar a effectividade dependente da prestação de bons serviços durante um certo praso, fazer depender o acesso do merecimento provado por meio da apresentação de trabalhos realizados. (BIBLIOTECA NACIONAL, 1910, p.771²⁹)

Ainda fazendo alusão à importância de corpo técnico de servidores com a devida qualificação, Peregrino Silva sugeriu a criação do curso de Biblioteconomia, pois: “Um curso de Biblioteconomia que preparasse os candidatos aos cargos da Bibliotheca seria da maior utilidade” (BIBLIOTECA NACIONAL, 1910, p.771).

O relatório contendo as ponderações de Peregrino Silva procurando sensibilizar o Ministro do Interior, parece ter surtido efeito pois, no ano seguinte, foi publicado o novo regulamento da BN através do Decreto nº 8.835, de 11 de julho de 1911³⁰, que, em seu primeiro artigo, apresenta a nova estrutura administrativa da Biblioteca, dividida em quatro seções, a saber:

- 1ª seção - Impressos - abrangendo livros, folhetos, impressos avulsos, músicas impressas e publicações periódicas;
- 2ª seção – Manuscritos - abrangendo manuscritos e obras de paleografia e diplomática;
- 3ª seção – Estampas - abrangendo estampas, chapas gravadas, desenhos, fotografias e obras de iconografia, assim como capas e coleções geográficas, plantas e planos;

²⁹ Nos textos citados, os quais têm suas origens na Biblioteca Nacional, procurar-se-á manter a escrita original, visando à originalidade dos mesmos.

³⁰ <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8835-11-julho-1911-502890-republicacao-102224-pe.html>

- 4ª seção – Moedas e Medalhas - abrangendo moedas, cédulas, vales, títulos representativos de valor, medalhas, condecorações, distintivos, jetons, reclamos metálicos, sinetes, selos e obras de numismática, sigilografia e filatelia.

As três primeiras seções passariam a ser dirigidas por bibliotecários e a última por um sub-bibliotecário. Posteriormente, foi possível perceber que as novas seções que compõem a organização da Biblioteca Nacional irão corresponder às disciplinas ministradas no curso de Biblioteconomia oferecido pela instituição.

Além da nova estrutura administrativa, o Decreto nº 8.835, de 11 de julho de 1911, apresentou outra novidade. O capítulo IV, contendo nove artigos, mais precisamente do artigo 34 ao 42, dedicava-se exclusivamente ao curso de Biblioteconomia. O artigo 34 indicava as matérias que comporiam a matriz curricular, já definindo, inclusive, quais profissionais seriam os responsáveis pelas mesmas. As disciplinas formalizadas foram: a) bibliografia; b) paleografia e diplomática; c) iconografia; d) numismática. Faz-se importante salientar que as mesmas possuíam disposição idêntica às novas seções da BN e, para tanto, os diretores das seções passariam a ser os “encarregados”³¹ de ministrar os respectivos conteúdos. Fica evidente, em vista disso, que o curso de Biblioteconomia destinava-se, prioritariamente, a atender a demanda da própria BN, a qual carecia de corpo técnico especializado.

Em relação aos demais artigos do decreto relacionados à criação do curso de Biblioteconomia, cabe destacar que tal documento determinava que o ensino nas aulas deveria ser teórico e prático, abrangendo todos os objetos de seção, mesmo a parte administrativa. Definia, também, o período em que iriam ocorrer as aulas (um ano de duração o curso), os procedimentos de avaliação dos alunos e a emissão do certificado de capacidade. A sala de aula destinada ao curso de Biblioteconomia já estava disponível em 1911, como é possível visualizar na imagem 04.

³¹ Termo disposto no Decreto nº 8.835

Imagem 04 - Sala de aula destinada ao curso de Biblioteconomia

Fonte: Acervo da Fundação Biblioteca Nacional – Brasil (1911)

Por motivos diversos, entre os quais falta de organização do material de aula por parte dos professores e a inexistência de alunos inscritos, a instalação e o funcionamento do primeiro Curso de Biblioteconomia no Brasil ocorreu somente no ano de 1915, quatro anos após o anúncio de sua criação e estruturação. A solenidade de instalação do curso, em 10 de abril de 1915, foi presidida pelo Diretor Dr. Manoel Cícero Peregrino, contando com a presença de todos os chefes de seção da Biblioteca, os quais também viriam a exercer a função de docência (DIAS, 1955). Na imagem 05, é possível verificar a mesa formada para a solenidade, da esquerda para a direita, dispõem-se: João Gomes do Rego, sub-bibliotecário diretor da Seção de Numismática; Constâncio Alves, bibliotecário e diretor da 1ª Seção; Conselheiro Dr. Ruy Barbosa; Dr. Manuel Cícero Peregrino da Silva, diretor da Biblioteca Nacional; Dr. Silva Ramos, membro da Academia Brasileira de Letras; Dr. Aurélio Lopes de Souza, bibliotecário e diretor da 3ª Seção; Alfredo Mariano de Oliveira, secretário da Biblioteca Nacional.

Imagem 05 - Mesa formada para a instalação do curso

Fonte: Acervo da Fundação Biblioteca Nacional – Brasil (1915)

Assim, em abril de 1915 tiveram início as aulas do curso de Biblioteconomia, com um ano de duração. Ao abordar o ensino da Biblioteconomia, a presente pesquisa debruça-se na análise dessas primeiras disciplinas e seus respectivos conteúdos programáticos. Para tanto, foram realizadas consultas aos Annaes da Bibliotheca Nacional, bem como, visitas in-loco. Durante as mesmas, foi possível localizar os planos de ensino do curso em seu primeiro ano de funcionamento. Devido à localização desse documento, pôde-se verificar se houve alterações de um ano para outro. Os planos de ensino estão apresentados a seguir, obedecendo a seguinte disposição: primeiramente o nome do professor seguido de uma imagem do mesmo e, após, um quadro com duas colunas, nas quais se relaciona, em seus respectivos anos, o conteúdo tratado.

Na imagem 06 consta o docente Constâncio Antonio Alves, titular da disciplina de Bibliografia e Diretor da 1ª Seção da Biblioteca Nacional

Imagem 06 - Prof. Constâncio Antonio Alves

Fonte: Acervo da Fundação Biblioteca Nacional – Brasil (1915)

Quadro 02 - Programa da disciplina de Bibliografia 1915 X 1917

PROGRAMA DA DISCIPLINA DE BIBLIOGRAFIA	
1915	1917
I - LIVRO	1.- Bibliographia – Noções preliminares.
1. - O livro na antiguidade.	2. -Typographia – Composição e impressão
2. - O livro na idade media.	3. -O Livro. Ornamentação – Ilustração – Ex-libris. - Formato.
3. - A invenção da imprensa. Transição do livro manuscrito para o impresso.	4. -Encadernação.
4. - Typographia. Composição e impressão.	5. -O Papel. História e fabricação.
5. - Encadernação.	6. -Conservação e restauração dos livros.
6. - O papel. Historia e fabricação.	-Invenção da imprensa. Transição do livro manuscrito para o impresso. Primeiros impressores.
7. - Impressores e editores celebres. Os typographos.	8. -Características do livro antigo e do moderno. - Incunabulos e cimelios. -Livros raros e preciosos. - Falsificações bibliographicas.
8. - Encadernadores celebres.	9. -O jornal – A revista – O folheto – Publicações periodicas.
9. - Commercio de livros. Livrarias, feiras, venda ambulante.	10. -Classificação – Systemas principaes.

10. - Incunabulos. Livros raros e preciosos.	11. -Classificação decimal – Suas modificações.
11. - Ornamentação do livro impresso. A illustração, O ex-libris.	12. -Catalogação – Arrumação dos livros e preparo para a Catalogação – bilhete systematico – A ficha.
12. - Caracteristicos dos livros antigos e modernos. Falsificações bibliographicas	13. -O catalogo – Fontes de informação – Repertorios.
13. - O livro moderno. Editores e escriptores.	14. -A imprensa no Brasil – Livros e jornaes – Impressores e editores – Bibliographia nacional – Fontes de informação.
14. - Bibliographos, bibliophilos. bibliomaniacos. Suas variedades. Curiosidades bibliographicas.	15. -Bibliothecas – Historia – Construcção – Iluminação – Mobiliario.
15. - O jornal. A revista. O avulso.	16. -A Bibliotheca Nacional do Rio de Janeiro. Fundação e phases do seu desenvolvimento. - Bibliothecas no Brasil.
16. - Classificação. Systemas principaes.	17. -Organisação e administração das bibliothecas – Pessoal – Estudos geraes e technicos. -Exames e concursos.
17. - Classificação decimal. Suas modificações.	18. -Secretaria e Archivo – Legislação – Regulamentos – Direitos autoraes.
18. - O formato dos livros.	19. -Serviço de informações. -Serviço de permutações internacionaes. Emprestimo domiciliar. -Acquisição e remessa de livros, manuscriptos, estampas e peças numismáticas para as secções. -Officinas graphicas
19. - A Catalogação. Catalogos. A Ficha Arrumação dos livros e preparo para a Catalogação.	
20.- O catalogo. Fontes de informação. Repertorios	
21. - Conservação e restauração dos livros. Causas do seu estrago e destruição.	
22. - A imprensa no Brasil. Livros e jornaes. Impressores e editores. Livreiros. Alfarrabistas. Boletim bibliographico, Bibliographia nacional. Fontes de informação.	
II - A BIBLIOTHECA	
23. - Bibliothecas. Historia. Bibliothecas na antiguidade e nos tempos modernos.	
24. - Contrução de bibliothecas modernas. Local. Edificio. Salas de deposito, de consulta publica e de trabalho dos empregados. Illuminação.	
25. - Mobiliario especial das bibliothecas.	
26. - A Bibliotheca Nacional do Rio de Janeiro. Fundação e phases de seu desenvolvimento.	
III - A ADMINISTRAÇÃO	
27. - Pessoal. Estudos geraes e estudos technicos. Exames e Concursos	

Fonte: Adaptação realizada pelo autor a partir dos planos de ensino 1915 e 1917

Ao comparar a disciplina de Bibliografia entre os anos de 1915 e 1917 foi possível constatar que houve uma concentração do conteúdo, com as devidas adaptações que ocorrem quando um curso está se estruturando. O conteúdo dessa matéria, na atualidade, estaria dividido ao menos em seis disciplinas (Catalogação, Classificação, História do livro e das bibliotecas, Fontes de informação, Restauo e Conservação de acervos e Gestão de unidades de informação), tal agrupamento de conteúdo da mesma. Na imagem 07, é possível perceber o

grau de de aprofundamento de conteúdo exigido aos alunos ao responder a prova dessa disciplina.

Imagem 07 - Prova da disciplina de Bibliografia em 1916

Fonte: Acervo da Fundação Biblioteca Nacional – Brasil (1916)

Na imagem oito consta o docente João Carlos de Carvalho, titular da disciplina de Paleografia e Diplomática e Diretor da 2ª Seção da Biblioteca Nacional.

Imagem 08 – Prof. João Carlos de Carvalho

Fonte: Acervo da Fundação Biblioteca Nacional – Brasil (1915)

Quadro 03 - Programa da disciplina de Paleografia e Diplomatica 1915 X 1917

PROGRAMA DA DISCIPLINA DE PALEOGRAFIA E DIPLOMATICA	
1915	1917
PALEOGRAPHIA	PALEOGRAPHIA
1. - Definição e noções preliminares. A escripta latina. Capital, uncial, cursiva e semiuncial	1. -Definição e noções preliminares. A escripta latina. Capital, uncial, cursiva e semiuncial.
2. - As escriptas nacionais. A gothica e a humanística.	2. -As escriptas nacionaes. A gothica e a humanistica.
3. - Cryptographia. Siglas, abreviações, notas tironianas.	3. -Cryptographia. Siglas, abreviações, notas tironianas.
4. - Regras e signaes de orthographia. Signaes numeraes.	4. -Regras e signaes de ortographia. Signaes numeraes.
5. - Materias subjectivas da escripta: metaes, pedras, marmores, taboinhas enceradas	5. -Materias subjectivas da escripta: metaes, pedras, marmores, taboinhas enceradas.
6. - Mesmo assumpto: papyro, pergaminho, papel.	6. -Mesmo assumpto: papyro, pergaminho, papel.
7. - Instrumentos do escriptor. Tintas e côres.	7. -Instrumentos do escriptor. Tintas e cores.
8. - Forma e composição do livro. Rôlos e codices. A escripta propria do livro	8. -Forma e composição do livro. Rôlos e codices. A escripta propria do livro.
9. - Mesmo assumpto. Encadernação e ornamentação.	9. -Mesmo assumpto. Encadernação e ornamentação.
10. - Arte libraria. Bibliothecas.	10. -Arte libraria. Bibliothecas.
DIPLOMATICA	DIPLOMATICA
1. - Objecto e historia da diplomatica.	1- Objecto e historia da diplomatica.
2. - Chronologia technica. Das datas de annos. Eras.	2 – Chronologia technica. Das datas de annos. Eras.
3. - Chronologia technica. Periodos chronologicos (Olympiadas. Indicção)	3 – Chronologia technica. Periodos chronologicos (Olympiadas. Indicção).
4. - Chronologia technica - Dates do mez e do dia.	4 – Chronologia technica. Datas do mez e do dia.
5. - Mesmo assumpto. Calendarios.	5 – Mesmo assumpto. Calendarios.
6. - Elementos criticos do teôr dos documentos diplomaticos: titulos e qualidades das pessoas; nomes de pessoa e de logar.	6 – Elementos criticos do teôr dos documentos diplomaticos: titulos e qualidades das pessoas; nomes de pessoa e de logar.
7. -- Mesmo assumpto. Designações geographicas e topographicas. Pesos e medidas. Moedas. Da lingua usada nos documentos.	7 – Mesmo assumpto. Designações geographicas e topographicas. Pesos e medidas. Moedas. Da lingua usada nos documentos.
8. - Partes constitutivas dos documentos. Formularios e manuaes.	8 – Partes constitutivas dos documentos. Formularios e manuaes.
9. - Divisão dos documentos. Protocollo inicial.	9 – Divisão dos documentos. Protocollo inicial.
10. - Divisão dos documentos. O texto.	10 – Divisão dos documentos. O texto.
11. - Divisão dos documentos. As clausulas finaes.	11 – Divisão dos documentos. As clausulas finaes.
12. - Divisão dos documentos. Formalidades diversas. O protocollo final.	12 – Divisão dos documentos. Formalidades diversas. O protocollo final.
13. - Signaes de validação (subscrições, assignaturas e testemunhas).	13 - Signaes de validação (subscrições, assignaturas e testemunhas).
14. - Mesmo assumpto. Sellos.	14 – Mesmo assumpto. Sellos.
15. - A chancellaria pontifical.	15 – A chancellaria pontifical.
16. - As chancellarias regias.	16 – As chancellarias regias.
17. - Os actos privados.	17 – Os documentos falsos.
18. - Os documentos falsos.	18 – Os actos privados.
PRATICA DOS SERVIÇOS	PRATICA DOS SERVIÇOS
1. - Origem e composição das collecções manuscriptas das bibliothecas e archivis. Organisação dos registos e inventarios.	1. -Origem e composição das collecções manuscriptas das bibliothecas e archivis. Organisação dos registos e inventarios.
2. - Classificação e Catalogação dos documentos manuscriptos.	2. -Classificação e Catalogação dos documentos manuscriptos

Fonte: Adaptação realizada pelo autor a partir dos planos de ensino 1915 e 1917

Ao analisar o conteúdo ofertado pela disciplina de Paleografia e Diplomatica nas datas de 1915 e 1917, percebeu-se que não houve alteração nos planos de ensino, mantendo-se, com isso, o mesmo teor informacional.

Na imagem nove consta o docente Aurélio Lopes de Sousa, titular da disciplina de Iconografia e Diretor da 3ª Seção da Biblioteca Nacional.

Imagem 09 – Prof. Aurélio Lopes de Sousa

Fonte: Acervo da Fundação Biblioteca Nacional – Brasil (1915)

Quadro 04 - Programa da disciplina de Iconographia 1915 X 1917

PROGRAMA DA DISCIPLINA DE ICONOGRAPHIA	
1915	1917
PARTE THEORICA	PARTE THEORICA
1. - Iconographia e iconologia. Imagem. Sua reprodução na arte. A gravura ou processo equivalente e a impressão ou estampagem. Principios de pintura applicaveis á arte da gravura.	1. -Iconographia e iconologia. Imagem. Sua reprodução na arte. A gravura ou processo equivalente e a impressão ou estampagem. Principios de pintura applicaveis á arte da gravura.
2. - Origem da gravura. As cartas de jogar. Carimbos gravados em madeira e metal. A gravura dita de crivo. Chapas gravadas para impressão usadas na China no seculo XIII. Alexandre e Isabel Cuneo. Lourenço Coster. Os mestres de 1406, 1418 e 1423.	2.- Origem da gravura. As cartas de jogar. Carimbos gravados em madeira e metal. A gravura dita de crivo. Alexandre e Isabel Cunio. Lourenço Coster. Os mestres de 1406, 1418 e 1423.
3. - As mais antigas gravuras em metal e madeira, nos seculos XV e XVI, na Allemanha e Paizes Baixos, na Italia, França, Hespanha e Inglaterra. As estampas com saudações de anno novo. As cartas de indulgencia. Livros de imagens xylographadas na Allemanha e Paizes Baixos no seculo XV.	3. -As mais antigas gravuras em metal e madeira, nos seculos XV e XVI, na Allemanha e Paizes Baixos, na Italia, França, Hespanha e Inglaterra. As estampas com saudações de anno novo. As cartas de indulgencia. Livros de imagens xylographadas na Allemanha e Paizes Baixos no século XV.
4. - Nigellagem. Maso Finiguerra. Os nigellos. seus caracteres. Os nigelladores italianos e florentinos no seculo XV.	4. -Nigellagem. Maso Finiguerra. Os nigellos. seus caracteres. Os nigelladores italianos e florentinos no seculo XV.
5. - À gravura a buril nos seculos XV e XVI. - Allemanha. Martim Schongauer. Alberto Dürer. Lucas Cranach. Seus discipulos. - Paizes Baixos. Lucas de Leyde e sua escola. - Italia. Escolas florentina, paduo-mantuana, lombardoveneziana, milaneza e da Italia Central. - França. Escolas de Fontainebleau, Lyon e Orléans.	5. - A gravura a buril nos seculos XV e XVI. - Allemanha. Martim Schongauer. Alberto Dürer. Lucas Cranach. Seus discipulos. -Paizes Baixos. Lucas de Leyde e sua escola. -Italia. Escolas florentina, paduo-mantuana, lombardo-veneziana, milaneza e da Italia Central. -França. Escolas de Fontainebleau, Lyon e Orléans.

6. - À gravura a agua forte nos seculos XV e XVI.	6. - A gravura a agua forte nos seculos XV e XVI.
7. - A gravura na Allemanha, Eca Baixos, Inglaterra, Italia, França e Hespanha nos seculos XVII a XIX.	7. - A gravura na Allemanha, Paizes Baixos, Inglaterra, Italia, França e Hespanha nos séculos XVII a XIX.
8. - A gravura em Portugal desde a sua origem até o seculo XIX. A officina calcographica, typographica e litteraria do Arco do Cego..	8. - A gravura em Portugal desde a sua origem até o século XIX. A officina calcographica, typographica e litteraria do Arco do Cego.
9. - A gravura, a lithographia e os processos photo-mecanicos no Brasil no seculo XIX.	9. - A gravura, a lithographia e os processos photo-machanicos no Brasil no século XIX.
10. - Os processos da gravura; noções geraes cobre a technica. Gravura em madeira ou xylographia. Gravura de crivo. Outros processos de gravura em relevo. Gravura a buril. Gravura a Renta secca. Gravura a agua-forte Gravura á maneira de lapis. Gravura á maneira negra ou mezzo-tinto. Gravura a aguada e agua-tinta.	10. - Os processos da gravura; noções gerais sobre a technica. Gravura em madeira ou xylographia. Gravura de crivo. Outros processos de gravura em relevo. Gravura a buril. Gravura a ponta secca. Gravura a agua-forte. Gravura á maneira de lapis. Gravura a pontilhado. Gravura á maneira negra ou á maneira de lapis. Gravura a pontilhado. Gravura á maneira negra ou mezzotinto. Gravura a aguada e agua-tinta.
11. - A technica dos trabalhos do gravador conforme os processos. Traços simples e cruzados. Pontos. Combinações e direcções desses elementos de acordo com o objecto a répresentar. Sombras e meias sombras na gravura a aguada e no mezzo-tinto. - Maneira e maneirismos. - O processo e o assumpto; conformidade de um com o outro. .	11.- A technica dos trabalhos do gravador conforme os processos. Traços simples e cruzados. Pontos. Combinações e direcções desses elementos de acordo com o objecto a representar. Sombras e meias sombras na gravura a aguada e no mezzo-tinto. -Maneira e maneirismo. -O processo e o assumpto; conformidade de um com o outro.
12. - Lithographia. Origem. Processos. Seus representantes mais notaveis, até o seculo XIX, nos principaes paizes da Europa.	12. -Lithographia. Origem. Processos. Seus representantes mais notaveis, até o seculo XIX, nos principaes paizes da Europa.
13. - Daguerreotypia. Photographias Processos photo-mecanicos. Heliogravura.	13. -Daguerreotypia. Photographia. Processos photo-mecanicos. Heliogravura.
14. A estampa em côres.	14. -A estampa em côres.
15. - Aquarella. Guache. Miniatura. Aguada. Pastel. Suas applicações.	15. -Aquarella. Guache. Miniatura. Aguada. Pastel. Suas applicações.
16. - A arte ficticia ou de fantasia. Os gravadores macabros. (Os caprichos, A caricatura e O grotesco.	16. -A arte ficticia ou de fantasia. Os gravadores macabros. Os caprichos. A caricatura e o grotesco.
17. - Os ex-libris. Estylos. Allegorias e outros generos de composição.	17. -Os ex-libris. Estylos. Allegorias e outros generos de composição.
18. - A illustração do livro. O cartaz, o cardapio e outras applicações da estampa.	18. -A illustração do livro. O cartaz, o cardapio e outras applicações da estampa.
19. - As cartas geographicas antigas. Sua ornamentação. As cartas e plantas modernas.	19. -As cartas geographicas antigas. Sua ornamentação. As cartas e plantas modernas.
20. - Estampagem. A impressão primitiva. A impressão a machina. O preparo do papel: À impressão em cores. Tiragem em papel; Seda é pergaminho.	20. -Estampagem. A impressão primitiva. A impressão a machina. O preparo do papel. A impressão em côres. Tiragem em papel, seda e pergaminho.
21. - Provas. Ensaíos. Prova avant le lettre. Prova avant toute lettre. Prova terminada. Estados de uma estampa. Exemplares em papel comum, papel da China e do Japão: Provas de artista. Provas com remarque. Valor intrínseco e extrínseco de cada grupo. Original e copia.	21. -Provas. Ensaíos. Prova avant la lettre. Prova avant tonte lettre. Prova terminada. Estados de uma estampa. Exemplares em papel commum, papel da China e do Japão. Provas de artista. Provas com remarque. Valor intrinseco e extrinseco de cada grupo. Original e copia.
22. - Falsificação da estampa; suas modalidades. A modernização em iconographia. o apocrypho na gravura de retratos.	22. -Falsificação da estampa; suas modalidades. A modernização em iconographia. O apocrypho na gravura de retratos.
23. - Utilidade da estampa. O ensino pela imagem. A estampa como divulgadora das obras de arte. A documentação iconographica.	23. -Utilidade da estampa. O ensino pela imagem. A estampa como divulgadora das obras de arte. A documentação iconographica.
24. - Catalogação. Fichas ou verbetes. Catalogação alphabetica. Catalogação topographica.	24. -Catalogação. Fichas ou verbetes. Catalogação alphabetica. Catalogação topographica.

25. - Catalogação systematica. Classificação dos artistas por escola e por nacionalidades. Significação da palavra -escola – no sentido geral e restricto. Classificação por assumptos.	25. -Catalogação systematica. Classificação dos artistas por escolas e por nacionalidades Significação da palavra – escola – no sentido geral e restricto. Classificação por assumptos.
26. - Instalação de um gabinete de estampas. Mobiliário. Acondicionamento.	26. -Instalação de um gabinete de estampas. Mobiliario. Acondicionamento.
27. - Conservação e restauração das estampas. Descollamento. Engommagem. Alvejamento. Tiragem de nodoas. Descoloração. Reparação de dilacerações e lacunas. Forração e entelação. Restauração do desenho. Reparação do pergaminho. Montagem simples de estampas. Montagem em passe-partout.	27. -Conservação e restauração das estampas. Descollamento. Engommagem. Alvejamento. Tiragem de nodoas. Descoloração, Reparação de dilacerações e lacunas. Forração e entelação. Restauração do desenho. Reparação do pergaminho. Montagem simples de estampas. Montagem em passe-partout.
28. -Iconophilia. Iconomania. Formação de collecções. Collecçionadores notaveis.	28. -Iconophilia. Iconomania. Formação de collecções. Collecçionadores notaveis.
29. -Technologia da arte da gravura e da estampa.	29. -Technologia da arte da gravura e da estampa.
PARTE PRATICA	PARTE PRATICA
Reconhecimento dos processos. Critica das qualidades da impressão e do estado do exemplar. Estimativa artistica da estampa. Estimativa da prova como peça de collecção.	Reconhecimento dos processos. Critica das qualidades da impressão e do estado do exemplar. Estimativa artistica da estampa. Estimativa da prova como peça de collecção.
Preparo das fichas para a entrada nos diversos catálogos. Classificação de estampas para os catalogos systematicos.	Preparo das fichas para a entrada nos diversos catálogos. Classificação de estampas para os catalogos systematicos.
Pratica dos dictionarios de monogrammas e principaes manuaes de estampas.	Pratica dos dictionarios de monogrammas e principaes manuaes de estampas.

Fonte: Adaptação realizada pelo autor a partir dos planos de ensino 1915 e 1917

A exemplo do que ocorreu no plano de ensino de Paleografia e Diplomatica, na disciplina de Iconographia, entre o período de 1915 a 1917, também não houve alterações, destacando-se, entretanto, a densidade de conteúdos tratados no decorrer da disciplina. Na parte final dos referidos planos, consta o item “Parte Pratica”, atendendo ao solicitado pelo Decreto nº 8.835, no qual as disciplinas deveriam possuir a parte teórica, bem como a parte prática, visando a uma melhor formação dos futuros(as) bibliotecários(as). Ao examinar o conteúdo trabalhado na disciplina, foi possível perceber que o tema Catalogação não ficava restrito somente à disciplina de Bibliografia, como mencionado por Fonseca (1979).

Na imagem nove consta o docente João Gomes Rego, titular da disciplina de Numismática e Diretor da 4ª Seção da Biblioteca Nacional.

Imagem 10 - Prof. João Gomes Rego

Fonte: Acervo da Fundação Biblioteca Nacional – Brasil (1915)

Quadro 05 - Programa da disciplina de Numismática 1915 X 1917

PROGRAMA DA DISCIPLINA DE NUMISMÁTICA	
1915	1917
1. - A numismática. Seus domínios. A moeda na antiguidade e sua evolução.	1.- A numismática. Seus domínios. A moeda na antiguidade e sua evolução.
2. - A moeda propriamente dita. Materia prima. Valor dos metaes. Títulos das moedas.	2. -A moeda propriamente dita. Materia prima. Valor dos metaes. Títulos das moedas.
3. - A peça monetária. Seu aspecto, formas e tipos.	3. -A peça monetária. Seu aspecto, formas e tipos.
4. - Nomenclatura. Epigraphia monetária. Divisas. Invocações. Marcas de officina, Marcas de emissão. Nomes de gravadores.	4. -Nomenclatura. Epigraphia monetária. Divisas. Invocações. Marcas de officina. Marcas de emissão. Nomes de gravadores.
6. - As officinas de moedagem. A fabricação das moedas. Processos de cunhagem. Moedas fundidas. Arte monetária da antiguidade. Os cunhos. Gravura dos cunhos. Ensaio. A cunhagem entre os Romanos. Processos antigos. Processos actuaes.	5. -As officinas de moedagem. A fabricação das moedas. Processos de cunhagem. Moedas fundidas. Arte monetária da antiguidade. Os cunhos. Gravura dos cunhos. Ensaio. A cunhagem entre os Romanos. Processos antigos. Processos actuaes.
7. - As medalhas. Diferenças entre as moedas e as medalhas. Os medalhões. Medalhistas da Renascença.	6. -As medalhas. Diferenças entre as moedas e as medalhas. Os medalhões. Medalhistas da Renascença.
8. - A moeda instrumento de troca. O bi-metallismo. O padrão unico. Unidade monetária. Moeda auxiliar. Moeda divisionária. Moeda fiduciária.	7. -A moeda instrumento de troca. O bi-metallismo. O padrão unico. Unidade monetária. Moeda auxiliar. Moeda divisionária. Moeda fiduciária.
9. - Systemas de classificação.	8. -Systemas de classificação.
10. - Numismática antiga. Moedas dos povos e das cidades.	9. -Numismática antiga. Moedas dos povos e das cidades.
11. - Moedas gregas. As primeiras moedas. Característicos. Systemas. Periodo da arte archaica e periodo de transição. Apogêo da arte, estabilidade e decadencia. Moedas das cidades autônomas; moedas dos reis; moedas imperiaes gregas; moedas coloniaes.	10. -Moedas gregas. As primeiras moedas. Característicos. Systemas. Periodo da arte archaica e periodo de transição. Apogêo da arte, estabilidade e decadencia. Moedas das cidades autonomas; moedas dos reis; moedas imperiaes gregas; moedas coloniaes.
12. - Moedas romanas. Os reis. A republica. O as e suas reduções. Moedas de prata. Moedas de ouro. Moedas romano-campanicas. Os magistrados monetários. Legendas e tipos.	11. -Moedas romanas. Os reis. A Republica. O as e suas reduções. Moedas de prata. Moedas de ouro. Moedas romano-campanicas. Os magistrados monetarios. Legendas e tipos.
13. - Moedas romanas do Imperio. Os consulados. Moedas legionárias.	12. -Moedas romanas do Imperio. Os consulados. Moedas legionarias.
14. Moedas bysantinas.	13. -Moedas bysantinas.
15. - Edade media. Epocas merovíngia, carlovingia e dos Capetos. Moedas feudais.	14. -Edade media. Épocas merovingia, carlovingia e dos Capetos. Moedas feudaes.
16. - Moedas dos tempos modernos: Europa.	15. -Moedas dos tempos modernos: Europa
17. - Moedas dos tempos modernos: Asia, Africa e Oceania.	16. - Moedas dos tempos modernos: Ásia, África, Oceania.

18. - Moedas dos tempos modernos: America.	17. -Moedas dos tempos modernos: America.
19. - Numismatica portuguesa: 1º, 2º e 3º períodos; systemas monetários.	18. -Numismatica portuguesa: 1º, 2º e 3º períodos; systemas monetarios.
20. - Numismatica portuguesa: Moedas coloniaes, Asia e Africa	19. - Numismatica portugueza: Moedas coloniaes, Asia e Africa.
21. - Numismatica brasileira: systemas monetarios. Moeda metallica. Epoca colonial.	20. -Numismatica brasileira: systemas monetarios. Moeda metallica. Epoca colonial.
22. - Numismatica brasileira: Imperio e Republica.	21. -Numismatica brasileira: Imperio e Republica.
23. - Numismatica brasileira: Papel-moeda. Bilhetes de banco.	22. - Numismatica brasileira: Papel-moeda. Bilhetes de banco.
24. - Gabinetes de moedas e medalhas. As collecções. Acquisições, Disposição das peças nos medalheiros.	23. -Gabinete de moedas e medalhas. As collecções. Acquisições Disposição das peças nos medalheiros.
25. - Exame de uma moeda. Cuidados, Conservação, Decalque. Processos de moldagem.	24. -Exame de uma moeda. Cuidados. Conservação. Decalque. Processos de moldagem.

Fonte: Adaptação realizada pelo autor a partir dos planos de ensino de 1915 e 1917

A disciplina de Numismática também não apresentou mudanças nos planos de ensino entre os anos de 1915 e 1917. A ausência do item 5 no plano de 1915, mantida na transcrição do documento, provavelmente tenha ocorrido devido a uma falha no momento da estruturação e posterior impressão do plano.

Ao analisar os programas das disciplinas foi perceptível que os mesmos eram bastante extensos, além de abranger diversos conteúdos, como é o caso da disciplina de Bibliografia, na qual os alunos tinham noções sobre o livro, sua composição, conservação, fontes de informação, organização e administração das bibliotecas, classificação, Catalogação, que se constituiu no objeto de pesquisa do presente trabalho, além de outros conteúdos, já supracitados junto ao programa da disciplina.

Há um certo consenso entre os pesquisadores nacionais (DIAS, 1955; RUSSO, 1966; CASTRO, 2000; FONSECA, 2007; SOUZA, 2009) de que o curso oferecido pela BN possuía uma forte influência da escola francesa *École des Chartes*, porém esse fato carecia de documentos comprobatórios e/ou relatos que pudessem fundamentar tal influência. No decorrer da presente pesquisa, houve a aproximação com o trabalho de dois pesquisadores que apresentaram informações novas. Um deles é o professor Marcos Luiz Cavalcanti de Miranda (2015), que sugere que tal influência se deve ao fato de que o diretor Manuel Cícero Peregrino da Silva, ao conceber o curso, fundamentou-se junto às bases daquele oferecido pela escola parisiense, a partir de profundos estudos. A pesquisadora e professora Simone da Rocha Weitzel (2010) acrescenta o fato de que a bibliografia das disciplinas do curso era composta por obras, na sua maioria, francesas, ajudando a evidenciar tal ascendência da escola francesa sobre o curso da BN. Porém, é importante situar o momento da criação do curso no universo da Biblioteconomia: enquanto a escola norte-americana estava se estruturando conforme

(RICHARDSON JR, 2010), a escola francesa já possuía quase um século de história, com diversas publicações. A língua francesa era a língua mais utilizada na comunicação científica naquele contexto histórico, sendo ultrapassada pela língua inglesa somente após a Segunda Guerra Mundial (DE SWAAN, 1993). Nesse cenário, o contato e a aproximação com a metodologia aplicada pela escola francesa era a solução mais racional e lógica aos responsáveis pela implantação do curso de Biblioteconomia na Biblioteca Nacional, porém a inquietação permanece.

No transcorrer do curso, com ajustes sendo realizados visando ao melhor funcionamento, os sinais de qualificação tornaram-se perceptíveis, passando, inclusive, a serem divulgados. Como exemplo desses ajustes, citam-se as alterações que ocorreram nos planos de ensino entre os anos de 1915 e 1917. No relatório das atividades da BN, no ano de 1917, o Diretor Peregrino da Silva destacou o acentuado progresso em relação à organização do curso.

No relatório de 1918, o diretor interino, Basílio de Magalhães, dirigindo-se ao Ministro da Justiça e Negócios Interiores, manifestou a necessidade de ampliação da duração do curso, especificamente o artigo 34 do regulamento da BN, considerando a importância de passar de um ano para dois anos. Esse acréscimo, na visão do diretor, proporcionaria ao curso o desenvolvimento indispensável para o preparo e funcionamento das aulas, o qual não seria possível de ser cumprido no prazo de um ano (BIBLIOTECA NACIONAL, 1925).

Os alunos do curso de Biblioteconomia, em sua primeira fase, eram, na sua maioria, funcionários da BN, conforme é possível visualizar no quadro 06.

Quadro 06 - Alunos habilitados para exercício profissional

Anos	Alunos habilitados para exercício profissional
1915	Foram 27 alunos inscritos, dos quais, 12 eram funcionários da Biblioteca. Não houve exame por desistência dos alunos
1916	Foram 6 alunos inscritos, porém somente 2 foram aprovados
1917	Foram 5 alunos inscritos, porém somente 1 foi aprovado
1918	Foram 4 alunos inscritos, porém não houve exame por desistência dos alunos
1919	Foram 7 alunos inscritos, porém somente 3 foram aprovados
1920	Foram 6 alunos inscritos, porém não houve exame por desistência dos alunos
1921	O curso não se realizou, pois não houve inscrições.
1922	Foram 4 alunos inscritos, porém somente 2 foram aprovados

Fonte: Biblioteca Nacional (1915-1922)

Em 1922, o curso de Biblioteconomia da BN foi extinto, porém o(s) motivo(s) para tal decisão apresenta(m) divergência(s) na literatura. Para Dias (1955) as causas seriam o baixo número de alunos e a supressão da disciplina de Numismática, em face do deslocamento da coleção de moedas da Biblioteca para o Museu Histórico. Para Castro (2000), foram dois os motivos que ocasionaram o cancelamento do curso. O primeiro reside na criação de um “Curso Technico” através do Regulamento do Museu Histórico Nacional - Decreto nº 15.596, de 2 de agosto de 1922³², com a finalidade de formar profissionais para atuar nas três instituições (Museu Histórico Nacional, Biblioteca Nacional e Arquivo Nacional). O curso teria duração de dois anos e seria composto por oito disciplinas, divididas entre as três instituições. O ingresso no quadro funcional da BN dependeria, a partir de então, desse curso e do conteúdo nele ministrado, deixando de ser exigido o concurso de provas. O segundo motivo residiu no fato de que os professores Constâncio Alves e Mario Behring, das disciplinas de História Literária e Paleografia, respectivamente, recusaram-se a ministrar suas disciplinas, conforme informação dos Anais da Biblioteca Nacional (1923). Há o acréscimo de uma informação relevante por parte de Souza (1990, p. 34): “[...] é verdadeiro o fato de que a Nacional nunca recebeu os recursos orçamentários necessários ao seu funcionamento adequado”.

Já o motivo oficial para o cancelamento do curso, apresentado nos Anais da BN, seria:

Deixou de se realizar esse curso, nas matérias a cargo da Bibliotheca em 1923, apesar de nelle se terem inscripto 14 alumnos. Em Abril foram designados os bibliothecarios dr. Constando Alves e Mario Behring para as cadeiras de "historia literária e epigraphia e paleographia. Ambos se excusaram de desempenhar as funcções lectivas por motivos justificados. Por não existir verba no orçamento desta Repartição destinada ao pagamento de professores extranhos ao quadro, por aviso n.º 1.179 de 15 de Junho, após previa consulta a esta directoria, resolveu esse Ministério que não houvesse aulas em 1923. (BIBLIOTECA NACIONAL, 1923, p. 465-466).

Assim, em 1923, o regulamento da BN já respondia pelo Decreto 15.670, de 06 de setembro de 1922³³, no qual o curso de Biblioteconomia havia sido suprimido e o que estava em funcionamento era o “Curso Technico”. Nesse ano, o novo curso recebeu a inscrição de 14 alunos. Aconteceu, porém, de a BN não possuir dois professores das disciplinas sob a sua responsabilidade e, por esse motivo, o curso Technico não foi iniciado nem oferecido nos anos subsequentes. Conclui-se, dessa forma, que o curso “não saiu do papel”, conforme menciona Castro (2000, p. 59).

³²<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-15596-2-agosto-1922-568204-publicacaooriginal-91597-pe.html>

³³<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-15670-6-setembro-1922-517434-republicacao-91890-pe.html>

Ao analisar os motivos apresentados, seja pela literatura, seja pelo órgão oficial, percebeu-se a existência de uma relação entre ambos, pois ao se comparar o número de alunos ingressantes no curso (59) com o número de alunos habilitados (oito), foi perceptível a grande evasão, havendo inclusive, períodos sem nenhum aluno habilitado, chegando ao extremo de não haver inscrições.

A relação da *École des Chartes* com o curso de Biblioteconomia da BN – aspecto destacado na literatura nacional (DIAS, 1955; RUSSO, 1966; CASTRO, 2000; FONSECA, 2007; SOUZA, 2009) – é marcada por algumas similaridades. O fechamento do curso da BN e a sua posterior reabertura ocorreu em contexto semelhante ao curso da *École de Chartes*, pois esse iniciou suas atividades em 1821, porém, encerrou as mesmas no final de 1823, por um problema similar ao enfrentado na BN, que foi a falta de alunos. Ambos voltaram a operar posteriormente, o curso da *École* em 1830 e o da BN em 1931.

Em 1931, através do Decreto nº 20.673, de 17 de novembro de 1931³⁴, o Curso de Biblioteconomia foi retomado na Biblioteca Nacional, estruturado em uma nova grade e com a duração de dois anos (BIBLIOTECA NACIONAL, 1931; DIAS, 1955; CASTRO, 2000).

Quadro 07 - Disciplinas em 1932, com os respectivos professores.

Disciplina		Professor
1º ano:	Bibliografia	Prof. Constâncio Alves
	Paleografia e Diplomática	Prof. Mário Behring
2º ano:	História Literária (com aplicação à Bibliografia)	Prof. Luiz Corte Real de Assunção
	Iconografia e Cartografia	Prof. Carlos Mariani

Fonte: Biblioteca Nacional (1932)

A análise da nova grade, conforme é possível visualizar no quadro 07, permitiu concluir que não houve mudanças significativas em relação aos conteúdos ministrados, com a continuidade do forte predomínio da cultura geral, em detrimento do saber técnico, mantendo, dessa forma, a influência da *École des Chartes* na formação dos bibliotecários (DIAS, 1955).

³⁴<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-20673-17-novembro-1931-517368-publicacaooriginal-1-pe.html>

O Decreto nº 20.673, em seu Art. 14, apresentou uma novidade muito saudada entre os envolvidos com o curso: assegurar aos alunos preferência absoluta para o provimento de vagas na BN ou para o cargo de bibliotecário em qualquer departamento ou repartição federal.

Art. 14. Aos possuidores de certificado do Curso de Biblioteconomia, a partir de 1 de janeiro de 1934, será assegurado o direito de preferência absoluta para promoção nos cargos da Biblioteca Nacional, até o de sub-bibliotecário, e para provimento efetivo, interino, contratado ou em comissão no cargo de bibliotecário de qualquer departamento ou repartição federal, excetuado nos cursos em que exigir o cargo de competência especializada.

Com a garantia de preferência para o cargo de bibliotecário, o curso assinalava que não estava mais formando profissionais para a Biblioteca Nacional, mas sim para os demais órgãos departamentais, colaborando, dessa forma, para atrair novos alunos. Os efeitos podem ser visualizados no quadro 08, no qual é possível perceber o aumento significativo do número de matrículas de novos alunos. Destaca-se, também, o expressivo número de alunos que não chegam ao final do curso, por desistência, na sua maioria, além das eventuais reprovações.

Quadro 08 - Alunos ingressantes e aprovados no período de 1933 a 1943

	1º Ano		2º Ano	
Ano	Ingresso	Conclusão	Ingresso	Conclusão
1933	13	13	21	21
1934	7	4	11	10
1935	12	7	6	5
1936	18	14	8	8
1937	13	10	13	11
1938	24	19	11	5
1939	57	29	19	14
1940	126	33	36	11
1941	136	51	66	22
1942	170	85	94	18
1943	61	33	106	12

Fonte: Biblioteca Nacional (1933-1943)

Em 1933, passaram a ser ofertadas novas disciplinas. Até então eram quatro e, a partir da publicação do Decreto 23.508, de 28 de novembro de 1933³⁵, o curso passou a contar com seis disciplinas, conforme o art. 1º, a saber:

³⁵<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-23508-28-novembro-1933-515791-publicacaooriginal-1-pe.html>

Primeiro ano:

I - História literária (com aplicação à Bibliografia);

II - Iconografia;

III - Cartografia (estudo, descrição e Catalogação das cartas geográficas).

Segundo ano:

I - Bibliografia;

II - Paleografia;

III - Diplomática.

Entretanto, em consultas aos “Anais da Biblioteca Nacional”, constatou-se que não houve alteração na prática, pois o curso continuou a oferecer somente as quatro disciplinas ministradas desde 1931. Não foi possível localizar nenhum documento sobre o referido ato e o seu não-cumprimento.

No início da década de 1940, a Biblioteca Nacional estava enfrentando diversos problemas em relação à organização de seus serviços, além de cobranças sobre a necessidade de atualização da matriz curricular do seu curso da Biblioteconomia. Esse, por sua vez, enfrentava alguns desgastes decorrentes, principalmente, do sucesso do curso de Biblioteconomia ministrado na Escola de Sociologia e Política de São Paulo em São Paulo, que adotava uma nova matriz biblioteconômica, desenvolvida desde o fim do século passado, nos Estados Unidos (DIAS, 1955). A pressão por alteração dos saberes ministrados na formação dos bibliotecários da BN, conforme Castro (2000), emergia, também, internamente, pois a maioria dos professores da BN realizaram cursos de especialização nos Estados Unidos e estavam voltando ávidos de poder compartilhar os novos conhecimentos, o que não era possível com a grade curricular existente. Dessa forma, o diretor da BN, Rodolfo Garcia, em 1944, com a capacidade de gestão que lhe era própria, procurou atender aos pedidos, disponibilizando uma nova organização à Seção de Referência, além de uma profunda reestruturação do curso de Biblioteconomia. Para a implantação de uma nova estrutura, a direção da Biblioteca Nacional

contou com a assessoria da bibliotecária Cecília Roxo Wagley e do técnico de educação professor Josué de Sousa Montello³⁶ (DIAS, 1955).

O processo de mudanças no curso de Biblioteconomia normatizou-se pelo Decreto-Lei nº 6.440, de 27 de abril de 1944³⁷, que deu nova organização ao Curso de Biblioteconomia da Biblioteca Nacional, e do Decreto nº 15.395, de 27 de abril de 1944³⁸, que aprovou o Regulamento dos Cursos da Biblioteca Nacional. A primeira decorrência significativa do Decreto-Lei nº 6.440 foi a transformação do antigo curso de Biblioteconomia, que ainda se limitava a formar bibliotecários para a Biblioteca Nacional, passando, a partir de então, a disponibilizar cursos que visavam a promover uma formação básica profissional, com aplicabilidade a qualquer tipo de biblioteca (DIAS, 1955). Essa mudança está bem elucidada no art. 2º do Decreto, o qual versa sobre as finalidades dos cursos ministrados pela BN:

- a) formar pessoal habilitado a organizar e dirigir bibliotecas ou a executar serviços técnicos de bibliotecas;
- b) promover o aperfeiçoamento ou a especialização de bibliotecários, de bibliotecários-auxiliares e de outros servidores em exercício nas bibliotecas oficiais ou particulares;
- c) promover unidade de orientação das técnicas fundamentais dos serviços de biblioteca, favorecendo a homogeneidade básica desses serviços;
- d) difundir conhecimento dos progressos realizados, no país e no estrangeiro, no campo da Biblioteconomia.

Com a publicação do Decreto nº 15.395, de 27 de abril de 1944, a Biblioteca Nacional passou a oferecer três níveis de cursos, os quais iriam atender às finalidades acima expostas:

a) Curso Fundamental de Biblioteconomia (C.F.B.), destinado a preparar candidatos aos serviços auxiliares de biblioteca, visando à execução de atividades técnicas. As condições de admissão eram de que o candidato deveria possuir o curso secundário completo (ginasial e colegial) e ser aprovado em exames vestibulares. No quadro 09, estão dispostas as disciplinas com os respectivos conteúdos.

³⁶ Josué de Sousa Montello nasceu em São Luís do Maranhão, MA, em 21 de agosto de 1917, e faleceu no Rio de Janeiro em 15 de março de 2006. Foi diretor da Biblioteca Nacional, do Museu da República e do Serviço Nacional de Teatro. Em 1954, foi eleito membro Academia Brasileira de Letras. (ABL, 2019)

³⁷<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-6440-27-abril-1944-452655-publicacaooriginal-1-pe.html>

³⁸<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1940-1949/decreto-15395-27-abril-1944-327098-publicacaooriginal-1-pe.html>

Quadro 09 - Disciplinas do Curso Fundamental de Biblioteconomia (C.F.B.)

Disciplinas	Conteúdo
Organização de Bibliotecas	Uma introdução descritiva da finalidade social das bibliotecas e das finalidades específicas dos vários tipos de bibliotecas, bem como conhecimento prático dos serviços gerais normalmente atribuídos aos bibliotecários-auxiliares.
Classificação e Catalogação	O estudo e aplicação dos sistemas mais vulgarizados de classificação bibliográfica, o estudo de normas de Catalogação, sua aplicação na redação de notícias bibliográficas e das operações necessárias à organização de catálogos de livros e de publicações seriadas, bem como noções de classificação e Catalogação de cartas geográficas, músicas e estampas.
Bibliografia e Referência	O estudo de vários tipos de obras de referência e de sua utilização, bem como o de outros recursos a serem empregados no serviço de orientação dos consulentes.
História do Livro e das Bibliotecas.	O estudo dos caracteres gerais dos livros e de sua evolução, dos processos de impressão e encadernação, a história dos jornais e das publicações seriadas, principalmente as do Brasil, assim como da evolução das bibliotecas e dos princípios gerais de Biblioteconomia.

Fonte: Dados extraídos do Decreto nº 15.395, de 27 de abril de 1944, adaptado pelo autor

b) Curso Superior em Biblioteconomia (C.S.B.): destinado a preparar candidatos para as atividades de administrar, organizar e dirigir os serviços das bibliotecas, ou seja, para a gestão de bibliotecas. As condições de admissão eram de que o candidato deveria ter concluído o Curso Fundamental de Biblioteconomia. Eram aceitos diplomados em curso superior, porém os mesmos deveriam passar por um exame de habilitação que compreendia os seguintes tópicos: 1. Conhecimentos Gerais; 2. Classificação e Catalogação; 3. Bibliografia e Referência. No quadro 10, estão dispostas as disciplinas obrigatórias e optativas, com os respectivos conteúdos.

Quadro 10 - Disciplinas do Curso Superior em Biblioteconomia (C.S.B.)

	Disciplinas	Conteúdo
Disciplinas obrigatórias	Organização e Administração de Bibliotecas	Introdução, uma exposição dos princípios gerais de organização e suas aplicações, além do estudo dos problemas específicos de administração das bibliotecas.
	Classificação e Catalogação	O estudo comparativo das principais classificações filosóficas dos conhecimentos humanos e dos sistemas de classificação usados em biblioteca.
	História da Literatura	O estudo das produções literárias propriamente ditas como o da evolução de conceitos filosóficos, científicos e sociais, encarando-se, também, aspectos de especial interesse para o bibliotecário, tais como edições principais, traduções, adaptações e resumos.

Disciplinas optativas	Iconografia	Cabe ao aluno a escolha da disciplina que irá cursar; Serão ministradas em um período, salvo Iconografia, que será ministrada em dois períodos.
	Noções de Paleografia e Catalogação de Manuscritos e de Livros Raros e Preciosos	
	Mapotecas	
	Bibliotecas de Música	
	Publicações Oficiais e Seriadas; Periódicos.	
	Bibliotecas Públicas	
	Bibliotecas Especializadas e Bibliotecas Universitárias	
	Bibliotecas Infantis e Escolares.	

Fonte: Dados extraídos do Decreto nº 15.395, de 27 de abril de 1944, adaptado pelo autor

c) Cursos Avulsos: tinham por finalidade atualizar os conhecimentos dos bibliotecários e bibliotecários-auxiliares, além de divulgar conhecimentos sobre Biblioteconomia e buscar a homogeneidade dos serviços disponibilizados pelas bibliotecas.

Outra novidade apresentada Decreto nº 15.395/1944, foi a possibilidade da concessão de Bolsas de Estudos, destinadas aos candidatos residentes fora do Distrito Federal e da capital do estado do Rio de Janeiro, preferencialmente, entre servidores estaduais e municipais que estivessem desempenhando suas atividades profissionais em bibliotecas. Essa iniciativa teve um grande alcance e colaborou de forma decisiva para a descentralização do ensino biblioteconômico no país que, até aquele momento, concentrava-se nas cidades do Rio de Janeiro e de São Paulo (DIAS, 1955). Entre os agraciados pela concessão da bolsa estavam bibliotecários que colaboraram para o crescimento e divulgação da profissão em seus respectivos estados, além de contribuir na formação de profissionais em seus estados natais. Cabe destacar alguns: em Pernambuco, Jorge Abrantes dos Santos e Edson Nery da Fonseca; na Bahia, Bernardette Ninay Neves; no Amazonas, Genesino Braga, Maria Nazareth Jacob da Silva Neves e Maria Luiza Cordeiro, entre outros. Essa iniciativa fez um contraponto à iniciativa da Fundação Rockefeller junto à escola de Biblioteconomia ELSP, iniciada em 1943, que, além de prover a escola de recursos financeiros, concedeu bolsas de estudos a alunos de outros estados que foram estudar na escola paulista. A iniciativa durou cinco anos e possibilitou a formação de nove alunos de outros estados conforme Russo (1966), com destaques para Etelvina Lima, umas responsáveis pela criação do curso em Minas Gerais, Bernadete Sinay Neves, pela implantação do curso na Bahia e Angela da Costa Franco Jobim, responsável pela criação do curso no Rio Grande do Sul.

A partir das mudanças ocorridas com a reforma curricular do curso superior da BN, garantiu-se um padrão de formação mais próximo ao norte-americano, com apuro às técnicas, como afirmam diversos autores (DIAS, 1955; RUSSO, 1966; CASTRO, 2000; FONSECA, 2007; SOUZA, 2009), havendo inclusive muitas disciplinas similares às oferecidas pelo curso da ELSP. Isso representou, de alguma forma, um afastamento definitivo de seu antigo padrão, que teve por base a *École de Chartes*, com seu viés mais Humanista e Erudito.

Em 1962, os cursos da Biblioteca Nacional passaram por uma última reforma, antes da adoção do currículo mínimo para os cursos de Biblioteconomia, bem como da transferência do curso para a Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), em 1969. As mudanças, que ocorreram através do Decreto 550 de 1º de fevereiro de 1962, estendeu a duração do curso para três anos, com a inclusão de novas disciplinas. O novo currículo manteve o espírito adotado em 1944, com inspiração na escola norte-americana.

No quadro 11, é possível acompanhar a evolução das disciplinas ofertadas no curso durante o período que esteve subordinado à Biblioteca Nacional. De uma formação com características mais humanistas, com a exigência de um(a) bibliotecário(a) detentor de conhecimento amplo e universal, deslocando-se, a partir das alterações em sua base curricular, para uma formação mais técnica, direcionada às ações práticas da rotina de uma unidade informacional. Por fim, concretiza-se um currículo mínimo, voltado para uma formação mais generalista. Pôde-se depreender, a partir dessa trajetória histórica, que o curso da BN representou um marco de qualidade na formação de bibliotecários(as) no Brasil.

Quadro 11 - Disciplinas ministradas na BN

ANO	Disciplinas Ministradas
1915	· Bibliografia
	· Paleografia e Diplomática
	· Iconografia
	· Numismática
1931	· Bibliografia
	· Paleografia e Diplomática
	· História da Literatura
	· Iconografia e Cartografia
1933	· História literária (com aplicação à Bibliografia)
	· Iconografia
	· Cartografia
	· Bibliografia

	· Paleografia
	· Diplomática
1944	· Organização e Administração de Bibliotecas (dois semestres)
	· Catalogação e Classificação (dois semestres)
	· Bibliografia e Referência
	· História do Livro e das Bibliotecas
	· História da Literatura (aplicada à Bibliografia)
	· Optativa
	· Técnica de Referência
1962	· Bibliografia Geral
	· Catalogação e Classificação
	· Organização e Administração de Bibliotecas
	· História do Livro e das Bibliotecas
	· Organização e técnicas de Documentação
	· Literatura e Bibliografia Literária
	· Introdução à Cultura Histórica e Sociológica
	· Reprodução de Documentos
	· Paleografia
	· Introdução à Cultura Filosófica e Artística

Fonte: Adaptação realizada pelo autor a partir de consultas à legislação

2.3 ESCOLA PAULISTA: A PRIMEIRA ESCOLA DE BIBLIOTECONOMIA

Ao abordar o ensino da Biblioteconomia em São Paulo e a sua influência, um nome sempre estará atrelado ao mesmo, Rubens Borba de Moraes³⁹ (GOMES, 1999, p. 104), o qual gostava de reforçar a sua importância: “Eu fundei a Escola de Biblioteconomia, que foi a primeira Escola de Biblioteconomia do Brasil”. Mostrou-se imprescindível, porém, conhecer

³⁹ Rubens Borba de Moraes (23 de janeiro de 1899, Araraquara, SP - 2 de setembro de 1986, Bragança Paulista, SP) dirigiu a Biblioteca Municipal de São Paulo entre os anos de 1935 e 1942. Nesse período, a instituição passou por uma grande intervenção técnica, incluindo a composição de acervo voltado para a compra de livros em português, já que, anteriormente, a língua francesa era predominante. Planejou um novo prédio, construído especialmente para abrigá-la. Rubens Borba deixou a direção antes da inauguração das novas instalações, mas legou a sua marca no planejamento rigoroso da instituição, transformando-a em um grande destaque no cenário cultural paulista. Criou ainda, em 1936, o primeiro curso de formação de bibliotecários em São Paulo. Foi ainda, de 1945 a 1947, diretor da Biblioteca Nacional, onde implantou um novo método de trabalho. Atuou, também, como vice-diretor (1948-1949) e diretor (1954-1959) da Biblioteca da Organização das Nações Unidas (ONU), em Nova York, e diretor do Centro de Informações, também da ONU, em Paris, de 1949 a 1954. De volta ao Brasil, trabalhou como professor na Universidade de Brasília de 1963 a 1970.

os movimentos precursores, que colaboraram com a criação da escola na cidade de São Paulo (CASTRO, 2000).

A Semana de Arte Moderna - evento organizado em 1922, por artistas e escritores - impulsionou o debate sobre questões relacionadas à cultura nacional. Dois de seus expoentes notabilizaram-se como defensores das bibliotecas: Mário de Andrade e Rubens Borba de Moraes.

Imagem 11 – Prof. Rubens Borba de Moraes

Fonte: ABDF – Boletim Informativo (1988)

Em 1926, o Mackenzie College inaugurou um edifício próprio para a sua biblioteca que foi denominada Biblioteca George Alexandre, como uma justa homenagem ao benfeitor da escola (CASTRO, 2000). A tarefa de organizar o acervo ficou a cargo da professora Adelpha Figueiredo, contratada para essa finalidade (MULIN, 2011), porém sem a devida capacitação para o ofício que passaria a desempenhar. Ciente dessa carência técnica, a direção do Instituto viu-se na obrigação de oferecer à professora Adelpha Figueiredo qualificação profissional, mas, para tanto, a professora deveria conseguir uma das bolsas oferecidas pela American Association of University Women, conforme palavras da própria Adelpha Figueiredo (1945, p.8):

Desde logo a direção do Instituto Mackenzie sentiu a necessidade de proporcionar à sua bibliotecária as facilidades de orientação biblioteconômica então em grande progresso nos Estados Unidos. Impôs, como condição para permanência no cargo de bibliotecária, que essa se inscrevesse candidata a uma bolsa de estudos na América do Norte. Era essa bolsa oferecida a mulheres latino-americanas, anualmente, pela American Association of University Women.

Após duas tentativas frustradas de obter a bolsa de estudos, o diretor do Instituto, com receio de que a professora Adelpha não viesse a ter sucesso em nova tentativa, conseguiu junto

ao Board de Trustees do Mackenzie, em Nova York, a contratação de uma bibliotecária, formada em universidade norte-americana para vir ao Brasil, com uma dupla finalidade: primeiramente, preparar a bibliotecária do Mackenzie para fazer o curso de Biblioteconomia nos Estados Unidos e, posteriormente, substituir a mesma, durante a sua ausência para a realização do tão almejado curso (FIGUEIREDO, 1945). Além dessa dupla finalidade, Castro (2000, p. 65) acrescenta mais um propósito para a chegada da bibliotecária norte-americana, “[...] reorganizar todo o acervo e introduzir processos novos nos catálogos e na localização dos livros nas estantes”.

Imagem 12 – Profa. Adelpha Silva Figueiredo

Fonte: Diório (2019)

Assim, em setembro de 1929, chegou à cidade de São Paulo, com apenas 23 anos de idade, a bibliotecária Dorothy Muriel Gedds Gropp e iniciou um trabalho com enorme repercussão em todo o Brasil. Para Adelpha Figueiredo (1945, p.9), a profissional norte-americana, “[...] foi a verdadeira fundadora da Biblioteconomia moderna, em São Paulo”, importância também destacada por Russo (1966). Abaixo a imagem 13, uma das raras fotos dessa destacada profissional na história da Biblioteconomia brasileira.

Imagem 13 – Profa. Dorothy Muriel Gedds Gropp

Fonte: Russo (1966)

Um mês após a sua chegada à capital paulista, mais precisamente ao Mackenzie College, iniciaram-se as aulas da primeira turma do Curso Elementar de Biblioteconomia, orientado pela bibliotecária, curso projetado dentro dos moldes dos cursos técnicos norte-americanos. A turma era composta de seis (6) estudantes, entre os quais a professora Adelpha-única a concluir o curso, após oito meses de aula, em maio de 1930. As disciplinas ministradas foram: Catalogação, classificação, referência e aulas essencialmente práticas de organização de bibliotecas. Todas as aulas ocorreram nas dependências da Biblioteca George Alexander do Mackenzie, que serviu de laboratório para sua bibliotecária (FIGUEIREDO, 1945).

Em maio de 1930, o primeiro objetivo da chegada de Dorothy Gropp ao Brasil também foi atingido, com a obtenção, por parte da professora Adelpha, da almejada bolsa de estudos da American Association of University Women, em sua terceira tentativa. Na oportunidade, a professora seguiu de imediato para os Estados Unidos, para cursar a graduação em Biblioteconomia, na Columbia University em Nova York. Dessa forma, a direção da Biblioteca do Mackenzie ficou sob a responsabilidade da bibliotecária norte-americana, bem como a tarefa de formar uma nova turma de alunas do curso de Biblioteconomia.

Ao iniciar suas atividades na biblioteca em São Paulo, a profissional norte-americana deparou-se com um cenário distinto à sua experiência formativa. Um exemplo dessa nova realidade estava na organização dos livros nas estantes que, conforme descrição de Dorothy Gropp (1940, p. 220), era muito diferente daquela com que estava acostumada:

A sua organização era toda inspirada nos processos europeus. Os livros alinhavam-se nas prateleiras de acordo com o formato, visando, principalmente, dar uma aparência agradável ao arranjo. Assim, eram numerados de tal forma que, uma vez colocados na prateleira, não podiam mudar de lugar sem que se modificasse o número de ordem, tanto no livro, como nas fichas correspondentes.

Para Castro (2000), as palavras de Gropp, talvez imbuídas de algum exagero, sugeriam um esforço para validar e consagrar o estilo de ensino pragmático que ela estava implantando no Brasil.

Com muitas atividades a serem realizadas na direção e organização da biblioteca, a bibliotecária Dorothy Gropp viu-se, então, prejudicada na atividade de ministrar o curso. Dessa forma, ao retornar dos EUA, após a formação em Biblioteconomia, coube à bibliotecária Adelpha finalizar as aulas da segunda turma. A mesma, voltou a desempenhar suas funções de bibliotecária do Mackenzie, além de responder pela direção do curso de Biblioteconomia e ser

a professora responsável por ministrar as quatro disciplinas: Catalogação, classificação, referência e organização ou, como a mesma costumava frisar, métodos técnicos (FIGUEIREDO, 1945).

O curso passou a despertar um grande interesse por parte das pessoas e, ao longo dos anos de 1933, 1934 e início de 1935, aproximadamente 125 pessoas buscaram informações junto à Biblioteca do Mackenzie, sobre o curso que tratava da “organização de bibliotecas modernas” (FIGUEIREDO, 1945). O curso não foi ministrado no ano de 1932 devido à Revolução Constitucionalista.

Em 1936, ocorreu o encerramento do curso de Biblioteconomia oferecido pelo Mackenzie College, com a conclusão da turma que havia iniciado no ano anterior, não havendo novas ofertas. O motivo que levou ao fechamento do curso não ficou possível definir com exatidão. Há a afirmação de Mulin (2011, p. 45) que “[...] o curso do Mackenzie só é encerrado quando a Prefeitura Municipal de São Paulo cria, em 1936, o curso de Biblioteconomia”, o qual era gratuito. Em 1936, conforme Castro (2000), ocorreu a instalação de um novo curso de Biblioteconomia, junto ao Departamento de Cultura da Prefeitura de São Paulo, criado por Rubens Borba de Moraes.

Paralelo ao curso da Mackenzie, uma série de eventos culturais ocorreram em São Paulo, e entre seus efeitos, está o surgimento da primeira Escola de Biblioteconomia na cidade de São Paulo (GOMES, 2008). Em 1935, a Prefeitura de São Paulo, no governo de Fábio Prado, publicou o Ato Municipal nº 861, de 30 de maio de 1935, que versava sobre a criação do Departamento de Cultura e de Recreação de São Paulo, possuindo inicialmente quatro divisões: Divisão de Expansão Cultural, Divisão de Bibliotecas, Divisão de Educação e Recreios e Divisão de Documentação Histórica. Esse departamento passou a ser chefiado por Mário de Andrade, conforme Portaria Municipal nº 1.094. Para Barbato Jr. (2004), o Departamento de Cultura e de Recreação de São Paulo, inspirado nos ideais da Semana de Arte Moderna de 1922, implantou um novo modo de conceber a questão cultural no Brasil, por meio da elevação do nível cultural da população e, principalmente, pelo caráter democrático das medidas de ação cultural. Essa experiência, Calabre (2009, p. 212), é considerada a “[...] primeira política sistemática para a área de cultura, no Brasil, embora seu âmbito fosse de escopo municipal”.

O Departamento de Cultura foi criado, conforme palavras de Rubens Borba de Moraes, com a intenção de ampliar e democratizar o acesso à cultura pela população, “Foi aí que nasceu a ideia de criar um organismo estatal que incentivasse, em São Paulo, o estudo e a cultura. Não

seria um departamento burocrático, mas seria um organismo vivo, ativo, que desse ao povo a possibilidade de cultura e procurasse resolver o problema da 'miséria cultural'" (BARBATO JR., 2004, p.22).

Para responder pela Divisão de Bibliotecas, Mário de Andrade fez o convite a Rubens Borba de Moraes, profissional com destacado conhecimento técnico no universo bibliográfico e integrante do grupo idealizador⁴⁰ dos movimentos culturais que culminaram com a criação do Departamento de Cultura e de Recreação de São Paulo. Rubens Borba, após aceitar o convite, iniciou os trabalhos com a elaboração de um plano para o desenvolvimento das bibliotecas em São Paulo, pois pretendia criar um Sistema Municipal de Bibliotecas. Seu programa consistia em: 1) reorganização completa dos serviços técnicos; 2) adoção de esquema de expansão bibliotecária; 3) formação de pessoal habilitado e 4) cooperação com outros institutos. (REIPERT, 1972).

Gropp (1940, p. 17) destaca que “[...] os pontos capitais do plano traçado pela Divisão de Bibliotecas” eram os seguintes: a) construção de um moderno edifício para a Biblioteca Pública Municipal; b) a criação de uma verdadeira Biblioteca Infantil, com cinema e mobiliário especial; c) a criação de bibliotecas de jardim, em automóveis, com paradas regulares em praças da cidade; d) criação de bibliotecas de bairro; e) a fusão da Biblioteca Pública do Estado com a Biblioteca Pública Municipal; f) a criação de uma escola de Biblioteconomia e g) legislação bibliotecária.

Os primeiros passos da recém-criada Divisão de Bibliotecas foram singelos, conforme depoimento do próprio Rubens Borba de Moraes (1981):

Mas, quando se fundou o Departamento de Cultura, fiquei encarregado da Divisão de Bibliotecas. A Divisão de Bibliotecas naquela época compreendia uma biblioteca modesta, instalada em uma casa particular na Rua 7 de Abril. A biblioteca era antiquada, era antiquadíssima, não só antiquada quanto ao acervo, que tinha parado, mais ou menos em 1910. As novidades eram de 1910 e tecnicamente não havia nenhuma orientação. Não havia orientação nem na Catalogação e não havia nem classificação. Os livros eram arrumados. Não eram nem classificados. Enfim, não havia técnica nenhuma. Então eu tive que enfrentar este problema. Era preciso, primeiro, formar gente. Formar bibliotecários que soubessem funcionar como bibliotecários.

Diante desse cenário, surgiu a necessidade de capacitar a equipe. A realidade, porém, era incipiente em relação à oferta de cursos de formação e aperfeiçoamento para o trabalho em

⁴⁰ Integrantes do grupo: Mário de Andrade, Rubens Borba de Moraes, Paulo Duarte, Alcântara Machado, Sérgio Millet, entre outros.

bibliotecas, sendo o curso ministrado na Biblioteca Nacional, localizado na capital federal - Rio de Janeiro – o único existente no país. Tal carência desencadeou a ideia da criação de uma escola de Biblioteconomia em São Paulo. Borba de Moraes levou a ideia ao prefeito Fábio Prado, demonstrando que havia pessoas interessadas em profissionalizar-se para a organização e o funcionamento de uma biblioteca. Tendo em vista a demanda, o gestor municipal autorizou o funcionamento de uma escola exclusiva para bibliotecários, conforme manifestação do próprio diretor da Divisão de Bibliotecas:

Havia na biblioteca um grupo de rapazes e moças muito esforçados, com vontade e queriam aprender, mas não tinham onde e como. Então surgiu, eu tive ideia de fundar uma escola. Já que toda a gente quer aprender, fundar uma escola. E eu consegui do Prefeito Fábio Prado uma autorização para fundar uma escola de Biblioteconomia. Uma escola modesta, exclusivamente, quase que exclusivamente, para bibliotecários que havia em São Paulo, para os existentes em São Paulo. Porque a Biblioteconomia não era uma carreira e não era reconhecida e não era conhecida. De maneira que os bibliotecários e os funcionários que trabalhavam em bibliotecas tivessem a oportunidade de aprender. E os cursos eram modestos. Eram simplesmente os cursos de Catalogação, de classificação e de história do livro e um de organização de bibliotecas. Depois, mais tarde, fizemos de referência, ordem e bibliografia (MORAES, 1981).

Uma observação importante refere-se ao título de bibliotecário que, até determinado momento da história, era conferido às pessoas que trabalhavam com livros, independente de elas possuírem ou não alguma formação técnica, ou seja, o cargo antecede o reconhecimento da profissão.

Ainda que o enfoque do curso fosse a formação técnica, a preocupação com o acesso à informação e o atendimento às necessidades dos usuários, a consecução de conhecimentos mais amplos acerca dos livros e da literatura perpassavam os objetivos do curso, conforme depoimento:

O que nós queríamos era formar um tipo de bibliotecário que fosse um técnico, mas que soubesse o que contém os livros, conhecesse os livros. Isso era extremamente importante para nós, tanto que o curso de referência que nós dávamos era muito apertado e longo, onde justamente formávamos os bibliotecários para saber o que contém os livros, onde procurar a informação e quais os livros que contém a informação que os leitores pedem. O nosso caso era formar profissionais para Bibliotecas Públicas. (MORAES, 1988, p. 3)

Sabedor do fato de que o curso de Biblioteconomia do Mackenzie College deixara de ser ofertado, ainda em 1936, Rubens Borba de Moraes procurou a professora Adelpha Figueiredo e fez o convite para que exercesse o cargo de bibliotecária-chefe da Divisão de Bibliotecas do Departamento de Cultura de São Paulo, além de ser uma das professoras do

curso de Biblioteconomia que passaria a ser ofertado. A Biblioteca do Mackenzie, com a saída da bibliotecária e professora Adelpha, passou a ser administrada por Genoveva Troyano, ex-aluna do curso de Biblioteconomia do Instituto Mackenzie. Essa, por sua vez, pouco tempo depois, foi substituída por Heloísa de Almeida Prado⁴¹, outra ex-aluna de professora Adelpha, porém, da primeira turma do curso da prefeitura (MULIN, 2011).

A Divisão de Bibliotecas foi a responsável pela elaboração do Curso de Biblioteconomia, atendendo aos padrões internacionais e contando com Rubens B. de Moraes como docente responsável pelas disciplinas de Bibliografia e História do Livro e com Adelpha Figueiredo, responsável pelas disciplinas de Catalogação e Classificação. O curso foi planejado para possuir um ano de duração (NEGRÃO, 1983). A observação realizada por May Brooking Negrão (1983), a respeito dos padrões internacionais, reforça o consenso existente na literatura de que o curso de São Paulo contou com influência exclusivamente norte-americana desde sua concepção (DIAS, 1955; RUSSO, 1966; CASTRO, 2000; FONSECA, 2007; SOUZA, 2009). Faz-se necessário ressaltar, entretanto, que Rubens Borba de Moraes formou-se na Europa, conforme suas palavras (1988, p.4): “Eu de fato tenho uma formação humanística; estudei na Europa, e minha cultura é uma cultura francesa e Suíça”. Somente em 1939, o professor foi realizar um curso de curta duração nos Estados Unidos, ou seja, naquele contexto o curso de São Paulo contava com a influência norte-americana, através da professora Adelpha, e influência europeia, através do Prof. Borba de Moraes, evidenciando um caráter internacional. Visando a colaborar na compreensão de tal influência, deve-se evidenciar que as disciplinas ministradas pelo professor Borba de Moraes - Referência e História do Livro - eram muito próximas, em termos de conteúdo programático, de duas disciplinas oferecidas pelo curso da BN na época: História literária (com aplicação à Bibliografia) e Bibliografia.

Com a criação do curso de Biblioteconomia, Rubens Borba de Moraes conseguiu, de maneira efetiva, consolidar, sistematizar e normalizar todas as atividades de ensino, informais e assistemáticas que foram desenvolvidas desde 1929, na Biblioteca Municipal, pelo então diretor, Eurico de Góes. Eram cursos de capacitação desenvolvidos e oferecidos na biblioteca (CASTRO, 2000).

⁴¹ Heloísa de Almeida Prado, profissional com destacada relevância para a Biblioteconomia paulista, produziu várias obras de Biblioteconomia, como a famosa Tabela PHA, que é uma tabela de notação de autores em que se atribuem números correspondentes ao sobrenome dos autores. Além de ser professora do curso de Biblioteconomia da FESP, entre os anos de 1962 e 1973.

As aulas iniciaram-se em 17 de agosto de 1936, no mesmo espaço já utilizado pela Escola de Sociologia e Política, junto ao prédio da Escola Álvares Penteado. Naquele ano, porém, somente a professora Adelpha Figueiredo lecionou as duas disciplinas sob sua responsabilidade (FIGUEIREDO, 1945). As outras duas, que seriam ministradas pelo professor Rubens Borba de Moraes, iniciaram posteriormente: em 1937, ocorreu a disciplina História do Livro e, em 1938, a de Referência, resultando que a primeira turma só veio a concluir o curso em 1938. Os bibliotecários recém-formados fundaram a Associação Paulista de Bibliotecários e o professor Rubens Borba de Moraes foi eleito para o cargo de diretor (NEGRÃO, 1983). No período compreendido entre os anos de 1936 a 1938, a nova escola formou 86 bibliotecários, dentre 295 alunos matriculados (BANDEIRA, 2007).

Em relação às disciplinas ministradas pelo professor Borba de Moraes há uma divergência em relação à nomenclatura - Referência ou Bibliografia - empregada para nomeá-las. Para Castro (2000), Negrão (1983), Groop (1940) e Noronha, Paulino e Apóstolo (2000), a disciplina era Bibliografia, porém para Figueiredo (1945) e Mattos (1977) a disciplina ministrada foi Referência.

Em 1937, foi aprovada a Lei nº 2.839⁴², de 5 de janeiro do referido ano, também chamada de a *Lei das Bibliotecas*, a qual estabeleceu competências sobre o gerenciamento de bibliotecas, criou o Conselho Bibliotecário do Estado e o serviço de catálogo coletivo das bibliotecas paulistas. Além disso, promoveu a fusão da Biblioteca Pública Estadual com a Municipal, motivo de muita controvérsia entre os servidores, principalmente os vinculados à rede estadual que não queriam ser transferidos para o município, com receio de perdas salariais futuras, e por fim, tratou do provimento de cargos públicos de bibliotecários. A partir da promulgação da referida Lei só passariam a ser admitidos para o cargo de bibliotecário os candidatos que apresentassem diploma de curso superior em Biblioteconomia, conforme descrito no artigo 13 (CASTRO, 2000; BANDEIRA, 2007).

Em 1939, através de uma bolsa oferecida pela Fundação Rockefeller a diretores de bibliotecas públicas de cidades da América Latina, Rubens Borba de Moraes foi aos Estados Unidos realizar um curso de curta duração, além de estágio, com enfoque na administração e organização, em bibliotecas norte-americanas. Seu desempenho foi valorizado pelas instituições receptoras, conforme relata Gropp (1940, p. 210-211):

⁴²<https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei/1937/lei-2839-05.01.1937.html>

No último verão, reservou [a Fundação Rockefeller] outro auxílio com o objetivo de trazer o Dr. Rubens Borba de Moraes, diretor da Biblioteca Pública Municipal de São Paulo, para estudar a nossa organização bibliotecária em uma viagem de três meses nos Estados Unidos. O bibliotecário de uma grande biblioteca pública municipal visitada por esse paulista declarou tratar-se de uma pessoa realmente interessante, o mais dinâmico entre todos os observadores estrangeiros que teve aquela biblioteca, um excelente embaixador do Brasil, e muito bem escolhido para observar e levar ao seu país as ideias americanas no assunto.

O próprio Rubens Borba de Moraes, ao relatar a experiência de estudos, ressaltou o contraste por ele percebido nas bibliotecas norte-americanas em comparação com o modelo europeu.

Fui para os Estados Unidos, onde fiz um curso de pouca duração, dado pela Associação de Bibliotecários Americanos aos diretores de bibliotecas da América Latina. Depois do curso eu fiz estágio em diversas bibliotecas e me demorei mais numa cidade que tinha mais ou menos o tamanho e o jeito da cidade de São Paulo, naquela época, Indianópolis. Lá eu demorei mais tempo. Fiz estágio em todos os Departamentos da Biblioteca Pública, desde atender ao público, referência até Catalogação; e aí então, abriram-se os meus olhos, porque eu estava habituado a um modelo europeu de biblioteca. Nos EUA vi outra coisa, não se podia comparar, eles estavam 50 anos adiantados em relação à Europa. (MORAES, 1988, p. 4)

O modelo de biblioteca vivenciado pelo professor em sua estadia nos Estados Unidos representou um grande impacto na sua forma de conceber a biblioteca no que tange às questões de ordem técnica e, também, às relacionadas ao atendimento aos usuários.

Os americanos dão uma importância enorme às qualidades pessoais, independente das outras. Para um chefe de serviço, entrará em conta a sua capacidade de *leadership*, a sua capacidade realizadora; para um empregado que tem de lidar com o público valerá muito a simpatia pessoal, a afabilidade, e assim por diante. Graças a esse método, ninguém espera por um livro e ninguém é recebido com maus modos. Existe nas bibliotecas americanas uma atmosfera de cordialidade, de amabilidade, de cooperação para com o leitor, que não se encontra igual em outro país. Pede-se uma informação sem medo de molestar um funcionário com muitos e muitos anos de rotina. O consulente é sempre atendido com um sorriso amável, por uma pessoa cuja obrigação é servir ao público e que foi selecionada, entre muitas, para esse serviço. (MORAES, 1943, p. 51)

Conforme Bandeira (2007), a capacitação realizada por Borba de Moraes em instituições norte-americanas representou seu único treinamento formal em Biblioteconomia. Para a autora, o que realmente colaborou para sua formação foi a cultura eclética que possuía, além de um grande entusiasmo e interesse pela profissão que resolveu abraçar.

Ao voltar dos Estados Unidos, Borba de Moraes encontrou inúmeras mudanças na Divisão de Bibliotecas, ordenadas por Francisco Prestes Maia⁴³, que havia assumido a Prefeitura de São Paulo, em maio de 1938. Havia divergências por questões políticas entre ambos e, dessa forma, em 1939, o prefeito Prestes Maia resolveu cancelar a subvenção dada ao curso de Biblioteconomia, alegando não reconhecer a utilidade e a viabilidade do curso. As atividades foram, então, canceladas (RUSSO, 1966; CASTRO, 2000). Há, porém, outras versões sobre os motivos que ocasionaram o cancelamento do curso. Para May Negrão (1983), a origem do fechamento residiu na dificuldade de reconhecimento dos diplomas fornecidos pelo Departamento de Cultura, pois, em virtude de o curso ser patrocinado pela prefeitura ou mesmo pela biblioteca, assemelhava-se mais a um curso de treinamento do que a um curso de formação profissional, devendo, dessa forma, ser oferecido por uma escola oficial.

A relação conflituosa entre Borba de Moraes e Prestes Maia (CASTRO, 2000) tornou-se pública e culminou com a exoneração do professor dos cargos que ocupava. Inconformado com o fechamento da escola, Rubens Borba de Moraes recorreu ao seu amigo Ciro Berlinck, o qual era muito próximo dos diretores da Escola Álvares Penteado (BANDEIRA, 2007). Tal fato é lembrado pelo próprio Borba de Moraes (2001, p.132):

Quando Prestes Maia acabou com o curso de Biblioteconomia do Departamento Municipal de Cultura, eu me agarrei com o Ciro e com a Escola Álvares Penteado. Ciro propôs "vamos passar a escola de Biblioteconomia para a Fundação Escola de Sociologia e Política....", e eu achei ótima a ideia. Então passamos para lá a coisa. Mas passamos somente no quesito administrativo, porque nós éramos independentes.

Em meio ao processo conturbado de mudança, a escola passou a funcionar anexa à Escola Livre de Sociologia e Política, sob a direção de Rubens Borba de Moraes e com a Professora Adelpha Figueiredo no seu quadro funcional. Foram mantidas as mesmas disciplinas: Catalogação, Classificação, Bibliografia e História do Livro. Houve a matrícula de 173 alunos, chegando ao final do curso com 73 bibliotecários concluintes (FIGUEIREDO, 1945).

Entre 1941 e 1942, conforme relato da Profa. Adelpha Figueiredo (1945, p. 10), o curso passou a ter a duração de dois anos. Agora, não estando mais concentrado em um único ano,

⁴³ Francisco Prestes Maia nasceu em Amparo (SP) no dia 19 de março de 1896 e faleceu na cidade de São Paulo no dia 26 de abril de 1965. Engenheiro civil, foi professor da Escola Politécnica durante dez anos. Prefeito de São Paulo em duas oportunidades: maio de 1938 a novembro de 1945 e abril de 1961 a abril de 1965. (Fonte: https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/JK/biografias/prestes_maia)

houve a possibilidade de “[...] pela primeira vez dar cursos bem práticos de Catalogação e classificação”. Houve, então, um incremento nas atividades práticas, aproximando os conteúdos teóricos da realidade cotidiana de uma biblioteca.

Ainda em 1942, ocorreu a entrega da nova Biblioteca Municipal (atual Mário de Andrade) à cidade de São Paulo pelo prefeito Prestes Maia. A professora e bibliotecária Adelpha Figueiredo (1945, p. 10) relatou que o novo espaço foi “[...] construído e aparelhado sob a orientação sábia do Prefeito Prestes”. Cabe salientar que a profissional, concomitante com as atividades de docência no curso de Biblioteconomia, sempre ocupou o cargo de diretora na Biblioteca Municipal, conforme ressalta Mulin (2011, p. 63), “Adelpha Figueiredo permaneceu como Bibliotecária-chefe da Seção Técnica da Biblioteca Municipal Mário de Andrade de 1936 a 1964, quando se aposentou”.

A Escola de Biblioteconomia conseguiu consolidar-se no ambiente de ensino apresentando, porém, problemas relacionados à viabilidade financeira, contabilizando prejuízo. Em 1943, contudo, Rubens Borba de Moraes passou a contar com a ajuda da Fundação Rockfeller, que ofereceu bolsas de estudos no período compreendido entre 1943 e 1948. As bolsas de estudos, no valor de US\$ 27,500.00 (27,5 mil dólares), destinavam-se a estudantes de outros estados, os quais, ao regressarem, deveriam reorganizar e criar bibliotecas, mas, principalmente, trabalhar para a criação de novas escolas de Biblioteconomia em seus estados de origem (CASTRO, 2000; DIAS, 1955; RUSSO, 1966; FONSECA, 1997).

Rubens Borba de Moraes relatou que a ajuda financeira foi fundamental, primordialmente, para a estabilidade financeira da escola. Somente assim foi possível fomentar a disponibilização de bolsas de estudos a estudantes oriundos de outras regiões do país.

A escola desenvolveu-se muito bem. Aos poucos ela foi criando nome, foi criando os cursos, foram melhorando. Recebeu-se mais material e eu consegui, nesta época, um auxílio da Fundação Rockfeller. A Fundação Rockfeller nos deu uma pensão anual para sustentar a escola que evidentemente dava prejuízo. Mas a Fundação Rockfeller, com este dinheiro que nos deu, nós pudemos então pôr a escola em bases financeiras, econômicas, sérias. E pudemos então fazer uma coisa que era o meu sonho: obter bolsistas de outros Estados. De maneira que eles, formados aqui, voltando a seus Estados pudessem, então, desenvolver e fundar pequenas escolas e treinar bibliotecários. (MORAES, 1981, p. 55)

A Fundação Rockfeller possuía um programa de capacitação de bibliotecários por meio de um acordo com a American Librarian Association (ALA). No caso brasileiro, alguns egressos da escola paulista contribuíram decisivamente para a disseminação da

Biblioteconomia no país, nos moldes de ensino norte-americano (SOUZA, 2018). Assim, com a subvenção dessa Fundação, foram concedidas nove bolsas de estudos, entre os anos de 1943 e 1948, como mostram Russo (1966) e Castro (2000):

- Bernadette Sinay Neves – Bahia – Ao retornar ao seu Estado, criou a Escola de Biblioteconomia, posteriormente integrada à Universidade Federal da Bahia;
- Elza Lyrio de Mello – Bahia – Realizou sua vida profissional em São Paulo;
- Maria de Lourdes S. Neves – Bahia – Sem registros;
- Etelvina Lima – Minas Gerais – Em colaboração com bibliotecários advindos do curso da Biblioteca Nacional criou a Escola de Biblioteconomia em Belo Horizonte, posteriormente incorporada à Universidade Federal de Minas Gerais;
- Eudoxia Gomes – Minas Gerais – Sem registros;
- Milton Ferreira de Mello – Pernambuco – fundou em Recife a Escola de Biblioteconomia, passando posteriormente para a Universidade Federal de Pernambuco;
- Ângela da Costa Franco (Ângela da Costa Franco Jobim) – Rio Grande do Sul – fundou a Escola de Biblioteconomia vinculado à Faculdade de Economia e Administração da Universidade de Porto Alegre (UPA), posteriormente incorporada à Universidade Federal do Rio Grande do Sul;
- Irene Inelde – Pirahuí – São Paulo – Sem registros;
- Maria Velludo - Ribeirão Preto –São Paulo – Sem registros.

O desenvolvimento da Biblioteconomia no Brasil, para além da região sudeste do país, mais especificamente, do eixo Rio de Janeiro - São Paulo, esteve, de acordo com Borba de Moraes (1981, p. 55), relacionado à concessão das bolsas de estudos:

E estas pessoas fizeram trabalhos formidáveis. Voltando aos seus Estados, elas fundaram cursos, ensinaram gente, conseguiram verbas e conseguiram fazer movimentos biblioteconômicos, quase tão fortes como os de São Paulo e outros Estados. E isto se deve à energia e boa vontade e capacidade dessas primeiras bolsistas.

Para Russo (1966), as bolsas representaram um elemento importante no processo de difusão do modelo norte-americano de ensino e gestão de bibliotecas. Para os pesquisadores Oliveira, Carvalho, Souza (2009), os profissionais agraciados com bolsas, tanto da Fundação Rockefeller, quanto da Biblioteca Nacional, tiveram uma grande responsabilidade pela expansão das escolas de Biblioteconomia no país.

A partir de 1943, o currículo do curso sofreu alterações visando a acompanhar de perto o programa das escolas norte-americanas, chamadas de “Library Schools” (NORONHA; PAULINO; APÓSTOLO, 2000; PRADO, 1988). Praticamente não houve diferença nas disciplinas oferecidas, porém ocorreu a divisão entre Bibliografia e Referência, conforme quadro 12.

Quadro 12 - Disciplinas oferecidas em 1943

1ª Série	2ª Série
Bibliografia	Classificação
Catálogo	Catálogo
Classificação	História do Livro
História do Livro	Referência

Fonte: Noronha, Paulino e Apóstolo (2000)

Para a implantação do novo currículo, quatro novas professoras foram contratadas, todas ex-alunas da Escola da Prefeitura e da atual. A partir de então, os dois professores precursores deixaram seus cargos e a escola, agora sob a administração da Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo, seguiu seu caminho próprio (FIGUEIREDO, 1945).

A contribuição de Rubens Borba de Moraes e Adelpha Silva Figueiredo à Biblioteconomia deve ser ressaltada e Laura Russo enfatiza que muito se deve a esses dois pioneiros:

[...] não só a formação dos primeiros técnicos em São Paulo, mas a implantação de uma Biblioteconomia nova, sendo a Biblioteca Municipal de São Paulo o laboratório onde puderam treinar muitas gerações de 46 bibliotecários e provar quanto é benéfico um acervo organizado a serviço da coletividade. (RUSSO, 1966, p. 16)

Em 1947, foi publicado o Decreto-Lei N. 17.104⁴⁴, de 12 de março, o qual dispõe sobre criação do Departamento de Arte na Secretaria da Educação. O decreto reconhece a Escola de Biblioteconomia em seu artigo 33: “Fica reconhecida pelo governo a Escola de

⁴⁴ <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto.lei/1947/decreto.lei-17104-12.03.1947.html>

Biblioteconomia, fundada em 1940, que vem funcionando junto à Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo o que servirá de padrão para o reconhecimento das demais existentes”. Conforme Prado (1988), com a publicação do decreto, o curso, bem como a nova carreira profissional passou a receber o devido amparo legal, ocasionando, inclusive, a exigência, por parte do Poder Público, do diploma de Bibliotecário para o exercício desta profissão.

Em 1950, o curso passou por uma nova estruturação curricular, permanecendo com a duração de dois anos, porém com a introdução de novas disciplinas. (NORONHA; PAULINO; APÓSTOLO, 2000). As novas disciplinas foram: “Organização de Bibliotecas” e “Paleografia”, conforme quadro 13.

Quadro 13 - Disciplinas oferecidas em 1950

1ª Série	2ª Série
Catálogo	Catálogo
Classificação	Organização de Bibliotecas
Organização de Bibliotecas	Paleografia
	Referência

Fonte: Noronha, Paulino e Apóstolo (2000, 24)

No ano de 1953, ocorreu a publicação do Decreto nº 22.833⁴⁵, de 28 de outubro, que regulamentou o artigo 35 do Decreto-lei nº 17.104, de 12 de março de 1947. O artigo 35 determinava o seguinte: “Os cargos públicos de bibliotecário, que forem criados ou as vagas que se verificarem só serão preenchidos por bibliotecários que possuam diploma conferido por Escola de Biblioteconomia reconhecida pelo Governo”. Com isso o Decreto nº 22.833/1953 aponta em seu artigo 2º, alínea d, a obrigatoriedade dos cursos e escolas de Biblioteconomia do Estado de São Paulo que viessem a se constituir, sobre a necessidade de disporem de um “[...] corpo docente e administrativo constituído de pessoas de comprovada capacidade técnica”. O mesmo Decreto, ainda, aponta o curso da Escola de Biblioteconomia da Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo como padrão, possibilitando, dessa forma, perceber o reconhecimento público sobre a notória capacidade técnica dos docentes de Biblioteconomia da referida instituição de ensino (SOUZA, 2018).

Em 1960, ocorreram inúmeras mudanças no currículo do curso, com o acréscimo significativo de novas disciplinas, além da ampliação do tempo de duração que passou a ser de três anos, antecipando-se às mudanças que seriam propostas no Currículo Mínimo em 1962

⁴⁵ <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1953/decreto-22833-28.10.1953.html>

(NORONHA; PAULINO; APÓSTOLO, 2000). Entre as novidades, destacaram-se as disciplinas de “História da Arte”, “Introdução à Cultura Artística”, “Literatura”, “Introdução à Ciência” (quadro 14).

Quadro 14 - Disciplinas oferecidas em 1960

1ª Série	2ª Série	3ª Série
Bibliografia	Catálogo	Catálogo
Catálogo	Classificação	Classificação
Classificação	História do Livro	Documentação
História da Arte	Introdução à Ciência	Referência
Introdução à Cultura Histórica	Literatura	História da Arte
		Introdução ao Pensamento Filosófico
Literatura	Organização de Bibliotecas	Organização de Bibliotecas
		Seleção
Paleografia	Psicologia	Referência
		Sociologia

Fonte: Noronha, Paulino e Apóstolo (2000, p. 24)

Ao analisar as disciplinas que passaram a fazer parte da grade curricular, bem como as que permaneceram, com uma relevância ainda maior, como foi o caso das disciplinas de Catálogo e Classificação, é possível perceber um retorno à origem do ensino de Biblioteconomia em São Paulo quando oferecido pelos professores Rubens Borba de Moraes e Adelpha Silva Figueiredo, em 1936, na Biblioteca Municipal. No novo currículo, constam as disciplinas que representam a formação técnica do bibliotecário, porém, são incorporadas outras que se caracterizam por um viés mais humanista, aproximando-se do discurso de Rubens Borba de Moraes em 1943, presente em sua obra “O Problema das Bibliotecas Brasileiras”. Nesse discurso, ao discorrer sobre o perfil ideal do bibliotecário moderno, ele afirmou:

O bibliotecário moderno deve ser um misto de técnico e de intelectual. A sua preocupação principal não deve ser datilografar fichas perfeitas, segundo um código de Catálogo, mas conhecer o conteúdo dos livros que possuem, ser um guia intelectual do leitor. Muitos bibliotecários esquecem que a principal coisa, na biblioteca, para o leitor, é o livro e não a técnica que se empregou para catalogá-lo e classificá-lo. (MORAES, 1943, p. 43-44)

O equilíbrio entre a técnica e a erudição que, no contexto atual poderia ser compreendida como teoria, é apontado como elemento fundamental:

O bibliotecário moderno, repito, é um intelectual e um técnico. A cultura, ele a adquire em primeiro lugar, antes de entrar para a escola técnica, na Universidade e fora dela,

lendo e estudando os conhecimentos humanos em perpétua transformação. É por isso que julgo um erro colocar à frente das bibliotecas não só eruditos sem preparo técnico, mas também técnicos sem erudição. O meio de remediar esse mal é atrair para as escolas de Biblioteconomia o intelectual, o universitário, [...]. É dessa matéria-prima que são feitos os verdadeiros bibliotecários. (MORAES, 1943, p. 44)

A harmonização entre uma formação mais técnica e a outra mais erudita, possibilitará elevar o grau de reflexão e consciência social e cultural do(a) bibliotecário(a), uma formação que busque o desenvolvimento de suas habilidades, e que desperte o seu envolvimento social, é o que se deseja para o(a) futuro(a) profissional da informação.

3.4 CURSOS DE BIBLIOTECONOMIA ANTERIORES AO CURRÍCULO MÍNIMO: INFLUÊNCIAS E CARACTERÍSTICAS

A partir dos anos 1940, novos cursos de Biblioteconomia foram implantados no Brasil, na sua maioria, a partir de egressos dos dois cursos pioneiros. Conhecer um pouco mais dos cursos implantados mostrou-se relevante. No presente estudo, optou-se por trabalhar somente com os cursos de Biblioteconomia em funcionamento quando da entrada em vigor do Parecer nº 326 de 1962 do Conselho Federal de Educação, que estabeleceu o primeiro currículo básico de Biblioteconomia, também chamado de Currículo Mínimo (C.M.) e padronizou a grade curricular e o tempo mínimo de duração dos cursos no Brasil. Dessa forma, foram apresentados os cursos de Biblioteconomia existentes no ano de 1962, que surgiram, na sua maioria, por influência dos dois cursos pioneiros em nosso país: o da Biblioteca Nacional e o da Escola de Biblioteconomia de São Paulo.

Ao realizar o levantamento das escolas brasileiras de Biblioteconomia, verificou-se a escassez de material produzido. Optou-se por usar como suporte a obra de Laura Russo (1966), que embasa o trabalho da maioria dos pesquisadores. Infelizmente, o suporte de documentos que abordam, com maior profundidade, a organização dos primeiros cursos é quase inexistente, uma incongruência em se tratando de um curso que trata sobre a conservação e organização da informação.

Quando da publicação do Parecer nº 326 de 16 de novembro de 1962, do Conselho Federal de Educação, eram 10 os cursos em funcionamento⁴⁶ (Quadro 15).

Quadro 15 - Cursos de Biblioteconomia existentes em 1941

Curso da Biblioteca Nacional - Rio de Janeiro	1915
Escola de Biblioteconomia de São Paulo	1936
Curso de Biblioteconomia na Bahia	1942
Curso de Biblioteconomia em Campinas/SP	1945
Curso de Biblioteconomia no Rio Grande do Sul	1947
Curso de Biblioteconomia em Pernambuco	1948
Curso de Biblioteconomia em Minas Gerais	1950
Curso de Biblioteconomia no Paraná	1952
Curso de Biblioteconomia de Universidade Santa Úrsula – Rio de Janeiro/RJ	1957
Curso de Biblioteconomia de São Carlos – SP	1959

Fonte: Adaptação realizada pelo autor

Uma vez, que considerações sobre a história dos dois cursos pioneiros da Biblioteconomia no Brasil foram feitas anteriormente, serão relacionados, a seguir, os dez cursos criados entre os anos de 1942 e 1959:

a) Curso de Biblioteconomia na Bahia (1942)

A criação do Curso de Biblioteconomia, em 12 de março de 1942, ocorreu pelos esforços de Bernadette Sinay Neves que, além da formação em Engenharia Civil, havia realizado o curso de Biblioteconomia no início dos anos 1940 no Departamento Administrativo do Serviço Público (DASP), no Rio de Janeiro. No decorrer de 1943, cursou a “especialização” em Biblioteconomia na Escola de Sociologia e Política, em São Paulo, na condição de bolsista da Fundação Rockefeller (BARRETO; BARREIRA, 2009). A sua formação na área culminou com a realização de um novo curso de especialização nos Estados Unidos, em 1945, sinalizando a sua profissionalização orientada pelo modelo da escola norte-americana. A professora Bernadette Sinay Neves ministrou três cursos avulsos de Biblioteconomia, respectivamente nos anos de 1942, 1944 e 1946 (SANTOS; BARREIRA, 2017).

Em 1948, foi instituída a Escola de Biblioteconomia da Bahia, que passou a funcionar nas dependências da Escola Politécnica da Universidade da Bahia. Somente em 1954, essa

⁴⁶ O curso da Universidade de Brasília não consta na relação, pois o mesmo, foi criado no ano de 1962.

unidade integrou-se à Universidade Federal da Bahia, vindo a sofrer o processo de federalização (BARRETO; BARREIRA, 2009).

O curso da Escola de Biblioteconomia e Documentação da Universidade Federal da Bahia, com três anos de duração, disponibilizava as seguintes disciplinas em seu currículo:

Administração, Bibliografia e Referência, Bibliografia Especializada, Catalogação e Classificação, Documentação, Evolução do Pensamento Filosófico e Científico, História da Arte, História da Literatura, História do Livro, Introdução aos Estudos Históricos e Sociais, Língua Francesa ou Alemã, Língua Inglesa, Literatura Brasileira, Literatura Universal, Organização de Bibliotecas, Paleografia, Psicologia, Seleção (RUSSO, 1966, p.37).

Após cursar os três anos, havia a possibilidade de um aluno realizar uma especialização, com duração de um ano. Os cursos oferecidos eram: Bibliotecas Públicas, Bibliotecas Especializadas em Ciências Médicas, Bibliotecas Especializadas em Tecnologias, Bibliotecas Especializadas em Ciências Sociais e Bibliotecas Especializadas em Artes (RUSSO, 1966).

b) Curso de Biblioteconomia em Campinas (1945)

Em 01 de março de 1945, foi criada a Escola de Biblioteconomia de Campinas, idealizada pelo Monsenhor Dr. Emílio José Salim, conforme informações extraídas junto ao projeto pedagógico do curso (2019)⁴⁷. O primeiro professor foi o bibliotecário Ernesto Manuel Zink, egresso da Escola Livre de Sociologia e Política, na Pontifícia Universidade Católica de Campinas. A matriz curricular era a mesma da Escola de Biblioteconomia de São Paulo, compreendendo as disciplinas de Catalogação, Classificação, Referência e Bibliografia, com acréscimo da disciplina de Ética Profissional, com um ano de duração.

Em 1954, o curso passou a contar com o reconhecimento do estado de São Paulo na formação de bibliotecários, conforme o Decreto nº 23.443-B⁴⁸, de 1º de julho daquele ano, que dispõe sobre o reconhecimento de estabelecimento de ensino.

⁴⁷<https://www.puc-campinas.edu.br/wp-content/uploads/2019/04/Projeto-Pedagogico-2019-Biblioteconomia.pdf>

⁴⁸ <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1954/decreto-23443B-01.07.1954.html>

Já no ano de 1956, o Curso de Biblioteconomia da Universidade Católica de Campinas teve sua duração ampliada para dois anos. Além disso, foram acrescentadas novas disciplinas: Paleografia Geral, História da Literatura Universal e Documentação.

A Faculdade de Biblioteconomia da PUC Campinas passou, então, a oferecer as seguintes disciplinas:

Bibliografia; Catalogação; Classificação; Cultura Religiosa; Documentação; Ética Profissional; Evolução do Pensamento Filosófico e Científico; História da Arte; História da Literatura Brasileira; História da Literatura Geral; História do Livro e das Bibliotecas; Introdução aos Estudos Históricos e Sociais; Organização e Administração de Bibliotecas; Paleografia; Referência; Relações Humanas (RUSSO, 1996, p. 64).

Além das disciplinas obrigatórias, os alunos também cursavam Relações Humanas e Cultura Religiosa.

c) Curso de Biblioteconomia no Rio Grande do Sul (1947)

O curso foi criado pela bibliotecária Angela da Costa Franco Jobim, em 1947, como um curso livre, ministrado em anexo a então Faculdade de Economia da Universidade Porto Alegre (UPA). O currículo baseava-se na orientação teórico-pedagógica do curso de Biblioteconomia da Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo, com duração de dois anos e sistematizado nas seguintes disciplinas: Bibliografia e Referência, Catalogação, Classificação, Organização e Administração de Bibliotecas e História do Livro e das Bibliotecas (OLIVEIRA; ROCHA, 2008). As professoras do curso, quando de sua criação, foram Angela da Costa Franco Jobim, egressa do curso de Biblioteconomia da Escola Livre de Sociologia e Política, de São Paulo e bolsista da Fundação Rockefeller, e Lucilia Minssen, que, conforme Santos e Silveira (2000), também egressa da escola paulista, bem como bolsista da Fundação Rockefeller.

Dois anos após a sua criação, o curso foi interrompido, mas voltou a funcionar, entre 1950 e 1953, sob os auspícios do Governo do Estado, fruto de um convênio entre o Governo e a Universidade Porto Alegre. Com o término do convênio, em 1954, o curso voltou a ser anexado à Faculdade de Economia. Em 29 de outubro de 1958, o Conselho Universitário aprovou a transformação do curso de Biblioteconomia em Escola de Biblioteconomia e

Documentação, de nível superior, através da Decisão 93/58, referendada em 17 de novembro de 1958, pelo reitor da universidade, através da Portaria de nº 1616/58 (SANTOS; SILVEIRA, 2000).

Em 1966, a Escola tornou-se autônoma com a publicação da Lei Nº 5.077⁴⁹, de 23 de agosto de 1966, que criou a Escola de Biblioteconomia e Documentação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, continuando, porém, a funcionar na Faculdade de Ciências Econômicas. A mudança para o prédio próprio ocorreu em 16 de abril de 1970, quando da criação Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação (FABICO), incorporando-se a ela o Curso de Jornalismo, que estava vinculado à Faculdade de Filosofia (SPERY, 2010; SANTOS; SILVEIRA, 2000).

O Curso de Biblioteconomia e Documentação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), em 1965, oferecia as seguintes disciplinas:

Bibliografia e Referência; Catalogação; Classificação; Documentação; Evolução do Pensamento Filosófico e Científico; História da Arte; História da Literatura; História do Livro e das Bibliotecas; Introdução aos Estudos Históricos e Sociais; Organização e Administração de Bibliotecas; Paleografia; Seleção de Livros; Psicologia das Relações Humanas, (RUSSO, 1966, p. 59).

A novidade em relação ao Currículo Mínimo estava na oferta das disciplinas de Seleção de Livros e Psicologia das Relações Humanas.

d) Curso de Biblioteconomia em Pernambuco (1948)

O primeiro curso de Biblioteconomia em Pernambuco foi criado pelo Departamento de Documentação e Cultura da Prefeitura Municipal do Recife, devido à carência de bibliotecários para atuarem nas bibliotecas populares que estavam sendo instaladas nos bairros do Recife. O curso tinha a duração de um ano, sob a responsabilidade de três professores para cinco disciplinas: Ernani Caldeira (Organização e Administração de Bibliotecas e História do Livro), Milton Melo (Classificação) e Edson Nery da Fonseca (Bibliografia e Referência e Catalogação) (FONSECA, 1997; LIMA, 1980).

⁴⁹ http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L5077.htm

A escola contava com um professor egresso do curso da Biblioteca Nacional, o professor Edson Nery da Fonseca e outro egresso da Escola Livre de Sociologia e Política, de São Paulo, o professor Milton Melo, ambos bolsistas em suas respectivas instituições de ensino. Além disso, Lima (1980) frisa que o curso sempre funcionou em nível superior, com rigorosa seleção dos alunos.

Castro (2000) relata que o curso teve suas atividades encerradas em 1950, tendo diplomado 17 bibliotecários. Ainda naquele ano, a Universidade Federal de Pernambuco abriu o seu curso de Biblioteconomia, por iniciativa de seu Reitor, o Prof. Joaquim Amazonas, um entusiasta da importância das bibliotecas e dos bibliotecários (LIMA, 1980).

Ao ser incorporado pela universidade, o curso teve sua duração estendida para dois anos, funcionando junto à Biblioteca da Faculdade de Direito. Operando nos mesmos moldes do curso da Biblioteca Nacional, após o Decreto nº 15.395, de 27 de abril de 1944, ou seja, no primeiro ano, um curso Fundamental, e no segundo ano, o Superior, no ano seguinte a conclusão do curso Fundamental. Portadores de diploma ingressavam diretamente no segundo ano. O reconhecimento do Curso de Biblioteconomia da Universidade Federal de Pernambuco ocorreu através do Decreto nº 59.114⁵⁰, de 23 de agosto de 1966.

As disciplinas do curso fundamental eram compostas por: Catalogação; Classificação, Organização e Serviços de Bibliotecas, Bibliografia e Referência e História do Livro. As do curso superior, por sua vez, compreendiam: Catalogação, Classificação, Administração de Bibliotecas, Bibliografia Especializada e Literatura.

Sete docentes compunham o quadro profissional, entre os quais Edson Nery da Fonseca e Jorge Abrantes dos Santos, ambos egressos e bolsistas do curso da BN. O professor Milton Melo, um dos integrantes do curso da Prefeitura, não fez parte desse grupo (LIMA, 1980).

O Curso de Biblioteconomia e Documentação da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) oferecia, em 1965, as seguintes disciplinas:

Administração de Bibliotecas; Bibliografia; Bibliografia Especializada; Catalogação e Classificação de Material Especializado; Classificação; Documentação; Evolução do Pensamento Filosófico e Científico; História da Literatura; História do Livro e das Bibliotecas; Introdução aos Estudos Históricos e Sociais; Organização de Bibliotecas; Paleografia; Psicologia das Relações Humanas; Referência; Seleção de Material Bibliográfico, (RUSSO, 1966, p. 56).

⁵⁰<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-59114-23-agosto-1966-399761-publicacaooriginal-1-pe.html>

O Currículo Mínimo oportunizava a oferta de novas disciplinas, além das dez disciplinas obrigatórias, porém o incremento foi tímido. No caso da UFPE, as novidades foram as disciplinas de Psicologia das Relações Humanas e Seleção de Material Bibliográfico. A disciplina de Psicologia já denota a preocupação com formação do bibliotecário além das disciplinas da rotina de uma unidade de informação, a exemplo do que também ocorreu na UFRGS.

e) Curso de Biblioteconomia em Minas Gerais (1950)

O primeiro curso de Biblioteconomia no estado de Minas Gerais foi criado em 1950, pela bibliotecária Etelvina Lima, com duração de um ano. Segundo Souza (2000), Etelvina, egressa da Escola Livre de Sociologia e Política, dividiu as disciplinas do curso com Cacilda Basílio de Sousa Reis, bibliotecária formada pelo curso da BN no Rio de Janeiro. O curso era mantido por meio de convênio entre a Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais e o Instituto Nacional do Livro (INL) (ORTEGA, 2013).

O primeiro currículo era composto pelas seguintes disciplinas: Classificação, Catalogação, Bibliografia e Referência, História da Literatura, História do Livro e das Bibliotecas. Para Cesarino e Vianna (1990), o curso apresentava uma nítida orientação para as bibliotecas públicas, sendo que, em 1957, passou a ter a duração de três anos, ampliando a grade curricular. Essa passou a ser composta por:

- Bibliografia e Referência I e II;
- Classificação I, II e III;
- Catalogação I, II e III;
- Organização e Administração de Bibliotecas I, II e III;
- Documentação;
- História do Livro e das Bibliotecas;
- História da Literatura;
- História da Arte I e II;

- Evolução do Pensamento Filosófico e Científico;
- Introdução aos Estudos Históricos e Sociais.

Em 1951, o curso ficou sob a responsabilidade do INL, sob a denominação de Escola de Biblioteconomia de Minas Gerais. Apenas em 1963, foi incorporado à Universidade de Minas Gerais (UMG), sob a denominação de Curso de Biblioteconomia de Minas Gerais, como curso anexo ao Departamento Cultural da Reitoria da Universidade. Em 1966, a Escola foi elevada à categoria de unidade da agora Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), sob a denominação de Escola de Biblioteconomia (ORTEGA, 2013).

A organização curricular do Curso de Biblioteconomia da Universidade Federal de Minas Gerais, em 1965, apresentava as seguintes disciplinas:

Administração Geral, Bibliografia Especializada, Bibliografia Geral e Referência, Catalogação, Catalogação e Classificação de Materiais Especiais, Classificação, Documentação, Doutrina Social da Igreja, Evolução do Pensamento Filosófico e Científico, História da Arte, História da Literatura, História do Livro e das Bibliotecas, Introdução aos Estudos Históricos e Sociais, Organização e Administração de Bibliotecas, Paleografia (RUSSO, 1966, p. 50).

A relação das disciplinas do currículo de 1965, elaborado a partir das exigências do Currículo Mínimo, mostra-se bastante similar ao currículo de 1957, evidenciando a atualidade desse último em relação às exigências da época.

f) Curso de Biblioteconomia no Paraná (1952)

Em 1952, ocorreu a instalação do primeiro curso de Biblioteconomia no Paraná, mais precisamente em sua capital, Curitiba, sob a responsabilidade do Instituto Nacional do Livro, da Universidade Federal do Paraná e da Secretaria de Educação e Cultura. Por resolução do Conselho Universitário, de 29 de novembro de 1958, o Curso passou para a jurisdição da Universidade Federal do Paraná (FIGUEIREDO, 1978).

Em decorrência das dificuldades encontradas na obtenção de informações sobre o curso, não foi possível identificar as disciplinas ministradas quando da instalação nem o tempo de

duração. Em 1962, o tempo de curso era de três anos, coincidindo com a criação do Currículo Mínimo. O reconhecimento foi dado pelo Decreto nº 57.749⁵¹, de 04 de fevereiro de 1966.

Em 1965, a organização curricular do Curso de Biblioteconomia e Documentação da Universidade Federal do Paraná (UFPR), contava com as seguintes disciplinas:

Bibliografia e Referência; Catalogação; Classificação; Documentação; Evolução do Pensamento Filosófico e Científico; História da Arte; História da Literatura; História do Livro Introdução aos Estudos Históricos e Sociais; Organização e Administração de Bibliotecas; Relações Públicas, (RUSSO, 1966, p. 54).

A particularidade no rol de disciplinas ofertadas pelo curso, após a implantação do currículo mínimo, era a disciplina de Relações Públicas.

g) Curso de Biblioteconomia de Universidade Santa Úrsula – Rio de Janeiro (1957)

No ano de 1957, foi criada a Escola de Biblioteconomia e Documentação, subordinada ao Instituto Santa Úrsula, doravante denominada Associação Universitária Santa Úrsula, cuja autorização de funcionamento deu-se através do Decreto nº 41.210 de 27 de março de 1957 (FIGUEIREDO, 1978).

As disciplinas que compunham a grade curricular do curso da Escola de Biblioteconomia e Documentação da Universidade Santa Úrsula, no Rio de Janeiro, em 1965, eram:

Bibliografia e Referência, Catalogação e Classificação, Documentação, Doutrina Social da Igreja, Encadernação, Evolução do Pensamento Filosófico e Científico, História da Arte, História da Literatura, História do Livro e das Bibliotecas, Introdução aos Estudos Históricos e Sociais, Organização e Administração de Bibliotecas, Organização de Administração de Bibliotecas e Centros de Documentação, Paleografia, Seleção de Livros e Orientação de Leitura (RUSSO, 1966, p. 47).

Além das disciplinas recomendadas pelo Currículo Mínimo, a escola também oferecia as disciplinas de Encadernação e Seleção de Livros, bem como Orientação de Leitura.

⁵¹ <http://legis.senado.gov.br/norma/480349/publicacao/15668126>

h) Curso de Biblioteconomia de São Carlos – SP (1959)

Em 15 de abril de 1959, foi criada a Escola de Biblioteconomia e Documentação de São Carlos pelos bibliotecários professor Alfredo Américo Hamar, Iná Bentim, professora Eunice Diva Garcia e Therezinha Abs, todos pertencentes ao quadro da Biblioteca de Engenharia da Universidade de São Paulo. O curso contava com dois anos de duração (FIGUEIREDO, 1978). Os professores Alfredo Américo Hamar e Eunice Diva Garcia, eram egressos da Escola Livre de Sociologia e Política.

Em 1965, o currículo do curso da Escola de Biblioteconomia e Documentação de São Carlos apresentava-se assim estruturado:

Catálogo; Classificação; Ciências Sociais; Cultura Artística; Cultura Científica; Cultura Filosófica; Cultura Histórica; Documentação; Encadernação; História do Livro; Organização e Administração de Bibliotecas; Paleografia; Psicologia; Referência e Bibliografia; Relações Públicas e Ética Profissional; Seleção de Livros; Teoria da Organização e Administração; Literaturas Brasileira e Portuguesa, (RUSSO, 1996, p. 66).

Entre as disciplinas oferecidas na sua grade, além das integrantes do currículo mínimo, destacam-se Seleção de Livros e Encadernação.

Ao relacionar os oito cursos de Biblioteconomia, além dos dois pioneiros, em funcionamento no ano de 1962, buscou-se conhecer as suas respectivas grades curriculares, identificando possíveis influências dos dois primeiros cursos no Brasil naqueles que se estruturaram nos anos seguintes. Há, contudo, carência de registros, pois somente em quatro cursos foi possível obter informações sobre as disciplinas presentes no currículo.

Quanto à formação dos professores responsáveis pela criação dos oito cursos relacionados e, conseqüente expansão do ensino de Biblioteconomia no Brasil, observou-se que, em seis escolas, havia egressos da Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo, enquanto que egressos do curso de Biblioteconomia da Biblioteca Nacional participaram da criação de três cursos.

Atualmente, após consulta realizada no dia 23 de março de 2019, junto ao Portal e-MEC⁵² do Ministério da Educação, foram identificados 50 cursos de Bacharelado em

⁵²<https://emec.mec.gov.br/>

Biblioteconomia, dos quais sete (7) são na modalidade à distância, abrangendo todas as regiões do território nacional e contando com um currículo muito similar, em consonância com Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Biblioteconomia, de 2001.

2.5 CURRÍCULO MÍNIMO: PADRONIZAÇÃO NA FORMAÇÃO DO BIBLIOTECÁRIO BRASILEIRO

Em 1962, o Conselho Federal de Educação estabeleceu o Currículo Mínimo e a duração de três anos para os cursos de Biblioteconomia no Brasil, através do Parecer nº 326/CDE/62, o qual visava à unificação e padronização dos currículos, bem como o tempo de duração, eliminando as inconformidades existentes na época e “[...] pondo fim com a grande variedade de opções oferecidas pelos cursos, como conteúdo e duração” (PANDO, 2005, p. 55). Porém, faz-se necessário contextualizar o cenário existente na época que culminou com a implantação do Currículo Mínimo, possibilitando, com isso, harmonizar os projetos político-pedagógicos dos cursos brasileiros.

A predominância de modelo de formação mais técnico nos cursos de Biblioteconomia existentes no Brasil, influenciado pelo paradigma norte-americano, causava uma certa inquietação entre os teóricos da área nos anos 1950, devido ao enfoque dado às atividades técnicas, como pode ser percebido nas palavras de Dias (1955, p. 22): “[...] as atuais escolas e cursos produzem quase exclusivamente pessoal para as pequenas bibliotecas públicas – essencialmente especializado em processos técnicos, porém, pouco familiarizado com os problemas da cultura e da pesquisa”. Maria Cavalcanti (1957, p. 328) fala sobre a necessidade de equilibrar a formação técnica com disciplinas de cunho cultural.

[...] há que dar ao bibliotecário uma formação condigna, ao mesmo tempo cultural e técnica. Há que preparar bibliotecários capazes de organizar e dirigir bibliotecas e serviços de documentação, selecionar material bibliográfico altamente especializado, redigir resumos de trabalhos científicos, realizar pesquisas bibliográficas, orientar leitores, lidar com processos eletrônicos de armazenagem e recuperação de informações. Vê-se claramente que, na formação do bibliotecário, as disciplinas culturais são tão importantes quantos as técnicas.

Em 1954, na cidade de Recife, ocorreu o primeiro Congresso Brasileiro de Biblioteconomia que, mais tarde, passou a se chamar Congresso Brasileiro de Biblioteconomia

e Documentação (CBBDD) e, atualmente, denomina-se Congresso Brasileiro de Biblioteconomia, Documentação e Ciência da Informação. Tal evento, transformou-se no principal encontro profissional, científico e técnico da Biblioteconomia e áreas afins. Durante o primeiro congresso, começou a emergir entre a comunidade acadêmica a necessidade de criação de Currículo Mínimo (SILVEIRA, 2007).

Ressalta-se, entretanto, que havia vozes destoantes do discurso de mais disciplinas com formação humanista. Zilda Taveira (1967) defendia o predomínio da formação técnica, pois, dessa forma, estaria atendendo às necessidades das bibliotecas modernas. Castro (2000) enfatiza que o estabelecimento de um Currículo Mínimo para os cursos de Biblioteconomia, antes dos anos 60, não foi possível pela ausência de um consenso entre as Escolas sobre quais saberes deveriam compô-lo.

Alheio à discussão sobre a necessidade do estabelecimento de uma padronização para os cursos de Biblioteconomia, ocorria, simultaneamente, nesse período, a luta dos bibliotecários(as) em busca do reconhecimento enquanto profissionais de nível superior. Em 1958, há a publicação da Portaria nº 162, de sete de outubro daquele ano, do Ministério do Trabalho, a qual enquadra a atividade do bibliotecário como profissão liberal. O reconhecimento oficial da profissão em nível superior deu-se a partir da aprovação da Lei nº 4.084/62⁵³, a qual dispõe sobre a profissão de bibliotecário e regula seu exercício (SOUZA, 2009).

O pesquisador Francisco Souza (2000, p. 68) faz ressalvas sobre quem eram os profissionais bibliotecários da década de 1950, descrevendo-os como sendo “[...] aburguesados, e o destino das bibliotecas, como instrumentos de transformação e equilíbrio das desigualdades da sociedade, não se constituía no seu projeto mais expressivo”. O mesmo pesquisador é ainda mais incisivo quando retrata que o profissional, naquela época, possuía como meta político-profissional a garantia de prestígio e status profissional. O pensamento de Souza (2000) vai ao encontro da fala de Myriam Gusmão de Martins durante o XI CBBDD de João Pessoa em 1982:

Os cursos que se implantaram nas décadas de 40 e 50 tiveram como seus primeiros alunos adultos graduados em outras áreas, ou adultos com experiência de magistério, ou pessoas possuidoras de razoável carga de leitura [...] adultos originários na sua maioria da alta classe média. Vinham de famílias em que predominavam as profissões liberais, com fartas bibliotecas particulares [...] e que podiam fruir de espetáculos e outras oportunidades culturais próprias ao seu meio: teatros, concertos, clubes e cinemas, galerias de arte, conferências. (MARTINS, 1982, p. 204).

⁵³ http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/1950-1969/L4084.html

Para Souza (2000), o currículo dos cursos de Biblioteconomia da década de 1950, através de seu conservadorismo e da latente falta de criatividade, sem espaços para estudos de usuários e suas necessidades, acabou por dar espaço a esse profissional avesso às questões político-sociais do período.

Em 1959, destaca-se a criação da Federação Brasileira de Associações de Bibliotecários – FEBAB, durante a realização do II Congresso Brasileiro de Biblioteconomia e Documentação, a partir da ideia apresentada por Rodolfo Rocha Júnior e Laura Russo, que defendiam a necessidade de um local que agregasse e congregasse as associações de Bibliotecários espalhados no país, com o objetivo de defender a classe nas mais diversas necessidades (CASTRO, 2000).

A FEBAB desempenhou um papel importante na aprovação da Lei Nº 4.084 de 30 de junho de 1962, a qual dispõe sobre a profissão do Bibliotecário e regula seu exercício, a Lei do Bibliotecário, e devido ao seu trabalho permanente de acompanhamento e articulação política junto à Assembleia Legislativa Federal (CASTRO, 2000; FONSECA, 1997). A consolidação efetiva deu-se através da publicação do Decreto Nº 56.725⁵⁴, de 16 de agosto de 1965, que regulamentou a Lei do bibliotecário.

As discussões em busca de um currículo padrão para o curso passaram, então, a contar com um maior engajamento da classe. Respalado pelo artigo 1º da Lei 4.084, de 30 junho de 1962 e o Artigo 60 da Lei nº 4.024⁵⁵, de 20 de dezembro de 1961, que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Dumerval Trigueiro Mendes, então Diretor de Ensino Superior, formou uma comissão de especialistas em Biblioteconomia com o intuito de elaborar uma proposta de Currículo Mínimo que deveria ser encaminhada ao conselho Federal de Educação para análise. Constituíram essa comissão Edson Nery da Fonseca, Abner Lellis Vicentini, Nancy Wesfallen Correa, Cordélia de Cavalcanti, Sueli Bradbeck e Zilda Galhardo de Araújo. A maior parte dos membros da comissão formada pelo CFE pertencia ao quadro de professores da Universidade de Brasília (UnB), onde, naquele período, estava sendo implantado o curso de Biblioteconomia (ALMEIDA, 2012).

⁵⁴<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-56725-16-agosto-1965-397075-publicacaooriginal-1-pe.html>

⁵⁵<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>

Com a conclusão dos trabalhos, a comissão propôs que o ensino de Biblioteconomia fosse ministrado nas universidades em três níveis distintos de formação: Curso de Graduação, Curso de Pós-Graduação e Curso de Doutorado (SILVEIRA, 2007).

O Curso de Graduação deveria ser composto pelas seguintes disciplinas (17):

- Armazenagem e Recuperação de Informações;
- Bibliografia;
- Catalogação;
- Documentação;
- História da Arte;
- História da Ciência e da Tecnologia;
- História da Literatura;
- História do Livro e das Bibliotecas;
- Introdução à Filosofia;
- Introdução às Ciências Sociais;
- Literatura;
- Organização e Administração de Bibliotecas;
- Pesquisa Bibliográfica;
- Recuperação de Documentos;
- Seleção de livros;
- Serviços de Documentação;
- Técnicas de Indexação e Resumos;
- Teoria da Informação e Cibernética.

Após o recebimento do trabalho realizado pela comissão, o primeiro Currículo Mínimo Obrigatório para os cursos de Biblioteconomia foi estabelecido pelo Conselho Federal de Educação através da Resolução s/nº, de 16 de novembro de 1962. O Parecer nº 326/62, que fundamentou a Resolução, ficou a cargo do Conselheiro Josué Montello. Os três primeiros artigos da resolução estabeleciam, de forma sucinta e objetiva, as características basilares do curso:

Artigo 1: O Currículo Mínimo do Curso de Biblioteconomia compreenderá as seguintes matérias:

- História do Livro e das Bibliotecas;
- História da Literatura;
- História da Arte;
- Introdução aos Estudos Históricos e Sociais;
- Evolução do Pensamento Filosófico e Científico;
- Organização e Administração de Bibliotecas;
- Catalogação e Classificação;
- Documentação;
- Paleografia.

Artigo 2: A duração do curso será de três anos letivos.

Artigo 3: É obrigatória a observância dos Artigos 1 e 2 a partir do ano letivo de 1963.

A publicação do currículo mínimo representou um marco significativo para a Biblioteconomia, com destacada relevância para o reconhecimento da profissão em nível universitário. Gerou, porém, insatisfação junto a alguns docentes, além de não atender às exigências dos avanços tecnológicos, sociais e educacionais da época (CASTRO, 2002). Houve, também, descontentamento da Federação Brasileira de Associações de Bibliotecários (FEBAB), a qual emitiu um memorial ao Presidente do Conselho Federal de Educação manifestando a sua insatisfação (ALMEIDA, 2012). Demonstrações de insatisfação ocorreram, ainda, por parte de muitas escolas defensoras de uma formação mais técnica, pois acreditavam haver um número excessivo de disciplinas de cunho cultural.

Russo (1966), no entanto, pondera ser exagerada essa contrariedade, citando a existência de um grupo de bibliotecários e pesquisadores da Biblioteconomia que, ao longo de anos, criticava o regime dominante, acusando-o de formar “fazedores de fichas”. A pesquisadora argumenta, ainda, que no estudo apresentado pela comissão ao Conselho Federal de Educação foi dada ênfase sobre a necessidade de uma melhor formação cultural dos bibliotecários.

Para o professor e pesquisador Antônio Briquet de Lemos (1973), o currículo mínimo foi um avanço no sentido de assegurar uma maior uniformidade ao ensino da Biblioteconomia, além de proporcionar uma formação cultural mais diversificada ao bibliotecário. Para o pesquisador, entretanto, o transcorrer dos anos desvelou problemas quanto às disciplinas de caráter cultural, desenvolvidas de maneira superficial e sem o devido envolvimento com as especificidades da Biblioteconomia. Esse fato, que evidenciou a carência de um quadro docente com saberes aprofundados em Biblioteconomia, capazes de relacioná-los a outras áreas do conhecimento. Por outro lado, o Parecer nº 52/1965 foi homologado pela Portaria Ministerial nº 159, de 14 de junho de 1965, do Ministério da Educação, estabelecendo, sob novos critérios, a duração dos cursos superiores. No caso da Biblioteconomia, foi fixada a duração mínima em

2.025 horas de atividades didáticas. A necessidade de atender esse dispositivo legal, fez com que muitos cursos sobrecarregassem a carga horária das disciplinas técnicas, principalmente Catalogação e Classificação.

A discussão acerca da implantação do currículo mínimo era algo esperado, pois não havia consenso entre as esferas envolvidas, fato já alertado por Castro (2000). Pode-se, porém, compreender como salutar as reações, pois provocaram um maior envolvimento de todos (professores, pesquisadores, profissionais e acadêmicos) e a composição das disciplinas no currículo passou a ser questionada, analisada e discutida.

Cabe ressaltar que o Parecer nº 326/62, determinou as exigências curriculares mínimas, relacionando dez disciplinas. Aos cursos foi facultada a possibilidade de ofertar outras disciplinas, algo que poucos cursos fizeram, como relata o estudo de Russo (1966), e quando fizeram, foi o acréscimo de, no máximo, uma ou duas disciplinas. A previsão de 2.025 horas de atividades didáticas propiciava o incremento de inúmeras disciplinas, oportunizando, ao curso, direcionar o perfil de seus egressos. A maioria dos cursos, contudo, ateu-se ao acréscimo de duas disciplinas, além das disciplinas do currículo mínimo. Um exemplo para ilustrar a situação é a Escola de Biblioteconomia e Documentação de São Carlos que oferecia em sua grade curricular as seguintes disciplinas extras: Seleção de Livros e Encadernação.

Tendo como gatilho os impasses e reflexões decorrentes da definição de um conjunto de disciplinas que deveriam compor o curso, emergiu a necessidade da criação de um local apropriado para discutir o ensino da Biblioteconomia. Dessa forma, durante a realização do V Congresso Brasileiro de Biblioteconomia e Documentação (CBBD), realizado em São Paulo no ano de 1967, foi criada a Associação Brasileira de Ensino de Biblioteconomia e Documentação (ABEBD), em seu estatuto, estavam definidas as suas finalidades:

- a. Congregar o corpo docente das Escolas de Biblioteconomia e Documentação do Brasil, mantendo sua unidade na solução dos seus problemas;
- b. planejar o desenvolvimento da Formação Biblioteconômica;
- c. preconizar medidas que objetivem a formação e aperfeiçoamento do pessoal docente;
- d. patrocinar estudos visando a resolução de problemas econômicos, científicos e técnicos da Biblioteconomia;
- e. apoiar estudos e planos que visem implantar a instituição do regime de tempo integral;
- f. promover o intercâmbio de educadores nacionais e estrangeiros;
- g. defender os interesses das instituições que a integram sem envolver-se em problemas de ordem política, religiosa ou racial;

- h. sugerir o estabelecimento de requisitos mínimos do regime de estágio e de bibliotecas-laboratório cuja adoção deve ser generalizada;
- i. sugerir medidas tendentes ao aperfeiçoamento da organização administrativa das escolas de Biblioteconomia e Documentação;
- j. sugerir soluções para melhoria das condições de vida do corpo discente, tendo em vista as possibilidades de sua plena formação;
- l. sugerir medidas que visem o aperfeiçoamento dos meios de seleção dos candidatos ao estudo de Biblioteconomia;
- m. sugerir medidas para uma regulamentação uniforme da revalidação de diplomas de Bibliotecários obtidos no exterior;
- n. estimular entre os sócios a elaboração de trabalhos originais tendo em vista o princípio da indissociabilidade entre o ensino e a pesquisa;
- o. outras finalidades que venham a ser apresentadas e referendadas nas reuniões de Assembleia Geral

A recém-criada associação (ABEBD), atualmente denominada Associação Brasileira de Educação em Ciência da Informação (ABECIN), passou a impulsionar o fórum de discussões a respeito do ensino de Biblioteconomia. Entre os principais tópicos estudados estavam o conteúdo dos programas dos cursos, seus métodos de ensino, a carga horária excessiva para as disciplinas técnicas, o desenvolvimento das disciplinas culturais, além dos aspectos sociais envolvidos na formação do(a) bibliotecário(a) (SILVEIRA, 2007).

Despontaram, então, reflexões sobre a necessidade de um novo currículo mínimo, adequado à realidade local, junto à ABEBD. Em 1981, foi criado um grupo de trabalho liderado pelo então presidente da ABEBD e composto por uma comissão de professores da UFMG, USP, UFPb, UFPr, UnB, IBICT, além de assessores técnicos da Secretaria de Ensino Superior (SESu/MEC), que apresentou ao Conselho Federal de Educação uma proposta de reformulação do currículo mínimo para os cursos de Biblioteconomia instituído em 1962 (GUIMARÃES, 2002).

A proposta apresentada serviu de base para os cursos, que passaram a ter quatro anos de duração, com uma carga horária mínima de 2.500 horas, além de um acréscimo de 10% na carga horária total referente ao estágio obrigatório (GUIMARÃES, 2002).

O currículo mínimo estabelecido em 1982 adotou como proposição básica a multidisciplinaridade, preocupando-se com a organização dos documentos e o tratamento informacional, além de um destaque especial aos usuários dos serviços e unidades de informação, apontado como eixo central (SANTOS, 1998). A sua estruturação foi pensada a

partir de três eixos, com respectivas subdivisões em disciplinas de caráter prático ou teórico, sendo eles:

a) Matérias de Fundamentação Geral

- Comunicação
- Aspectos Sociais, Políticos e Econômicos do Brasil Contemporâneo
- História da Cultura

b) Matérias Instrumentais

- Lógica
- Língua Portuguesa e Literatura da Língua Portuguesa
- Língua Estrangeira Moderna
- Métodos e Técnicas de Pesquisa

c) Matérias de Formação Profissional

- Informação Aplicada à Biblioteconomia
- Produção dos Registros do Conhecimento
- Formação e Desenvolvimento de Coleções
- Controle Bibliográfico dos Registros do Conhecimento
- Disseminação da Informação
- Administração de Bibliotecas

Com a implantação desse novo currículo, procurou-se estabelecer um equilíbrio entre a formação de enfoque humanista da escola francesa (centrada em matérias como Paleografia, Diplomática, Numismática, Iconografia, História da Arte, História do Livro, Línguas etc.) e a concepção mais técnica, de orientação norte-americana (centrada em matérias como Catalogação, Classificação, Bibliografia, Referência e Organização de Bibliotecas) (GUIMARÃES, 2002). Há de se destacar a preocupação com o crescente uso das tecnologias da informação e da comunicação, bem como com a abertura de novos mercados de trabalho para os bibliotecários (SILVEIRA, 2007).

A distinção entre disciplinas de conteúdo específico da área (formação profissional), daquelas com função-base (instrumentais e de fundamentação geral) é outro aspecto que merece consideração, conforme Guimarães (2002).

Souza (2000) destaca o consenso que envolveu o processo de elaboração da proposta de alteração, a qual serviu de gênese para o novo currículo por parte das escolas de Biblioteconomia, ao contrário do ocorrido quando da criação do primeiro currículo básico em 1962, fazendo uma alusão especial à ABEBD, que conseguiu criar um ambiente conciliador.

A partir daquele momento, os cursos de Biblioteconomia no Brasil passaram a seguir as recomendações do novo currículo mínimo e construir seus currículos plenos a partir da estrutura estabelecida. Ressalta-se que todos os cursos possuíam a autonomia para atualizar seus currículos, por meio de disciplinas obrigatórias ou optativas, de acordo com as suas necessidades.

Os anos 1990 apresentaram um novo cenário aos profissionais da informação, com acesso facilitado às tecnologias da informação e da comunicação, o advento da internet, a sociedade da informação, a globalização. Todos esses elementos tornaram latente a necessidade de constituir um novo perfil de atuação profissional para os(as) bibliotecários(as). O objetivo passou a ser preparar o(a) bibliotecário(a) com as habilidades e competências exigidas pela sociedade da informação.

A promulgação da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996⁵⁶, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), oportunizou uma concepção curricular mais flexível, mais aproximada das realidades socioculturais e mercadológicas do país e voltada às competências e habilidades esperadas dos egressos. Ao substituir a noção de Currículo Mínimo pelas Diretrizes Curriculares, a LDB introduziu uma nova forma de realizar estudos curriculares, pois a concepção dos conteúdos curriculares não podia ocorrer de forma isolada, pois esses passaram a ser considerados como partes a serem constituídas de acordo com as especificidades de cada instituição de Ensino Superior (SILVEIRA, 2007). As Diretrizes Curriculares Nacionais representam as principais orientações visando à formulação do projeto pedagógico do curso (PPC), que devem ser adotadas por todas as instituições de ensino superior.

No dia 3 de abril de 2001 foi aprovado o Parecer CNE/CES nº 492/2001⁵⁷ homologando as Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Arquivologia, Biblioteconomia, Ciências Sociais-Antropologia, Ciência Política e Sociologia, Comunicação Social, Filosofia, Geografia, História, Letras, Museologia e Serviço Social. Através da

⁵⁶ http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm

⁵⁷ <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf>

Resolução CNE/CES nº 19, de 13 de março de 2002⁵⁸, foram estabelecidas as Diretrizes Curriculares para os cursos de Biblioteconomia.

Dentre as competências e habilidades dos graduados em Biblioteconomia enumeram-se as esperadas desse nível de formação:

A) Gerais

- gerar produtos a partir dos conhecimentos adquiridos e divulgá-los;
- formular e executar políticas institucionais;
- elaborar, coordenar, executar e avaliar planos, programas e projetos;
- utilizar racionalmente os recursos disponíveis;
- desenvolver e utilizar novas tecnologias;
- traduzir as necessidades de indivíduos, grupos e comunidades nas respectivas áreas de atuação;
- desenvolver atividades profissionais autônomas, de modo a orientar, dirigir, assessorar, prestar consultoria, realizar perícias e emitir laudos técnicos e pareceres;
- responder a demandas sociais de informação produzidas pelas transformações tecnológicas que caracterizam o mundo contemporâneo.

B) Específicas

- interagir e agregar valor nos processos de geração, transferência e uso da informação, em todo e qualquer ambiente;
- criticar, investigar, propor, planejar, executar e avaliar recursos e produtos de informação;
- trabalhar com fontes de informação de qualquer natureza;
- processar a informação registrada em diferentes tipos de suporte, mediante a aplicação de conhecimentos teóricos e práticos de coleta, processamento, armazenamento e difusão da informação;
- realizar pesquisas relativas a produtos, processamento, transferência e uso da informação.

Os conteúdos curriculares dos cursos, atualmente, devem estar distribuídos em conteúdos de formação geral, destinados a oferecer direcionamentos aos campos de

⁵⁸ <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES192002.pdf>

conhecimento próprios da Biblioteconomia e em conteúdos de formação específica, relacionados a cada uma das identidades profissionais do bibliotecário.

Para Souza (2002), a partir da definição das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Biblioteconomia, a organização do currículo centrado em grades disciplinares foi substituída por orientações globais compostas por vários componentes que articulam os projetos educacionais visando à formação do bibliotecário.

Atualmente, no Brasil, o ensino da Biblioteconomia é resultado da fusão de diferentes influências estrangeiras, o que não deixa de representar a própria formação do brasileiro (OCHOLLA et al., 2015). Entre as décadas de 1970, 1980 e 1990, através de programas governamentais, muitos professores foram realizar cursos de mestrado e doutorado no exterior. Os países que mais receberam os professores/pesquisadores brasileiros foram França, Canadá, Espanha, Inglaterra e Estados Unidos. A volta dos professores representou a construção de um novo perfil científico nas escolas de Biblioteconomia e Ciência da Informação, mesclado com influências estrangeiras, sem a existência de um perfil que relacione a essa ou àquela escola. A influência, portanto, não ficou restrita à escola norte-americana ou à escola francesa, como aconteceu nos primórdios do ensino de Biblioteconomia no Brasil. Ocholla et al. (2015) exemplifica essa presença de influências com o uso comum da expressão 'análise documental' para análise de assunto, bem como 'linguagens documentárias' para indexação de línguas, que reflete tanto a influência da escola francesa quanto da escola espanhola.

3 ENSINAR CATALOGAÇÃO

A Catalogação, enquanto subárea da Biblioteconomia, é constituída por um conjunto de técnicas alicerçadas nos conhecimentos teóricos e conceituais construídos ao longo de sua história. A busca pelo equilíbrio entre teoria e prática sempre acompanhou o ensino da disciplina, estando presente até os dias atuais. Posto isso, o desafio dos cursos de graduação em Biblioteconomia, por meio da disciplina de Catalogação e correlatas, está em oferecer uma formação acadêmica consistente, reflexiva e crítica nessa área do conhecimento, tanto teórica quanto técnica, a fim de que os discentes, quando graduados, possam atender com êxito as expectativas das unidades informacionais.

3.1 EVOLUÇÃO TEÓRICA E CONCEITUAL DO ENSINO DE CATALOGAÇÃO

A história da Catalogação é longa e acompanha as transformações que vêm ocorrendo nas Bibliotecas e na Biblioteconomia no decorrer do tempo. Por esse motivo, Garrido Arilla (1996, p. 45) afirma que “[...] existe certa Catalogação desde que existem os catálogos”. O fio que alinhava esse longo período de existência é o fato de os catalogadores manterem como preocupação a viabilização de um processo de Catalogação que permita o compartilhamento de recursos e a possibilidade de uma Catalogação única como forma de agilizar o trabalho de armazenamento, disseminação, recuperação e atendimento ao usuário (PEREIRA; RODRIGUES, 2005).

Alguns eventos da história dos catálogos e da própria Catalogação mostraram-se essenciais para a compreensão da evolução dessa área da Biblioteconomia. São eles:

- Na Antiguidade, o primeiro catálogo foi produzido pelo poeta Calímaco (310-240 a.C.), na biblioteca de Alexandria. O catálogo Pinakes, que inaugurou as bases para a organização dos registros do conhecimento, era muito bem estruturado, composto por 120 volumes, conforme Tanus (2016). Para Strout (1956a), a contribuição mais significativa desse período para a Catalogação foi o uso do autor de uma obra para sua entrada principal;
- Lista do convento St. Martin, em Dover, de 1389, dividida em três seções: a primeira, organizada pelo número de localização do volume na estante e uma breve descrição física do mesmo; a segunda, além do número de localização, apresentava

as palavras iniciais de cada obra; por fim a terceira seção, que, segundo Strout (1956a), é considerada um marco no desenvolvimento da Catalogação, pois se tratava de um catálogo de entradas analíticas e uma listagem alfabética, mas com entradas por autor e outras pelo título seguido de autor;

- No início do século XVI, foi elaborado, no Mosteiro Syon, em Isleworth, Inglaterra, o primeiro catálogo classificado, que oferecia um índice alfabético de autor (MEY, 1985).
- O trabalho do bibliógrafo e enciclopédico suíço Conrad Gesner (1516-1565). Gesner, além de médico e humanista, foi professor de grego e filosofia. Com a publicação de sua bibliografia de autor em 1545 e o índice de assunto em 1548, foi estabelecido um novo padrão de excelência (GARRIDO ARILLA, 1996). Além disso, conforme Strout (1956a), em relação às entradas, Gesner manteve o uso dos nomes próprios dos autores, porém, em virtude das implicações causadas, prefixou em sua bibliografia uma lista alfabética de autores em que os nomes foram invertidos;
- Em 1560, em Augsburg, Alemanha, Florian Trefler (1483-1565), monge beneditino, publicou um sistema de classificação e números de localização, além de defender a existência de um catálogo em cinco partes: catálogo alfabético de autores, lista das estantes, índice classificado para os registros das partes (entradas analíticas), índice alfabético para o índice classificado e lista dos livros não integrados ao acervo geral (STROUT, 1956a);
- Em 1595, na Inglaterra, o livreiro Andrew Maunsell (-1595), organizou um catálogo dos livros ingleses impressos e, junto ao prefácio do mesmo, determinou regras para o registro das obras, recomendando a entrada dos nomes pessoais pelo sobrenome. Estabeleceu o princípio de entrada uniforme para a Bíblia, além de defender o princípio de que um livro deve ser encontrado tanto pelo sobrenome do autor como pelo assunto e pelo tradutor, entre outras recomendações inovadoras para época. Para Mey (1985, p. 13), “[...] as obras de Trefler e Maunsell podem ser consideradas como os primeiros códigos de Catalogação”;
- Em 1620, a Biblioteca da Universidade de Oxford, Reino Unido, sob a supervisão de Sir Thomas Bodley (1544-1612), publicou o seu catálogo, o qual, conforme Spedalieri (2006), funcionava como uma lista de localização, com entradas classificadas pelo sobrenome do autor ou por palavras significativas do título no caso de anônimo. A função do catálogo como um instrumento de recuperação, consolidou-se de forma definitiva;
- Gabriel Naudé (1600-1653), secretário e bibliotecário do Cardeal Mazzarino, ressaltou a importância da utilização dos catálogos como meio de encontrar livros e identificá-los bibliograficamente. Além disso, recomendou a elaboração de um catálogo dividido, havendo uma seção para assuntos e outra para autores (STROUT, 1956a);
- Em 15 de maio de 1791, Jean-Baptiste Massieu (1743-1818) elaborou o primeiro código nacional de Catalogação, o Código Francês (MEY, 1985; GARRIDO ARILLA, 1996). O código era muito minucioso, com detalhes sobre descrições, procedências e ordenação alfabética, aconselhando a classificação por autores, além de prescrever que a Catalogação fosse executada por pessoas que possuísem um

certo padrão cultural. Estabeleceu, como norma obrigatória, o título do autor e incluiu regras específicas para acesso ao documento e sua localização;

- Em 1839, Anthony Panizzi (1797-1979), bibliotecário-chefe do Museu Britânico, publicou o seu código de Catalogação: as famosas “91 Regras de Catalogação”⁵⁹. Conforme Fiuza (1987, p. 46), a ideologia de Panizzi sobre a Catalogação pode ser assim descrita: “O Catálogo deve ser visto como um todo. O livro procurado por uma pessoa não é realmente, na maioria das vezes, o objeto de seu interesse, mas a obra nele contida”;
- Em 1850, Charles C. Jewett (1816-1868), bibliotecário do Smithsonian Institution, viu aceito seu código para o catálogo da biblioteca. Conforme Strout (1956a), Jewett detalhava o propósito de um código, no qual as regras de Catalogação deveriam ser rigorosas, porém deveriam atender, na medida do possível, todas as dificuldades existentes, a fim de evitar que as mesmas, ficassem para o julgamento individual do catalogador. Alguns preceitos de Jewett, em especial quanto aos cabeçalhos de responsabilidade e obras anônimas, são seguidos até os dias de hoje;
- Em 1876, Charles Ami Cutter (1837-1903), bibliotecário proeminente, publicou a obra “*Rules for a dictionary catalogue*” [Regras para um catálogo dicionário], considerada uma declaração de princípios. As regras são entremeadas com os porquês das soluções e com observações diversas, às vezes irônicas (STROUT, 1956a). Além disso, Solimine (1995, p. 154-155) apresenta outra contribuição de Cutter, em relação às entradas, ao afirmar que ele “[...] estabelece categoricamente a Catalogação pelas três entradas tradicionais - autor, título e assuntos – e reforça o poder informativo do catálogo clássico como instrumento unitário de acesso a livros”. Para Cutter, o catálogo deve atender três objetivos: 1- permitir que uma pessoa encontre um livro do qual necessita; 2- mostrar o que a biblioteca possui; 3- ajudar o usuário a decidir, a partir do registro de vários recursos, qual deles melhor responde às suas necessidades (SPEDALIERI, 2006). Tal foi a importância de Cutter para a Catalogação que os princípios desenvolvidos por ele em seu código continuam a ser estudados até hoje nos cursos de Biblioteconomia (GARRIDO ARILLA, 1996).

No que se refere ao ensino da Catalogação, observa-se que o processo de formação de bibliotecários(as), em especial dos catalogadores, até o surgimento dos cursos formais, acontecia diretamente nas bibliotecas, valorizando-se um perfil mais erudito, muitos com formação nas Ciências Humanas e Letras.

⁵⁹ As 91 regras foram elaboradas pelo bibliotecário Antonio Panizzi entre 1839 e 1841. Ambos, regras e catálogo, foram responsáveis por organizar o acervo da British Library no século XIX e marcaram a história da Biblioteconomia por suas inovações e avanços no que diz respeito à organização da informação, principalmente quando comparadas aos métodos e princípios que eram utilizados até então (PEDRÃO, 2019).

3.1.1 Ensino de Catalogação nos Estados Unidos da América

Em 1887, quando do início do primeiro curso formal de Biblioteconomia nos Estados Unidos, na Escola de Economia de Bibliotecas da Columbia College, também chamada a escola de Dewey, a disciplina de Catalogação era uma das cinco presentes no currículo. O professor Walter Stanley Biscoe⁶⁰, do Departamento de Catalogação da biblioteca da faculdade, foi o primeiro regente da disciplina, a qual ocorria no turno da manhã, como as demais, restando o turno da tarde para palestras e atividades práticas.

O professor Biscoe promoveu uma série de palestras que provocavam discussões sobre questões de Catalogação, ao invés de estabelecer padrões sobre a prática. No período dos dois primeiros anos do curso, vários profissionais renomados proferiram palestras. Entre eles encontravam-se Charles A. Cutter (catálogos de dicionários e Catalogação), William I. Fletcher⁶¹ (Catalogação), Harriet E. Green (Catalogação de assuntos), William C. Lane⁶² (procedimentos de Catalogação e aquisições), Charles A. Nelson⁶³, (seleção e compra de livros), Ainsworth R. Spofford⁶⁴, (compra e venda de livros), Charles E. Sprague (controle e guarda dos livros) e Frederic Vinton⁶⁵ (Catalogação). Além das palestras, Biscoe recomendava a leitura de inúmeras obras⁶⁶ (MIKSA, 1986, 1988).

Nos primeiros programas de formação dos profissionais bibliotecários, a aplicação prática de técnicas de Catalogação recebia maior ênfase em relação à teoria. A partir das

⁶⁰ Walter Stanley Biscoe (1853-1933). Biscoe foi colega de classe de Dewey no Amherst College. Posteriormente, desempenhou um papel importante no desenvolvimento da segunda e terceira edições do sistema Decimal Classification da Dewey. (<http://www.libraryhistorybuff.com/biscoe.htm>)

⁶¹ William I. Fletcher (1844–1917) Bibliotecário-chefe da Amherst College e Presidente da American Library Association no período 1891-1892.

⁶² William Coolidge Lane (1859 - 1931) Historiador e bibliotecário da Harvard College Library por cerca de 45 anos.

⁶³ Charles Alexander Nelson (1839 - 1933) Bibliotecário e bibliógrafo. Trabalhou com Catalogação em algumas bibliotecas norte-americanas.

⁶⁴ Ainsworth Rand Spofford (1825-1908) Jornalista e bibliotecário da *Library of Congress*.

⁶⁵ Frederic Vinton (1817-1890) Bibliógrafo e Bibliotecário do Princeton College.

⁶⁶ Cataloging, Jan. 9, 1888, GWC; Author Catalogs, Jan. 10, 1888, GWC; Fletcher, William I. [Lecture]. Cataloging by Authors, Cataloging by Subjects, Cataloging Shelf Lists, Feb. 14, 1888, GWC; Cutter, Charles A. [Lectures]. Dictionary Catalogs and Cataloging, Feb. 16, 1888, GWC and MD; Green, Samuel S. [Lectures]. Public Libraries as Popular Educational Institutions, Feb. 24, 1887, GWC and MD; Public Libraries and Schools, Feb. 25, 1887, GWC and MD; Distribution of Novels as a Means of Education, Feb. 28, 1887, GWC; The Relation of the Library to Those Engaged in Industrial Pursuits, March 1, 1887, GWC; Hewins, Caroline M. [Lectures]. Reading of the Young, March 11, 1887, GWC and MD; Foster, William E. [Lectures]. A Library's Maximum [Usefulness as Regards its Books-Its Readers, Feb. 17-18, 1887, GWC and MD; Theories of Public Library Methods, March 20, 1888, GWC and MD; and Spofford, Ainsworth R. [Lecture]. What to Read, When to Read, and How to Read, April 23, 1887, GWC and MD. (GWC- George W. Cole e MD – Melvil Dewey) (MIKSA, 1986)

décadas de 1920 e 1930, entretanto, impulsionadas por iniciativas do corpo docente da Escola de Graduação em Biblioteconomia da Universidade de Chicago, as demais escolas de Biblioteconomia começaram a se concentrar mais nos princípios do que nas habilidades deixando, dessa forma, que a prática fosse aperfeiçoada por futuros empregadores (RICHARDSON JR., 2010). Essa mudança foi incorporada pelas Instituições de Ensino, as quais, em sua maioria, acreditavam que poucos seriam os alunos que iriam desempenhar o papel de catalogadores (STROUT, 1956b).

O início do processo de automação nas bibliotecas e da Catalogação cooperativa nas décadas de 1960 e 1970, propiciou a criação de um cenário cético sobre o lugar da Catalogação na formação bibliotecária, havendo, inclusive, uma grande discordância sobre quais seriam os conhecimentos e habilidades de Biblioteconomia necessários para todos os graduados (SELLBERG, 1988).

Nesse contexto histórico, houve inúmeras manifestações de insatisfação de profissionais catalogadores em relação às escolas de Biblioteconomia, que, por muitos, eram consideradas “inimigas da Catalogação”. Isso ocasionou o desencorajamento dos alunos quanto a seguir a Catalogação como uma carreira (SNOW; HOFFMAN; MCCOURRY; SANDY (2018). Hill (1985) argumenta que as escolas de Biblioteconomia estavam, de alguma maneira, transmitindo a impressão de que catalogar era uma ocupação indesejável, um processo seco, exigente e mecânico, que não envolvia nenhum exercício de pensamento ou imaginação. Ainda segundo Hill (1985), as escolas davam uma ênfase exagerada à teoria sobre a prática, impossibilitando, assim, que os alunos “experimentassem os desafios da Catalogação”.

Em um grande estudo, que contou com mais de 500 participantes, Goodsett e Koziura (2016), mostraram que os recém-formados das escolas de Biblioteconomia norte-americanas valorizavam o conhecimento adquirido em Catalogação em sua formação e gostariam que houvesse mais aulas. Mueller, Thompson e Valdes (2015), em outro estudo abrangente sobre o ensino de Catalogação, observaram que muitos graduados em Biblioteconomia só descobriam a necessidade de conhecimento em Catalogação quando iniciaram a sua primeira experiência profissional.

Nos Estados Unidos, ao contrário do que acontece no Brasil, a maioria das escolas de Biblioteconomia ensina Catalogação apenas no nível de mestrado, em virtude de que o mestrado é o grau profissional básico naquele país. São poucos os alunos de mestrado que possuem um diploma de graduação em Library Information Service (OCHOLLA et al., 2015). Os mesmos

autores enfatizam que os Estados Unidos eram, até aquele momento, o único país a possuir a educação profissional para bibliotecários no nível de mestrado, na maioria das vezes, sem uma graduação relacionada.

3.1.2 Ensino de Catalogação no Brasil

O ensino da Catalogação no Brasil iniciou com a implantação do curso de Biblioteconomia junto à Biblioteca Nacional em 1911, com o início das aulas em 1915. Mesmo que as disciplinas existentes no curso fossem Bibliografia, Paleografia e Diplomática, Iconografia e Numismática, o ensino da Catalogação estava presente no conteúdo de três delas, como pode ser visualizado no quadro 16.

Quadro 16 - Catalogação no Currículo do curso da BN em 1915.

Disciplinas	Temas da Catalogação
Bibliografia	A Catalogação. Catalogos. A Ficha. Arrumação dos livros e preparo para a Catalogação
	O catalogo. Fontes de informação. Repertorios.
Paleografia e Diplomática	Prática de Serviços: Classificação e Catalogação dos documentos manuscritos.
Iconografia	Catalogação. Fichas ou verbetes. Catalogação alfabetica. Catalogação topográfica
	Catalogação systematica. Classificação dos artistas por escola e por nacionalidades. Significação da palavra -escola – no sentido geral e restricto. Classificação por assumptos

Fonte: Adaptação realizada pelo autor a partir do plano de ensino 1915

A presença do ensino de Catalogação entre os tópicos tratados nas disciplinas de Paleografia e Diplomática, Bibliografia e Iconografia, possibilitou perceber um cuidado com o preparo e o tratamento do acervo. Inclusive observou-se a existência de um tópico para o estudo específico de livros e outro específico para materiais iconográficos, muito similares ao que irá constar no Código de Catalogação AACR de 1967. Dos pontos tratados na prova da disciplina de Bibliografia em 1916, 30% estavam relacionados à Catalogação, como pode ser visualizado na imagem 14.

Imagem 14 - Temas tratados na prova de Bibliografia em 1916

Fonte: Acervo da Fundação Biblioteca Nacional – Brasil

Com a retomada do curso em 1932, as três disciplinas do currículo anterior estavam mantidas, porém não foi possível encontrar os planos de ensino, das mesmas, naquele período.

Em 1944, o curso de Biblioteconomia da BN passou por profundas mudanças, como já mencionado em seção anterior. Entre as mudanças, ocorre a inclusão da Catalogação, junto com a Classificação na grade curricular, a qual está presente tanto na formação do Técnico em Biblioteconomia quanto do Bibliotecário. O conteúdo tratado no primeiro ano, responsável pela formação do técnico, além de ser obrigatório na formação do bibliotecário, aborda o estudo e aplicação dos sistemas mais vulgarizados de classificação bibliográfica, o estudo de normas de Catalogação, sua aplicação na redação de notícias bibliográficas e das operações necessárias à organização de catálogos de livros e de publicações seriadas, bem como noções de classificação e Catalogação de cartas geográficas, músicas e estampas. Já no segundo ano, quando exclusivo da formação do bibliotecário, o conteúdo aborda o estudo comparativo das principais classificações filosóficas dos conhecimentos humanos e dos sistemas de classificação usados em biblioteca. Os conteúdos das disciplinas foram extraídos do Decreto nº 15.395, de 27 de abril de 1944, com adaptações.

O conteúdo tratado na disciplina de Catalogação não apresenta muita diferença em relação ao que é ministrado atualmente nos cursos de Biblioteconomia, como pode ser visualizado num exercício - imagem 15 -, em que é exigida dos alunos a diferença entre o autor, editor e compilador.

Imagem 15 - Exercício de Catalogação em 1946

Fonte: Acervo da Fundação Biblioteca Nacional – Brasil

O exercício apresenta duas informações que ajudaram a entender um pouco das influências das duas escolas na formação do bibliotecário no Brasil. São exigidas dos alunos as definições dos exercícios por intermédio dos Códigos de Catalogação da A.L.A. e da Vaticana. Conforme Alice Barbosa (1978), o Código da Vaticana, por possuir uma versão espanhola, com texto objetivo, com a inclusão de regras descritivas, de alfabetização de fichas e de redação de cabeçalhos de assunto, consolidou-se no curso da BN e nos cursos que tiveram a sua influência, como já tratado anteriormente. A pesquisadora destaca que a língua inglesa representava uma séria barreira linguística. Porém, em 1944, o curso da BN sofreu alterações, passando a possuir uma formação mais técnica, de influência norte-americana, proporcionando a inclusão do código da A.L.A. Essa mudança fez com que, durante a formação dos bibliotecários da Biblioteca Nacional naquele período, os mesmos, fossem apresentados aos dois códigos.

O ensino de Catalogação na Escola da Biblioteconomia em São Paulo esteve presente desde o seu início, em 1936, na Biblioteca Mário de Andrade e, posteriormente, na Escola Livre de Sociologia e Política. Esse fato não representou surpresa, em virtude da influência da escola norte-americana, por meio da professora Adelpha Figueiredo que cursou a graduação em Biblioteconomia, na Columbia University em Nova York, nos Estados Unidos e da bibliotecária norte-americana Dorothy Muriel Gedds Gropp, responsável pelo curso oferecido pelo Mackenzie College entre os anos de 1929 e 1935.

Durante a realização da pesquisa, obteve-se acesso à apostila de Catalogação utilizada pela professora Adelpha Figueiredo no ano de 1936, junto à Biblioteca Mário de Andrade. A apostila estava dividida em 27 aulas, abordando temas sobre a organização e história dos catálogos, princípios de Catalogação, regras de Catalogação (A.L.A. e Vaticana), fichas contendo exemplos, pontuação, entre outros tópicos tratados, muito próximo do conteúdo inicial das disciplinas de Catalogação atualmente.

No ano de 1940 o curso de Biblioteconomia passou a ser oferecido na Escola Livre de Sociologia e Política, e a professora Adelpha continuou a ser a professora da disciplina de Catalogação. Na imagem 16, é possível visualizar o plano de ensino da disciplina naquele ano.

Imagem 16 – Plano de ensino de Catalogação da ELSP em 1940

Fonte: Acervo do CEDOC - Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo

O conteúdo, naquele momento, é muito próximo ao ministrado na disciplina atualmente, principalmente no período inicial, quando o acadêmico é apresentado à mesma, e entra em contato com a sua história, evolução, catálogos e regras. Faz-se necessário ressaltar que, mesmo a escola possuindo uma formação de influência norte-americana, os alunos de Catalogação, tomavam conhecimento do código da Vaticana. Infelizmente não foi possível saber se, nos exercícios práticos, ambos os códigos eram utilizados a exemplo da Biblioteca Nacional.

Ao realizar a consulta sobre a presença da disciplina de Catalogação/Representação Descritiva na organização curricular dos cursos surgidos a partir da década de 1940 até a implantação do Currículo Mínimo, não se obteve a informação de quatro cursos, dos quais, dois foram implantados por bibliotecárias egressas da Escola Livre de Sociologia e Política, um indicativo de que, possivelmente, a disciplina fazia parte do currículo. No quadro 17, constam os cursos e a informação sobre a presença ou não da Catalogação no rol de disciplinas ofertadas.

Quadro 17 - Oferta da disciplina de Catalogação

CURSO	Presença da disciplina de Catalogação
Curso de Biblioteconomia na Bahia	Sem informações, porém influência da escola paulista
Curso de Biblioteconomia em Campinas/SP	Catalogação
Curso de Biblioteconomia no Rio Grande do Sul	Catalogação
Curso de Biblioteconomia em Pernambuco	Catalogação
Curso de Biblioteconomia em Minas Gerais	Catalogação
Curso de Biblioteconomia no Paraná	Sem informações
Curso de Biblioteconomia da Universidade Santa Úrsula – Rio de Janeiro/RJ	Sem informações
Curso de Biblioteconomia de São Carlos – SP	Sem informações, porém influência da escola paulista

Fonte: Adaptação realizada pelo autor

Em 1962, com a implantação do Currículo Mínimo, através do Parecer nº 326/CDE/62, que visava à unificação e padronização dos currículos, bem como o tempo de duração, a disciplina de Catalogação, em conjunto com a Classificação, passaram a ser obrigatórias em todos os cursos de Biblioteconomia brasileiros.

Paralelos à implantação do Currículo Mínimo, alguns eventos aconteciam no cenário profissional dos(as) bibliotecários(as) brasileiros(as) com influências diretas e indiretas sobre o ensino de Catalogação.

Em 1954, ocorria o primeiro Congresso Brasileiro de Biblioteconomia e Documentação, em Recife. Durante o evento, o professor Edson Nery da Fonseca apresentou o trabalho “Normas brasileiras de Catalogação, entrada de autores coletivos e nomes brasileiros”. Esse estudo seria responsável por inúmeros debates, nas décadas seguintes, culminando com a inclusão do trabalho “Nomes brasileiros e portugueses: problemas e soluções”, de Maria Luisa Monteiro da Cunha, apresentado na Conferência de Paris, em 1961, mais conhecido como Documento nº13, na edição brasileira do AACR (1969), como apêndice nº 8 pela Comissão Brasileira de Catalogação da FEBAB (MODESTO, 2007).

No encerramento do primeiro CBBD, em 1954, foram apresentadas algumas considerações finais e, no tocante à Catalogação, três tópicos chamaram a atenção: a) criação de um código de Catalogação brasileiro (tema esquecido, a partir da adoção da AACR como código oficialmente aceito, em 1975, com recomendação para as escolas de Biblioteconomia, bibliotecas e em concursos oficiais); b) criação, junto ao Instituto Nacional do Livro, de uma

comissão reunindo especialistas em Catalogação composta por professores e profissionais (posteriormente desfeita, porém, a sua efetividade se faz necessária, visando à qualificação e evolução da Catalogação nacional); c) escolha de entradas para nomes brasileiros e portugueses (trabalho da bibliotecária Maria Luisa Monteiro da Cunha, incluído na edição brasileira do AACR (1969), como apêndice nº8) (BARBOSA, 1978; MODESTO, 2007).

Com o avanço do processo de automação das bibliotecas e a divulgação do projeto MARC, desenvolvido pela Library of Congress, o IBBD, por meio do Serviço de Intercâmbio de Catalogação, constituiu-se o Projeto CALCO, posteriormente transformado na Rede Bibliodata/CALCO. Esse projeto propiciou a formalização de um formato nacional para processamento e intercâmbio dos registros bibliográficos (interna e externamente). Como consequência, tornou-se necessária a padronização de normas de Catalogação, resultando da definição da AACR como o código oficial (MODESTO, 2007).

Em 1982, com a publicação da Resolução nº 8/1982 do Conselho Federal de Educação, a qual estabeleceu um novo Currículo Mínimo para os cursos de Biblioteconomia, a grade curricular dos cursos brasileiros sofre nova alteração, porém a disciplina de Catalogação continua como obrigatória. No tocante ao processo de ensino, o código da AACR torna-se padrão nas salas de aula, contando, inclusive, com a segunda edição traduzida. O processo de informatização do catálogo começa a fazer parte das atividades desenvolvidas na disciplina de Catalogação.

O Parecer nº 492/2001, que estabeleceu as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Biblioteconomia, é vago em suas determinações quanto aos currículos do curso. Enfatiza, apenas, que os conteúdos curriculares se distribuam em conteúdos de formação geral, destinados a “[...] oferecer referências cardeais externas aos campos de conhecimento próprios da Biblioteconomia” e em conteúdos específicos, que são nucleares na constituição da identidade profissional. Já, ao descrever as competências e habilidades esperadas do(a) bibliotecário(a), o Parecer elenca, dentre outras, que o profissional deve “[...] responder a demandas sociais de informação produzidas pelas transformações tecnológicas que caracterizam o mundo contemporâneo”.

Em relação a esse aspecto, mostrou-se necessário refletir sobre os impactos promovidos pelos avanços tecnológicos sobre o conjunto de saberes da Catalogação e no fazer cotidiano dos catalogadores, orientando o olhar para o ensino dessa disciplina. Para Castro, Sales, Simionato (2016, p. 23), em decorrência dos “[...] avanços tecnológicos no Tratamento

Descritivo da Informação, é necessário também que ocorram mudanças no ensino da Catalogação”.

Para Modesto (2007, p. 17), as “[...] tecnologias de informação moldam as práticas da Catalogação, e reconstroem o perfil do catalogador brasileiro”. Acredita-se, portanto, que a informatização dos processos de Catalogação conduz, inevitavelmente, à necessidade de mudanças no ensino de Representação Descritiva nas universidades. Ortega (2009) considera que a informatização propiciou a criação dos formatos de registro bibliográfico, bem como a revisão dos códigos de Catalogação e da norma internacional de descrição bibliográfica. As unidades de informação precisaram adequar-se, rapidamente, às mudanças oriundas da informação: Catalogação no formato MARC (Machine Readable Cataloging), intercâmbio de dados, otimização do processo de descrição dos registros. As universidades, entretanto, demoraram para acompanhar e incorporar em seus currículos as transformações advindas da informatização. Castro, Sales e Simionato (2016, p. 28) afirmam que:

[...] a grade curricular das disciplinas de Catalogação dos cursos de Biblioteconomia brasileiros contempla a história dos catálogos e da Catalogação, ou seja, os fundamentos da disciplina. No entanto, em poucas dessas disciplinas vê-se a preocupação para a integração aos avanços tecnológicos ocorridos nos últimos anos.

O formato MARC, desenvolvido na década de 1960 pela Biblioteca do Congresso Norte-Americano, foi concebido para ser um formato padronizado para a descrição, armazenamento e intercâmbio automatizado de registros bibliográficos e catalográficos (ORTEGA, 2009). A sua versão mais recente – O MARC21 – é utilizado mundialmente nos processos de Catalogação. Entretanto, ainda que empregado em larga escala nas unidades de informação do Brasil desde o final da década de 1990, seu ensino não foi introduzido rapidamente nos cursos de Biblioteconomia, tão pouco dos FRBR (Functional Requirements for Bibliographic Records) e RDA (Resource Description and Access).

Sobre os FRBR cabe salientar que, após um período de oito anos de estudos acerca de padrões adotados na Catalogação, um grupo designado pela International Federation of Library Associations (IFLA) publicou, em 1998, um relatório sobre requisitos funcionais que deveriam servir de referencial para a criação de registros bibliográficos. Esse relatório final, denominado FRBR (em tradução para o português - Requisitos Funcionais para Registros Bibliográficos), conforme Tillett (2003, p. 2), é uma proposta “[...] para todos os tipos de materiais e tarefas de usuários associados com os recursos bibliográficos [...]”. A essência dos FRBR está na tríade

composta pelas entidades, atributos e relações encontrados no universo bibliográfico (TILLET, 2003).

Ainda conforme Machado e Pereira (2017), o RDA foi concebido pelo Joint Steering Committee (JSC) e publicado oficialmente em 2010, trazendo significativas alterações em relação AACR2. Dentre elas, cabe destacar uma estrutura mais abrangente englobando uma gama mais variada de suportes informacionais, uma nova terminologia, a não utilização de abreviaturas, além da inclusão de novos campos para a descrição física dos recursos. É importante salientar que o RDA está pautado no modelo conceitual denominado FRBR.

Ao se atentar para esses novos requisitos e padrões (FRBR e RDA) da Catalogação, observou-se que há um paradoxo no ensino de Catalogação no Brasil. Enquanto algumas escolas de Biblioteconomia ainda não contemplam plenamente a informatização em seus currículos, outras discutem as mais recentes mudanças teórico-conceituais da Catalogação, oriundas do advento dos novos suportes informacionais e das atuais necessidades dos usuários.

3.2 APRENDER CATALOGAÇÃO: TEORIA E PRÁTICA

A importância do ensino da Catalogação no universo da profissão bibliotecária é um tema de considerável interesse. Gorman (2002) ressalta que a Catalogação possui enorme importância na formação dos bibliotecários, pois colabora para o desempenho de todos os profissionais, direta ou indiretamente. O autor ilustra tal afirmação tomando como exemplo o bibliotecário de referência que, ao atender um usuário, irá recordar a maneira como o conhecimento e a informação foram registrados e organizados, seguindo os preceitos elementares de Catalogação. Seu ensino, segundo esse mesmo autor, é essencial para a compreensão do processo de recuperação da informação. Urbanski (1992) corrobora o pensamento de Gorman, ao afirmar que o ensino de Catalogação fornece uma fundamentação útil para o desenvolvimento de outras atividades na biblioteca. Um profissional que saiba catalogar e fazer bom uso dos recursos disponíveis é o que recomendam Ferreira e Silva (2013, p. 4):

O ensino da Catalogação prevê a formação de um profissional reflexivo que ultrapasse a aplicação das práticas que envolvem a disciplina. O fato é que é necessário investir na formação de profissionais que possam refletir sobre a área e sobre suas práticas, mas também que saibam catalogar utilizando as ferramentas e recursos disponíveis.

Então, a dicotomia “teoria x prática” deve estar presente no ensino, o equilíbrio destas duas vertentes pode ser o ideal a ser alcançado.

Considerando que o(a) bibliotecário(a) poderá atuar nos mais diversos setores de uma unidade de informação, faz-se necessário que o processo de ensino da Catalogação procure harmonizar a dicotomia existente entre teoria e prática. A maior ênfase atribuída à fundamentação teórica ou ao desenvolvimento de atividades práticas é objeto de preocupação de diversos autores (FERREIRA; SILVA, 2013; MACHADO; HELDE; COUTO, 2007; MEY; SILVEIRA, 2010; TAYLOR; JOUDREY, 2002; HILL, 1985; YOUNG, 1987; LUBETZKY, 1965; HUDON, 2010).

Para Ranganathan (1938), se a palavra teoria for considerada como os princípios gerais subjacentes a qualquer corpo de fatos, pode, então, haver uma teoria da Catalogação. Para ele, os códigos representam a teoria da Catalogação e todos os códigos, inclusive anteriores a Cutter, são teorias de Catalogação. A partir dessa abordagem, Kumar e Kumar (1982) afirmam que, para formar bons catalogadores, é essencial que os cursos de formação promovam uma base sólida. Isso pode acontecer se os estudantes tiverem uma compreensão adequada dos princípios normativos que formam a base dos códigos de catálogo.

A discussão acerca de uma formação mais teórica ou mais prática está presente desde o início da educação formal de Biblioteconomia, que foi direcionado a processos, muitas vezes, essencialmente técnicos. Embora tentassem ser mais sistemáticos do que o aprendizado real, os programas de Melvil Dewey enfatizavam a perfeição em detalhes técnicos e eram completamente práticos por natureza ou, como enfatizado pelo próprio Dewey, consistiam em um aprendizado sistemático (YOUNG; 1987).

A mudança na formação começou a ocorrer na década de 1920, em dois momentos. O primeiro, quando da publicação da obra de Charles C. Williamson's “Training for Library Service”, em 1923, a qual representou um marco por estar ensinando os conceitos necessários para adquirir habilidades, não apenas as habilidades em si. Outra medida, em 1925, foram as recomendações da ALA para as escolas de Biblioteconomia. Desde então, a importância de ensinar os princípios e teorias tem sido uma rotina na educação bibliotecária e a integração adequada entre o trabalho teórico e prático é um tema que sempre gera debates (YOUNG; 1987).

Hudon (2010) reforça que a questão do equilíbrio entre teoria e prática permeia todos os períodos do ensino da Catalogação, até os dias atuais. O acréscimo de preocupações teóricas no currículo de Catalogação ficou conhecido como a segunda fase da Biblioteconomia, a qual não afetou somente a natureza do que foi ensinado, mas também as exigências do tempo apropriado para fornecer instruções apropriadas (NORMORE, 2012).

As autoras Arsenault e Leide (2002) ressaltam a necessidade haver um compartilhamento entre teoria e prática visando à formação adequada, pois uma exposição para o desenvolvimento de atividades práticas terá um maior êxito e eficiência se, anteriormente, os alunos adquirirem as noções teóricas que formam a base do campo. Abordar primeiramente a teoria e, posteriormente, a prática também é uma boa oportunidade de verificar se a teoria realmente foi compreendida.

Alguns cuidados são necessários com a finalidade de evitar excessos como os ocorridos na formação norte-americana entre os anos 1960 e 1980. Segundo Hill (1985), as escolas davam uma ênfase exagerada à teoria, impossibilitando que os alunos viessem a experimentar os desafios práticos da Catalogação.

O importante teórico e professor Lubetzky (1955) enfatizava a importância da prática, porém, para ele, a mesma não devia ser tratada como uma rotina de como fazer, cercada de regras influenciadas por pontos de vista e interesses variados e, às vezes, conflitantes. Uma ênfase indevida e acrítica às regras estava condenada a confundir e alienar os alunos, pois o essencial era aprender o **porquê** estava-se catalogando uma obra e não apenas **como se** estava procedendo. Para Carpenter (1998), o pano de fundo conceitual do ensinamento de Lubetzky residiu em assegurar que seus alunos adquirissem um senso a respeito dos objetivos de um catálogo, de modo que os princípios subjacentes a um conjunto racional de regras se tornassem aparentes.

Para Taylor e Joudrey (2002), caberá aos professores/educadores de Catalogação, com responsabilidade para com a profissão, garantir que os alunos compreendam não apenas o “como” como fazer a Catalogação, mas também o “porquê” de estar fazendo. Ao encontro disso, Normore (2012), enfatiza que o ensino de Catalogação requer professores que possuam conhecimento teórico adequado para apresentar a multiplicidade e a complexidade do universo da Catalogação, ao mesmo tempo em que forneçam a fundamentação adequada para a realização das práticas, relevantes em seu processo de aprendizagem. O professor, assim, terá a incumbência de, por seu conhecimento e sua experiência, apresentar as atividades práticas de

maneira simplificada e envoltas pelo conhecimento teórico, enfatizando o porquê da realização de tal maneira e as suas consequências.

A harmonização entre a teoria e a prática é necessária e justifica-se, pois, uma formação alicerçada unicamente em preceitos teóricos, privará o profissional de experiências necessárias sobre a prática catalográfica. Por outro lado, a formação de bibliotecários que privilegia somente os aspectos práticos fundamentais da Catalogação, em detrimento do conhecimento teórico, não garantirá a aquisição de uma base conceitual que possibilite apresentar respostas estruturadas para situações rotineiras de uma biblioteca e/ou da Catalogação (PAUSCH; BURGER, 1985).

Embora ainda ocorra um hiato entre a teoria e a prática, tanto docentes quanto profissionais catalogadores concordam que os profissionais da informação, no futuro, pela capacitação teórica, poderão adaptar-se às mudanças e transformações, uma constante da profissão. Conforme Young (1987), é por meio da educação que ocorre a devida preparação para as mudanças, pois a mesma, capacita o indivíduo para se ajustar à nova realidade, bem como para buscar a evolução contínua através da análise crítica.

Ainda sobre o ensino da Catalogação, Jesse Shera (1956) destaca a necessidade de equilíbrio entre teoria e prática, a fim de possibilitar a conquista de autossuficiência pelo egresso, essencial para o desenvolvimento de sua capacidade de entendimento conceitual e para que não fique restrito ao desenvolvimento de habilidades. As disciplinas de Catalogação não precisam ser enfadonhas e maçantes. Longe disso, elas devem ser ministradas em ambientes de aprendizado ativos e engajados, que encorajem a exploração e a colaboração (SNOW; HOFFMAN; MCCOURRY; SANDY, 2018).

Os educadores necessitam encontrar maneiras alternativas que ofereçam aos alunos a prática de Catalogação dentro do currículo da Biblioteconomia, ao invés de simplesmente transferir toda a responsabilidade pelo treinamento prático para as bibliotecas, na forma de treinamento no trabalho, uma prática frequentemente usada (NORMORE, 2012). Ranganathan (1938) ressalta que não pode haver descanso para um professor até ele chegar a alguns princípios fundamentais facilmente lembrados, a partir dos quais as regras para atender a qualquer situação prática, podem ser pronta e infalivelmente aplicadas.

Sendo assim, para Kumar e Kumar (1982), a Catalogação não deve ser concebida isoladamente, mas como parte integrante da Biblioteconomia, ou seja, o docente deve adotar

uma abordagem integrada ao ensiná-la. Tanto quanto possível, a “Catalogação teoria” e a “Catalogação prática” devem ser ministradas pela mesma pessoa e o ensino da teoria deve ser construído em torno dos princípios normativos. Além disso, é importante haver uma simbiose entre Catalogação e Classificação de forma que os cursos de Biblioteconomia evitem repetições desnecessárias e promovam uma ligação adequada entre a representação descritiva e a representação temática.

Recuperar o papel pertinente da Catalogação nas escolas de Biblioteconomia e na profissão bibliotecária é ainda mais urgente e imperativo, considerando as mudanças ocorridas na busca de informações e as expectativas do usuário em relação à disponibilidade e o acesso aos dados em bibliotecas e metadados.

Em decorrência das constantes transformações – tecnológicas e conceituais - que vêm ocorrendo no universo da Ciência da Informação, o papel que o catalogador irá desempenhar nesse futuro mostra-se incerto. Por conseguinte, professores de Catalogação precisam continuar a examinar os fatores que poderão influenciar a organização da informação e, dessa forma, incorporar mudanças adequadas na formação dos bibliotecários (VELLUCCI, 1997).

Além disso, é essencial que o profissional responsável pela Catalogação entenda o cenário tecnológico cada vez mais complexo e as mudanças constantes nas quais as bibliotecas estão operando e disponibilizando seus dados. Conforme Snow, Hoffman, Mccourry e Sandy (2018), os catalogadores não devem ficar restritos a facilitar a criação de metadados de alta qualidade por meio da implementação de padrões, mas, também, devem promover práticas exitosas e inovadoras que propiciem a facilidade de acesso dos usuários às coleções.

Conclui-se enfatizando que a profissão do bibliotecário não compreende somente a Catalogação, porém, para Elrod (2008), o processo de catalogar é parte integrante do valor que os bibliotecários acrescentam à sociedade. É nesse aspecto, portanto, que se alicerça a importância da análise e reflexão sobre o ensino de Catalogação nas escolas de Biblioteconomia do Brasil.

Uma visão histórica sobre o ensino de Catalogação desvela dois aspectos: a importância do ensino da teoria da Catalogação versus a prática da Catalogação flutua ao longo do tempo, e há pouca pesquisa sobre os elementos que fazem a diferença ao ensinar e aprender a catalogar.

4 CONSTRUÇÃO METODOLÓGICA DA PESQUISA

Para que se possa analisar o desenvolvimento do ensino de Catalogação nos cursos de Biblioteconomia do Brasil, revelou-se necessário, devido à pluralidade de fatores que interferem nesse processo (realidades de cada região, características específicas das instituições de ensino superior, trajetória histórica do curso de graduação, diretrizes curriculares nacionais, demandas das unidades informacionais, entre outros), utilizar diferentes ferramentas de pesquisa para abarcar a complexidade do tema.

4.1 ESCOLHAS METODOLÓGICAS

Independentemente de qual seja a pesquisa, no intuito de atender os objetivos propostos e em conformidade com a área do conhecimento a que pertence, as escolhas metodológicas podem variar. Neste estudo, uma vez que os objetivos não se alicerçam na representatividade numérica, mas no aprofundamento da compreensão de um campo social, de uma organização, entre outros (GOLDENBERG, 1997), a abordagem é qualitativa.

De acordo com Minayo (2001), a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares, pois:

Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO, 2001, p. 21)

Sendo assim, a pesquisa qualitativa tem interesse pelos aspectos da realidade que não podem ser quantificados, visando à compreensão e elucidação da dinâmica das relações sociais. A abordagem qualitativa, nesse contexto, não se apresenta como uma proposta rigidamente estruturada, possibilitando aos pesquisadores, por sua imaginação e criatividade, propor trabalhos que explorem novos enfoques (GODOY, 1995).

Ainda, conforme Moreno (2006, p. 99), “A pesquisa qualitativa desenvolve-se numa situação natural, é rica em dados descritivos, possui um plano flexível e focaliza a realidade de

forma complexa e num determinado contexto”. Assim, considerando-se o abrangente conjunto de documentos que serão analisados neste estudo, esse método apresentou-se como o mais adequado.

4.2 PESQUISA QUANTO AOS SEUS OBJETIVOS

Cada pesquisa social possui um objetivo específico. Este estudo, devido à quase inexistência de investigações sobre o tema - o ensino de Catalogação nas escolas de Biblioteconomia brasileiras -, é de natureza exploratória. Para Vergara (1997, 2016), a investigação exploratória é o modelo recomendado quando houver pouco conhecimento acumulado e sistematizado sobre o objeto em estudo. Esse tipo de pesquisa possui como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses. A maioria dessas pesquisas envolve: (a) levantamento bibliográfico e documental; (b) realização de entrevistas não padronizadas; e (c) análise de exemplos que estimulem a compreensão. De todos os três grupos de pesquisa (exploratória, descritiva e explicativa), a exploratória é a que apresenta menor rigidez no planejamento (GIL, 2007).

A pesquisa exploratória, conforme Gonsalves (2005, p. 65), “[...] se caracteriza pelo desenvolvimento e esclarecimento de ideias, com objetivo de oferecer uma visão panorâmica, uma primeira aproximação a um determinado fenômeno que é pouco explorado”.

4.3 PESQUISA QUANTO AOS PROCEDIMENTOS

Para a realização de uma investigação científica, faz-se necessário selecionar o(s) método(s) de pesquisa(s) que serão utilizados. Baseando-se nas características do presente estudo, que possui abordagem qualitativa, de objetivo exploratório, optou-se pela utilização dos seguintes procedimentos metodológicos: pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e entrevistas, a seguir explicitadas.

4.3.1 Pesquisa bibliográfica

A pesquisa bibliográfica é o ponto de partida de todo esforço de pesquisa, uma vez que “[...] qualquer trabalho científico se inicia com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto” (FONSECA, 2002, p. 32). A pesquisa bibliográfica possui, ainda, um papel relevante nos estudos históricos, pois, em determinadas ocasiões, a única maneira de conhecer os fatos passados é por meio de fontes secundárias de informação (GIL, 2008).

Neste estudo, alguns temas foram aprofundados e se constituíram objetos da pesquisa bibliográfica, tais como:

- Ensino de Catalogação;
- Ensino de Biblioteconomia;
- Escolas de Biblioteconomia: organização, estrutura curricular, planos de ensino;
- Biblioteconomia: formação profissional;
- Biblioteconomia/Catalogação: prática docente;
- Inovações tecnológicas: Biblioteconomia.

Para a realização da pesquisa bibliográfica – parte indissociável do processo de fundamentação teórica da tese –, consultou-se, inicialmente, a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), visando à revisão da produção científica nacional de teses e dissertações sobre os temas anteriormente elencados, bem como assuntos correlatos. Esse procedimento repetiu-se nos meses subsequentes à coleta inicial, visando a acompanhar novas publicações. As etapas foram as seguintes:

- levantamento bibliográfico da produção nacional sobre os temas da pesquisa em livros e folhetos;
- pesquisa bibliográfica em periódicos e repositórios da América do Sul e Península Ibérica de Ciência da Informação e áreas com afinidade com a pesquisa, seja pelo portal da BRAPCI, seja através de outras bases de dados (SciELO, e-Science, REDALYC, RCAAP e DIALNET);

- pesquisa bibliográfica junto às bases de dados existentes no Portal de Periódicos da Capes;
- levantamento bibliográfico junto à ferramenta Google Acadêmico em busca de obras que tratam dos temas pesquisados, nos idiomas português, espanhol e inglês.

Nesse processo, procurou-se não se ater apenas às obras já consultadas em outras pesquisas sobre a mesma temática. Em contrapartida, houve uma preocupação do pesquisador em consultar sistematicamente as referências de obras utilizadas em trabalhos anteriores, oportunizando, dessa forma, ampliar, qualificar e apresentar novas informações à presente pesquisa.

4.3.2 Pesquisa documental

A necessidade de utilização de documentos primários, tais como leis, regulamentos, normas, pareceres, cartas, memorandos, autobiografias, jornais, revistas, discursos, projetos pedagógicos de cursos (PPC), conteúdos programáticos de cursos, ementas, relatórios anuais, imagens, entre outros suportes, como fonte de informação viabilizou a pesquisa documental como um dos métodos empregados.

A pesquisa documental, destaca-se, possui similaridades com a bibliográfica, mas, segundo Gil (2008), diferencia-se na natureza das fontes. Enquanto a pesquisa bibliográfica parte da contribuição de diversos autores sobre determinado tema, a documental utiliza-se de materiais que carecem de um tratamento analítico ou, então, que possam receber um novo tratamento. Além disso, ela pode, conforme Lüdke e André (1986, p. 38), “[...] constituir-se numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema”. Outra vantagem que a pesquisa documental apresenta é que os documentos constituem fonte rica e estável de dados (GIL, 2008).

A análise documental, na presente tese, foi utilizada em diversos momentos, locais e suportes informacionais, de forma a enriquecer o estudo qualitativamente, conforme segue:

- Biblioteca Nacional, no Rio de Janeiro, local de instalação do primeiro curso de Biblioteconomia. Há um número considerável de documentos primários utilizados até o momento, entre os quais: documentos gerais do curso, conteúdos programáticos das disciplinas do curso, provas e atividades acadêmicas desenvolvidas, relatórios anuais, imagens e outros documentos relacionados ao curso;
- Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo, por meio de seu Centro de Documentação (CEDOC), que conta com uma relação importante de documentos que colaboraram na pesquisa sobre a história do curso paulistano. Constan no rol de documentos: planos de ensino (anuários), recortes de jornais, projetos de regulamento do curso, relatórios, entre outros;
- Biblioteca Mário de Andrade, em São Paulo, com documentos que colaboraram na pesquisa sobre a implantação da escola de Biblioteconomia na capital paulista. Entre os documentos consultados, estão as apostilas da professora Adelpha Figueiredo referentes às disciplinas de Catalogação e Classificação, ministradas nos anos de 1936 e 1937;
- *École Nationale des Chartes*, com consulta a seu *site*, além da troca de *e-mails* com as áreas acadêmica e de comunicações da escola, visando a obter mais informações sobre a sua história e documentos acadêmicos;
- cursos de Biblioteconomia existentes no Brasil, com pesquisa de seus Projetos Pedagógicos de Curso (PPC), Planos de Estudos e ementas das disciplinas de Catalogação e correlatas, a fim de verificar a adequação da matriz curricular em relação às exigências legais, à atualização dos conteúdos programáticos, à bibliografia recomendada e, em especial, à incorporação dos avanços tecnológicos e dos novos formatos e padrões da Catalogação. A consulta ocorreu por meio de buscas em seus *sites* e pelo envio de correspondências eletrônicas aos coordenadores, com a finalidade de obter os demais documentos que, porventura, não foram possíveis de obter nas *homepages* de cada curso.

Quanto à técnica de análise do material qualitativo, especificamente das ementas, dos objetivos e conteúdos programáticos das disciplinas de Catalogação, foi utilizada a análise de conteúdo, que surgiu nos Estados Unidos, no início do Século XX, e cujos primeiros experimentos estavam voltados para o tratamento de materiais jornalísticos (VERGARA, 2015). Para Laurence Bardin (1977, p. 42), uma das responsáveis pela difusão do método, ele pode ser definido como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/ recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

O método, destaca-se, serve para o tratamento e a análise de informações contidas em textos escritos ou em qualquer comunicação (oral, visual, gestual) (CHIZZOTTI, 1991). De acordo com Minayo (2014, p. 308), ainda, com a análise de conteúdo, objetiva-se “[...] ultrapassar o nível do senso comum e do subjetivismo na interpretação e alcançar uma vigilância crítica ante a comunicação de documentos, textos literários, biografias, entrevistas ou resultados de observação”.

Assim sendo, a partir da revisão bibliográfica, do estudo documental e da análise de conteúdo, almeja-se contribuir para o processo de reflexão sobre o ensino de Catalogação nas universidades brasileiras, propondo uma nova abordagem de conteúdos para essas disciplinas, na tentativa de aproximá-las das reais necessidades das unidades de informação.

5 CORPUS DA PESQUISA: O ENSINO DE CATALOGAÇÃO NO BRASIL

A presente seção versa sobre os procedimentos e técnicas adotados na análise dos documentos – “Projetos Pedagógicos dos cursos de bacharelado em Biblioteconomia” e os respectivos “Planos de Ensino das disciplinas de Catalogação e correlatas” - visando à formação do *Corpus* da pesquisa sobre o ensino da Catalogação e a formação de bibliotecários(as) catalogadores(as).

Em relação ao *Corpus* da pesquisa, Bardin (1977, p. 96) define-o como o “[...] conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos”. Ressalta-se, novamente, que a pesquisa é de caráter qualitativo, com o uso da técnica de análise de conteúdo, método amplamente difundido por Bardin (1977).

5.1 PROCEDIMENTOS PARA A CONSTITUIÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA

Os procedimentos adotados para a coleta dos dados da pesquisa, detalhados a seguir, ocorreram em três etapas, a saber:

- a) obtenção da relação de cursos de bacharelado em Biblioteconomia;
- b) contato com os coordenadores dos cursos de Biblioteconomia no Brasil;
- c) organização e parametrização do conjunto de dados colhidos.

5.1.1 Relação de cursos de bacharelado em Biblioteconomia

A etapa inicial compreendeu a obtenção da relação dos cursos de bacharelado em Biblioteconomia em atividade no Brasil. Para tanto, foi realizado levantamento junto à página institucional do Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior do Ministério da Educação, o e-MEC.

Em consulta realizada no dia 10/02/2020, foram identificadas 46 instituições com cursos de bacharelado em Biblioteconomia “em atividade” e devidamente iniciados - há alguns ativos, porém, ainda não haviam iniciado suas atividades -. Merece destaque o fato de que das 46 instituições relacionadas, seis eram na modalidade a distância.

Quando da consulta, ocorreu, simultaneamente, a obtenção de informações a respeito dos coordenadores dos cursos, também disponível na relação fornecida pelo Portal e-MEC. Assim, teve-se acesso aos dados da maioria dos 46 coordenadores; somente três não apresentavam o nome do coordenador disponível.

5.1.2 Contato com os coordenadores dos cursos de Biblioteconomia

Após a identificação de todos os cursos de bacharelado em Biblioteconomia “em atividade” e devidamente iniciados, passou-se ao processo de contatar os coordenadores dos cursos, visando a obter os seguintes documentos:

- Projeto Pedagógico do Curso (Vigente);
- Plano de Ensino das disciplinas de Catalogação e correlatas (2019);
- Professores(as) responsáveis por tais disciplinas.

A escolha desses três itens deve-se à importância e representatividade de ambos nos processos de avaliação dos cursos de graduação no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES).

Ao pesquisar uma definição que melhor represente a relevância do Projeto Pedagógico de Curso no Ensino Superior, recorre-se ao glossário do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP):

Documento que representa o planejamento e organização do curso, sendo insumo formal e estruturante da oferta de serviço de ensino. Possui parâmetros que orientam o cotejamento entre o realizado e o almejado para um curso de graduação, em diferentes aspectos. Deve refletir as condições concretas de oferta de um curso de graduação, observados seus elementos constituintes e previsões estabelecidas no âmbito do curso, obedecidas as Diretrizes Curriculares Nacionais (INEP, 2018, p. 87).

O Plano de Ensino da disciplina, por sua vez, é o documento que descreve as atividades que serão desenvolvidas ao longo do semestre ou mesmo do ano acadêmico, bem como os dados de identificação (nome da disciplina, professor(a), curso, carga horária, período acadêmico), a sua duração, a ementa, os objetivos, os conteúdos programáticos, os procedimentos de ensino, recursos, instrumentos de avaliação, além da bibliografia básica e complementar. Para Gil (2018, p. 86), trata-se “[...] um marco de referência para as ações do(a) professor(a) voltadas para o alcance dos objetivos da disciplina”.

Conhecer os(as) docentes responsáveis por ministrar a disciplina de Catalogação nos cursos de Biblioteconomia, no que se refere à sua formação e produção acadêmico-científica, constitui-se um conjunto relevante de informações. Contudo, com o transcorrer da pesquisa, optou-se pelo não aprofundamento da coleta de dados com os(as) professores(as) da(s) disciplina(s), em virtude do elevado número de informações obtidas com os Projetos Pedagógicos dos cursos e os Planos de Ensino, deixando essa análise para uma eventual continuidade da pesquisa.

Realizou-se, então, entre os dias 13 e 17 de fevereiro de 2020, o acesso aos *sites* de cada um dos cursos de Biblioteconomia elencado na primeira etapa, visando a obter informações para contatar os coordenadores (*e-mail* e telefone). Porém, ao acessar os *sites*, deparou-se com uma incongruência de dados, pois os nomes dos coordenadores dispostos nos respectivos *links* das páginas de cada curso, em sua maioria, diferia daqueles existentes no portal e-MEC, havendo, inclusive, a denominação “chefe de departamento”, em vez de coordenador. Diante desse cenário, optou-se por contatar os coordenadores e chefes de departamento elencados nos respectivos *sites* dos cursos.

Após essa decisão, foi enviada, no período entre 19 e 26 de fevereiro de 2020, uma mensagem eletrônica aos responsáveis por cada um dos cursos, apresentando os objetivos da pesquisa e solicitando os seguintes documentos: Projeto Pedagógico do Curso (Vigente); Plano de Ensino das disciplinas de Catalogação e/ou Representação descritiva (2019) ou correlatas; Relação de Professores(as) responsáveis por tais disciplinas, conforme exposto no Apêndice A (p. 293).

Além da mensagem eletrônica, uma carta de apresentação (Apêndice B, p. 294) foi remetida, em anexo, com as informações do *e-mail*, adicionadas dos canais de contato com o pesquisador.

Após o envio de 46 *e-mails*, cinco deles retornaram automaticamente, alegando erro, motivado pelo “endereço inexistente” do *e-mail* ou o por não poder receber mensagens. Diante desse fato, foram acessados novamente os *sites* dos respectivos cursos, visando a confirmar os *e-mails* anteriormente registrados, bem como, se fosse o caso, obter outros adicionais.

Transcorridos 15 dias do envio do último *e-mail* de apresentação, 12 coordenadores/chefes de departamento haviam retornado à mensagem. Destes, 10 continham os documentos solicitados em anexo e outros dois informavam que não eram mais os coordenadores e indicavam um novo endereço de *e-mail* para contato.

Nesse momento, interpôs-se à pesquisa uma questão de saúde pública: a pandemia da COVID19, que culminou com a suspensão das aulas presenciais em todo o Brasil. Essa situação gerou atraso no levantamento de dados, mas não impediu de contatar novamente os cursos que não haviam retornado, buscando sensibilizar os responsáveis sobre a importância das informações solicitadas.

Ressalta-se que a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDBEN), define, em seu Art. 47, §1º, que as instituições de Ensino Superior deverão disponibilizar, em seus respectivos sites, os PPCs, Planos de Ensino e demais componentes curriculares, sua duração, requisitos, qualificação dos(as) professores(as), recursos disponíveis e critérios de avaliação, obrigando-se a cumprir as respectivas condições. Constatou-se, contudo, que muitos dos cursos pesquisados deixam de cumprir tais orientações, dificultando, assim, o acesso à informação.

No início de abril de 2020, optou-se por enviar novamente um *e-mail* de apresentação para os coordenadores e chefes de departamento dos cursos que não haviam retornado, visando a obter a maior participação possível dos cursos de Biblioteconomia. Conforme orientações de Bardin (1977), quando da construção do *corpus*, a regra da exaustividade deve ser aplicada, evitando, com isso, deixar de fora qualquer um dos elementos de sua constituição, por esta ou aquela razão. Mais uma vez, houve poucas mensagens de retorno (apenas seis), ocasionando uma nova tomada de decisão por parte do pesquisador. Para as instituições públicas federais, foi acionado o serviço de “Acesso à Informação”. Além disso, foram enviadas mensagens para

demais professores(as) do corpo docente dos cursos, quando disponível nos *sites*. Consultou-se, ainda, o *site* da Associação Brasileira de Educação em Ciência da Informação (ABECIN), a fim de obter o contato dos coordenadores dos cursos de Biblioteconomia e, novamente, deparou-se com informações que estavam em desacordo com as contidas nos *sites* dos cursos, bem como em dissonância com as colhidas junto ao Portal e-MEC.

Ao iniciar o mês de maio de 2020, recorreu-se às duas últimas estratégias: solicitar ajuda do Grupo de Trabalho em Catalogação (GT-CAT), recém-criado pela Federação Brasileira das Associações de Bibliotecários, Cientistas da Informação e Instituições (FEBAB), além de utilizar dos contatos profissionais do pesquisador, visando à obtenção das informações necessárias para a realização da pesquisa. Ao final do respectivo mês, chegou-se aos números finais: 36 instituições com cursos de Biblioteconomia participariam da pesquisa - quatro na modalidade de ensino a distância e 32 na modalidade presencial -, uma amostragem significativa, conforme Quadro 18, que segue.

Quadro 18 – Instituições participantes

Instituição(IES)	Projeto Pedagógico do Curso	Ementas das disciplinas de Catalogação	Objetivos das Disciplinas	Conteúdos programáticos das disciplinas
CENTRO UNIVERSITÁRIO ASSUNÇÃO - UNIFAI	√	√	√	√
CENTRO UNIVERSITÁRIO CLARETIANO - CEUCLAR	√	√	√	√
FACULDADE DE BIBLIOTECONOMIA E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO - FABCI	√	√	√	√
FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA - UDESC	√	√	√	√
FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA - UNIR	√	√	√	√
UNIVERSIDADE COMUNITÁRIA DA REGIÃO DE CHAPECÓ - UNOCHAPECÓ	√	√	√	√
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UNB	X	√	√	√
UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL - UCS	X	√	√	√
UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO - USP ⁶⁷	√	√	√	√
UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO - USP - Ribeirão Preto	√	√	√	√
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA - UEL	√	√	√	√
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ - UESPI	√	√	√	√

⁶⁷ Possui duas ofertas distintas para o curso (manhã e noite).

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO - UNESP	√	√	√	√
UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA - UFBA	√	√	√	√
UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB	√	√	√	√
UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS - UFAL	√	√	√	√
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS - UFG	√	√	√	√
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO - UFMT	√	√	√	√
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS - UFMG	√	√	√	√
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO - UFPE	√	√	√	√
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA - UFSC	√	√	√	√
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS - UFSCAR	√	√	√	√
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE - UFS	√	√	√	√
UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS - UFAM	√	√	√	√
UNIVERSIDADE FEDERAL DO CARIRI - UFCA	√	√	√	√
UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ - UFC	√	√	√	√
UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO - UFES	√	√	√	√
UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO ⁶⁸	√	√	√	√
UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO - UFMA	√	√	√	√
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ - UFPA	√	√	√	√
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO - UFRJ ⁶⁹	√	√	√	√
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE - FURG	√	√	√	√
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE - UFRN	√	√	√	√
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL - UFRGS	√	√	√	√
UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE - UFF	√	√	√	√
UNIVERSIDADE SALGADO DE OLIVEIRA - UNIVERSO	√	√	√	√

Fonte: Elaborado pelo autor

⁶⁸ Possui duas ofertas distintas para o curso (manhã e noite).

⁶⁹ Possui ofertas distintas para o curso em dois campus (Praia Vermelha e Fundão).

Em relação às demais instituições de ensino superior, cujas informações disponíveis no Portal e-MEC indicavam a oferta do curso de Biblioteconomia e o *status* “em atividade” e devidamente iniciados, somente quatro mencionavam a oferta do curso em seu *site*, a saber:

- Pontifícia Universidade Católica de Campinas;
- Centro Universitário de Formiga;
- Centro Universitário Teresa D'ávila;
- Centro Universitário Leonardo da Vinci.

Em virtude de a pesquisa estar centrada nos PPCs e, principalmente, nos Planos de Ensino, optou-se pela não utilização das informações de duas instituições - Centro Universitário de Formiga e Pontifícia Universidade Católica de Campinas -, que somente disponibilizaram os Projetos Pedagógicos de Curso. A decisão ocorreu para evitar possíveis confusões com os resultados, pois, em determinados momentos, seriam 38 Instituições de Ensino Superior (IES) participantes, em outros, 36, podendo gerar, inclusive, dificuldade para a compreensão dos resultados.

Nas demais instituições, não havia, em seus endereços eletrônicos, nenhuma menção a respeito da existência do curso, sendo elas:

- Centro Universitário UNIVEL;
- Instituto de Ensino Superior da FUNLEC;
- Centro Universitário UNIC;
- Universidade Santa Úrsula;
- Centro Universitário de Jaguariúna;
- Centro Universitário UNISEP.

Ressalta-se que, por diversos momentos, entrou-se em contato com todas as 46 instituições, procurando sensibilizar os coordenadores e gestores dos cursos sobre os objetivos e a relevância acadêmica da pesquisa, além da preocupação em não expor nenhuma instituição. Ainda assim, não foi possível alcançar a participação da totalidade de cursos, uma vez que 10 instituições não enviaram os documentos ou enviaram-nos parcialmente.

Para melhor organização, estruturação e compreensão da pesquisa, optou-se em dividir a parametrização e análise dos dados em duas seções. Nesta, consta a análise documental, que, segundo Caulley (1981), procura identificar informações factuais nos documentos a partir de questionamentos ou hipóteses, além de colaborar em desvelar aspectos novos de um tema ou problema, como alertam Lüdke e André (1986).

Na seção seguinte (7), está a construção dos elementos da análise de conteúdo, que é “[...] uma técnica para o tratamento de dados que visa identificar o que vem sendo dito a respeito de um determinado tema” (VERGARA, 2015, p. 7). A análise de conteúdo será utilizada na identificação das temáticas presentes na formação dos(as) futuros(as) bibliotecários(as), a partir da análise das ementas, dos objetivos e conteúdos programáticos das disciplinas de Catalogação. Torna-se importante salientar que a análise de conteúdo pode ser utilizada tanto em abordagens qualitativas quanto em quantitativas (BARDIN, 1977).

5.2 ORGANIZAÇÃO E PARAMETRIZAÇÃO DOS DADOS

Com o objetivo de organizar e parametrizar os dados colhidos para a estruturação do *corpus* da pesquisa, optou-se pela elaboração de uma planilha eletrônica, a fim de inserir as informações referentes à(s) disciplina(s) de Catalogação presente(s) nos PPCs e Planos de Ensino analisados.

Ao iniciar o processo de inserção dos dados, foram determinados os tópicos informacionais que seriam utilizadas, compostos por 25 colunas individuais e 96 linhas, uma para cada disciplina de Catalogação/Representação Descritiva oferecida pelas 36 instituições pesquisadas. Dessa forma, extraíram-se os seguintes tópicos dos documentos:

- Instituição (IES);
- Sigla;
- Categoria administrativa da IES;
- Região geográfica em que está situada a instituição;
- Modalidade do curso (presencial ou a distância);
- Ano do PPC;
- Total de horas do Curso;
- Nomenclatura da disciplina de Catalogação;
- Disciplina Obrigatória ou Optativa;
- Número de disciplinas de Catalogação;
- Carga horária da(s) disciplina(s) de Catalogação;
- Carga horária total da disciplina de Catalogação;
- Período letivo em que a(s) disciplina(s) é(são) oferecida(s);
- Procedimentos metodológicos e recursos didáticos;
- Adoção de ferramentas da Metodologia Ativa;
- Recursos tecnológicos utilizados (*softwares*, programas, *links*, *sites*);
- Bibliografia básica;
- Bibliografia complementar;
- Bibliografia adicional;

- Professores(as);
- Ementa da disciplina de Catalogação – PPC;
- Ementa da disciplina de Catalogação - Plano de Ensino;
- Objetivos da disciplina de Catalogação;
- Conteúdos programáticos da disciplina de Catalogação (PPC);
- Conteúdos programáticos da disciplina de Catalogação - Plano de Ensino.

A figura 01 colabora na compreensão de como ocorreu o processo de organização e parametrização dos dados visando a estruturação do *corpus* da pesquisa.

Figura 01 – Passos da estruturação do *corpus* da pesquisa.

Fonte: Elaborado pelo autor

A decisão pela utilização de planilhas eletrônicas deu-se em razão da praticidade e dinamicidade na organização e manipulação das informações obtidas nos documentos analisados. Um exemplo dessa facilidade foi a possibilidade de criar planilhas contendo exclusivamente informações de um único tópico informacional, após a exportação da referida coluna, sem, com isso, prejudicar a análise dos dados. As planilhas, além de estarem salvas no computador do pesquisador, eram salvas diariamente em um drive “nas nuvens”, disponibilizado pelo servidor de *e-mails* do pesquisador.

5.2.1 Caracterização dos cursos participantes da pesquisa

Neste tópico, apresentam-se algumas características das instituições participantes da pesquisa. Ressalta-se que, a partir deste momento, as instituições não serão mais nominadas, passando a ser apresentadas tão somente pela letra “C”, inicial de Curso, seguida de um número sequencial, como exemplo: “C1”. A ordem numérica estabelecida não tem relação com a posição sequencial da instituição no Quadro 3. A presente iniciativa decorre da garantia de confidencialidade dos dados, uma premissa básica das pesquisas acadêmicas.

No quadro 19 estão distribuídos os cursos conforme a categorização administrativa da IES.

Quadro 19 – Categorização administrativa das IES

Rede de ensino	Quantidade
Estadual	6
Federal	24
Particular	6
Total	36

Fonte: Elaborado pelo autor

O quadro 19 apresenta uma característica marcante sobre a oferta dos cursos de Biblioteconomia no Brasil: a maioria, 83%, ocorre em instituições públicas de ensino, principalmente universidades federais, enquanto a rede privada corresponde a 17% dos cursos ofertados. Esses dados refletem a trajetória histórica dos cursos de Biblioteconomia no Brasil, conforme exposto na seção dois, uma vez que o curso pioneiro no país era público, vinculado à Biblioteca Nacional. O segundo curso a ser oferecido teve sua gênese no setor público, através do município de São Paulo, e tornou-se privado, no decorrer dos anos, quando passou a ser administrado pela FESPSP, em 1940.

O quadro 20, por sua vez, apresenta a distribuição dos cursos conforme as modalidades de ensino.

Quadro 20 – Distribuição por modalidade de ensino das IES

Modalidade	Quantidade	%
Presencial	32	89
A distância	4	11
Total	36	100

Fonte: Elaborado pelo autor

Historicamente, o curso de Biblioteconomia sempre foi ofertado na modalidade presencial. Em 2013, através de uma iniciativa da Universidade de Caxias do Sul, passou a ser oferecido também na modalidade de ensino a distância. Essa modalidade ampliou a abrangência territorial do curso, possibilitando o seu acesso em todos os estados brasileiros e gerando, de fato, a sua interiorização. Até então, apenas grandes centros urbanos disponibilizavam a oferta do curso.

O quadro 20, quando analisado em conjunto com o quadro 19, deixa à mostra uma questão interessante: até o momento (2020), somente instituições privadas oferecem o curso de Biblioteconomia na modalidade a distância, ou seja, não é ofertado em nenhuma instituição pública. Em 2010, o Conselho Federal de Biblioteconomia, em uma iniciativa conjunta com a CAPES e a Universidade Aberta do Brasil (UAB), assinou um acordo visando à oferta do curso de Biblioteconomia a distância, porém, até o presente momento, isso não se efetivou.

O quadro 21 apresenta a distribuição por região geográfica dos cursos participantes da pesquisa.

Quadro 21 – Distribuição por Região Geográfica das IES

Região Geográfica	Quantidade	%
Centro-Oeste	3	8
Nordeste	9	25
Norte	3	8
Sudeste	14	40
Sul	7	19
Total	36	100

Fonte: Elaborado pelo autor

O quadro 21 evidenciou que a região Sudeste, a mais populosa do País, abriga o maior número de cursos, enquanto a região Norte, a mais extensa territorialmente, conta com uma pequena representativa, assim como a região Centro-Oeste. Cabe ressaltar, ainda, que os cursos de ensino a distância estão vinculados às regiões nas quais se encontram as suas sedes operacionais, mesmo que alguns estejam disponíveis em todos os estados brasileiros.

No quadro 22, são apresentadas os anos que entraram em vigor os atuais Projetos Pedagógicos dos cursos de Biblioteconomia pesquisados.

Quadro 22 – Ano que entrou em vigor o PPC

Ano	Total
2006	1
2007	2 + 1* + 1**
2008	2 + 2*
2009	1
2010	2
2011	1
2012	1 + 1**
2014	1
2015	2 + 1*
2016	2 + 1**
2017	5
2018	3
2019	5

Fonte: Elaborado pelo autor

* - Transição para o novo PPC

** - PPC em processo de revisão

No Quadro 22, constam informações de 34 cursos/instituições, pois, conforme já exposto, dois coordenadores enviaram apenas os Planos de Ensino e informações relativas aos(as) professores(as) das disciplinas de Catalogação, sendo que os respectivos PPCs também não estavam disponíveis no *site* do curso, como recomenda a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, em seu Art. 47, §1º.

Há contingente considerável de cursos que apresentam PPCs com data de vigência superior a uma década (25%), o que, no caso da Biblioteconomia, devido às constantes inovações no universo da informação, é um tempo significativo. Isso pode representar prejuízos no processo de formação dos egressos desses cursos, por vezes contornado, de forma informal, pelos(as) professores(as), com a inclusão de novas temáticas nos conteúdos programáticos. Soma-se a isso, o fato de que esses cursos podem deixar de atender a recomendações do Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação⁷⁰ a respeito da presença de temáticas específicas na formação dos(as) futuros(as) bibliotecários(as), tais como: História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena (incluída em 2012), Libras (incluída em 2008) e Educação Ambiental (incluída em 2012). A idade média dos PPCs dos cursos remete ao ano de 2012.

A disciplina de Catalogação, por sua vez, está presente na formação do(a) bibliotecário(a) brasileiro(a) desde o curso pioneiro no País e permanece sendo ofertada em

⁷⁰ <http://portal.inep.gov.br/web/guest/instrumentos>

todos as instituições analisadas, ainda que ocorram variações na sua nomenclatura, conforme pode ser observado no Quadro 23.

Quadro 23 – Disciplinas de Catalogação oferecidas

Instituição(IES)	Nomenclatura da disciplina de Catalogação	Obrigatória ou Optativa
C1	Representação Descritiva I	Obrigatória
	Representação Descritiva II	Obrigatória
C2	Catalogação	Obrigatória
	Introdução ao Controle de Autoridade	Optativa
	Organização e Tratamento de Materiais Especiais	Optativa
	Tópicos Especiais – Introdução ao Estudo de Metadados	Optativa
C3	Representação Descritiva de Documentos I	Obrigatória
	Representação Descritiva de Documentos II	Obrigatória
C4	Introdução à Catalogação	Obrigatória
	Introdução aos Metadados	Obrigatória
	Catalogação de Recursos Informacionais	Obrigatória
C5	Fundamentos de Representação Descritiva	Obrigatória
	Representação Descritiva I	Obrigatória
	Representação Descritiva II	Obrigatória
	Tópicos Especiais em Representação Descritiva	Optativa
	Prática em Representação Descritiva	Optativa
C6	Representação Descritiva I	Obrigatória
	Representação Descritiva II	Obrigatória
	Representação Descritiva III	Obrigatória
C7	Representação Descritiva I	Obrigatória
	Representação Descritiva III	Obrigatória
	Representação Descritiva III	Obrigatória
C8	Catalogação Descritiva I	Obrigatória
	Catalogação Descritiva II	Obrigatória
C9	Catalogação	Obrigatória
	Metadados de Objetos Digitais	Obrigatória
	Catalogação Automatizada	Obrigatória
C10	Representação Descritiva: Catalogação	Obrigatória
C11	Representação Descritiva I	Obrigatória
	Representação Descritiva II	Obrigatória
	Representação Descritiva III	Obrigatória
C12	Representação Descritiva I	Obrigatória
	Representação Descritiva II	Obrigatória
C13	Representação Descritiva I	Obrigatória
	Representação Descritiva II	Obrigatória
C14	Representação Descritiva I	Obrigatória
	Representação Descritiva II	Obrigatória
	Representação Descritiva III	Obrigatória
C15	Catalogação	Obrigatória
	Catalogação Automatizada	Obrigatória
	Catalogação de Materiais Especiais	Optativa
C16	Representação Descritiva I	Obrigatória
	Representação Descritiva II	Obrigatória
C17	Catalogação Descritiva	Obrigatória
	Tópicos em Catalogação e Classificação da Informação D (MARC, RDA E Metadados)	Optativa
C18	Representação Descritiva 1	Obrigatória
	Representação Descritiva 2	Obrigatória
C19	Representação Descritiva da Informação I	Obrigatória
	Representação Descritiva da Informação II	Obrigatória

C20	Fundamentos de Organização da Informação	Obrigatória
	Representação Descritiva 1	Obrigatória
	Representação Descritiva 2	Obrigatória
C21	Representação Descritiva I	Obrigatória
	Representação Descritiva II	Obrigatória
C22	Representação Descritiva da Informação I	Obrigatória
	Representação Descritiva II	Obrigatória
C23	Representação Descritiva I	Obrigatória
	Representação Descritiva II	Obrigatória
	Representação Descritiva III	Obrigatória
C24	Introdução à Representação Descritiva	Obrigatória
	Representação Descritiva I	Obrigatória
	Representação Descritiva II	Obrigatória
	Práticas de Tratamento de Informação	Obrigatória
	Tratamento de Multimeios	Obrigatória
C25	Representação Descritiva I	Obrigatória
	Representação Descritiva II	Obrigatória
	Representação Descritiva III	Obrigatória
C26	Representação Descritiva I	Obrigatória
	Representação Descritiva II	Obrigatória
	Representação Descritiva III	Obrigatória
C27	Catálogo I	Obrigatória
	Catálogo II	Obrigatória
C28	Representação Descritiva I	Obrigatória
	Representação Descritiva II	Obrigatória
	Representação Descritiva III	Obrigatória
C29	Representação Descritiva I: Catálogo e Representação Descritiva da Informação	Obrigatória
	Representação Descritiva II: Pontos de Acesso para Registro Bibliográfico	Obrigatória
	Representação Descritiva III: Descrição Física de Multimeios	Obrigatória
C30	Representação Descritiva da Informação I	Obrigatória
	Representação Descritiva da Informação II	Obrigatória
C31	Catálogo I	Obrigatória
	Catálogo II	Obrigatória
	Catálogo III	Obrigatória
C32	Representação Descritiva I	Obrigatória
	Representação Descritiva II	Obrigatória
C33	Introdução à Representação Descritiva	Obrigatória
	Representação Descritiva I	Obrigatória
	Representação Descritiva II	Obrigatória
	Formato de Intercâmbio MARC 21	Optativa
C34	Normas e Padrões para o Tratamento e a Recuperação da Informação	Obrigatória
	Laboratório de Representação Descritiva de Documentos	Obrigatória
C35	Catálogo I - Publicações	Obrigatória
	Catálogo II - Materiais Especiais	Obrigatória
C36	Representação Descritiva I	Obrigatória
	Representação Descritiva II	Obrigatória
	Representação Descritiva Instrumental	Optativa

Fonte: Elaborado pelo autor

O ensino de Catalogação está, pois, presente nas 36 instituições pesquisadas. Em 2019, os cursos de Biblioteconomia analisados possuíam, em seus respectivos PPCs, 96 disciplinas

de Catalogação e/ou correlatas. Desse total, 87 eram obrigatórias e nove, optativas/eletivas. Além disso, é possível observar um predomínio na existência/oferta de duas ou três disciplinas obrigatórias de Catalogação por IES. Na presente pesquisa, no entanto, optou-se por não realizar uma análise pormenorizada do número de disciplinas nos cursos, mas do número de horas absolutas oferecidas por cada instituição para o ensino de Catalogação, atendendo, dessa forma, a uma recomendação das pesquisadoras Mey e Moreno (2012).

O total de horas oferecidas pelas disciplinas de Catalogação nos cursos de Biblioteconomia visando à formação dos(as) futuros(as) bibliotecários(as) é possível visualizar no Quadro 24, que segue.

Quadro 24 – Carga horária total de Catalogação oferecidas

Instituição(IES)	Carga horária total da disciplina de Catalogação
C1	150 horas
C2	60 horas Obrigatórias e 180 horas optativas
C3	165 horas
C4	150 horas
C5	135 horas Obrigatórias e 60 horas optativas
C6	240 horas
C7	180 horas
C8	180 horas
C9	150 horas
C10	90 horas
C11	240 horas
C12	144 horas
C13	120 horas
C14	192 horas
C15	120 horas Obrigatórias e 60 horas optativas
C16	120 horas
C17	60 horas Obrigatórias e 60 horas optativas
C18	120 horas
C19	150 horas
C20	180 horas
C21	120 horas
C22	150 horas
C23	192 horas
C24	324 horas
C25	180 horas
C26	180 horas
C27	160 horas
C28	180 horas
C29	240 horas

C30	128 horas
C31	180 horas
C32	180 horas
C33	180 horas Obrigatórias e 60 horas optativas
C34	120 horas
C35	170 horas
C36	105 horas Obrigatórias e 45 horas optativas

Fonte: Elaborado pelo autor

No estudo realizado por Mey e Moreno (2012) consta a recomendação de 180h/aula como carga horária ideal para a disciplina de Catalogação, a fim de proporcionar ao(a) professor(a) tempo adequado para apresentar o conteúdo teórico da área, aliado às práticas. Além disso, as professoras sugerem um limite mínimo de 120h/aula para uma formação adequada em Catalogação e ressaltam que uma carga horária inferior ao mínimo pode, inclusive, ocasionar prejuízos à formação profissional dos(as) futuros(as) bibliotecários(as). O limite mínimo de 120 horas encontra concordância em trabalho publicado por Castro, Sales e Simionato (2016), que consideram uma carga horária inferior ao mínimo insuficiente para uma formação de qualidade. A partir dessas orientações, percebeu-se, ao analisar o quadro 24, a existência de quatro cursos com uma carga horária inferior ao limite mínimo - ainda que três destes ofereçam disciplinas optativas/eletivas de Catalogação, a carga horária das disciplinas obrigatórias é inferior ao parâmetro mínimo.

Os 16 cursos/instituições que apresentaram a sua carga horária variando entre o mínimo necessário e a carga horária considerada ideal. Além disso, outros nove cursos disponibilizam a carga horária de 180 horas às disciplinas de Catalogação, considerada ideal, de acordo com Mey e Moreno (2012). Destaca-se que outros sete cursos possuem carga horária total superior ao prescrito para a disciplina, conforme pode ser visto no gráfico 01, que segue.

Gráfico 01 - Carga horária para a disciplina de Catalogação

Fonte: Elaborado pelo autor

À medida que a profissão avança, buscando atender às necessidades dos usuários em ambientes digitais, a Catalogação vai passando por grandes mudanças. Com o advento da informatização das unidades de informação, por exemplo, as bibliotecas abandonaram as fichas catalográficas. O Código de Catalogação AACR2, que serviu de base para formação da maioria dos(as) bibliotecários(as) em exercício na atividade, está sendo substituído, gradativamente, por um novo código, o RDA, já pensado para o novo universo da informação e seus inúmeros suportes e ambientes, próprios do século XXI. Além disso, uma série de inovações tecnológicas e conceituais ampliaram consideravelmente o campo de conhecimentos necessários à formação dos(as) novos(as) profissionais, tais como: FRBR, FRAD, BIBFRAME, LRM, XML, entre outros.

Nesse contexto, repensar a ampliação da carga horária destinada às disciplinas de Catalogação, apesar de necessário, defronta-se com uma realidade pouco conhecida: há uma tendência entre os cursos de Biblioteconomia, ao atualizarem seus referidos PPCs, de reduzirem sua carga horária, aproximando-se do mínimo exigido legalmente pelas Diretrizes Curriculares, como é possível observar no quadro 25, que segue.

Quadro 25 – Carga horária total do curso de Biblioteconomia

Instituição(IES)	Carga horária total do curso de Biblioteconomia
C1	2.625
C2	2.745
C3	2.610
C4	2.610
C5	2.856
C6	2.880
C7	2.730
C8	2.670
C9	2.400
C10	2.880
C11	2.920
C12	2.850
C13	2.840
C14	2.730
C15	2.490
C16	2.400
C17	2.900
C18	2.760
C19	2.450
C20	2.835
C21	3.200
C22	3.080
C23	2.490
C24	2.655
C25	3.095
C26	3.280
C27	3.080
C28	2.400
C29	2.600
C30	3.072
C31	2.880
C32	2.970
C33	2.640
C34	2.690
C35	3.058
C36	3.300

Fonte: Elaborado pelo autor

No Brasil, os cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial, possuem uma carga horária mínima, conforme a Resolução CNE/CES nº 2, de 18 de junho de 2007.

Ressalta-se que não havia, até o momento desta pesquisa, uma resolução específica sobre a carga horária destinada aos cursos EaD, os quais adotam a mesma resolução dos presenciais. No caso dos cursos de Biblioteconomia presenciais, esse mínimo é definido como 2.400 horas. No presente estudo, ao realizar a apreciação da carga horária dos cursos a partir de informações obtidas dos respectivos PPCs, conforme quadro 25, verificou-se que não há uniformidade entre os cursos, ocorrendo uma variação de 2.400 até 3.300 horas.

Porém, ao realizar um recorte de datas das informações constantes no quadro 25 e considerando apenas os 20 PPCs atualizados entre os anos de 2014 e 2019, detectou-se que 11 PPCs apresentam carga horária mínima (2.400 horas) ou uma variação de até 10% dessa exigência mínima. Diante disso, procurou-se acessar os PPCs anteriores desses cursos, com buscas nos *sites* das instituições a que pertencem. Nesse processo, foi possível o acesso a oito PPCs anteriores e, em todos eles, a carga horária era superior à do quadro atual. Essa decisão de migrar para o cumprimento da carga horária mínima, acredita-se, poderá ter impacto na formação dos futuros(as) bibliotecários(as), não somente em relação à catalogação, mas como um todo. Uma análise mais criteriosa a respeito do tema faz-se, pois, necessária em estudos futuros.

Quanto aos procedimentos metodológicos, compete ao(à) professor(a) elaborar o Plano de Ensino e indicar as estratégias metodológicas e didáticas que serão utilizadas na disciplina de Catalogação, visando a atingir os objetivos propostos. Veiga (1988) acredita que a metodologia didática representa o meio utilizado pelo(a) professor(a) para oportunizar formas mais apropriadas à aprendizagem de seus alunos(as).

No quadro 26 estão relacionados os procedimentos metodológicos adotados nas aulas de Catalogação, mencionados nos planos de ensino.

Quadro 26 – Procedimentos metodológicos

Procedimentos metodológicos e recursos didáticos	Nº
Exercícios (Exercícios, Práticas, Trabalhos)	96
Aulas expositivas (Aulas expositivas; Aulas expositiva-dialogadas; Aulas dialogadas; Aulas expositivas e dialogadas; Aulas expositivas dialogadas; Aulas teórico/práticas; Aulas teórico expositivas)	82
Leituras (Leituras de Textos; Leitura de livros; Leitura prévia;	51
Discussão de textos (Discussão de textos; Debates; Discussão em sala de aula)	30
Seminários	20
Laboratório de Informática (Laboratório de Informática; Manipulação de software)	15
Visitas técnicas	11

Ambiente virtual de aprendizagem	10
Palestras	9
Fóruns para discussão	7
Visita as Bibliotecas	7
Orientação	5
Produção de texto	5
Estudo dirigido	4
Estudos de campo	4
Estudos de caso	4
Aprendizagem interacionista, construcionista e sistêmica	3
Áudios e vídeos gravados pelo docente	3
Chat	3
Sala de aula invertida	3
Gamificação	2

Fonte: Elaborado pelo autor

Ao analisar os resultados descritos no Quadro 26, percebeu-se uma variedade de procedimentos de ensino - 21 estratégias -, evidenciando que os(as) professores(as) de Catalogação não estão se restringindo a somente uma prática metodológica.

Advém da análise, também, o fato de que, em todas as disciplinas de Catalogação, trabalha-se com realização de exercícios, seja individual, em grupo, ou extraclasse. A realização de exercícios, buscando um equilíbrio adequado entre o ensino da teoria e a prática da Catalogação, é corroborado pela maioria dos pesquisadores da área, entre os quais Hill (2004), Joudrey (2014) Snow e Hoffman (2015), Machado, Helde e Couto (2007), Mey e Silveira (2010).

Pesquisas, como a de Snow e Hoffman (2015), evidenciam, também, a preferência dos discentes pela realização de atividades práticas. Em estudo com cerca de 500 profissionais egressos, tais atividades foram apontadas como o elemento principal para aprender Catalogação. Destaca-se, ainda, a pesquisa de Al Hijji e Fadlallah (2013), realizada junto aos estudantes de Biblioteconomia da Sultan Qaboos University, em Omã. O resultado da pesquisa indicou a preferência de alunos(as) de Biblioteconomia por mais atividades práticas nas disciplinas de Catalogação, preferencialmente com a utilização de sistemas de bibliotecas e de ferramentas de Catalogação e criação de registros bibliográficos.

Ainda sobre o emprego de exercícios práticos na disciplina de Catalogação, semelhantes às demandas com que o profissional catalogador irá se deparar nas unidades informacionais, o educador Dario Fiorentini (2005) reforça sua importância no processo de ensino e

aprendizagem. A pesquisadora Hill (1985), por sua vez, salienta que os(as) professores(as) devem ter o cuidado para não dar ênfase exagerada na teoria sobre a prática.

As aulas expositivas e suas variações (aulas expositivo-dialogadas, aulas dialogadas, aulas expositivas e dialogadas, aulas expositivas dialogadas, aulas teórico/práticas e aulas teórico-expositivas), presentes em 82 Planos de Ensino, validam a afirmação realizada na seção sobre as metodologias ativas da presente tese de que o padrão de aulas expositivas está presente na maioria dos espaços formais de ensino. Em contrapartida, a presença das metodologias ativas foi verificada em apenas nove Planos de Ensino.

Ainda que a presença da prática seja relevante para o ensino da Catalogação, um aporte teórico sólido, que considere os avanços conceituais da área, é imprescindível para a formação de bibliotecários e bibliotecárias. Sendo assim, merece destaque a presença das práticas de leituras, presentes em 51 Planos de Ensino, e de discussões de texto, listadas em 30. Essa presença é evidência da importância da reflexão teórica durante a formação acadêmica em Biblioteconomia, inclusive em uma disciplina considerada tecnicista. A leitura e a discussão de textos possibilitam ao estudante compreender e apropriar-se, de maneira crítica, das produções teóricas da área, influenciando, até mesmo, em sua posterior atuação profissional (ALCARA; SANTOS, 2015).

A realização de palestras, presentes em nove Planos de Ensino, é uma prática que acompanha a disciplina de Catalogação, constando a sua previsão desde o primeiro curso de Biblioteconomia norte-americano, no Columbia College, onde há registros de palestras proferidas por profissionais renomados da área, com destaque para Charles Cutter.

Considerando a importância da adoção de novas estratégias didáticas no processo de ensino de Catalogação, acompanhando tendências do campo da Educação, procurou-se identificar, nos Planos de Ensino, o uso de metodologias ativas, conforme quadro 27, que segue.

Quadro 27 – Metodologias Ativas em uso

Instituição(IES)	Ferramentas
C1	Sala de aula invertida
C2	Métodos de Caso
C3	Gamificação
C4	Métodos de Caso
C5	Métodos de Caso

Fonte: Elaborado pelo autor

Atualmente, cinco cursos de Biblioteconomia estão fazendo uso de alguma ferramenta relacionada às metodologias ativas nas disciplinas de Catalogação, o que sugere a viabilidade da sua utilização no processo de ensino da disciplina. Ao confrontar a menção ao uso de metodologias ativas nos Planos de Ensino com publicações acadêmicas/científicas da área, percebe-se que esse número poderia ser maior, conforme o exemplo apresentado por Amaro *et al.* (2019) sobre a utilização do *game* “CataloCards” na disciplina. Destaca-se, entretanto, que, no Plano de Ensino relativo ao curso em que se efetivou essa prática, não há a previsão da utilização de jogos.

A implantação de novas dinâmicas no processo de ensino, advindas das metodologias ativas, requer a devida capacitação do corpo docente. Além disso, uma vez em uso, espera-se que possam contribuir para a construção de uma nova percepção dos discentes em relação à disciplina de Catalogação, considerado, pelo senso comum, como uma difícil, enfadonha, maçante e pouco atraente, em relação às demais disciplinas do curso de Biblioteconomia (SNOW; HOFFMAN; MCCOURRY; SANDY, 2018).

A utilização de recursos tecnológicos aliados ao ensino de Catalogação é cada vez mais notória. Em razão disso, procurou-se identificar quais eram os *softwares*, programas, *links* e *sites* presentes nos Planos de Ensino analisados. O resultado consta no quadro 28, que segue.

Quadro 28 – Recursos tecnológicos utilizados

Instituição(IES)	Recursos tecnológicos utilizados
C1	Softwares MarcEdit e Pergamum
C2	Software para edição de registros MARC, Gerador de HTML/XML
C3	Software de Catalogação de Periódicos: SIGAA e Biblivre
C4	Pergamum
C5	Uso de softwares de gerenciamento de bibliotecas
C6	Pergamum
C7	BibLivre
C8	Softwares de Gerenciamento de Unidades de Informação
C9	Pergamum
C10	BibLivre
C11	Pergamum

Fonte: Elaborado pelo autor

Verificou-se que 11 cursos/instituições mencionaram a utilização de *softwares* e outros recursos específicos durante as aulas. Contudo, ao analisar o quadro 28 em conjunto com o quadro 26, é perceptível a existência de outros cursos fazendo uso dos mesmos laboratórios de informática. Assim, não foi informada a utilização de *softwares* específicos para a realização das atividades inerentes à Catalogação.

O resultado obtido, considerando as instituições que mencionaram tanto o uso de *softwares* quanto o de laboratórios de informática, é aquém do esperado, especialmente porque a utilização de *softwares* específicos para bibliotecas é realidade na maioria das unidades de informação brasileiras. Há, inclusive, *softwares* disponibilizados gratuitamente, como é o caso do BibLivre, mencionado nos Planos de Ensino de três cursos. Sendo assim, a prática com esses *softwares* durante o ensino de Catalogação mostra-se fundamental para a aproximação do curso com as demandas das unidades de informação, além de contribuir para a formação de um(a) profissional consonante com as exigências do mercado de trabalho.

À análise do ensino de Catalogação, é preciso adicionar, também, considerações sobre o processo de avaliação. A incorporação de novas tecnologias e a adaptação às novas metodologias de ensino fazem-se presentes na avaliação, ampliando a diversidade de critérios avaliativos, como é possível observar no quadro 29, que segue.

Quadro 29 – Critérios de avaliação da disciplina

Critérios de Avaliação	Disciplinas
Provas	90
Exercícios (Exercícios; Atividades; Exercícios individuais; Exercícios compartilhados)	52
Participação	37
Trabalhos (Trabalho; Trabalho Individual; Trabalho coletivo)	33
Pontualidade	14
Seminário	14
Assiduidade	13
Resenhas	10
Frequência	8
Fórum	6
Apresentação de Trabalhos	4
Relatório de Trabalho	4
Estudos de Caso	3
Compromisso	3
Desenvolvimento	3
Discussão de Textos	3
Leituras	3
Projetos	3
Análise de Registro de Informação	2

Artigo	2
Aproveitamento.	1
Colaboração	1
Interatividade	1
Interesse	1
Mapa Conceitual	1
Visitas Técnicas	1

Fonte: Elaborado pelo autor

O processo de avaliação, destaca-se, compreende todos os instrumentos e mecanismos utilizados pelo(a) professor(a) com o intuito de verificar, no transcorrer da disciplina, se os objetivos estão sendo alcançados. Conforme aponta o quadro 29, foram constatados 26 critérios de avaliação distintos, sendo que o mais utilizado nas disciplinas de Catalogação é a aplicação de prova. Ainda que existam muitas críticas ao uso de provas visando a avaliar o aprendizado, em especial por beneficiar discentes com capacidade de memorização (GIL, 2018), elas se fazem presentes em um total de 90 disciplinas.

O segundo instrumento de avaliação mais presente nas disciplinas de Catalogação é a aplicação de exercícios, sendo identificado em 52 Planos de Ensino. A aplicação de exercícios ocorre tanto na forma individual ou compartilhada, quanto presencial ou remota.

A participação, por sua vez, é o terceiro critério de avaliação mais citado, constando em 37 disciplinas de Catalogação. Notadamente um critério subjetivo, a participação estava elencada nos Planos de Ensino analisados, porém, não compunha o conceito final. Nesses mesmos planos, constava que o conceito final é obtido pela média das provas aplicadas, evidenciando ausência de um coeficiente de representatividade no momento da definição da média final. Além da participação, outros critérios subjetivos foram registrados, como interatividade, interesse e compromisso, os quais também não apresentavam representatividade no conceito final das disciplinas analisadas.

Ainda, a entrega de trabalhos foi citada em 33 Planos de Ensino, sendo, portanto, outro critério de avaliação muito frequente nas aulas de Catalogação. Assim como a realização de exercícios, os trabalhos podem ser individuais ou compartilhados, presenciais ou remotos. A opção de mantê-los separados durante esta análise deveu-se ao fato da coexistência de ambos em muitos dos Planos de Ensino.

Direcionando a presente análise à bibliografia, destaca-se que a disponibilização de bibliografia básica e complementar visa a subsidiar teoricamente os conteúdos programáticos a serem trabalhados no transcorrer da disciplina de Catalogação. No quadro 30, que segue, estão relacionadas as 10 obras mais presentes na bibliografia básica dos 96 Planos de Ensino analisados.

Quadro 30 – 10 títulos mais frequentes na Bibliografia Básica

TÍTULO	PRESENÇA
THE JOINT STEERING COMMITTEE FOR REVISION OF AACR. AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION. Código de Catalogação Anglo Americano. 2 ed., rev. 2002; tradução para a língua portuguesa sob a responsabilidade da FEBAB. São Paulo: FEBAB/Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2005. 2 v.	70
MEY, Eliane Serrão Alves; SILVEIRA, Naira Cristofolleti. Catalogação no Plural. Brasília: Briquet de Lemos/ Livros, 2009.	37
MEY, Eliane Serrão Alves. Não brigue com a Catalogação. Brasília: Briquet de Lemos/Livros, 2003. 186 p.	23
MEY, Eliane Serrão Alves. Introdução a Catalogação. Rio de Janeiro: Briquet e Lemos/Livros, 1995.	21
BARBOSA, Alice Príncipe. Novos rumos da Catalogação. Rio de Janeiro: BNG/Brasilart, 1978.	18
OLIVER, Chris. Introdução à RDA: um guia básico. Brasília: Briquet de Lemos, 2011. 153p.	15
ZAFALON, Zaira Regina. Formato MARC 21 bibliográfico: estudo e aplicações para livros, folhetos, folhas impressas e manuscritos. São Carlos, SP: EDUFSCAR, 2008.	12
FURRIE, Betty. O Marc bibliográfico: um guia introdutório Catalogação legível por computador. Brasília, Thesaurus, 2000.	11
RIBEIRO, Antonia Motta de Castro Memória. AACR 2: Anglo American cataloging rules, 2nd edition: descrição e pontos de acesso. 2. ed., ed. ver. e atual. Brasília, DF: Ed. do Autor, 2001. 577 p.	11
CAMPELLO, Bernadete Santos. Introdução ao controle bibliográfico. 2. ed. Brasília, Briquet de Lemos, 2006. 94 p. ISBN 85-85637-28-5	10

Fonte: Elaborado pelo autor

Analisou-se a bibliografia básica de todas as disciplinas, listadas tanto nos PPCs quanto nos Planos de Ensino. Na ocorrência de divergências, optou-se por manter as obras relacionadas no Projeto Pedagógico do Curso, pois esse documento representa o seu plano organizacional. Por esse motivo, as obras que constavam como bibliografia básica somente nos Planos de Ensino foram relacionadas na bibliografia adicional.

Nessa busca, chegou-se a 216 diferentes obras relacionadas junto à bibliografia básica das 87 disciplinas obrigatórias de Catalogação dos cursos de Biblioteconomia analisados na presente pesquisa. Destaca-se que foi analisada somente a bibliografia das disciplinas obrigatórias, uma vez que são cursadas por todos os acadêmicos dos cursos. Dentre as 10

bibliografias mais frequentes, destacou-se o “Código de Catalogação AACR2 revisto”, utilizado em 34 dos 36 cursos de Biblioteconomia estudados e em 70 disciplinas distintas de Catalogação.

No dia 10 de outubro de 1996, foi publicado o Decreto nº 2.026, que estabeleceu os procedimentos de avaliação dos cursos superiores no Brasil, atribuindo um papel relevante às bibliotecas (HÜBNER, 2014) e representando, à época, um grande avanço. O artigo 6º, inciso V, desse Decreto determinava que a análise das condições de oferta pelas instituições de ensino superior deveria considerar as bibliotecas, com atenção especial ao acervo bibliográfico. Assim, ao realizar a avaliação do acervo, deveriam ser verificados os livros, examinando a existência de títulos e exemplares em número suficiente para a quantidade de alunos(as) matriculados(as) no curso e para a sua proposta pedagógica. Desde então, as bibliografias básica e complementar presentes nos PPCs e Planos de Ensino deveriam estar presentes no acervo físico das bibliotecas.

Com a revogação do Decreto nº 2.026, foi publicado, em 2002, um novo Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação pelo INEP. Nele, definiu-se o coeficiente mínimo de três títulos na bibliografia básica e cinco na complementar, por disciplina, além da necessidade de exemplares em número suficiente para a quantidade de alunos(as) matriculados(as) no curso. O número de exemplares era, inclusive, o responsável pela definição do conceito final de ambos os itens na avaliação. Esse coeficiente de três títulos na bibliografia básica e cinco na complementar manteve-se até o ano de 2017, quando da publicação de um novo instrumento de avaliação, ainda em vigor, que passou a não determinar número mínimo de títulos por disciplina.

Uma prática informal existente entre os membros dos Núcleos Docentes Estruturantes (NDEs) dos cursos nas Instituições de Ensino Superior no Brasil é a de procurar evitar a repetição de títulos entre as bibliografias básicas dos cursos, oportunizando, dessa forma, a ampliação do acervo com novas obras. Para exemplificar, destaca-se o fato de o Código de Catalogação AACR2 revisto estar listado entre a bibliografia básica de 70 disciplinas de Catalogação, o que acaba restringindo a diversidade de obras nos acervos. Já, em 11 cursos, estão relacionadas obras distintas nas bibliografias, colaborando, com isso, para uma maior oferta de títulos na área de Catalogação nos acervos dessas instituições.

Uma análise mais detalhada do ano de publicação das obras que compõem a bibliografia básica aponta que 32% delas são anteriores ao presente século, ou seja, datam de antes dos anos

2000. Nesse conjunto, situam-se obras relevantes da área, como Strout (1956a), Conferência Internacional sobre Princípios de Catalogação – Tratado de Paris (IFLA, 1961) e Barbosa (1978). No quadro 31, que segue, estão organizadas as informações relativas às décadas de publicação das 216 obras presentes na bibliografia básica das disciplinas de Catalogação.

Quadro 31 – Data de Publicação da Bibliografia Básica

PERÍODO	1950-59	1960-69	1970-79	1980-89	1990-99	2000-09	2010-19
OBRAS	1	5	10	16	35	94	55

Fonte: Elaborado pelo autor

A disposição das obras de acordo com a década de publicação evidenciou que 68% delas situam-se entre 2000 e 2010, sendo que 25% das publicações que compõem a bibliografia básica das disciplinas de Catalogação datam da última década.

O quadro 32, por sua vez, apresenta os 10 títulos mais presentes na bibliografia complementar das 87 disciplinas obrigatórias analisadas na presente pesquisa.

Quadro 32 – 10 títulos mais frequentes na Bibliografia Complementar

TÍTULO	PRESEÇA
MEY, Eliane Serrão Alves. Não brigue com a Catalogação! Brasília, DF: Briquet de Lemos, 2003.	27
OLIVER, Chris. Introdução à RDA: um guia básico. Brasília, DF: Briquet de Lemos/Livros, 2011.	17
MEY, Eliane Serrão Alves; SILVEIRA, Naira Christofolletti. Catalogação no plural. Brasília, DF: Briquet de Lemos, 2009. 217 p.	16
MEY, Eliane Serrão Alves. Introdução à Catalogação. Brasília (DF): Briquet de Lemos, 1995. 125p.	13
RIBEIRO, Antonia Motta de Castro Memória. Catalogação de recursos bibliográficos pelo AACR2R 2002. 2. ed. rev. e acrescida de índice. Brasília: Ed. do Autor, 2004.	13
BARBOSA, Alice Príncipe. Novos rumos da Catalogação. Rio de Janeiro: UNG/Brasilart, 1978. 245 p.	11
IFLA. Declaração de Princípios Internacionais de Catalogação. 2009. Disponível em: < http://www.ifla.org/files/assets/cataloguing/icp/icp_2009-pt.pdf >. Acesso em: 03 maio 2017.	11
CAMPELLO, Bernadete Santos. Introdução ao controle bibliográfico. 2. ed. Brasília: Briquet de Lemos, 2006. 94 p.	10
FALDINI, Giacomina (org.). Manual de Catalogação: exemplos ilustrativos do AACR2. São Paulo: Nobel/APB, 1987. 479p.	10
SANTOS, Plácida Leopoldina Ventura Amorim da Costa; CORREA, Rosa Maria Rodrigues Corrêa. Catalogação: trajetória para um código internacional. Niterói, Intertexto, 2009.	10

Fonte: Elaborado pelo autor

Dentre as 87 disciplinas obrigatórias analisadas, 16 não apresentavam relação de bibliografia complementar. Já entre as 78 disciplinas em que contava bibliografia complementar, identificaram-se 462 títulos distintos, evidenciando uma grande diversidade de obras.

A exemplo do que se verificou na bibliografia básica, também na complementar há um número considerável de obras publicadas no século XX, sendo que, entre as 10 obras mais frequentes nos PPCs, três se enquadram nessa observação.

A análise das obras constantes tanto na bibliografia básica quanto na complementar mostrou, reiteradas vezes, a adoção de obras com características de manuais que, em seu conteúdo, apresentam exemplos de fichas catalográficas e planilhas de MARC, como é o caso da obra “Catalogação de recursos bibliográficos pelo AACR2R”, de Antonia Motta de Castro Memória Ribeiro, presente em 13 disciplinas, e a obra “Manual de Catalogação: exemplos ilustrativos do AACR2”, de Giacomina Faldini, que consta em 10 disciplinas. Isso sugere a opção por obras que tragam exemplos concretos do dia a dia de uma unidade de informação.

Através do quadro 22 foi possível observar que idade média dos PPCs dos cursos analisados remete ao ano de 2012, indicando que a bibliografia das disciplinas está, em média, oito anos sem sofrer atualização, podendo representar desatualização do referencial teórico necessário para a formação dos(as) acadêmicos(as) de Biblioteconomia, em especial dos(as) alunos(as) de Catalogação. Em virtude disto, muitos cursos, através de seus(uas) professores(as), visando a suprir a falta de atualização do referencial teórico, recorrem à bibliografia adicional, conforme apresentado quadro 33, que segue.

Quadro 33 – 10 títulos mais frequentes na Bibliografia Adicional

TÍTULO	PRESENÇA
The JOINT STEERING COMMITTEE FOR REVISION OF AACR. Anglo American Cataloging Rules. Preparado sob a direção de The Joint Steering Committee for Revision of AACR; trad. Federação Brasileira de Associações de Bibliotecários, Cientistas da Informação e Instituições (FEBAB). 2. ed., rev. 2002. São Paulo: FEBAB, 2005.	22
BARBOSA, Alice Príncipe. Novos rumos da Catalogação. Rio de Janeiro: BNG/ Brasilart, 1978. 246 p.	13
RIBEIRO, Antônia Motta de Castro Memória. AACR2 – Anglo-american cataloguing rules: descrição e pontos de acesso. 2. ed., Brasília: CEDIT, 2000.	13
MEY, Eliane Serrão Alves. Não brigue com a Catalogação. Brasília, DF: Briquet de Lemos/Livros, 2003.	12
MEY, Eliane Serrão Alves; SILVEIRA, Naira C. Catalogação no Plural. Brasília: Briquet de Lemos/Livros, 2009.	11
ALA. RDA Toolkit: resource description and access. Disponível em: < http://www.rdatoolkit.org/ > Acesso em 01 jan. 2016.	8

OLIVER, Chris. Introdução à RDA: um guia básico. Brasília, DF: Briquet de Lemos, 2011. 153 p.	8
SANTOS, Plácida Leopoldina Ventura Amorim da Costa; CORREA, R. M. R. Catalogação: trajetória de um código internacional. Niterói: Intertexto, 2009.	7
MENDES, Maria Teresa Reis. Cabeçalhos para entidades coletivas. Rio de Janeiro: Interciência; Niterói: Intertexto, 2002.	6
RIBEIRO, Antonia Motta de Castro Memória. Catalogação de recursos bibliográficos: AACR2R em MARC 21. 3. ed., rev. e ampl. Brasília: Ed. do autor, 2006. 1 v. (várias paginações) : ISBN 8590011453	6

Fonte: Elaborado pelo autor

A bibliografia adicional, também chamada de bibliografia extra, destina-se, portanto, à atualização do referencial teórico em virtude das obras listadas no PPC não estarem adequadas aos conteúdos programáticos trabalhados pelo(a) professor(a), à inclusão de títulos ao coeficiente mínimo exigido para a disciplina e a sugestões de leitura por parte dos(a) professores(as). Constatou-se, nesse universo, a existência de 264 obras distintas distribuídas nos 44 Planos de Ensino que se utilizam dessa prática.

Na bibliografia adicional, foi possível encontrar um maior número de artigos acadêmicos e científicos, na sua maioria com publicação no século XXI, sobre temas presentes nos conteúdos programáticos trabalhados pelos(as) professores(as). Além de artigos, há teses, dissertações e obras estrangeiras, até então pouco presentes na bibliografia básica e complementar.

Ao encerrar a presente seção, em que se realizou a análise documental, informações revelaram-se importantes para conhecer o contexto do ensino de Catalogação no Brasil, enquanto outras suscitaram espaço para novas pesquisas. No que se refere à atualidade das obras que compõem a bibliografia básica, constatou-se que há um número grande de artigos e publicações acadêmicas, enquanto, que de livros ocorre com menor frequência. Diversas suposições podem advir dessa observação: a produção acadêmica não está sendo adaptada a livros? Há incentivo maior para a publicação de artigos do que de livros? Essas questões mostram-se relevantes para estudos futuros, especialmente, por haver uma grande heterogeneidade entre as bibliografias básicas das disciplinas.

Outra questão importante refere-se à carga horária das disciplinas de Catalogação. Em decorrência do movimento de redução da carga horária mínima para integralização do curso, também as disciplinas de Catalogação são impactadas: mais de 50% dos cursos dedicam à disciplina carga horária inferior ao que é preconizado como ideal. Além disso, observou-se a

pouca oferta de disciplinas optativas de Catalogação e/ou correlatas, as quais poderiam minimizar a perda da carga horária, uma vez que somente cinco cursos oferecem disciplinas específicas nesse sentido, totalizando nove disciplinas.

Vale considerar, ainda, que a incorporação de novas metodologias de ensino, especialmente as metodologias ativas, mostrou-se restrita a apenas um curso presencial, todavia as aulas expositivas, reconhecidamente identificadas como um método tradicional de ensino, estão previstas em 82 Planos de Ensino.

Finalizando, a análise documental desvelou uma perspectiva ampla das disciplinas de Catalogação das instituições brasileiras, mostrando a diversidade de contextos e realidades, bem como os desafios a serem trilhados.

6 ANÁLISE DE CONTEÚDO

A análise documental, realizada na seção anterior, é definida por Bardin (1997, p. 46) como “[...] a representação condensada da informação, para consulta e armazenagem”. Por sua vez, a análise de conteúdo, objeto desta seção, “[...] é a manipulação de mensagens (conteúdo e expressão desse conteúdo), para evidenciar os indicadores que permitam inferir sobre uma outra realidade que não a da mensagem” (BARDIN, 1997, p. 46).

A análise de conteúdo das ementas, conteúdos programáticos e objetivos das disciplinas de Catalogação está fundamentada nos procedimentos da Análise de Conteúdo propostos por Bardin (1977). Para tanto, foi necessária a elaboração de uma sequência de procedimentos metodológicos visando à correta interpretação dos dados da pesquisa. A análise de conteúdo pode ser definida, de acordo com Bardin (1977, p. 42), como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter, por procedimentos objetivos e sistemáticos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens.

Para a execução da referida análise, faz-se importante ressaltar que ocorreu a transcrição literal do conteúdo contido nas ementas, objetivos e conteúdos programáticos, tais como estavam dispostos nos Projetos Pedagógicos dos Cursos e Planos de Ensino analisados, respeitando a grafia, a fonte, a ordem disposta, sem alteração alguma.

6.1 FASES DA ANÁLISE DE CONTEÚDO

A análise de conteúdo, sob a perspectiva de Bardin (1977), apresenta três fases distintas, também chamadas de polos cronológicos, conforme figura 02, que segue.

Figura 02 – Três fases da análise de conteúdo

Fonte: Adaptado de Bardin (1977)

Optou-se, nesta tese, por seguir as três fases da análise de conteúdo propostas por Bardin (1977), com a intencionalidade de tornar a metodologia de análise de dados acessível e conveniente aos objetivos da pesquisa, sem deixar, entretanto, de considerar as suas particularidades.

6.1.1 Fase 1 - Pré-análise

A primeira das três fases da análise de conteúdo é denominada de pré-análise, correspondente à fase de organização propriamente dita. Nela ocorreu a sistematização das ideias iniciais, operacionalizando um esquema preciso para o desenvolvimento das sucessivas operações, relacionadas aos objetivos da pesquisa. Ocorreu, nesta etapa, a definição de quais informações presentes nos Planos de Ensino e PPCs dialogavam com os objetivos da pesquisa.

A realização desta primeira fase envolveu a execução de cinco etapas, conforme Bardin (1977):

- **Leitura flutuante:** consistiu em realizar a leitura inicial dos documentos, possibilitando o primeiro contato com os dados a serem analisados;

- **Escolha dos documentos:** constitui-se na delimitação do universo dos documentos que foram analisados e fizeram parte da estrutura do *Corpus* da pesquisa. No presente trabalho, os selecionados foram os PPCs dos cursos de Biblioteconomia e os Planos de Ensino das disciplinas de Catalogação. Bardin (1977) alerta sobre a importância, nesta etapa de estruturação do *Corpus*, de seguir as seguintes regras: exaustividade, representatividade, homogeneidade, pertinência e exclusividade;
- **Formulação das hipóteses e dos objetivos:** Minayo (2014) lembra que os procedimentos exploratórios necessitam ser valorizados neste momento, com vista a não deixar que a riqueza do material do campo seja obscurecida pelo tecnicismo. Para Silva (2015c, p. 38), esta etapa “[...] consiste em dar direcionamento à análise” e, por esse motivo, procurou-se, sempre, vincular a presente análise aos objetivos da pesquisa;
- **Referenciação dos índices e elaboração de indicadores:** envolveu a construção de indicadores precisos e seguros, denominados “unidades de contexto”, “unidades de registro” e “eixos temáticos”, por meio de recortes de texto dos documentos analisados (PPCs e Planos de Ensino). De acordo com Bardin (1977, p. 100), o índice pode ser a “[...] menção explícita de um tema numa mensagem”;
- **Preparação do material:** compreendeu a preparação formal (edição) do material coletado para a realização da análise, através da sua organização em planilhas do programa Excel.

Na pré-análise, estudaram-se, em separado, os dados referentes às ementas, objetivos e conteúdos programáticos das disciplinas de Catalogação de cada um dos 36 cursos participantes da pesquisa. Dos PPCs, foram extraídos os dados referentes às ementas. Os objetivos e os conteúdos programáticos, por sua vez, foram obtidos a partir dos Planos de Ensino, conforme exposto a seguir na figura 03.

Figura 03 - Etapas da extração de dados na Pré-análise

Fonte: Elaborado pelo autor

6.1.2 Fase 2 - Exploração do Material

Nesta segunda fase, denominada de exploração do material, realizou-se um estudo mais aprofundado e, em consequência, estabeleceram-se as unidades de contexto e as unidades de registro (SILVA, 2015). Segundo Bardin (1977), essa fase é longa e fastidiosa, em virtude das inúmeras operações visando à codificação dos dados, entre as quais estão recortes, agregação e enumeração. Salienta-se que a codificação possibilitou a melhor representação das características pertinentes ao material analisado. Para a realização do processo de codificação dos dados, fez-se necessária a utilização dos seguintes elementos: unidades de registro, unidades de contexto e eixos temáticos.

Para Bardin (1977, p. 107), ainda, a Unidade de Contexto (UC) serve de:

Unidade de compreensão para codificar a unidade de registro e corresponde ao segmento da mensagem, cujas dimensões (superiores às da unidade de registro) são ótimas para que se possa compreender a significação exacta da unidade de registro. Isto pode, por exemplo, ser a frase para a palavra e o parágrafo para o tema.

As unidades de contexto apresentam um importante papel na análise de conteúdo, pois, através de suas mensagens (recortes), colaboram na configuração das unidades de registro. Outra contribuição das unidades de contexto, conforme Franco (2012, p. 49), é que elas servem como o “pano de fundo” que possibilita trazer o real significado às unidades de registro.

Para a efetiva realização da análise de conteúdo desta tese, optou-se pela definição de que o conteúdo (texto) das ementas, objetos e conteúdos programáticos fosse considerado como unidade de contexto, a exemplo de procedimento já adotado em análises anteriores, como Silva (2015c), que, em sua tese, estudou o conteúdo da disciplina de Análise dos cursos de Licenciaturas em Matemática no Brasil.

Por sua vez, a Unidade de Registro (UR), consoante Bardin (1977, p. 107) é:

A unidade de significação a codificar e corresponde ao segmento de conteúdo a considerar como unidade de base, visando a categorização e a contagem frequencial. A unidade de registro pode ser de natureza e de dimensões muito variáveis. Reina uma certa ambiguidade no concernente aos critérios de distinção das unidades de registro.

As unidades de registros decorrem das unidades de contexto, passando a representar/significar o seu conteúdo. Essas unidades de significação podem ser o conjunto de todas as palavras empregadas nas unidades de contexto ou palavras isoladas que, inclusive, são as mais utilizadas (BARDIN, 1977). Franco (2012) ressalta que as unidades de registro podem ser de natureza e de dimensões distintas, podendo, até mesmo, estar inter-relacionadas.

Na presente tese, optou-se pela utilização de palavras como unidades de registro para representar as informações contidas nas ementas, nos objetivos e conteúdos programáticos. Dessa forma, cada palavra utilizada como unidade de registro representa uma fração do conteúdo, em consonância com as orientações de Bardin (1977).

Para a definição das Unidades de Registro, que representam os conteúdos da(s) disciplina(s) de Catalogação, optou-se pela utilização de uma articulação entre as obras de Mey e Moreno (2012), Davis (2008), Patuelli (2010), Ocholla e Ocholla (2014), Lazarinis (2015), Cataloging Competencies Task Force (2017), mescladas com a experiência acadêmica e profissional do pesquisador. A adoção de obras clássicas e consolidadas da área para a elaboração das unidades de registro, além de conferir legitimidade à pesquisa, revela o ineditismo do presente estudo, visto que, pela primeira vez, foi relacionado, a partir de um

levantamento bibliográfico detalhado, um conjunto de conhecimentos e conteúdos necessários à disciplina de Catalogação.

Após a identificação das unidades de registro, procedeu-se ao processo de refinamento semântico, o que colaborou, de maneira significativa, na definição dos eixos temáticos (ET), como menciona Paulin (2015). A característica desta etapa é o agrupamento das unidades de registro em torno de suas convergências e similaridades temáticas, tendências teóricas, conceitos, concepções, além de outros aspectos que tenham surgido durante esse processo. Exige, portanto, um conhecimento prévio para a interpretação de cada uma das unidades de registro identificadas (PAULIN, 2015).

Dessa forma, tal processo “[...] é caracterizado pelo agrupamento das unidades de registro, buscando por similaridades e convergências, ou seja, recorrências temáticas” (PAULIN, 2015, p. 86). Ainda segundo a autora, o processo de definir quais serão os eixos temáticos exige revisitar e reinterpretar as unidades de registro identificadas, visto que, por vezes, podem contemplar mais do que um dos eixos temáticos estabelecidos.

O resultado do processo de escolha das Unidades de Registro e seu posterior movimento de aglutinação em torno dos Eixos Temáticos resultou na definição de 45 Unidades de Registro, distribuídas em oito (8) Eixos Temáticos, relacionados a seguir:

Eixo Temático 1 – Introdução à Catalogação

- Representação descritiva: conceitos e funções
- Descrição da informação: conceitos e objetivos
- Organização da informação: panorama atual
- Processamento técnico
- Fundamentos históricos e conceituais: teoria e teóricos da Catalogação.
- Catálogo: instrumento de informação, função e tipos

Eixo Temático 2 – Controle Bibliográfico Universal (CBU)

- Controle Bibliográfico Universal
- Depósito Legal
- Padrão de Números Normalizados: ISBN, ISSN e DOI entre outros.

Eixo Temático 3 – Formas de Representação de Dados Bibliográficos e Catalográficos

- Registro catalográfico
- Catalogação na Fonte
- Notação de Autor: Cutter-Sanborn e PHA
- Esquemas, estruturas, padrões

- Códigos
- Princípios: Declaração de Princípios Internacionais de Catalogação
- ISBD: Descrição Bibliográfica Internacional Normalizada (ISBD)
- ISBD Consolidada: Descrição Bibliográfica Internacional Normalizada
- Novos Princípios: Princípios Internacionais de Catalogação

Eixo Temático 4 – Código de Catalogação Anglo Americano (AACR-2r)

- Estrutura do AACR2r
- Descrição: conceito, grandes áreas, níveis
- Pontuação na Catalogação
- Pontos de Acesso: principal e secundários (formas de entradas para autores, entidades coletivas, nomes geográficos, títulos uniformes)
- Registro de autoridade
- Remissivas: “ver” e “ver também”
- Materiais Especiais

Eixo Temático 5 – Formatos de Intercâmbio de dados Bibliográficos e Catalográficos

- Intercâmbio de dados
- Catalogação Automatizada
- Catalogação Cooperativa
- MARC21 Bibliográfico
- MARC21 Autoridades

Eixo Temático 6 – Modelagem Conceitual para a Catalogação

- FRBR – Requisitos Funcionais para Registros Bibliográficos
- Relacionamentos
- Tarefas do usuário
- FRAD – Requisitos Funcionais para Dados de Autoridade
- FRSAD – Requisitos Funcionais para dados de assunto
- LRM

Eixo Temático 7 – RDA - Descrição de Recursos e Acesso

- RDA: conceitos, princípios e estruturas
- Representação descritiva segundo o RDA
- Pontos de Acesso Autorizados: Agentes (Criador/autores, Organização coletivas, Família,) Títulos uniformes
- Relações no RDA: tipologias e sintaxes
- Atributos das entidades - RDA

Eixo Temático 8 – Metadados Descritivos

- Metadados: conceitos, padrões e aplicação
- Bibframe
- Dublin Core
- MARCXML

A justificativa sobre a definição e escolha das unidades de registro permeia o texto de análise e interpretação dos resultados.

6.1.3 Fase 3 – Tratamento dos Resultados: inferência e interpretação

Nesta última fase da análise de conteúdo, ocorreu a interpretação, momento no qual, de acordo com Bardin (1977, p. 101), “[...] os resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos («falantes») e válidos”. A figura 04 apresenta o roteiro para a elaboração da análise de conteúdo realizada na Tese.

Figura 04 – Roteiro para análise de conteúdo

FASES	OBJETIVOS	AÇÕES DE PESQUISA
1ª - Pré-análise	Exame dos documentos: PPCs e planos de ensino.	- Realizou-se a “Leitura flutuante” (contato inicial com os documentos). Para a validação do corpus documental (BARDIN, 1977) foram observados os seguintes itens: 1. Exaustividade 2. Representatividade 3. Homogeneidade 4. Pertinência 5. Exclusividade
2ª - Exploração do material	Exploração do material e elaboração dos indicadores: Unidade de Contexto, Unidade de Registro e Eixos Temáticos.	- Construção dos indicadores. - Execução de um estudo mais aprofundado, que levou ao estabelecimento das unidades de contexto, as unidades de registro e eixos temáticos (SILVA, 2015).
3ª - Tratamento dos resultados: influência e interpretação	Teorização e interpretação dos dados.	- Escrita da síntese, a partir de reflexões produzidas pela análise interpretativa em consonância com o objetivo da pesquisa: “os resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos («falantes») e válidos” (BARDIN, 1977, p. 101).

Fonte: Elaborado pelo autor

A partir do referencial teórico inicialmente proposto, dos objetivos desta tese e dos resultados obtidos, bem como seus possíveis significados, elaborou-se uma síntese e um conjunto de reflexões sobre o ensino de Catalogação.

6.2 CATEGORIZAÇÃO DOS DADOS

A categorização dos dados relativos às ementas, objetivos e conteúdos programáticos, conforme já exposto, deu-se de acordo com metodologia de análise de conteúdo proposta por Bardin (1977).

A identificação das unidades de registro das disciplinas de Catalogação dos cursos de bacharelado em Biblioteconomia, a partir de suas respectivas ementas, objetivos e conteúdos programáticos, deu-se na etapa denominada pré-análise, com destaque especial à leitura flutuante dos documentos analisados. Tal etapa, segundo Fiorentini e Lorenzato (2007, p. 137), é essencial para a pesquisa, pois, para o sucesso do processo de análise de conteúdo, o pesquisador deve efetuar “[...] reiteradas leituras dos registros escritos (textos), de modo que evidencie os elementos comuns e divergentes subjacentes aos discursos, os quais permitem estabelecer relações e promover compreensões acerca do objeto de estudo”.

Nesse processo, a análise das ementas, dos objetivos e dos conteúdos programáticos foi realizada por curso, formando uma única unidade de contexto, da qual, posteriormente, se extraíram as unidades de registro. As unidades de contexto, destaca-se, atuaram como “pano de fundo” para a determinação das unidades de registro, que, por sua vez, reproduziram o conteúdo das ementas, objetivos e conteúdos programáticos, respectivamente. As unidades de registro, por analogia, podem ser consideradas palavras-chave que representam uma temática desenvolvida na(s) disciplina(s) de Catalogação.

Durante a fase de pré-análise, definiu-se que a unidade de contexto das ementas seria extraída dos PPCs, exceto no caso dos dois cursos que não disponibilizaram o seu Projeto Pedagógico, em que, por esse motivo, seria retirada dos Planos de Ensino. Sendo assim, 34 ementas foram obtidas dos PPCs e duas dos Planos de Ensino. A decisão decorreu da existência de inúmeras ementas com divergência de conteúdo entre o PPC e o Plano de Ensino. Os objetivos e os conteúdos programáticos, por sua vez, foram extraídos dos Planos de Ensino.

6.2.1 Ementas: Identificação das Unidades de Registro

A análise de conteúdo iniciou-se pelas 36 ementas pesquisadas. Nessa fase, a ementa presente tanto nos 34 PPCs quanto nos dois Planos de Ensino analisados apresenta o resumo dos conteúdos que serão abordados ao longo da(s) disciplina(s), em consonância com a proposta pedagógica do curso. Optou-se por analisar apenas a ementas das disciplinas obrigatórias, ou seja, daquelas que perfazem a formação de todos os discentes dos cursos de Biblioteconomia pesquisados. Faz-se necessário ressaltar que a ementa não pode ser alterada sem a aprovação do NDE e da Coordenação do curso.

Os conteúdos das ementas foram agrupados em uma única unidade de contexto, por curso, da qual derivaram as unidades de registro, conforme apresentado no Apêndice C.

Após a etapa de identificação das unidades de registro, ocorreu o processo de relacioná-las aos seus respectivos eixos temáticos e indicar o total de ocorrência nas ementas. Esse resultado consta no quadro 34, que segue.

Quadro 34 – Total de ocorrências de Unidades de Registro nas Ementas

UNIDADES DE REGISTRO	Nº de ocorrências
EIXO TEMÁTICO 1 – INTRODUÇÃO À CATALOGAÇÃO	
Representação descritiva: conceitos e funções	36
Descrição da informação: conceitos e objetivos	36
Organização da informação: panorama atual	4
Processamento técnico	2
Fundamentos históricos e conceituais: teoria e teóricos da Catalogação	36
Catálogo: instrumento de informação, função e tipos	35
EIXO TEMÁTICO 2 – CONTROLE BIBLIOGRÁFICO UNIVERSAL (CBU)	
Controle Bibliográfico Universal	14
Depósito Legal	1
Padrão de Números Normalizados: ISBN, ISSN e DOI entre outros.	2
EIXO TEMÁTICO 3 – FORMAS DE REPRESENTAÇÃO DE DADOS BIBLIOGRÁFICOS E CATALOGRÁFICOS	
Registro catalográfico	33
Catalogação na Fonte	2
Notação de Autor: Cutter-Sanborn e PHA	3
Esquemas, estruturas, padrões	33

Códigos	34
Princípios: Declaração de Princípios Internacionais de Catalogação	15
ISBD: Descrição Bibliográfica Internacional Normalizada (ISBD)	10
ISBD Consolidada: Descrição Bibliográfica Internacional Normalizada	2
Novos Princípios: Princípios Internacionais de Catalogação	0
EIXO TEMÁTICO 4 – CÓDIGO DE CATALOGAÇÃO ANGLO AMERICANO (AACR-2r)	
Estrutura do AACR2r	25
Descrição: conceito, grandes áreas, níveis	32
Pontuação na Catalogação	4
Pontos de Acesso: Principal e Secundários (formas de entradas para autores, entidades coletivas, nomes geográficos, títulos uniformes)	32
Registro de autoridade	33
Remissivas: “ver” e “ver também”	5
Materiais Especiais	29
EIXO TEMÁTICO 5 – FORMATOS DE INTERCÂMBIO DE DADOS BIBLIOGRÁFICOS E CATALOGRÁFICOS	
Intercâmbio de dados	17
Catalogação Automatizada	32
Catalogação Cooperativa	11
MARC21 Bibliográfico	15
MARC21 Autoridades	4
EIXO TEMÁTICO 6 – MODELAGEM CONCEITUAL PARA A CATALOGAÇÃO	
FRBR – Requisitos Funcionais para Registros Bibliográficos	5
Relacionamentos	0
Tarefas do usuário	0
FRAD – Requisitos Funcionais para Dados de Autoridade	4
FRSAD – Requisitos Funcionais para dados de assunto	0
LRM	2
EIXO TEMÁTICO 7 – RDA - DESCRIÇÃO DE RECURSOS E ACESSO	
RDA: Conceitos, princípios e estruturas	7
Representação descritiva segundo o RDA	1
Pontos de Acesso Autorizados: Agentes (Criador/autores, Organização coletivas, Família,) Títulos uniformes	0
Relações no RDA: tipologias e sintaxes	0
Atributos das entidades - RDA	0
EIXO TEMÁTICO 8 – METADADOS DESCRITIVOS	
Metadados: Conceitos, padrões e aplicação	9
Bibframe	1
Dublin Core	7
MARCXML	1

Fonte: Elaborado pelo autor

O quadro 34 apresentou um panorama das ementas das disciplinas obrigatórias de Catalogação e permite perceber que os eixos temáticos 1, 3 e 4, correspondentes, respectivamente, à “Introdução à Catalogação”, “Formas de representação de dados bibliográficos e catalográficos” e “Código de Catalogação Anglo-Americano (AACR-2r)”, são os únicos que ocorrem nas ementas de todos os cursos, sugerindo sua importância no contexto do ensino de Catalogação. O eixo temático 1, entretanto, concentra as três unidades de registro que se repetem em todas as ementas: “Representação descritiva: conceitos e funções”, “Descrição da informação: conceitos e objetivos” e “Fundamentos históricos e conceituais: teoria e teóricos da Catalogação”. É nesse eixo que se situa o alicerce da fundamentação teórica, conceitual e histórica da Catalogação, justificando a sua relevância para a formação do bibliotecário.

O quadro 34 indica, também, que muitas unidades de registro, além das citadas anteriormente, estão presentes nas ementas da maioria dos cursos analisados. Há, contudo, unidades de registro menos frequentes, especialmente relacionadas aos eixos temáticos 6, 7 e 8, respectivamente, “Modelagem conceitual para a Catalogação”, “RDA - Descrição de Recursos e Acesso” e “Metadados descritivos”. Nesses três eixos, situam-se as unidades de registro relacionadas às inovações conceituais e tecnológicas da área. Apesar de sua atualidade, a menor ocorrência dessas temáticas pode estar relacionada aos trâmites demorados de atualização dos Projetos Pedagógicos de Curso nas instituições de ensino superior. A atualização dos PPCs, em média, remete ao ano de 2012, conforme apresentado no Quadro 22. É de oito anos, portanto, a idade média dos PPCs analisados. Essa demora pode gerar desatualização, com reflexo nas ementas dos cursos.

6.2.2 Objetivos: Identificação das Unidades de Registro

O processo de identificação das unidades de registro presentes nos objetivos da(s) disciplina(s) de Catalogação foi muito similar ao realizado com as ementas, com a diferença de que o conteúdo dos objetivos, que se tornaram as unidades de contexto, foi extraído dos Planos de Ensino e não dos PPCs. Portanto, foram analisados os objetivos de 36 Planos de Ensino.

Os objetivos representam os resultados esperados dos(as) alunos(as) em relação aos conhecimentos e habilidades ao longo da disciplina (GIL, 2018). Dessa forma, servem para

orientar o(a) aluno(a) sobre o que se espera dele na disciplina, ou mesmo no curso. Para Veiga (1988, p. 140), “[...] os objetivos propostos nos planos dão uma visão sintética, fornecendo indicações gerais para a organização do processo de ensino-aprendizagem, definindo prioridades e decidindo sobre o que é válido ou não”. No Apêndice D (p. 310), os objetivos foram agrupados em uma única unidade de contexto, por curso, da qual derivaram as unidades de registro.

O processo de identificação das unidades de registro dos objetivos, a exemplo do que ocorreu com as ementas, foi resultado de leituras detalhadas dos 87 Planos de Ensino disponibilizados pelos 36 cursos participantes da pesquisa.

Após a identificação, as unidades de registro foram agrupadas em seus respectivos eixos temáticos, conforme quadro 35, que segue.

Quadro 35 - Total de ocorrências de Unidades de Registro nos Objetivos

UNIDADES DE REGISTRO	Nº de ocorrências
EIXO TEMÁTICO 1 – INTRODUÇÃO À CATALOGAÇÃO	
Representação descritiva: conceitos e funções	36
Descrição da informação: conceitos e objetivos	35
Organização da informação: panorama atual	8
Processamento técnico	0
Fundamentos históricos e conceituais: teoria e teóricos da Catalogação	36
Catálogo: instrumento de informação, função e tipos	36
EIXO TEMÁTICO 2 – CONTROLE BIBLIOGRÁFICO UNIVERSAL (CBU)	
Controle Bibliográfico Universal	3
Depósito Legal	0
Padrão de Números Normalizados: ISBN, ISSN e DOI entre outros.	0
EIXO TEMÁTICO 3 – FORMAS DE REPRESENTAÇÃO DE DADOS BIBLIOGRÁFICOS E CATALOGRÁFICOS	
Registro catalográfico	36
Catalogação na Fonte	0
Notação de Autor: Cutter-Sanborn e PHA	1
Esquemas, estruturas, padrões	36
Códigos	35
Princípios: Declaração de Princípios Internacionais de Catalogação	7
ISBD: Descrição Bibliográfica Internacional Normalizada (ISBD)	3
ISBD Consolidada: Descrição Bibliográfica Internacional Normalizada	3
Novos Princípios: Princípios Internacionais de Catalogação	0

EIXO TEMÁTICO 4 – CÓDIGO DE CATALOGAÇÃO ANGLO AMERICANO (AACR-2r)	
Estrutura do AACR2r	22
Descrição: conceito, grandes áreas, níveis	36
Pontuação na Catalogação	0
Pontos de Acesso: Principal e Secundários (formas de entradas para autores, entidades coletivas, nomes geográficos, títulos uniformes)	26
Registro de autoridade	27
Remissivas: “ver” e “ver também”	4
Materiais Especiais	31
EIXO TEMÁTICO 5 – FORMATOS DE INTERCÂMBIO DE DADOS BIBLIOGRÁFICOS E CATALOGRÁFICOS	
Intercâmbio de dados	14
Catalogação Automatizada	32
Catalogação Cooperativa	8
MARC21 Bibliográfico	12
MARC21 Autoridades	3
EIXO TEMÁTICO 6 – MODELAGEM CONCEITUAL PARA A CATALOGAÇÃO	
FRBR – Requisitos Funcionais para Registros Bibliográficos	13
Relacionamentos	1
Tarefas do usuário	0
FRAD – Requisitos Funcionais para Dados de Autoridade	7
FRSAD – Requisitos Funcionais para dados de assunto	5
LRM	1
EIXO TEMÁTICO 7 – RDA - DESCRIÇÃO DE RECURSOS E ACESSO	
RDA: Conceitos, princípios e estruturas	10
Representação descritiva segundo o RDA	0
Pontos de Acesso Autorizados: Agentes (Criador/autores, Organização coletivas, Família,) Títulos uniformes	0
Relações no RDA: tipologias e sintaxes	0
Atributos das entidades – RDA	0
EIXO TEMÁTICO 8 – METADADOS DESCRITIVOS	
Metadados: Conceitos, padrões e aplicação	10
Bibframe	2
Dublin Core	3
MARCXML	0

Fonte: Elaborado pelo autor

Semelhante ao que ocorreu com as ementas, os eixos 1, 3 e 4 correspondentes, respectivamente, à “Introdução à Catalogação”, “Formas de representação de dados

bibliográficos e catalográficos” e “Código de Catalogação Anglo-Americano (AACR-2r)” tiveram representatividade nos Planos de Ensino de todos os 36 cursos analisados.

O eixo temático 1, por sua vez, concentrou a maior parte das unidades de registro, com ocorrência nos objetivos de todos os Planos de Ensino analisados. Há, contudo, unidades de registro com pouca ou nenhuma ocorrência, especialmente nos eixos temáticos 2, 6, 7 e 8, relacionados à evolução conceitual e à inovação tecnológica da Catalogação.

De acordo com Bardin (1977), as unidades de registro possuem o papel de significar a representação de um conteúdo e, dessa forma, a ausência de algumas delas representam a falta de determinados conteúdos nos objetivos, o que pode influenciar na formação acadêmica de futuros(as) bibliotecários(as). O número menor de ocorrência de determinadas unidades de registro em comparação às ementas pode advir do fato de que os objetivos representam os resultados esperados dos acadêmicos em relação aos conhecimentos e habilidades desenvolvidos ao longo da disciplina.

6.2.3 Conteúdos Programáticos: Identificação das Unidades de Registro

A etapa de identificação das unidades de registros presentes nos conteúdos programáticos das disciplinas de Catalogação ocorreu de forma muito similar ao processo realizado com os objetivos, inclusive com a obtenção das informações dos Planos de Ensino e não dos PPCs.

Os conteúdos programáticos representam a descrição dos conteúdos apresentados na ementa, visando à concretização dos objetivos. A definição dos conteúdos programáticos constitui-se uma tarefa complexa, requerendo do(a) professor(a) um conhecimento amplo e profundo da disciplina a ser lecionada, bem como do grupo de alunos(as), conforme observa Gil (2018). A prática docente é orientada pelos conteúdos programáticos da disciplina, mantendo, contudo, a flexibilidade, para que o(a) professor(a) possa fazer ajustes e adaptações a fim de atender às necessidades do conjunto de alunos(as). No Apêndice E (p. 325), que segue, são apresentadas as unidades de registro identificadas nos conteúdos programáticos dos 36 cursos de Biblioteconomia analisados na presente pesquisa.

Devido à extensa listagem de conteúdos programáticos nos Planos de Ensino, o que gerou unidades de contexto amplas para análise, esta foi a etapa mais complexa de identificação das unidades de registro. Após a definição das unidades de registro dos conteúdos programáticos, realizou-se o processo de agrupá-las com os seus respectivos Eixos Temáticos, como pode ser visualizado no quadro 36, que segue.

Quadro 36 – Total de ocorrências de Unidades de Registro nos Conteúdos Programáticos

UNIDADES DE REGISTRO	Nº de ocorrências
EIXO TEMÁTICO 1 – INTRODUÇÃO À CATALOGAÇÃO	
Representação descritiva: conceitos e funções	29
Descrição da informação: conceitos e objetivos	36
Organização da informação: panorama atual	7
Processamento técnico	4
Fundamentos históricos e conceituais: teoria e teóricos da Catalogação	36
Catálogo: instrumento de informação, função e tipos	36
EIXO TEMÁTICO 2 – CONTROLE BIBLIOGRÁFICO UNIVERSAL (CBU)	
Controle Bibliográfico Universal	15
Depósito Legal	4
Padrão de Números Normalizados: ISBN, ISSN e DOI entre outros.	11
EIXO TEMÁTICO 3 – FORMAS DE REPRESENTAÇÃO DE DADOS BIBLIOGRÁFICOS E CATALOGRÁFICOS	
Registro catalográfico	36
Catalogação na Fonte	10
Notação de Autor: Cutter-Sanborn e PHA	10
Esquemas, estruturas, padrões	36
Códigos	36
Princípios: Declaração de Princípios Internacionais de Catalogação	17
ISBD: Descrição Bibliográfica Internacional Normalizada (ISBD)	18
ISBD Consolidada: Descrição Bibliográfica Internacional Normalizada	6
Novos Princípios: Princípios Internacionais de Catalogação	4
EIXO TEMÁTICO 4 – CÓDIGO DE CATALOGAÇÃO ANGLO AMERICANO (AACR-2r)	
Estrutura do AACR2r	35
Descrição : conceito, grandes áreas, níveis	36
Pontuação na Catalogação	6
Pontos de Acesso: Principal e Secundários (formas de entradas para autores, entidades coletivas, nomes geográficos, títulos uniformes)	36
Registro de autoridade	35
Remissivas: “ver” e “ver também”	17
Materiais Especiais	30
EIXO TEMÁTICO 5 – FORMATOS DE INTERCÂMBIO DE DADOS BIBLIOGRÁFICOS E CATALOGRÁFICOS	

Intercâmbio de dados	18
Catálogo Automática	31
Catálogo Cooperativa	17
MARC21 Bibliográfico	29
MARC21 Autoridades	7
EIXO TEMÁTICO 6 – MODELAGEM CONCEITUAL PARA A CATALOGAÇÃO	
FRBR – Requisitos Funcionais para Registros Bibliográficos	26
Relacionamentos	5
Tarefas do usuário	3
FRAD – Requisitos Funcionais para Dados de Autoridade	20
FRSAD – Requisitos Funcionais para dados de assunto	9
LRM	2
EIXO TEMÁTICO 7 – RDA - DESCRIÇÃO DE RECURSOS E ACESSO	
RDA: Conceitos, princípios e estruturas	25
Representação descritiva segundo o RDA	2
Pontos de Acesso Autorizados: Agentes (Criador/autores, Organização coletivas, Família,) Títulos uniformes	0
Relações no RDA: tipologias e sintaxes	1
Atributos das entidades - RDA	1
EIXO TEMÁTICO 8 – METADADOS DESCRITIVOS	
Metadados: Conceitos, padrões e aplicação	18
Bibframe	2
Dublin Core	12
MARCXML	1

Fonte: Elaborado pelo autor

No quadro 37, por sua vez, apresenta-se uma compilação do total de ocorrências de cada uma das unidades de registro referentes às ementas, aos objetivos e aos conteúdos programáticos das disciplinas de Catalogação presentes nos 36 cursos de Biblioteconomia que formam o *corpus* da pesquisa.

Quadro 37 – Comparativo de ocorrências de URs nas ementas, objetivos e conteúdos programáticos

	EMENTAS	OBJETIVOS	CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS
UNIDADES DE REGISTRO	OCORRÊNCIA	OCORRÊNCIA	OCORRÊNCIA
EIXO TEMÁTICO 1 – INTRODUÇÃO À CATALOGAÇÃO			
Representação descritiva: conceitos e funções	36	36	29
Descrição da informação: conceitos e objetivos	36	35	36

Organização da informação: panorama atual	4	8	7
Processamento técnico	2	0	4
Fundamentos históricos e conceituais: teoria e teóricos da Catalogação	36	36	36
Catálogo: instrumento de informação, função e tipos	35	36	36
EIXO TEMÁTICO 2 – CONTROLE BIBLIOGRÁFICO UNIVERSAL (CBU)			
Controle Bibliográfico Universal	14	3	15
Depósito Legal	1	0	4
Padrão de Números Normalizados: ISBN, ISSN e DOI entre outros.	2	0	11
EIXO TEMÁTICO 3 – FORMAS DE REPRESENTAÇÃO DE DADOS BIBLIOGRÁFICOS E CATALOGRÁFICOS			
Registro catalográfico	33	36	36
Catalogação na Fonte	2	0	10
Notação de Autor: Cutter-Sanborn e PHA	3	1	10
Esquemas, estruturas, padrões	33	36	36
Códigos	34	35	36
Princípios: Declaração de Princípios Internacionais de Catalogação	15	7	17
ISBD: Descrição Bibliográfica Internacional Normalizada (ISBD)	10	3	18
ISBD Consolidada: Descrição Bibliográfica Internacional Normalizada	2	3	6
Novos Princípios: Princípios Internacionais de Catalogação	0	0	4
EIXO TEMÁTICO 4 – CÓDIGO DE CATALOGAÇÃO ANGLO AMERICANO (AACR-2R)			
Estrutura do AACR2r	25	22	35
Descrição : conceito, grandes áreas, níveis	32	36	36
Pontuação na Catalogação	4	0	6
Pontos de Acesso: Principal e Secundários (formas de entradas para autores, entidades coletivas, nomes geográficos, títulos uniformes)	32	26	36
Registro de autoridade	33	27	35
Remissivas: “ver” e “ver também”	5	4	17
Materiais Especiais	29	31	30
EIXO TEMÁTICO 5 – FORMATOS DE INTERCÂMBIO DE DADOS BIBLIOGRÁFICOS E CATALOGRÁFICOS			
Intercâmbio de dados	17	14	18
Catalogação Automatizada	32	32	31
Catalogação Cooperativa	11	8	17
MARC21 Bibliográfico	15	12	29
MARC21 Autoridades	4	3	7
EIXO TEMÁTICO 6 – MODELAGEM CONCEITUAL PARA A CATALOGAÇÃO			

FRBR – Requisitos Funcionais para Registos Bibliográficos	5	13	26
Relacionamentos	0	1	5
Tarefas do usuário	0	0	3
FRAD – Requisitos Funcionais para Dados de Autoridade	4	7	20
FRSAD – Requisitos Funcionais para dados de assunto	0	5	9
LRM	2	1	2
EIXO TEMÁTICO 7 – RDA - DESCRIÇÃO DE RECURSOS E ACESSO			
RDA: Conceitos, princípios e estruturas	7	10	25
Representação descritiva segundo o RDA	1	0	2
Pontos de Acesso Autorizados: Agentes (Criador/autores, Organização coletivas, Família,) Títulos uniformes	0	0	0
Relações no RDA: tipologias e sintaxes	0	0	1
Atributos das entidades – RDA	0	0	1
EIXO TEMÁTICO 8 – METADADOS DESCRITIVOS			
Metadados: Conceitos, padrões e aplicação	9	10	18
Bibframe	1	2	2
Dublin Core	7	3	12
MARXML	1	0	1

Fonte: Elaborado pelo autor

O resultado apresentado no quadro 37 corrobora a importância dos conteúdos programáticos para a presente pesquisa, uma vez que foram identificadas 775 unidades de registro entre os conteúdos programáticos, 574 entre as ementas e 542 entre os objetivos. Há, portanto, mais conteúdos sendo desenvolvidos nas disciplinas de Catalogação do que demonstram suas ementas. O gráfico 02, que segue, corrobora essa afirmação.

Gráfico 02 – Ocorrências de Unidades de Registro

Fonte: Elaborado pelo autor

7 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A informatização dos processos de Catalogação representou uma série de inovações para as unidades de informação, levando à necessidade de mudanças no ensino dessa disciplina nos cursos de Biblioteconomia. Em bibliotecas, e nas mais variadas unidades informacionais, foi preciso se adequar rapidamente a essas mudanças, incorporando à Catalogação o formato MARC (*Machine Readable Cataloging*), o formato Dublin Core, o intercâmbio de dados, a otimização do processo de descrição dos registros, os novos modelos conceituais, os recursos informacionais em meio digital. O desenvolvimento de um novo código de Catalogação - o RDA – também ocorreu no decurso dessas mudanças. Soma-se, ainda, a necessidade de os catalogadores trabalharem na criação de metadados de alta qualidade por meio da implementação de padrões (SNOW; HOFFMAN; MCCOURRY; SANDY, 2018).

Nos currículos dos cursos de Biblioteconomia, entretanto, o acompanhamento e a incorporação das transformações advindas da informatização estão aquém das atuais demandas concernentes à área do conhecimento, uma vez que as inovações já se fazem presentes em muitos dos espaços de atuação profissional dos(as) bibliotecários(as). Nesse contexto, a partir do conjunto de conhecimentos e de conteúdos essenciais à formação acadêmica dos futuros catalogadores, realizou-se uma comparação com a realidade das disciplinas de Catalogação, conforme está exposto na presente seção, a partir da análise dos conteúdos programáticos de cada um dos oito eixos temáticos definidos na pesquisa.

EIXO TEMÁTICO 1 – INTRODUÇÃO À CATALOGAÇÃO

Quadro 38 – Total de ocorrências de URs no Eixo Temático 1 – Conteúdo Programático

EIXO TEMÁTICO 1 – INTRODUÇÃO À CATALOGAÇÃO	
UNIDADES DE REGISTRO	OCORRÊNCIA
Representação descritiva: conceitos e funções	29
Descrição da informação: conceitos e objetivos	36
Organização da informação: panorama atual	7
Processamento técnico	4
Fundamentos históricos e conceituais: teoria e teóricos da Catalogação	36
Catálogo: instrumento de informação, função e tipos	36

Fonte: Elaborado pelo autor

Atender com eficiência e eficácia às solicitações dos usuários tem sido uma das premissas básicas das unidades de informação, o que deve se fazer presente na formação dos(as) futuros(as) bibliotecários(as), desde o momento de seu ingresso. A Catalogação, ao possibilitar um acesso rápido e eficaz à informação, desempenha um papel relevante para o sucesso no atendimento às necessidades informacionais do usuário.

A organização dos suportes informacionais e, em especial, da informação em uma biblioteca é, nesse sentido, de vital importância para apoiar convenientemente as solicitações dos usuários e a recuperação das informações necessárias. Snow, Hoffman, Mccourry e Sandy (2018) relatam que a organização padronizada de informações é de suma importância para a recuperação bem-sucedida dessas informações. Reforçando esse pensamento, Lazarinis (2015) destaca que a organização sistemática de informações em bibliotecas é crucial para atender com eficácia às solicitações do usuário.

Por esse motivo, a **organização da informação** foi considerada uma das unidades de registro essenciais à disciplina de Catalogação. Conforme o quadro 38, percebe-se que ela está presente no conteúdo ministrado em sete dos 36 cursos analisados, um número significativamente baixo, dada a sua importância na recuperação da informação. Ao se buscar justificativas para tal resultado, pode-se argumentar que a organização da informação está presente na formação do(a) bibliotecário(a) durante toda a sua trajetória acadêmica, permeando o conteúdo de inúmeras disciplinas do curso e contando, por vezes, inclusive, com algumas específicas nos currículos. Porém, abordar tal temática nas disciplinas de Catalogação colabora para a significação e a compreensão da importância do processo de catalogar para a organização da informação.

A necessidade de conhecer as fundamentações históricas e conceituais da Catalogação, por sua vez, sustenta-se no fato de que muitos dos procedimentos e processos utilizados atualmente nas unidades informacionais são frutos de uma série de estudos realizados, ao longo do tempo, por bibliotecários(as) e outros(as) estudiosos(as), assim como ocorre em todas as áreas do conhecimento científico. Na Catalogação, pode-se citar, entre outros: a definição do autor como entrada de uma obra remonta à Biblioteca de Alexandria, através dos Gregos; a elaboração do código de Catalogação “91 Regras de Catalogação”, em 1842, por Anthony Panizzi, bibliotecário-chefe do Museu Britânico; a publicação da obra “Rules for a dictionary catalogue”, em 1876, por Charles Ami Cutter, que representou inúmeras inovações na área, ressaltando a importância do catálogo para a biblioteca e para o usuário; a determinação,

conforme Mey (1995), da finalidade de um código de Catalogação, por Charles C. Jewett, contendo regras precisas e evitando, ao máximo, a possibilidade de julgamento do catalogador.

Isso indica a relevância que o estudo dos **fundamentos históricos e conceituais da Catalogação** detém entre os conteúdos ministrados na disciplina. O resultado da análise desta unidade de registro evidenciou que essa temática é trabalhada em todos os cursos analisados, ou seja, está presente nos conteúdos programáticos dos Planos de Ensino de todos os 36 cursos que compõem o *corpus* deste estudo. Com isso, todos os cursos atendem à recomendação da *Association for Library Collections and Technical Services* (ALCTS), uma divisão da ALA responsável pelas áreas dos serviços técnicos e da gestão, preservação e desenvolvimento de coleções, em sua obra “Core Competencies for Cataloging and Metadata Professional Librarians⁷¹”, que estipula uma linha de competências básicas para profissionais de Biblioteconomia atuantes nos serviços de Catalogação e metadados, entre as quais está a de conhecer o contexto histórico da Catalogação.

O catálogo é uma ferramenta de fundamental relevância na busca e recuperação da informação, originária do processo de Catalogação em unidades de informação, tangenciando a representação de documentos que compõem os acervos destas unidades (SOUSA, 2015). Abordar a evolução histórica do catálogo, muitas vezes, confundida com a própria história da Catalogação e das Bibliotecas, mostra-se necessário. A nova Declaração dos Princípios Internacionais de Catalogação (IFLA, 2016) destaca que o catálogo deverá ser um instrumento eficaz e efetivo que permita ao usuário: encontrar recursos bibliográficos em uma coleção; identificar um recurso bibliográfico; selecionar um recurso bibliográfico que se ajuste às necessidades do usuário; adquirir ou obter acesso ao item descrito; e navegar e explorar dentro de um catálogo. Esses objetivos possuem muita similaridade com as funções do catálogo preconizadas por Charles Ammi Cutter, evidenciando a importância de se conhecer a evolução dessa importante ferramenta, disponível na biblioteca, praticamente, desde sua origem. Além disso, para Lazarinis (2015), o catálogo possibilita tomar conhecimento das estruturas de seus registros bibliográficos, bem como dos esquemas de codificação, relevantes para ambientes tradicionais e digitais de informação.

Dito isso, a presença da unidade de registro **Catálogo: instrumento de informação, função e tipos** entre os conteúdos mostra-se fundamental, especialmente porque essa temática

⁷¹ “Competências essenciais para bibliotecários profissionais de catalogação e metadados” (Tradução pessoal).

está presente na formação dos catalogadores em todos os 36 cursos analisados, reforçando a sua importância.

A Catalogação é compreendida em três partes, conforme Mey e Silveira (2009), a saber: representação descritiva, pontos de acesso e dados de localização. Cabe à representação descritiva a responsabilidade pelo processo de descrição dos elementos informativos de um documento, os quais deverão possibilitar, posteriormente, a sua identificação, de acordo com Okada e Ortega (2009). Em consonância com essa responsabilidade de descrição, Mey e Silveira (2009) apontam que a descrição bibliográfica, através da caracterização do documento, individualiza o recurso bibliográfico, tornando-o único dentro da coleção de uma unidade informacional, possibilitando distingui-lo de outras obras do mesmo autor ou do mesmo título ou, ainda, de outras edições.

Consequentemente, dada sua importância para a formação dos(as) futuros(as) bibliotecários(as), a **representação descritiva** compõe uma unidade de registro. A análise dos dados apontou que essa unidade de registro está presente nos conteúdos programáticos de 29 dos 36 cursos analisados. O resultado gera inquietação, pois a caracterização dos recursos informacionais é uma das demandas mais latentes da Catalogação. Porém, estendendo a análise às ementas e aos objetivos, percebe-se que a representação descritiva está presente em todos os 36 cursos, indicando que houve, em determinados cursos, esquecimento ou divergências no momento de elaboração dos conteúdos programáticos.

A descrição da informação é composta por um conjunto de procedimentos com a intencionalidade de caracterizar e individualizar um documento e possibilitar a sua posterior utilização através de instrumentos de consulta e recuperação da informação. Barcellos (2018) destaca que o processo de individualização de um documento envolve ações de identificação dos elementos e do respectivo conteúdo desse suporte informacional, além de possibilitar que seja pesquisado e acessado pela comunidade de usuários. A origem da descrição da informação remonta à Antiguidade e está historicamente associada à elaboração de catálogos (SANTOS; SANTOS, 2013).

O resultado da análise mostrou, também, que a UR **descrição da informação** está presente nos conteúdos programáticos dos 36 cursos. Ainda que essa temática apresente uma relação de maior afinidade com a Arquivologia, uma vez que o seu objeto de trabalho é documento, ela se faz presente nos cursos de Biblioteconomia, sugerindo um legado da antiga formação do bibliotecário, que recebia o título de bacharel em Biblioteconomia e

Documentação. Considerando a atuação profissional dos(as) bibliotecários(as) catalogadores(as), é no processamento ou preparo técnico que se concentram muitas das oportunidades de trabalho, o que justifica a presença dessa temática nos currículos dos cursos de Biblioteconomia.

No processamento técnico, ocorrem as atividades de preparação física e digital das obras para o catálogo, visando a possibilitar o seu acesso pelos usuários. Embora, muitas vezes, o processamento técnico seja designado unicamente como o espaço responsável pelas atividades de catalogar, classificar e indexar, o mesmo deve ser tratado como parte do ideário da unidade que pretende possibilitar acesso a todos os recursos informacionais disponíveis, independentemente de seu suporte (FINAMOR; PAULA, 2016; SILVA, 2005). Assim, conhecer as práticas e dinâmicas envolvidas nesse espaço de atuação profissional mostra-se importante para a formação acadêmica dos(as) futuros(as) bibliotecários(as).

Conforme o quadro 38, somente em quatro cursos o **processamento técnico** estava elencado nos conteúdos programáticos, sinalizando que, na maioria dos cursos, tal tópico deixa de ser abordado.

EIXO TEMÁTICO 2 – CONTROLE BIBLIOGRÁFICO UNIVERSAL (CBU)

Quadro 39 – Total de ocorrências de URs no Eixo Temático 2 – Conteúdos programáticos

EIXO TEMÁTICO 2 – CONTROLE BIBLIOGRÁFICO UNIVERSAL (CBU)	
UNIDADES DE REGISTRO	OCORRÊNCIA
Controle Bibliográfico Universal	15
Depósito Legal	4
Padrão de Números Normalizados: ISBN, ISSN e DOI entre outros.	11

Fonte: Elaborado pelo autor

Nesse sentido, destaca-se que a UNESCO, em uma ação conjunta com a IFLA, no ano de 1970, lançou o programa **Controle Bibliográfico Universal (CBU)**, com o intuito de reunir e tornar disponível o conjunto de registros da produção bibliográfica de todos os países, concretizando, assim, a utopia do acesso à totalidade do conhecimento universal pela sociedade (CAMPELLO, 2006). O ideário de reunir todo o conhecimento universal acompanha as bibliotecas desde a Antiguidade. Em meados do século XIX, citando um exemplo de iniciativa concreta em prol desse objetivo, o bibliotecário norte-americano Charles Jewett (1816-1868) propôs a Catalogação cooperativada e Catalogação na fonte.

Dada a importância e a relevância histórica do referido tema, o Controle Bibliográfico Universal foi designado como uma das 45 unidades de registro. Ao analisar sua presença junto aos conteúdos programáticos das disciplinas de Catalogação, registrou-se a ocorrência em 15 cursos, um valor considerado baixo. Essa ocorrência pode ser justificada a partir do argumento de que essa temática já não possui a representatividade de outrora e, devido às constantes atualizações da área, acaba-se optando por trabalhar as novas temáticas que estão sendo incorporadas à Catalogação.

Porém, ao contrastar o resultado dessa análise com o levantamento da bibliografia básica e complementar, observou-se uma incongruência, uma vez que a obra “Introdução ao controle bibliográfico”, de autoria da professora Bernadete Campello, está presente na bibliografia básica de oito cursos e na bibliografia complementar de outros oito. O conteúdo dessa obra abrange quase que exclusivamente as unidades de registro do presente eixo temático. Nesse contexto, há três cursos que utilizam a obra como bibliografia básica ou complementar, porém não relacionam o tema CBU nos conteúdos programáticos. Depreende-se disso a necessidade de os NDEs verificarem se conteúdo das obras relacionadas nas bibliografias está presente nas ementas e nos conteúdos programáticos das disciplinas.

O **Depósito Legal**, por sua vez, parte de uma exigência definida, no Brasil, pela lei nº 10.994, de 14 de dezembro de 2004, a qual exige a entrega à Biblioteca Nacional de um ou mais exemplares de toda publicação editada no país, considerando seus limites geográficos. Para Campello (2006), o Depósito Legal constitui-se uma importante alternativa visando a captar material para a elaboração da bibliografia nacional, além de propiciar a preservação da memória cultural do país. Por esse motivo, e considerando sua importância para a formação de futuros(as) profissionais bibliotecários(as), o Depósito Legal é um dos temas presentes nas unidades de registro propostas.

A análise mostrou que somente quatro cursos apresentam essa temática elencada nos conteúdos programáticos. O depósito legal possui uma similaridade de tema muito grande com o CBU e com os Números Normalizados - próxima unidade de registro que será analisada -, estando, por esse motivo, agrupados no mesmo eixo temático. Há uma intrínseca relação entre o depósito legal e o CBU, pois, após o encaminhamento das publicações à Biblioteca Nacional, ocorre o preparo técnico da obra e os seus registros bibliográficos passam a alimentar o CBU. Dessa forma, acredita-se que, ao abordar o CBU, automaticamente, o(a) professor(a) abordará,

também, o depósito legal. O resultado, contudo, indica que não está ocorrendo a referida integração de temas na disciplina de Catalogação.

Os números normalizados, vale destacar, estão cada vez mais presentes nas rotinas e serviços de uma biblioteca, possibilitando ao usuário, inclusive, recuperar um suporte informacional através do ISBN, ISSN, DOI, entre outros. O *International Standard Book Number* (ISBN) representa o pioneirismo na identificação numérica de documentos, tendo origem relacionada às necessidades organizacionais das grandes livrarias em gerir seus estoques de livros. O *International Standard Serial Number* (ISSN) surgiu no mesmo ano, 1967, com a finalidade de identificação de periódicos. Para Campello (2006), o número internacional normalizado colabora na individualização do documento, além de favorecer o processo de representação do documento dentro da Catalogação, tornando-o um documento único, porém com possibilidades de recuperação multidimensionadas.

Com o passar dos anos, surgiram, ainda, outros números normalizados, para os mais diversos suportes informacionais. Atualmente, surgiu o *Digital Object Identifier* (DOI), um sistema numérico que possibilita a identificação única e precisa de informações disponibilizadas na Internet, minimizando riscos, como, por exemplo, os “*links* quebrados”, que causam insatisfação entre os usuários das unidades informacionais. Agora, com a implantação do DOI, o *link* de uma publicação permanece o mesmo, não sofrendo alteração.

Outro conteúdo cujo estudo é sugerido na disciplina de Catalogação é o **Padrão de Números Normalizados, ISBN, ISSN e DOI, entre outros**. Porém, o resultado da análise dos conteúdos programáticos presentes nos Planos de Ensino indicou que em somente 11 cursos a temática é tratada em sala de aula. O resultado ficou aquém do esperado, pois os números normalizados estão presentes no processo de representação temática de uma obra, nos códigos de Catalogação utilizados pelas unidades informacionais, além de representar uma possibilidade de recuperação da informação.

EIXO TEMÁTICO 3 – FORMAS DE REPRESENTAÇÃO DE DADOS BIBLIOGRÁFICOS E CATALOGRÁFICOS

Quadro 40 – Total de ocorrências de URs no Eixo Temático 3 – Conteúdo Programático

EIXO TEMÁTICO 3 – FORMAS DE REPRESENTAÇÃO DE DADOS BIBLIOGRÁFICOS E CATALOGRÁFICOS	
UNIDADES DE REGISTRO	OCORRÊNCIA
Registro catalográfico	36
Catálogo na Fonte	10
Notação de Autor: Cutter-Sanborn e PHA	10
Esquemas, estruturas, padrões	36
Códigos	36
Princípios: Declaração de Princípios Internacionais de Catalogação	17
ISBD: Descrição Bibliográfica Internacional Normalizada (ISBD)	18
ISBD Consolidada: Descrição Bibliográfica Internacional Normalizada	6
Novos Princípios: Princípios Internacionais de Catalogação	4

Fonte: Elaborado pelo autor

Com a evolução dos catálogos, houve a necessidade do estabelecimento de regras para a elaboração dos registros bibliográficos, com a finalidade de assegurar a sua consistência. Em 1841, a biblioteca do Museu Britânico, por iniciativa do seu diretor e bibliotecário Anthony Panizzi, publicou as famosas 91 Regras de Catalogação, que foram consideradas o primeiro código de Catalogação (LAZARINIS, 2015). Na sequência, houve a publicação de inúmeros códigos, entre os quais se destacam: o código para o catálogo da *Smithsonian Institution*, elaborado pelo bibliotecário Charles C. Jewett; a obra “Rules for a dictionary catalogue”, de Charles Ami Cutter, publicada em 1876; as Instruções Prussianas, de 1899; o código espanhol “Instruções de 1902”; o Código Anglo-Americano, de 1908; o Código do Vaticano, de 1931, que exerceu grande influência na Biblioteconomia brasileira; as Regras da ALA, de 1949; as duas versões da AACR, publicada em 1967, uma para a Grã-Bretanha e outra para a América do Norte, a qual foi adotada no Brasil, como código oficialmente aceito, em 1975, sendo recomendada para as escolas de Biblioteconomia e bibliotecas; a AACR2, de 1978, revista pelo *Joint Steering Committee* (JSC), formado pela ALA, a *British Library*, a *Canadian Library Association*, a *Library Association* e *Library of Congress*, e suas revisões de 1988, 1998 e 2002; e, por último, o RDA (*Resource Description and Access*), lançado em 2010.

A unidade registro referente aos **Códigos**, por sua vez, está presente em todos os cursos analisados, denotando a importância atribuída a essa temática na formação dos(as) bibliotecários(as).

Outro elemento analisado foi a Catalogação descritiva de um registro bibliográfico, que representa o conjunto de operações (regras, estruturas, esquemas, padrões e modelos) a serem realizadas, visando a descrever e estabelecer pontos de acesso com a intencionalidade de simplificar a busca e recuperação dos registros. Esse processo não se limita aos seus aspectos físicos, mas também faz referência ao seu conteúdo intelectual e aos seus responsáveis, ressaltando, com isso, a importância da Catalogação em uma unidade informacional. As unidades de registro **Esquemas, estruturas, padrões e Registro catalográfico** estão presentes na essência da Catalogação e sua ocorrência entre os conhecimentos necessários à formação dos(as) bibliotecários(as) é, de certa forma, basilar, o que se constatou no resultado da análise, uma vez que ambas URs estão presentes nos 36 cursos analisados.

O propósito de evitar que um(a) bibliotecário(a) repita o trabalho de Catalogação de uma obra já realizada por outro(a) profissional, ocasionando desperdício de tempo e recursos, está na origem das ideias de Catalogação na fonte, bem como de Catalogação cooperativa e controle bibliográfico universal (CAMPELLO, 2006). Na gênese dessas iniciativas, encontra-se o bibliotecário norte-americano Charles Jewett, com inúmeras contribuições à área. O objetivo da Catalogação na fonte é catalogar uma única vez a obra, antes mesmo de sua publicação, proporcionando maior agilidade no preparo técnico nas unidades informacionais. Conforme Balby (1995 p. 30), “[...] uma biblioteca jamais deveria catalogar novamente um material que já foi catalogado por outra biblioteca”, pois todos os esforços devem ser direcionados para a disponibilização da informação ao usuário.

Além disso, é imprescindível na formação dos futuros(as) profissionais bibliotecários(as), adquirir conhecimento sobre as iniciativas que visam a otimizar as atividades não somente da Catalogação, mas, também, das bibliotecas. Nesse sentido, destaca-se que a UR **Catalogação na fonte** foi verificada nos conteúdos programáticos de somente 10 dos cursos analisados. Pode-se arguir que a atual Catalogação na fonte das obras não está de acordo com o código de Catalogação AACR2r e, tampouco, com a ISBD, o que não justifica a sua ausência na formação, pois o tema, na sua essência, visa à otimização e redução dos custos nas unidades informacionais. O que deve ser questionado, nesse caso, é o não cumprimento do código e das normas, quando da elaboração da Catalogação na fonte.

A **notação de autor** é outra UR analisada e representa um critério secundário de organização do número de chamada com que se atribui um código alfanumérico para representar o autor da obra, no intuito de distingui-la dentre aquelas que receberam a mesma classificação. Essa distinção pode, ainda, receber outras marcas ou extensões. A sua inclusão entre conteúdos importantes reside, principalmente, no fato de estar presente, diariamente, na rotina profissional daqueles envolvidos na Catalogação em uma unidade informacional. Ao verificar o resultado, percebeu-se que somente 10 cursos possuem a UR **notação de autor** em seus conteúdos programáticos. Ressalta-se, porém, que o tema, por vezes, é tratado junto à disciplina de representação temática da informação (classificação), o que, por si só, não justifica a presença em um número tão reduzido de cursos.

Outro elemento a ser considerado na formação de futuros(as) profissionais bibliotecários(as), é a ***International Standard Bibliographic Description (ISBD)***, que, produzida e mantida pela IFLA, constitui norma básica para o desenvolvimento de padrões de descrições bibliográficas, definindo, em uma descrição, os elementos, a sua ordem, além da pontuação usada para delimitá-los ou indicar o início de uma área discreta de descrição, representando o padrão universal. A ISBD foi, inicialmente, elaborada em 1969 e, durante os anos seguintes, apareceram as descrições para diferentes tipos de materiais. No ano de 2007, porém, as diferentes ISBDs foram consolidadas em uma única publicação, posteriormente revisada, em 2011, representando a **ISBD consolidada**.

A contribuição da ISBD para a Catalogação é ampla. Entre os exemplos, destaca-se o fato de que a AACR2 é baseada no ISBD (G), publicado, pela primeira vez, no início dos anos 1970, e de que, enquanto padrão internacional, promove o controle bibliográfico universal, além de tornar possível o intercâmbio de registros provenientes de diferentes fontes bibliográficas (SILVA, 2020). Corroborando esses exemplos, Mey e Silveira (2009) ressaltam que a ISBD representou o fim da era dos códigos nacionalistas, das decisões individuais, da Catalogação individualista, porém, mantendo e respeitando a Catalogação individualizada, adequada aos universos locais dos usuários. Dessa forma, o seu conteúdo é preconizado na formação dos(as) futuros(as) bibliotecários(as). Ao analisar a presença dessa UR entre os conteúdos programáticos das disciplinas de Catalogação analisadas, verificou-se que, em **18 cursos**, a unidade **ISBD** está presente e a unidade **ISBD consolidada**, em **seis cursos**. Uma análise unificada indicou que a ISBD como um todo (ISBD, ISBD consolidada) está presente nos conteúdos programáticos de 20 cursos, demonstrando que tais temáticas são abordadas conjuntamente nas disciplinas. Ainda assim, esse número pode ser considerado pequeno, dada

a importância que elas possuem. Existente desde os anos 1970, não há uma razão que justifique o fato de 16 cursos não abordarem o conteúdo da ISBD durante a caminhada acadêmica dos(as) futuros(as) profissionais da informação, inferindo uma lacuna na sua formação.

Importante considerar, ainda, os “**Princípios de Catalogação**”, também conhecidos como “Princípios de Paris”, aprovados, em 1961, na Conferência Internacional sobre Princípios de Catalogação, evento organizado pela IFLA, na cidade de Paris, com o objetivo de servir como base para a normalização internacional da Catalogação, baseando-se nas recomendações de S. Lubetzky (LAZARINIS, 2015). O resultado foi exitoso, visto que a maioria dos novos códigos de Catalogação procuraram seguir estritamente suas recomendações, ou grande parte delas. Transcorridos quase 50 anos desde então, a IFLA produziu uma nova declaração dos princípios (2009), os quais substituíram e ampliaram o limite dos Princípios de Paris, direcionados aos recursos textuais, para abranger todos os tipos de recursos (SILVA, 2015a). Os **Novos Princípios** de 2009 passaram por um processo de revisão e atualização, entre os anos de 2014 e 2015, sendo disponibilizada a nova versão no ano de 2016, levando em consideração as novas categorias de usuários, a interoperabilidade e acessibilidade aos dados, o acesso aberto e ferramentas de descobertas.

A análise dos conteúdos programáticos mostrou que a UR Princípios, referente aos **Princípios de Paris**, está presente em 17 cursos, já a UR **Novos Princípios** ocorre em quatro cursos, um resultado, salienta-se, aquém da importância dos referidos temas para os(as) futuros(as) profissionais da informação.

EIXO TEMÁTICO 4 – CÓDIGO DE CATALOGAÇÃO ANGLO AMERICANO (AACR2r)

Quadro 41 – Total de ocorrências de URs no Eixo Temático 4 - Conteúdo Programático

EIXO TEMÁTICO 4 – CÓDIGO DE CATALOGAÇÃO ANGLO AMERICANO (AACR2r)	
UNIDADES DE REGISTRO	OCORRÊNCIA
Estrutura do AACR2r	35
Descrição: conceito, grandes áreas, níveis	36
Pontuação na Catalogação	6
Pontos de Acesso: Principal e Secundários (formas de entradas para autores, entidades coletivas, nomes geográficos, títulos uniformes)	36
Registro de autoridade	35
Remissivas: “ver” e “ver também”	17
Materiais Especiais	30

Fonte: Elaborado pelo autor

O **Código de AACR2r**, que representa um conjunto de regras que determina a elaboração da descrição bibliográfica e dos seus devidos pontos de acesso, é outra UR analisada. O código AACR foi publicado pela primeira vez em 1967, em duas edições, uma para atender a América do Norte e outra específica para a Grã-Bretanha. Em 1978, o código foi revisto pelo Joint Steering Committee (JSC), grupo formado pela ALA, a *British Library*, a *Canadian Library Association*, a *Library Association* e LC. No processo de revisão, o JSC realizou a integração dos textos norte-americanos e britânicos em uma única versão, o que ficou conhecido como AACR2. Posteriormente, essa segunda edição passou por três grandes revisões, nos anos de 1988, 1998 e 2002, conforme Lazarinis (2015). A revisão de 2002 tornou-se conhecida como AACR2r. Houve, ainda, atualizações-padrão em 2003, 2004 e 2005, ano da última atualização.

De acordo com Silva (2016), o AACR2, desde a sua primeira publicação, em 1978, incorporou orientações de pontuação e ordenamento dos elementos descritivos prescritos presentes no ISBD. No que se refere às revisões e expansões do AACR2, destaca-se que foram impulsionadas pelo desenvolvimento e revisões das diferentes partes da ISBD. Vale considerar, ainda, que o ISBD deve ser visto como uma estrutura geral para a descrição de materiais, enquanto o AACR2, como um padrão aplicado para a Catalogação de todos os tipos de materiais que dependem dessa estrutura, não somente manuscritos. (LAZARINIS, 2015). O AACR2 está dividido em duas partes: Parte I (capítulos 1 a 13) correspondendo à descrição dos itens a serem catalogados (livros, **Materiais Especiais**, entre outros) e Parte II (capítulos 21-26), que versa sobre a determinação e estabelecimento de pontos de acesso, títulos uniformes, remissivas e apêndices.

A **descrição bibliográfica**, por sua vez, deve reproduzir quase a totalidade das informações do recurso bibliográfico, tal qual elas se encontram disponíveis, além de, segundo Mey e Silveira (2019), manter o máximo de fidelidade possível quanto à fonte de informação da obra. Essa descrição deve seguir a norma ISBD de forma que os elementos da descrição forneçam um conjunto máximo de informações, acomodando as necessidades das bibliotecas, que variam em finalidade e tamanho. Nesse sentido, a AACR2r define três diferentes níveis de descrição, conforme o que propõe Cutter (1904), ou seja, curta, média e completa.

De acordo com instrução do ISBD, a pontuação é utilizada para delimitar as áreas de descrição e os seus elementos, o que, segundo Mey e Silveira (2009), ajuda a esclarecer o entendimento sobre o registro. A maior parte da **pontuação utilizada na Catalogação** é semelhante, tanto nas entradas dos catálogos manuais quanto dos eletrônicos. Entretanto, alguns

elementos, como ponto final, espaço e travessão são usados apenas em catálogos manuais, para separar as áreas de descrição.

Os **pontos de acesso**, também conhecidos como pontos de entrada, são as diferentes peças de informação, como autor, título ou assunto, usados pelos usuários para localizar registros bibliográficos específicos, e merecem atenção nos currículos de Biblioteconomia. Esses elementos possuem a responsabilidade de extrair da obra as características comuns de interesse ao usuário, de forma a garantir a visibilidade de todos os recursos que possuam tais propriedades (MEY; SILVEIRA, 2009). Para cada item (obra), diferentes pontos de entrada podem ser definidos, devendo, cada um dos quais, de acordo com AACR2r, ser identificado como entrada principal e entradas adicionais. A Declaração dos Princípios Internacionais de Catalogação (IFLA, 2016) indica que os pontos de acesso durante a pesquisa possuem a responsabilidade por: 1) fornecer uma recuperação confiável de dados bibliográficos e de autoridade e seus recursos bibliográficos; 2) reunir e limitar os resultados da pesquisa.

Outra UR analisada foi **registro e controle das autoridades**, que visa a garantir a consistência e a integridade das entradas, representando uma ferramenta essencial para a administração de dados (BRANDT, 1988). O Controle de autoridades é um dos protagonistas na atividade do controle bibliográfico, uma vez que garante o sucesso na recuperação da informação, e, para os autores Jiménez Pelayo y García Blanco (2002), possui os seguintes objetivos: a) unificar pontos de acesso idênticos, porém expressos de forma diferente; b) diferenciar os diferentes pontos de acesso que podem ser apresentados da mesma forma (homônimos); c) converter o catálogo bibliográfico em uma rede de relações que possibilita ao usuário encontrar a informação com segurança; d) direcionar o usuário, por meio de notas explicativas, para uma classe, categoria ou grupo de pontos de acesso, para que possa encontrar a informação desejada.

Com o objetivo de garantir o sucesso no registro e controle das autoridades, a utilização das **remissivas** mostra-se relevante. Consideradas pontos de acesso que remetem, indicam e sinalizam para outros pontos de acesso, ampliam as possibilidades de busca e recuperação da informação desejada por parte do usuário. Existem, destaca-se, dois tipos de remissivas: ver e ver também.

A presença abrangente do código de Catalogação AACR2r no cotidiano das bibliotecas brasileiras e a provável continuidade do seu uso a médio prazo, ainda que um novo código esteja adquirindo espaço, sustentam a importância do seu ensino nas disciplinas de Catalogação.

A análise dos conteúdos programáticos mostrou que as URs **Descrição** e **Pontos de Acesso** estão presentes em todos os 36 cursos participantes da pesquisa. Já as URs **Estrutura do AACR2r** e **Registro de autoridade** tiveram ocorrência registrada nos conteúdos programáticos de 35 cursos, constando, porém, nas ementas das disciplinas de todos os cursos.

Em relação à unidade de registro **Materiais Especiais**, referente ao ensino da Catalogação em suportes informacionais diferentes do livro, constatou-se tal temática nos conteúdos programáticos de 30 cursos. Por sua vez, a UR **Pontuação na Catalogação**, em estreita relação com a descrição bibliográfica, restringiu-se aos conteúdos programáticos de somente seis cursos, ao contrário do tema descrição, presente em todos os cursos. Ressalta-se que a pontuação desempenha um papel significativo para delimitar as áreas de descrição e os elementos dentro de uma descrição, facilitando a sua identificação, tanto por parte dos(as) profissionais da biblioteca quanto por parte dos usuários. A UR **Remissivas** foi verificada nos conteúdos programáticos de somente 17 cursos, ainda que represente a possibilidade de ampliação da recuperação da informação pelos usuários em uma unidade informacional.

Pode-se questionar a pertinência do ensino do AACR2r nos cursos de Biblioteconomia atualmente, uma vez que o código foi descontinuado em 2005 e um novo, o RDA, está sendo implantado. Contudo, é importante situar a realidade brasileira, pois praticamente todas as unidades informacionais trabalham exclusivamente com o AACR2r. Em contrapartida, são poucas as bibliotecas no Brasil que já estão utilizando o RDA e, ainda assim, parcialmente. Outro argumento favorável à permanência do ensino do código AACR2r reside no documento *Core Competencies for Cataloging and Metadata Professional Librarians*⁷², publicado pelos membros da *Cataloging Competencies Task Force*, apoiados pela ALA ALCTS CaMMS *Competencies and Education for a Career in Cataloging Interest Group*⁷³, no ano de 2017, que apresenta uma base das competências consideradas essenciais para bibliotecários(as) de Catalogação e metadados nos Estados Unidos. Nesse documento, é destacada a importância dos(as) bibliotecários(as) catalogadores(as) possuírem o domínio e habilidades sobre o AACR2.

EIXO TEMÁTICO 5 – FORMATOS DE INTERCÂMBIO DE DADOS BIBLIOGRÁFICOS E CATALOGRÁFICOS

⁷² Competências Essenciais para Bibliotecários de Catalogação e Metadados (Tradução pessoal)

⁷³ Competências e Educação para uma Carreira no Grupo de Interesse em Catalogação (Tradução pessoal)

Quadro 42 – Total de ocorrências de URs no Eixo Temático 5 - Conteúdo Programático

EIXO TEMÁTICO 5 – FORMATOS DE INTERCÂMBIO DE DADOS BIBLIOGRÁFICOS E CATALOGRÁFICOS	
UNIDADES DE REGISTRO	OCORRÊNCIA
Intercâmbio de dados	18
Catálogo Automática	31
Catálogo Cooperativa	17
MARC21 Bibliográfico	29
MARC21 Autoridades	7

Fonte: Elaborado pelo autor

A **Catálogo cooperativa**, que surgiu em 1850, por iniciativa de Charles Coffin Jewett, idealizador de um catálogo coletivo, formado a partir de um sistema uniformizado de Catálogo, com base nas regras propostas por Panizzi em 1842, ainda que com algumas discordâncias, como lembram Godinho e Faria (2014). Jewett percebeu as vantagens de se catalogar um livro uma única vez e, assim, evitar que tal tarefa fosse realizada por um incontável número de bibliotecários(as). Entre suas vantagens, estão a de proporcionar uma agilidade no processamento e disponibilização da obra, além da diminuição de custos na unidade informacional. Balby (1995) considera, inclusive, que uma biblioteca jamais deveria realizar a Catálogo de uma obra já catalogada por outra unidade.

Na perspectiva de otimização dos trabalhos através da Catálogo cooperativa, há outro tema afim, muito presente na rotina do setor de processamento de uma biblioteca, o **Intercâmbio de dados**, responsável pelo sucesso dos programas de Catálogo cooperativa. Esse processo ocorre a partir de um formato de comunicação de dados, o qual possibilita o compartilhamento e a troca de registros bibliográficos entre os sistemas. Para Balby (1995), o formato de intercâmbio é gerado por um programa, a partir do seu armazenamento interno, com a finalidade de possibilitar a inclusão e interpretação de dados bibliográficos por diferentes sistemas.

Outra temática pertinente à disciplina de Catálogo e que possui grande afinidade com os dois temas anteriormente apresentados refere-se à **Catálogo Automatizada**, que representou um incremento considerável na otimização dos serviços de Catálogo, beneficiando, principalmente, o usuário final, com a ampliação das possibilidades de recuperação da informação. Possibilitar que o acadêmico tome conhecimento da Catálogo informatizada durante a sua formação está entre as práticas recomendadas (CASTRO; SALES; SIMIONATO, 2016). A automação dos serviços de Catálogo acarretou a mudança dos

catálogos de fichas para os catálogos informatizados, além de ampliar as possibilidades de intercâmbio de dados e a participação em programas de Catalogação cooperativa.

Ao se ressaltar a importância da Catalogação cooperativa e do intercâmbio de dados, há a necessidade da definição de um formato viável, dentro da Catalogação automatizada. Assim sendo, durante a década de 1960, a *Library of Congress* desenvolveu um formato legível por máquina, com o objetivo de transmissão de registros, sendo reconhecido pela sigla MARC (*Machine Readable Cataloging*) (ASSUMPÇÃO; SANTOS, 2015). Desde a sua criação, o MARC passou por algumas atualizações, além do desenvolvimento de diversas versões a partir do seu modelo, fato que, contraditoriamente, acabou ocasionando dificuldades no intercâmbio de informações. Em virtude disso, em 1994, a LC e *National Library of Canada* iniciaram a harmonização entre o formato USMARC e o CANMARC, resultando no MARC 21. Atualmente, o MARC 21 compreende cinco formatos: para dados bibliográficos, de autoridade, de coleção, de classificação e para informação comunitária.

O formato MARC 21 representa, pois, um conjunto de padrões desenvolvidos com a finalidade de representar e comunicar, de forma legível por máquina, metadados descritivos sobre itens de informação, não se restringindo a itens bibliográficos (CHAN, 2007). Ressalta-se que esse formato é um exemplo de um padrão de metadados altamente estruturado, ou seja, um registro MARC21 contém as informações sobre um recurso informacional, fragmentadas em campos, distribuídos de maneira lógica, de modo que seja uma coleção de campos.

A situação das unidades informacionais no Brasil mostra-se um tanto quanto antagônica: enquanto há bibliotecas discutindo a implantação de novas tecnologias e de um novo código de Catalogação, o RDA, há outras que ainda estão substituindo os seus catálogos bibliográficos de fichas, migrando os seus sistemas informatizados construídos em WinISIS ou, ainda, de uma planilha Excel para um sistema baseado no formato MARC 21, conforme Silva (2015b). Isso acaba por evidenciar a importância das temáticas presentes no **Eixo Temático 5 – Formatos de intercâmbio de dados bibliográficos e catalográficos**, que se mostrarão presentes na rotina do(a) bibliotecário(a) brasileiro(a) a médio e, quiçá, longo prazo, a saber: Intercâmbio de dados, Catalogação Automatizada, Catalogação Cooperativa, MARC21 Bibliográfico, MARC21 Autoridades.

Ao observar a presença dessas unidades de registro nos conteúdos programáticos dos cursos analisados, chegou-se a resultados que indicam que algumas temáticas estão muito abaixo da representatividade esperada. As temáticas **Intercâmbio de dados, Catalogação**

Automatizada, Catalogação Cooperativa estão presentes em 18, 31 e 17 cursos, respectivamente, evidenciando que a Catalogação cooperativa ainda não foi plenamente incorporada à disciplina de Catalogação. Considera-se importante que os(as) futuros(as) profissionais possam discutir, ao longo de sua formação, sobre a praticidade, a agilidade e a economia decorrentes do intercâmbio de dados, minimizando, com isso, uma realidade recorrente: uma mesma obra adquirida por centenas de bibliotecas é catalogada, integralmente, por todas essas bibliotecas, representando um desperdício de tempo e recursos.

Quanto ao formato MARC 21, foram estabelecidas duas unidades de registro: **MARC21 Bibliográfico**, agrupando especificações para descrição de informações bibliográficas sobre os diversos tipos de materiais ou recursos informacionais, e **MARC21 Autoridades**, que versa sobre as especificações para a descrição de dados de autoridade (nome do responsável pela obra) e de assunto (vocabulários controlados e listas de cabeçalho de assunto), a serem utilizadas como pontos de acesso no registro bibliográfico. O resultado da pesquisa mostrou que a UR **MARC21 Bibliográfico** está presente nos conteúdos programáticos de 29 cursos, evidenciando que ainda há cursos de Biblioteconomia distantes da realidade das unidades informacionais. Em relação à UR **MARC21 Autoridades**, foi constatada a presença dessa temática em somente sete cursos, suscitando questionamentos sobre o enfoque dado aos acadêmicos na disciplina de Catalogação, pois possui uma relevância destacada no papel de garantir a consistência e a integridade das entradas nos catálogos informatizados.

EIXO TEMÁTICO 6 – MODELAGEM CONCEITUAL PARA A CATALOGAÇÃO

Quadro 43 – Total de ocorrências de URs no Eixo Temático 6 - Conteúdo Programático

EIXO TEMÁTICO 6 – MODELAGEM CONCEITUAL PARA A CATALOGAÇÃO	
UNIDADES DE REGISTRO	OCORRÊNCIA
FRBR – Requisitos Funcionais para Registros Bibliográficos	26
Relacionamentos	5
Tarefas do usuário	3
FRAD – Requisitos Funcionais para Dados de Autoridade	20
FRSAD – Requisitos Funcionais para Dados de Assunto	9
LRM	2

Fonte: Elaborado pelo autor

O modelo conceitual *Functional Requirements for Bibliographic Records*⁷⁴ (FRBR), desenvolvido pela IFLA, lançado em 1998 e atualizado em 2009, têm a finalidade de tornar os registros mais coerentes e úteis aos usuários, atendendo, dessa forma, ao objetivo dos esforços da Catalogação (BAPTISTA, 2006). O FRBR é independente de qualquer código de Catalogação e implementação, mas as tarefas do usuário desejadas são essencialmente semelhantes aos Princípios. Para Lazarinis (2015), o FRBR remodela o universo bibliográfico em uma abordagem de cima para baixo, partindo do nível abstrato de conteúdo conceitual para o básico, no que diz respeito às características físicas de um objeto bibliográfico. Atribuindo uma nova dinâmica ao universo bibliográfico, o FRBR faz uso de várias entidades e relações, alterando significativamente as possibilidades de organização dos recursos bibliográficos.

O FRBR, destaca-se, usa relacionamentos para estabelecer as associações entre as diferentes entidades. O modelo entidade-relacionamento (ER), utilizado no FRBR, é empregado para descrever, de forma abstrata, os dados e seus atributos (características), além das relações entre as várias classes de dados. Os relacionamentos entre entidades “[...] servem como um meio para descrever ligações entre uma entidade e outra, e assim como meio para ajudar o usuário a ‘navegar’ no universo que é representado por uma bibliografia, catálogo ou base de dados bibliográficos” (IFLA, 1998 p. 55). A identificação de relacionamentos é uma etapa vital em qualquer modelo ER, pois ajuda no estabelecimento das relações entre as diferentes entidades. O modelo conceitual FRBR centra-se, pois, nas tarefas básicas do usuário, a saber: encontrar, identificar, selecionar e obter (MACHADO; PEREIRA, 2016). Maimone, Silveira e Tálamo (2011) enfatizam, nesse sentido, a importância das tarefas dos usuários, uma vez que, ao estipulá-las, os FRBR revelam quais são as suas necessidades.

No ano de 2009, a IFLA lançou o *Functional Requirements for Authority Data*⁷⁵ (FRAD), um modelo conceitual criado com o objetivo de fornecer uma estrutura para a análise de requisitos funcionais para o tipo de dados de autoridade necessários ao apoio do controle de autoridade e ao compartilhamento internacional de dados de autoridade. O FRAD é um modelo de entidade de relacionamento; centrado no usuário, identifica as suas tarefas: encontrar, identificar, contextualizar, justificar. Usuários são definidos como aqueles que criam, mantêm e que usam os dados de autoridade, acessando direta ou indiretamente, os pontos de acesso

⁷⁴ Requisitos Funcionais para Registros Bibliográficos (Tradução pessoal)

⁷⁵ Requisitos Funcionais para Dados de Autoridade (Tradução pessoal)

controlados dos catálogos, das bibliografias nacionais e de outras bases de dados similares (IFLA WORKING GROUP ON FRANAR, 2013).

Os modelos conceituais FRBR e FRAD são responsáveis por fornecer a estrutura básica para os padrões de Catalogação RDA. A utilização desses dois modelos de ER pela RDA colabora na identificação das relações entre uma obra e seus criadores, assim como suas várias edições e formatos, além de orientar como as autoridades de RDA estão sendo criadas. Essa reestruturação de dados potencializa uma melhor colocação e exibição das informações do catálogo. Para Lazarinis (2015), foram os avanços no ambiente digital que exigiram um modelo atualizado para dados bibliográficos, visando a sua perfeita integração com a rede de ferramentas de gerenciamento de dados e descoberta de recursos.

Em 2010, foi publicado o modelo conceitual *Functional Requirements for Subject Authority Data*⁷⁶ (FRSAD), o qual representa uma análise complementar das entidades que constituem os assuntos de uma obra. O foco do modelo FRSAD é a modelagem das entidades que representam tematicamente uma obra sob o ponto de vista dos usuários, com total independência em relação ao domínio do conhecimento, ao sistema de organização do conhecimento ou à aplicação em contexto específico, visando à promoção do uso e ao compartilhamento dos dados de autoridade de assunto (MELO; BRÄSCHER, 2014).

O IFLA LRM representa um modelo de referência conceitual de alto nível, desenvolvido dentro de uma estrutura de modelagem ER, representando a consolidação dos modelos conceituais desenvolvidos separadamente pela IFLA, a saber: FRBR, FRAD, FRSAD. O desenvolvimento do IFLA LRM teve como objetivo resolver as inconsistências existentes entre os três modelos separados. Cada tarefa, entidade, atributo e relacionamento do usuário dos três modelos conceituais originais foi examinado, acarretando uma revisão das definições, além de algumas remodelações necessárias para desenvolver uma consolidação significativa. O resultado é um modelo único, simplificado e logicamente consistente que cobre todos os aspectos dos dados bibliográficos e que, ao mesmo tempo, traz e exhibe a modelagem atualizada com as práticas atuais de modelagem conceitual (RIVA; LE BOEUF; ŽUMER; IFLA, 2017).

As unidades de registro **FRBR, Relacionamentos, Tarefas do usuário, FRAD, FRSAD, LRM** representam temáticas cada vez mais presentes na rotina diária das bibliotecas, criadas para atender às necessidades do ambiente digital. Os resultados demonstraram que

⁷⁶ Requisitos Funcionais para Dados de Autoridade Assunto (Tradução pessoal)

alguns temas já estão sendo abordados por um número considerável de cursos durante a formação dos(as) futuros(as) bibliotecários(as). Outros, porém, apresentaram pequena representatividade e estão muito aquém do necessário, a saber: a UR FRBR está presente nos conteúdos programáticos de 26 cursos, porém as URs Relacionamentos e Tarefas do usuário, que representam uma abordagem mais ampla, indo além do conhecimento básico sobre a temática FRBR, estão presentes em apenas cinco e três cursos, respectivamente. Esse resultado evidencia que o tema é abordado de maneira básica nas disciplinas de Catalogação, sem o aprofundamento condizente com as atuais demandas das unidades de informação, considerando os ambientes digitais e virtuais de informação. A unidade de registro FRAD, cabe considerar, está relacionada nos conteúdos programáticos de 20 cursos, resultado inferior ao constatado em relação à unidade de registro FRBR. Quando da ocorrência do termo “Modelos Conceituais” nos conteúdos programáticos, optou-se por considerá-lo tanto para a unidade de registro FRBR como para a unidade de registro FRAD.

A presença da UR FRSAD foi constatada em nove cursos, um resultado interessante, pois a referida temática possui maior afinidade com as disciplinas de Classificação/Representação Temática do que propriamente com a Catalogação. E, por último, a unidade de registro LRM foi referida nos conteúdos programáticos de apenas dois cursos. Trata-se de temática relativamente nova, com poucas publicações em português, contudo, de fundamental importância para a Catalogação. Pacheco e Ortega (2015) ressaltam que os modelos conceituais representam um aprimoramento na área, alavancando profundas alterações, inclusive, no modo de abordar a Catalogação na Academia.

EIXO TEMÁTICO 7 - RDA - DESCRIÇÃO DE RECURSOS E ACESSO

Quadro 44 – Total de ocorrências de URs no Eixo Temático 7 - Conteúdo Programático

EIXO TEMÁTICO 7 – RDA - DESCRIÇÃO DE RECURSOS E ACESSO	
UNIDADES DE REGISTRO	OCORRÊNCIA
RDA: Conceitos, princípios e estruturas	27
Representação descritiva segundo o RDA	2
Pontos de Acesso Autorizados: Agentes (Criador/autores, Organização coletivas, Família,) Títulos uniformes	0
Relações no RDA: tipologias e sintaxes	1
Atributos das entidades - RDA	1

Fonte: Elaborado pelo autor

Em um cenário que contabiliza um crescimento exponencial de recursos informacionais em meio digital, além da oferta de novos formatos e tecnologias, visando a atender as atuais exigências para a descrição bibliográfica, foi lançado, em 2010, o *Resource Description and Access* (RDA), desenvolvido por um comitê, denominado *Joint Steering Committee (JSC) for Development of RDA*, o qual contou com representantes das entidades *American Library Association*; *Australian Committee on Cataloguing*; *British Library*; *Canadian Committee on Cataloguing*; *Chartered Institute of Library and Information Professionals (CILIP)*; *Library of Congress (LC)*. Com a intencionalidade de suceder o AACR2r, e constituir-se em uma nova diretriz da Catalogação, o RDA objetiva descrever recursos, ampliar as opções do usuário e, com isso, estender as possibilidades de recuperação da informação (MACHADO; PEREIRA, 2016). Assim, indo além da substituição da AACR2r, o RDA representa a implementação de uma revisão nos processos catalográficos tradicionais. (SILVA; SERRA, 2017)

O RDA, salienta-se, consiste em um conjunto de orientações e instruções práticas, porém, ao contrário do AACR2r, tais regras dizem respeito às obras, às relações entre elas e às mais diversas formas que uma obra pode assumir. A base teórica do RDA foi desenvolvida no modelo conceitual denominado *Functional Requirements for Bibliographic Records (FRBR)*, que são requisitos funcionais para registros bibliográficos. Além disso, foi projetado, preferencialmente, para o ambiente digital (LAZARINIS, 2015; OLIVIER, 2011).

O conjunto de regras do RDA pode ser aplicado em muitos esquemas de metadados, inclusive no formato MARC 21 e nos novos campos MARC21. Nesses, em especial, foram introduzidos alguns atributos, como, por exemplo, o campo 336 para o tipo de conteúdo e o campo 337 para tipo de mídia, a fim de acomodar o RDA (SILVA; SEGUNDO; ZAFALON; SANTOS, 2017).

O RDA já se faz presente na *Library of Congress* desde o ano de 2013, com a utilização em todos novos registros no catálogo. Porém, a sua implantação nas unidades informacionais espalhadas pelo mundo ainda levará um tempo considerável, conforme Lazarinis (2015), Machado e Pereira (2016) e Silva e Serra (2017). Entre os argumentos que permeiam a provável demora para sua implantação, estão: custo financeiro elevado para sua implantação; custo elevado de manutenção da assinatura; capacitação dos(as) profissionais da Catalogação, visando à compreensão dos conceitos teóricos envolvidos; planejamento detalhado de ações; obstáculos linguísticos, entre outros.

Embora não seja rotina, o **RDA** já está presente em algumas unidades de informação e outras tantas estão envolvidas em ações visando a sua implantação, o que ajuda a evidenciar a necessidade de que o tema seja trabalhado nos cursos de Biblioteconomia. Na análise, verificou-se que a temática RDA consta nos conteúdos programáticos de 25 cursos, um resultado considerável, face à contemporaneidade do tema; o RDA, como já exposto, foi criado em 2010.

Foram verificadas, também, outras URs relacionadas ao Eixo Temático RDA, a saber: **Representação descritiva segundo o RDA; Pontos de Acesso Autorizados; Relações no RDA; Atributos das entidades – RDA**. O resultado demonstrou que o tema RDA é tratado somente conceitualmente, com duas exceções, a partir das quais pode ocorrer o aprofundamento do tema, inclusive com a realização de atividades práticas.

A apresentação dos conceitos teóricos que fundamentam o RDA mostra-se importante e necessário na formação dos(as) futuros(as) bibliotecários(as). Porém, aliada à teoria, a realização de atividades práticas, com papel relevante no processo de ensino e aprendizagem, vem ao encontro da recomendação defendida pela maioria dos teóricos da Catalogação, entre os quais, destacam-se: Hudon (2010); Arsenault e Leide (2002); Hill (1985); Lubetzky (1955); Pausch, Burger (1985); Shera (1956).

Os professores Martínez Arellano, Rosa Valgañón, Espino Rivera (2019) ressaltam que o ensino de RDA exige dos docentes uma maior compreensão dos elementos abstratos e de interação, que permitam uma representação das relações entre entidades e atributos, bem como um enfoque diferenciado sobre o seu conteúdo físico e intelectual. Para tanto, os professores recomendam uma nova proposta metodológica de ensino, um modelo híbrido, com características muito similares às metodologias ativas, anteriormente apresentadas no corpo desta tese.

Além disso, há um possível obstáculo vinculado ao fato de o ensino do RDA ficar restrito aos seus aspectos elementares, sem maior aprofundamento teórico e desenvolvimento de práticas, que reside na restrição de acesso ao Código. Somente através de assinatura do RDA Toolkit, pode-se ter acesso ao conteúdo atualizado e o custo da anuidade é alto para os padrões brasileiros, US\$ 195.00 para um único usuário, anualmente, ocasionando, dessa forma, ações fortuitas de acesso temporário via modalidade *trial*, segundo relatado por Reis e Silva (2019). Entende-se, nesse cenário, a necessidade de ações específicas para as instituições de ensino, por parte da ALA, tais como a disponibilização gratuita do RDA Toolkit, a promoção de oficinas

de capacitação direcionadas aos(às) professores(as), a criação de versões traduzidas para as línguas vernáculas dos mais diferentes países, entre outras ações.

EIXO TEMÁTICO 8 – METADADOS DESCRITIVOS

Quadro 45 – Total de ocorrências de URs no Eixo Temático 8 - Conteúdo Programático

EIXO TEMÁTICO 8 – METADADOS DESCRITIVOS	
UNIDADES DE REGISTRO	OCORRÊNCIA
Metadados: Conceitos, padrões e aplicação	18
Bibframe	2
Dublin Core	12
MARXML	1

Fonte: Elaborado pelo autor

Metadados são, por definição, dados sobre outros dados. Embora o termo tenha sua origem na Ciência da Computação, a sua presença foi sempre uma constante na Biblioteconomia, conforme alerta Lazarinis (2015), indicando que números de classificação e cabeçalhos de assuntos representam alguns desses exemplos notáveis. Os esquemas de metadados, porém, são novos, com estruturas padronizadas, que diferem dos padrões tradicionais de Catalogação, sendo voltados, principalmente, para a Internet. Fusco (2011) destaca que as funções do termo metadados são definidas de acordo com a área em que é utilizado; no caso da Ciência da Informação, o objetivo principal é a descrição da informação para sua representação, busca e recuperação.

Os metadados desempenham um papel importante na descrição multifacetada dos objetos digitais, ampliando a interoperabilidade entre as ferramentas do *software* e a facilidade de localização e compartilhamento dos objetos digitais (FOULONNEAU; RILEY, 2008; CAPLAN, 2003). A utilização de metadados possibilita definir padrões de dados diante da diversidade de informações das unidades de informação, possibilitando uma melhor descrição dos recursos informacionais. Para Fusco (2011), o padrão de metadados pode ser entendido como um conjunto de elementos descritores que segue um determinado modelo de dados com a finalidade de descrever recursos de um domínio específico. Em consonância com esse entendimento, El-Sherbini (2001) destaca que, para ampliar o uso desses recursos e assegurar a sua consistência, há a necessidade de padrões universalmente aceitos para a criação de

metadados. Entre os benefícios proporcionados à área da Catalogação, destacam-se a Catalogação na fonte e a Catalogação cooperativa.

O trabalho dos catalogadores, na atualidade, destaca-se, não deve ficar restrito a facilitar a criação de metadados de alta qualidade por meio da implementação de padrões. Exige, também, tomar decisões sobre esquemas e práticas que servirão adequadamente aos usuários da unidade informacional, com a utilização da melhor tecnologia disponível (SNOW; HOFFMAN; MCCOURRY; SANDY, 2018). Entre os padrões de metadados usados na Catalogação digital, sobressaem-se os padrões MARC21, Dublin Core e Bibframe.

O Dublin Core (DC) representa um esquema utilizado para descrever recursos digitais e físicos, como livros, mapas, CDs e obras de arte. Para Souza, Vendrusculo e Melo (2000), o Dublin Core, que tem sua origem atribuída a um *workshop* organizado pela *Online Computer Library Center* (OCLC), no ano de 1995, em Dublin, Ohio, pode ser definido como um conjunto de elementos de metadados, cujo objetivo é facilitar a descrição de recursos eletrônicos. O padrão de metadados DC é composto por somente 15 elementos e diversos qualificadores, idealizados para descrever um recurso eletrônico.

MARXML é um esquema XML baseado no padrão MARC21, desenvolvido pela LC, em 2002, seguindo uma tendência de representação de dados em *Extensible Markup Language* (XML), no intuito de ampliar o aproveitamento das informações disponíveis nos catálogos, gerando novas possibilidades de favorecer o intercâmbio de dados com outros formatos (LAZARINIS, 2015). Assumpção e Santos (2015) apresentam uma série de críticas disponíveis na literatura em relação ao formato MARC21, entre as quais: o registro MARC foi criado como um reflexo digital das regras de Catalogação de seu tempo; o registro MARC é uma "reencarnação" da ficha catalográfica; o MARC proporciona uma representação horizontal, sem vínculos entre registros, dificultando a descrição bibliográfica; há inconsistência dos dados; entre outros. O desenvolvimento do MARXML visou, nesse sentido, a dirimir as falhas apontadas e ampliar a sua integração com outros formatos, mas, na prática, as unidades de informação continuaram a usar o MARC21 tradicional. No ano de 2011, uma nova estrutura bibliográfica foi anunciada pela LC, ocasionada pela inadequação dos Formatos MARC21 às necessidades atuais, inclusive relacionadas à utilização do RDA (ASSUMPÇÃO; SANTOS, 2015).

O padrão *Bibliographic Framework* (Bibframe) foi desenvolvido pela LC, em 2011, utilizando-se das novas tecnologias, como o *Resource Description Framework* (RDF) e os

modelos conceituais FRBR e FRAD, e apresenta um conjunto de conceitos, valores e boas práticas visando a implementar um novo ambiente bibliográfico (SILVA, 2015b; ARAKAKI *et al.*, 2017). Para LC, responsável pelo seu desenvolvimento, o Bibframe representa uma iniciativa de progressão dos padrões de descrição bibliográfica para um modelo de dados vinculados para tornar as informações bibliográficas mais relevantes dentro e fora do universo das unidades informacionais. Silva (2015b) enfatiza, ainda, que o Bibframe visa a atender as especificidades da Catalogação em RDA, permitindo usufruir-se das vantagens tecnológicas e do compartilhamento de dados na *web*, além de proporcionar uma efetiva e eficaz cooperação entre as unidades informacionais.

O Bibframe ainda se encontra em sua fase inicial de implantação, apesar dos inúmeros avanços ocorridos e de novos testes e ajustes se fazerem necessários (SILVA, 2015b). Para Ávila-Barrientos (2020), a implementação do Bibframe em bibliotecas dependerá de um moroso processo de adaptação aos princípios que envolvem a integração com sistemas de informação fora da estrutura da unidade de informação. O catálogo *online* de uma biblioteca deve se comunicar com os mais diversos sistemas de informação disponíveis na Internet, através da interoperabilidade de dados e o BIBFRAME visa a atingir esse nível de adaptabilidade (ÁVILA-BARRIENTOS, 2020).

As temáticas **Metadados**, **Dublin Core**, **MARCXML** e **BIBFRAME**, formando o Eixo Temático **Metadados Descritivos**, mostraram-se incipientes nos conteúdos programáticos dos cursos analisados, representando uma deficiência na formação dos(as) profissionais. Somente em 18 cursos, a unidade de registro **Metadados** faz parte do currículo. Já a unidade de registro **Dublin Core**, ocorre em 12 cursos, enquanto o **Bibframe**, que está sendo preparado pela LC para substituir o MARC21, foi registrado em dois cursos. Por último, a unidade de registro **MARCXML** está presente somente em um curso.

Os Metadados, como já mencionado anteriormente, estão presentes no dia a dia de uma unidade informacional, não somente no setor de Catalogação, de modo que tal temática mostra-se relevante para a formação acadêmica em Biblioteconomia. O documento *Core Competencies for Cataloging and Metadata Professional Librarians* apresenta uma base de competências consideradas essenciais para bibliotecários(as) de Catalogação e metadados, reforçando, em inúmeros momentos, a necessidade de o(a) bibliotecário(a) possuir competências para o trabalho com metadados. Em consonância, Lourenço e Dias (2019) apontam a necessidade de os cursos darem maior enfoque aos padrões de metadados, além de

analisar as vantagens e desvantagens em relação ao formato MARC. Para Joudrey e McGinnis (2014), devido a tendências nos dados e desenvolvimentos no campo, a abordagem sobre metadados será parte integrante dos cursos.

Ao propor um conjunto de conhecimentos e conteúdos importantes para a disciplina de Catalogação, procurou-se, na presente pesquisa, reunir recomendações e apontamentos realizados por teóricos da área, os quais abordam e refletem sobre as inúmeras e sucessivas transformações e avanços tecnológicos que estão ocorrendo na área e que afetam diretamente o funcionamento das bibliotecas. Após a construção de um conjunto de temáticas, que buscou abranger essas mudanças, sem esquecer a fundamentação teórica e histórica da área, culminou-se com a formação de um grupo de 45 unidades de registro, em consonância com as recomendações de Bardin (1977), para a realização da análise de conteúdo.

Os resultados dessa análise, agrupados em oito eixos temáticos, evidenciaram que a disciplina de Catalogação, nos cursos de Biblioteconomia analisados, apresentam gargalhos de conteúdo, ocasionando lacunas na formação dos(as) futuros(as) bibliotecários(as). Foi possível diagnosticar a existência de cursos com uma formação voltada ao ambiente analógico, deixando de apresentar aos acadêmicos o universo digital e as transformações que estão ocorrendo na área. Baptista (2006) aponta que a formação na disciplina mostrava-se insuficiente frente às mudanças ocorridas na Catalogação, resultantes dos avanços tecnológicos. Corroborando essa preocupação, Castro, Sales e Simionato (2016) ressaltam que os avanços tecnológicos são pouco contemplados nas grades curriculares, fato que ficou evidente nesta pesquisa. Os autores enfatizam, ainda, a importância de o ensino de Catalogação contemplar novas práticas catalográficas.

Um outro exemplo do descompasso da Academia com a realidade das unidades informacionais é o novo código de Catalogação, o RDA, que está em processo de implantação nas bibliotecas brasileiras. O seu ensino nos cursos de Biblioteconomia ainda ocorre de maneira incipiente, sem o necessário aprofundamento teórico, como foi mostrado na pesquisa, inclusive sem a realização de atividades práticas, uma recomendação recorrente dos teóricos da área de Catalogação. Esse distanciamento dos cursos com a realidade das bibliotecas acaba por colaborar com o atraso da implantação das inovações que estão ocorrendo na área.

Ressalta-se que a maioria das inovações e transformações que estão ocorrendo na área de Catalogação não refletem a imposição de conglomerados comerciais ou interesses econômicos, mas a necessidade de ampliar e agilizar as possibilidades de recuperação da

informação por parte dos usuários das bibliotecas. Essas transformações resultam de esforços e estudos de organizações, como a IFLA, a ALA e a LC, aproximando-se das necessidades informacionais dos usuários. Além disso, constata-se que essas transformações e inovações estão presentes nos programas de Pós-graduação em Ciência da Informação brasileiros, porém, não alcançam os cursos de graduação.

Assim, rediscutir o papel da Catalogação junto às escolas de Biblioteconomia e à profissão bibliotecária torna-se urgente e imperativo, considerando as mudanças no comportamento de busca de informações e as expectativas do usuário em relação à disponibilidade e acessibilidade dos dados e metadados pelas unidades de informação (SNOW; HOFFMAN; MCCOURRY; SANDY, 2018). Novos padrões e práticas estão sendo adotados pelas bibliotecas e preparar o profissional da informação para essas mudanças torna-se um desafio e uma grande responsabilidade para os cursos de Biblioteconomia.

8 NOVAS PERSPECTIVAS DO ENSINO DE CATALOGAÇÃO: INOVAÇÕES TECNOLÓGICAS E AVANÇOS TEÓRICOS CONCEITUAIS

O modelo tradicional de ensino, alicerçado em ensinar e avaliar todos os alunos de forma igual em busca de resultados previsíveis, foi concretizado em meados do século XIX na Europa Ocidental e segue, na atualidade, amplamente presente nos espaços formais de ensino. Caracteriza-se por ser expositivo e impositivo, começando pela organização das salas de aula, passando pelo modo de condução das atividades pautado na repetição de tarefas e cumprimento de regras, e culminando com as avaliações quantitativas. Nesse modelo, os métodos de ensino minoram a participação dos alunos no processo de aprendizagem e, assim, distanciam-se do fato de que, conforme Moran (2015), a sociedade atual, conhecida como sociedade do conhecimento está baseada em competências cognitivas, pessoais e sociais, as quais não são adquiridas da forma convencional e que necessitam pró-atividade, colaboração, personalização e visão empreendedora.

Almeida e Valente (2012) destacam que as metodologias tradicionais, as quais têm o professor como centro do processo de ensino-aprendizagem, faziam sentido quando o acesso à informação era restrito, porém com os meios virtuais de compartilhamento de informações e o acesso aberto a muitos cursos e materiais, é possível aprender em qualquer lugar, a qualquer hora e com muitas pessoas diferentes. A partir dessa realidade, Rodrigues (2019) destaca que o uso contínuo de metodologias pedagógicas que não atendem às necessidades das salas de aula contemporâneas tem despertado o questionamento por parte dos educadores e a busca pela modernização das práticas pedagógicas.

Assim, a presente seção visa a abordar novas perspectivas para o ensino de Catalogação que vão além do modelo tradicional. Considerando-se a necessidade de uma nova dinâmica no processo de ensino dessa disciplina, cerne da presente tese, optou-se por abordar a **“Pedagogia do Ativismo”** e as metodologias ativas de ensino. A necessidade de mudanças no processo de ensino das disciplinas de Catalogação também é evidenciada por Castro, Sales e Simionato (2016).

8.1 PEDAGOGIA DO ATIVISMO: METODOLOGIAS ATIVAS

A Pedagogia do Ativismo foi um movimento internacional, que exerceu e exerce influência nas práticas cotidianas da educação, especialmente na Educação Básica⁷⁷, segue em contínuo desenvolvimento até os dias atuais. Conforme Cambi (1999), esse movimento causou uma reviravolta importante na educação ao colocar o aluno no centro do processo formativo, passando a priorizar as suas necessidades e as suas capacidades. Rompeu radicalmente com o passado e, com isso, suscitou uma série de posições que deixaram sua marca na escola contemporânea e na pedagogia atual.

Historicamente, diversos foram os pesquisadores que construíram o alicerce teórico da Pedagogia do Ativismo. Iniciando por Dewey⁷⁸, passando por Decroly⁷⁹, Claparede⁸⁰, Ferriere⁸¹, Maria Montessori⁸², Freire⁸³, Ausubel⁸⁴, Rogers⁸⁵, Piaget⁸⁶, Vygotsky⁸⁷, Bruner⁸⁸, Gardner⁸⁹, entre tantos outros que, de formas diferentes, mas complementares, evidenciaram como cada pessoa (criança ou adulto) aprende de forma ativa, a partir do contexto em que se encontra, do que lhe é significativo, relevante e próximo ao nível de competências que possui. Todos esses autores questionam, também, o modelo escolar de transmissão e avaliação

⁷⁷ De acordo com o artigo 21 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/1996), a educação escolar compõe-se de: I - **educação básica**, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio; II - **educação superior**. A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

⁷⁸ John Dewey (Burlington, 20 de outubro de 1859 – Nova Iorque, 1 de junho de 1952) – Pedagogo norte-americano.

⁷⁹ Jean-Ovide Decroly (Ronse, 23 de julho de 1871 – Uccle, 10 de setembro de 1932) – Pedagogo belga.

⁸⁰ Édouard Claparède (Genebra, 24 de março de 1873 – Genebra, 29 de setembro de 1940) – Psicólogo suíço.

⁸¹ Adolphe Ferrière (Genebra, 30 de agosto de 1879 – Genebra, 16 de junho de 1960) – Pedagogo suíço.

⁸² Maria Tecla Artemisia Montessori (Chiaravalle, 31 de agosto de 1870 – Noordwijk, 6 de maio de 1952) – Pedagoga italiana.

⁸³ Paulo Reglus Neves Freire (Recife, 19 de setembro de 1921 – São Paulo, 2 de maio de 1997) – Pedagogo brasileiro.

⁸⁴ David Paul Ausubel (Nova Iorque, 25 de outubro de 1918 – Hyde Park, 9 de julho de 2008) – Psicólogo educacional norte-americano.

⁸⁵ Carl Ransom Rogers (Oak Park, 8 de janeiro de 1902 – La Jolla, 4 de fevereiro de 1987) – Psicólogo norte-americano.

⁸⁶ Jean William Fritz Piaget (Neuchâtel, 9 de agosto de 1896 – Genebra, 16 de setembro de 1980) – Psicólogo suíço.

⁸⁷ Lev Semyonovich Vygotsky (Orsha, 17 de novembro de 1896 – Moscou, 11 de junho de 1934) – Psicólogo Russo.

⁸⁸ Jerome Seymour Bruner (Nova Iorque, 1 de outubro de 1915 – Nova Iorque, 5 de junho de 2016) – Psicólogo norte-americano.

⁸⁹ Howard Gardner (Scranton, 11 de julho de 1943 -) – Psicólogo educacional norte-americano.

uniforme de informação para todos os alunos (CAMBI, 1999; MORAN, 2015; PRUDÊNCIO; RODRIGUES, 2018).

De maneira resumida, os fundamentos da Pedagogia do Ativismo, conforme Cambi (1999), estão centrados:

1. no "puericentrismo", ou seja, no reconhecimento do papel essencial (e essencialmente ativo) do aluno em todo processo educativo;
2. na valorização do "fazer" no âmbito da aprendizagem, buscando, por conseguinte, colocar no centro do trabalho escolar/acadêmico as atividades manuais, os jogos e o trabalho;
3. na "motivação", segundo a qual toda aprendizagem real e orgânica deve estar ligada a um interesse por parte do aluno e, assim, ser movida por uma solicitação de suas necessidades emotivas, práticas e cognitivas;
4. na centralidade do "estudo de ambiente", pois é da realidade que o circunda, que o aluno recebe estímulos para a aprendizagem;
5. na "socialização", vista como uma necessidade primária do aluno que, no processo educativo, deve ser atendida e incrementada;
6. no "antiautoritarismo", sentido como uma renovação profunda da tradição educativa e escolar, que partia sempre do arbítrio do professor, da sua vontade e de seus "fins", sobre o aluno;
7. no "anti-intelectualismo", em oposição a programas formativos objetivamente determinados e, em consequência, na valorização de uma organização mais livre dos conhecimentos por parte do discente.

Conforme Moran (2018), a aprendizagem acontece, desde a infância, a partir de situações concretas, que são, gradualmente, ampliadas e generalizadas (processo indutivo) e a partir de ideias e teorias que podem, posteriormente, serem testadas (processo dedutivo). Ocorre, também, através da fala de alguém mais experiente e por questionamentos e experimentações. Observa-se, porém, que as metodologias dedutivas são as mais correntes nos espaços formais de ensino. Em um primeiro momento o professor transmite a teoria e, depois, o aluno deve aplicá-la em situações concretas e específicas. O autor sustenta, entretanto, que a

aprendizagem por meio da transmissão é importante, mas a aprendizagem por questionamento e experimentação é mais relevante para uma compreensão mais ampla e profunda.

Em um conceito compartilhado com Bruner (2000), Moran afirma, ainda, que a aprendizagem é ativa e significativa quando avança em espiral, de níveis mais simples para mais complexos de conhecimentos e competências em todas as dimensões da vida. Bruner cunhou o conceito de “currículo em espiral”, propondo que os conteúdos de ensino partissem de conceitos gerais e essenciais para, então, alcançar os mais complexos e particulares, a partir de um aumento gradativo de informações. Para Moran (2018), esses avanços seguem um itinerário diferente para cada aluno, sendo frutos das interações pessoais, sociais e culturais nas quais se encontram inseridos.

Considerando que a aprendizagem é resultante de inúmeras variáveis - vivências do aluno, seu ritmo, o contexto e o objeto de conhecimento trabalhado - e partindo da perspectiva de que o aluno precisa assumir o protagonismo do seu processo de aprendizagem, foram desenvolvidas metodologias ativas de ensino (MARTIN; WEST; BILL, 2008). Por meio delas, almeja-se potencializar a motivação e autonomia discente, deslocando a transmissão de conhecimento pelo professor e pelo livro didático para a construção colaborativa centrada no aluno.

Em pesquisas recentes, vêm se intensificando os estudos acerca das metodologias ativas, fundamentadas na Pedagogia do Ativismo. A presente seção ampara-se nesses estudos para propor reflexões sobre novas práticas de ensino de Catalogação. Destacam-se entre os autores brasileiros Moran (2010, 2013, 2015, 2017a, 2017b, 2018) e Valente (2002, 2014, 2018), que fundamentam o referencial teórico dessa pesquisa. Tais autores compartilham o argumento de que, nas metodologias ativas, o aluno assume o papel de protagonista, por meio do seu envolvimento direto, participativo e reflexivo em todas as etapas do processo de ensino e aprendizagem. O papel do professor, por sua vez, concentra-se em ajudar os alunos a irem além de onde conseguiriam ir sozinhos, motivando-os, questionando-os, orientando-os. Requer, portanto, espaços de prática frequentes, ou seja, o “aprender fazendo”. A aprendizagem passa a depender muito mais do próprio aluno e o professor assume o papel de facilitador ou orientador.

Na Biblioteconomia brasileira, os estudos sobre a aplicação das metodologias ativas no processo de formação do(a) bibliotecário(a) encontram-se em estágio inicial, porém é perceptível o interesse de educadores e pesquisadores da área em oferecer novos modelos

formativos, notabilizando-se Prudêncio e Oliveira (2019), Prudencio e Rodrigues (2018), Barcellos e Carvalho (2018), Lessa (2020) e Miglioli (2014). É neste interesse pela inovação no fazer pedagógico que se insere a justificativa pela escolha das metodologias ativas nesta tese, uma vez que os constantes avanços na área da Catalogação impõem que novas formas de ensinar a catalogar sejam pensadas nos cursos de formação de bibliotecários e bibliotecárias.

Para Moran (2018), a aprendizagem ativa aumenta a flexibilidade cognitiva, que é a capacidade de alternar e realizar diferentes tarefas, operações mentais ou objetivos e a capacidade de adaptação a situações inesperadas, superando modelos mentais rígidos e automatismos pouco eficientes. Estudos revelam que, quando o professor fala menos, orienta mais e o aluno participa de forma ativa, a aprendizagem é mais significativa (DOLAN; COLLINS, 2015).

Portanto, na Pedagogia do Ativismo, compete aos professores a criação de ambientes que visam a promover a aprendizagem ativa e a construção de competências, além de interagir com os alunos, acompanhando e incentivando a sua evolução. Dessa forma, os docentes precisam acompanhar constantemente o desenvolvimento da aprendizagem e estabelecer múltiplas estratégias de interação (diretas e indiretas), além de avaliar o impacto dessas ações na aprendizagem dos acadêmicos (GOODYEAR; DUDLEY, 2015). Espera-se que, por consequência, os alunos apropriem-se de um maior volume de conteúdo e aproveitem as aulas com mais satisfação e prazer (SILBERMAN, 1996).

Para Romero (1996), considerando as metas e os resultados, as metodologias ativas seriam as ideais para os professores utilizarem nas escolas de Biblioteconomia, pois possibilitam a integração entre teoria e prática no processo de ensino.

As metodologias ativas, que aliam a utilização de ferramentas tecnológicas ao protagonismo dos alunos, crescem em relevância nos espaços educativos. Segundo Oliveira (2013), elas podem ser utilizadas em qualquer disciplina e com estudantes de todas as idades, do ensino básico ao ensino superior. A integração das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) no desenvolvimento das metodologias ativas tem proporcionado o que é conhecido como *blended learning* ou ensino híbrido.

Em um mundo conectado e digital, os modelos híbridos de ensino podem acontecer a partir de diversas combinações de ferramentas aliadas às metodologias ativas, possibilitando itinerários aproximados às demandas dos alunos dos dias atuais, sempre de forma flexível e

interconectada. Favorecem, com isso, que a educação se horizontalize e passe a se expressar em múltiplas interações grupais e personalizadas (CHRISTENSEN; HORN; STAKER, 2013).

Staker e Horn (2012) definem ensino híbrido como um programa de educação formal que mescla momentos em que o aluno estuda os conteúdos usando recursos on-line e outros em que o ensino ocorre em uma sala de aula tradicional, oportunidade em que poderá ocorrer a interação com outros alunos e com o professor. Nas situações on-line, o aluno dispõe de autonomia para definir quando, onde, como e com quem vai estudar. A combinação equilibrada da flexibilidade da aprendizagem híbrida com metodologias ativas promove a ampliação da percepção, conhecimento e competência em todos os níveis (COLL; MONEREO, 2010).

Com o uso das TDIC, o ensinar e aprender passam a acontecer numa interligação constante entre mundo físico e o mundo digital. Para Moran (2015), não são dois mundos ou espaços, mas um espaço estendido, uma sala de aula ampliada, que se mescla, hibridiza constantemente. A educação formal torna-se cada vez mais híbrida, pois não acontece apenas no espaço físico da sala de aula, mas nos múltiplos espaços do cotidiano, que incluem os digitais.

Entretanto, as condições de acesso (infraestrutura, banda larga, mobilidade) e as competências digitais são fundamentais para implementar propostas de ensino híbrido. Para Coll e Monereo (2010), as escolas deficientes em integrar o digital no currículo são escolas incompletas, pois desconsideram uma das dimensões básicas na qual os seres humanos vivem no século XXI, ou seja, conectados, em rede, navegando competentemente entre mundos antes separados, hoje híbridos, nos quais as fronteiras físico-digitais ou realidades presencial-digital-virtuais se diluem.

Aliado ao enfrentamento dos desafios que podem advir do uso das tecnologias digitais nos processos de ensino, relacionados, principalmente, à igualdade de acesso, é preciso, antes de tudo, considerar que essas tecnologias ampliam as possibilidades de pesquisa, autoria, comunicação e compartilhamento em rede, publicação, além da multiplicação de espaços e tempos. Dessa forma, é anacrônico educar de costas para um mundo conectado, apenas por meio de encontros presenciais e atividades analógicas que não deixam, também, de ser importantes.

Posto isso, verifica-se que a combinação de metodologias ativas com tecnologias digitais móveis é estratégica para a inovação pedagógica. As tecnologias digitais diluem,

ampliam e redefinem a troca entre os espaços formais e informais por meio de redes sociais e ambientes abertos de compartilhamento e coautoria (COLL; MONEREO, 2010).

Antes de estender o presente texto à apresentação de diferentes técnicas de aplicação das metodologias ativas, cabe destacar a afirmação de Valente (2018) de que a implantação dessas metodologias no ensino parece ser um caminho sem volta, pois elas colocam o foco no sujeito da aprendizagem, muito semelhante ao que ocorreu com outros segmentos da sociedade, como os serviços e os processos de produção. As bibliotecas, na atualidade, também vêm oferecendo seus serviços centrados nas necessidades dos usuários.

8.2 TÉCNICAS ASSOCIADAS ÀS METODOLOGIAS ATIVAS

Na educação formal há muitas combinações possíveis de técnicas de ensino, com variações tanto na aplicação quanto nos resultados almejados. A experimentação constante e dinâmica, buscando o equilíbrio entre o individual e o coletivo, permite a reavaliação e reinvenção dessas técnicas, buscando adaptá-las à realidade local, aos diferentes componentes curriculares e às características da turma de alunos.

Considerando que as pessoas aprendem, principalmente, a partir de suas experiências, as diferentes técnicas, ferramentas tecnológicas, idiomas e outros marcadores culturais ajudam-nas a atribuir significado compartilhado a essas experiências (BRANSFORD; SHERWOOD; HASSELBRING; KINZER; WILLIAMS, 1990). Serão apresentadas a seguir, técnicas associadas às metodologias ativas que, respeitando o contexto, podem ser adaptadas ao ensino de Catalogação.

8.2.1 Inverter a Forma de Ensinar

Mais conhecida pela expressão *flippedclassroom* ou, em língua portuguesa, “sala de aula invertida” é uma técnica desenvolvida para tornar as aulas mais atraentes, objetivas e com o foco no aluno. Muitas vezes é, também, denominada de “aprendizagem invertida”.

Alguns autores, entre os quais Bergmann e Sams (2016), Valente (2014) e Moran (2017a, 2017b, 2018), têm apresentado a sala de aula invertida ou aprendizagem invertida como uma possibilidade de método de ensino diferenciado, pois permite ao aluno ser o responsável pela sua própria aprendizagem e desloca o papel do professor para o de mediador entre o conhecimento elaborado e o aluno. Com isso, o professor pode utilizar melhor o seu tempo em sala de aula realizando atividades interativas em substituição à exposição de conteúdos em uma aula tradicional.

Sendo assim, a sala de aula invertida pode ser considerada uma técnica ativa e um modelo híbrido de ensino, que otimiza o tempo da aprendizagem e do professor. O conhecimento básico fica a cargo do aluno – com acompanhamento do professor – e os estágios mais avançados têm interferência do professor e, também, um forte componente coletivo. É voltada, portanto, conforme Rodrigues (2019), à promoção da aprendizagem articulando dois espaços: as salas de aulas físicas e os ambientes virtuais de ensino.

Dentre as iniciativas pioneiras nos espaços formais de ensino, destaca-se a dos docentes de química Aaron Sams e Jonathan Bergmann, da Woodland Park High School, localizada no Estado do Colorado, Estados Unidos, no ano de 2008. Desde então, eles vêm aumentando os esforços para a disseminação desse conceito com grande reconhecimento no meio educacional dos Estados Unidos, tendo, inclusive, criado uma organização para tal objetivo, a Flipped Learning Network (<http://www.flippedlearning.org>).

Bergmann e Sams (2016) propuseram a utilização do vídeo como material para estudo prévio por parte dos alunos. Para eles, o vídeo apresenta como vantagem o fato de que cada aluno pode assisti-lo no seu ritmo, quantas vezes precisar, além de solicitar, se necessário, auxílio dos colegas. Posteriormente, o professor orienta as atividades de acordo com a situação de cada aluno e suas necessidades específicas.

É uma forma, portanto, de alterar os papéis, historicamente construídos de professor e aluno: o professor transforma o papel de mero emissor de informações e o aluno, por sua vez, deixa de ser um simples receptor passivo. A atuação docente pode ser dirigida, assim, para atividades mais pontuais conforme o estágio de aprendizagem de cada aluno.

A aprendizagem invertida ancora-se em quatro fundamentos, que correspondem a expressões formadas com cada uma das letras iniciais da palavra inglesa **FLIP**, que significa inversão: a primeira letra - **F** - representa *flexible environment*, ou seja, a flexibilidade do

ambiente em relação ao tempo e ao lugar de aprendizagem; a segunda letra – *L* - diz respeito a *learning culture*, que significa uma nova cultura de aprendizagem, creditando o protagonismo ao aluno ao invés de, tradicionalmente, dirigir o foco do processo para o professor; a letra seguinte – *I* – representa *intentional content*, referindo-se à intencionalidade do trabalho planejado pelos professores e, finalmente, a letra - *P* - com a acepção de *professional educator*, reportando-se à responsabilidade do professor quanto à observação permanente, avaliação contínua e retorno dos resultados aos alunos (FLN, 2016). Pode-se, então, elencar, de forma resumida, tais fundamentos na figura 05.

Figura 05 – Fundamentos da Sala de Aula Invertida

Fonte: Adaptado de FLN (2016)

Valente (2014) resume o conceito de sala de aula invertida como um modelo de ensino no qual a apresentação do conteúdo é realizada, previamente, através de textos, atividades e, principalmente, vídeos gravados pelo professor. Tais vídeos ficam disponíveis aos alunos, utilizando-se de ferramentas virtuais para seu armazenamento. Enfatiza, ainda, que o tipo de material ou atividade que o aluno realiza on-line e na sala de aula varia de acordo com a proposta, criando diferentes possibilidades para essa abordagem pedagógica.

Porém, como qualquer outra iniciativa inovadora, a sala de aula invertida tem recebido críticas negativas, conforme observado por Hennick (2014).

Por vezes, é apontada como um modelo reducionista, baseada apenas em assistir vídeos e realizar atividades presenciais posteriormente. Outros críticos afirmam que o modelo é

bastante dependente da tecnologia, o que pode criar um ambiente de aprendizagem desigual, pois alunos que dispõem de acesso à tecnologia estarão em uma situação privilegiada em relação àqueles que não dispõem dos recursos tecnológicos. Outro ponto apontado como problemático é o fato de o aluno, muitas vezes, não se preparar previamente para a aula e, com isso, não ter condições de acompanhar o que acontece no encontro presencial (VALENTE, 2014).

No entanto, a crítica que mais preocupa é feita por Ian Bogost (2013), que entende que o professor, ao preparar vídeos para os alunos assistirem antes das aulas, está, na verdade, condensando a aula em um único formato, mais curto e necessariamente menos detalhado do que seria possível com uma combinação de leituras de livros didáticos e artigos científicos. Com isso, o aluno deixa de ter contato com materiais primários de autores especialistas na área, passando a utilizar somente o material que o professor processa e disponibiliza na forma de vídeos.

Por isso, é preciso considerar que há muitas formas de inverter o processo de aprendizagem. Pode-se começar por projetos, pesquisa, leituras prévias e produções dos alunos, como forma de iniciação em um determinado conteúdo, e, posteriormente, promover o aprofundamento de conhecimentos e competências nos espaços de sala de aula por meio da orientação docente. Para o êxito da técnica da aprendizagem invertida, faz-se basilar o estudo prévio por parte dos alunos, para que a sala de aula se torne o lugar de aprendizagem ativa, em que há perguntas, discussões e atividades práticas. Com isso, conforme Educause (2012), o professor passa a trabalhar as dificuldades dos alunos, ao invés de realizar apresentações sobre o conteúdo da disciplina. Além disso, pesquisas conduzidas por Schneider, Wallace, Blikstein e Pea (2013) sobre as diferentes formas de aula invertida indicaram que, quando se começa o processo com a realização de atividades, projetos e experimentos, o avanço é mais significativo do que quando iniciado com a leitura de textos.

Para Bergmann, Overmyer e Wilie (2011), a sala de aula invertida vai muito além da simples gravação de vídeo-aulas. Eles afirmam que esse modelo pode aprimorar a interação entre os estudantes e o professor, promover um ambiente de aprendizagem no qual os estudantes passam a ser responsáveis pelo seu próprio aprendizado, favorecer a aprendizagem construtivista, além de oferecer uma maneira de o conteúdo ficar permanentemente disponibilizado ao estudante.

Compete, portanto, ao docente ser o articulador das etapas individuais e coletivas, além de acompanhar, mediar, analisar os processos, resultados, lacunas e necessidades a partir dos percursos realizados pelos alunos individualmente e em grupo. Esse novo papel do professor é mais complexo do que o anterior de transmitir informações. Precisa de uma sólida formação, a partir de competências mais amplas, que vá além do conhecimento do conteúdo, como saber se adaptar ao grupo e a cada aluno, planejar e desenvolver estratégias que favoreçam a criatividade e a inovação, valorizar a diversidade como recurso enriquecedor da aprendizagem, mobilizar, integrar e aplicar saberes para a resolução de problemas, enfim, promover situações de aprendizagem significativas e inovadoras (MORAN, 2018).

Contudo, há algumas condições para o sucesso da aula invertida: a mudança cultural de professores e alunos para aceitarem a nova proposta; a escolha de bons materiais, vídeos e atividades para a introdução do conteúdo, além do respeito e acompanhamento apropriado ao ritmo de cada aluno, para definição das melhores estratégias nos momentos presenciais (MORAN, 2017b).

Para Valente (2014), entre os elementos cruciais para a implantação da sala de aula invertida está a elaboração prévia de material para os alunos acessarem on-line e o planejamento das atividades a serem realizadas na sala de aula presencial. Sobre o planejamento das atividades presenciais em sala de aula, o mais importante é o professor explicitar os objetivos a serem atingidos em sua disciplina e propor atividades que sejam coerentes e que auxiliem os alunos no processo de construção do conhecimento.

O importante para inverter a sala de aula, portanto, é engajar os alunos em questionamentos e resolução de situações-problema, revendo, ampliando e aplicando o que foi aprendido on-line em atividades bem planejadas, além de fornecer-lhes retorno rapidamente (MORAN, 2017b).

As salas de aula invertidas mais bem-sucedidas compartilham, geralmente, três características, segundo o relatório Flipped Classroom Field Guide (2016):

1. Os ambientes de aprendizado em sala de aula são dotados de excelente estrutura e planejados minuciosamente;
2. As atividades realizadas em sala de aula envolvem uma quantidade significativa de perguntas, solução de problemas e outras atividades ativas, estimulando os alunos a recuperar, aplicar e ampliar os conteúdos estudados de forma on-line;

3. Os alunos são fortemente incentivados a concluir o trabalho fora da sala de aula e participar de reuniões presenciais.

Algumas práticas da sala de aula invertida já estão sendo utilizadas, ainda que em caráter experimental, em algumas escolas de Biblioteconomia, por exemplo:

- Canadá e Estados Unidos - dois cursos de graduação em Biblioteconomia (Faculty of Information da University of Toronto e a Berkeley School of Information (iSchool)), conforme Guzik, Griffin e Hartel (2020), que utilizaram na disciplina de Fundamentos Históricos da Biblioteca e da Ciência da Informação⁹⁰;
- Qatar - através da University College London junto à disciplina de “collection management”⁹¹ do Mestrado em Biblioteconomia e Estudos da Informação, contando com uma ótima receptividade por parte dos alunos (JOHNSTON; KARAFOTIAS, 2016);
- Taiwan - no Department of Library & Information Science, Fu Jen Catholic University, com a oferta de um curso intitulado “Exploration of the Library World”⁹², destinado aos alunos ingressantes, conforme relato de ChanLin (2017), o qual destacou o excelente envolvimento dos acadêmicos na realização das atividades propostas;
- Brasil - houve registro de dois casos. No primeiro, junto ao curso de Biblioteconomia da Universidade Federal do Cariri, Vieira (2017) apresenta o relato de experiência ocorrida com o grupo de alunos matriculados no primeiro semestre de 2015 na disciplina de Informática Aplicada à Biblioteconomia e Ciência da Informação. A experiência consistiu na elaboração de um vídeo que permitiu apresentar as tecnologias para automação de bibliotecas. A segunda experiência foi na disciplina Gestão Estratégica da Informação e do Conhecimento (GEIC), do curso de Licenciatura em Biblioteconomia da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), durante os dois semestres letivos de 2018, conforme relato de Prudencio e Oliveira (2019). O objetivo do estudo foi a utilização de metodologias de aprendizagem ativa como mecanismo de

⁹⁰ The historical foundations of library and information science (LIS).

⁹¹ Gestão de coleções (tradução pessoal)

⁹² Exploração no mundo das bibliotecas (tradução pessoal)

(re)significação da prática docente. A experiência mostrou que a utilização das metodologias ativas é totalmente aplicável no ensino de Biblioteconomia.

Além dos exemplos supracitados, destaca-se o relato da professora e pesquisadora Anne Welsh (2014), pertencente ao quadro docente do Department of Information Studies da University College London, Reino Unido, mais especificamente da disciplina de Catalogação. Foi na referida disciplina que Welsh fez uso da sala de aula invertida devido a sua maior capacidade de acomodar o processo individualizado de aprendizagem, propiciando a aceleração do aprendizado tanto de alunos sem experiência em Catalogação, quanto para aqueles com certa experiência em relação aos pontos de entrada, conforme sua justificativa (WELSH, 2014). O resultado foi exitoso e a docente tornou-se entusiasta do sistema híbrido de ensino, sugerindo, inclusive, que o futuro do processo de ensino e aprendizagem da Catalogação seja híbrido.

Além dessas experiências em instituições de ensino, a sala de aula invertida tem apresentado uma utilização considerável junto aos programas de letramento informacional das bibliotecas, conforme apontamentos de Datig e Ruswick (2013), Arnold-Gaza (2014) e Rivera (2014).

A figura 06 apresenta, de maneira objetiva, as principais diferenças entre a sala de aula tradicional e a sala de aula invertida, na qual o aluno passa a ser o protagonista do processo de ensino aprendizagem.

Figura 06 – Sala de aula tradicional X Sala de aula invertida

Fonte: Elaborado pelo autor

Depreende-se do exposto, portanto, que a sala de aula invertida é uma técnica importante para que os alunos possam aprender fazendo, aprender efetivamente e, também, aprender no seu próprio ritmo.

8.2.2 Aprendizagem Baseada em Método do Caso

Uma nova ferramenta da metodologia ativa é apresentada, o Método do Caso, resultado de uma inovação educacional expressiva na década de 1920, proporcionando desafios significativos ao mundo acadêmico, desde a área de negócios até o campo da saúde. Esse método consiste em apresentar um caso ao aluno com parte das informações sobre a situação alvo de estudo, conferindo aos estudantes o poder de decisão. Por meio de um processo

dinâmico de troca de perspectivas, confrontando e defendendo posicionamentos, os alunos tornam-se competentes em analisar questões, exercitar o julgamento e tomar decisões difíceis. Diversos são os autores que vêm publicando estudos sobre o método do caso, entre eles Corey (1980), Hammond (2002), Silva e Benegas (2010), Miglioli (2014) e Vendramin (2018).

Há uma gama diversificada de nomenclaturas para se referir ao método do caso. As principais encontradas foram método do caso, método do estudo de caso, estudo de caso, *case method*, *case studies*, *teaching cases*, método do caso de ensino e técnica de casos. Entretanto, ao ler a definição que cada autor trazia da referida nomenclatura, fica evidente que se trata da mesma metodologia, apenas com nomenclatura distinta. Dessa forma, o presente estudo vai tratar a metodologia pesquisada pela nomenclatura método do caso, alternando com caso de ensino (MIGLIOLI, 2014; VENDRAMIN, 2018).

O termo “estudo de caso” é usualmente adotado quando se refere à metodologia científica em pesquisa social, na qual, de acordo com Yin (2005), a descrição do caso é precedida de uma discussão teórica sobre os temas que poderão ser apresentados, confirmando ou não as proposições teóricas sugeridas e envolvendo a análise de um fenômeno com profundidade. Já o termo “método do caso” está relacionado a uma metodologia de ensino cujo objetivo é permitir ao aluno tomar decisões a partir de uma situação registrada do mundo real (MIGLIOLI, 2014). O primeiro é, portanto, um método de pesquisa amplamente difundido nos meios científicos e o segundo, por sua vez, é uma ferramenta pedagógica (CESAR, 2005; MENEZES, 2009).

Para Assis, Paula, Barreto e Viegas (2013), o método do caso é indutivo, participativo e requer grande envolvimento dos alunos, com o objetivo de aproximá-los da realidade de suas áreas de estudo. Procura, dessa forma, levar os estudantes a refletirem sobre as situações apresentadas no caso (IKEDA, VELUDO-DE-OLIVEIRA & CAMPOMAR, 2005). O objetivo principal é envolver os alunos com questões que abordam a realidade do campo profissional durante as atividades de sala de aula, considerando que nem sempre é possível proporcionar oportunidades de ida a campo (VENDRAMIN, 2018). Centraliza as discussões, portanto, em uma situação ou exemplo concreto, refletindo sobre formas de lidar ou evitar tais situações no futuro (SILBERMAN, 1996).

O método do caso trata-se de uma ferramenta pedagógica adequada para conduzir o estudante a compreender, explorar e descrever os acontecimentos de contextos complexos ou mutáveis, nos quais está envolvido um grande número de variáveis. Quanto ao processo de

aprendizagem, estimula a capacidade de analisar o problema em sua integralidade, avaliando os fatores que podem interferir na tomada de decisão. Além disso, por ser uma atividade coletiva, proporciona algumas vantagens diferentes das técnicas individuais, ao possibilitar a interação entre os estudantes e favorecer o estabelecimento da ajuda recíproca.

Para Linhares e Reis (2008), o método do caso apresenta quatro passos fundamentais para sua consecução, conforme figura 07.

Figura 07 – Método de caso

Fonte: Adaptado de Linhares e Reis (2008)

A partir do exposto, verifica-se que o método do caso auxilia no desenvolvimento de habilidades analíticas, pois o aluno precisa construir uma linha de raciocínio para defender a solução do caso, baseada em evidências que ele próprio observou e relacionou. Hammond (2002, p. 1) ressalta que “[o] que cada aluno traz para identificar os problemas centrais de um caso, analisá-lo e propor soluções é tão importante quanto o conteúdo do próprio caso”.

Ao relacionar as vantagens proporcionadas pela utilização do método, merece destaque principal o aprendizado por descoberta. Ainda sobre esse benefício, Corey (1980) indica que o mesmo, está implícito no método do caso, uma vez que a observação e a análise de uma situação

ocasionam a indução, além da conexão da teoria com a prática. Cabe ao professor fornecer meios para o aluno exercer a aprendizagem por ele mesmo (MIGLIOLI, 2014).

Outra vantagem reside no fato de que, por meio dessa técnica, o aluno desenvolve a competência de aprender a aprender. Para Mackeracher (1996), o método do caso é uma atividade cumulativa e interativa, pois, a partir dos desafios propostos, o aluno desenvolve habilidades, práticas e conhecimentos que possibilitam a aprendizagem de maneira mais eficaz em vários contextos e configurações, além do contato com questões que, em breve, estará enfrentando em sua vida profissional. Horava e Curran (2012) apontam, também, o aprimoramento das habilidades de pensamento crítico, essenciais para analisar as circunstâncias específicas de um caso antes de propor formas de intervenção.

As principais desvantagens do método advêm da aplicação equivocada, ao se desrespeitar etapas, regras e tempos próprios do método. O excesso de declarações conflitantes pode levar à perda de foco dos objetivos de ensino e ao não desenvolvimento das competências previstas, gerando desmotivação por parte de professores e alunos.

A adoção dessa ferramenta no universo da Biblioteconomia aconteceu pela primeira vez no início dos anos de 1950, no Simmons College (Boston, EUA) por Kenneth R. Shaffer conforme pesquisa conduzida por Miglioli (2014). O professor Shaffer elaborou uma série de aulas baseadas na análise de casos na disciplina de Administração de Bibliotecas, com grande sucesso. Isso possibilitou, conforme Galvin (1970), que o método do caso fosse estendido para outras disciplinas do currículo da Simmons College, assim como pela University of Michigan. Há, inclusive, a publicação de livros específicos sobre o método do caso na Biblioteconomia como, por exemplo, o livro de Denis Grogan, intitulado “*Case studies in reference work*”, de 1968, e a obra de Burkhalter, intitulada “*Case studies in systems analysis in a university library*”, do mesmo ano. Merece destaque, também, a experiência do curso de Biblioteconomia da Shreemati Nathibai Damodar Thackersey Women’s University de Mumbai, Índia, que, após realizar uma consulta entre os membros do corpo docente, optou por incluir no currículo do curso a ferramenta “método de caso”, a exemplo de outras ferramentas de aprendizagem ativas já incorporadas, conforme Vrushali (2013).

No Brasil, a única experiência publicizada até o ano de 2019, foi na disciplina Gestão Estratégica da Informação e do Conhecimento (GEIC), do curso Licenciatura em Biblioteconomia da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), durante os dois semestres letivos de 2018, conforme relato de Prudencio e Oliveira (2019).

8.2.3 Aprendizagem Baseada em Problemas

Outra técnica de aprendizagem ativa que pode ser implementada nos cursos de Biblioteconomia é a Aprendizagem Baseada em Problemas, nome traduzido da expressão em língua inglesa *Problem-Based Learning*.

Penaforte (2001), BorochoVICIUS e Tortella (2014), Mamede e Penaforte (2001), Kridel (2010) dentre outros, buscam estabelecer a trajetória histórica de desenvolvimento da aprendizagem baseada em problemas. Segundo os pesquisadores, remonta ao final da década de 1960 as primeiras experiências dessa técnica nos espaços universitários. Docentes da McMaster University, localizada em Hamilton, Canadá, insatisfeitos com o ensino tradicional, promoveram uma reforma no curso de Medicina e propuseram um currículo baseado no estudo de problemas. A inspiração veio da experiência da Harvard Business School, na década de 1930, com o método do caso. Na década de 1970, a aprendizagem baseada em problema foi introduzida na Universidade de Maastricht, Holanda, onde adquiriu o alicerce que sustenta sua doutrina atualmente.

A aprendizagem baseada em problemas tem como premissa básica o uso de problemas da vida real para estimular o desenvolvimento conceitual, procedimental e atitudinal do discente (BOROCHOVICIUS; TORTELLA 2014).

O foco é, portanto, a pesquisa de diversas causas possíveis para um problema com o objetivo de resolvê-lo. Assim como a sala de aula invertida e o método do caso, é uma metodologia centrada no aluno, que deixa de ser o receptor passivo de informações e passa a ser o agente principal responsável por seu aprendizado. Segundo Gil (2008a), a atuação do professor não segue as diretrizes do ensino instrucional, já que sua função é a de mediador na construção do conhecimento e não de centralizador do saber.

Assim como em outras técnicas ativas de ensino, é preciso que ocorram mudanças profundas do aluno em relação a sua postura enquanto aprendiz, pois se coloca diante da ruptura de um paradigma que vigora desde os seus primeiros anos na escola. Dessa forma, ele passa a ser o protagonista da construção do conhecimento e não mais o receptor. Embora o significado seja atribuído pelo aluno, segundo sua percepção, o professor desempenha o papel de mediador e certifica-se de que o significado atribuído pelo aluno seja o aceito formalmente (SOUSA,

2015). Valente (2002) corrobora esse ponto de vista afirmando que é essencial a intervenção do professor para que os alunos possam formalizar conceitos convencionados historicamente.

Na aprendizagem baseada em problemas, os estudantes, com a orientação dos professores, desenvolvem a habilidade de levantar questões e problemas e buscam, individualmente ou em grupo, utilizando métodos indutivos e dedutivos, interpretações coerentes e soluções possíveis (BONWELL; EISON, 1991). Em uma compreensão mais ampla, esse método propõe uma matriz não disciplinar, organizada por temas, competências e problemas diferentes, em níveis de complexidade crescentes, mesclando atividades individuais e em grupo. Os conteúdos são transformados em problemas para serem discutidos em um grupo tutorial que funciona como apoio para os estudos (VIGNOCHI et al., 2009).

Para Cindy Hmelo-Silver (2004), na aprendizagem baseada em problemas, o aluno aprende por meio da experiência de resolver problemas que não têm uma única resposta correta, desenvolvendo, assim, uma compreensão flexível e habilidades de aprendizagem que estarão presentes ao longo da vida.

Um dos maiores especialistas e colaboradores da metodologia, Barrows (1996), responsável pela implantação do método na McMaster University, descreveu as principais características da aprendizagem baseada em problemas, em seu modelo originalmente implementado na década de 1960:

- a aprendizagem é centrada no aluno: sob a orientação de um docente tutor, os alunos devem assumir a responsabilidade pela sua própria aprendizagem, identificar o que precisam saber para melhor gerir o problema, além de determinar as fontes de informação;
- a aprendizagem ocorre em grupos de alunos: na maioria das primeiras turmas que aplicaram a aprendizagem baseada em problemas, os grupos foram constituídos por cinco a nove alunos;
- os professores são facilitadores: parece ser consenso que os melhores tutores são aqueles especialistas na área de estudo. Isso, porém não basta. É preciso ser, também, especialista na função de tutoria;
- problemas constituem o estímulo para a aprendizagem: o problema representa o desafio que os alunos enfrentarão na prática, constituindo-se na motivação para o aprendizado. O problema permite a integração de informações de muitas disciplinas;

- os problemas favorecem o desenvolvimento de habilidades para sua resolução: para que isso aconteça, o formato do problema deve apresentar a mesma forma que ocorre no mundo real;
- a informação nova é adquirida com a aprendizagem autodirigida: espera-se que os alunos adquiram os conhecimentos em virtude de seu próprio estudo e pesquisa. Durante essa aprendizagem autodirigida, os alunos trabalham juntos, discutindo, comparando, revisando e debatendo o que aprenderam.

Há diversas maneiras pelas quais a aprendizagem baseada em problemas pode ser concretizada, com diferentes fases, passos e etapas, conforme pode ser observado em Deelman, Hoeberigs (2009), Berbel (1998), Barrett (2005) e Decker e Bouhuijs (2009). Opta-se, na presente pesquisa, por apresentar as fases elaboradas na Harvard Medical School, relacionadas na figura 08, conforme Moran (2018).

Figura 08 – Fases da aprendizagem baseada em problemas

Fonte: Adaptado de Moran (2018)

Delisle (2000), por sua vez, elenca as etapas de atuação docente no desenvolvimento da técnica da aprendizagem baseada em problemas:

- Primeira etapa: o professor desenvolve o problema de modo que sejam abordados os conteúdos do currículo;
- Segunda etapa: o professor orienta os alunos no tratamento do problema;
- Terceira etapa: o professor avalia o problema, o aluno e sua própria atuação e pondera sobre a eficácia do problema no desenvolvimento de conhecimentos e competências.

Para Mamede e Penaforte (2001), bem como para Sousa (2015), a técnica da aprendizagem baseada em problemas tem o seu início com a apresentação de um problema aos alunos, sem qualquer instrução prévia acerca de informações relacionadas à sua solução. Os alunos passam, então, a trabalhar em pequenos grupos para analisar o problema e determinar quais questões se apresentam e quais informações são necessárias para solucioná-lo. A partir do momento em que as questões de aprendizagem são identificadas, ocorre um estudo autônomo pelos alunos, antes de retornar ao grupo para compartilhar suas descobertas e aplicá-las na resolução do problema. Ribeiro (2008) descreve que a fase final envolve a atividade reflexiva dos alunos, por meio da autoavaliação, além da avaliação de seus pares no que se refere à construção de conhecimentos e aquisição de habilidades.

A maioria das vantagens que são atribuídas a essa técnica estão relacionadas ao fato de oportunizar a obtenção do conhecimento de forma mais significativa e duradoura, bem como o desenvolvimento de competências e atitudes profissionais por parte dos alunos. Há, contudo, críticas à utilização dessa técnica, especialmente por não haver uma base científica, já que, conforme Ribeiro (2008), seus idealizadores não se basearam em nenhum teórico para fundamentar o método. Para Penaforte (2001), entretanto, Bruner e Dewey constituem a base intelectual para a aprendizagem baseada em problemas.

É apontado, como desvantagem, o fato de os alunos, eventualmente, sofrerem com a imprecisão no conhecimento das teorias mais sofisticadas e a insuficiência de conhecimentos prévios (RIBEIRO, 2008). Como resultado, destaca Sá (2001), os alunos podem ter dificuldade em determinar qual informação é relevante ou útil e, nesse caso, podem pesquisar pouco ou em demasia determinado conteúdo. Além disso, por ser muito diferente do ensino que já receberam, a técnica pode mostrar-se estressante e desorientadora. E, por fim, há um custo elevado para implantar a aprendizagem baseada em problemas, especialmente a curricular, pois seu emprego implica formar tutores, equipar salas para que sejam adequadas à discussão em grupo, ampliar

o acesso à informação (computadores, laboratórios, biblioteca atualizada), dado que há necessidade do uso intensivo de recursos tecnológicos para a obtenção da informação (SOUSA, 2011).

Entre os exemplos de aplicação da aprendizagem baseada em problemas, destaca-se o caso do ensino da disciplina de Ética Profissional no curso de Biblioteconomia da Emporia State University, Kansas (USA), examinando exemplos reais de ética em fontes de notícias comerciais. De acordo com Walther (2016), a experiência foi exitosa, proporcionando resultados positivos no processo de aprendizagem dos alunos, em comparação à prática da disciplina em anos anteriores, sem o uso da técnica.

Em virtude da presente metodologia ativa de aprendizagem ter surgido em cursos de Medicina, a sua presença nas escolas de Biblioteconomia norte-americanas voltadas para a área da saúde já é tradição, conforme Dimitroff et al. (1998), Block (1997) e Detlefsen (2002), sempre com resultados significativos no processo de aprendizagem dos acadêmicos de Biblioteconomia.

Como experiências brasileiras de emprego da aprendizagem baseada em problemas, há relatos do uso na disciplina Fontes de Informação do curso de Biblioteconomia e Documentação, da Universidade Federal da Bahia (LESSA, 2019). Há, também, a experiência do curso de Biblioteconomia da Universidade de Caxias do Sul, pioneiro na modalidade de Educação a Distância (EaD) no país, no qual, segundo Silveira (2018), apresenta-se e discute-se a proposta de projetos de planejamento e organização de bibliotecas enquanto recurso pedagógico, utilizada na disciplina de Planejamento e Organização de Bibliotecas do referido curso.

8.2.4 Aprendizagem Baseada em Projetos

A aprendizagem baseada em projetos ou, em língua inglesa *Project Based Learning*, é mais uma técnica de ensino centrada no aluno e baseada na construção coletiva do conhecimento. Dentre aqueles que se dedicam ao seu estudo, cita-se Boss, Larmer e Mergendoller (2013), Larmer (2009), Rios et al (2010) e Moran (2010, 2017b).

Assim como nas outras técnicas ativas de ensino, o aluno é protagonista e envolve-se ativamente no processo de aprendizagem a partir de interações sociais e partilha de conhecimentos (COCCO, 2006). Whatley (2012) define a aprendizagem baseada em projetos como uma forma de aprendizagem construtivista e colaborativa, permitindo que vários estudantes trabalhem juntos em um problema e aprendam uns com os outros enquanto constroem o conhecimento.

Diferentemente da aprendizagem baseada em problemas, que se orienta, principalmente, à identificação das diversas causas possíveis para um problema, a aprendizagem baseada em projetos concentra-se na busca por soluções a questões específicas. Na prática, há grande interligação entre ambas e, por isso, é comum serem consideradas sinônimas. Para Blumenfeld et al (1991), a principal diferença entre os dois métodos é que, enquanto os alunos na aprendizagem baseada em problemas são principalmente focados no processo de aprendizagem, na aprendizagem baseada em projetos precisam, também, focar em um produto final.

A origem do trabalho com projetos no ambiente educacional remonta ao final do século XVII, na Itália, sob uma perspectiva de ensino profissionalizante, especificamente na área da Arquitetura (KNOLL, 1997). Já a abordagem da aprendizagem baseada em projetos surgiu no início do século XX, com trabalhos de especialistas americanos como John Dewey e Jerome Seymour Bruner. Eles foram responsáveis por desenvolver os fundamentos conceituais da aprendizagem baseada em projetos, que representa, até os dias atuais, uma visão inovadora no processo de ensino e aprendizagem.

Na aprendizagem baseada em projetos, os alunos trabalham com conteúdos interdisciplinares, tomam decisões e agem individual ou coletivamente. Por meio dos projetos, são desenvolvidas habilidades de pensamento crítico e criativo e a percepção de que existem várias maneiras de se realizar uma tarefa (MORAN, 2017b).

A operacionalização da técnica dá-se através de projetos que envolvem diversas disciplinas com aulas teóricas, unidas por um tema que registra a unidade do currículo. Uma equipe de estudantes analisa o projeto e estabelece uma solução. Os alunos mostram o que aprenderam discutindo com os tutores e refletindo como alcançaram o resultado final (POWELL; WEEENK, 2003).

Diferentemente de uma sequência didática, em um projeto de aprendizagem há preocupação em gerar um produto. Porém, esse produto não precisa ser um objeto concreto.

Pode ser uma ideia, uma campanha, uma teoria, etc. A grande vantagem de gerar esse produto é criar oportunidades para o aluno aplicar o que está aprendendo e, também, desenvolver algumas habilidades e competências (MORAN, 2017b).

Assim, a aprendizagem baseada em projetos constitui-se em uma série de experiências contextualizadas necessárias à aprendizagem dos diversos objetos de conhecimento em múltiplas áreas (CAPRARO; SLOUGH, 2013). Como resultado, os alunos desenvolvem conhecimento de conteúdo profundo, bem como pensamento crítico, criatividade e habilidades de comunicação, no contexto do desenvolvimento de um projeto autêntico e significativo, além de desencadear grande integração entre alunos e professores (BUCK INSTITUTE OF EDUCATION, 2019).

Segundo Masson et al (2012), Weenk e Van Der Blij (2011), Lima et al. (2005), Powell e Weenk (2003), as principais características desse método são:

- O aluno é o centro do processo;
- Projetos e situações reais: as características-chave do projeto são a autenticidade e um problema real unido a uma futura situação profissional, com soluções ainda desconhecidas. Uma série de projetos explora os diferentes assuntos e temas e desenvolve níveis crescentes de competências profissionais;
- Desenvolve-se em grupos tutoriais: a abordagem centra-se no trabalho em equipe permitindo, também, o trabalho individual para realização de tarefas atribuídas;
- É um processo ativo, cooperativo, integrado e interdisciplinar.

Ainda que a interdisciplinaridade seja um atributo importante da aprendizagem baseada em projetos, identificam-se diferentes níveis de desenvolvimento de projetos, podendo iniciar no contexto de uma única disciplina para, posteriormente, adquirir complexidade e envolver mais disciplinas. Os projetos interdisciplinares, por constituírem um nível mais avançado, permitem, conforme Moran (2010), a articulação de vários pontos de vista, saberes e áreas do conhecimento, abordando questões complexas do dia a dia, que fazem os alunos perceberem que o conhecimento segmentado (disciplinar) é composto de olhares pontuais para conseguir encontrar significados mais amplos. Assim, os problemas e projetos interdisciplinares ajudam os alunos a perceber as conexões entre as disciplinas.

Ao apresentar experiências de cursos de Biblioteconomia relatadas sobre a utilização da aprendizagem baseada em projetos, junto às fontes informacionais da área, destaca-se a

experiência do curso de Biblioteconomia à Distância da Florida State University's School of Information Studies (YUKAWA, 2007), além da experiência da University of Hong Kong com projeto sobre as fontes de informação e as técnicas de busca de informação (HUI et al, 2010).

A Federação Internacional de Associações de Bibliotecas (IFLA, 2012) enfatiza a inclusão de experiências práticas como um princípio importante do currículo da Biblioteconomia, destacando que os programas devem incorporar meios apropriados para permitir aos alunos a interação entre teoria e sua aplicação na prática profissional, incluindo projetos aplicados, pesquisas e/ou projetos que envolvam atividades práticas autênticas.

8.2.5 Aprendizagem por Pares

A denominação “aprendizagem por pares” ou “aprendizagem por colegas” deriva da expressão em língua inglesa *peer instruction* e consiste em uma metodologia ativa que busca, de acordo com Araujo e Mazur (2013), a promoção da aprendizagem a partir de questionamentos e discussão de ideias entre os alunos. Para os autores, baseia-se na leitura prévia de materiais disponibilizados pelo professor e na apresentação de questões conceituais, em sala de aula, para que os alunos discutam entre si, o que favorece a interação entre os estudantes a partir da mediação do professor.

O método foi elaborado e vem sendo aplicado pelo professor Eric Mazur, da Universidade de Harvard, desde a década de 1990, para suas aulas de Física e tem encontrado espaço no mundo acadêmico, principalmente nas áreas de Matemática e Ciências Físicas e Naturais.

Para Mazur (2015), o objetivo é tirar o foco da exposição de conteúdos pelo professor, fazendo com que o aluno busque dados primários direto da fonte e, depois, no encontro presencial em aula, discuta com seus colegas e esclareça dúvidas.

As aulas, então, são divididas em pequenos momentos de exposição por parte do professor, nos quais são trabalhados os pontos-chave do conteúdo, seguidos pela apresentação de questões conceituais para os alunos responderem primeiro individualmente e, posteriormente, discutirem com os colegas (ARAÚJO; MAZUR, 2013). O método mostra-se bastante apropriado para turmas com elevado número de estudantes, nas quais, por meio de

testes, o professor verifica os conhecimentos prévios dos alunos, elabora materiais potencialmente significativos e acompanha o andamento de novas aprendizagens (VETTORI, 2018).

Ainda quanto ao desenvolvimento da instrução por pares, a exposição inicial do docente deve ser breve, demorando de sete a oito minutos. As atividades realizam-se em pequenos grupos, de três ou quatro alunos, porém, no início, as respostas são individuais. Cada aluno tem de dois a três minutos para preparar sua resposta. O professor é o responsável por elaborar as questões que são centradas nos elementos conceituais que sustentam o assunto abordado. É importante que os colegas não conheçam, no primeiro momento, as respostas dos outros para que não se deixem influenciar na busca de sua própria solução (MAZUR, 2015).

Após, os estudantes discutem nos minigrupos até alcançar uma solução de consenso. Para tanto, explicam seu próprio raciocínio na direção da resolução do problema, de modo a justificar sua resposta. Em seguida, eles são solicitados a responder individualmente à pergunta pela segunda vez. Toda a classe participa das discussões iniciadas com as explicações de cada aluno. O professor orienta e redireciona o rumo da aula sempre que verificar a necessidade de retomar um assunto em que os alunos demonstrem dificuldade. O desenvolvimento da aprendizagem por pares ocorre em quatro momentos distintos de acordo com Mazur (2015), conforme figura 09:

Figura 09 – Momentos da Aprendizagem por pares

Fonte: Adaptado de Mazur (2015).

As pesquisas realizadas por aqueles que trabalham com a instrução por pares vêm apontando resultados favoráveis ao método na educação. Uma significativa melhora no desempenho e na capacidade de resolução de problemas por estudantes do ensino médio e do ensino superior tem recebido destaque em artigos e capítulos de livros, tais como: Crouch e Mazur (2001), Cummings e Roberts (2008), Fagen, Crouch e Mazur (2002), Hake (1998), Lasry, Mazure e Watkins (2008), Topping (2005), Knight e Brame (2018), Johnson e Johnson (2009) e Keenan (2014).

Uma das explicações possíveis para os resultados positivos da instrução por pares seria o ambiente colaborativo criado quando os alunos estudam em grupo, discutem diversos temas e assumem, inclusive, funções de professor, além de promover o desenvolvimento de relações interpessoais. Outra explicação associa-se ao próprio nome da técnica - instrução pelos pares - ou seja, a afinidade linguística do grupo etário possibilita uma comunicação sem tantos ruídos quanto àquela que, frequentemente, pode ocorrer entre professor e aluno, favorecendo a

efetividade da aprendizagem (ARAÚJO; OLIVEIRA, 2015). Há de se afirmar, entretanto, que um dos aspectos essenciais para o sucesso da técnica é assegurar que os alunos estudem previamente em fontes primárias (MAZUR, 2015), em um procedimento muito similar à técnica da sala de aula invertida.

Experiências de instrução por pares em bibliotecas universitárias norte-americanas são muito comuns, principalmente nos programas de capacitação dos usuários, conforme relatos de O’Kelly, Garrison, Merry e Torreano (2015), Bodemer (2015), Verbeem e Harper (2020) e Curtis (2016).

Cabe destacar a experiência do curso de Biblioteconomia da Universidad Nacional de La Plata, Argentina, que passou por uma significativa reformulação do plano curricular em 2015, após alguns professores relatarem dificuldades em trabalhar os novos conteúdos, manifestando a necessidade de apropriar-se de novas ferramentas de ensino. Por esse motivo, foi implantado no curso um "Laboratório de Ensino", concebido sob a perspectiva da aprendizagem por pares, conforme Corda e Medina (2017). Para as autoras, o envolvimento dos professores durante a realização do Laboratório de Ensino foi significativo, com socialização de leituras e com a proposição de sites e filmes que contribuíram para o processo de ensino e aprendizado. O espaço serviu, também, para a reflexão em grupo, em relação às suas práticas e sobre a cultura institucional. Por esse motivo, destacam as autoras, o Laboratório de Ensino irá permanecer contribuindo para o processo de aprendizagem entre pares e a construção coletiva de conhecimento, além de fortalecer a prática pedagógica na Biblioteconomia.

8.2.6 Aprendizagem por Histórias

Outra técnica das metodologias ativas é a aprendizagem por histórias, que consiste no uso de narrativas com significado social ou cultural para promover a reflexão acerca de conceitos e valores, de forma a consolidar essas ideias abstratas por meio da percepção da relevância e significância de tais conceitos e valores a um grupo de indivíduos (M. VALENÇA; BALTHAZAR TOSTES, 2019). É uma técnica muito utilizada em ambientes educacionais e em outros, como a área de marketing, sendo que a narrativa pode ser feita em diversos formatos,

buscando, sempre, aproximar o aluno do contexto, de forma que ele possa se apropriar do conteúdo ao identificar-se com a história narrada.

Para Bruner (2000), as narrativas são fundamentais para a construção de significados pelos seres humanos. Em sua obra, o psicólogo destaca que há dois modos genéricos de os seres humanos organizarem e gerirem o conhecimento do mundo: o pensamento lógico-científico e o pensamento narrativo, sendo que não há cultura sem um ou outro, apesar de diferentes culturas valorarem os mesmos de formas distintas. O primeiro, em decorrência da cultura altamente tecnológica, tem espaço garantido nos currículos das instituições de ensino. A narrativa, por sua vez, de tão cotidiana, é pouco estudada e pouco presente nas escolas e universidades. Para Bruner (2000), entretanto, os seres humanos representam as suas vidas de forma historiada, narrada, por isso a importância da valorização das narrativas em ambientes ativos de aprendizagem.

Nos espaços formais de ensino, o uso de narrativas inspira-se na tradição oral e acrescenta a ela práticas e ferramentas para a representação e perpetuação de estruturas mentais e morais de comunidades, em ambientes pedagógicos planejados. Diferentemente da tradição oral de contar histórias, pressupõe que a audiência reaja à narrativa, participando ativa e conjuntamente da construção da aprendizagem (M. VALENÇA; BALTHAZAR TOSTES, 2019).

Estudos sobre a inclusão da narrativa no processo educacional, conforme M. Valença e Balthazar Tostes (2019, p. 224), “[...] levaram ao desenvolvimento de uma estrutura de etapas que consiste em incorporar elementos pedagógicos que motivam a criatividade, a interação e o senso crítico daqueles que seriam apenas a audiência de uma história contada de modo tradicional”. Precisa, portanto, provocar o “incômodo” necessário para que o engajamento dos estudantes ocorra de forma orientada, mas não totalmente controlada (DAIGLE, 2016; MAIA, 2020).

Com o objetivo de oferecer uma sequência pedagógica por meio da narrativa, Moitra (2014) elaborou uma relação de etapas, sendo elas, conforme figura 10, que segue.

Figura 10 – Etapas da narrativa

Fonte: Adaptado de Moitra (2014)

Após as aulas, Moitra (2014) sugere a elaboração de perguntas baseadas em artigo científico atualizado, possuindo relação com a história. O autor julga que histórias são ferramentas educacionais atraentes, pois envolvem os alunos, são divertidas e facilitam a memorização do conteúdo. Ele aplicou a técnica em um curso introdutório de Genética a partir de onze histórias intercaladas com aulas expositivas. As histórias foram incorporadas em apresentações, contendo vídeos e links, de forma que se tornassem interativas e despertassem o interesse dos alunos em sala de aula.

Rossiter (2002) corrobora a ideia de que as histórias são eficazes como ferramentas educacionais especialmente porque são críveis. Ao lidarem com experiências humanas, tende-se a percebê-las como autênticas e fontes verossímeis de conhecimento.

A revisão da literatura sobre *storytelling* aponta vantagens de seu uso em sala de aula (WILLIAMS; COONEY; NELSON, 1999; ANDREWS; HULL; DONAHUE, 2009; MOITRA, 2014), destacando-se:

- Desfazimento da relação verticalizada entre autoridade que ensina e aluno que recebe a informação;

- Possibilidade de escolha de tópicos específicos para cada aula, a partir dos objetivos propostos;
- Incorporação de um caráter mais dinâmico às aulas;
- Contribuição para desenvolver conceitos abstratos e/ou complexos, aproximando-os dos alunos e de sua realidade e contexto social.

Korber e Shepherd (2019) descrevem o estudo de caso na biblioteca da California State University, que utilizou a ferramenta *storytelling* no desenvolvimento de um programa de letramento informacional de seus usuários. Conforme os autores, as narrativas foram recebidas com interesse e entusiasmo pelos participantes, o que despertou a possibilidade de ampliar a utilização da técnica em outros programas desenvolvidos pela biblioteca.

No que se refere ao ensino de Biblioteconomia, uma experiência exitosa ocorreu em uma disciplina on-line, intitulada *Documenting Diverse Cultures and Communities*⁹³, no programa de mestrado em Library Information Science da Arizona State University. As histórias narradas ajudaram a promover um amplo diálogo entre os alunos, valorizando e alavancando sua própria experiência e conhecimento, além de aumentar a consciência sobre o significado da diversidade, conforme apontamentos de Alcalá, Austin, Granroth e Hewitt (2016).

8.2.7 Aprendizagem por Jogos

Ao se pesquisar sobre a gênese dos jogos com finalidade educativa, verifica-se que os jogos para treinamento já existem há séculos, sendo que jogos militares foram utilizados durante o Império Romano para planejar batalhas (MCLEROY, 2008; SHUBIK, 2009; SMITH, 2010).

Aproximando-se do contexto atual, a Aprendizagem Baseada em Jogos ou, em língua inglesa, *Games-Based Learning* (GBL), é definida por Tang, Hanneghan e El-Rhalibi (2009), como uma técnica inovadora derivada da aplicação de jogos de computador que possuem valor educacional ou diferentes tipos de aplicativos de software que utilizem jogos para fins de aprendizado, aprimoramento do ensino e avaliação dos alunos. Essa definição é ampliada por Crookall (2012), Klabbers (2009), Cook Hazelwood (2002), entre outros, ao afirmarem que

⁹³ Documentando as diversas culturas e comunidades (tradução pessoal).

uma vasta gama de jogos, tais como jogos de simulação, *role play*, jogos de cartas, fichas de cassino, entre outros, podem ser incluídos na aprendizagem baseada em jogos.

Moran (2018) destaca que, para as gerações acostumadas a jogar, a linguagem de desafios, recompensas, de competição e cooperação presentes nos jogos é atraente e fácil de perceber. Jogos individuais ou para muitos jogadores, de competição, colaboração ou de estratégia, com etapas e habilidades bem definidas, tornam-se cada vez mais presentes nas diversas áreas de conhecimento e níveis de ensino.

Tanto no contexto acadêmico quanto no do entretenimento, os jogos de simulação, por exemplo, têm a capacidade de simular o mundo real para os jogadores (MAGEE, 2006; SQUIRE; PATTERSON, 2010). Assim, os jogos não são mais pensados e concebidos apenas para a diversão. Eles podem oferecer ambientes de aprendizado potencialmente poderosos, especialmente porque muitos dos alunos de hoje cresceram com acesso a jogos de computador e sua constante exposição à Internet e a outros meios de mídia digital moldou a forma como recebem informações e como aprendem (CONNOLLY; STANSFIELD; BOYLE, 2009).

Há muitas características dos jogos que os tornam ambientes de aprendizado pedagogicamente relevantes e, a partir da década de 1980, pesquisas passaram a apontar os jogos, especialmente os de computador, como potenciais ferramentas de ensino. Desde aquele período até o momento atual, as técnicas de ensino baseadas em jogos apresentaram uma significativa evolução e aprimoramento. A aprendizagem baseada em jogos é projetada para transferir conhecimento para o jogador por meio da interação com objetos, personagens ou ambientes (CONNOLLY; STANSFIELD; BOYLE, 2009). Monsalve (2014) ressalta, também, que os jogos são ambientes ideais para a aprendizagem, pois são construídos com permissão para erros e encorajam aos jogadores a pensar.

Observa-se, então, o uso do termo “gamificação” aplicado aos processos de ensino e aprendizado. A gamificação, de uma forma mais ampla, refere-se à utilização de elementos de games em contextos não relacionados ao jogo (DETERDING; KHALED; NACKE; DIXON, 2011). A American Library Association (2013, p.1, tradução pessoal) define a gamificação como "o processo de aplicar o pensamento e a dinâmica do jogo, que o tornam divertido, ao contexto não relacionado ao jogo, a fim de envolver as pessoas e resolver problemas".

Já a gamificação do ensino é descrita em Kapp (2012) como um conjunto de métodos e estratégias baseadas em jogos para a formação e a educação. Ou seja, conforme o autor, a gamificação é, simplesmente, o uso dos mecanismos, da estética e dos pensamentos dos games para envolver pessoas, motivar a ação e promover a aprendizagem a partir da resolução de problemas.

A partir do exposto, ressalta-se que, de acordo com Van Eck (2006), a aprendizagem baseada em jogos, em especial, os digitais, pode ser utilizada como recurso de ensino por meio de três abordagens diferentes.

A primeira consiste na produção de games pelos próprios alunos. Desse modo, eles assumem o papel de *game designers*, aliando a aprendizagem de um determinado assunto ou conteúdo à experiência prática de construção do jogo. Requer, entretanto, conhecimentos técnicos avançados em linguagens de programação e *game design* por parte dos alunos e, principalmente, dos professores, tornando a sua aplicação mais complexa. Dessa forma, essa abordagem acaba restringindo-se às áreas das ciências da computação e afins.

A segunda consiste em projetar games educativos baseados em um determinado assunto para promover o seu aprendizado. Destaca-se por buscar unir a aprendizagem e o entretenimento. Requer, porém, maiores conhecimentos do que a primeira opção, pois se os games não apresentarem a mesma qualidade que atrai os jogadores para os games comerciais, há o risco de não cumprirem com nenhum dos dois requisitos e deixarem a desejar tanto no aspecto educativo quanto na diversão que proporcionam. Conforme o autor, um bom designer de games tende a privilegiar a experiência, enquanto um bom designer instrucional tende a privilegiar o conteúdo e, geralmente, nem um e nem outro é capaz de produzir um bom game educativo sozinho. E ainda que games desse tipo cheguem ao mercado, precisam vencer a resistência dos professores para que sejam incorporados aos ambientes de ensino como qualquer outro material didático, como livros e apostilas.

A terceira abordagem envolve a utilização de games comerciais, produzidos visando apenas o entretenimento, mas que apresentem aspectos ou temáticas que possam ser aproveitados em situações particulares de ensino e aprendizado. Essa é a abordagem mais fácil de ser aplicada no curto prazo, pois consiste em trabalhar com games que, muitas vezes, os alunos já jogam. Além disso, a responsabilidade de construção do game fica a cargo somente dos *game designers*, enquanto, que a reflexão sobre o que o jogo pode ensinar e o que é possível aprender serão atribuições dos professores. Jogos comerciais, entretanto, não são projetados

para ensinar, exigindo um olhar crítico por parte do educador a fim de definir quais aprendizagens podem resultar das suas aplicações no contexto educacional.

Os jogos, bem como as aulas roteirizadas com a linguagem de jogos, estão cada vez mais presentes nas universidades e vêm se constituindo em estratégias importantes de motivação para uma aprendizagem mais rápida e próxima da vida real. Os jogos mais interessantes para a educação ajudam os estudantes a enfrentar desafios, fases, dificuldades, a lidar com fracassos e correr riscos com segurança (MURTA; VALADARES; MORAES FILHO, 2015).

De acordo com De Azevedo Filho e Latham (2006), a aprendizagem baseada em jogos pode acelerar a transferência e aplicação do conhecimento. Para eles, a criatividade, a interatividade, a imprevisibilidade e o realismo são elementos do jogo que, combinados com a flexibilidade, a competitividade e as emoções, podem criar níveis mais altos de engajamento e retenção dos conteúdos. Os jogos proporcionam atividades práticas desafiadoras, como planejamento, resolução de problemas, interação e análise de coordenadas.

Ao se pensar no conjunto de metodologias ativas, a aprendizagem baseada em jogos pode conjugar-se à aprendizagem baseada em problemas. O problema é definido a partir de um determinado contexto e os alunos "jogam" o problema no jogo, em busca de soluções (EBNER; HOLZINGER, 2007; NGAI; LAM; POON, 2011).

Conforme Van Eck (2006), uma preocupação crescente entre os teóricos defensores da aprendizagem por jogos digitais reside nos perigos de “academizar” os jogos. Prensky (2001) ressalta que esse processo poderá eliminar o aspecto lúdico dos jogos. Ambos argumentam que muitos jogos educativos foram e são projetados somente por acadêmicos e o resultado final concretiza-se como uma ferramenta de aprendizagem, porém com grandes limitações enquanto jogo. Van Eck (2006) pondera sobre a importância de encontrar um equilíbrio entre a pedagogia e o engajamento de jogos digitais nos processos de aprendizagem.

Há um número crescente de instituições de ensino superior que estão usando os jogos como ferramenta no aprimoramento do ambiente de ensino tradicional, apresentando resultados encorajadores (SQUIRE, 2006; OBLINGER, 2004; MONSALVE, 2014). A crescente utilização de jogos no ensino deve-se, em grande parte, a uma melhor aceitação e conhecimento pelos professores, que passaram a ter autonomia para a realização das atividades, sem a

necessidade do auxílio de um especialista da área (KIRRIEMUIR; MCFARLANE, 2004; KOSTER, 2013).

Entre os maiores defensores da aprendizagem por jogos está Marc Prensky (2001), pesquisador responsável pela criação do termo “nativos digitais”, utilizado pela comunidade acadêmica para representar a geração de jovens que nasceram em meio às tecnologias digitais e as incorporaram em suas práticas diárias naturalmente. Assim como ele, diversos pesquisadores elencam as vantagens da aprendizagem baseada em jogos, dentre as quais se destacam as seguintes:

- Agregam o efeito motivacional ao ensino, o que pode ocasionar um resultado muito positivo para o aprendizado (CLARK, 2007; DE AZEVEDO FILHO; LATHAM, 2006; GEE, 2003; OBLINGER, 2004);
- Mostram-se eficazes não por causa do que são, mas devido ao que os jogos incorporam e às ações dos alunos enquanto jogam (VAN ECK, 2006);
- Possuem regras, estrutura e objetivos que inspiram motivação (PRENSKY, 2001; SHEARER, 2011);
- Incorporam princípios e modelos de aprendizado bem estabelecidos (VAN ECK, 2006);
- Oferecem oportunidades de aprendizado que envolvem os alunos em atividades interativas e ajudam a prepará-los para participar da sociedade tecnológica globalizada do século XXI (COFFEY, 2009);
- Promovem o desenvolvimento de habilidades que não são ensinadas formalmente em espaços de ensino (GEE, 2003);
- Proporcionam melhor retenção de informações pelo aluno que aprende jogando (ROUSSOU, 2004);
- Desenvolvem a confiança e contribuem para a aprendizagem de alunos com dificuldades (AGUILERA; MENDIZ, 2003; DZIORNY, 2007);
- Promovem a aprendizagem profunda ao despertar nos alunos a curiosidade sobre certos assuntos (GEE, 2003).

Calderón-Rehecho (2015), entretanto, faz uma importante observação em relação à utilização de jogos na aprendizagem. Para ele, os jogos não devem ser os únicos elementos do processo, mas sim uma ferramenta complementar que irá oferecer novas oportunidades de aprendizado, incorporando, necessariamente, a reflexão e avaliação dos discentes após a sua participação. Há, dessa forma, autores que descrevem desvantagens da aprendizagem baseada em jogos, sendo elas:

- Hesitação dos educadores em aceitar os jogos como uma ferramenta educacional (KHERADMAND *et al.* 2012; PRENSKY, 2005);
- Freitas e Jarvis (2007), bem como Wouters, Van der Spek e Van Oostendorp (2009), apontam que as evidências empíricas para a efetividade da aprendizagem baseada em jogos podem não ser suficientes para convencer os educadores. Connolly, Stansfield e Hainey (2009) descrevem a falta de evidência empírica como um problema da aprendizagem baseada em jogos;
- Os jogos individuais podem favorecer a exclusão do jogador socialmente e, portanto, podem prejudicar o processo de aprendizagem coletiva (BOPP, 2006);
- A diversão e a motivação não devem ser os únicos fatores da aprendizagem baseada em jogos. A aprendizagem significativa deve ocorrer durante o jogo (BARAB *et al.*, 2005; DATOR, 2004; WOUTERS; VAN DER SPEK; VAN OOSTENDORP, 2009);
- A construção dos jogos pode demandar muito tempo dos docentes, diminuindo o tempo destinado ao contato com os alunos (SEENEY; ROUTLEDGE, 2009);
- Ao aplicar mecânicas de jogos sem considerar os diferentes perfis, corre-se o risco de não atender a todos, resultando em um modelo de sistema gamificado incompleto, que não atingirá de forma mais ampla os objetivos de aprendizagem (SILVA; BAX, 2017).

Quanto a experiências envolvendo o uso de jogos no ensino de Biblioteconomia, o Departamento de Biblioteconomia da State University of Library Studies and Information Technologies (SULSIT), no início de 2016, implantou o projeto “Transforming Information Literacy Instruction in the University Environment through the Serious Games Approach

(tiLIT)⁹⁴” dentro do Programa Erasmus financiado pela Comissão Europeia, a qual representa e defende os interesses da União Europeia. O projeto visa à elaboração de uma estratégia adequada para o ensino do letramento informacional em um ambiente universitário por meio da utilização de jogos. Espera-se que a aplicação do projeto resultará na criação de jogos digitais com interface multilíngue (inglês, búlgaro, italiano e sueco) visando à capacitação em letramento informacional para alunos de graduação e mestrado em Biblioteconomia e Ciência da Informação, conforme relato de Encheva (2016). Em 2015, o mesmo curso já havia implantado um projeto intitulado “Studying of innovative practices in the LIS education at SULSIT: elaboration of an environment for practical training of students based on the ‘learning by doing’ approach.”⁹⁵.

Em relação às experiências brasileiras com a utilização da aprendizagem por jogos no ambiente da sala de aula, o curso de Biblioteconomia da Universidade Federal do Cariri (UFCA), implantou a técnica em três disciplinas: Representação Temática da Informação: indexação, Introdução à Biblioteconomia e Produção Textual. O resultado foi positivo, conforme Sampaio e Bernardino (2017), proporcionando uma reflexão dos docentes sobre novas metodologias de ensino, os quais, no transcorrer da implantação, revisitaram conceitos, além de realizarem alterações e adaptações dos jogos, a partir da interação positiva entre docentes e discentes.

Outra experiência brasileira foi a desenvolvida nas disciplinas de Representação Descritiva I e II do curso de Biblioteconomia e Ciência da Informação da Universidade de São Paulo, Campus Ribeirão Preto, envolvendo a professora Marcia Regina da Silva e alunos do curso. Foi desenvolvido um jogo didático baseado no modelo *Trivia Pursuit*⁹⁶ denominado *CataloCards*, no qual estão relacionados os conteúdos das disciplinas por meio de perguntas/respostas. O objetivo do jogo foi servir como material de apoio, colaborando na memorização das regras e normas técnicas apresentadas no conteúdo das disciplinas de Catalogação. A utilização do jogo foi aprovada pelos alunos das disciplinas, colaborando no processo de assimilação do conteúdo ministrado (AMARO, et al., 2019).

⁹⁴ Transformando as instruções do Letramento Informacional no ambiente universitário por meio da abordagem dos jogos educativos. (Tradução pessoal)

⁹⁵ Estudo de práticas inovadoras no ensino da Biblioteconomia na SULSIT: elaboração de um ambiente para treinamento prático de alunos com base na abordagem 'aprender fazendo'. (tradução pessoal).

⁹⁶ Trivial Pursuit é um famoso jogo de tabuleiro criado na década de 1970 que testa o conhecimento dos jogadores em várias áreas.

Encerrando essa seção, almeja-se ter contribuído para a discussão, a partir de uma revisão teórica, sobre as diferentes técnicas relacionadas às metodologias ativas de ensino que, com as devidas adequações e respeito ao contexto de cada instituição de ensino, podem ser aplicadas aos cursos de Biblioteconomia e, em especial, às disciplinas de Catalogação.

O campo das metodologias de ensino não é estudado com frequência na Biblioteconomia brasileira, porém entender como ocorre o processo de aprendizagem é fundamental para direcionar as decisões pedagógicas, conduzir e planejar as disciplinas, bem como realizar o processo avaliativo.

O desafio que emerge é buscar aliar o emprego dessas metodologias ao ensino da Catalogação, uma área reconhecidamente técnica, mas não desprovida de questões teóricas e conceituais que se encontram em constante processo de evolução, como é esperado de toda ciência.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao iniciar a presente seção, lança-se um olhar retrospectivo à questão norteadora que acompanhou e perpassou todos os esforços de pesquisa: **Como o ensino de Catalogação vem sendo desenvolvido nos cursos de graduação em Biblioteconomia das instituições de ensino superior do Brasil?** O percurso de investigação revelou, acima de tudo, a importância da disciplina de Catalogação nos cursos de Biblioteconomia, dada a sua ocorrência em todos os currículos analisados. Concomitante a isso, indicou a necessidade de reflexão sobre o ensino dessa disciplina, a partir da incorporação das inovações conceituais e tecnológicas da área e, também, de novas formas de ensinar.

Acredita-se que as hipóteses desta tese - 1) o ensino de Catalogação é perpassado por dificuldades que se relacionam, principalmente, à incorporação dos avanços das inovações tecnológicas da área, tais como novos formatos, padrões e funções, no fazer cotidiano dos cursos de Biblioteconomia; 2) há uma defasagem dos planos de ensino e das ementas da disciplina de Catalogação em relação à evolução teórico/conceitual da Catalogação, às mudanças tecnológicas; e 3) o descompasso entre o ensino de Catalogação e as demandas das unidades informacionais pode acarretar dificuldades de atuação do(a) bibliotecário(a), diante das novas ambiências tecnológicas - foram confirmadas, especialmente no que se refere à primeira e segunda hipóteses, conforme razões que serão apresentadas, a seguir, a partir da retomada dos objetivos da pesquisa.

Para atingir o objetivo principal de **analisar o contexto histórico sobre o desenvolvimento do ensino de Catalogação nos cursos de Biblioteconomia do Brasil, considerando as novas metodologias de ensino e a incorporação das inovações teóricas e conceituais da área da Ciência da Informação**, realizou-se a pesquisa com 36 cursos de Biblioteconomia do País, abrangendo a totalidade de regiões geográficas. Constituindo o universo de participantes, houve cursos nas modalidades presencial e a distância, de instituições públicas e privadas. Considerando a ocorrência de 46 cursos ativos e em atividade no portal do e-MEC, no momento da consulta, em janeiro de 2020, a pesquisa abrangeu 78% dos cursos existentes no Brasil. É sabido, entretanto, que dentre os 10 cursos não participantes, alguns se encontram em processo de extinção, não tendo sido possível obter informações sobre eles nem mesmo nos *sites* das instituições responsáveis. Houve, também, dois cursos que remeteram somente parte da documentação solicitada e, por esse motivo, não compuseram o *corpus* de

análise. Com isso, a abrangência da pesquisa seria ainda maior. Destaca-se o fato de que todas as instituições públicas que ofertam o curso de Biblioteconomia, tanto federais quanto estaduais, participaram do estudo.

Dentre os documentos solicitados aos responsáveis pelos cursos de Biblioteconomia, notabilizam-se os Projetos Pedagógicos de Curso e os Planos de Ensino das disciplinas de Catalogação. O estudo desses documentos acadêmicos ocorreu através da análise documental e da análise de conteúdo, proposta por Bardin (1977). Foram objetos da análise documental 36 PPCs e 96 Planos de Ensino, referentes às disciplinas obrigatórias e optativas. A análise de conteúdo, por sua vez, restringiu-se aos 36 PPCs e aos 87 Planos de Ensino das disciplinas obrigatórias de Catalogação.

O primeiro objetivo da pesquisa consistiu em **apresentar as influências e a evolução histórica do ensino da Biblioteconomia no Brasil**, a partir de um estudo aprofundado sobre as escolas francesa e norte-americana que, historicamente, são consideradas as vertentes dos primeiros cursos instalados no Brasil. Discussões em torno de uma influência mais erudita, com origem na França, ou mais tecnicista, com raízes nos Estados Unidos, permeiam o estudo da história da Biblioteconomia no Brasil. Entretanto, essa visão dicotômica entre modelo erudito e tecnicista mostra-se simplista e depõe contra a própria história da Biblioteconomia nos Estados Unidos, pois, naquele país, sempre houve movimentos a favor de uma formação bibliotecária mais erudita, próxima ao modelo europeu. Tais influências, no Brasil, traduziram-se em embates entre qual modelo seria o ideal a ser seguido, culminando com a adoção, em 1962, do currículo mínimo, que privilegiou, a partir daquele momento, uma formação mais generalista, fusionando aspectos de ambas as vertentes influenciadoras.

Também foi objetivo da pesquisa propor uma **reflexão sobre o ensino de Catalogação, considerando a formação bibliotecária e a atuação docente**. A Catalogação, bem como o conjunto de saberes técnicos inerentes a ela, é permeada por reflexões teóricas, e, por esse motivo, a busca pelo equilíbrio entre teoria e prática sempre acompanhou o ensino da disciplina, estando presente até os dias atuais. A pesquisa sobre o ensino de Catalogação evidenciou a importância da harmonização entre a teoria e a prática, bem como a necessidade de ampliação de pesquisas sobre os elementos que fazem a diferença no processo de ensinar e aprender a catalogar.

Com o objetivo de **analisar os Projetos Pedagógicos de Curso e os Planos de Ensino da(s) disciplina(s) de Catalogação, verificando as ementas, os objetivos e os conteúdos**

programáticos e sua pertinência em relação às necessidades das unidades informacionais, foi realizada, primeiramente, a análise documental de tais documentos acadêmicos. Isso possibilitou determinar e elencar as bibliografias (básica, complementar e adicional) utilizadas nas disciplinas de Catalogação dos cursos brasileiros, compilação, até então, inédita, bem como os métodos/práticas de ensino empregados, os tipos de avaliação utilizados, o total de horas previstas, entre outros dados. Com isso, foi possível conhecer, através de um panorama detalhado, a realidade das disciplinas de Catalogação retratada nos documentos oficiais dos Cursos de Biblioteconomia.

Visando a aprofundar o entendimento dos textos das ementas, objetivos e conteúdos programáticos das disciplinas obrigatórias de Catalogação, utilizaram-se procedimentos da Análise de Conteúdo, elaborados por Bardin (1977). Nessa etapa, construiu-se, fundamentado em autores consagrados da área, um conjunto de temáticas importantes para compor a disciplina de Catalogação, permitindo, com isso, **identificar, agrupar e categorizar os conteúdos que perfazem a formação acadêmica de bibliotecários e bibliotecárias no Brasil**, conforme objetivo da tese. Almeja-se que esse conjunto de 45 temáticas, denominadas unidades de registro ao longo do texto, possam se constituir na contribuição desta tese a futuras pesquisas e análises sobre currículo e ensino de Catalogação, que, por vezes, confunde-se com a própria Biblioteconomia, dada a sua importância para a representação e recuperação da informação e, também, devido à sua presença longa nos currículos dos cursos de formação dos(as) profissionais da área.

Fundamentando-se na Pedagogia do Ativismo, buscou-se atingir o objetivo de **discutir a incorporação de novos métodos de ensino, relacionados às metodologias ativas, à disciplina de Catalogação**. Nesse sentido, destaca-se que as metodologias ativas podem agregar uma nova dinamicidade ao processo de ensino e aprendizado da disciplina ao atribuir o protagonismo ao aluno, incentivando o seu envolvimento direto, participativo e reflexivo em todas as etapas do processo, ao contrário do modelo tradicional, centrado na figura do professor.

No Brasil, cabe destacar, o ensino de Catalogação vem ocorrendo desde os cursos pioneiros, ainda que não houvesse, à época, uma disciplina específica para o desenvolvimento dos conteúdos, como no caso do curso sob responsabilidade da Biblioteca Nacional, que iniciou suas atividades em 1915. Nesse curso, os conteúdos de Catalogação eram diluídos em três das quatro disciplinas ofertadas: Bibliografia; Paleografia e Diplomática; Iconografia. Os alunos estudavam os catálogos, as fichas, o preparo técnico das obras, os verbetes, entre outros

conteúdos. Já no outro curso pioneiro, criado, em 1936, pela Biblioteca Municipal Mário de Andrade, na cidade de São Paulo, a Catalogação era ministrada como uma disciplina isolada no currículo, em que se destacam os conteúdos relativos à organização e história dos catálogos, aos princípios de Catalogação, às regras de Catalogação, pontuação, entre outros.

A influência desses cursos pioneiros de Biblioteconomia pode ser percebida na forma de elaboração dos currículos dos cursos subsequentes que surgiram no país. Aqueles que se inspiraram no modelo da Biblioteca Nacional, acabaram por fundir os conteúdos de Catalogação e Classificação em uma única disciplina. Já os cursos que seguiram a experiência da escola de São Paulo, estabeleceram, em seus currículos, disciplinas isoladas para Catalogação e para Classificação. Apesar dessa diferença na organização curricular, os conteúdos ministrados sugerem uma convergência entre todos os cursos. A organização dos catálogos, as entradas, o preparo técnico e as regras de Catalogação sempre compuseram o conjunto de conhecimentos pertinentes à disciplina. Ainda hoje, mesmo após a incorporação de muitos dos avanços da área, tais conteúdos seguem sendo ensinados, dada a sua relevância.

Nesse sentido, ainda que muitos conteúdos sejam tradicionalmente mantidos no ensino de Catalogação, as inovações tecnológicas e as evoluções conceituais, essenciais ao desenvolvimento da Ciência da Informação na contemporaneidade, precisam ser incorporadas ao cotidiano das salas de aula dos cursos de graduação. Conteúdos, como Metadados, RDA, FRBR, tão representativos dessa evolução, ainda carecem de representatividade junto ao coletivo de conteúdos de Catalogação de muitos dos cursos de Biblioteconomia analisados.

Os resultados da presente pesquisa indicam que a inclusão dos novos conteúdos vem ocorrendo de maneira gradual, sem um maior aprofundamento, restringindo-se aos fundamentos teóricos. Um exemplo disso é o caso do RDA, que se mostrou presente em 27 dos 36 cursos participantes, porém, as demais temáticas dele derivadas, como os atributos das entidades, os pontos de acesso autorizados e a representação descritiva segundo o RDA, apresentaram pouquíssimas ocorrências, evidenciando que a prática associada a esses novos conteúdos ainda é pouco desenvolvida.

Porém, não são somente estes novos conteúdos que deixam de ser abordados na disciplina. Temáticas já incorporados na rotina das unidades informacionais, como o MARC21 Bibliográfico e o MARC21 Autoridades, não são desenvolvidas em todos os cursos. Observou-se, nesse sentido, que sete cursos não abordam o MARC21 Bibliográfico, em uso desde a

década de 1990. Isso evidencia o descompasso existente, por vezes, entre a formação acadêmica e a realidade das bibliotecas, desvelando a desatualização de muitos currículos.

Novos conteúdos pressupõem, por sua vez, novos métodos de ensino. A evolução do conhecimento, aliada à atual dinâmica dos ambientes de aprendizagem, tão alicerçados nos meios digitais de informação, requerem que a forma de ensinar também acompanhe as transformações. Os resultados da pesquisa mostraram que as aulas expositivas se constituem na metodologia de ensino mais empregada nas disciplinas de Catalogação, sugerindo a prevalência do modelo tradicional de ensino. Quanto aos métodos de avaliação, os resultados indicaram que, em 90 das 96 disciplinas obrigatórias de Catalogação, a prova é o instrumento de avaliação mais utilizado. Ao se considerar que a incorporação no currículo de novos conteúdos, decorrentes das evoluções tecnológicas e conceituais da Catalogação, deveria, em uma situação ideal, vir associada da adoção de novas metodologias de ensino e avaliação, o emprego da prova, enquanto instrumento de classificação e de mensuração quantitativa, além de estar fortemente atrelada ao método tradicional de ensino, mostra-se anacrônico frente aos avanços que vêm sendo gradativamente incorporados.

Vale destacar, ainda no que se refere a metodologias de ensino, a adoção das metodologias ativas nas disciplinas de Catalogação, cujo uso foi constatado em apenas cinco cursos, tendo sido citadas as técnicas de gamificação, sala de aula invertida e métodos de caso. Compreende-se que muitos desafios se impõem à incorporação de novos métodos de ensino, principalmente por eles envolverem a necessidade de uma mudança cultural em práticas que estão tradicionalmente arraigadas no modo de exercer a docência. Acrescenta-se a isso a carência de uma formação didático-pedagógica, em nível de graduação ou pós-graduação, dos docentes das disciplinas de Catalogação, aspecto que pode ser objeto de aprofundamento em novas pesquisas. Além disso, há questões vinculadas à realidade de cada instituição, tais como a disponibilidade de acesso e uso de recursos tecnológicos, que também interferem na adesão às novas técnicas de ensino. O diálogo com outros cursos que, pela sua própria natureza, se dedicam ao estudo da didática e das metodologias de ensino, pode contribuir para a reflexão sobre práticas que podem trazer uma nova dinâmica às aulas de Catalogação.

Ademais, a demora na incorporação curricular de novas metodologias pode decorrer do amplo intervalo de tempo gasto pelos cursos para a atualização dos seus Projetos Pedagógicos. No caso da Biblioteconomia, leva-se, em média, oito anos para atualizar o PPC, um período significativo que pode ocasionar defasagem dos conteúdos trabalhos, especialmente se forem

consideradas as constantes transformações da Ciência da Informação. Esse atraso fica mais evidente quando se realizou um comparativo das unidades de registro presentes nas ementas e nos conteúdos programáticos. Os resultados demonstraram que há 574 unidades de registro nas ementas e 775 nos conteúdos programáticos, evidenciando que, através dos Planos de Ensino, os docentes encontram uma forma de manter os conteúdos atualizados, dada a dificuldade e a demora na alteração dos PPCs. Esse resultado sugere que, ao analisar o que realmente é trabalhado em sala de aula, se deve recorrer aos conteúdos programáticos descritos nos Planos de Ensino.

À dificuldade de inserção de novos conteúdos nos PPC, soma-se o declínio da carga horária total dos cursos de Biblioteconomia, o que, inevitavelmente, tem impacto na disciplina de Catalogação. Para o desenvolvimento adequado dos conteúdos da disciplina, há uma recomendação de carga horária ideal, a fim de garantir as reflexões teóricas e a realização de práticas inerentes à área. Conforme estudo de Mey e Moreno (2012), os cursos deveriam prever 180 horas para o ensino de Catalogação, sendo que 120 horas seria o mínimo para garantir uma formação apropriada. Dos 36 cursos analisados, 20 contam com carga horária abaixo da considerada ideal e, dentre esses, quatro estão abaixo do mínimo ideal para as disciplinas obrigatórias, o que pode comprometer a formação, pois não há tempo para o desenvolvimento integral do conteúdo. Acredita-se que a inserção e o desenvolvimento de conteúdos referentes aos modelos conceituais, metadados e RDA também sofrem prejuízo com a reduzida carga horária.

Além disso, conteúdos cuja importância não se restringem ao setor de processamento técnico e que acarretam impactos na otimização de recursos e na disponibilização de obras para os usuários, carecem de representatividade nos documentos analisados. Os resultados apontaram que algumas temáticas, como intercâmbio de dados, catalogação cooperativa e controle bibliográfico universal, ocorrem em, aproximadamente, metade dos cursos. Tais conteúdos mostram-se essenciais para compor o currículo, uma vez que promovem reflexões e alternativas para a redução de custos operacionais e garantia de maior celeridade no preparo técnico das novas obras incorporadas ao acervo.

A temática aqui estudada é vasta, atual e pertinente e, com certeza, não se esgota com o presente trabalho. Sendo assim, ao finalizar esta tese, reitera-se a importância de estudos sobre o ensino de Catalogação, direcionando os olhares, em futuras pesquisas, à formação docente, à necessidade de que o conhecimento produzido na pós-graduação seja transposto às salas de aula

da graduação, à reformulação curricular, às experiências exitosas envolvendo o uso de metodologias ativas de ensino, entre tantas outras questões relevantes. Acredita-se que, ao ensinar Catalogação, seja importante a busca pelo equilíbrio entre a incorporação das inovações tecnológicas e conceituais com as bases teóricas que, histórica e tradicionalmente, fundamentam a área para que, aliadas, favoreçam a formação de bibliotecários e bibliotecárias capazes de atuar em uma realidade perpassada por constantes transformações, característica basilar da Ciência da Informação.

REFERÊNCIAS

- AGUILERA, M.; MENDIZ, A. Video games and education (Education in the face of a “parallel school”). **ACM Computers in Entertainment**, v. 1, n.1, p. 1-14, oct. 2003. Disponível em: <https://dl.acm.org/doi/pdf/10.1145/950566.950583> Acesso em: 27 jul. 2020.
- AL HIJJI, K. Z.; FADLALLAH, O. S. Theory Versus Practice in Cataloging Education in Oman: Students’ Perspectives. **Cataloging & Classification Quarterly**, v. 51, n. 8, p. 929-944, 2013.
- ALCALÁ, J. C.; AUSTIN, M.; GRANROTH, M.; HEWITT, B. Online inclusive pedagogy: a call-and-response dialogue on digital storytelling. **Education for Information**, v. 32, n. 1, p. 71-85, 2016. Disponível em: <https://www.learntechlib.org/p/193981/> Acesso em: 24 jun. 2020.
- ALCARA, A. R.; SANTOS, A. A. A.dos. Avaliação e desenvolvimento da compreensão de leitura em universitários. **Estud. psicol.**, Campinas, v. 32, n. 1, p. 63-73, Mar. 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2015000100063&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 31 jul. 2020.
- ALMEIDA, E.; VALENTE, J. Integração currículo e tecnologias e a produção de narrativas digitais. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n. 3, p. 57-82, set./dez. 2012.
- ALMEIDA, N. B. F. de. **Biblioteconomia no Brasil**: análise dos fatos históricos da criação e do desenvolvimento do ensino. 2012. 159 f., il. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2012. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/11170>. Acesso em: 10 fev. 2018.
- ALMEIDA, N. B. F. de; BAPTISTA, S. G. Breve histórico da Biblioteconomia brasileira: formação do profissional. In.: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 25, 2013, Florianópolis. **Anais eletrônicos...** Florianópolis: SC, 2013. Disponível em: <<http://portal.febab.org.br/anais/article/view/1508>>. Acesso em: 20 ago. 2014.
- ALVES-MAZZOTTI, A. J. O método nas ciências sociais. In: ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais**: pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002. p. 109-187.
- AMARO, M. A. et al. CataloCards – O jogo da Representação Descritiva. In: IX Encuentro Ibérico EDICIC 2019, Barcelona, 9 a 11 de Julho de 2019. **Anales...** Barcelona (ESP): Universidade de Barcelona, 2019. Disponível em: http://eprints.rclis.org/38542/24/Ketelhut_EDICIC2019PrePrint_revisado.pdf Acesso em: 27 maio 2020.

AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION. **Keeping Up With...** Gamification. American Library Association, May 21, 2013. Disponível em: http://www.ala.org/acrl/publications/keeping_up_with/gamificatio Acesso em: 20 Abr. 2020.

ANDREWS, D. H.; HULL, T. D.; DONAHUE, J. A. Storytelling as an Instructional Method: Definitions and Research Questions. **Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning**, v. 3, n. 2, p. 6-23, 2009. Disponível em: <https://docs.lib.purdue.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1063&context=ijpbl> Acesso em: 23 jul 2020.

ARAKAKI, F. A. *et al.* Bibframe: tendência para a representação bibliográfica na web. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA E DOCUMENTAÇÃO, 27., 2017, Fortaleza. **Comunicações orais...** Fortaleza: FEBAB, 2017. p.2231-2248. Disponível em: <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/995/936> . Acesso em: 18 ago. 2020.

ARAUJO, I.S.; MAZUR, E. Instrução pelos Colegas e Ensino sob Medida: uma proposta para o engajamento dos alunos no processo de ensino-aprendizagem de física. **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**, v. 30, n. 2: p. 362-384, ago. 2013.

ARAÚJO, S. M.; OLIVEIRA, A. C. **Métodos Ativos de Aprendizagem**: uma breve introdução. Jul, 2015. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/280091153_Metodos_Ativos_de_Aprendizagem_u ma_breve_introducao Acesso em: 21 janeiro 2017.

ARNOLD-GARZA, S. The Flipped Classroom Teaching Model and its use for Information Literacy Instruction. **Communications in Information Literacy**, v. 8, n. 1, p. 7-22, 2014. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1089137.pdf> Acesso em: 18 maio 2020.

ARSENAULT, C.; LEIDE, J. E. Format Integration and the Design of Cataloging and Classification Curricula. **Cataloging & Classification Quarterly**, v. 34, n. ½, p. 189-190, 2002.

ASSIS, L. B.; PAULA, A. P. P; BARRETO, R. O.; VIEGAS, G. Estudos de caso no ensino da administração: o erro construtivo libertador como caminho para inserção da pedagogia crítica. **RAM, Rev. Adm. Mackenzie**, v. 14, n. 5, p. 44-73, out. 20013. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1678-69712013000500003 Acesso em: 22 jun. 2020.

ASSUMPÇÃO, F. S.; SANTOS, P. L. V. A. C. Representação no domínio bibliográfico: um olhar sobre os Formatos MARC 21. **Perspect. ciênc. inf.**, Belo Horizonte, v. 20, n. 1, p. 54-74, Mar. 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-99362015000100054&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 04 ago. 2020.

ASSUMPÇÃO, F. S.; SANTOS, P. L. V. A. C.; ZAFALON, Z. R. O controle de autoridade no domínio bibliográfico: os catálogos digitais. **Biblios** (Peru), n. 68, p. 21-33, 2017. DOI: 10.5195/biblios.2018.342 Acesso em: 19 ago. 2020.

AVILA-BARRIENTOS, E. BIBFRAME e o futuro da descrição, vinculação e recuperação de recursos de informação. **Transinformação**, Campinas, v. 32, e190069, 2020. Disponível

em:<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-37862020000100509&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 03 set. 2020.

BALBY, C. N. Formatos de intercâmbio de registros bibliográficos: conceitos básicos. **Cadernos da FFC**, Marília, v. 4, n. 1, p. 29-35, 1995.

BANDEIRA, S. P. **O mestre dos livros**: Rubens Borba de Moraes. Brasília: Briquet de Lemos/Livros, 2007.

BAPTISTA, D. M. A Catalogação como atividade profissional especializada e objeto de ensino universitário. **Inf. Inf.**, Londrina, v. 1, n. 1, jan./ jun, 2006. Disponível em: <<http://repositorio.unb.br/handle/10482/893>>. Acesso em: 12 mar. 2017.

BARAB, S.; THOMAS, M.; DODGE, T.; CARTEAUX, R.; TUZUN, H. Making learning fun: Quest Atlantis, a game without guns. **Educational technology research & development**, v. 53, n. 1, p. 85-107, 2005. Disponível em: <http://link.springer.com/article/10.1007%2FBF02504859?LI=true#page-1>. Acesso em: 16 jul. 2020.

BARATIN, M.; JACOB, C.. **O poder das bibliotecas**: a memória dos livros no Ocidente. Rio de Janeiro: Ed. da UFRJ, 2000.

BARBATO JR, R. **Missionários de uma utopia nacional-popular**: os intelectuais e o Departamento de Cultura de São Paulo. 1. ed. São Paulo: Annablume/Fapesp, 2004.

BARBOSA, A. P. **Novos rumos da Catalogação**. Rio de Janeiro: BNG/ Brasilart, 1978.

BARBOSA, R. R. et al. Novo nome e novo paradigma: da Biblioteconomia à ciência da informação. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v.5, n. especial, p.81-91, jan./jun. 2000.

BARCELLOS, B. F.; CARVALHO, T. de. Metodologias ativas de ensino aprendizagem na formação de bibliotecários: uma necessidade emergente. **ConCI: Convergências em Ciência da Informação**, São Cristóvão/SE, v. 1, n. 2, ed. especial, p. 123-130, maio/ago. 2018. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/conci/article/view/10233> Acesso em: 15 abr. 2020.

BARCELLOS, R. S. **Perfil de aplicação acervo Judith Cortesão, como instrumento de curadoria digital**: um estudo de equivalências entre a norma Isad(G) e o conjunto de metadados do Argo. Dissertação (Mestrado em Patrimônio Cultural) – Programa de Pós-Graduação em Patrimônio Cultural, Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, RS, 2018. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/16345/DIS_PPGPC_2018_BARCELLOS_RA_QUEL.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 17 ago. 2020.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARRETO, A. M.; BARREIRA, M. I. J. S. **Fragmentos de uma preciosa memória**: Esmeralda Aragão e a Biblioteconomia na Bahia. Salvador: EDUFBA, 2009.

BARRETT, T. What is Problem-Based Learning? In: O'NEILL, G.; MOORE, S.; MCMULLIN, B. (eds). **Emerging Issues in the Practice of University Learning and Teaching**. Dublin: AISHE, 2005. Disponível em: http://www.aishe.org/readings/2005-1/barrett-What_is_Problem_B_L.pdf. Acesso em: 13 abr. 2020.

BARROWS, H. S. Problem-based learning in medicine and beyond: A brief overview. **New Directions for Teaching and Learning**, v. 1996, n. 68, p. 3-12, win.1996. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/tl.37219966804> Acesso em: 17 jun 2020.

BATTLES, M. **A conturbada história das bibliotecas**. São Paulo: Planeta, 2003.

BERBEL, N. A. N. A problematização e a aprendizagem baseada em problemas: diferentes termos ou diferentes caminhos?. **Interface**, Botucatu, v. 2, n. 2, p. 139-154, Fev. 1998. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32831998000100008&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 14 jul. 2020.

BERGMANN, J.; OVERMYER, J.; WILIE, B. The Flipped Class: What it is and What it is Not. **The Daily Riff**, Retrieved, July 2011. Disponível em: <http://www.thedailyriff.com/articles/the-flipped-class-conversation-689.php> Acesso em: 08 abr. 2020.

BERGMANN, J.; SAMS, A. **A sala de aula invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem**. Rio de Janeiro: LTC, 2016.

BERTOT, J. C.; SARIN, L. C.; PERCELL, J. **Re-envisioning the MLS: Findings, issues, and considerations**. College Park, MD: College of Information Studies, University of Maryland, 2015. Disponível em: <http://mls.umd.edu/wp-content/uploads/2015/08/ReEnvisioningFinalReport.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2019.

BETTANT, A. Histoire de la formation du bibliothécaire : du DTB à l'ENSB (1932-1963). **Mémoire d'étude**, p. 9-33, 2012.

BIAGETTI, M. T. **Teoria e prassi della catalogazione nominale**: i contributi di Panizzi, Jewett e Cutter. [Roma]: Bulzoni, 2001.

BIBLIOTECA NACIONAL (Brasil). A Bibliotheca Nacional em 1887: relatório. **Annaes da Bibliotheca Nacional do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, v. 15/1, 1888.

BIBLIOTECA NACIONAL (Brasil). A Bibliotheca Nacional em 1910: relatório. **Annaes da Bibliotheca Nacional do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, v. 33, 1911.

BIBLIOTECA NACIONAL (Brasil). A Bibliotheca Nacional em 1911: relatório. **Annaes da Bibliotheca Nacional do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, v. 34, 1912.

BIBLIOTECA NACIONAL (Brasil). A Bibliotheca Nacional em 1912: relatório. **Annaes da Bibliotheca Nacional do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, v. 35, 1913.

BIBLIOTECA NACIONAL (Brasil). A Bibliotheca Nacional em 1913: relatório. **Annaes da Bibliotheca Nacional do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, v. 36, 1914.

BIBLIOTECA NACIONAL (Brasil). A Bibliotheca Nacional em 1914: relatório. **Annaes da Bibliotheca Nacional do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, v. 37, 1915.

BIBLIOTECA NACIONAL (Brasil). A Bibliotheca Nacional em 1915: relatório. **Annaes da Bibliotheca Nacional do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, v. 38, 1916.

BIBLIOTECA NACIONAL (Brasil). A Bibliotheca Nacional em 1916: relatório. **Annaes da Bibliotheca Nacional do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, v. 39, 1917.

BIBLIOTECA NACIONAL (Brasil). A Bibliotheca Nacional em 1917: relatório. **Annaes da Bibliotheca Nacional do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, v. 40, 1918.

BIBLIOTECA NACIONAL (Brasil). A Bibliotheca Nacional em 1918 e 1919: relatório. **Annaes da Bibliotheca Nacional do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, v. 41/42, 1919/1920,

BIBLIOTECA NACIONAL (Brasil). A Bibliotheca Nacional em 1920 e 1921: relatório. **Annaes da Bibliotheca Nacional do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, v. 43, 1921/1922.

BIBLIOTECA NACIONAL (Brasil). A Bibliotheca Nacional em 1923: relatório. **Annaes da Bibliotheca Nacional do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, v. 45, 1924.

BIBLIOTECA NACIONAL (Brasil). A Bibliotheca Nacional em 1932 relatório. **Annaes da Bibliotheca Nacional do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, v. 54, 1933.

BIBLIOTECA NACIONAL (Brasil). A Bibliotheca Nacional em 1933: relatório. **Annaes da Bibliotheca Nacional do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, v. 55, 1934.

BIBLIOTECA NACIONAL (Brasil). A Bibliotheca Nacional em 1934: relatório. **Annaes da Bibliotheca Nacional do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, v. 56, 1935.

BIBLIOTECA NACIONAL (Brasil). A Bibliotheca Nacional em 1935 relatório. **Annaes da Bibliotheca Nacional do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, v. 57, 1936.

BIBLIOTECA NACIONAL (Brasil). A Bibliotheca Nacional em 1936 relatório. **Annaes da Bibliotheca Nacional do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, v. 58, 1937.

BIBLIOTECA NACIONAL (Brasil). A Bibliotheca Nacional em 1937: relatório. **Annaes da Bibliotheca Nacional do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, v. 59, 1938.

BIBLIOTECA NACIONAL (Brasil). A Bibliotheca Nacional em 1938: relatório. **Annaes da Bibliotheca Nacional do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, v. 60, 1939.

BIBLIOTECA NACIONAL (Brasil). A Biblioteca Nacional em 1939: relatório. **Annaes da Bibliotheca Nacional do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, v. 61, 1940.

BIBLIOTECA NACIONAL (Brasil). A Bibliotheca Nacional em 1940: relatório. **Annaes da Bibliotheca Nacional do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, v. 62, 1941.

BIBLIOTECA NACIONAL (Brasil). A Bibliotheca Nacional em 1941: relatório. **Annaes da Bibliotheca Nacional do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, v. 63, 1942.

BIBLIOTECA NACIONAL (Brasil). A Bibliotheca Nacional em 1942: relatório. **Annaes da Bibliotheca Nacional do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, v. 64, 1943.

BIBLIOTECA NACIONAL (Brasil). A Bibliotheca Nacional em 1943: relatório. **Annaes da Bibliotheca Nacional do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, v. 65, 1944.

BLOCK, K. J. Problem-Based Learning in Medical Education: Issues for Health Sciences Libraries and Librarians. **Katharine Sharp Review**, v. 5, sum. 1997.

BLUMENFELD, P. C., et al. Motivating Project-Based Learning: Sustaining the Doing. **Supporting the Learning, Educational Psychologist**, v. 26, n. 3-4, p. 369-398, 1991. DOI: 10.1080/00461520.1991.9653139 Acesso em: 27 abr. 2020.

BODEMER, B. B. They CAN and They SHOULD: Undergraduates Providing Peer Reference and Instruction. **College & Research Libraries**, v. 75, n. 2, p. 162-178, mar. 2014. Disponível em: <<https://crl.acrl.org/index.php/crl/article/view/16356>>. Acesso em: 13 abr. 2020.

BOGOST, I. The Condensed Classroom: "Flipped" classrooms don't invert traditional learning so much as abstract it. **The Atlantic**, 2013. Disponível em: <<http://www.the-atlantic.com/technology/archive/2013/08/the-condensed-classroom/279013/>>. Acesso em: 28 maio. 2020.

BONWELL, C. C.; EISON, J. A. **Active learning**: creating excitement in the classroom. Washington (USA): ERIC, 1991. Disponível em: <<https://www.ericdigests.org/1992-4/active.htm>>. Acesso em: 18 mar. 2020.

BOPP, M. Didactic analysis of digital games and game based learning. In: PIVEC, M. (ed.). **Affective and emotional aspects of human-computer interaction**. Amsterdam (HOL): IOS, 2006. p. 8-37.

BOROCHOVICIUS, E.; TORTELLA, J. C. B. Aprendizagem Baseada em Problemas: um método de ensino-aprendizagem e suas práticas educativas. **Ensaio: aval.pol.públ.Educ.**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 83, p. 263-294, jun. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362014000200002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 27 set. 2020.

BOSS, S.; LARMER, J.; MERGENDOLLER, John R. **PBL for 21ST Century Success**. Novato (USA): Buck Institute for Education, 2013.

BOTTENTUIT, A.; CASTRO, C. **Movimento fundador da Biblioteconomia no Maranhão**. São Luís: Imprensa Universitária, 2000

BRANDT, S. Authority Files for Microcomputer Databases. **Special Libraries**, v. 79, n. 4, p. 296-301, Fall 1988.

BRANSFORD, J.; SHERWOOD, R.; HASSELBRING, T.; KINZER, C.; WILLIAMS, S. Anchored instruction: Why we need it and how technology can help. In: NIX, D.; SPIRO, R. (Eds.). **Cognition, education, and multimedia**: Exploring ideas in high technology. Hillsdale (USA): Lawrence Erlbaum, 1990.

BRASIL. Decreto nº 15.596, de 2 de agosto de 1922. **Crêa o Museu Historico Nacional e aprova o seu regulamento**. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-15596-2-agosto-1922-568204-publicacaooriginal-91597-pe.html>. Acesso em: 13 abr. 2018.

BRASIL. Decreto 15.670, de 06 de setembro de 1922. **Aprova o regulamento para a Bibliotheca Nacional**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-15670-6-setembro-1922-517434-norma-pe.html>. Acesso em: 13 abr. 2018.

BRASIL. Decreto nº 20.673, de 17 de novembro de 1931. **Restabelece, na Biblioteca Nacional, o curso de biblioteconomia e dá outras providências**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-20673-17-novembro-1931-517368-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 13 abr. 2018.

BRASIL. Decreto 23.508, de 28 de novembro de 1933. **Modifica a seriação do Curso de Biblioteconomia e dá outras providências**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-23508-28-novembro-1933-515791-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 13 abr. 2018.

BRASIL. Decreto-Lei nº 6.440, de 27 de abril de 1944. **Dá nova organização ao Curso de Biblioteconomia da Biblioteca Nacional**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-6440-27-abril-1944-452655-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 13 abr. 2018.

BRASIL. Decreto nº 15.395, de 27 de abril de 1944. **Aprova o Regulamento dos Cursos da Biblioteca Nacional**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1940-1949/decreto-15395-27-abril-1944-327098-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 13 abr. 2018.

BRASIL. Decreto 550 de 1º de fevereiro de 1962. **Altera o Regulamento dos Cursos da Biblioteca Nacional aprovado pelo Decreto n. 15.395, de 27 de abril de 1944**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decmin/1960-1969/decretodoconselhodeminstros-550-1-fevereiro-1962-355802-norma-pe.html>. Acesso em: 13 abr. 2018.

BRASIL. Decreto nº 2.026, de 10 de outubro de 1996. **Estabelece procedimentos para o processo e avaliação dos cursos e instituições de ensino superior**. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/antigos/d2026.htm>. Acesso em: 17 set. 2013.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO.CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. Resolução N. 08/82, de 29/10/82. Fixa os Mínimos de Conteúdo e Duração do Curso de Biblioteconomia. **Documenta**, Brasília, n.265, p.246, dez. 1982.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO.CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. Câmara Superior de Educação. **Parecer nº 583/2001**. Orientação para as diretrizes

curriculares dos cursos de graduação. [Brasília] 4 abr. 2001.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. **Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de:** Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia PARECER N.º: CNE/CES 492/2000. Aprovado em: 03/04/2001. Disponível em: <<http://www.abecin.org.br/portal/abecin/documentos/repositorio/HomologacaodasDiretrizesCurricularesCI.doc>>. Acesso em: 27 jun.2008.

BRASIL. Lei N. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, n. 248, 23 de dez. 1996. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 12 mar. 2017.

BRASIL. CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. Parecer n. 460/82 : Nova proposta de currículo mínimo. **Revista de Biblioteconomia de Brasília**, v. 11, n. 1, p. 137-148, 1983. Disponível em: <<http://www.brapci.ufpr.br/brapci/v/a/10225>>. Acesso em: 13 Mar. 2017.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parecer nº 492/2001:** Diretrizes Curriculares para os cursos de Biblioteconomia. Brasília: MEC, 2001. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf>>. Acesso em: 13 mar. 2017.

BRUNER, J. S. **A cultura da educação**. Lisboa: Edições 70, 2000.

BRUNER, J. S. **A cultura da educação**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

BUCK INSTITUTE OF EDUCATION. **Whats PBL?** Novato (USA): Buck Institute of Education, 2019. Disponível em:< http://www.bie.org/about/what_pbl. Acesso em: 27 mar. 2020.

BUCKLAND, M. Documentation, information science, and library science in the U.S.A. **Information Processing & Management**, v.32, n. 1, 1996, p. 63-76. Disponível em: [https://doi.org/10.1016/0306-4573\(95\)00050-Q](https://doi.org/10.1016/0306-4573(95)00050-Q). Acesso em: 27 mar. 2019.

BUCKLAND, M. K.; NORGDARD, B. A.; PLAUNT, C. Making a Library Catalog Adaptive. In: American Society for Information Science: **Proceedings ...** of the 55th Annual Meeting, 1992, p. 260-263. Medford, NJ: Learned Information, 1992.

CALABRE, L. **Políticas culturais no Brasil:** dos anos 1930 ao século XXI. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009.

CALDEIRA, A. P. S. **A Biblioteca Nacional nos tempos de Ramiz Galvão (1870-1882)**. Rio de Janeiro, RJ: Fundação Biblioteca Nacional, 2009. Disponível em: https://www.bn.gov.br/sites/default/files/documentos/producao/pesquisa/biblioteca-nacional-nos-tempos-ramiz-galvao-1870-1882//ana_paula_caldeira.pdf Acesso em: 25 maio 2019.

CABRAL, M. B. L. Formação docente e pesquisa colaborativa: Orientações teóricas e reflexões práticas. In: PONTES, V. M. de A.; SILVA, L. G. dos S.; BATISTA, M. C. S. (Org.). **Trilhas Pedagógicas**. Curitiba: CRV, 2013. p. 59-68.

CALDERÓN-REHECHO, A. Ludificación: una oportunidad que debemos aprovechar. **Anuario ThinkEPI**, v. 9, p. 80-86, 2005. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.3145/thinkepi.2015.15> Acesso em: 26 maio 2020.

CAMBI, F. **História da pedagogia**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP (FEU), 1999.

CAMPELLO, B. S. Controle Bibliográfico Universal. In: CAMPELLO, Bernadete. **Introdução ao controle bibliográfico**. 2.ed. Brasília, Briquet de Lemos, 2006. p. 9-19.

CAMPELLO, B. S.; MAGALHÃES, M. H. A. **Introdução ao controle bibliográfico**. Brasília: Brinquet de Lemos/Livros, 1997.

CAPLAN, P. **Metadata fundamentals for all librarians**. Chicago (USA) : American Library Association, 2003.

CAPRARO, R. M.; SLOUGH, S.W. Why PBL? Why STEM? Why now? An Introduction to STEM Project-Based Learning. In: Capraro R. M., Capraro M. M., Morgan J. R. (eds) **STEM Project-Based Learning**. SensePublishers. Rotterdam (HOL): SensePublishers, 2013. Disponível em: https://doi.org/10.1007/978-94-6209-143-6_1 Acesso em: 26 abr. 2020.

CARPENTER, M. Seymour Lubetzky as a Teacher of Cataloging. **Cataloging & Classification Quarterly**, v. 25, n. 2-3, p. 181-190, 1998. Disponível em: 10.1300/J104v25n02_14. Acesso em: 06 jul. 2019.

CARVALHO, M. M. de; CALDEIRA, P. da T.. A imprescindível gestão da Professora Maria Martha de Carvalho (1964-1973) na consolidação da Escola de Biblioteconomia da UFMG. **Perspectivas em Ciência da Informação**, p. 26-45, out. 2010. ISSN 19815344. Disponível em: <<http://portaldeperiodicos.eci.ufmg.br/index.php/pci/article/view/1171>>. Acesso em: 09 jul. 2019.

CASTRO, C. A. **História da Biblioteconomia Brasileira: perspectiva histórica**. Brasília: Thesaurus, 2000.

CASTRO, C. A. Histórico e evolução curricular na área de Biblioteconomia no Brasil. In: VALENTIM, M. L. (Org.). **Formação do profissional da informação**. São Paulo: Polis, 2002, p.25-48.

CASTRO, C. A. Biblioteca como lugar de memória e eco de conhecimento: um olhar sobre O Nome da Rosa. **Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Campinas, v. 4, p. 01-20, 2006. Disponível em: <http://www.sbu.unicamp.br/seer/ojs/index.php/sbu_rci/article/viewFile/362/240>. Acesso em: 30 abr. 2012.

CASTRO, F. F. de; SANTOS, S. V. Reflexões acerca da educação continuada em Catalogação descritiva: um estudo em bibliotecas universitárias. **Encontros Bibli: revista eletrônica de Biblioteconomia e ciência da informação**, Florianópolis, v. 20, n. 42, p. 109-131, abr. 2015. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/1518-2924.2015v20n42p109>>. Acesso em: 20 jun. 2019.

CASTRO, F. F. de; SALES, A. R. de S.; SIMIONATO, A. C. Recomendações teóricas e práticas para o ensino da Catalogação no Brasil. **Encontros Bibli: revista eletrônica de Biblioteconomia e ciência da informação**, Florianópolis, v. 21, n. 46, p. 19-32, abr. 2016. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/42192>>. Acesso em: 13 mar. 2017.

CATALOGING COMPETENCIES TASK FORCE. **Core competencies for cataloging and metadata professional librarians**. 2017. Disponível em: <<https://alair.ala.org/handle/11213/7853>>. Acesso em: 28 ago. 2020.

CAVALCANTI, M. das N. N. T. A Formação Profissional do Bibliotecário face às exigências da Biblioteca atual. **Boletim Informativo do IBB**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 5-6, p. 327-32, set./dez. 1957.

CAULLEY, D. N. **Document Analysis in Program Evaluation**. Portland (USA): Northwest Regional Educational Laboratory, 1981.

CESAR, A. M. R. V. C. Método do estudo de caso (case studies) ou método do caso (teaching cases)? Uma análise dos dois métodos no ensino e pesquisa em administração. **REMAC: Revista eletrônica Mackenzie de casos**, São Paulo, v. 1, n. 1, 2005. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/311907/mod_resource/content/1/Leitura%20Complementar%20M%C3%A9todo%20do%20Caso.pdf Acesso em: 05 abr. 2020.

CESARINO, M. A. N.; VIANNA, M. M. O curso de graduação em Biblioteconomia da UFMG. **Revista da Escola de Biblioteconomia da UFMG**, v. 19, n. esp., 1990. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/73181>>. Acesso em: 08 jul. 2019.

CHANLIN, Lih-Juan. Flipping the Classroom for Exploration of the World Libraries. **Research Journal of Library and Information Science**, v. 1, n. 1, p. 15-24, 2017. Disponível em: <https://www.sryahwpublications.com/research-journal-of-library-and-information-science/pdf/v1-i1/3.pdf> Acesso em 14 maio 2020.

CHARON, A.; DIU, I.; PARINET, E. L'histoire des bibliothèques à l'École nationale des chartes. **Bulletin des bibliothèques de France (BBF)**, n. 2, p. 23-28, 2005. Disponível online: <<http://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-2005-02-0023-004>>. Acesso em: 12 jun. 2019.

CHARTIER, R. **As origens culturais da Revolução Francesa**. São Paulo: Editora da Unesp, 2009.

CHAUMIER, J. **As técnicas documentais**. Lisboa: Europa-América, 1971.

CHRISTENSEN, C. M.; HORN, M. B.; STAKER, H. **Ensino Híbrido: uma Inovação Disruptiva? Uma introdução à teoria dos híbridos**. São Paulo: Fundação Lemann, 2013.

CHRONIQUE JANVIER-FÉVRIER 1848. In: **Bibliothèque de l'école des chartes**, tome 9. p. 277-280, 1848. Disponível em: www.persee.fr/doc/bec_0373-6237_1848_num_9_1_452194

CLARK, R. E. Learning from serious games? Arguments, evidence, and research suggestions. **Educational Technology**, v. 47, n. 3, p. 56-59, may-jun. 2007.

COCCO, S. **Student leadership development**: The contribution of project-based learning. Victoria (UK): Royal Roads University, 2006.

COFFEY, H. **Digital game-based learning**. 2009. Disponível em: <http://www.learnnc.org/lp/pages/4970> Acesso em: 27 jun 2020.

COLL, C.; MONEREO, C. **Psicologia da educação virtual**: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CONNOLLY, T.M., STANSFIELD, M.H.; BOYLE, E. (eds.). **Games-based Learning Advancement for Multisensory Human Computer Interfaces**: Techniques and Effective Practices. Hershey (UK): Idea, 2009.

CONNOLLY, T.; STANSFIELD, M.; HAINEY, T. Towards the Development of a Games-Based Learning Evaluation Framework. In: CONNOLLY, T.; STANSFIELD, M.; BOYLE, L. (eds.). **Games-Based Learning Advancements for Multi-Sensory Human Computer Interfaces**: Techniques and Effective Practices. Hershey (USA): IGI Global, 2009. p. 251-273

COOK, E. D.; HAZELWOOD, A. C. An active learning strategy for the classroom - who wants to win ... some mini chips ahoy?. **Journal of Accounting Education**, v. 20, n. 4, p. 297-306, 2002. Disponível em: https://www.academia.edu/7600701/An_active_learning_strategy_for_the_classroom_who_wants_to_win_some_mini_chips_ahoy Acesso em: 08 jun. 2020.

CORDA, M.; MEDINA, M. Aprendizaje entre pares: la construcción del laboratorio docente para la carrera de bibliotecología de la Universidad Nacional de La Plata, Argentina. In: I Jornadas Nacionales sobre Política Educativa, Sindicalismo y Trabajo Docente, 4 al 5 de mayo de 2017, Concepción del Uruguay, Argentina. **Anales...** Disponível em: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.9416/ev.9416.pdf Acesso em: 26 abr. 2020.

COREY, E. R. **Case method teaching**. Boston (USA): Harvard Business School, 1980.

COSTA, S. **Revolução e Contra-Revolução na França**. Goiânia, Garibaldi, 1999.

CROOKALL, D. Serious games, debriefing, and simulation/gaming as a discipline. **Simulation & gaming**, v. 41, n. 6, p. 898-920, 2010. Disponível em: <http://sag.sagepub.com/content/41/6/898>. Acesso em: 26 jun. 2020.

CROUCH, C. H.; MAZUR, E. Peer instruction: Ten years of experience and results. **American Journal of Physics**, v. 69, n. 9, p. 970-977, 2001. DOI: 10.1119/1.1374249 Acesso em: 24 abr. 2020.

CUMMINGS, K.; ROBERTS, S. G. A Study of Peer Instruction Methods with High School Physics Students. **AIP Conference Proceedings**, v. 1064, p. 103-106, 2008.

CURTIS, R. Information Literacy Advocates: Developing Student Skills Through a Peer Support Approach. **Health Information & Libraries Journal**, v. 33, n. 4, p. 334-339, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1111/hir.12156> Acesso 17 jun. 2020.

CUTTER, C. A. **Rules for a dictionary catalog**. 4th ed. rewritten. Washington, DC: Government Printing Office, 1904.

DAIGLE, M. Writing the Lives of Others: Storytelling and International Politics. **Millennium: Journal of International Studies**, v. 45, n. 1, p. 25-42, 2016. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0305829816656415> Acesso em: 17 jul 2020.

DATIG, I.; RUSWICK, C. Four quick flips: Activities for the information literacy classroom. **College & Research Libraries News**, v. 74, n. 5, p. 249-257, may 2013. Disponível em: <https://crln.acrl.org/index.php/crlnews/article/view/8946/9680>. Acesso em: 30 mar. 2020.

DATOR, J. Universities without “quality” and quality without “universities”. **On the horizon**, v. 13, n. 4, p. 199-215, 2004. Disponível em: <http://www.emeraldinsight.com/journals.htm?issn=1074-8121&volume=13&issue=4&articleid=1524152&show=html>. Acesso em: 07 jul. 2020.

DAVIS, J. M. A Survey of Cataloging Education: Are Library Schools Listening?. **Cataloging & Classification Quarterly**, v. 46, n. 2, p. 182-200, 2008. Disponível em: 10.1080/01639370802177604. Acesso em: 23 mar. 2019.

DAVIS JR., D. G. Education for Librarianship. **Library Trends**, v. 25, n. 1, p. 113-134, Summer 1976. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/4816241.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2019.

DE AZEVEDO FILHO, W.A.; LATHAM, L. (eds.). **Key reasons why you should consider a “new gaming strategy”**. Stamford (USA): Gartner, 2006.

DE SWAAN, A. The evolving European language system: a theory of communication 12 potential and language competition. **International political science review**, v. 14, n. 3, p. 241-255, 1993. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/1601192> Acesso em: 19 jun 2019.

DECKER, I.; BOUHUIJS, P. Aprendizagem baseada em problemas e metodologia de problematização: Identificando e analisando continuidades e descontinuidades no processo de ensinoaprendizagem. In: ARAÚJO, U.; SASTRE, G. **Aprendizagem Baseada em Problemas no ensino superior**. 2ª ed. São Paulo: Summus, 2009. p. 177-204.

DECLARAÇÃO de Princípios Internacionais de Catalogação: versão provisória aprovada pelo Encontro de Peritos da IFLA sobre um Código de Catalogação Internacional. 2003. Disponível em: www.dnb.de/standardisierung/pdf/statement_portugese.pdf. Acesso em: 12 mar. 2017.

DECLARAÇÃO dos Princípios Internacionais de Catalogação. 2009. Tradução de Lídia Alvarenga e Márcia Milton Vianna. Disponível em: http://www.ifla.org/files/cataloguing/icp/icp_2009-pt.pdf. Acesso em 12 mar. 2017.

DECLARAÇÃO dos Princípios Internacionais de Catalogação (PIC). 2016. Tradução de Marcelo Votto Teixeira. Disponível em:

<https://www.ifla.org/files/assets/cataloguing/icp/icp_2016-pt.pdf>. Acesso em 23 jan. 2019.

DEELMAN, A.; HOEBERIGS, B. A ABP no Contexto da Universidade de Maastricht. In: ARAÚJO, Ulisses F; SASTRE, Genoveva (orgs.). **Aprendizagem Baseada em Problemas:** no ensino superior. São Paulo: Summus, 2009. p. 79-100.

DELISLE, R. **Como Realizar a Aprendizagem Baseada em Problemas.** Lisboa, Portugal: Edições ASA, 2000.

DELPIT, M. M. Notice historique sur l'Ecole des chartes. **Bibliothèque de l'Ecole des Chartes**, v. I, t. 1, p. 1-42, 1840.

DEMANTE, A.-G. L'École des chartes en 1840. **Bibliothèque de l'école des chartes**, Paris, t. 59, p. 812-814, 1898. Disponível em: https://www.persee.fr/doc/bec_0373-6237_1898_num_59_1_462956. Acesso em: 14 jun 2019.

DETERDING, S.; DIXON, D.; KHALED, R.; NACKE, L. From game design elements to gamefulness: defining gamification. In: 15th International Academic MindTrek Conference. **Proceedings ...** New York (USA): ACM, 2011. Disponível em: <http://doi.acm.org/10.1145/2181037.2181040> Acesso em: 26 maio 2020.

DETLEFSEN, E. G. The education of informationists, from the perspective of a library and information sciences educator. **J Med Libr Assoc.**, v. 90, n. 1, p. 59–67, 2002.

DIAS, A. C. **O ensino de Biblioteconomia no Brasil.** 2. ed. Rio de Janeiro, IPASE, 1955.

DIMITROFF, A., et al. Problem-based learning in a health sciences librarianship course. **Bulletin of the Medical Library Association**, v. 86, n. 3, p. 340-345, jul. 1998.

DIÓRIO, L. T. **5 Mulheres Mackenzistas para se inspirar.** São Paulo: Fala Universidades, 2019. Disponível em: <https://falauniversidades.com.br/mulheres-mackenzistas-para-se-inspirar/> Acesso em: 27 jul. 2019.

DOLAN, E. L.; COLLINS, J. P. We must teach more effectively: here are four ways to get started. **Molecular Biology of the Cell**, v. 26, n. 12, 2015. Disponível em: <<http://www.molbiolcell.org/content/26/12/2151.full>>. Acesso em: 17 maio 2020.

DUNKIN, P. S. The Development of Technical Services Training. **Journal of Education for Librarianship**, v. 2, n. 3, p. 123–131, 1962. Disponível em: www.jstor.org/stable/40321690. Acesso em: 19 jun. 2019.

EBNER, M.; HOLZINGER, A. Successful implementation of user-centered game based learning in higher education: an example from civil engineering. **Computers & education**, v. 49, n. 3, p. 873-890, 2007. Disponível em: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0360131505001910>. Acesso em: 12 jul. 2020.

ÉCOLE NATIONALE DES CHARTES (França). **Une institution au service de l'histoire et du patrimoine depuis 1821**. 2016. Disponível em: <http://www.chartes.psl.eu/fr/rubrique-ecole/institution-au-service-histoire-du-patrimoine-1821>. Acesso em: 17 jul. 2019.

EDUCAUSE. **7 things you should know about flipped classrooms**. 2012. Disponível em: <https://library.educase.edu/resources/2012/2/7-things-you-should-know-about-flipped-classrooms>. Acesso em: 14 maio 2020.

EL-SHERBINI, M. Metadata and the future of cataloging. **Library Review**, v. 50, n.1, p. 16-27, 2001. Disponível em: https://kb.osu.edu/bitstream/handle/1811/51394/El-SherbiniM_LibraryReview_2001_v50n1_p16-27.pdf?sequence=1 Acesso em: 21 ago. 2020.

ELROD, J. McRee (Mac). The Case for Cataloguing Education. **The Serials Librarian**, v. 55, n. 1-2, p. 1-10, 2009. Disponível em: Acesso em: 19 jun 2019.

ENCHEVA, M. Teaching Information Literacy Courses in The Context of Library and Information Science Education in Bulgaria: Challenges and Innovative Approaches. **Journal of Library Administration**, v. 56, n. 5, p. 595-602, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/01930826.2016.1186968> Acesso em: 30 mar. 2020.

ESPÍNDOLA, P. L.; PEREIRA, A. M. **A influência do bibliographic framework para visibilidade dos dados**. Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação, n. XIX ENANCIB, 2018. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/102399>. Acesso em: 18 ago. 2020.

EVANS, A. F. The Education of Catalogers. **Cataloging & Classification Quarterly**, v. 16, n. 3, p. 49-57, 1993. Disponível em: 10.1300/J104v16n03_06 Acesso em: 19 jun 2019.

FAGEN, A. P.; CROUCH, C. H.; MAZUR, E. Peer Instruction: Results from a Range of Classrooms. **The Physics Teacher**, v. 40, p. 206-209, abr. 2002.

FERRAZ, I. M. C. Uso do catálogo de biblioteca: uma abordagem histórica. **TransInformação**, Campinas, v. 3, n. 1/2/3, p. 90-114, jan./dez. 1991. Disponível em: <http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/transinfo/article/view/1662>. Acesso em: 11 abr. 2018.

FERREIRA, V. A.; SILVA, M. R. Representação descritiva no Brasil: ensino e pesquisa. In: ENCONTRO NACIONAL DE CATALOGAÇÃO- ENACAT. IV EEPC, 2; 3, Rio de Janeiro, 2013. **Anais...** Rio de Janeiro, 2013. Disponível em: <http://www.abinia.org/catalogadores/19-174-1-PB.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2017.

FIGUEIREDO, A. **Desenvolvimento da Biblioteconomia em São Paulo**. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1945.

FIGUEIREDO, N. (ed). **O ensino de Biblioteconomia no Brasil**. Brasília: CAPES, 1978.

FINAMOR, M. da S.; PAULA, C. P. A. de. Bibliotecário e arquivista: contribuições estratégicas nas organizações. **Inf. Prof.**, Londrina, v. 5, n. 2, p. 228 - 245, jul./dez. 2016. Disponível em:

<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/infoprof/article/download/20925/20524> Acesso em: 27 ago. 2020.

FIORENTINI, D. A formação matemática e didático-pedagógica nas disciplinas da licenciatura em matemática. **Revista de Educação PUC-Campinas**, n. 18, p. 107-115, junho 2005. Disponível em: <<http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/266/2945>>. Acesso em: 23 jan. 2020.

FIORENTINI, D.; LORENZATO, S. **Investigação em educação matemática: percursos teóricos e metodológicos**. 2 ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

FLIPPED CLASSROOM FIELD GUIDE. **Portal Flipped Classroom Field Guide**. 2016. Disponível em: <https://tlc.uic.edu/files/2016/02/Flipped-Classroom-Field-Guide.pdf>. Acesso em: 23 maio 2020.

FLN. **Flipped Learning Network: What Is Flipped Learning?** 2016. Disponível em: <https://flippedlearning.org/wp-content/uploads/2016/07/FLIP_handout_FNL_Web.pdf>. Acesso em: 23 jun. 2020.

FONSÊCA, Â. M. F.; ODDONE, N. **Breves reflexões sobre o profissional da informação e sua inserção no mercado de trabalho**. Disponível em: <<http://dici.ibict.br/archive/00000485/01/AngelaNancibreves.pdf>>. Acesso em: 19 set. 2007.

FONSECA, E. N. da. **A Biblioteconomia brasileira no contexto mundial**. Rio de Janeiro: Tempo brasileiro, 1979.

FONSECA, E. N. da. **Introdução à Biblioteconomia**. 2. ed. Brasília, DF: Briquet de Lemos / Livros, 2007.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FORTESCUE, W. **Revolução e contra-revolução na França, 1815-1852**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

FOULONNEAU, M.; RILEY, R. **Metadata for digital resources: Implementation, systems design and interoperability**. Oxford (UK): Chandos Publishing, 2008.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de Conteúdo**. 4. ed. Brasília: Líber Livro Editora, 2012.

FRÉDÉRICQ, P. L'enseignement supérieur de l'histoire à Paris, notes et impressions de Voyage. **Revue internationale de l'enseignement**, p. 746-752, 2^e semestre 1883.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. 23. ed. São Paulo, SP: Paz e Terra, 1999.

FREITAS, S.; JARVIS, S. Serious games-engaging training solutions: a research and development project for supporting training needs. **British journal of educational technology**, v. 38, n. 3, p. 523-525, 2007. Disponível em: <http://www.trusim.net/resources/SeriousGames-engaging.pdf>. Acesso em: 07 jul. 2020.

FUSCO, E. **Aplicação dos FRBR na modelagem de catálogos bibliográficos digitais**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/109186>>. Acesso em: 02 set. 2020.

GADAMER, H. G. **Verdade e método**. Petrópolis: Vozes, 1999.

GALVIN, T. J. Case studies and case method. In: **Encyclopedia of Library and Information Science**. London: Taylor and Francis, 1970. v. 4, p. 214-219.

GARRIDO ARILLA, M. R. **Teoría e historia de la catalogación de documentos**. Madrid: Síntesis, 1996.

GEE, J.P. What video games have to teach us about learning and literacy. **ACM computers in entertainment**, v. 1, n. 1, p. 1-4, 2003. Disponível em: <https://dl.acm.org/doi/10.1145/950566.950595> Acesso em: 29 jun. 2020.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GIL, A. C. **Didática do ensino superior**. São Paulo: Atlas, 2008a.

GIL, A. C. **Didática do ensino superior**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2018.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008b.

GODINHO, F. M. A.; FARIA, F. M. D. S. F. M. D. S. Catalogação cooperativa: história, vantagens e desvantagens. **Múltiplos Olhares em Ciência da Informação**, v. 4, n. 2, 2014. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/6817181>>.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Rev. adm. empres.** São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, junho de 1995. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75901995000300004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 17 de julho de 2019.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar**. Rio de Janeiro: Record, 1997.

GOMES, M. A. A. F. Cultura e Política: uma conversa com Rubens Borba de Moraes. **RUA. Revista de Arquitetura e Urbanismo**, Salvador, n.7, p. 96-109, 1999. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/rua/article/view/3139/2255> Acesso em: 20 mar. 2019.

GONSALVES, E. P. **Iniciação à pesquisa científica**. 3. ed. Campinas: Alínea, 2005.

GOODSETT, M.; KOZIURA, A. Are library science programs preparing new librarians? Creating a sustainable and vibrant librarian community. **Journal of Library Administration**, v. 56, n. 6, p. 697-721, 2016. Disponível: http://engagedscholarship.csuohio.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1138&context=msl_facpub Acesso em: 20 mar. 2019 .

GOODYEAR, V.; DUDLEY, D. I'm a Facilitator of Learning!" Understanding What Teachers and Students Do Within Student-Centered Physical Education Models. **Quest**, v. 67,

n. 3, p. 274-289, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/00336297.2015.1051236>
Acesso em: 16 maio 2020.

GORMAN, M. Why Teach Cataloguing and Classification? **Cataloging & Classification Quarterly**, v. 34, n. 1-2, p. 1-13, 2002. Disponível em:
<http://dx.doi.org/10.1300/J104v34n01_01>. Disponível: Acesso em: 20 mar. 2019.

GORMAN, M. Metadata or cataloguing? A false choice. **Journal of Internet Cataloging**, v. 2, n. 1, p. 5-22, 1999.

GROGAN, D. J. Education for librarianship: Some persistent issues. **Education for Information**, v. 25, n. 1, p. 5-26, 2007. Disponível em: <<http://search-ebscohost-com.ez67.periodicos.capes.gov.br/login.aspx?direct=true&db=iih&AN=25551402&lang=pt-br&site=ehost-live>>. Acesso em: 13 jul. 2019.

GROPP, D. M. Bibliotecas do Rio de Janeiro e de São Paulo e o movimento bibliotecário da capital paulista. **Revista do arquivo municipal**, São Paulo, n. 68, p. 205-224, jul. 1940.

GUIMARÃES, J. A. C. Estudos curriculares em Biblioteconomia no Mercosul: reflexões sobre uma trajetória. In: VALENTIM, M. L. (Org.). **Formação do profissional da informação**. São Paulo: Polis, 2002, p.49-88.

GUZIK, E.; GRIFFIN, B.; HARTEL, J. Multimedia Approaches to Learning the Foundations of Library and Information Science. **Journal of Education for Library and Information Science**, v. 61, n. 1, p. 126-154, jan. 2020.

HAKKE, R. R. Interactive-engagement versus traditional methods: A six-thousandstudent survey of mechanics test data for introductory physics courses. **American Journal of Physics**, v. 66, p. 64-74, 1998.

HAMMOND, J.S. Learning by the case method. **Harvard Business School**, 16 abr. 2002. Disponível em: https://www.study.net/sample/pdf/Learning_by_the_Case_Method.pdf
Acesso em: 13 jun. 2020.

HENNICK, C. Flipped 2.0. **Scholastic**, Spring 2014. Disponível em:
<http://www.scholastic.com/browse/article.jsp?id=3758360&print=1> Acesso em: 24 abr. 2020.

HESSEL, A. **A History of Libraries** (Translated, with supplementary material by Reuben Peiss). Scarecrow Press: New Brunswick, New Jersey, 1955.

HILL, J. S. Wanted: Good catalogers. **American Libraries**, v. 16, v. 10, p. 728-730, 1985.

HILL, J. S. Education and training of catalogers: obsolete? Disappeared? Transformed? **Technicalities**, v. 24, n. 1, p. 1-13, Jan./Fev. 2004.

HILL, J. S. Cataloging Boot Camp: The Training Issue for Catalogers. In: ACRL 12th National Conference , April 7-10, 2005. Currents and Convergence: Navigating the Rivers of Change. **Conference Proceedings ...** Chicago: ACRL, 2005. Disponível em:
<<http://www.ala.org/acrl/sites/ala.org.acrl/files/content/conferences/pdf/hill05.pdf>>. Acesso em: 12 mar. 2017.

HJØRLAND, B. Library and Information Science (LIS), Part 1. **Knowledge Organization**, v. 45, n. 3, p. 232–254, 2018. Disponível em: <<http://search-ebscohost-com.ez67.periodicos.capes.gov.br/login.aspx?direct=true&db=iih&AN=131123119&lang=pt-br&site=ehost-live>>. Acesso em: 13 jul. 2019.

HMELO-SILVER, C. E. Problem-Based Learning: What and How Do Students Learn? **Educational Psychology Review**, n. 16, p. 235-266, 2004.

HORAVA, T.; CURRAN, B. The importance of case studies for LIS education. **Library Philosophy and Practise**, 2012. Disponível em: <http://digitalcommons.unl.edu/libphilprac> Acesso em: 22 maio 2020.

HOTTIN, C. L'Ecole des chartes: Architecture et institutionnalité. **Universités et grandes écoles à Paris**, Paris, p. 100-105, 1999. Disponível em: <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00089095/document>. Acesso em: 08 jun. 2019.

HÜBNER, M. L. F. **A biblioteca universitária na formação acadêmica: história da Biblioteca Central da Universidade de Caxias do Sul e sua relação com a aprendizagem e o sucesso acadêmico**. 201 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2014. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11338/674> . Acesso em: 01 jul. 2015.

HUDON, M. Teaching Classification, 1999–2010. **Cataloging & Classification Quarterly**, v. 48, n. 1, p. 64–82, 2010.

HUI, O. S., et al. **The roles of teacher librarians in collaborative inquiry project-based learning**. Paper presented at the Quality Education Fund Project Seminar: Sharing the Experience, The University of Hong Kong, Hong Kong, October 9, 2010. Disponível em: <http://web.hku.hk/~samchu/docs/Hui-2010-Roles-of-Teacher-Librarians-in-PBL.pdf>. Acesso em: 02 jun. 2020.

IFLA. Study Group on the Functional Requirements for Bibliographic Records. **Functional requirements for bibliographic records: final report**. München : K. G. Saur, 1998.

IFLA. **Statement of principles adopted by the International Conference on Cataloguing Principles**. Paris, 1961. Disponível em: <http://www.d-nb.de/standardisierung/pdf/paris_principles_1961.pdf>. Acesso em: 12 jun 2019.

IFLA. **Declaração de Princípios Internacionais de Catalogação**. 2009. Disponível em: <http://www.ifla.org/files/assets/cataloguing/icp/icp_2009-pt.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2019.

IFLA. **Declaração de princípios internacionais de catalogação**, 2016. Disponível em: <https://www.ifla.org/files/assets/cataloguing/icp/icp_2016-pt.pdf >. Acesso em: 12 jun. 2019.

IFLA WORKING GROUP ON FRANAR. **Functional Requirements for Authority Data: a Conceptual Model**. Den Haag: IFLA, 2013. Disponível em: <http://www.ifla.org/files/assets/cataloguing/frad/frad_2013.pdf >. Acesso em: 03 set. 2020.

IFLA. **Guidelines for Professional Library/Information Educational Programs**. IFLA: [s. l.], 2012. Disponível em: [https://www.ifla.org/publications /guidelines-for-professional-libraryinformation-educational-programs-2012](https://www.ifla.org/publications/guidelines-for-professional-libraryinformation-educational-programs-2012). Acesso em: 24 abr. 2020.

IKEDA, A. A., OLIVEIRA, T. M. V.; CAMPOMAR, M. C. A tipologia do método de caso em Administração: usos e aplicações. **Organizações & Sociedade**, v. 12, n. 34, p. 141-159, jul./set. 2005. Disponível em <https://portalseer.ufba.br/index.php/revistaoes/article/view/10796> Acesso em: 24 jun. 2020.

INEP. **Avaliação in loco**: glossário dos instrumentos de avaliação externa. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2018. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_institucional/apresentacao/glossario_3_edicao.pdf. Acesso em: 19 maio 2020.

INTNER, S. S. Cataloging Practice and Theory: What to Teach and Why. **Journal of Education for Library and Information Science**, v. 30, n. 4, p. 333-336, Spring 1990. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/40323426>. Acesso em: 23 jul. 2019.

JACOB, C.; BARATIN, M. (Dir.). **O Poder das Bibliotecas**: a memória dos livros no Ocidente. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2006.

JIMÉNEZ PELAYO, J.; GARCÍA BLANCO, R. **El catálogo de autoridades**: creación y gestión en unidades documentales. Gijón: Trea, 2002.

JOHNSON, D. W.; JOHNSON, R. T. An educational psychology success story: Social interdependence theory and cooperative learning. **Educational Research**, v. 38, p. 365-379, 2009.

JOHNSTON, N.; KARAFOTIAS, T. Flipping the Classroom to Meet the Diverse Learning Needs of Library and Information Studies (LIS) Students. **Journal of Education for Library and Information Science**, v. 57, n. 3, p.226-238, 2016. Disponível em: <https://www.utpjournals.press/doi/pdf/10.3138/jelis.57.3.226> Acesso em 18 jun. 2020.

JOUDREY, D. N.; MCGINNIS, R. Graduate Education for Information Organization, Cataloging, and Metadata. **Cataloging & Classification Quarterly**, v. 52, n. 5, p. 506-550, 2014. Disponível em: 10.1080/01639374.2014.911236 Acesso em: 15 mar. 2019.

KAPP, K. **The gamification of learning and instruction**: game-based methods and strategies for training and education. San Francisco: Pfeiffer, 2012.

KEENAN, C. **Mapping student-led peer learning in the UK**. York (UK): The Higher Education Academy, 2014. Disponível em: <https://www.advance-he.ac.uk/knowledge-hub/mapping-student-led-peer-learning-uk>. Acesso em: 23 maio 2020.

KHERADMAND, A.; ZAMANI, B.; HEDAYATI, N.; CHESHOMI, M.; ABEDI, A. P-45 - comparing the social skills of students addicted to computer games with normal students. **European psychiatry**, v. 27, sup. 1, p. 1-1, 2012. Disponível em: [https://doi.org/10.1016/S0924-9338\(12\)74212-8](https://doi.org/10.1016/S0924-9338(12)74212-8) Acesso em: 26 jul. 2020.

KIEFER, C. **Caminhando na chuva**. 13. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1996

KIRRIEMUIR, J; MCFARLANE, A. **Literature Review in Games and Learning**. Bristol (UK): Futurelab, 2004. Disponível em: <https://telearn.archives-ouvertes.fr/hal-00190453/document>. Acesso em: 13 jul. 2020.

KLABBERS, J. H. G. **The magic circle: principles of gaming & simulation**. 3rd. ed. Boston (USA): Sense Publishers, 2009.

KNIGHT, J.; BRAME, C. Peer Instruction. CBE. **Life Sciences Education**, v. 17, n.5, p. 1-4, Summer 2018.

KNOLL, M. The project method: Its vocational education origin and international development. **Journal of Industrial Teacher Education**, v. 34, n. 3, p. 59-80, Spring 1997.

KORBER, I.; SHEPHERD, J. Teaching the information literacy framework: creating choose-your-own-adventure flip-books. **Reference Services Review**, v. 47, n. 4, p. 461-475, 2019. Disponível em: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/RSR-05-2019-0033/full/html>. Acesso em: 07 jul. 2020.

KOSTER, R. **Theory of Fun for Game Design**. 2. ed. Boston (USA): O'Reilly Media, 2013.

KRIDEL, C. **Encyclopedia of Curriculum Studies**. London (UK): SAGE, 2010.

KUMAR, G.; KUMAR, K. **Theory of Cataloguing**. New Delhi (IND): Vikas Pub. House, 1982.

LARMER, J. **Project Based Learning (PBL): Starter Kit**. Novato (USA): Buck Institute for Education, 2009.

LASRY, N.; MAZUR, E.; WATKINS, J. Peer instruction: from Harvard to the two-year college. **American Journal of Physics**, v. 76, n. 11, p. 1066-1069, 2008.

LAZARINIS, F. **Cataloguing and classification: an introduction to AACR2, RDA, DDC, LCC, LCSH and MARC 21 Standards**. New York (USA): Elsevier, 2015.

LEMOS, A. A. B. de. Estado atual do ensino da Biblioteconomia no Brasil e a questão da Ciência da Informação. **Revista Biblioteconomia**, Brasília, n.1, jan./jun.1973.

LESSA, B. Aplicação de metodologias ativas de aprendizagem no ensino de Fontes de Informação no Curso de Biblioteconomia. **BIBLOS**, v. 33, n. 1, p. 182-200, abr. 2020. Disponível em: <<https://periodicos.furg.br/biblos/article/view/8782>>. Acesso em: 26 jul. 2020.

LETARTE, K. M. et al., Practitioner Perspectives on Cataloging Education for Entry-Level Academic Librarians. **Library Resources & Technical Services**, v. 46, n. 1, p. 11-22, 2002.

LIBRARY OF CONGRESS. **Overview of the BIBFRAME 2.0 Model**. Washington (USA): Library of Congress, 2016. Disponível em: <https://www.loc.gov/bibframe/docs/bibframe2-model.html>. Acesso em: 02 set. 2020.

LIMA, M. L. A. 30 anos de ensino de Biblioteconomia em Pernambuco. **Cadernos de Biblioteconomia**, v. 3, n. 1, 1980. Disponível em:
<<http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/61482>>. Acesso em: 08 jul. 2019.

LIMA, R. M.; CARVALHO, D.; FLORES, M. A.; HATTUM, N. V. Ensino/aprendizagem por projecto: balanço de uma experiência na universidade do Minho. In: VIII CGP PSICOPEDAGOGIA, 2005. **Anais [...]**. Minho: Universidade do Minho, 2005. Disponível em:
http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/5393/1/2005%2520VIII_CGP_PsicoPeda%20gogia_211.pdf/. Acesso: 23 de jul. 2012.

LINHARES, M. P.; REIS, E. M. Estudos de caso como estratégia de ensino na formação de professores de física. **Ciênc. educ.**, Bauru, v. 14, n. 3, p. 555-574, 2008. Disponível em:
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-73132008000300012&lng=en&nrm=iso Acesso em: 01 abr. 2020.

LÓPEZ GUILLAMÓN, I. Apuntes para una historia de la catalogación internacional en los siglos XIX y XX. **Scire: representación y organización del conocimiento**, v. 10, n.1. jan.-jun., p. 121-144, 2004a. Disponível em:
<<https://ibersid.eu/ojs/index.php/scire/article/viewArticle/1483>>. Acesso em: 11 abr. 2018.

LÓPEZ GUILLAMÓN, I. Evolución reciente de la catalogación. **Anales de Documentación**, n. 7. p. 141-152, 2004b. Disponível em: < <http://revistas.um.es/analesdoc/article/view/1661>>. Acesso em: 11 abr. 2018.

LOURENÇO, C. de A.; DIAS, C. da C. Ensino de RDA: relato de experiência a partir do manual “The RDA workbook” de Margaret Mering. In: ENCONTRO DE RDA NO BRASIL, 1., 2019, Florianópolis. **Anais [...]**. Florianópolis: Editora da UDESC, 2019. Disponível em:
<https://rdanobrasil.org/wp-content/uploads/2019/12/2019-ensino-de-rda-manual-rda-workbook-margaret-mering-texto.pdf> Acesso em: 19 ago. 2020.

LUBETZKY, S. Fundamentals of cataloging. In.: Svenonius, Elaine; McGarry, Dorothy, (eds). **Seymour Lubetzky: writings on the classical art of cataloging**. Englewood: Libraries Unlimited, [1960]. p. 199-205.

LUBETZKY, S. On Teaching Cataloging. **Journal of Education for Librarianship**, v. 5, n. Spring, p. 255-258, 1955.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LUND, N. W. Document theory. **Annual Review of Information Science and Technology**, v.43, n.1, p.1-55, 2009. Disponível em:
<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/aris.2009.1440430116/full>. Acesso em: 11 fev. 2018.

M. VALENÇA, M.; BALTHAZAR TOSTES, A. P. O Storytelling como ferramenta de aprendizado ativo. **Carta Internacional**, v. 14, n. 2, 20 ago. 2019. Disponível em:
<https://www.cartainternacional.abri.org.br/Carta/article/view/917/732> Acesso em: 10 abr. 2020.

MACHADO, E. C. M.; HELDE, R. V.; COUTO, S. Ensino de Catalogação: da teoria à prática. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, v. 3, n. 2, p. 100-106, 2007. Disponível em: <<http://basessibi.c3sl.ufpr.br/brapci/v/a/4899>>. Acesso em: 12 mar. 2017.

MACHADO, R. B.; PEREIRA, A. M. Aspectos da Catalogação e do RDA: contribuições teóricas da literatura nacional e internacional. **Encontros Bibli: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação**, Florianópolis, v. 22, n. 49, p. 89-101, maio/ago. 2017.

MACHADO, R. B.; PEREIRA, A. M. O novo padrão RDA sob a perspectiva das tarefas do usuário. **Revista Ibero-Americana de Ciência da Informação**, v. 9, n. 2, p. 345-364, 29 abr. 2016. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/RICI/article/view/2414> Acesso em: 19 ago. 2020.

MACHADO, R. B.; PEREIRA, A. M. Análise do padrão RDA: um estudo aplicado em teses e dissertações em literatura e cinema. **RDBCI: Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Campinas, SP, v. 15, n. 1, p. 130-147, jan. 2017. ISSN 1678-765X. Disponível em: <<http://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rdbci/article/view/8645396>>. Acesso em: 12 mar. 2017.

MACKERACHER, D. **Making sense of adult learning**. Toronto (CAN): Culture Concepts, 1996.

MAGEE, M. **State of the field review: simulation in education**. Final report. Calgary (CAN): Alberta Online Learning Consortium, 2006. Disponível em: <http://www.cclcca.ca/pdfs/StateOfField/SFRSimulationinEducationJul06REV.pdf>. Acesso em: 28 maio 2020.

MAIMONE, G. D.; SILVEIRA, N. C.; TÁLAMO, M. de F. G. M. Reflexões acerca das relações entre representação temática e descritiva. **Informação & sociedade, estudos**, João Pessoa, v. 21, n. 1, p. 27-35, 2011. Disponível em: <<http://www3.eca.usp.br/sites/default/files/form/biblioteca/acervo/producao-academica/002183402.pdf>>. Acesso em: 19 ago. 2020.

MAMEDE, S.; PENAFORTE, J. C. (Orgs.). **Aprendizagem baseada em problemas: anatomia de uma nova abordagem educacional**. São Paulo: Hucitec/ESP-CE, 2001.

MARTIN, L.; WEST, J.; BILL, K. Incorporating problem-based learning strategies to develop learner autonomy and employability skills in sports Science undergraduates. **Journal of Hospitality, Leisure, Sport, and Tourism Education**, v. 7, n. 1, p. 18-30, 2008. DOI: 10.3794/johlste.71.169 Acesso em: 24 abr. 2020.

MARTÍNEZ ARELLANO, F. F.; ROSA VALGAÑÓN, P. de la; ESPINO RIVERA, M. de los Á. RDA en las aulas: una experiencia docente. In: ENCONTRO DE RDA NO BRASIL, 1., 2019, Florianópolis. **Anais [...]**. Florianópolis: Editora da UDESC, 2019. Disponível em: <https://rdanobrasil.org/wp-content/uploads/2019/12/2019-rda-en-las-aulas-una-experiencia-docente-texto.pdf> Acesso em: 21 ago. 2020.

MARTINS, W. A **palavra escrita**: história do livro, da imprensa e da biblioteca. 3. ed. São Paulo: Ática, 1999.

MARTINS, M. G. de. A biblioteca como instrumento de ação cultural: debate à comunicação de Victor Fluser. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA E DOCUMENTAÇÃO, 11, João Pessoa, 1982. **Anais...** João Pessoa: APBPB, 1982, v.2, p. 197-225.

MARTIN, Henri-Jean. Les Chartistes et les bibliothèques. **Bulletin des bibliothèques de France (BBF)**, n. 12, p. 529-537, 1972. Disponível em: <<http://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-1972-12-0529-001>>. Acesso em: 12 mar. 2018.

MASSON, T. J.; MIRANDA, L. F.; MUNHOZ, A. H.; CASTANHEIRA, A. M. P. Metodologia de ensino: aprendizagem baseada em projetos (PBL). In: XL Congresso Brasileiro de Educação em Engenharia (COBENGE), Belém, 2012. **Anais [...]**. Belém: [s.n.] . 2012.

MATARAZZO, J. M.; PEARLSTEIN, T. (eds.). **The Emerald Handbook of Modern Information Management**. Bingley, UK: Emerald Publishing Limited, 2018.

MATTOS, M. A. R. P. B. de. Educação para Biblioteconomia a nível de graduação, no Brasil. In: Congresso Brasileiro de Biblioteconomia e Documentação, 9. e Jornada Sul-Riograndense de Biblioteconomia e Documentação, 5. Porto Alegre, 1977. **Anais...** Porto Alegre, v. 2, p. 158-62, 1977.

MAZUR, E. **Peer Instruction**: a revolução da aprendizagem ativa. Porto Alegre: Penso, 2015.

MCLEROY, C. History of military gaming. **Soldiers**, v. 63, n. 9, p. 4-6, 2008. Disponível em: http://usarmy.vo.llnwd.net/e2/rv5_other/soldiers/archives/pdfs/sep08all.pdf. Acesso em: 27 jun. 2020.

MEDEIROS, A. L. S. **Desconhecida pela comunidade e desprezada pelas autoridades**: a biblioteca pública no Brasil na opinião de atores políticos e pesquisadores. Orientadora: Gilda Olinto. Rio de Janeiro, 2015. 175 f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Escola de Comunicação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Instituto Brasileiro de informação em Ciência e Tecnologia, Rio de Janeiro, 2015.

MELO, M. A. F.; BRÄSCHER, M. Requisitos funcionais para dados de autoridade assunto (frsad): entidades, atributos e relacionamentos. **Revista Digital de Biblioteconomia & Ciência da Informação**, v. 12, n. 2, p. 102-119, 2014. DOI: 10.20396/rdbci.v12i2.1605 Acesso em: 19 ago. 2020.

MENEZES, M. A. de A. Do método do caso ao case: a trajetória de uma ferramenta pedagógica. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 35, n. 1, p. 129-143, Abr. 2009 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022009000100009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 12 maio 2020.

MEY, E. S. A. **Introdução à Catalogação**. Brasília: Briquet de Lemos/Livros, 1995.

MEY, E. S. A. Algumas questões sobre o ensino da representação descritiva ou a Catalogação no Brasil. Jul. 2005a. **Info Home**. Disponível em: <http://www.ofaj.com.br/textos_conteudo.php?cod=35>. Acesso em: 12 mar. 2017.

MEY, E. S. A. **Algumas questões sobre o ensino da representação descritiva, ou a Catalogação na berlinda**. 2005b. Disponível em: <<http://www.ofaj.com.br/textos.html>>. Acesso em: 03 jun. 2019.

MEY, E. S. A.; MORENO, F. Desafios do ensino de Catalogação no Brasil. In: ENCONTRO NACIONAL DE CATALOGAÇÃO- ENACAT. III EEPC, 1;3; Rio de Janeiro, 2012. **Anais...** Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/109279226/Desafios-do-ensino-de-catalogacao-no-Brasil>>. Acesso em: 12 mar. 2017.

MEY, Eliane Serrão Alves; SILVEIRA, Naira Christofolletti. **Catalogação no plural**. Brasília, DF: Briquet de Lemos, 2009.

MEY, E. S. A.; SILVEIRA, N. C. Considerações teóricas aligeiradas sobre a Catalogação e sua aplicação. **InCID: R. Ci. Inf. e Doc.**, Ribeirão Preto, v. 1, n. 1, p. 125-137, 2010. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/incid/article/view/42309/45980>>. Acesso em: 12 mar. 2017.

MIGLIOLI, S. O método do caso aplicado ao ensino da Biblioteconomia: histórico e perspectivas. **Encontros Bibli: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação**, Florianópolis, v. 19, n. 39, p. 1-18, abr. 2014. ISSN 1518-2924. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/1518-2924.2014v19n39p1/26575>>. Acesso em: 02 abr. 2020.

MIKSA, F. L. Melvil Dewey: The Professional Educator and His Heirs. **Library Trends**, v. 34, n. 3, p. 359-381. Winter 1986. Disponível em: <<https://core.ac.uk/download/pdf/4816765.pdf>> Acesso em: 12 jul. 2019.

MIKSA, F. L. The Columbia School of Library Economy, 1887-1888. **Libraries & Culture**, v. 23, n. 3, p. 249-280, Summer 1988. Disponível em: <<https://www.jstor.org/stable/pdf/25542068.pdf>> Acesso: em: 12 jul. 2019.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo-Rio de Janeiro, HUCITEC-ABRASCO, 1996.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. Ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

MINAYO, M. C. de S. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 27. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

MINAYO, M. C. de S. **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001

MIRANDA, M. L. C. de. Na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). **Chronos**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 10, p. 54-81, 2015.

MODESTO, F. Panorama da Catalogação no Brasil: da década de 1930 aos primeiros anos do século XXI. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 22, 2007, Brasília. **Anais [...]** Brasília, 2007. Disponível em: <
<http://www.eca.usp.br/prof/fmodesto/textos/2007PanoramaCatalogacao.pdf>>. Acesso em: 12 mar. 2017.

MOITRA, K. Storytelling as an active learning tool to engage students in a genetics classroom. **Journal of Microbiology and Biology Education**, Washington, DC, v. 15, n. 2, p. 332-334, 2014. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4278517/>. Acesso em: 18 jun. 2020.

MOMESSO, A. C.; SILVA, K. G. C.. As disciplinas de Catalogação nos cursos de Biblioteconomia. In: I ENCONTRO NACIONAL DE CATALOGADORES, III ENCONTRO DE ESTUDO E PESQUISA EM CATALOGAÇÃO, 1., 2., 2012, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro, 2012. Disponível em:
 <<http://pt.scribd.com/doc/109279891/As-disciplinas-de-catalogacao-nos-curriculos-dos-cursos-de-Biblioteconomia-brasileiros>>. Acesso em: 12 mar. 2017.

MONSALVE, E. S. **Uma abordagem para transparência pedagógica usando aprendizagem baseada em jogos**. 2014. Tese (Doutorado em Informática) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

MORAES, L. E. **História contemporânea: da Revolução Francesa à Primeira Guerra Mundial**. São Paulo: Contexto, 2017.

MORAES, R. B. de. **Entrevista gravada em 27 de outubro de 1981**. São Paulo, Biblioteca Mário de Andrade, 1981. [Transcrita na Revista da Biblioteca Mário de Andrade, 50, jan./dez., p.54-59, 1992].

MORAES, R. B. de. **O problema das bibliotecas brasileiras**. Rio de Janeiro: Casa do Estudante do Brasil, 1943.

MORAES, R. B. de. Entrevista. **ABDF** - Boletim Informativo, Brasília, v. 1, n. 7, p. 3-5, set. 1988.

MORAES, R. B. de. Depoimentos. In: KANTOR, Iris; MACIEL, Debora A.; SIMÕES, Júlio Assis (Orgs.). **A Escola Livre de Sociologia e Política: Anos de formação 1933-1953: depoimentos**. São Paulo: Escuta, 2001. p. 127-133.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. 4. ed. São Paulo: Papirus, 2010.

MORAN, J. M. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. 21. ed. São Paulo: Papirus, 2013.

MORAN, J. M. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, Carlos Alberto de; MORALES, Ofelia Elisa Torres (orgs.). **Convergências midiáticas, educação e**

cidadania: aproximações jovens. 2015. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf>. Acesso em: 03 fev 2020. p. 15-33.

MORAN, J. M. Como transformar nossas escolas. In: CARVALHO, M. (Org.). **Educação 3.0:** Novas perspectivas para o Ensino. São Leopoldo: Unisinos, 2017a.

MORAN, J. M. Metodologias ativas e modelos híbridos na educação. In: YAEHASHI, Solange et al. (Orgs.). **Novas Tecnologias Digitais:** Reflexões sobre mediação, aprendizagem e desenvolvimento. Curitiba: CRV, 2017b. p.23-35.

MORAN, J. M. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In.: BACICH, Lilian. MORAN, José (Orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora:** uma abordagem teórico-prática [recurso eletrônico]. Porto Alegre: Penso, 2018.

MORENO, F. P.; MÁRDERO ARELLANO, M. ÁNGEL. Requisitos funcionais para registros bibliográficos - FRBR: uma apresentação. **RDBCI: Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, v. 3, n. 2, p. 20-38, 30 set. 2005. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rdbci/article/view/2052>. Acesso em: 19 ago. 2020.

MORENO, N. A. **A informação arquivística no processo de tomada de decisão em organizações universitárias.** 220f. (Doutorado em Ciência da Informação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Ciência da Informação, 2006.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita:** repensar a reforma reformar o pensamento. 10. ed. Rio de Janeiro : Bertrand Brasil, 2004.

MORRIS, D. E.; WOOL, G. Cataloging: Librarianship's best bargain. **Library Journal**, v. 124, n. 11, p. 44-46, 1999.

MUELLER, S. P. M. O ensino de Biblioteconomia no Brasil. **Ciência da Informação**, v. 14, n. 1, p. 3-15, 1985. Disponível em: <<http://basessibi.c3sl.ufpr.br/brapci/v/a/5576>>. Acesso em: 16 Mar. 2017.

MUELLER, K. L.; THOMPSON, M.; VALDES, Z. Ready, set, hire! Perceptions of new technical services librarian preparedness. **Library Leadership & Management**, v. 29, n. 4, p. 1–33, 2015. Disponível: <https://journals.tdl.org/llm/index.php/llm/article/view/7103> Acesso em: 20 mar. 2019.

MULIN, R. B. **Cultura e Bibliotecas em São Paulo:** o pioneirismo de Adelpha Figueiredo. 2011. 83f. Dissertação (Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2011b. Disponível em: . Acesso em: 11 jan. 2018.

MURTA, C. A. R.; VALADARES, M. G. P. de F.; MORAES FILHO, W. B. Possibilidades pedagógicas do Minecraft: incorporando jogos comerciais na educação. In: Encontro Virtual De Documentação em Software Livre, 12.; Congresso Internacional de Linguagem e Tecnologia Online, 9. **Anais...** 2015. Disponível em: <www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/anais_linguagem_tecnologia/article/viewFile/8523/7478>. Acesso em: 28 maio 2020.

NASTRI, R. M. Formação profissional do bibliotecário no Brasil, sob a perspectiva histórico-educacional. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação** São Paulo, v.25, n. 374, p.79-96, jul./dez. 1992.

NEGRÃO, M. B. **Biblioteca Pública Municipal de São Paulo: da criação à consolidação (1926-1951)**. São Paulo, 1983. Dissertação de mestrado, ECA/USP, 1983.

NGAI, E. W. T.; LAM, S. S.; POON, J. K. L. Computer-supported collaborative learning system in teaching e-commerce. In: HAMER, J.; RAADT, M. de (eds.) **Proceedings ... 13th Australasian computing education conference**, RMIT University, Melbourne, Australia, 17-20 January 2011. Darlinghurst, Australia: Australian Computer Society, 2011. p. 63-72.

NORONHA, D. P.; PAULINO, E. A. V.; Apostolo, M. M. P. (Orgs.). **Faculdade de Biblioteconomia e Ciência da Informação: retrato de uma escola, 1940-2000**. São Paulo: FESPSP, 2000.

NORMORE, L. F. Here be Dragons: A Wayfinding Approach to Teaching Cataloguing. **Cataloging & Classification Quarterly**, v. 50, n. 2-3, p. 172-188, 2012. Disponível em: 10.1080/01639374.2011.651192 Acesso em: 12 jun. 2019.

OBLINGER, D. G. The next generation of educational engagement. **Journal of interactive media in education**, v. 8, p.1-18, 2004. Disponível em: <http://www-jime.open.ac.uk/article/2004-8-oblinger/198>. Acesso em: 03 jul. 2020.

OCHOLLA, D. N.; OCHOLLA, L. Cataloguing and classification education (CCE) and training in Library and Information Science/Studies departments in South Africa. **South African Journal of Libraries and Information Science**, v. 80, n. 1, p. 1-7, 2014.

OCHOLLA, D. N. et al. A Comparison of Cataloguing and Classification Education (CCE) in Library and Information Science in South Africa, Brazil and the USA (SOBUSA): An Overview. **African Journal of Library, Archives & Information Science**, [s. l.], v. 25, n. 1, p. 15-27, 2015. Disponível em: <<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=aph&AN=102893879&lang=pt-br&site=eds-live>>. Acesso em: 19 jul. 2019.

OKADA, S. Y.; ORTEGA, C. D. Análise da Recuperação da Informação em Catálogo on line de Biblioteca Universitária. **Inf. Inf.**, Londrina, v. 14, n. 1, p. 18-35, jan./jun. 2009.

O'KELLY, M.; GARRISON, J.; MERRY, B.; TORREANO, J. Building a Peer-Learning Service for Students in an Academic Library. **Libraries and the Academy** v. 15, n. 1, p. 163-182, 2015. DOI:10.1353/pla.2015.0000 Acesso em: 28 abr. 2020.

OLIVEIRA, L. D.; ROCHA, R. P. da. Da fragmentação da informação à integração: o caso dos cursos de arquivologia, Biblioteconomia e museologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. In: FRIAS, J. A.; TRAVIESO, C. (Org.). **Formação, investigação e mercado de trabalho em informação e documentação em Espanha e Portugal**. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 2008. p. 387-399.

OLIVEIRA, G. A. Estudo de Casos. In CECY, C.; OLIVEIRA, G. A.; COSTA, E. M. M. B. C. (Orgs) **Metodologias Ativas**: aplicações e vivências em Educação Farmacêutica. São Paulo: Abenfarbio. 2013.

OLIVEIRA, J. T. **A fascinante história do livro**. Rio de Janeiro: Cátedra, 1984. v. 1

OLIVEIRA, M.; CARVALHO, G. F.; SOUZA, G. T. Trajetória histórica do ensino da Biblioteconomia no Brasil. **Informação & Sociedade**: Estudos, João Pessoa, v.19, n.3, p. 13-24, set./dez. 2009. Disponível em: http://www.brapci.inf.br/_repositorio/2010/05/pdf_15f44837c8_0010272.pdf Acesso em: 18 mar. 2019.

OLIVER, C. **Introdução à RDA**: um guia básico. Brasília: Briquet de Lemos, 2011.

ORTEGA, C. D. **Os registros de informação dos sistemas documentários**: uma discussão no âmbito da Representação Descritiva. 2009. Tese (Doutorado em Cultura e Informação) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em: <doi:10.11606/T.27.2009.tde-21092009-211824>. Acesso em: 12 mar. 2017.

ORTEGA, C. D. Contexto de desenvolvimento da Organização da Informação, com enfoque para a Catalogação, na Escola de Ciência da Informação da UFMG. **Perspect. ciênc. inf.**, Belo Horizonte, v. 18, n. 2, p. 182-215, June 2013. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-99362013000200012&lng=en&nrm=iso>. access on 09 July 2019.

OSBORN, A. D. The crisis in cataloging. **The Library Quarterly**, Chicago, v. 11, n. 4, p. 393-411, Oct. 1941.

PACHECO, K. L.; ORTEGA, C. D. Origem do modelo FRBR. **Biblios** (Peru), n. 60, p. 63-75, 2015. Disponível em: 10.5195/biblios.2015.239 Acesso em: 03 set. 2020.

PACHECO, R. As transformações da escrita e seus suportes: do passado ao presente. **Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Campinas, v. 8, n. 2, p. 199-208, jan./jun. 2011. Disponível em: <<http://www.sbu.unicamp.br/seer/ojs/index.php/rbci/article/view/479/324>>. Acesso em: 11 abr. 2018.

PALLIER, D. Histoire et évolution du métier de bibliothécaire. **Bulletin d'informations de l'ABF**, n° 164, p. 47-56, 1994.

PANDO, D. A. **Formação e demanda profissional em tratamento temático da informação no Brasil**: uma análise comparativa de conteúdos programáticos universitários e de concursos públicos em Biblioteconomia. Dissertação, 187f. (Mestrado em Ciência da Informação). Marília: Universidade Paulista, 2005.

PATTUELLI, C. M. Knowledge organisation landscape: A content analysis of introductory courses. **Journal of Information Science**, v. 36, n. 6, p. 812-822, 2010.

PAULIN, J. F. V. **Educação a distância online**: potencialidades para a formação de professores que ensinam matemática. 2015. 269 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, UNESP, Rio Claro, 2015.

PAUSCH, L. M.; BURGER, R. H. The Making of the Adaptable Cataloger. **Illinois Libraries**, v. 67, p. 440-444, 1985.

PEDRÃO, G. B. **A construção do catálogo de Panizzi**: uma análise documental. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Filosofia e Ciências. Marília, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/181806> Acesso em: 22 jun. 2019.

PENAFORTE, J. C. John Dewey e as raízes filosóficas da aprendizagem baseada em problemas. In MAMEDE, S.; PENAFORTE, J. C. (Orgs.). **Aprendizagem baseada em problemas**: anatomia de uma nova abordagem educacional. São Paulo: Hucitec/ESP-CE, 2001.

PEREIRA, A. M. Inquietações sobre o ensino de Catalogação. In: ENCONRO NACIONAL DE CATALOGAÇÃO- ENACAT. IV EEPC, 2; 3, Rio de Janeiro, 2013. **Anais...** Rio de Janeiro, 2013. Disponível em: < <http://www.enacat.ufscar.br/index.php/eic-enacat/eic-enacat/paper/viewFile/60/29>>. Acesso em: 12 mar. 2017.

PEREIRA, A. M.; RODRIGUES, R. A educação continuada do catalogador: o caso da Universidade do Estado de Santa Catarina. **Revista ACB**, Florianópolis, v. 7, n. 2, p. 219-239, ago. 2005. Disponível em: <<https://revista.acb.org.br/racb/article/view/395/489>>. Acesso em: 12 mar. 2017.

PEREIRA, A. M.; SANTOS, P. L. C. S. Educação continuada à distância do catalogador: uma proposta alternativa. **Transinformação**, Campinas, 16(1):47-58, jan./abr., 2004. Disponível em: < <http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/transinfo/article/view/725/705>>. Acesso em: 12 mar. 2017.

PHILLIPS, B. S. **Pesquisa Social**. Rio de Janeiro, Agir, 1974.

PILETTI, C. **Didática Geral**. 5. ed. São Paulo: Ática, 1985.

PIMENTA, S. G. Pesquisa-ação crítico-colaborativa: construindo seu significado a partir de experiências com a formação docente. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 521-539, set./dez. 2005. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/ep/article/view/27993>>. Acesso em: 15 nov. 2015.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS. **Projeto Pedagógico Curso de Biblioteconomia**. Campinas, SP: PUC-Campinas, 2019. Disponível em: <https://www.puc-campinas.edu.br/wp-content/uploads/2019/04/Projeto-Pedagogico-2019-Biblioteconomia.pdf>. Acesso em: 07 de jul. de 2019.

POWELL, P. C.; WEENK, G. W. H. **Project-led engineering education**. Utrecht (HOL): Lema Publishers, 2003.

PRADO, H. de A. Entrevista. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v. 21, n. 3/4, p. 1-6, jul./dez. 1988.

PRENSKY, M. **Digital game-based learning**. New York (USA): McGraw-Hill, 2001.

PRENSKY, M. Computer game-based learning: digital game-based learning. In: RAESSENS, M. J.; GOLDSTEIN, J. (eds.) **Handbook of computer games**. Cambridge (USA): MIT Press, 2005. p. 97-122.

PRUDENCIO, D. S.; OLIVEIRA, L. M. C. de. Metodologia de aprendizagem ativa na formação do bibliotecário: inovações no ensino. **Anais do CBBB**, v. 28, 2019. Disponível em: <<https://portal.febab.org.br/anais/article/view/2376>>. Acesso em: 13 mar. 2020.

PRUDENCIO, D. S.; RODRIGUES, M. E. F. Práticas inovadoras no ensino de biblioteconomia no brasil: análise das publicações do gt-6 da ancib e da brapci. **Revista Brasileira de Educação em Ciência da Informação**, v. 5, n. 2, p. 25-46, 2018. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/109395>>. Acesso em: 26 jul. 2020.

PULIDO, M. P.; MORILLAS, J. L. H. **Teoria e nuevos escenarios de la Bibliotecología**. 2.ed. Buenos Aires: Alfagrama, 2006.

QUINN, M. E. **Historical Dictionary of Librarianship**. Lanham (USA): Rowman & Littlefiel, 2014.

RANGANATHAN, S. R. **Theory of library catalogue**. Madras (IND): The Madras library association, 1938.

RAYWARD, W. Boyd. Melvil Dewey and Education for Librarianship. **The Journal of Library History**, v. 3, n. 4, p. 297-312, 1968. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/25540125>. Acesso em: 11 jun. 2019.

REIPERT, H. J. **História da Biblioteca Pública Municipal Mário de Andrade**. São Paulo: Prefeitura Municipal de São Paulo, 1972.

REIS, F.; SILVA, L. C. da. Ensino do código RDA: processos e desafios na implantação no curso de Biblioteconomia da Universidade Federal de Goiás. In: ENCONTRO DE RDA NO BRASIL, 1., 2019, Florianópolis. **Anais [...]**. Florianópolis: Editora da UDESC, 2019. Disponível em: <https://rdanobrasil.org/wp-content/uploads/2019/04/2019-ensino-do-codigo-rda-ufg.pdf> Acesso em: 21 ago. 2020.

RIBEIRO, A. M. de C. M. **Catálogo de recursos bibliográficos pelo AACR2**. 2ed. rev. Brasília: Ed. do Autor, 2004.

RIBEIRO, L. R. de C. **Aprendizagem baseada em problemas (PBL): uma experiência no ensino superior**. São Carlos: EdUFSCar, 2008.

RICHARDSON JR., J. V. History of American Library Science: Its Origins and Early Development. **Encyclopedia of library and information sciences**. 3rd ed. New York, NY: Taylor and Francis, 2010a. Disponível em: <https://polaris.gseis.ucla.edu/jrichardson?ALS.pdf> Acesso em: 12 jun. 2019.

RICHARDSON JR., J. V. Library science in the United States: Early history. In: BATES, M. J.; MAACK, N. M. (Eds.), **Encyclopedia of library and information sciences**. 3rd ed. New York, NY: Taylor and Francis, 2010b. p. 3440-3448.

RIOS, I.; CAZORLA, A.; DÍAZ-PUENTE, J. M.; YAGÜE, J. L. **Project-based learning in engineering higher education**: two decades of teaching competences in real environments. *Procedia: Social and Behavioral Sciences*, v. 2, n. 2, p. 1368-1378, 2010. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.202> Acesso em: 11 jul. 2020.

RIVA, P.; LE BOEUF, P.; ŽUMER, M.; IFLA FRBR Review Group. **IFLA Library Reference Model**: a conceptual model for bibliographic information. Den Haag: IFLA, 2017. Disponível em: https://www.ifla.org/files/assets/cataloguing/frbr-lrm/ifla-lrm-august-2017_rev201712.pdf Acesso em: 03 set. 2020.

RIVERA, E. Using the Flipped Classroom Model in Your Library Instruction Course. **The Reference Librarian**, v. 56, n. 1, p. 34-41, 2015. DOI: 10.1080/02763877.2015.977671 Acesso em: 08 maio 2020.

ROBREDO, J. Aplicação dos resultados de um estudo delfos ao desenvolvimento e revisão de currículos em Biblioteconomia e ciência da informação. **Revista de Biblioteconomia de Brasília**, v. 16, n. 2, p. 157-177, 1988. Disponível em: <http://www.brapci.ufpr.br/brapci/v/a/8327>. Acesso em: 15 Mar. 2017.

ROCKWOOD, R. H. Melvil Dewey and Librarianship. **The Journal of Library History** v. 3, no. 4 p. 329-341, 1968. Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/25540127>. Acesso em: 11 jun. 2019.

RODRIGUES, E. P. **Sala de aula invertida integrada à aprendizagem por pares**: metodologias ativas comparadas à classe tradicional no ensino de História. 2019. 96 f. Tese (Doutorado em Educação: Psicologia da Educação) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.

ROMERO, L. The Cataloging Laboratory. **Cataloging & Classification Quarterly**, v. 21, n. 1, p. 3-17, 1996. DOI: 10.1300/J104v21n01_02 Acesso em: 16 maio 2020.

ROSSITER, M. **Narrative and stories in adult teaching and learning**. Columbus (USA): ERIC Clearinghouse on Adult Career and Vocational Education, 2002. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED473147.pdf> Acesso em: 17 jul. 2020.

ROUSSOU, M. Learning by doing and learning through play: an exploration of interactivity in virtual environments for children. **Computers in Entertainment**, v. 2, n. 1, p. 1-23, jan. 2004. Disponível em: <https://dl.acm.org/doi/pdf/10.1145/973801.973818> Acesso em: 29 jun 2020.

RUSSO, L. G. M. **A Biblioteconomia brasileira 1915-1965**. Instituto Nacional do Livro: Rio de Janeiro, 1966.

SÁ, H. L. do C. e. Análise Crítica da Aprendizagem Baseada em Problemas. In MAMEDE, Silvia; PENAFORTE, Júlio César (Orgs.). **Aprendizagem baseada em problemas: anatomia de uma nova abordagem educacional**. São Paulo: Hucitec/ESP-CE, 2001.

SAMPAIO, D. B.; BERNARDINO, M. C. R. O uso de metodologias alternativas no ensino de biblioteconomia: gamificação como estratégia pedagógica. **Revista Brasileira de Educação em Ciência da Informação**, v. 4, p. 100-117, 2017. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/71570>>. Acesso em: 29 maio 2020.

SANTOS, D. R. dos; SANTOS M. J. V. da C. Estudo comparativo da norma brasileira de descrição arquivística (NOBRADE) e o formato MARC 21: contribuição para a descrição e automação de arquivos com base em padrões biblioteconômicos. In: ENCONTRO NACIONAL DE CATALOGAÇÃO- ENACAT. IV EEPC, 2; 3, Rio de Janeiro, 2013. **Anais...** Rio de Janeiro, 2013. Disponível em: <<http://www.telescopium.ufscar.br/index.php/eic-enacat/eic-enacat/paper/viewFile/48/31>>. Acesso em: 12 ago. 2020.

SANTOS, J. M. O processo evolutivo das Bibliotecas da Antiguidade ao Renascimento. **RBBB**. Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação, São Paulo, v. 8, n. 2, p. 175-189, fev. 2013. ISSN 1980-6949. Disponível em: <<https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/237>>. Acesso em: 11 abr. 2018.

SANTOS, J. O.; BARREIRA, M. I. J. S. Os bibliotecários baianos: compreendendo a evolução de uma profissão. **Pesquisa Brasileira em Ciência da Informação e Biblioteconomia**, v. 12, n. 2, 2017. DOI: 10.22478/ufpb.1981-0695.2017v12n2.37071 Acesso em: 08 jul. 2019.

SANTOS, J. P. **A ABEED e o ensino de Biblioteconomia no MERCOSUL**: relatório de atividades da gestão 1997-1998. Porto Alegre: ABEED, 1998.

SANTOS, J. P. **O ensino de Biblioteconomia no Brasil**: propostas de integração e harmonização curricular. São Paulo: APB, 1997.

SANTOS, J. P. **Reflexões sobre currículo e legislação na área de Biblioteconomia**. Porto Alegre: ABEDB, 1998.

SANTOS, J. P.; SILVEIRA, I. M. F. da. FABICO: fragmentos de uma trajetória. **Revista de Biblioteconomia e Comunicação**, Porto Alegre, v. 8, p. 275-290, jan./dez. 2000. Disponível em: <http://www.brapci.inf.br/index.php/res/v/99860>. Acesso em: 17 jun 2019.

SANTOS, P. L. V. A. C.; PEREIRA, A. M. **Catálogo**: Breve história e contemporaneidade. Niterói: Intertexto, 2014.

SÃO PAULO (Cidade). **Ato nº 1146**, de 4 de julho de 1936. Consolida e modifica disposições referentes aos serviços, repartições e funcionários da Prefeitura e da outras providências. São Paulo, 1936. Disponível em: <<http://camaramunicipalsp.qaplaweb.com.br/iah/fulltext/atosgovernoprovisorio/AGP1146-1936.pdf>>. Acesso em: 10 maio 2019.

SCHNEIDER, B.; WALLACE, J.; BLIKSTEIN, P.; PEA, R. Preparing for Future Learning with a Tangible User Interface: The Case of Neuroscience. **IEEE Transactions on Learning Technologies**, v. 6, n. 2, p. 117-129, 2013. Disponível em: <https://ieeexplore.ieee.org/document/6477032> Acesso em: 27 abr. 2020.

SEENEY, M.; ROUTLEDGE, H. Drawing circles in the sand: Integrating content into serious games. In: CONNOLLY, T.; STANSFIELD, M.; BOYLE, L. (eds.). **Games-Based Learning Advancements for Multi-Sensory Human Computer Interfaces: Techniques and Effective Practices**. Hershey (USA): IGI Global, 2009. p. 84-96.

SELLBERG, R. The teaching of cataloging in U.S. library schools. **Library Resources & Technical Services**, v. 31, n. 1, p. 30-42, 1988. Disponível: https://www.researchgate.net/publication/234662031_The_Teaching_of_Cataloging_in_US_Library_Schools Acesso em: 20 mar. 2019.

SHEARER, J. D. **Development of a digital game-based learning best practices checklist**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação). Bowling Green State University, Ohio, 2011. Disponível em: https://etd.ohiolink.edu/rws_etd/document/get/bgsu1303865257/inline Acesso em: 17 jun. 2020.

SHERA, J. H. On the Teaching of Cataloging. **Journal of Cataloging and Classification**, v. 12, n. 3, p. 130- 132, July 1956.

SHUBIK, M. It is NOT just a game!. **Simulation gaming**, v. 40, n. 5, p. 587-601, Oct. 2009. Disponível em: <http://dl.acm.org/citation.cfm?id=1620542> <http://sag.sagepub.com/content/40/5/587>. Acesso em: 26 maio 2020.

SILBERMAN M.: **Active Learning**: 101 strategies do teach any subject. Massachuets: Ed. Allyn and Bacon, 1996.

SILVA, F. B.; BAX, M. P. Gamificação na educação online: proposta de modelo para a aprendizagem participativa. **Encontros Bibli**: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação, Florianópolis, v. 22, n. 50, p. 144-160, set. 2017. ISSN 1518-2924. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/1518-2924.2017v22n50p144/34811>>. Acesso em: 21 abr. 2020.

SILVA, F. C. C. da. **Bibliotecários Especialistas**: guia de especialidade e recursos informacionais. Brasília: Thesaurus, 2005.

SILVA, J. F. M. Aplicação da RDA em MARC: novos campos e subcampos bibliográficos e de autoridade. **Ofaj**: Info home, [S.l.], maio. 2020. Online/Offline. Disponível em: http://www.ofaj.com.br/colunas_conteudo.php?cod=1233. Acesso em: 8 ago. 2020.

SILVA, J. F. M. da. A ISBD: um instrumento de representação descritiva em evolução. In: SILVA, J. F. M.; PALETTA, F. C. **Tópicos para o ensino de biblioteconomia**: volume I. São Paulo: ECA-USP, 2016. p. 151-161. Disponível em: <http://www3.eca.usp.br/sites/default/files/form/biblioteca/acervo/textos/002746699.pdf> Acesso em: 03 set. 2020

SILVA, J. F. M. Os Princípios da Catalogação em princípio de revisão. **Ofaj**: Info home, [S.l.], jun. 2015a. Online/Offline. Disponível em: http://www.ofaj.com.br/colunas_conteudo.php?cod=9103. Acesso em: 12 ago. 2020.

SILVA, J. F. M. A visibilidade dos dados de biblioteca na web. **Ofaj**: Info home, [S.l.], jul. 2015b. Online/Offline. Disponível em: http://www.ofaj.com.br/colunas_conteudo.php?cod=914. Acesso em: 8 ago. 2020.

SILVA, J. F. M.; SERRA, L. G. A implantação da RDA em Biblioteca: identificando procedimentos. **Anais...** São Paulo: FEBAB, 2017. Disponível em: <https://portal.febab.org.br/anais/article/view/1917>. Acesso em: 02 set. 2020.

SILVA, L. D.da. **Conhecimentos presentes na disciplina de análise nos cursos de licenciatura em Matemática no Brasil**. 2015c. 235 f. Tese - (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Geociências e Ciências Exatas, 2015. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/138550>. Acesso em: 13 jul. 2020.

SILVA, L. C.; SEGUNDO, J. E. S.; ZAFALON, Z. R.; SANTOS, P. L. V. A. C. O código RDA e a iniciativa Bibframe: tendências da representação da informação no domínio bibliográfico. **Em Questão**, v. 23, n. 3, p. 130-156, 2017. DOI: 10.19132/1808-5245233.130-156 Acesso em: 02 set. 2020.

SILVA, R. E.; SANTOS, P. C. L. V. A. C. Requisitos funcionais para registros bibliográficos (FRBR): considerações sobre o modelo e sua implementabilidade. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, v. 8, n. 2, p. 116-129, 2012. Disponível em: <http://basessibi.c3sl.ufpr.br/brapci/v/a/12265>. Acesso em: 16 Mar. 2017.

SILVA, R. R.; BENEGAS, A. A. O uso do estudo do caso como método de ensino na graduação. **Economia & Pesquisa**, v. 12, n. 12, p. 9-31, 2010. Disponível em: http://www.feata.edu.br/downloads/revistas/economiaepesquisa/v12_artigo01_uso.pdf Acesso em: 16 abr. 2020.

SILVEIRA, F. J. N. da. **Biblioteca como lugar de práticas culturais**: uma discussão a partir dos currículos de Biblioteconomia no Brasil. 2007. 246f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Escola de Ciência da Informação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

SILVEIRA, J. P. B. da. Projetos de planejamento e organização de bibliotecas como recursos pedagógicos na Educação a Distância. **Revista ACB**, v. 23, n. 2, p. 289-306, jul. 2018. ISSN 1414-0594. Disponível em: <https://revista.acbsc.org.br/racb/article/view/1430>. Acesso em: 27 abr. 2020.

SILVEIRA, N. C. Tecnologia em educação aplicada à representação descritiva. **Revista Digital de Biblioteconomia & Ciência da Informação**, v. 5, n. 1, p. 88-109, 2007. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rdbci/article/view/2023>. Acesso em: 21 jul. 2019.

SMIT, J. W. A informação na Ciência da Informação. **InCID**: Revista de Ciência da Informação e Documentação, Ribeirão Preto (SP), v.3, n.2, p.84-101, jul./dez. 2012.

SMITH, R. The long history of gaming in military training. **Simulation & gaming**, v. 41, n. 1, p. 16-19, 2010. Disponível em: <http://sag.sagepub.com/content/41/1/6>. Acesso em: 28 maio 2020.

SNOW, K.; HOFFMAN, G. L. What makes an effective cataloging course?: A study of the factors that promote learning. **Library Resources & Technical Services**, v. 59, n. 4, p. 187-199, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.5860/lrts.59n4.187> Acesso em: 15 jul. 2019.

SNOW, K.; HOFFMAN, G. L.; MCCOURRY, M., SANDY, H. M.. Phoenix or Dodo?: Re-Envisioning Cataloging Education. In: PERCELL, J. *et al.* (eds.) Re-Envisioning the MLS: Perspectives on the Future of Library and Information Science Education. **Advances in Librarianship**, v. 44B, p 227-239, 2018. Disponível: <https://doi.org/10.1108/S0065-28302018000044B013>. Acesso em 20 mar. 2019.

SOUSA, B. P. de. Políticas para representação descritiva: ponderações para discussão. **RBBB**, São Paulo, v. 11, n. especial, p. 238-254, 2015. Disponível em: <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/508/427>>. Acesso em: 24 fev. 2017.

SOUSA, R. **Alexandria**: a encruzilhada do Conhecimento. Porto: Faculdade de Letras, 2009. Disponível em: http://www.academia.edu/1033761/Alexandria_A_encruzilhada_do_conhecimento>. Acesso em: 17 maio 2013.

SOUSA, S. de O. **Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL – Problem-Based Learning)**: estratégia para o ensino e aprendizagem de algoritmos e conteúdos computacionais. Dissertação de Mestrado, Presidente Prudente, 2011. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/96471/sousa_so_me_prud.pdf?sequence=1. Acesso em 27 de maio de 2020.

SOUSA, S. de O. **Blended Online POPBL**: uma Abordagem Blended Learning para uma Aprendizagem Baseada em Problemas e Organizada em Projetos. Tese de doutorado, Presidente Prudente, 2015. Disponível em: http://www2.fct.unesp.br/pos/educacao/teses/2015/dr/sidinei_sousa.pdf. Acesso em: 24 abr. 2020.

SOUZA, Á. N. G. de. Desenvolvimento e disseminação do ensino de Biblioteconomia no Brasil e em São Paulo: uma análise espaço-temporal. **RBBB. Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v. 14, p. 195-219, set. 2018. ISSN 1980-6949. Disponível em: <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/1091/1081>>. Acesso em: 02 jul. 2019.

SOUZA, F. das C. de. Educação bibliotecária, pesquisa em educação bibliotecária e novas DCN (Diretrizes Curriculares Nacionais) do curso de Biblioteconomia no Brasil. **Informação & Sociedade: Estudos**, v. 12 n.2, 2002. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/92184>>. Acesso em: 11 jul. 2019.

SOUZA, F. das C. de. **Biblioteconomia no Brasil**: profissão e educação. Florianópolis: Associação Catarinense de Bibliotecários : Biblioteca Universitária da UFSC, 1997.

SOUZA, F. das C. de. Ensina-se corretamente o que se ensina a quem vai ser bibliotecário? **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis, v.1, n.1, p.49-54, 1996. Acesso em: 02 jul. 2019.

SOUZA, F. das C. de. A criação da ABEBD: expectativas e caminhos adotados. **Biblios: RevistadeBibliotecología y Ciencias de la Información**, v.7, n.25-26, jul./dic. 2006. Disponível em: <http://eprints.rclis.org/8802/1/25_04.pdf>.

SOUZA, F. das C. de. Ensino de Biblioteconomia no Brasil: o modelo norte-americano. **Inf. Soc.**, João Pessoa, v.3, n.1, p.21-26, 1993. Disponível em: http://www.brapci.inf.br/_repositorio/2010/12/pdf_6dd75df1f4_0013921.pdf. Acesso em: 14 mar. 2018.

SOUZA, F. das C. de. O ensino de Biblioteconomia no Brasil: questões acerca do modelo Deweyano. **Encontros Bibli**, Florianópolis, n.3, p. 1-6, abr., 1997.

SOUZA, F. das C. de. **O Ensino da Biblioteconomia no Contexto Brasileiro: Século XX**. Florianópolis: UFSC, 1990.

SOUZA, F. das C. de. **O ensino de Biblioteconomia no contexto brasileiro**. Florianópolis: UFSC, 2009.

SOUZA, M. I. F.; VENDRUSCULO, L. G.; MELO, G. C. Metadados para a descrição de recursos de informação eletrônica: utilização do padrão Dublin Core. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 29, n. 1, p. 93-102, Abr. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-19652000000100010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 03 set. 2020.

SOUZA, T. B. de. **O ensino de representação descritiva nos cursos da área de Ciência da Informação no Brasil e em Portugal**: estudo comparativo. 2009b. 376 f. Tese (Doutorado em Ciências Documentais), Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Porto, Portugal, 2009. Disponível em: <<https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/20396/2/doutterezinhasouzaensino000085413.pdf>>. Acesso em: 12 mar. 2017.

SPERY, S. Biblioteconomia & Comunicação. In: **Memórias da FABICO 40 Anos**. Porto Alegre: FABICO, 2010. Disponível em: <http://www.youblisher.com/p/226556-Memorias-da-FABICO-40-anos/>. Acesso em: 12 mar. 2017.

SPEDALIERI, G. Los objetivos del catálogo. **Información, cultura y sociedad**, [S.l.], n. 15, p. 51-69, dez. 2006. Disponível em: <<http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/ICS/article/view/878>>. Acesso em: 25 abr. 2018.

SQUIRE, K. From Content to Context: Videogames as Designed experience. **Educational Researcher**, v. 35, n. 8, 19-29, 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.3102/0013189X035008019> Acesso em: 27 jun. 2020.

SQUIRE, K.; PATTERSON, N. **Games and simulations in informal science education**. Madison (USA): University of Wisconsin, 2010. Disponível em: <http://www.wcer.wisc.edu/publications/workingPapers/papers.php>. Acesso em: 27 maio 2020.

STAKER, H.; HORN, M. B. **Classifying K–12 blended learning**. Mountain View, CA: Innosight Institute, Inc. 2012. Disponível em: <https://www.christenseninstitute.org/wp-content/uploads/2013/04/Classifying-K-12-blended-learning.pdf>. Acesso em: 27 jun. 2020.

STROHM, A., et al. FIRST ANNUAL REPORT OF THE BOARD OF EDUCATION FOR LIBRARIANSHIP. **Bulletin of the American Library Association**, v. 19, n. 4, p. 226-263, 1925. Disponível em: www.jstor.org/stable/25686411. Acesso em: 13 abr. 2019.

STROUT, R. F. The Development of the Catalog and Cataloging Codes. **The Library Quarterly: Information, Community, Policy**, v. 26, n. 4, p. 254–275, 1956a. Disponível em: www.jstor.org/stable/4304573. Acesso em: 13 abr. 2019.

STROUT, R. F. Cataloging in the GLS curriculum. **Journal of Cataloging & Classification**, v. 12, n. 3, p. 123–129, 1956b.

TANG, S.; HANNEGHAN, M.; EL RHALIBI, A. Introduction to Games-Based Learning. In: CONNOLLY, T.M., STANSFIELD, M.H.; BOYLE, E. (eds.). **Games-based Learning Advancement for Multisensory Human Computer Interfaces: Techniques and Effective Practices**. Hershey (UK): Idea, 2009.

TANUS, G. F. de S. C. **Saberes científicos da Biblioteconomia em diálogo com as ciências sociais e humanas**. 233p. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) - Escola de Ciência da Informação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016. Disponível em: http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/BUBD-AM2MXF/tese._gabrielle_tanus._finalizada.pdf?sequence=1. Acesso em: 25 abr. 2018

TAVEIRA, Z. M. Cursos de Biblioteconomia e documentação em nível de pós-graduação. In: Congresso Brasileiro de Biblioteconomia e Documentação, V, São Paulo, 1967, **Anais...** São Paulo: CBBD, 1967.

TAYLOR, A. G.; JOUDREY, D. N. On Teaching Subject Cataloging. **Cataloging & Classification Quarterly**, v. 34, n. 1-2, p. 221-230, 2002. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1300/J104v34n01_13. Disponível: Acesso em: 20 mar. 2019.

TEXIER, B. **L'Ecole des chartes déménage**. 2014. Disponível em: <https://www.archimag.com/archives-patrimoine/2014/10/06/ecole-chartes-d%C3%A9m%C3%A9nage>. Acesso em: 17 jul. 2019.

TILLET, B. **Requisitos funcionais para registros bibliográficos: o que é FRBR?: um modelo conceitual para o universo bibliográfico**. Tradução: Lidia Alvarenga e Renato Rocha Souza. 2003. Disponível em: <http://www.loc.gov/catdir/cpsd/o-que-e-frbr.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2017.

TOLENTINO, V. de S. O binômio teoria e prática no ensino de Catalogação. In: I ENCONTRO NACIONAL DE CATALOGADORES, III ENCONTRO DE ESTUDO E PESQUISA EM CATALOGAÇÃO, 1; 3., 2012, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro,

2012. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/109280085/O-binomio-teoria-e-pratica-no-ensino-de-catalogacao>. Acesso em: 18 jun. 2019.

TOPPING, K. J. Trends in Peer Learning. **Educational Psychology**, v. 25, n. 6, p. 631-645, 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/01443410500345172> Acesso em: 08 jun 2020.

URBANSKI, V. Fear and loathing in library science. *Journal of Education for Library and Information Science* v. 33, n. 1, p. 58–63, 1992.

VALENTE, J. A. A Espiral da Aprendizagem e as Tecnologias da Informação e Comunicação: Repensando Conceitos. In: JOLY, M. C. R. A. (org.). **A Tecnologia no Ensino: Implicações para a aprendizagem**. São Paulo: Caso do Psicólogo, 2002. p. 15-37.

VALENTE, J. A. Blended learning e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida. **Educ. rev.**, Curitiba, v. 4, p. 79-97, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.38645>. Acesso em: 31 mar. 2020.

VALENTE, J. A. A sala de aula invertida e a possibilidade de ensino personalizado: uma experiência com a graduação em midialogia. In.: BACICH, Lilian. MORAN, José (Orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática** [recurso eletrônico]. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 26-44.

VALENTIM, M. L. P. (Org.). **Formação do profissional da informação**. São Paulo: Polis, 2002.

VAN ECK, R. Digital game based learning: It's not just the digital native who are restless. **Educause Review**, v. 41, p. 16-30, 2006. Disponível em: <<http://net.educause.edu/ir/library/pdf/ERM0620.pdf>>. Acesso em: 26 maio 2020.

VEIGA, I. P. A. **A prática pedagógica do professor de didática**. 1988. 271f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/251637>>. Acesso em: 13 jul. 2018.

VELLUCCI, S. L. Cataloging Across the Curriculum: A Syndetic Structure for Teaching Cataloging. **Cataloging & Classification Quarterly**, v. 24, n. 1-2, p. 35-59, 1997. Disponível em: 10.1300 / J104v24n01_04. Acesso em 12 maio 2019.

VENDRAMIN, E. de O. **Criando caso: análise do método do caso como estratégia pedagógica no ensino superior da contabilidade**. (Tese de Doutorado). Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto. 2018.

VERBEEM, J.; HARPER, L. Embedding Information Literacy Support in a Peer Learning Program: An Exploratory Case Study. **Collaborative Librarianship**, v. 11, n. 4, 2020. Disponível em: <https://digitalcommons.du.edu/collaborativelibrarianship/vol11/iss4/5> Acesso em: 25 abr. 2020.

VERGARA, S. C. **Projetos e Relatórios de Pesquisa em Administração**. 16ª ed. São Paulo, SP: Atlas, 2016.

VERGARA, S. C. **Métodos de Pesquisa em Administração**. 6ª ed. São Paulo, SP: Atlas, 2015.

VETTORI, M. **Atenção e aprendizagem**: a utilização do *Socrative App* como recurso didático para potencializar a atenção do estudante de engenharia no âmbito da sala de aula em uma disciplina de física básica. 2018. Tese (Doutorado em Informática na Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

VIDAL, D. G.. Escola nova e processo educativos. In: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. (Orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 497-517.

VIEIRA, D. V. Learning based on library automation in mobile devices: The video production by students of Universidade Federal do Cariri Library Science Undergraduate Degree. **Transinformação**, Campinas, v. 29, n. 3, p. 353-363, dez. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-37862017000300353&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 31 mar. 2020

VIGNOCHI, C. et al. Considerações sobre aprendizagem baseada em problemas na educação em saúde. **Revista HCPA**, v. 29, n. 1, p. 45-50, maio 2009. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/157866/000829624.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em: 08 jul. 2020.

VRUSHALI, R. Use of case study as a teaching method for library and information science: need analysis. **Journal of Library, Information and Communication Technology (JLICT)**, v. 5, n. 3-4, p. 48-55, dez. 2013.

WAPLES, D. The Graduate Library School at Chicago. **The Library Quarterly: Information, Community, Policy**, v. 1, n. 1, p. 26-36, 1931. Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/40039627> Acesso em: 12 jul. 2019.

WALTHER, J. Teaching ethical dilemmas in LIS coursework: An adaptation on case methodology usage for pedagogy. **The Bottom Line**, v. 29, n. 3, p. 180-190, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1108/BL-05-2016-0020> Acesso em: 13 abr. 2020.

WEENK, W.; VAN DER BLIJ, M. Tutors and teachers in project-led engineering education: a plea for PLEE tutor training. In: 3rd International Symposium on Project Approaches in Engineering Education: aligning engineering education with engineering challenges. **Proceedings** Lisbon: PAEE. 2011.

WEITZEL. S. da R. Professores e alunos fundadores, de 1915 a 1949. **Chronos**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 10, p. 82-100, 2015. Disponível em: Acesso em: 12 jul. 2019.

WEITZEL. S. da R. Desenvolvimento de coleções no curso de Biblioteconomia da Biblioteca Nacional (1915-1949). **Anais da Biblioteca Nacional**, Rio de Janeiro, v. 130, p. 111-220, 2010. Disponível em: http://memoria.bn.br/pdf/402630/per402630_2010_00130.pdf Acesso em: 24 abr. 2019.

WELSH, A. Flipping the cataloguing class: equipping and empowering cataloguers for the hybrid cataloguing environment. **Paper** presented at the Faster, Smarter, Richer: Reshaping the Library Catalogue, Rome, Italy, 2014. Disponível em: <http://www.aib.it/attivita/congressi/c2014/fsr2014/> Acesso em: 05 abr. 2020.

WHATLEY, J. Evaluation of a Team Project Based Learning Module for Developing Employability Skills. **Informing Science and Information Technology**, v. 9, p. 75-92, 2012.

WHITE, H. Fazemos, fazemos, fazemos e não sabemos porque: as práticas de Catalogação clamam por uma reavaliação. **Revista da Escola de Biblioteconomia da UFMG**, v. 22, n. 2, 1993. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/74329>. Acesso em: 12 jul. 2019.

WILLIAMS, K. C.; COONEY, M.; NELSON, J. Storytelling and Storyacting as an Active Learning Strategy. **Journal of Early Childhood Teacher Education**, v. 20, n. 3, p. 347-352, 1999. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0163638990200312> Acesso em: 20 jul. 2020.

WILLIAMSON, C. C. **Training For Library Service**: a report prepared for the Carnegie Corporation Of New York. New York (USA): The Merrymount Press, 1923.

WINGER, H. W. Aspects of Librarianship: A Trace Work of History. **The Library Quarterly**: Information, Community, Policy, v. 31, no. 4, p. 321-35, 1961. Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/4305157>. Acesso em: 26 fev. 2019.

WOUTERS, P.; VAN DER SPEK, E.; VAN OOSTENDORP, H. Current practices in serious game research: a review from a learning outcomes perspective. In: CONNOLLY, T.; STANSFIELD, M.; BOYLE, L. (eds.). **Games-based learning advancements for multi-sensory human computer interfaces**: techniques and effective practices. Hershey (USA): Information Science Reference, 2009. p. 232-250.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Porto Alegre, RS: Bookman, 2005.

YOUNG, J. B. The Teaching of Cataloging. **Cataloging & Classification Quarterly**, v. 7, n. 4, 149-163, 1987. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1300/J104v07n04_13. Acesso em: 12 fev. 2018.

YUKAWA, J. Factors Influencing Online Communication Style in LIS Problem-Based Learning. **Journal of Education for Library and Information Science**, v. 48, n. 1, p. 52-63, 2007. Disponível em: www.jstor.org/stable/40324320. Acesso em: 8 abr. 2020

ZYROFF, E. Cataloging is a Prime Number. **American Libraries**, n. 27, p. 47-48, 1996. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/234659927_Cataloging_Is_a_Prime_Number. Acesso em: 20 mar. 2019.

APÊNDICES

APÊNDICE A - MENSAGEM CONTIDA NO E-MAIL DE APRESENTAÇÃO

Prezado(a) Professor(a)

Bom dia!!

Sou doutorando do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade de São Paulo, no qual desenvolvo a pesquisa intitulada “O ENSINO DE CATALOGAÇÃO NO BRASIL: aproximações e distanciamentos entre a formação acadêmica e o mercado de trabalho”, sob a supervisão do professor Dr. José Fernando Modesto da Silva.

O objetivo é analisar o desenvolvimento do ensino de Catalogação/Representação Descritiva nos cursos de Biblioteconomia do Brasil considerando as demandas das unidades informacionais contemporâneas e a incorporação das inovações tecnológicas e conceituais na área da Ciência da Informação.

Para a realização da pesquisa é imprescindível a contribuição desse prestigiado curso de Biblioteconomia, disponibilizando os seguintes documentos e informações:

- Projeto Pedagógico do curso (Vigente);
- Plano de ensino das disciplinas de Catalogação e/ou Representação descritiva (2019) ou relacionadas;
- Relação de Professores(as) responsáveis por tais disciplinas.

Segue, em anexo, carta de apresentação.

Sua colaboração é essencial para a realização da presente pesquisa.

Desde já, agradeço sua colaboração.

Cordialmente.

Marcos Leandro Freitas Hübner – N. USP 10553660

APÊNDICE B - MENSAGEM DA CARTA DE APRESENTAÇÃO

ESCOLA DE COMUNICAÇÕES E ARTES
UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

CARTA DE APRESENTAÇÃO E DE SOLICITAÇÃO DE INFORMAÇÕES

Sou doutorando do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade de São Paulo, no qual desenvolvo a pesquisa intitulada “O ENSINO DE CATALOGAÇÃO NO BRASIL: aproximações e distanciamentos entre a formação acadêmica e o mercado de trabalho”, sob a supervisão do professor Dr. José Fernando Modesto da Silva. O objetivo é analisar o desenvolvimento do ensino de Catalogação/Representação Descritiva nos cursos de Biblioteconomia do Brasil considerando as demandas das unidades informacionais contemporâneas e a incorporação das inovações tecnológicas e conceituais na área da Ciência da Informação.

Para a realização da pesquisa é imprescindível a contribuição desse prestigiado curso de Biblioteconomia, disponibilizando os seguintes documentos e informações:

- Projeto Pedagógico do curso (Vigente);
- Plano de ensino das disciplinas de Catalogação e/ou Representação descritiva (2019) ou relacionadas;
- Relação de Professores responsáveis por tais disciplinas.

Mesmo não havendo benefícios diretos ao curso, ressalto que, indiretamente, haverá contribuição para a compreensão do fenômeno em estudo; bem como a produção de conhecimento científico.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pelo pesquisador e o professor orientador através dos telefones

, além do e-mail: marcos.hubner@usp.br.

São Paulo, 30 de janeiro de 2020

Marcos Leandro Freitas Hubner – N. USP 10553660
Universidade de São Paulo
Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação

APÊNDICE C - EMENTAS E SUAS UNIDADES DE REGISTRO

Curso	Unidade de Contexto	Unidade de Registro
C1	Catalogação: conceito, objetivos, evolução histórica, panorama atual, sistemas informatizados. Da Catalogação à descrição bibliográfica. Códigos de Catalogação (CCAA/AACR2). Regras para descrição. História e evolução da representação descritiva; O documento e sua representação. Remissivas, apêndices e índices. Formas de cabeçalhos para nomes geográficos. Cabeçalhos para entidades coletivas. Descrição bibliográfica de publicações seriadas e materiais seriados. Catalogação cooperativa. Projeto MARC. Projeto CALCO. Práticas de Catalogação.	Catalogação Automatizada
		Catalogação Cooperativa
		Catálogo
		Códigos
		Descrição
		Descrição da informação
		Estrutura do AACR2r
		Fundamentos históricos e conceituais
		MARC21 Bibliográfico
		Materiais Especiais
		Pontos de Acesso
		Registro de autoridade
		Remissivas
C2	Catalogação: conceito, objetivos, evolução histórica, panorama atual, sistemas informatizados. Catalogação e controle bibliográfico universal. O documento e sua representação. Registros catalográficos: terminologia e campos. Instrumentos e aplicação de normas vigentes da Catalogação descritiva e de escolha e formas de entrada. O Código de Catalogação Anglo-Americano, 2.ed. revista	Catálogo
		Códigos
		Controle Bibliográfico Universal
		Descrição
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		Fundamentos históricos e conceituais
		Pontos de Acesso
		Registro catalográfico
		Registro de autoridade
C3	Aspectos histórico-conceituais da Catalogação. Catalogação e o Controle Bibliográfico Universal. Descrição, entradas e pontos de acesso de monografias. Catálogos. Catalogação automatizada. Catalogação de multimeios e publicações periódicas. Descrição, entradas e pontos de acesso de multimeios e publicações periódicas; Catalogação de multimeios e publicações periódicas. Descrição, entradas e pontos de acesso de multimeios e publicações periódicas.	Catalogação Automatizada
		Catálogo
		Códigos
		Controle Bibliográfico Universal
		Descrição
		Descrição da informação
		Estrutura do AACR2r
		Fundamentos históricos e conceituais
		Materiais Especiais
		Pontos de Acesso
		Registro catalográfico
C4	Princípios e práticas da Catalogação de recursos informacionais. Padrões que facilitam o controle bibliográfico em âmbito nacional e internacional; Metadados descritivos, estruturais e administrativos:	Registro de autoridade
		Representação descritiva
		Catalogação Automatizada
C4	Princípios e práticas da Catalogação de recursos informacionais. Padrões que facilitam o controle bibliográfico em âmbito nacional e internacional; Metadados descritivos, estruturais e administrativos:	Catálogo
		Códigos
		Catalogação Automatizada

	aplicações e funções; Registros catalográficos: terminologia e campos. Instrumentos e aplicação de normas vigentes da Catalogação. Metadados. Pontos de acesso.	Controle Bibliográfico Universal
		Descrição
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		Fundamentos históricos e conceituais
		ISBD
		Metadados
		Pontos de Acesso
		Princípios
		Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Representação descritiva
C5	A representação bibliográfica em relação ao usuário. A representação e a tecnologia. A representação na internet. Os catálogos: definição e funções. Breve histórico da Catalogação. Catalogação cooperativa. Catalogação na fonte. Os códigos de Catalogação: CCAA2. A prática da Catalogação e suas etapas. Leitura técnica dos itens; Estrutura da descrição. Sistemas de pontuação. Níveis da descrição. Fontes de informação para Catalogação. Regras básicas de Catalogação descritiva para todos os tipos de materiais. Os pontos de acesso: autores pessoais, entidades, nomes geográficos e títulos uniformes; O Código de Catalogação Anglo-Americano (CCAA2). A representação e as áreas da descrição para recursos eletrônicos, contínuos e multimídia.	Catalogação Automatizada
		Catalogação Cooperativa
		Catalogação na Fonte
		Catálogo
		Códigos
		Descrição
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		Fundamentos históricos e conceituais
		Materiais Especiais
		Pontos de Acesso
		Pontuação na Catalogação
		Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Representação descritiva
C6	Conceituação da representação descritiva de recursos bibliográficos. Exame de conceitos, etapas, padrões e regras do Código de Catalogação Anglo-americano (Parte I). Estudo da descrição bibliográfica de recursos informacionais. Estudo da determinação e registro de pontos de acesso no formato MARC; Estudo dos princípios gerais do Código de Catalogação Anglo-americano (Parte II). Exame de regras específicas para escolha dos pontos de acesso às obras e registro de autoridade (cabecinhos para pessoas, entidades, nomes geográficos, títulos uniformes, remissivas); Estudo das regras do Código de Catalogação Anglo-Americano 2º edição (AACR2) para descrição bibliográfica de materiais específicos. Exame das regras quanto aos materiais cartográficos, manuscritos, música, gravações de som, filmes cinematográficos e gravações de vídeo, materiais gráficos, recursos eletrônicos, artefatos tridimensionais e realia, microformas, recursos contínuos, analíticas.	Catálogo
		Códigos
		Descrição
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		Fundamentos históricos e conceituais
		MARC21 Bibliográfico
		Materiais Especiais
		Pontos de Acesso
		Pontuação na Catalogação
		Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Representação descritiva

C7	História e evolução da representação descritiva. O controle bibliográfico e padrões internacionais. Catálogos de bibliotecas: conceituação, funções, tipos. Representação de documentos: leitura técnica e normas de descrição bibliográfica. Código de Catalogação AACR2; Código de Catalogação AACR2: entradas e cabeçalhos, regras gerais e especiais. Tratamento de material multimeios e multimídia: leitura técnica e representação descritiva; Formatos de Intercâmbio. Bases para implementação de sistemas informatizados. Redes de Catalogação Cooperativa. Metadados. Dublin Core. Conversão Retrospectiva. Automação de Representação Descritiva dos Documentos.	Catalogação Automatizada
		Catalogação Cooperativa
		Catálogo
		Códigos
		Controle Bibliográfico Universal
		Descrição
		Descrição da informação
		Dublin Core
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		Fundamentos históricos e conceituais
		Intercâmbio de dados
		Materiais Especiais
		Metadados
		Pontos de Acesso
		Pontuação na Catalogação
		Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Representação descritiva
C8	Abordar as bases teóricas e aplicadas da Catalogação Descritiva (impressos e digitais) sob os fundamentos da representação descritiva e da indicação dos pontos de acesso e controle de autoridade indicados nas normas da AACR2r, ISBD consolidada e RDA.	Catalogação Automatizada
		Catálogo
		Códigos
		Descrição
		Descrição da informação
		Estrutura do AACR2r
		Fundamentos históricos e conceituais
		ISBD Consolidada
		Materiais Especiais
		Pontos de Acesso
		RDA
C9	Estudo das teorias, princípios, esquemas, estruturas e formatos de descrição de recursos informacionais e acesso. Análise de sistemas e práticas que atendam às necessidades do usuário, de forma prática e ética. Experiência, em nível inicial, com instrumentos e códigos de Catalogação para a descrição de metadados e esquemas de codificação, escolha de pontos de acesso e controle de autoridade; Estudo dos princípios e aplicação de metadados para a organização de recursos informacionais em rede a partir da concepção de esquemas de metadados específicos para atender as demandas informacionais da comunidade. Instruções sobre a aplicação e implementação de esquemas de metadados. Criação de registros de metadados, analisando o uso de elementos de metadados; Conceituação da Catalogação de recursos informacionais em ambientes digitais. Estudo sobre o	Catalogação Automatizada
		Catálogo
		Códigos
		Descrição
		Descrição da informação
		Dublin Core
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		FRAD
		FRBR
		Fundamentos históricos e conceituais
		Intercâmbio de dados
		MARC21 Bibliográfico

	modelo conceitual para recursos informacionais – FRBR e FRAD. Aplicação prática com MARCXML, Dublin Core na modelagem de catálogos. Importação e exportação de registros em sistemas de gerenciamento de bibliotecas.	MARCXML
		Materiais Especiais
		Metadados
		Organização da informação
		Pontos de Acesso
		Registro de autoridade
		Representação descritiva
C10	A disciplina Representação Descritiva: Catalogação tem por intuito principal apresentar os elementos fundamentais da biblioteconomia no que se refere a compreensão dos fundamentos teóricos da representação bibliográfica; compreender os princípios e objetivos da representação bibliográfica e dos catálogos; conhecer os diferentes tipos de catálogos; compreender o estabelecimento de pontos de acesso aos registros do conhecimento; conhecer e utilizar regras internacionais de representação bibliográfica. Compreender a necessidade de adoção de padrões de reconhecimento internacional para a representação bibliográfica e o intercâmbio de dados; conhecer a família MARC21 (Bibliográfico, Autoridade, Comunidade, Coleção, Classificação); compreender e elaborar registros bibliográficos em formato MARC21 Bibliográfico e Dublin Core. Conhecer e utilizar regras internacionais de representação bibliográfica; conhecer e elaborar registros bibliográficos de registros do conhecimento; elaborar os diferentes tipos de catálogos.	Catalogação Automatizada
		Códigos
		Descrição
		Descrição da informação
		Dublin Core
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		Fundamentos históricos e conceituais
		Intercâmbio de dados
		ISBD
		MARC21 Autoridades
		MARC21 Bibliográfico
		Pontos de Acesso
		Princípios
		Produtos informacionais
C11	Introdução e teoria da representação descritiva (Catalogação). Requisitos Funcionais para Registros Bibliográficos (FRBR). Tipos de catálogos. Descrição Bibliográfica Internacional Normalizada (ISBD). Código de Catalogação Anglo-Americano (AACR2). Pontos de acesso. Formato MARC 21. Descrição e pontos de acesso para livros; Regras gerais para a representação descritiva de materiais especiais (materiais cartográficos, manuscritos, música, gravação de som, filmes cinematográficos e gravações de vídeo, materiais gráficos, recursos eletrônicos, artefatos tridimensionais, microformas, recursos contínuos). Análise de preparo para registro bibliográfico: entrada secundária de analítica, analítica de série monográfica e de monografia em várias partes, área das notas, analíticas “in”. Pontos de acesso, títulos uniformes, remissivas. Introdução aos metadados; Aprofundamento da teoria da representação descritiva (Catalogação). Requisitos Funcionais para Registros Bibliográficos (FRBR). Functional Requirements for Authority Records (FRAD). Recursos, descrição e acesso (RDA). Descrição Bibliográfica Internacional Normalizada (ISBD). Pontos de acesso. Formato MARC Autoridades.	Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Representação descritiva
		Produtos informacionais
		Princípios
		Pontos de Acesso
		MARC21 Bibliográfico
		MARC21 Autoridades
		ISBD
		Fundamentos históricos e conceituais
		FRBR
		FRAD
		Estrutura do AACR2r
		Esquemas, estruturas, padrões
		Descrição da informação
		Códigos
		Catálogo
		Catalogação Automatizada

		Registro de autoridade
		Representação descritiva
C12	Apresentação dos princípios e fundamentos da Representação Descritiva. História da Catalogação e dos catálogos. Conhecimentos teóricos e práticos e aplicação das normas de padrão internacionalmente aceitas para a elaboração de pontos de acesso e representação de recursos informacionais; Introdução aos modelos conceituais da IFLA para o universo bibliográfico: Requisitos Funcionais para Registros Bibliográficos (FRBR) e Requisitos Funcionais para Dados de Autoridade (FRAD) e Library Reference Model (LRM). Estudo de padrões de metadados descritivos com ênfase na ênfase no formato MARC 21 (Machine Readable Cataloging) para descrição e intercâmbio de dados. Perspectivas da Representação Descritiva em ambiente digital.	Catalogação Automatizada
		Catálogo
		Códigos
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		FRAD
		FRBR
		Fundamentos históricos e conceituais
		Intercâmbio de dados
		ISBD
		LRM
		MARC21 Bibliográfico
		Materiais Especiais
		Pontos de Acesso
		Princípios
C13	Catalogação: conceitos, objetivos e histórico. Estudo do Anglo-American Cataloguing Rules, 2ª edição. (AACR2). Descrição e determinação das entradas principal e secundárias de livros, folhetos e folhas soltas impressas. Catálogos: elaboração; Descrição e determinação das entradas de materiais especiais e eletrônico. Catalogação cooperativa e centralizada.	Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Representação descritiva
		Catalogação Automatizada
		Catalogação Cooperativa
		Catálogo
		Códigos
		Descrição
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		Fundamentos históricos e conceituais
		Intercâmbio de dados
C14	Objetivos da Representação Descritiva de Documentos. Etapas da Catalogação e Padrões Internacionais. Representação de documentos: leitura técnica, normas e organização da descrição bibliográfica. Manuseio e aplicação do Código de Catalogação Anglo-Americano: regras gerais e especiais; identificação/ determinação dos pontos de acesso. Catálogos de Bibliotecas e de Centros de Documentação: conceitos, funções e tipos; Cabeçalhos para pessoas e entidades; Legislação; Controle	Materiais Especiais
		Pontos de Acesso
		Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Representação descritiva
		Catalogação Automatizada
		Catalogação Cooperativa
		Catálogo
		Códigos
		Controle Bibliográfico Universal
C14		Descrição
		Descrição da informação
		Dublin Core

	bibliográfico universal; Formatos de intercâmbio: IBICT, CALCO, MARC, UNISIST etc.; Redes de Catalogação cooperativa; Sistemas automatizados de Catalogação. On-line Public Access Catalogs – OPACs (Catálogo on-line): histórico, principais recursos, estrutura; Metadados; Dublin Core; Arquivos abertos; Conversão retrospectiva; Multimeios: definição, tipos e características. Processamento e organização de multimeios. Aplicação de normas vigentes da Catalogação descritiva e de escolha e formas de entrada. O Código de Catalogação Anglo-Americano, 2.ed. Revista (CCAA/AACR2).	Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		Fundamentos históricos e conceituais
		Intercâmbio de dados
		ISBD
		MARC21 Bibliográfico
		Materiais Especiais
		Metadados
		Pontos de Acesso
		Princípios
		Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Representação descritiva
C15	Catalogação: conceitos, objetivos, panorama atual, sistemas automatizados. O livro e a descrição bibliográfica. Registros catalográficos: nível bibliográfico, terminologia e campos. Catálogo de bibliotecas e centro de documentação: conceitos, funções e estrutura. Códigos de Catalogação; Catalogação de recursos de informação em ambientes digitais. O intercâmbio de informações: formatos, regras e padrões. Metadados. MARC (Machine Readable Catalogin): origem e histórico. Formato MARC: conceitos, finalidades, composições, campos e indicadores. Formato MARC: título uniforme e entidade coletiva. Catalogação descritiva e o RDA (Resource Description Access);	Catalogação Automatizada
		Catálogo
		Códigos
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		Fundamentos históricos e conceituais
		Intercâmbio de dados
		MARC21 Autoridades
		MARC21 Bibliográfico
		Materiais Especiais
		Metadados
		RDA
		Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Representação descritiva
C16	Representação Descritiva: Catalogação e referências bibliográficas de monografias e periódicos. Controle Bibliográfico Universal (CBU). Catálogos de bibliotecas. Sistemas automatizados de Catalogação; Multimeios: seleção/aquisição, processamento, armazenamento e empréstimo.	Catalogação Automatizada
		Catálogo
		Códigos
		Controle Bibliográfico Universal
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		Fundamentos históricos e conceituais
		Materiais Especiais
		Registro catalográfico
		Representação descritiva
C17	Fundamentos e histórico das normas e formatos de representação descritiva. Instrumentos utilizados na representação descritiva: ISBD, AACR2 e MARC. Formulação de pontos de acesso e controle de autoridade. Tabelas de autor. Construção de catálogos de fichas impressas e catálogos automatizados. Catalogação cooperativa e conversão retrospectiva.	Catalogação Automatizada
		Catalogação Cooperativa
		Catálogo
		Códigos
		Descrição
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões

		Estrutura do AACR2r
		Fundamentos históricos e conceituais
		ISBD
		MARC21 Bibliográfico
		Notação de Autor
		Pontos de Acesso
		Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Representação descritiva
C18	Apresenta a história da Catalogação e de seus instrumentos, o Controle Bibliográfico Universal, os códigos pré-AACR. Discute a Conferência de Paris e os princípios descritivos por ela apresentados. Identifica os elementos da descrição bibliográfica e sua associação em áreas. Elabora a representação descritiva de documentos e define pontos de acesso; Apresenta as redes bibliográficas nacionais e internacionais, a Catalogação copiada, as redes de cooperação e os formatos de intercâmbio. Aplica a descrição de diferentes suportes utilizando a estrutura de um formato de intercâmbio.	Catalogação Automatizada
		Catalogação Cooperativa
		Catálogo
		Códigos
		Controle Bibliográfico Universal
		Descrição
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		Fundamentos históricos e conceituais
		Intercâmbio de dados
		Materiais Especiais
		Pontos de Acesso
		Princípios
		Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Representação descritiva
C19	Evolução histórica, objetivos, princípios e panorama atual da Catalogação. Catalogação no Programa de Controle Bibliográfico Universal (CBU). Código de Catalogação Anglo Americano (AACR-2r). Pontos de acesso. Representação descritiva de documentos impressos. Sistemas Automatização de Catalogação. Notação de autor; Catalogação de recursos contínuos e de materiais especiais: tipos, características. Organização e tratamento.	Catalogação Automatizada
		Catálogo
		Códigos
		Controle Bibliográfico Universal
		Descrição
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		Fundamentos históricos e conceituais
		Materiais Especiais
		Notação de Autor
		Pontos de Acesso
		Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Representação descritiva
C20	Princípios, modelos, técnicas e métodos orientados à organização e representação da informação registrada em quaisquer suportes informacionais, sob a ótica da Ciência da Informação; AACR2 histórico, princípios para descrição, escolha e formulação de entradas principais e secundárias. Catálogos e sistemas	Catalogação Automatizada
		Catálogo
		Códigos
		Descrição
		Descrição da informação

	automatizados de catalogação; Materiais especiais definição, tipologia e terminologia. AACR2 áreas e elementos. Pontos de acesso principal e secundário. Catálogos e sistemas automatizados de catalogação.	Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		Fundamentos históricos e conceituais
		Materiais Especiais
		Organização da informação
		Pontos de Acesso
		Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Representação descritiva
C21	Conceitos, princípios, etapas, padrões da representação descritiva dos registros informacionais. Prática de representação descritiva: descrição e pontos de acesso de responsabilidade pessoal; dados de localização; Princípios e práticas de representação descritiva: descrição e pontos de acesso de responsabilidade coletiva; pontos de acesso para títulos. Formatos de intercâmbio.	Catalogação Automatizada
		Catálogo
		Códigos
		Descrição
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		Fundamentos históricos e conceituais
		Intercâmbio de dados
		Pontos de Acesso
C22	Catalogação: conceitos e objetivos. Histórico da Catalogação. O livro e a descrição bibliográfica. interpretação e aplicação das normas vigentes de Catalogação descritiva e da escolha e formas de entradas. Catálogos: conceitos, funções, estrutura, seleção e elaboração; Compreensão dos aspectos descritivos dos diversos suportes informacionais, pontos de acesso e organização desses materiais, recursos contínuos e outros multimeios a fim de facilitar intercâmbio internacional do registro documental.	Catalogação Automatizada
		Catálogo
		Códigos
		Descrição
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		Fundamentos históricos e conceituais
		Intercâmbio de dados
		Materiais Especiais
C23	Evolução e princípios da representação bibliográfica. Introdução ao controle bibliográfico universal. Tipologia de documentos. Leitura técnica do documento. Catálogos de biblioteca: conceitos, tipos e funções. Formas de entradas segundo o AACR2: autores, entidades coletivas, nomes geográficos e títulos uniformes; Padrões e normas para descrição bibliográfica. Registros bibliográficos manuais e automatizados. Aplicação do formato Marc 21 para descrição de recursos informacionais; Requisitos funcionais para registros bibliográficos. Padrões de metadados no domínio bibliográfico. Estudo e aplicação do código de Catalogação RDA. Tendências em representação descritiva da informação.	Catalogação Automatizada
		Catálogo
		Códigos
		Controle Bibliográfico Universal
		Descrição
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		FRBR
		Fundamentos históricos e conceituais
		MARC21 Bibliográfico

		Materiais Especiais Metadados Organização da informação Pontos de Acesso RDA Registro catalográfico Registro de autoridade Representação descritiva
C24	Aspectos teóricos, metodológicos e princípios norteadores da representação descritiva. Elementos, níveis e instrumentos de pesquisa da representação descritiva. Normas e padrões da representação descritiva e suas aplicações nos recursos informacionais; Códigos e normas de Catalogação. Programas de Catalogação. Padrões e formatos de descrição para intercâmbio. Catálogos. Representação descritiva de livros, folhetos e folhas soltas impressas; Estudo teórico e prático dos pontos de acesso aos recursos informacionais, segundo o Anglo American Cataloguing Rules (AACR2R) e a Resource Description and Access (RDA); Práticas de registro, Catalogação, classificação, indexação e preparo para circulação. Uso de sistemas informatizados; Os diferentes suportes da informação. Caracterização e descrição dos multimeios. Aplicação de normas da Catalogação descritiva e escolha de pontos de acesso aos recursos informacionais.	Catalogação Automatizada Catálogo Códigos Descrição Descrição da informação Esquemas, estruturas, padrões Estrutura do AACR2r Fundamentos históricos e conceituais Intercâmbio de dados Materiais Especiais Organização da informação Pontos de Acesso Processamento técnico RDA Registro catalográfico Registro de autoridade Representação descritiva
C25	Fundamentação teórica da representação descritiva. Histórico, evolução e novas tendências. Catálogos de bibliotecas: conceituação, função, tipos e formas. O controle bibliográfico universal e nacional. Representação descritiva de documentos: conceituação. Estrutura do Código de Catalogação, descrição bibliográfica: elementos, pontuação e padrões internacionais. Noção do Formato Bibliográfico Marc. Sistemas de alimentação de catálogos e bases de dados. Controle Bibliográfico Universal (CBU): instituições mantenedoras e diretrizes para seu desenvolvimento. Controle bibliográfico nacional: agências bibliográficas nacionais e bibliografias nacionais. Controle bibliográfico no Brasil: depósito legal e bibliografia nacional. Controle bibliográfico especializado: redes bibliográficas. Sistemas numéricos de identificação de itens. Noções de RDA. função e tipos. O controle bibliográfico universal e nacional. Representação de descritiva de documentos: conceituação. Estrutura do Código de Catalogação e noção do formato Marc. Sistemas de alimentação de catálogos e bases de dados e por fim entender o RDA; Elementos fundamentais da representação descritiva: análise técnica, pontuação e disposições gerais; Representação descritiva de	Catalogação Automatizada Catálogo Códigos Controle Bibliográfico Universal Depósito Legal Descrição Descrição da informação Esquemas, estruturas, padrões Estrutura do AACR2r Fundamentos históricos e conceituais MARC21 Bibliográfico Materiais Especiais Padrão de Números Normalizados

	diferentes suportes de informação: material impresso, recursos contínuos e materiais especiais. Aplicabilidade do AACR2; Pontos de acesso: terminologia, regras, entradas principais e secundárias. Remissivas: conceito, nomes pessoais, geográficos, entidades coletivas, títulos uniformes. Formato Marc: estrutura, campos, subcampos e indicadores. Compartilhamento de informações bibliográficas automação de acervos. RDA (Resource Description and Access): e principais características e diferenças com o AACR. Metadados no domínio bibliográfico. Organização do conhecimento em ambiente eletrônico.	Pontos de Acesso
		Pontuação na Catalogação
		Princípios
		RDA
		Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Representação descritiva
		Representação descritiva segundo o RDA
C26	A história dos catálogos e da Catalogação. Estudo dos tipos, formatos e funções do catálogo. Apresentação da representação descritiva nos formatos manual e automatizado. Estudo dos princípios, dos códigos de Catalogação e apresentação da estrutura do código de Catalogação vigente; Detalhamento do código de Catalogação vigente, partindo da análise e aplicação das regras gerais de descrição com foco na descrição de livros e folhetos, assim como os pontos de acesso e a construção de cabeçalhos para pessoas e entidades. Aborda também as regras referentes às remissivas; Detalhamento do código de Catalogação vigente, partindo da análise e aplicação das regras gerais de descrição com foco na descrição de livros e folhetos, assim como os pontos de acesso e a construção de cabeçalhos para entidades e títulos uniformes, e a análise das partes de um documento.	Catalogação Automatizada
		Catálogo
		Códigos
		Descrição
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		Fundamentos históricos e conceituais
		Materiais Especiais
		Pontos de Acesso
		Princípios
		Registro catalográfico
		Registro de autoridade
C27	História e evolução das teorias da representação descritiva. Tipologia dos documentos. Leitura técnica do documento. Origem e evolução dos catálogos de biblioteca: conceituação, funções, tipos, fluxos de Catalogação. Código de Catalogação AACR2: formas de entradas autores, entidades coletivas, nomes geográficos e títulos uniformes. Listas de cabeçalhos de assunto; Padrões e normas da representação descritiva. Notação de autor: uso do CUTTER e Tabela PHA. Catalogação e Controle Bibliográfico Universal. Formatos para automação e intercâmbio da Catalogação. Base para implementação de sistemas informatizados CALCO, OCLC e outros. Redes de Catalogação cooperativa.	Remissivas
		Representação descritiva
		Catalogação Automatizada
		Catalogação Cooperativa
		Catálogo
		Códigos
		Controle Bibliográfico Universal
		Descrição
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		Fundamentos históricos e conceituais
		Intercâmbio de dados
		Materiais Especiais
		Notação de Autor
		Pontos de Acesso
		Princípios
		Processamento técnico
		Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Representação descritiva

C28	A história dos catálogos e da Catalogação. Estudo dos tipos, formatos e funções do catálogo. Apresentação da representação descritiva nos formatos: manual e automatizado. Estudo dos princípios dos códigos de Catalogação; e apresentação da estrutura do código de Catalogação vigente; Detalhamento do código de Catalogação vigente, partindo da análise e aplicação das regras gerais de descrição com foco na descrição de livros, folhetos, periódicos assim como os pontos de acesso e a construção de cabeçalhos para pessoas e entidades. Aborda também as regras referentes às remissivas; Normas básicas para a Catalogação de materiais especiais. Definição, tipo e características. Processamento e organização de multimeios. Aplicação de normas vigentes da Catalogação descritiva e de escolha e formas de entrada.	Catalogação Automatizada
		Catálogo
		Códigos
		Descrição
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		Fundamentos históricos e conceituais
		Intercâmbio de dados
		Materiais Especiais
		Pontos de Acesso
		Princípios
		Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Remissivas
		Representação descritiva
C29	Catalogação: conceito e princípios. Catalogação cooperativa e Catalogação centralizada. Padrões internacionais do Controle Bibliográfico Universal: ISBN, ISSN, ISBD. Representação descritiva dos registros do conhecimento; Pontos de acesso. Cabeçalhos para nomes pessoais, geográficos, entidades coletivas e títulos uniformes. Entradas remissivas. MARC bibliográfico e de autoridades; Descrição física de multimeios (materiais não convencionais).	Catalogação Cooperativa
		Catálogo
		Códigos
		Controle Bibliográfico Universal
		Descrição
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		Fundamentos históricos e conceituais
		MARC21 Autoridades
		MARC21 Bibliográfico
		Materiais Especiais
		Padrão de Números Normalizados
		Pontos de Acesso
		Princípios
		Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Remissivas
		Representação descritiva
C30	Aspectos históricos e teóricos da representação descritiva para o uso correto das formas e aplicações das normas do AACR2. Aplicação do formato MARC e Dublin Core para representação descritiva em meios eletrônicos; Compreensão dos aspectos descritivos dos diversos suportes informacionais, pontos de acesso e organização desses materiais, recursos contínuos e outros multimeios a fim de facilitar intercâmbio internacional do registro documental.	Catalogação Automatizada
		Catálogo
		Códigos
		Descrição
		Descrição da informação
		Dublin Core
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		Fundamentos históricos e conceituais
		Intercâmbio de dados
		MARC21 Bibliográfico

		Materiais Especiais Pontos de Acesso Princípios Registro catalográfico Registro de autoridade Representação descritiva
C31	Teoria da representação bibliográfica. Princípios internacionais de Catalogação. Requisitos funcionais para registros bibliográficos. Regras internacionais para a descrição bibliográfica: ISBDs e AACR. Catálogo e catálogos em linha. Pontos de acesso ao registro bibliográfico e remissivas; Registros bibliográficos de livros, folhetos, materiais cartográficos, manuscritos, música, gravação de som, filmes cinematográficos e gravações de vídeo, materiais gráficos, artefatos tridimensionais e realia, recursos eletrônicos, microformas, recursos contínuos e analíticas; Formatos internacionalmente conhecidos para a representação bibliográfica. Formato MARC21 Bibliográfico, Autoridade, Comunidade, Coleção e Classificação. Formato MARC21 Bibliográfico. Dublin Core.	Catalogação Automatizada Catálogo Códigos Descrição Descrição da informação Dublin Core Esquemas, estruturas, padrões Estrutura do AACR2r Fundamentos históricos e conceituais Intercâmbio de dados ISBD MARC21 Bibliográfico Materiais Especiais Pontos de Acesso Princípios Registro catalográfico Registro de autoridade Remissivas Representação descritiva
C32	A disciplina aborda os aspectos históricos, conceituais, operacionais e as perspectivas do processo de representação descritiva; A disciplina apresenta a concepção, os instrumentos e a avaliação do processo de estruturação do registro de informação. Aborda os formatos tradicionais de intercâmbio de registros bibliográficos e os formatos de intercâmbio de recursos informacionais eletrônicos.	Catalogação Automatizada Catálogo Descrição Descrição da informação Esquemas, estruturas, padrões Fundamentos históricos e conceituais Intercâmbio de dados Materiais Especiais Pontos de Acesso Registro catalográfico Registro de autoridade Representação descritiva
C33	Introdução à representação descritiva dos registros de informação, nos modelos consagrados e nos novos modelos de ambientes informacionais digitais; Estudo e prática do código de Catalogação - AACR2; Estudo e prática do código de Catalogação – outras linguagens.	Catalogação Automatizada Catálogo Descrição Descrição da informação Esquemas, estruturas, padrões Estrutura do AACR2r Fundamentos históricos e conceituais Registro catalográfico

		Representação descritiva
C34	Princípios de catalogística; apresentação histórica e conceitual das normas e padrões de descrição utilizados no tratamento e na recuperação da informação; Metadados; Estudo aplicado da análise e uso de padrões e formatos bibliográficos para o tratamento descritivo de documentos.	Catálogo
		Códigos
		Descrição
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		Fundamentos históricos e conceituais
		Materiais Especiais
		Metadados
		Princípios
		Registro catalográfico
		Representação descritiva
C35	Catalogação: conceituação, histórico e objetivos. Estudo dos pontos de acesso de publicações monográficas e seriadas. Descrição bibliográfica ISBD (M) e ISBS (S). Elaboração de fichas catalográficas para os catálogos topográfico e dicionário. Controle bibliográfico universal e seus padrões. Sistemas computadorizados e formatação; Estudo dos vários formatos de ISBD apropriados a cada tipo de material. Elaboração de fichas para o catálogo sistemático. Catalogação cooperativa, centralizada e na fonte.	Catalogação Automatizada
		Catalogação Cooperativa
		Catalogação na Fonte
		Catálogo
		Códigos
		Controle Bibliográfico Universal
		Descrição
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		Fundamentos históricos e conceituais
		ISBD
		ISBD Consolidada
		Materiais Especiais
		Pontos de Acesso
		Princípios
		Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Representação descritiva
C36	Representação Descritiva: fundamentação, histórico, evolução e tendências (Metadados, Modelo FRBR e derivados (FRAD, FRSD e LRM). Princípios e Padrões Internacionais de Catalogação. Catálogos: funções, tipos e formas. Etapas da representação descritiva: Pontos de Acesso, Descrição Bibliográfica e Dados de Localização. Descrição bibliográfica (ISBD): elementos, pontuação. Instrumentos normativos da Catalogação: AACR2r e RDA. AACR2r: histórico. Pontos de acesso principais, secundários e remissivas. Cabeçalhos para nomes pessoais, geográficos, entidades coletivas e títulos uniformes. Padrões de Metadados para intercâmbio: MARC 21, BIBFRAME e Dublin Core. Formato MARC 21: campos, subcampos; representação descritiva em MARC 21 e na base Minerva da UFRJ; Controle Bibliográfico Universal (CBU). Controle bibliográfico nacional. Catalogação Cooperativa: panorama brasileiro e internacional. Noções de: Metadados (Dublin Core); FRBR (Requisitos	Bibframe
		Catalogação Automatizada
		Catalogação Cooperativa
		Catálogo
		Códigos
		Controle Bibliográfico Universal
		Descrição
		Descrição da informação
		Dublin Core
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		FRAD
		FRBR
		Fundamentos históricos e conceituais
		Intercâmbio de dados

funcionais para Registros bibliográficos) e derivados; RDA (Ressouces Description and Access: nova edição do AACR2r). Representação descritiva de suportes de informação em multimeios e multimídias segundo o AACR2r e o MARC 21: Analíticas, Manuscritos, Material cartográfico, Música, Gravação de som, Filmes cinematográficos, Gravações de vídeos, Materiais gráficos, Recursos eletrônicos, Artefatos tridimensionais e Realia, Microformas e Recursos contínuos. Entrada de dados na base MINERVA da UFRJ.	ISBD
	LRM
	MARC21 Bibliográfico
	Materiais Especiais
	Metadados
	Pontos de Acesso
	Princípios
	RDA
	Registro catalográfico
	Registro de autoridade
	Representação descritiva

APÊNDICE D – OBJETIVOS E SUAS UNIDADES DE REGISTRO

Curso	Unidade de Contexto	Unidade de Registro
C1	Compreender o processo histórico da Catalogação de documentos, bem como descrever de acordo com o Código de Catalogação Anglo-Americano - 2. Edição Revista (CCAA-2R / AACR-2R) e referenciar documentos de acordo com a NBR 6023 os documentos impressos e eletrônicos (livros, revistas, eventos). a) Descrever conceitos, funções, finalidades, objetivos, evolução histórica e panorama atual da Catalogação, dos catálogos e dos códigos de Catalogação. b) Estabelecer diferenças entre Catalogação, catálogos e códigos de Catalogação. c) Identificar e comparar diferentes programas, padrões e formatos de Catalogação. d) Reconhecer e aplicar as normas de Catalogação descritiva do AACR-2R e referenciada da NBR 6023; Compreender o processo de descrição de documentos e realizar descrição de acordo com o Código de Catalogação Anglo-Americano - 2. Edição Revista (CCAA-2R / AACR-2R). a) Reconhecer as regras de descrição do AACR2; b) Aplicar as regras de descrição de documentos; c) Compreender a relevância dos recursos tecnológicos para o processo de representação descritiva; d) Empreender análise dos códigos de Catalogação mais utilizados (AACR2 e RDA)	Catalogação Automatizada
		Catálogo
		Códigos
		Descrição
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		Fundamentos históricos e conceituais
		Materiais Especiais
		RDA
		Registro catalográfico
C2	Ao final da disciplina o aluno será capaz de: ● a) Conhecer a evolução e as teorias que apoiam a representação descritiva e seus reflexos no atual ambiente bibliotecário; ● b) compreender a forma de descrição de recursos de informação e as formas de entrada, baseados no Código de Catalogação Anglo-Americano (AACR), na Descrição Bibliográfica Internacional Normalizada (ISBD), o formato de intercâmbio bibliográfico MARC (MACHine-Readable Cataloging Record); ● c) compreender a forma de descrição de recursos de informação em catálogos online de acesso público (OPACs); ● d) aplicar os conhecimentos obtidos, desenvolvendo o senso crítico e a capacidade de julgamento da aplicação das regras e normas de Catalogação.	Catalogação Automatizada
		Catálogo
		Códigos
		Descrição
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		Fundamentos históricos e conceituais
		ISBD
		MARC21 Bibliográfico
		Materiais Especiais
C3	Proporcionar aos alunos conteúdo teórico-prático que os habilitem à aplicação das regras catalográficas em monografias; Proporcionar aos alunos conteúdo teórico-prático que os habilitem à aplicação das regras catalográficas às publicações periódicas e multimeios.	Pontos de Acesso
		Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Representação descritiva
		Catálogo
		Descrição
		Esquemas, estruturas, padrões
C4	Entender a Catalogação como um processo teórico/prático da Biblioteconomia; Executar a Catalogação descritiva padronizada de recursos informacionais; Reconhecer os requisitos de um	Fundamentos históricos e conceituais
		Materiais Especiais
		Registro catalográfico
		Representação descritiva
		Catalogação Automatizada
		Catálogo

	determinado catálogo e a utilização dos itens descritos; a) Refletir sobre o conceito de metadados e sua importância para os processos de representação, organização e recuperação da informação em ambientes digitais; b) Diferenciar tipologias de metadados, bem como suas funcionalidades específicas; c) Reconhecer diferentes aplicações para cada tipologia de metadados; d) Identificar os principais padrões e esquemas de metadados para a descrição de objetos digitais; Reconhecer os formatos de intercâmbio de dados bibliográficos e catalográficos disponíveis; Analisar e manipular software para Catalogação de recursos informacionais; Reconhecer os padrões de metadados; Compreender a proposta do FRBR.	Códigos
		Descrição
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		FRBR
		Fundamentos históricos e conceituais
		Intercâmbio de dados
		Materiais Especiais
		Metadados
		Organização da informação
		Registro catalográfico
		Representação descritiva
C5	Apresentar a estrutura do controle bibliográfico universal e nacional; Apresentar e discutir os principais conceitos da representação descritiva: Catalogação descritiva, Catalogação de assunto, pontos de acesso etc.; Apresentar a descrição bibliográfica (ISBD consolidada) e a estrutura para registros de autoridade e referência (GARR); Demonstrar as regras gerais de Catalogação no AACR2, bem como o uso do código de Catalogação para monografia e folhetos; e Apresentar as tendências da representação descritiva (Família FR, RDA e LRM); Objetivo geral: Promover a compreensão e a capacitação de processos de representação descritiva de recursos informacionais. Objetivos específicos: a) apresentar os instrumentos adotados na representação descritiva; b) reconhecer diferentes estruturas de registro de informação segundo tipologias e suportes documentais; c) conhecer as regras e práticas de descrição de recursos informacionais e a determinação de seus pontos de acesso; Promover a compreensão e a capacitação de processos de representação descritiva de recursos informacionais por meio da utilização do Código de Catalogação Anglo-Americano, dando especial atenção à descrição bibliográfica de recursos eletrônicos, contínuos e multimídia.	Catalogação Automatizada
		Catálogo
		Códigos
		Controle Bibliográfico Universal
		Descrição
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		FRAD
		FRBR
		FRSAD
		Fundamentos históricos e conceituais
		ISBD Consolidada
		LRM
		Materiais Especiais
C6	Compreender, reconhecer e aplicar as regras para descrição bibliográfica de materiais impressos e multimeios. Competências e habilidades C1: dominar as regras do Código de Catalogação Anglo-americano aplicáveis na descrição bibliográfica de recursos informacionais; H1: aplicar regras específicas de Catalogação vigentes no registro bibliográfico de diferentes tipos de documentos, registrando-os segundo padrões internacionais; H2: definir pontos de acesso de obras de responsabilidade pessoal e entidade; H3: aplicar regras de Catalogação em obras com diferente tipo de responsabilidade; Compreender, reconhecer e aplicar as regras para escolha dos pontos de acesso às obras e registro de autoridade. a) Competências e habilidades C1: compreender as regras do Código	Pontos de Acesso
		RDA
		Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Representação descritiva
		Catálogo
		Códigos
		Descrição
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r

	de Catalogação Anglo-americano aplicáveis na escolha dos pontos de acesso às obras e registro de autoridade; H1: aplicar as regras do Código de Catalogação Anglo-Americano vigentes na escolha dos pontos de acesso às obras e registro de autoridade; Compreender a diferenciação das regras da Catalogação em materiais específicos obtendo o domínio do código de Catalogação anglo-americano. Competências e Habilidades C1: Compreender os contextos e diferentes técnicas de Catalogação do AACR2. H1: Aplicar as regras do Código de Catalogação Anglo-Americano (AACR2). H2: Dominar os processos de Catalogação utilizando as regras de materiais específicos do AACR2.	Fundamentos históricos e conceituais
		Materiais Especiais
		Pontos de Acesso
		Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Representação descritiva
C7	Abordar os fundamentos teóricos e históricos da representação descritiva, bem como a evolução da Catalogação com vistas a capacitar os alunos para a compreensão do processo de Catalogação e aplicação das regras de Catalogação de acordo com o uso do Código de Catalogação Anglo-Americano – AACR2 Rev. Específicos: a) Conceituar e contextualizar a representação descritiva da informação: identificar os fatos importantes na história da Catalogação e os padrões internacionais do CBU – Controle Bibliográfico Universal; b) Estudar os catálogos e suas funções; c) Compreender o serviço de Catalogação Cooperativa; d) Estudar a origem dos códigos de Catalogação e sua evolução, incluindo atualidades: FRBR; FRAD; RDA; e) Descrever os objetivos da descrição bibliográfica; f) Entender a estrutura do AACR, seu manuseio e aplicação de suas regras; g) Praticar a Catalogação de livros e outros materiais – capítulos 1 e 2 do AACR2 Rev; h) Elaborar entradas e cabeçalhos – capítulos 21 e 22 do AACR2 Ver; Capacitar o aluno a realizar a representação descritiva de recursos informacionais, tais como livros, manuscritos, mapas, partituras, fitas gravadas, discos entre outros utilizando o instrumento de Catalogação AACR2 2.ed. rev. e definir os pontos de acesso para posterior recuperação do recurso informacional. Específicos: Conhecer e utilizar o Código de Catalogação Anglo Americano - AACR2 2. ed. rev.; Desenvolver habilidades para os alunos possam Aplicar as Regras do Código de Catalogação Anglo Americano – AACR2 2. ed. rev. Catalogar documentos de diversos tipos (cap. 01 a 13); Determinar os pontos de acesso e os cabeçalhos de entrada principal e secundários para um item em processo de Catalogação (cap. 21 a 26); Capacitar o aluno a conhecer os principais formatos de intercâmbio (“família” MARC), as bases para implementação de sistemas informatizados para a Catalogação; o padrão Dublin Core; as redes de Catalogação cooperativa; metadados; conversão retrospectiva utilizando-se do software MarcEdit (o software será utilizado conforme a disponibilidade de suporte informático do Laboratório de Informática FAED/UDESC) como ferramenta de ensino aprendizagem da disciplina representação Descritiva III nas atividades práticas. Oficinas com os bibliotecários da BU UDESC para aprendizagem do MARC21 via pergamum, Específicos: Formatos de intercâmbio (“família” MARC); Sistemas informatizados para a Catalogação; Padrão Dublin Core; Metadados; Redes de Catalogação cooperativa; Conversão retrospectiva; Sistemas de automação para representação descritiva dos documentos; Atualidade: RDA, FRBR e FRAD.	Catalogação Automatizada
		Catalogação Cooperativa
		Catálogo
		Códigos
		Descrição
		Descrição da informação
		Dublin Core
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		FRAD
		FRBR
		FRSAD
		Fundamentos históricos e conceituais
		Intercâmbio de dados
		MARC21 Autoridades
		MARC21 Bibliográfico
		Materiais Especiais
		Metadados
		Pontos de Acesso
		RDA
		Registro catalográfico
		Registro de autoridade

		Representação descritiva
C8	Familiarizar o aluno com os princípios conceituais da descrição bibliográfica e seus processos aplicados; além da consulta e uso do Código de Catalogação AACR2r, como instrumentos de tomada de decisão na elaboração e desenvolvimento de registros, catálogos e repositórios bibliográficos baseado no formato MARC. Abordagem também nos processos de controle de autoridade; Familiarizar o aluno com os princípios conceituais da descrição bibliográfica, seus processos aplicados. Inserir os alunos na consulta e uso da normativa RDA (Recursos: descrição e acesso) como instrumentos de tomada de decisão na elaboração e desenvolvimento de catálogos e repositórios bibliográficos baseado nos Requisitos Funcionais e estruturado em formatos bibliográficos (MARC21 e/ou BIBFRAME).	Bibframe
		Catalogação Automatizada
		Catalogação Cooperativa
		Catálogo
		Códigos
		Descrição
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		FRAD
		FRBR
		FRSAD
		Fundamentos históricos e conceituais
		Intercâmbio de dados
		MARC21 Bibliográfico
		Materiais Especiais
		Pontos de Acesso
		Princípios
		RDA
		Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Representação descritiva
C9	Proceder a Catalogação descritiva padronizada de recursos informacionais; - Reconhecer os requisitos de um determinado catálogo e a utilização dos itens descritos conhecendo a lógica descritiva; Compreender a função dos metadados no processo de descrição de recursos e de acesso; Reconhecer os formatos de intercâmbio de dados bibliográficos e catalográficos disponíveis; - Analisar e manipular software para Catalogação de recursos informacionais; - Reconhecer os padrões de metadados; - Compreender a proposta do FRBR.	Catalogação Automatizada
		Catálogo
		Códigos
		Descrição
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		FRBR
		Fundamentos históricos e conceituais
		Intercâmbio de dados
		Materiais Especiais
		Metadados
		Pontos de Acesso
		Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Representação descritiva
C10	Compreender os fundamentos teóricos da representação bibliográfica; · Compreender os princípios e objetivos da representação bibliográfica e dos catálogos; · Conhecer os diferentes tipos de catálogos; compreender o estabelecimento de pontos de acesso aos registros do conhecimento; · Conhecer e utilizar regras	Catalogação Automatizada
		Catálogo
		Códigos
		Descrição

	internacionais de representação bibliográfica; · Conhecer a família MARC21 (Bibliográfico, Autoridade, Comunidade, Coleção, Classificação); · Compreender a necessidade de adoção de padrões de reconhecimento internacional para a representação bibliográfica e o intercâmbio de dados; · Compreender e elaborar registros bibliográficos em formato MARC21 Bibliográfico e Dublin Core; · Conhecer e utilizar os modelos conceituais do tipo entidade-relacionamento; · Conhecer e elaborar registros bibliográficos de registros do conhecimento; · Elaborar os diferentes tipos de catálogos.	Descrição da informação
		Dublin Core
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		FRAD
		FRBR
		FRSAD
		Fundamentos históricos e conceituais
		Intercâmbio de dados
		MARC21 Autoridades
		MARC21 Bibliográfico
		Materiais Especiais
		Organização da informação
		Pontos de Acesso
		Princípios
		Registro catalográfico
C11	Compreender os fundamentos teóricos da representação descritiva; - Compreender os princípios e objetivos dos catálogos e da Catalogação; - Conhecer e utilizar formato e normas internacionais de representação bibliográfica; - Representar o recurso bibliográfico de acordo com o AACR2 e o Formato MARC; Apresentar as regras gerais e básicas da representação bibliográfica para materiais especiais; - Oferecer subsídios para que sejam estabelecidas entradas secundárias de analíticas, analíticas de séries monográficas e de monografias em várias partes, área das notas e analíticas “in”; - Oferecer subsídios para a escolha dos pontos de acesso, cabeçalhos para pessoas, nomes geográficos e entidades, títulos uniformes e remissivas; - Incentivar o planejamento e criação de Políticas de Catalogação Institucionais; Compreender os fundamentos teóricos da representação descritiva; - Compreender os princípios e objetivos dos catálogos e da Catalogação; - Conhecer e utilizar formato e normas internacionais de representação bibliográfica; - Representar o recurso bibliográfico de acordo com o FRBR e RDA.	Registro de autoridade
		Relacionamentos
		Representação descritiva
		Catalogação Automatizada
		Catálogo
		Códigos
		Descrição
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		FRBR
		Fundamentos históricos e conceituais
		MARC21 Bibliográfico
		Materiais Especiais
		Organização da informação
		Pontos de Acesso
C12	Situar a Representação Descritiva de recursos informacionais no âmbito dos estudos do tratamento e da organização da informação. Familiarizar o aluno no manuseio e compreensão das regras de descrição e pontos de acesso do Código de Catalogação Anglo Americano (AACR2r) para materiais impressos. Conhecimentos da história da Catalogação com vistas à compreensão, interpretação e apreciação das normas relativas à descrição bibliográfica e códigos	Princípios
		Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Remissivas
		Representação descritiva
		Catalogação Automatizada
		Catalogação Cooperativa
		Catálogo
		Códigos

	de Catalogação; • Compreensão da importância da padronização dos registros bibliográficos para sua posterior recuperação da informação, bem como para a transferência e intercâmbio de registros bibliográficos; • Descrição bibliográfica, escolha e forma de pontos de acesso. Elaboração da entrada principal e das entradas secundárias; Introduzir principais conceitos e aplicações de padrões de metadados do domínio bibliográfico. Capacitar o aluno para criação de registros bibliográficos e de autoridade em sistemas automatizados. Apresentar as abordagens mais recentes da Representação Descritiva. Apresentar tipos e padrões de metadados, ressaltando sua importância no processo descritivo; caracterizar os formatos de intercâmbio de dados bibliográficos e catalográficos disponíveis; Criar registros bibliográficos, com respectivos pontos de acesso e registros de autoridade com a utilização de software para Catalogação automatizada de recursos informacionais; Apresentar redes de cooperação e realizar avaliação de catálogos online e apresentar conceitos de interoperabilidade entre sistemas de informação; Apresentar a família de modelos conceituais para banco de dados com ênfase nos Requisitos Funcionais para Registros Bibliográficos (FRBR). Apresentação do Resource Description and Access (RDA).	Descrição
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		FRBR
		Fundamentos históricos e conceituais
		Intercâmbio de dados
		Materiais Especiais
		Metadados
		Pontos de Acesso
		RDA
		Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Representação descritiva
C13	Compreender e aplicar o processo de representação descritiva no contexto da Catalogação de livros, folhetos e folhas impressas como registro, organização e recuperação da informação, com o uso dos instrumentos de representação descritiva: AACR2, RDA e das tecnologias semânticas FRBR, FRAD, FRSAD, FRM e padrões de metadados, evidenciando o papel do usuário nesse processo. a) compreender o processo de representação descritiva com vistas a identificar a função da Catalogação no Sistema de Recuperação da Informação; b) identificar os elementos da descrição bibliográfica visando determinar os pontos de acesso principal e secundário, para a recuperação da informação; c) aplicar as regras prescritas pelos instrumentos e padrões de descrição bibliográfica, na Catalogação de livros, folhetos e folhas impressas visando à elaboração de catálogos; Compreender os aspectos descritivos para a representação de multimeios, com o uso do AACR2, assim como conhecer os principais recursos e a estrutura dos catálogos on-line e dos esquemas de metadados e redes de Catalogação cooperativa e centralizada. - Específicos: a) compreender o processo de representação descritiva de multimeios em sistemas de recuperação da informação. b) reconhecer os diferentes tipos de multimeios, os pontos de acesso e demais elementos para a sua descrição. c) utilizar as regras principais de descrição do AACR2, referentes aos multimeios; d) conhecer os padrões de representação descritiva.	Catalogação Automatizada
		Catalogação Cooperativa
		Catálogo
		Códigos
		Descrição
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		FRAD
		FRBR
		FRSAD
		Fundamentos históricos e conceituais
		Intercâmbio de dados
		Materiais Especiais
C14	Capacitar o aluno a: - Descrever fisicamente monografias: livros, folhetos, separatas, trabalhos acadêmicos; - Interpretar e aplicar as regras do Código de Catalogação Anglo-Americano – 2ª edição revista (CCAA2R/AACR2), o qual estabelece as normas internacionais para a descrição física dos documentos; - Identificar	Metadados
		Pontos de Acesso
		RDA
		Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Representação descritiva
		Catálogo
		Códigos
		Descrição
		Descrição da informação

	catálogos principais e auxiliares; • Apresentar aos alunos os aspectos teóricos e práticos da representação descritiva de materiais não convencionais, permitindo sua compreensão e contextualização. • Introduzir os alunos nos estudos relacionados aos documentos não convencionais e suas particularidades na representação descritiva.	Esquemas, estruturas, padrões Estrutura do AACR2r Fundamentos históricos e conceituais Materiais Especiais Pontos de Acesso Registro catalográfico Registro de autoridade Representação descritiva
C15	Promover entendimento da história e fundamentos subjacentes a representação descritiva; - Fornecer uma visão da Catalogação como ferramenta para descrição física de documentos informacionais, seus objetivos e funções, - Conhecer a estrutura e o manuseio do AACR2r; - Oferecer uma visão geral de atividades e tendências atuais no âmbito da representação descritiva; - Desenvolver a sensibilidade do aluno frente aos problemas atuais da Catalogação; - Destacar a importância e responsabilidade do bibliotecário desta área; Proporcionar conhecimentos sobre o instrumental utilizado para representação dos documentos em catálogos automatizados, sobretudo no que tange o compartilhamento e intercâmbio de informação na web.	Catalogação Automatizada Catalogação Cooperativa Catálogo Códigos Descrição Descrição da informação Esquemas, estruturas, padrões Estrutura do AACR2r Fundamentos históricos e conceituais Intercâmbio de dados Organização da informação Registro catalográfico Representação descritiva
C16	Geral: Desenvolver nos alunos competências relacionadas a aplicação dos processos de representação descritiva da informação registrada a partir de formatos de intercâmbio e descrição de dados bibliográficos e catalográficos empregados pela Biblioteconomia. Específicos: Fundamentar sob uma abordagem teórica o processo de representação descritiva e sua relação com a organização do conhecimento. Explicar a noção de estrutura de registro de informação, considerando as tipologias e os suportes de informação determinados em função dos objetivos do sistema. Realizar processos de representação descritiva de recursos de informação de acordo com as regras e recomendações do AACR2, das ISBDs e do RDA. Explorar instrumentos e formatos de intercâmbio e descrição de dados bibliográficos e catalográficos utilizados na representação descritiva para construção de catálogos e sistemas automatizados de Catalogação. Explorar os fundamentos teórico-conceituais de acesso ao recurso e controle de autoridade; Geral: Desenvolver nos alunos competências relacionadas a aplicação dos processos de representação descritiva de recursos informacionais com ênfase nas interfaces tecnológicas para organização e compartilhamento de informação registrada, bem como a habilidade técnica quanto à aplicação de padrões de metadados nos ambientes automatizados. Específicos: Reconhecer os formatos de intercâmbio de dados bibliográficos e catalográficos disponíveis. Analisar e manipular software para Catalogação de recursos informacionais. Reconhecer os padrões de metadados. Compreender a proposta do FRBR.	Catalogação Automatizada Catalogação Cooperativa Catálogo Códigos Descrição Descrição da informação Esquemas, estruturas, padrões Estrutura do AACR2r FRBR Fundamentos históricos e conceituais Intercâmbio de dados ISBD ISBD Consolidada Materiais Especiais Metadados Organização da informação Pontos de Acesso RDA

		Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Representação descritiva
C17	Introduzir o aluno à noção de estrutura de registro de informação, segundo tipologias e suportes de informação determinados e em função dos objetivos do sistema, e realizar a compreensão e a capacitação sobre os processos de representação descritiva de documentos. § Incutir nos alunos a noção da importância das regras de descrição para a biblioteconomia moderna. § Trabalhar a prática da descrição visando uma prática mais esclarecida tanto no formato manual (FICHA) quando no formato eletrônico (MARC). § Formar o senso crítico do aluno no pensar a organização e o tratamento da informação.	Catálogo
		Códigos
		Descrição
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		Fundamentos históricos e conceituais
		MARC21 Bibliográfico
		Materiais Especiais
		Organização da informação
		Registro catalográfico
		Representação descritiva
C18	Introduzir os conceitos e fundamentação histórica de Controle Bibliográfico, Controle Bibliográfico Universal e seus respectivos instrumentos. - Introdução aos conceitos de representação da informação e representação descritiva. - Apresentar e aplicar o uso do AACR2 (Anglo-American Cataloguing Rules) na Catalogação de acervos e seus respectivos pontos de acesso; Introduzir os principais conceitos e processos de Catalogação cooperativa, formatos de intercâmbio e esquemas de metadados. - Apresentar os protocolos e padrões internacionais de intercâmbio de dados bibliográficos estruturados por meio da descrição bibliográfica e do controle de autoridade. - Abordar a representação da informação descritiva e normalizada, utilizando formatos de intercâmbio, mais especificamente o Formato MARC 21.	Catálogo
		Códigos
		Controle Bibliográfico Universal
		Descrição
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		Fundamentos históricos e conceituais
		Intercâmbio de dados
		MARC21 Bibliográfico
		Materiais Especiais
		Metadados
		Pontos de Acesso
		Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Representação descritiva
C19	Conhecer e compreender a Catalogação/Representação Descritiva em registros de informação e sua utilização nos Sistemas de Catalogação automatizados, a partir do MARC21, tendo como código referencial o Código de Catalogação Anglo Americano (AACR-2r); Desenvolver a sensibilidade do aluno frente aos problemas atuais da Catalogação; Refletir criticamente sobre a responsabilidade do Bibliotecário como catalogador; Compreender a notação de autor; Orientar no manuseio e uso das regras do Código	Catálogo
		Códigos
		Descrição
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões

	de Catalogação Anglo Americano (AACR2) para materiais contínuos e materiais especiais.	Estrutura do AACR2r Fundamentos históricos e conceituais MARC21 Bibliográfico Materiais Especiais Notação de Autor Registro catalográfico Representação descritiva
C20	1) Destacar os processos de organização e representação da informação; 2) Destacar as atividades de organização e representação da informação; 3) Destacar os produtos de organização e representação da informação; 4) Exibir o panorama dos estudos de organização e representação da informação no Brasil; 1) Apresentar o histórico da Catalogação e da representação descritiva 2) Elaborar descrições e pontos de acesso de documentos; 1) Apresentar o histórico da Catalogação e da representação descritiva. 2) Elaborar descrições e pontos de acessos de documentos.	Catálogo Códigos Descrição Descrição da informação Esquemas, estruturas, padrões Fundamentos históricos e conceituais Organização da informação Pontos de Acesso Registro catalográfico Registro de autoridade Representação descritiva
C21	Aplicar as regras do Código de Catalogação Anglo-Americano, edição 2002 vigente, no registro bibliográfico de diferentes tipos de documentos, registrando-os segundo padrões internacionais. Discutir a prática da representação descritiva de documentos; Entender os princípios e práticas de representação descritiva e pontos de acesso para documentos cuja responsabilidade é pessoal ou coletiva, títulos uniformes, nomes geográficos e suas remissivas. Introduzir conceitos e aplicação do FRBR e RDA.	Catalogação Automatizada Catálogo Códigos Descrição Descrição da informação Esquemas, estruturas, padrões Estrutura do AACR2r FRBR Fundamentos históricos e conceituais Materiais Especiais Pontos de Acesso Princípios RDA Registro catalográfico Registro de autoridade Representação descritiva
C22	a) Conhecer os conceitos, origem e evolução da Catalogação para aprendizagem das técnicas biblioteconômicas e aplicabilidade das atividades. II — Específicos: a) Apresentar a estrutura e o manuseio do Código Anglo-Americano — AACR2; b) Analisar os tipos e formas de catálogos - manuais e eletrônicos; c) Avaliar a importância da Catalogação como instrumento de informação, recuperação e padronização das técnicas biblioteconômicas; d) Orientar na metodologia das técnicas de elaboração e redação das	Catalogação Automatizada Catálogo Códigos Descrição Descrição da informação

	descrições bibliográficas; e) Catalogar, adequadamente, monografias e folhetos, conforme as regras do AACR2R; GERAL: a) Capacitar o aluno a escolher pontos de acesso corretos para o item a ser catalogado, e catalogar vários tipos de documentos como manuscritos, mapas, partituras, fitas gravadas, discos e outros. ESPECÍFICOS: a) Possibilitar aos alunos verificar o panorama dos diversos instrumentos de representação descritiva; b) Catalogar documentos de diversos tipos; c) Verificar as novas tendências da representação descritiva	Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		Fundamentos históricos e conceituais
		Materiais Especiais
		Pontos de Acesso
		Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Representação descritiva
C23	Objetivo Geral: • Compreender a importância da representação descritiva e seus produtos como instrumento de organização, disseminação e recuperação da informação. Objetivos Específicos: • Refletir sobre os princípios teóricos da representação descritiva; • Apresentar o percurso histórico da Catalogação. • Analisar os tipos de documentos; • Compreender os catálogos de biblioteca; • Aplicar as regras do AACR2r para descrição e entradas; II – Objetivo Geral: Compreender a importância da representação descritiva e seus produtos como instrumento de organização, disseminação e recuperação da informação. E aplicar: a) os princípios teóricos da representação descritiva; b) as regras da Catalogação segundo o AACR2; c) os formatos de registro bibliográfico; d) as regras do AACR2 ao formato MARC 21 bibliográfico; e) as regras do AACR2 ao formato MARC 21 autoridade; II – Objetivo Geral: Compreender os requisitos funcionais para registros bibliográficos e os padrões de metadados no domínio bibliográfico para aplicar as regras do código de Catalogação RDA. Objetivos Específicos: • Apresentar os princípios da Catalogação; • Identificar as definições, características e funções dos metadados; • Distinguir os tipos e níveis de metadados; • Compreender os Requisitos Funcionais para Registros Bibliográficos (FRBR) e Requisitos Funcionais para Dados de Autoridade (FRAD); • Identificar diferenças e aproximações entre o AACR2 e o RDA; • Aplicar as regras do código RDA; • Apresentar o modelo e o vocabulário do BIBFRAME	Bibframe
		Catalogação Automatizada
		Catálogo
		Códigos
		Descrição
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		FRAD
		FRBR
		Fundamentos históricos e conceituais
		MARC21 Bibliográfico
		Materiais Especiais
		Metadados
		Pontos de Acesso
		Princípios
C24	2.1 Objetivo geral: Conhecer as bases teóricas e metodológicas, os padrões nacionais e internacionais da representação descritiva dos recursos informacionais. 2.2 Objetivos Específicos: 2.2.1 Compreender os fundamentos teóricos, metodológicos e princípios norteadores da representação descritiva; 2.2.2 Identificar as normas e padrões da representação descritiva; 2.2.3 Identificar os elementos, níveis e instrumentos de pesquisa aplicados a representação descritiva; 3.1 Objetivo Geral: Descrever de forma bibliográfica livros, folhetos e folhas soltas impressas. 3.2 Objetivos Específicos: 3.2.1 Compreender funções e objetivos dos catálogos e Catalogação; 3.2.2 Estabelecer diferenças entre os diferentes catálogos; 3.2.3 Conhecer os códigos e normas de Catalogação: AACR, ISBD's e RDA; 3.2.4 Conhecer os programas de Catalogação; 3.2.5 Identificar padrões e programas de Catalogação; 3.2.6 Elaborar Catalogação descritiva, segundo o AACR2 e RDA para livros, folhetos e folhas soltas impressas; 3.2.7 Comparar as regras do	Catalogação Automatizada
		Catálogo
		Códigos
		Descrição
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r

	AACR2R com as regras correspondentes do RDA, analisando conceitualmente nos moldes do FRBR; 2.1 Objetivo Geral 2.1.1 Estabelecer pontos de acesso, utilizando o Código de Catalogação Anglo Americano – AACR2R, incorporando-os aos registros bibliográficos. 2.2 Objetivos Específicos 2.2.1 Elaborar cabeçalhos para pessoas e remissivas; 2.2.2 Escolher pontos de acesso principal e secundários; 2.2.3 Utilizar nomes geográficos; 2.2.4 Elaborar cabeçalhos para entidades e remissivas; 2.2.5 Determinar títulos uniformes; 2.2.6 Comparar as regras citadas anteriormente do AACR2R com as regras correspondentes do RDA, analisando conceitualmente nos moldes do FRBR e FRAD; 2.1 Objetivo Geral Processar tecnicamente o acervo de uma unidade de informação. 2.2 Objetivos Específicos 2.2.1 Decidir o nível de tratamento a ser adotado no processamento técnico do acervo; 2.2.2 Registrar os itens; 2.2.3 Catalogar os itens; 2.2.4 Classificar os itens; 2.2.5 Indexar os itens; 2.2.6 Atribuir o número de chamada dos itens; 2.2.7 Criar registros bibliográficos em meio eletrônico; 2.2.8 Atualizar os catálogos; 2.2.9 Preparar os itens para a circulação e empréstimo; 2.2.10 Redigir o relatório final da disciplina; 2.1 Objetivo Geral Descrever os diferentes tipos de multimeios elaborando registros bibliográficos. 2.2 Objetivos Específicos 2.2.1 Caracterizar os diferentes suportes de informação (multimeios); 2.2.2 Catalogar os diferentes tipos de multimeios.	FRAD
		FRBR
		Fundamentos históricos e conceituais
		ISBD
		ISBD Consolidada
		Materiais Especiais
		Pontos de Acesso
		RDA
		Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Remissivas
		Representação descritiva
C25	Proceder à Catalogação descritiva padronizada de recursos informacionais e reconhecer os requisitos de um determinado catálogo e a utilização dos itens descritos conhecendo a lógica descritiva. Apresentar o histórico da Catalogação; Identificar os padrões internacionais do Controle Bibliográfico Universal (CBU); Apresentar o estudo da arte da Catalogação em sua atualidade; - Descrever os objetivos da Descrição bibliográfica; Entender a estrutura do AACR e Estimular reflexões sobre o alcance social da organização do conhecimento; Introduzir a noção de representação descritiva de diferentes tipos de materiais; Orientar na organização e escolha de elementos para a representação descritiva em catálogos bibliográficos manuais e eletrônicos; Aplicar regras do AACR2 na descrição de diferentes suportes de informação; Apresentar os elementos fundamentais para a organização descritiva de um item bibliográfico (informacional) e as perspectivas da Catalogação ou representação descritiva na atualidade. Identificar os elementos que compõem um catálogo bibliográfico e suas formas de representação. Introduzir novos conceitos de representação descritiva em ambiente eletrônico. Propor uma reflexão sobre os temas abordados.	Catalogação Automatizada
		Catálogo
		Códigos
		Controle Bibliográfico Universal
		Descrição
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		Fundamentos históricos e conceituais
		Materiais Especiais
		Organização da informação
		Pontos de Acesso
C26	a) Introduzir o aluno à noção de estrutura de registros de bases de dados, segundo tipologias documentais e nível de tratamento, públicos-alvo e objetivos institucionais, considerando a função comunicacional dos serviços de informação. b) Discutir a distinção e articulação entre aspectos teóricos, metodológicos e normativos. c) Promover a capacitação para processos de representação	Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Representação descritiva
		Catalogação Automatizada
		Catálogo
		Códigos
		Descrição

	descritiva de documentos, reconhecendo aspectos de conteúdo e tecnológicos; Proporcionar meios para que os alunos adquiram domínio no manuseio do código de Catalogação vigente e na Catalogação de monografias emanadas de pessoas; Proporcionar meios para que os alunos adquiram domínio no manuseio do código de Catalogação vigente e na Catalogação de monografias emanadas de entidades coletivas, empregando corretamente títulos uniformes, nomes geográficos e respectivas remissivas, justificando o uso, bem como façam corretamente a análise de artigos de periódicos e de monografias.	Descrição da informação Esquemas, estruturas, padrões Fundamentos históricos e conceituais Materiais Especiais Pontos de Acesso Registro catalográfico Registro de autoridade Remissivas Representação descritiva
C27	Compreender os princípios e objetivos dos catálogos e da Catalogação; conhecer e elaborar os diferentes tipos de catálogos; conhecer e utilizar as normas internacionais de descrição bibliográfica; Compreender os princípios e objetivos dos catálogos e da representação descritiva; conhecer e elaborar os diferentes tipos de catálogos; conhecer e utilizar as normas internacionais de descrição bibliográfica	Catalogação Automatizada Catálogo Códigos Descrição Descrição da informação Esquemas, estruturas, padrões Fundamentos históricos e conceituais Princípios Registro catalográfico Representação descritiva
C28	Conhecer a história da Catalogação com vistas a compreensão, interpretação e apreciação das normas relativas à descrição bibliográfica e códigos de Catalogação • Identificar os conceitos básicos de Catalogação; • Familiarizar o aluno com os tipos, formatos e funções do catálogo; • Proporcionar conhecimentos sobre o instrumental utilizados para representação de documentos em catálogos manuais ou automatizados; Compreender a importância da padronização dos registros bibliográficos para sua posterior recuperação da informação bem como para a transferência e intercâmbio de registros bibliográficos; • Sensibilizar quanto ao uso do código de Catalogação descritiva vigente; • Apresentar os detalhes do código de Catalogação, bem como as regras gerais de descrição; • Determinar os princípios para entrada principal e entradas secundárias. Identificar as áreas para representação descritiva de livros, folhetos, periódicos; • Descrever os pontos de acesso na construção de cabeçalhos para pessoas e entidades, o título da obra ou título uniforme; • Mostrar os pontos de acesso e remissivas; • Aplicar as normas básicas para a Catalogação de diferentes materiais bibliográficos e de multimeios; • Apresentar regras de processamentos e organização de multimeios; Estabelecer os pontos de acesso principal e secundário e fazer a descrição catalográfica de materiais especiais (não livros).	Catalogação Automatizada Catálogo Códigos Descrição Descrição da informação Esquemas, estruturas, padrões Fundamentos históricos e conceituais Intercâmbio de dados Materiais Especiais Pontos de Acesso Registro catalográfico Registro de autoridade Remissivas Representação descritiva
C29	3.1 Objetivo Geral: Compreender o processo de Catalogação, identificação e representação física de documentos. 3.2 Objetivos Específicos: 1) Conhecer a estrutura da Catalogação; 2) Compreender as etapas da análise documentária com vista a	Catalogação Automatizada Catálogo Códigos

	representação descritiva; 3) Analisar os códigos de Catalogação; 3.1 Objetivo Geral: Definir os pontos de acesso para os registros bibliográficos. 3.2 Objetivos Específicos: - Compreender como são os pontos de acesso ou entradas, que definidos e padronizados, servem para o acesso aos catálogos, tanto manuais quanto informatizados; - Conhecer em ordem de preferências para optar por um nome; 3.1 Objetivo Geral: Identificar e catalogar multimeios. 3.2 Objetivos Específicos: 1) Definir os tipos de multimeios; 2) Conhecer o AACR2 2 aplicado a multimeios; 3) Definir os pontos de acesso e cabeçalhos para multimeios; 4) Contextualizar a representação descritiva em diversos cenários de aplicação.	Descrição
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		Fundamentos históricos e conceituais
		Materiais Especiais
		Pontos de Acesso
		Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Representação descritiva
C30	Introduzir o aluno à noção de estrutura de registro de informação segundo tipologias e suportes documentais em sistemas de informação específicos. Promover a compreensão e capacitação de processos de representação descritiva de documentos; Familiarizar o aluno com o conhecimento das normas e práticas de descrição e práticas de descrição de documentos (livros e não-livros), impressos e eletrônicos e a determinação de seus pontos de acesso. Desenvolver o senso crítico no planejamento de sistemas de cadastramento e recuperação de informações no ambiente da informação, com base no perfil de seu usuário.	Catalogação Automatizada
		Catálogo
		Códigos
		Descrição
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		Fundamentos históricos e conceituais
		Materiais Especiais
		Pontos de Acesso
C31	Compreender os fundamentos teóricos da representação bibliográfica; compreender os princípios e objetivos da representação bibliográfica e dos catálogos; conhecer os diferentes tipos de catálogos; compreender o estabelecimento de pontos de acesso aos registros do conhecimento; conhecer e utilizar regras internacionais de representação bibliográfica. Específicos: Compreender os fundamentos teóricos da representação bibliográfica; Compreender os princípios e objetivos da representação bibliográfica e dos catálogos; Conhecer os diferentes tipos de catálogos; Compreender o estabelecimento de pontos de acesso aos registros do conhecimento; Conhecer e utilizar regras internacionais de representação bibliográfica; Conhecer e utilizar regras internacionais de representação bibliográfica; conhecer e elaborar registros bibliográficos de registros do conhecimento; elaborar os diferentes tipos de catálogos. - Construir e elaborar registros descritivos de recursos informacionais; - Construir e definir pontos de acesso e controle de autoridade; - Reconhecer os requisitos de um determinado catálogo e a utilização dos itens descritos conhecendo a lógica descritiva. - Despertar e desenvolver o senso crítico dos alunos no uso dos instrumentos e códigos de Catalogação para a descrição de metadados e esquemas de codificação; Compreender a necessidade de adoção de padrões de reconhecimento internacional para a representação bibliográfica e o intercâmbio de dados; conhecer a família MARC21 (Bibliográfico, Autoridade, Comunidade, Coleção, Classificação); compreender e elaborar registros bibliográficos em formato MARC21	Catalogação Automatizada
		Catálogo
		Códigos
		Descrição
		Descrição da informação
		Dublin Core
		Esquemas, estruturas, padrões
		Fundamentos históricos e conceituais
		Intercâmbio de dados
		MARC21 Autoridades
		MARC21 Bibliográfico
		Materiais Especiais
		Metadados

	Bibliográfico e Dublin Core. - Reconhecer os formatos de intercâmbio de dados bibliográficos e catalográficos disponíveis; - Analisar e manipular software para Catalogação de recursos informacionais; - Reconhecer os padrões de metadados; - Compreender a função dos metadados no processo de descrição de recursos e de acesso.	Pontos de Acesso
		Princípios
		Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Representação descritiva
C32	Introduzir o aluno à noção de estrutura de registro de informação segundo tipologias e suportes documentais em sistemas de informação específicos. Promover a compreensão e a capacitação de processos de representação descritiva de documentos; Promover a compreensão dos processos e instrumentos adotados na estruturação do registro de informação e na representação descritiva no meio eletrônico. Possibilitar a discriminação entre instrumentos documentários de nível conceitual e instrumentos documentários para tratamento informatizado. Habilitar para a utilização, avaliação e criação de formatos e normas de tratamento da informação em meio eletrônico.	Catalogação Automatizada
		Catálogo
		Códigos
		Descrição
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		Fundamentos históricos e conceituais
		Materiais Especiais
		Registro catalográfico
		Representação descritiva
C33	Promover a compreensão e capacitação de processos de representação descritiva de documentos. - Capacitar os alunos para o uso eficaz do Código de Catalogação Anglo-Americano; Aplicar de forma prática o Código de Catalogação Anglo-Americano - Catalogar no formato MARC - Elaborar de fichas catalográficas - Compreender os novos processos de representação descritiva dos documentos	Catalogação Automatizada
		Catálogo
		Códigos
		Descrição
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		Fundamentos históricos e conceituais
		MARC21 Bibliográfico
		Registro catalográfico
		Representação descritiva
C34	Formular princípios básicos da descrição; Avaliar a importância da representação descritiva como instrumento de informação, recuperação e padronização; identificar histórica e conceitualmente as normas e padrões de tratamento e recuperação da informação; Analisar a aplicabilidade de padrões e formatos bibliográficos; Utilizar padrões e formatos bibliográficos para o tratamento descritivo de documentos.	Catalogação Automatizada
		Catálogo
		Códigos
		Descrição
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		Fundamentos históricos e conceituais
		Registro catalográfico
		Representação descritiva
C35	Proporcionar ao estudante o conhecimento e aplicação das técnicas de Catalogação das publicações monográficas e seriadas, visando capacitá-lo a: - identificar os diferentes pontos de acesso de acordo	Catalogação Automatizada
		Catalogação Cooperativa

	com os vários itens; - aplicar os formatos adotados internacionalmente para a descrição bibliográfica; - elaborar fichas catalográficas; - organizar os catálogos visando a recuperação da informação; - acessar e registrar através da informática os formatos de intercâmbio. a) Proporcionar ao aluno a identificação e a leitura técnica de materiais especiais; b) Descrever cada tipo de material segundo os padrões internacionais; c) Disseminar a informação através dos catálogos e mecanismos cooperativos.	Catálogo
		Códigos
		Descrição
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		Fundamentos históricos e conceituais
		Intercâmbio de dados
		Materiais Especiais
		Pontos de Acesso
		Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Representação descritiva
C36	Introduzir o aluno às bases teóricas da Representação Descritiva (Catalogação) de recursos impressos, eletrônicos e digitais, bem como aos padrões internacionais, instrumentos e formatos adotados. -Descrever as funções, finalidades e objetivos da Representação Descritiva e seu produto final – o catálogo ou base de dados; - Analisar a evolução dos formatos de entrada utilizados para a informatização de catálogos com ênfase no formato MARC 21 e na base Minerva da UFRJ e em outras redes bibliográficas; Introduzir o aluno a noção de representação descritiva da informação de materiais impressos, bem como dos padrões internacionais adotados e do código utilizado no Brasil - AACR2r. -Descrever funções, finalidades e objetivos dos catálogos manuais e eletrônicos; - Analisar a evolução dos formatos de entrada utilizados para a automação de catálogos com ênfase no formato MARC 21 e na base Minerva da UFRJ e em outras redes bibliográficas nacionais. Familiarizar e introduzir o aluno com os principais conceitos e processos da Catalogação que envolvam formatos de intercâmbio, e esquemas de metadados. Apresentar os protocolos e padrões internacionais de Formatos bibliográficos estruturados para a descrição de recursos bibliográficos e de seus controles de autoridade em ambiente automatizado. A disciplina também capacita ao planejamento e construção de catálogos eletrônicos de acesso online.	Catalogação Automatizada
		Catálogo
		Códigos
		Descrição
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		Fundamentos históricos e conceituais
		Intercâmbio de dados
		MARC21 Bibliográfico
		Materiais Especiais
		Metadados
		Pontos de Acesso
		Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Representação descritiva

APÊNDICE E - CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS E SUAS UNIDADES DE REGISTRO

Cursos	Unidade de Contexto	Unidade de Registro
C1	1 Catalogação, catálogos e códigos de Catalogação. Conceitos, funções, finalidades, objetivos, evolução histórica e panorama atual. Os diversos tipos de catálogos. Notação de autor. 2 Norma Brasileira 6023 - Referência bibliográfica (NBR 6023). Estrutura e funcionamento. Catalogação referenciada NBR 6023. 3 Código de Catalogação Anglo-Americano - 2. Edição Revista. Estrutura e funcionamento. Pontos de acesso. Catalogação descritiva segundo AACR-2R. 4 Catalogação. Catalogação centralizada – cooperativa - on line; 1 Prática de Catalogação descritiva 1.1. Descrição bibliográfica • Estrutura da descrição (ficha catalográfica/ áreas). • Sistema de pontuação • Níveis da descrição segundo o AACR2 • Prática de diversos tipos de suporte informacional 1.2. Pontos de acesso • Principal e secundário • Remissivas 1.3. Dados de localização 2 Formatos de Catalogação. • Formatos de Catalogação: MARC, CALCO, BIBLIODATA/CALCO, IBICT. • Prática de Catalogação em formato MARC	Catalogação Automatizada
		Catalogação Cooperativa
		Catalogação na Fonte
		Catálogo
		Códigos
		Descrição
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		Fundamentos históricos e conceituais
		MARC21 Bibliográfico
		Materiais Especiais
		Notação de Autor
		Pontos de Acesso
		Pontuação na Catalogação
C2	Unidade 1 – Histórico e funções da Catalogação; Unidade 2 – Código de Catalogação Anglo-Americano (AACR2r); Unidade 3 – Formato MARC; Unidade 4 – Modelos conceituais e padrões de metadados	Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Remissivas
		Representação descritiva
		Catálogo
		Códigos
		Descrição
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		FRAD
		FRBR
C3	Controle Bibliográfico Universal; Catálogos: introdução e tipologia; Catalogação: pontos de acesso, entrada principal: pessoa física, entrada principal: entidade coletiva, entrada principal e título principal, entrada principal e título equivalente, entrada principal e título alternativo, entrada principal e título coletivo; Regras gerais de descrição: monografia; Material cartográfico, Gravação de Vídeo/Filme Cinematográfico, Gravação de Som, Material Gráfico,	FRSAD
		Fundamentos históricos e conceituais
		MARC21 Bibliográfico
		Metadados
		Registro catalográfico
		Representação descritiva
		Catalogação Automatizada
C3	Controle Bibliográfico Universal; Catálogos: introdução e tipologia; Catalogação: pontos de acesso, entrada principal: pessoa física, entrada principal: entidade coletiva, entrada principal e título principal, entrada principal e título equivalente, entrada principal e título alternativo, entrada principal e título coletivo; Regras gerais de descrição: monografia; Material cartográfico, Gravação de Vídeo/Filme Cinematográfico, Gravação de Som, Material Gráfico,	Catálogo
		Códigos
		Controle Bibliográfico Universal
		Descrição

C4	Manuscrito, Artefato e Reália, Recursos Contínuos, Catalogação automatizada.	Descrição da informação Esquemas, estruturas, padrões Estrutura do AACR2r Fundamentos históricos e conceituais Materiais Especiais Pontos de Acesso Registro catalográfico Registro de autoridade Representação descritiva
	3.1 Introdução à catalogação: 3.1.1 Fluxo documental; 3.1.2 Processamento técnico; 3.1.3 Formas de representação e organização na biblioteconomia: descritiva e temática; 3.1.4 Tipos de recursos informacionais e suportes tradicionais e digitais; 3.1.5 Papel da catalogação no processo de geração e uso da informação; 3.1.6 Contexto histórico; 3.1.7 Catálogo como instrumento de informação; 3.1.8 Modalidade e tipos de catálogos; 3.2 Bibliográfico universal (cbu) 3.2.1 Padrões internacionais do cbu; 3.2.2 Depósito legal; 3.2.3 ISBN, ISSN E DOI; 3.3 Formas de representação de dados bibliográficos e catalográficos 3.3.1 O registro catalográfico; 3.3.2 Esquemas, padrões e códigos; 3.4 Organização dos dados catalográficos 3.4.1 Representação descritiva segundo o AACR2r; 3.4.2 Pontos de acesso segundo o AACR2r; 3.5 Formato e intercâmbio de dados bibliográficos e catalográficos 3.5.1 Histórico e desenvolvimento; 3.5.2 Estrutura do registro bibliográfico; 3.5.3 MARC21; 1 Metadados: conceitos e relações com a Ciência da Informação 1.1 Metadados no contexto da Arquivologia; 1.2 Metadados no contexto da Biblioteconomia; 2 Tipos de metadados, aplicações e funcionalidades; 2.1 Descritivos; 2.2 Estruturais; 2.3 Administrativos; 3 Introdução aos principais padrões de metadados; 3.1 Machine-Readable Cataloging (MARC); 3.2 Dublin Core (DC); 3.3 Encoded Archival Description (EAD); 3.4 Outros padrões para a descrição de objetos digitais; 3.1 Representação bibliográfica: do impresso ao digital 3.1.1 Catalogação e tecnologias; 3.2 Sistemas de Alimentação de Catálogos e Bases de Dados 3.2.1 Catalogação na publicação; 3.2.2 Catalogação centralizada; 2.3 Catalogação cooperativa; 3.3 Importação e exportação de dados bibliográficos; 3.3.1 Modelagem de catálogos; 3.3.2 Módulo de Catalogação em Softwares de Gerenciamento de Unidades de Informação; 3.3.3 Conversão retrospectiva; 3.3.4 OPAC – Catálogos On-line de Acesso Público; 3.4 Metadados; 3.4.1 Conceitos; 3.4.2 Padrões de metadados; 3.4.3 Aplicação de esquemas de metadados em bibliotecas, arquivos, órgãos; 3.5 Modelagem conceitual para a Catalogação; 3.5.1 Histórico e desenvolvimento; 3.5.2 Entidades FRBR - Requisitos Funcionais para Registros Bibliográficos; 3.5.3 Relacionamentos; 3.5.4 Tarefas do usuário 3.5.5 FRAD (Autoridade) e FRASAD (Assunto); 3.6 Esquemas, estruturas e padrões para a descrição de recursos e acesso – RDA; 3.6.1 Conceitos; 3.6.2 Histórico e desenvolvimento; 3.6.3 Representação descritiva segundo o RDA;	Catalogação Automatizada Catalogação Cooperativa Catalogação na Fonte Catálogo Códigos Controle Bibliográfico Universal Depósito Legal Descrição Descrição da informação Esquemas, estruturas, padrões Estrutura do AACR2r FRAD FRBR FRASAD Fundamentos históricos e conceituais Intercâmbio de dados MARC21 Bibliográfico Materiais Especiais Metadados Organização da informação Padrão de Números Normalizados Pontos de Acesso Processamento técnico RDA Registro catalográfico Registro de autoridade Relacionamentos Representação descritiva

		Representação descritiva segundo o RDA
C5	<p>Panorama geral da representação descritiva: definição e conceito de obra; Princípios internacionais de Catalogação; Controle bibliográfico universal e nacional; Catálogos e Catalogação: breve histórico, princípios e conceitos; Catálogos: tipologia e conceitos presentes; Discussão sobre a terminologia; Código de localização do documento (item); ISBD consolidada: aspectos gerais, áreas e elementos: - Diretrizes para registros de autoridade e referência – GARR; - Descrição bibliográfica; - Pontos de acesso; - Código de Catalogação Anglo-Americano: história, estrutura e uso; - A prática da Catalogação; - A construção da ficha bibliográfica/catalográfica; - Tendências atuais em representação descritiva: os requisitos funcionais e o código de Catalogação RDA: descrição e acesso de recursos; - Modelo de Referência Bibliotecária da IFLA: estrutura e principais conceitos; unidade I : Panorama dos instrumentos de representação descritiva em contextos atuais: AACR2, RDA, formatos de intercâmbio de registros; Unidade II : Estrutura dos registros bibliográficos e de autoridade. Descrição bibliográfica. Capítulos 1 e 2 do AACR2; Unidade III : Escolha e forma de pontos de acesso e elaboração do código de localização do documento. Capítulos 21 e 26 do AACR2. Tabela de Cutter-Sanborn e Tabela PHA; Unidade IV : Ponto de acesso: nome pessoal. Capítulos 21, 22 e 26 do AACR2, Apêndice aos nomes de língua portuguesa do AACR2; Unidade V : Ponto de acesso: nome corporativo. Capítulos 21, 23, 24 e 26 do AACR2; Unidade VI : Ponto de acesso: título uniforme. Capítulo 25 do AACR2; Catalogação de recursos eletrônicos. Catalogação de recursos contínuos. Catalogação de materiais cartográficos. Catalogação de música impressa. Catalogação de gravações de som. Catalogação de filmes cinematográficos e gravações de vídeo. Catalogação de artefatos tridimensionais e realia. Catalogação de microformas.</p>	Catalogação Automatizada
		Catalogação na Fonte
		Catálogo
		Códigos
		Controle Bibliográfico Universal
		Descrição
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		FRAD
		FRBR
		FRSAD
		Fundamentos históricos e conceituais
		Intercâmbio de dados
		ISBD Consolidada
		Materiais Especiais
		Notação de Autor
		Pontos de Acesso
		Princípios
		RDA
C6	<p>1) História da Catalogação; 2) Prática da Catalogação; 3) Controle bibliográfico universal; 4) Definição e função dos catálogos; 5) Diretrizes da Catalogação: conceitos e códigos; 6) Descrição bibliográfica e os pontos de acesso; 7) International Standard Bibliographic Description (ISBD); 8) Requisitos funcionais; 9) Formatos de intercâmbio de dados bibliográficos; 10) MARC21; 11) Código de Catalogação Anglo-Americano; 1) Código de Catalogação Anglo-americano (CCAA2); 2) Escolha dos pontos de acesso; 3) Cabeçalhos para pessoas; 4) Cabeçalhos para entidades; 5) Nomes geográficos; 6) Títulos uniformes; 7) Remissivas; 1 Estudo das regras do código de Catalogação dos capítulos do AACR2: 1.1 Materiais cartográficos (Capítulo 3); 1.2 Manuscritos (Capítulo 4); 1.3 Música (Capítulo 5); 1.4 Gravações de som (Capítulo 6); 1.5 Filmes cinematográficos e gravações de vídeo (Capítulo 7) 1.6 Materiais gráficos (Capítulo 8); 1.7 Recursos eletrônicos (Capítulo 9); 1.8 Artefatos tridimensionais e realia (Capítulo 10); 1.9 Microformas (Capítulo 11); 1.10 Recursos contínuos (Capítulo 12); 1.11 Analíticas (Capítulo 13)</p>	Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Representação descritiva
		Catalogação Automatizada
		Catálogo
		Códigos
		Controle Bibliográfico Universal
		Descrição
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		FRAD
		FRBR
		FRSAD
		Fundamentos históricos e conceituais
		Intercâmbio de dados
		ISBD
		MARC21 Bibliográfico
		Materiais Especiais

		Pontos de Acesso Registro catalográfico Registro de autoridade Remissivas Representação descritiva
C7	Fundamentos da Representação Descritiva; Seminário Evolução histórica da Catalogação; Catálogos e fichas catalográficas. Princípios de Paris e Princípios Internacionais de Catalogação; Programas de Catalogação e Redes de Catalogação Cooperativa; Dublin Core, Metadados e XML para a Catalogação; FRBR, FRAD e RDA; Exposição dialogada. Catalogação Descritiva – conceitos, áreas: AACR2 R; Capítulos 1 e 2 AACR2; Autoria Pessoal; Capítulos 21 e 22 AACR2 R. Pontos de Acesso: capítulo Geral e Autoria Pessoal; Unidade I – Pontos de Acesso: Realizar a descrição física dos recursos informacionais e; Pontos de acesso: principal e secundários; Cap. 01 a 13; Cap. 21 e 22; Nomes Geográficos (Cap. 23); Cabeçalhos para pessoas jurídicas (Entradas Coletivas), (Cap. 24); Títulos uniformes (Cap. 25). Remissivas (Cap. 26); Apêndices; ISBD(G); Unidade II – Prática de Catalogação: Catalogação de Materiais Cartográficos; Catalogação de Manuscritos (incluindo coleções manuscritas). ii Catalogação de Música; Catalogação de Gravações de Som; Catalogação de Filmes Cinematográficos e Gravações de Vídeo; Catalogação de Materiais Gráficos; Catalogação de Recursos Eletrônicos; Catalogação de Artefatos Tridimensionais e Reália; Catalogação de Microformas; Catalogação de Recursos Contínuos; Catalogação de Análises; Apêndices Vol. I e Vol. II; Unidade I – Aulas Teóricas e Práticas: Apresentação, discussão do Plano de Ensino da disciplina; Introdução ao formato de Intercâmbio – MARC21; Redes de Catalogação cooperativa; Conversão Retrospectiva; Metadados; Avaliação conteúdo teórico Unidade I: Aulas práticas MARC21 – laboratório; Avaliação conteúdo prático Unidade I; Unidade II – Aulas Práticas: Aulas práticas MARC21 – laboratório; Avaliação conteúdo prático Unidade II; Oficina BUDESC Pergamum; Avaliação Prática; Trabalho Escrito.	Catalogação Automatizada Catalogação Cooperativa Catálogo Códigos Descrição Descrição da informação Dublin Core Esquemas, estruturas, padrões Estrutura do AACR2r FRAD FRBR Fundamentos históricos e conceituais Intercâmbio de dados ISBD MARC21 Bibliográfico MARCXML Materiais Especiais Metadados Pontos de Acesso Princípios RDA Registro catalográfico Registro de autoridade Remissivas Representação descritiva
C8	1. Conceito de Documento e a Tipologia documental 2. Fundamentos históricos e conceituais da Catalogação e os objetivos do catálogo 3. Conferência Internacional sobre Princípios da Catalogação, 1961; 4. Reunião de Especialista em Catalogação - Copenhague e a ISBD, 1969 5. AACR2: Introdução e estrutura; Descrição e Pontos de Acesso, Remissiva. 6. Formatos MARC (bibliográfico e de autoridade): introdução, estrutura, aplicação 7. Protocolo de Intercâmbio de registros; 1. O conceito de web semântica e Recursos Digitais 2. Requisitos Funcionais: FRBR, FRAD, 3. Declaração dos Princípios Internacionais e objetivo dos catálogos 4. FRBR_LRM 5. RDA: Introdução, estrutura e aplicações 6. Formato Bibliográfico ajustado aos Requisitos Funcionais: MARC 21 (Bibliográfico e Autoridade) BIBFRAME: introdução e estrutura 7. ISBD consolidada	Bibframe Catalogação Automatizada Catálogo Códigos Descrição Descrição da informação Esquemas, estruturas, padrões Estrutura do AACR2r FRAD FRBR Fundamentos históricos e conceituais Intercâmbio de dados ISBD

		ISBD Consolidada
		LRM
		MARC21 Autoridades
		MARC21 Bibliográfico
		Materiais Especiais
		Novos Princípios
		Pontos de Acesso
		Princípios
		RDA
		Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Remissivas
		Representação descritiva
C9	<p>1 Introdução à Catalogação: 1.1 Fluxo documental; 1.2 Processamento técnico; 1.3 Formas de Representação na Biblioteconomia; 1.4 Tipos de documentos e suporte; 1.5 Papel da Catalogação no processo de geração e uso da informação; 1.6 Contexto histórico; 1.7 Catálogo como instrumento de informação; 1.8 Modalidades e tipos de catálogos; 2 O Controle Bibliográfico Universal (CBU): 2.1 Padrões internacionais do CBU; 2.2 Depósito Legal; 2.3 ISBN, ISSN e DOI; 3 Formas de Representação de Dados Bibliográficos e Catalográficos: 3.1 O registro catalográfico; 3.2 Esquemas, padrões e códigos; 4 Organização dos Dados Catalográficos: 4.1 Representação descritiva segundo o AACR2; 4.2 Pontos de acesso segundo o AACR2; 5 Sistemas de Alimentação de Catálogos e Bases de Dados: 5.1 Catalogação na publicação; 5.2 Catalogação centralizada; 5.3 Catalogação cooperativa; 6 Formatos de Intercâmbio de Dados Bibliográficos e Catalográficos: 6.1 História e desenvolvimento; 6.2 Estrutura do registro bibliográfico; 6.3 MARC21. 1 Princípios da Catalogação para descrever e organizar recursos digitalizados e nascidos-digital; 2 Pontos fortes e limitações das ferramentas de descrição e de acesso; 2.1 FRBR; 2.2 Guias assunto e diretórios; 2.3 Motores de busca; 2.4 OPAC; 2.5 Bases de dados; 2.6 Bibliotecas digitais; 3 Padrões de metadados; 4 Aplicação de esquemas de metadados em bibliotecas, arquivos, órgãos governamentais e museus; 1 Representação bibliográfica: do impresso ao digital; 1.1 Catalogação e tecnologias; 2 Esquemas, estruturas e padrões para a descrição de recursos e acesso; 2.1 Conceitos; 2.2 RDA; 3 Importação e exportação de dados bibliográficos; 3.1 Conversão retrospectiva; 3.2 OPAC – Catálogos On-line de Acesso Público; 4 FRBR – Requisitos Funcionais para Registros Bibliográficos; 4.1 Histórico e desenvolvimento; 4.2 Entidades FRBR; 4.3 Relacionamentos; 4.4 Tarefas do usuário; 4.5 FRAD; 4.6 Modelagem de catálogos; 5 Módulo de Catalogação em Softwares de Gerenciamento de Unidades de Informação</p>	Catalogação Automatizada
		Catalogação Cooperativa
		Catalogação na Fonte
		Catálogo
		Códigos
		Controle Bibliográfico Universal
		Depósito Legal
		Descrição
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		FRAD
		FRBR
		Fundamentos históricos e conceituais
		Intercâmbio de dados
		MARC21 Bibliográfico
		Materiais Especiais
		Metadados
		Padrão de Números Normalizados
		Pontos de Acesso
		Princípios
		Processamento técnico
		RDA
		Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Relacionamentos
		Representação descritiva
		Tarefas do usuário
C10	1º - Fundamentos teóricos da Catalogação. O processo de Catalogação e as funções do catálogo. Diferentes tipos de catálogos.	Catalogação Automatizada
		Catálogo

	2º - Regras internacionais para a descrição bibliográfica: ISBDs e AACR. Descrição Bibliográfica. Estudo dos Pontos de acesso e das Remissivas. Estudo e aplicação dos códigos de Catalogação. 3º - Padronização no intercâmbio de registros bibliográficos. 4º - Estudo dos modelos conceituais entidade-relacionamento. Controle de autoridade e pontos de acesso autorizados. 5º - Aplicação dos códigos de Catalogação. Descrição de documentos arquivísticos e museais.	Códigos
		Descrição
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		FRAD
		FRBR
		FRSAD
		Fundamentos históricos e conceituais
		Intercâmbio de dados
		ISBD
		Materiais Especiais
		Pontos de Acesso
		Pontos de Acesso Autorizados
		RDA
		Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Relacionamentos
		Remissivas
		Representação descritiva
C11	Situar a representação descritiva na representação da informação. Aula expositiva com o histórico e funções da Catalogação. Aula expositiva sobre a organização de acervos. Aula expositiva sobre os FRBR. Aplicação de exercícios. Aula expositiva sobre as ISBDs e AACR. Leitura dirigida. Representação descritiva de livros. Aplicação de exercícios. Representação descritiva de livros, folhetos e folhas impressas. Aula expositiva sobre o MARC. Aplicação de exercícios. Aula expositiva sobre o MARC e Dublin Core. Aplicação de exercícios. Representação descritiva de e-books. Exercícios Aula expositiva sobre o RDA Recursos Descrição e Acesso. Exercícios Aula expositiva sobre os órgãos/grupos internacionais e nacionais relacionados à Catalogação (por exemplo, IFLA e FEBAB). Aula expositiva sobre projetos em desenvolvimento na representação descritiva (por exemplo, VIAF, FR SAR e FRANAR); Representação descritiva de materiais cartográficos. Aplicação de exercícios. Representação descritiva de manuscritos. Aplicação de exercícios. Representação descritiva de música e de gravação de som. Aplicação de exercícios. Representação descritiva de filmes cinematográficos e gravações de vídeo. Representação descritiva de materiais gráficos. Aplicação de exercícios. Representação descritiva de recursos eletrônicos e de artefatos tridimensionais e realia. Aplicação de exercícios. Representação descritiva de microformas e recursos contínuos. Exercícios. Análises diversas (incluindo analítica “in”) e área das notas. Vista de prova. Pontos de acesso e títulos uniformes. Aplicação de exercícios. Cabeçalhos para pessoas, nomes geográficos e entidades coletivas. Aplicação de exercícios. Planejamento e criação de políticas de Catalogação. A representação descritiva na representação da informação, em cenário de mudanças com adventos de novas tecnologias. Aula expositiva sobre contexto	Catálogo
		Códigos
		Descrição
		Descrição da informação
		Dublin Core
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		FRAD
		FRBR
		FRSAD
		Fundamentos históricos e conceituais
		ISBD
		Materiais Especiais
		Metadados

	histórico da Catalogação. Aula expositiva sobre a teoria de Panizzi. Aula expositiva sobre a teoria de Lubetzky. FRBR: Aplicação de exercícios. Aula expositiva sobre a FRAD. Leitura dirigida. Aula expositiva sobre a FRSAD. Leitura dirigida. Aula expositiva sobre RDA. Aula expositiva sobre as ISBDs. Leitura dirigida. Representação descritiva de livros, folhetos e folhas impressas. Exercícios. Aula expositiva sobre Websemântica. Aula expositiva sobre Metadados. Aula expositiva sobre BIGDATA. Aula expositiva sobre os órgãos/grupos internacionais e nacionais relacionados à Catalogação (por exemplo, IFLA e FEBAB). Aula expositiva sobre projetos em desenvolvimento na representação descritiva (por exemplo, VIAF, FRSAR e FRANAR).	Organização da informação
		Pontos de Acesso
		RDA
		Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Representação descritiva
C12	1 A Catalogação e a representação descritiva. 1.1 Conceitos, princípios, teorias e utilização. 1.2 Histórico e evolução. Padrões internacionais. 1.3 Catálogos e Catalogação: conceito, funções, tipos. 2 Leitura técnica de materiais impressos monográficos. 3 AACR2: descrição, pontos de acesso a controle de autoridade. 3.1 Histórico, estrutura e atualização. 3.2 Organização dos elementos da descrição. 3.2.1 Áreas e sistema de pontuação do registro catalográficos. 3.3 Estrutura das entradas. Pontos de acesso: principal e secundários. 3.4 Forma de apresentação impressa da descrição bibliográfica. 4 Controle de Autoridade dos Pontos de Acesso. 4.1 Forma de nomes: pessoas. 4.2 Introdução à RDA; Linguagens de marcação; Formato MARC21 Bibliográfico; Formato MARC21 de Autoridade; Introdução aos metadados; Dublin Core; Requisitos Funcionais para Registros Bibliográficos (FRBR); Requisitos Funcionais para Dados de Autoridade (FRAD); Introdução ao Resource Description and Access (RDA).	Catálogo
		Códigos
		Descrição
		Descrição da informação
		Dublin Core
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		FRAD
		FRBR
		Fundamentos históricos e conceituais
		MARC21 Autoridades
		MARC21 Bibliográfico
		Materiais Especiais
		Metadados
		Pontos de Acesso
C13	Unidade 1 - Catalogação descritiva e seus fundamentos aspectos históricos e conceituais, objetivos e função da catalogação descritiva; localização da catalogação no ciclo documentário e relação com outros serviços; etapas, níveis e produtos da catalogação descritiva; implicações na organização e recuperação da informação. Unidade 2 - Formatos e padrões de descrição código de catalogação anglo-americano - segunda edição -AACR2 descrição de recursos e acesso - RDA formato MARC Unidade 3 - Catalogação descritiva de livros, folhetos e folhas: soltas impressas: aspectos metodológicos estrutura, áreas e elementos de descrição regras gerais, fonte de informação prescritas e sistema de pontuação. Determinação de pontos de acesso principal e secundário cabeçalhos para autor pessoal e entidades nomes geográficos, títulos uniformes e remissivas. Unidade 4 – Os modelos conceituais, a catalogação descritiva e a experiência do usuário: modelos conceituais e o papel do usuário. Entrada, saída e estruturação de dados. Registro relacionado: expressão, manifestação e item. Integração de descoberta de dados; Unidade 1 – Multimeios: aspectos conceituais, tipologia, histórico e formas de organização;	Pontuação na Catalogação
		RDA
		Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Representação descritiva
		Catálogo
		Códigos
		Descrição
		Descrição da informação
		Dublin Core
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		FRAD
		FRBR
		Fundamentos históricos e conceituais
		MARC21 Bibliográfico
		Materiais Especiais
		Metadados

	Unidade 2 - Descrição de multimeios com o uso do AACR2; regras gerais; regras específicas por tipo de material; pontos de acesso; áreas da descrição; Unidade 3 - Catalogação de multimeios com o uso de padrões de descrição; MARC 21; metadados; definições e elementos; tipos e funções de metadados; padrão Dublin core	Pontos de Acesso
		Pontuação na Catalogação
		RDA
		Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Remissivas
		Representação descritiva
C14	Unidade I – representação descritiva: objetivos; código de catalogação anglo-americano 2ª edição revisada: estrutura, descrição bibliográfica internacional normalizada para monografias ISBD(m), capítulos 1 e 2. Instrumentos utilizados; leitura técnica de obras; número de chamada; jogo de fichas, planilhas manuais e eletrônicas. Unidade II – Catalogação analítica: catalogação analítica de capítulos ou partes de monografias e de periódicos. Unidade III – Catálogos e/ou listagens para recuperação da informação: definição; funções; formas e tipos. Unidade IV – Escolha de pontos de acesso (AACR2r – cap. 21) regra básica e geral, entrada de título, obras sob a responsabilidade de uma pessoa ou entidade, obras de chefes de estado e de outras autoridades governamentais, obras de responsabilidade compartilhada, coletâneas e obras produzidas sob a direção de um coordenador, adaptações de textos e de obras de arte, textos ilustrados, revisões, comentários, traduções, textos publicados com matéria biográfica ou crítica, obras em colaboração, entrevistas, comunicações de espíritos, concursos acadêmicos e obras relacionadas; Unidade I – Cabeçalhos para pessoas (AACR2 – cap. 22) regra básica, escolha entre nomes diferentes, pseudônimos, língua, ortografia, entrada pelo sobrenome: composto e com prefixos, títulos de nobreza, títulos honoríficos britânicos, termos de tratamento de mulheres casadas, entrada pelo prenome ou alcunha, realza, santos, papas, outras pessoas de vocação religiosa, entrada por uma frase, nomes brasileiros e portugueses. Unidade II – Cabeçalhos para entidades (AACR2 – cap. 24): regra básica, várias formas de nome, língua, adições, omissões, governos, congressos, conferências, reuniões, etc., exposições e festivais, capítulos de livros de ordens religiosas, igrejas locais, estações de rádio e televisão, entidades subordinadas e relacionadas, entidades governamentais e oficiais, entidades religiosas e suas autoridades. Unidade III – Legislação (aacr2 – cap. 21 e 25): leis, decretos-lei, códigos, coleções de leis, leis antigas, atos administrativos, constituição, estatutos, etc. Unidade IV – tratados (AACR2 – cap. 21 e 25): acordo, convenções, concordatas, tratados entre países, tratado entre três, quatro ou mais países, acordos entre entidades internacional e intergovernamental, acordo entre duas ou mais nações, abaixo do nível de nação e uma organização internacional intergovernamental, protocolos, coleções de tratados, etc. Unidade V – Controle bibliográfico universal: conceito, objetivo, estrutura, padrões internacionais do CBU; AACR, código brasileiro de catalogação, ISBN, ISSN, ISBDS, ISBD(m), ISBD(s), ISBD(g). Unidade VI – Programas de catalogação, catalogação cooperativa, catalogação centralizada e descentralizada, catalogação compartilhada, centrais de catalogação, catalogação na fonte. Unidade VII – Sistemas automatizados de catalogação: gênese dos formatos de intercâmbio. Principais formatos de intercâmbio: Machine Readable Cataloguing (MARC), USMARC, UNIMARC, MARC 21, IBICT, catalogação legível por computador (calco). Redes bibliográficas brasileiras e internacionais: LILACS, BIBLIODATA/CALCO, On Line Computer Library Center	Tarefas do usuário
		Catalogação Automatizada
		Catalogação Cooperativa
		Catalogação na Fonte
		Catálogo
		Códigos
		Controle Bibliográfico Universal
		Descrição
		Descrição da informação
		Dublin Core
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		Fundamentos históricos e conceituais
		Intercâmbio de dados
		ISBD
		ISBD Consolidada
		MARC21 Bibliográfico

	(OCLC). softwares: pergamum, sophia, biblivre. on-line public access catalogs (opacs) (catálogo on-line): histórico, principais recursos, estrutura, tendências atuais; CCF, Unisist, Metadados, Dublin Core; Open Access (arquivos abertos). conversão retrospectiva: definição, métodos, fontes de registros. • Capítulo 3: Materiais cartográficos (apresentação dos tipos de materiais, suas particularidades e apresentação de áreas específicas – área do tipo e extensão do recurso) • Capítulo 6: gravações de som (apresentação dos tipos de materiais, suas particularidades) • Capítulo 7: filmes cinematográficos e gravações de vídeo (apresentação dos tipos de materiais, suas particularidades) • Capítulo 8: materiais gráficos (apresentação dos tipos de materiais, suas particularidades) • Capítulo 9: recursos eletrônicos (apresentação dos tipos de materiais, suas particularidades e apresentação de áreas específicas – área do tipo e extensão do recurso) • Capítulo 10: artefatos tridimensionais e realia (apresentação dos tipos de materiais, suas particularidades)	Materiais Especiais
		Metadados
		Padrão de Números Normalizados
		Pontos de Acesso
		Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Representação descritiva
C15	1 – Introdução ao estudo da catalogação 1.1 – Princípios, conceitos e objetivos 1.2 – Evolução histórica 2 – o livro e seus elementos de identificação 3 – Catálogos 3.1 – Funções 3.2 – Estrutura 3.3 – Tipos 4 – Os códigos de catalogação 4.1 – ALA (American Library Association) 4.2 – Vaticana 4.3 – AACR (Anglo American Cataloguing Rules) 4.4 – AACR2R 4.5 – Tabela de Notação de Autores 5 Catalogação na Era Digital (Introdução) 5.1 – O Formato MARC 21 Bibliográfico 5.2 – O Formato Marc 21 Dados de Autoridade 5.1 – Dublin Core 5.2 – Introdução ao RDA e FRBR; Unidade I - Proporcionar conhecimentos sobre o instrumental utilizado para representação dos documentos em catálogos automatizados, sobretudo no que tange o compartilhamento e intercâmbio de informação na web; Unidade II - Formato MARC 21 – teoria e prática, Dublin Core; Unidade III - FRBR, RDA	Catalogação Automatizada
		Catalogação Cooperativa
		Catálogo
		Códigos
		Descrição
		Descrição da informação
		Dublin Core
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		FRBR
		Fundamentos históricos e conceituais
		Intercâmbio de dados
		MARC21 Autoridades
		MARC21 Bibliográfico
		Metadados
		Notação de Autor
		Pontos de Acesso
C16	Unidade 1 – Introdução à Catalogação 1.1 Fluxo documental 1.2 Processamento técnico 1.3 Formas de representação e organização na Biblioteconomia: descritiva ou temática 1.4 Tipos de recursos informacionais e suportes tradicionais e digitais 1.5 O papel da Catalogação no processo de geração e uso da informação 1.6 Contexto histórico 1.7 Catálogo como instrumento de informação 1.8 Modalidade e tipos de catálogos Unidade 2 – Controle Bibliográfico	Princípios
		RDA
		Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Representação descritiva
		Catalogação Automatizada
		Catálogo
		Códigos
		Controle Bibliográfico Universal
		Depósito Legal

	<p>Universal (CBU) 2.1 Padrões internacionais do CBU 2.2 Depósito Legal 2.3 ISBN, ISSN e DOI Unidade 3 – Formas de Representação de Dados Bibliográficos e Catalográficos 3.1 O registro catalográfico 3.2 Esquemas, estruturas, padrões e códigos Unidade 4 – Organização de Dados Catalográficos 4.1 Representação descritiva segundo o AACR2r 4.2 Pontos de acesso segundo o AACR2r Unidade 5 – Formatos de Intercâmbio de dados Bibliográficos e Catalográficos 5.1 História e desenvolvimento 5.2 Estrutura do registro bibliográfico MARC 21; Unidade 1 – Representação bibliográfica: do impresso ao digital. 1.1 Catalogação e tecnologias Unidade 2 – Sistemas de alimentação de catálogos e Bases de Dados 2.1 Catalogação na publicação 2.2 Catalogação centralizada 2.3 Catalogação Cooperativa Unidade 3 – Importação e Exportação de dados Bibliográficos 3.1 Modelagem de catálogos 3.2 Conversão retrospectiva 3.3 OPAC – Catálogo On-line de Acesso Público Unidade 4 – Metadados 4.1 Conceitos 4.2 Padrões de metadados 4.3 Aplicação de esquemas de metadados em bibliotecas, arquivos entre outros. Unidade 5 – Modelagem Conceitual para a Catalogação 5.1 Histórico e desenvolvimento 5.2 Entidade FRBR – Requisitos Funcionais para Registros Bibliográficos 5.3 Relacionamentos 5.4 Tarefas do usuário 5.5 FRAD – Requisitos Funcionais para Dados de Autoridade Unidade 6 – Esquemas, Estrutura e Padrões para a Descrição de Recursos e Acesso RDA. 6.1 Conceitos 6.2 Histórico e desenvolvimento 6.3 Representação descritiva segundo o RDA</p>	Descrição
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		FRAD
		FRBR
		Fundamentos históricos e conceituais
		Intercâmbio de dados
		MARC21 Bibliográfico
		Metadados
		Padrão de Números Normalizados
		Pontos de Acesso
		RDA
		Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Relacionamentos
		Representação descritiva
		Representação descritiva segundo o RDA
		Tarefas do usuário
C17	<p>1. Representação descritiva · Histórico e fundamentos · Família FRBR · Declaração de princípios de Catalogação 2. Instrumentos e formatos da representação descritiva · ISBD consolidada · AACR2R · RDA · MARC 3. Pontos de acesso · Controle de autoridade e de assuntos · Tabelas de autor · Conceitos iniciais sobre o Formato MARC 21 de Autoridade 4. Construção de catálogos · Fichas impressas · Catálogos em formato MARC bibliográfico 5. Catalogação cooperativa e conversão retrospectiva</p>	Catalogação Automatizada
		Catálogo
		Códigos
		Descrição
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		FRAD
		FRBR
		FRSAD
		Fundamentos históricos e conceituais
		ISBD Consolidada
		MARC21 Autoridades
		MARC21 Bibliográfico
		Pontos de Acesso
		Princípios
C18	<p>1. Catalogação 1.1 Representação da informação: conceitos e funções 1.2 Evolução histórica e objetivos da Catalogação 1.3 Panorama atual</p>	RDA
		Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Representação descritiva
		Catalogação Automatizada
		Catalogação Cooperativa

	<p>da organização da informação 1.4 Catálogo: histórico, função e tipos 1.5 Produtos informacionais 2. Controle Bibliográfico Universal 2.1 Mecanismos e abrangência do Controle Bibliográfico Universal 2.2 ISBD e Declaração Internacional de Catalogação 2.3 Controle Bibliográfico no Brasil 2.4 A Conferência de Paris e os princípios descritivos 3. Código de Catalogação Anglo Americano (AACR-2r) 3.1 Estrutura do AACR2r 3.2 Descrição: conceito, grandes áreas 3.3 Pontuação na Catalogação 3.4 Pontos de Acesso: formas de entradas, remissivas, pontos de acesso principal 4. Prática de Catalogação 4.1 Entrada e cabeçalhos 4.2 Pontos de Acesso 4.3 Títulos uniformes; 1. Redes Bibliográficas 1.1 - Rede de Controle Bibliográfico Nacional 1.2 - Rede de Controle Bibliográfico Internacional 2. Sistemas de alimentação de catálogos e bases de dados Sistemas de alimentação de catálogos e bases de dados 2.1 Catalogação na publicação 2.2 Catalogação centralizada 2.3 Catalogação cooperativa 2.3.1 Redes de cooperação bibliográficas nacionais e internacionais 2.4 Catalogação copiada 2.5 Catalogação retrospectiva 2.6 Conversão retrospectiva 3. Formatos de intercâmbio de dados bibliográficos e catalográficos 3.1 Origem e objetivos 3.2 Estrutura do registro bibliográfico MARC 21 3.3 Outros formatos: UNISIST, CCF, UNIMARC, IBICT 3.4 Aulas práticas (MARC 21) 4. Modelos conceituais, protocolos e o novo código de Catalogação 4.1 FRBR, FRAD, FRSAD 4.2 ISO 2709 e Z39.50 4.3 RDA</p>	Catálogo
		Códigos
		Controle Bibliográfico Universal
		Descrição
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		FRAD
		FRBR
		FRSAD
		Fundamentos históricos e conceituais
		ISBD
		MARC21 Bibliográfico
		Pontos de Acesso
		Pontuação na Catalogação
		Princípios
		RDA
		Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Remissivas
		Representação descritiva
C19	<p>Unidade I 1 Catalogação 1.1 Representação da informação : conceitos e funções 1.2 Descrição da informação: conceitos e objetivos 1.3 Evolução histórica e objetivos da Catalogação 1.3 Panorama atual da organização da informação 1.4 Catálogo: função e tipos 1.5 Produtos informacionais Unidade II 1 Controle Bibliográfico Universal 1.1 Mecanismos e abrangência do Controle Bibliográfico Universal 1.2 ISBD 1.3 Controle Bibliográfico no Brasil Unidade III 1 Código de Catalogação Anglo Americano (AACR-2r) 1.1 Estrutura do AACR2r 1.2 Descrição: conceito, grandes áreas 1.3 Pontuação na Catalogação 1.4 Pontos de Acesso: formas de entradas, remissivas, pontos de acesso principal Unidade IV 1 Catalogação Automatizada 1.1 Catalogação Cooperativa 1.2 MARC 21 1.3 Sistemas de Catalogação Automatizados Unidade V 1 Notação de Autor 1.1 Tabela Cutter 1.2 Tabela PHA; – Revisitando os códigos de catalogação: Apresentação histórica de códigos de Catalogação. - Importância dos ISBDs - AACR2 - FRBR -RDA. II - Catalogação de recursos contínuos e materiais especiais: - Identificação da estrutura e regras e áreas do Código de Catalogação (AACR2) quanto aos Recursos contínuos. - Processamento: aquisição, registro, indexação, descrição de recursos contínuos. - Catalogação de Recursos contínuos - Regras de descrição do AACR2 para Materiais especiais. - Características e Tipologia de materiais especiais: CD, DVD, Mapa, realia, filme, etc. - Descrição Bibliográfica de materiais especiais. - Catalogação de Materiais especiais. III- Sistemas automatizados de catalogação de periódicos: Software de Catalogação de Periódicos: SIGAA e Biblivre</p>	Catalogação Automatizada
		Catalogação Cooperativa
		Catálogo
		Códigos
		Controle Bibliográfico Universal
		Descrição
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		FRBR
		Fundamentos históricos e conceituais
		ISBD
		MARC21 Bibliográfico
		Materiais Especiais
		Notação de Autor
		Pontos de Acesso
		Pontuação na Catalogação
		RDA
		Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Remissivas

		Representação descritiva
C20	1) Dado, Informação e conhecimento 2) Organização e Representação da informação e do conhecimento 3) Atividades de organização e representação da informação 4) Instrumentos de organização e representação da informação 5) Produtos de organização e representação da informação 6) Estudos de organização e representação da informação e do conhecimento no Brasil 7) Estudos de organização e representação da informação: representação descritiva 8) Estudos de organização e representação da informação: representação temática 9) Seminários de organização e representação da informação; Introdução a Organização da Informação ISBD, AACR2 e RDA; Pontos de acesso principais, secundários e notação de autor; ISBD princípios para descrição; AACR2 - Princípios para descrição; Catalogação 1 autor até 3 autores; Instituição; Eventos e mais de três autores; Sistemas automatizados de Catalogação; Introdução a Multimeios definição, tipos e importância; Cap. 3 Materiais cartográficos classificação, processamento, organização; Cap. 5 Música impressa processamento e organização; Cap. 6 Gravação de som, tipos, processamento e organização; Cap. 7 Filmes cinematográficos e gravação de vídeo características, processamento e organização; Cap. 8 Materiais gráficos tipos, processamento e organização; Cap. 9 Recursos eletrônicos, tipos, características, processamento e organização; Cap. 10 Artefatos tridimensionais e reais tipos, características, processamento e organização; Cap. 11 Microformas tipos, processamento e organização	Catalogação Automatizada
		Catálogo
		Códigos
		Descrição
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		Fundamentos históricos e conceituais
		ISBD
		Materiais Especiais
		Notação de Autor
		Organização da informação
		Pontos de Acesso
		RDA
		Registro catalográfico
		Registro de autoridade
C21	Discussão sobre o conteúdo da disciplina. Apresentação do CCAA2, sua estrutura e áreas da descrição; Formato de apresentação dos registros bibliográficos, como: ficha catalográfica, ISBD e MARC; Definição da forma dos pontos de acesso para nomes pessoais; Aplicação dos conceitos de descrição na prática: reunião de dados de identificação dos documentos com os pontos de acesso em documentos impressos; Tabela Cutter; Apresentação da disciplina e do CCAA2; Pontos de acesso para nomes pessoais; Controle de autoridade para nomes pessoais(AACR2 via forma MARC); Registro de recursos contendo pontos de acesso para nomes pessoais; Ponto de acesso para entidades coletivas; Controle de autoridade para entidades coletivas; Registro de recursos contendo pontos de acesso para entidades coletivas; Pontos de acesso para nomes geográficos; Pontos de acesso para títulos Uniformes; FRBR e RDA	Representação descritiva
		Catalogação Automatizada
		Catálogo
		Códigos
		Descrição
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		Fundamentos históricos e conceituais
		ISBD
		MARC21 Bibliográfico
		Notação de Autor
		Pontos de Acesso
		RDA
C22	Introdução - Apresentação e análise de expectativas dos alunos; - Discussão do plano de ensino; - Exposição das técnicas de avaliação. Unidade I — Introdução à Catalogação 1 Catalogação e códigos: princípios, objetivo e evolução. 1.1 O livro e seus elementos de identificação. 1.2 Catálogo: funções, estruturas, tipos e usos. 1.3 AACR2: estrutura e uso. Unidade II - Representação descritiva e uso do AACR2 2 Descrição bibliográfica (capítulo 1 e 2 do AACR?, revisão 2002) 2.1 Descrições para livros, folhetos e folhas soltas	Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Representação descritiva
		Catalogação Automatizada
		Catalogação Cooperativa
		Catálogo
		Códigos
		Descrição

		Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Relações no RDA
		Representação descritiva
C24	<p>3.1 Representação descritiva 3.1.1 Aspectos históricos e conceituais 3.1.2 Fundamentos teóricos, metodológicos e princípios norteadores 3.1.3 Tipologia dos recursos informacionais 3.2 Normas e padrões de representação descritiva para os recursos informacionais 3.2.1 Aspectos históricos 3.2.2 Estrutura e organização 3.3 Elementos, áreas e níveis da representação descritiva 3.4 Instrumentos de pesquisa: conceitos e objetivos; 4.1 Conceitos e funções 4.1.1 Abordagens dos sistemas de Catalogação 4.1.1.1 Catalogação centralizada 4.2.1.2 Catalogação cooperativa 4.1.1.3 Catalogação na fonte 4.1.1.4 Catalogação automatizada 4.1.1.4.1 MARC 4.1.1.4.1 Formato Dublin Core 4.2 Catálogo 4.2.1 Conceito 4.2.2. Objetivos e funções 4.2.3 Formas e tipos 4.2.4 Estrutura do catálogo 4.2.5 Ficha catalográfica tradicional e o registro bibliográfico eletrônico 4.2.6 Pontos de acesso 4.3 Códigos e normas de Catalogação 4.3.1 Código de Catalogação Anglo Americano (AACR) 4.3.2 Descrição Bibliográfica Internacional Normalizada - ISBD's 4.3.3 RDA 4.3.4 Padrões internacionais de registro: ISBN, ISSN e outros números 4.4 Catalogação descritiva (capítulo 1 e 2 do AACR 2) 4.4.1 Descrição de livros, folhetos e folhas soltas impressas utilizando AACR2R e RDA; 3.1 Cabeçalhos para pessoas 3.1.1 Entradas para nomes de língua portuguesa 3.1.2 Remissivas 3.2 Escolha dos pontos de acesso 3.3 Cabeçalhos para entidades 3.4 Nomes geográficos 3.5 Títulos uniformes 3.6 Comparação das regras de pontos de acesso e cabeçalhos no RDA e os conceitos do FRBR; 3.1 Diagnóstico do processamento técnico do acervo 3.2 Registro dos itens 3.3 Catalogação dos itens 3.4 Classificação dos itens 3.5 Indexação dos itens 3.6 Atribuição do número de chamada dos itens 3.7 Criação de registros bibliográficos em meio eletrônico 3.8 Atualização dos catálogos 3.9 Preparação dos itens para circulação e empréstimo 3.10 Elaboração do relatório final da disciplina; 3.1 Materiais cartográficos 3.1.1 Ponto de acesso e Catalogação descritiva 3.2 Música 3.2.1 Ponto de acesso e Catalogação descritiva 3.3 Gravações de som 3.3.1 Catalogação descritiva 3.4 Filmes cinematográficos e gravações de vídeo 3.4.1 Ponto de acesso e Catalogação descritiva 3.5 Materiais gráficos 3.5.1 Ponto de acesso e Catalogação descritiva 3.6 Artefatos tridimensionais e realia 3.6.1 Ponto de acesso e Catalogação descritiva 3.7 Microformas 3.7.1 Ponto de acesso e Catalogação descritiva 3.8 Recursos eletrônicos 3.8.1 Ponto de acesso e Catalogação descritiva 3.9 Recursos contínuos 3.9.1 Ponto de acesso e Catalogação descritiva</p>	Catalogação Automatizada
		Catalogação Cooperativa
		Catalogação na Fonte
		Catálogo
		Códigos
		Descrição
		Descrição da informação
		Dublin Core
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		FRBR
		Fundamentos históricos e conceituais
		ISBD
		MARC21 Bibliográfico
		Materiais Especiais
		Padrão de Números Normalizados
		Pontos de Acesso
		Princípios
		Processamento técnico
C25	<p>Unidade 1: Introdução à Catalogação 1. Panorama histórico da evolução da Catalogação 2. Tipos de documentos e suportes 3. Papel da Catalogação no processo de geração e uso da informação 4. Catálogo como instrumento de informação, modalidades e tipos Unidade 2: O Controle Bibliográfico Universal (CBU) 1 Controle Bibliográfico Universal 2. Controle bibliográfico no Brasil 3 ISBN, ISSN E DOI Unidade 3: Formas de representação de dados bibliográficos e catalográficos 1 Estrutura do AACR2 segunda</p>	Catalogação Automatizada
		Catalogação Cooperativa
		Catalogação na Fonte
		Catálogo

	edição 2 Áreas de uma ficha catalográfica 3 Indicação dos pontos de acesso 4 Representação catalográfica no formato MARC Unidade 4: Sistemas de alimentação de catálogos e bases de dados 1 Catalogação na publicação 2 Catalogação centralizada 3 Catalogação cooperativa Unidade 5: Nova norma de descrição bibliográfica – RDA 1. Conceitos teóricos 2. Diferenças entre o AACR2 e o RDA; Unidade 1: Descrição de livros e folhetos · Detalhamento do código de Catalogação vigente, partindo da análise e aplicação das regras gerais de descrição nos diferentes suportes de informação. Unidade 2: Descrição de Recursos contínuos · Introdução à representação descritiva de recursos contínuos · Catálogo Coletivo Nacional para Publicações Seriadas · Representação de publicações seriadas Unidade 3: Análise · - Introdução e conceitos · - Métodos de descrição analítica Unidade 4: Representação descritiva de materiais cartográficos, manuscritos, música impressa, gravações de som e filmes cinematográficos. · - Materiais cartográficos · • Tipos de materiais cartográficos · • Descrição de materiais cartográficos · - Manuscritos · • Representação descritiva de documentos manuscritos · - Música impressa · • Representação descritiva de música impressa · - Gravações de som · • Representação descritiva de gravações de som · - Filmes cinematográficos e gravações de vídeo · • Representação descritiva de filmes cinematográficos e gravações de vídeo Unidade 5: Representação descritiva de materiais gráficos, recursos eletrônicos, artefatos tridimensionais e realia e microformas. · - Tipologias e descrição de materiais gráficos · - Representação descritiva de recursos eletrônicos · - Representação descritiva de artefatos tridimensionais e realia · - Representação descritiva de microformas; Unidade 1: Pontos de acesso 1. Escolha dos pontos de acesso 2. Cabeçalhos para pessoas 3. Nomes geográficos 4. Cabeçalhos para entidades 5. Títulos uniformes Unidade 2: Remissivas 1. Remissivas ver 2. Remissivas ver também Unidade 3: O Formato Marc 1. O que é o Marc (Machine Readable Cataloging)? 2. Organização do Marc 3. Estrutura 4. Aplicabilidade Unidade 4: RDA (Resource Description and Access) – Recursos – Descrição e Acesso 1. O que é? 2. FRBR (Requisitos Funcionais para Registros Bibliográficos) – Histórico 3. Ambiente digital 4. Diferenças fundamentais entre AACR2 e RDA 5. Elementos essenciais Unidade 5: Metadados 1. Introdução 2. Conceito 3. Objetivos 4. Características principais 5. Metadados na Catalogação 6. Padrões de metadados	Códigos
	Controle Bibliográfico Universal	
	Descrição	
	Descrição da informação	
	Esquemas, estruturas, padrões	
	Estrutura do AACR2r	
	FRBR	
	Fundamentos históricos e conceituais	
	MARC21 Bibliográfico	
	Materiais Especiais	
	Metadados	
	Organização da informação	
	Padrão de Números Normalizados	
	Pontos de Acesso	
	RDA	
	Registro catalográfico	
	Registro de autoridade	
	Remissivas	
	Representação descritiva	
C26	1) Princípios teóricos da Representação Descritiva (Catalogação) 2) Requisitos Funcionais para Registros Bibliográficos (FRBR) 3) Histórico e objetivos da Catalogação e dos catálogos 4) Declaração de Princípios Internacionais de Catalogação 5) Descrição Bibliográfica Internacional Normalizada (ISBD) 6) Estrutura do Código de Catalogação Anglo-Americano (AACR2) 7) Leitura técnica do livro: descrição e pontos de acesso para monografias 8) Tipos de catálogos 9) Formato MARC 21; Descrição bibliográfica de livros com responsabilidade única, responsabilidade compartilhada, ilustrações, traduções, adaptações, psicografia, coletânea sem título coletivo, coletânea com título coletivo; Cabeçalhos para nomes geográficos FRBR: relacionamentos entre as entidades do grupo 1 e do grupo 2 FRAD: entidade coletiva Descrição bibliográfica de documentos emanados de entidades coletivas Pontos de acesso: entidade coletiva Registro bibliográfico: principal e secundários Registro de autoridade: escolha do nome; cabeçalhos de entidades coletivas Análise (artigos de periódicos e monografias) Título	Catálogo
	Códigos	
	Descrição	
	Descrição da informação	
	Esquemas, estruturas, padrões	
	Estrutura do AACR2r	
	FRAD	
	FRBR	
	Fundamentos históricos e conceituais	
	ISBD	
	MARC21 Autoridades	
	MARC21 Bibliográfico	

	uniforme (literatura, legislação e religião) Remissivas: “ver” e “ver também” Formato MARC 21: bibliográfico e autoridade	Materiais Especiais
		Pontos de Acesso
		Princípios
		RDA
		Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Relacionamentos
		Remissivas
		Representação descritiva
C27	<p>3.1 Tipologia dos documentos 3.2 História, Tipos e estruturas dos catálogos 3.3 História e fundamentos da Catalogação 3.3 AACR2: 3.3.1 História, estrutura 3.3.2 Organização dos elementos da descrição; 3.3.3 Áreas e sistemas de pontuação do registro catalográfico 3.3.4 Pontos de acesso e remissivas do AACR2 3.4 FRBR (Registros funcionais para registros bibliográficos) e FRAD (Registros funcionais para registros de dados de autoridade) 3.5 ISBD (International Standard Bibliographic Description): origem e evolução; 3.0 Revisão Parte 1 e 2 da AACR2r (Leitura técnica do livro: descrição e pontos de acesso para monografias) 3.1 Apresentação da Tabela Pha e Cutter; 3.2 Programas de Catalogação; 3.3 Catalogação Cooperativa; 3.4 Catalogação Centralizada; 3.5 Catalogação na Publicação 3.6 Formatos de intercâmbio bibliográfico: 3.6.1 CALCO, UNISIST, CCF, IBICT, LILACS e MARC 3.6.2 Formato MARC (Machine Readable Cataloging) para dados bibliográficos e autoridades. 3.6.3 Antecedentes; 3.6.4 Histórico e significado; 3.6.5 Implementação; 3.6.4 Estrutura. 3.7 Metadados e padrões de metadados: Dublin Core 3.8 Resource Description and access (RDA)</p>	Catalogação Automatizada
		Catalogação Cooperativa
		Catálogo
		Códigos
		Descrição
		Descrição da informação
		Dublin Core
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		FRAD
		FRBR
		Fundamentos históricos e conceituais
		Intercâmbio de dados
		ISBD
		MARC21 Autoridades
		MARC21 Bibliográfico
		Materiais Especiais
		Metadados
		Notação de Autor
		Pontos de Acesso
		Pontuação na Catalogação
		Pontuação na Catalogação
		RDA
		Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Remissivas
		Representação descritiva
C28	<p>Unidade I Representação descritiva: contextualização histórica e social • Representação Descritiva: contextualização histórica e social; • Códigos de Catalogação: princípios e contribuições; • Descrição Bibliográfica Internacional Normalizada (ISBD): padrão de descrição; • Tipos de Catalogação: conceitos e funções; Unidade II Descrição padronizada da informação • Código de Catalogação Anglo-Americano (AACR2): estrutura, regras gerais; • Tipos e características dos elementos de descrição; • Áreas da representação</p>	Catalogação Automatizada
		Catálogo
		Códigos
		Descrição

	<p>descriptiva: ficha catalográfica; • Dados de localização: notação de autor, notação de assunto; • Regras de alfabetação; • Representação descritiva de livros, folhetos e folhas soltas. Unidade III Produtos de bibliotecas • Prática da Catalogação em bibliotecas; • Catálogos manuais e/ou automatizados: tipos e funções; • Elaboração de catálogos: associação teoria e prática; Unidade I- Código de Catalogação Anglo-Americano (AACR2R) • ISBD e o contexto histórico da representação descritiva • Elementos informacionais conforme a ISBD • AACR2: Estrutura • Capítulo 21: Escolha dos pontos de acesso • Regras especiais para publicações legais Unidade II- Representação descritiva: recursos bibliográficos • Capítulo 23: Nomes geográficos • Capítulos 24: Cabeçalhos para entidades • Capítulo 25: Títulos uniformes Unidade III- A prática da representação descritiva • Regras de alfabetação para elaboração de catálogos • Elaboração de catálogos, conforme capítulos 21, 23 e 24 • Socialização de aprendizagem: seminários; Unidade I Representação da informação de materiais especiais (multimeios/não livros) ISBD: revisão para consolidação dos processos de ensino e aprendizagem Estrutura do Código de Catalogação Anglo-Americano (AACR2) no contexto da descrição bibliográfica – Parte 1 Introdução ao estudo de multimeios/materiais especiais: conceitos, categorias, formas de descrição para a organização da informação Unidade II Materiais especiais: conceitos, regras gerais e especiais, pontos de acesso, prática de descrição documental: • Cap. 3: Materiais cartográficos • Cap. 4: Manuscritos • Cap. 5: Música (impressa) • Cap. 6: Gravação de som • Cap. 7: Filmes cinematográficos Unidade III Representação descritiva de materiais especiais: conceitos, regras gerais e especiais, pontos de acesso, prática de descrição documental • Cap. 8: Materiais gráficos • Cap. 9: Recursos eletrônicos • Cap. 10: Artefatos tridimensionais e realia • Cap. 11: Microformas • Cap. 12: Recursos contínuos</p>	Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		Fundamentos históricos e conceituais
		ISBD
		Materiais Especiais
		Notação de Autor
		Pontos de Acesso
		Princípios
		Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Representação descritiva
C29	<p>Catalogação; Padrões Internacionais de Controle bibliográfico; Catalogação Automatizada; Catalogação Descritiva; Escolha de pontos de acesso; Cabeçalhos para pessoas; Cabeçalhos para Entidades; Títulos uniformes; 1) Materiais cartográficos Escolha dos pontos de acesso Fontes de informação Área do título e indicação de responsabilidade; Área de edição; Área dos dados matemáticos e outros detalhes específicos do material; Área de publicação, distribuição, entre outros; Área de descrição física; Área de série; Área de notas; Área do número normalização e das modalidades de aquisição; 2) Gravação de som; Escolha dos pontos de acesso; Fontes de informação Área do título e indicação de responsabilidade; Área de edição; Área dos dados matemáticos e outros detalhes específicos do material; Área de publicação, distribuição, entre outros; Área de descrição física; Área de série; Área de notas; Área do número normalização e das modalidades de aquisição; 3) Filmes cinematográfico e gravação de vídeos; Escolha dos pontos de acesso; Fontes de informação; Área do título e indicação de responsabilidade; Área de edição; Área dos dados matemáticos e outros detalhes específicos do material; Área de publicação, distribuição, entre outros; Área de descrição física; Área de série; Área de notas; Área do número normalização e das modalidades de aquisição; 4) Recursos eletrônicos; Escolha dos pontos de acesso; Fontes de informação; Área do título e indicação de responsabilidade; Área de edição; Área dos dados matemáticos e outros detalhes específicos do material; Área de publicação, distribuição, entre outros; Área de descrição física; Área de série; Área de notas; Área do número normalização e das modalidades de aquisição; 5) Recursos contínuos; Escolha dos pontos de acesso; Fontes de informação; Área do título e indicação de responsabilidade; Área de edição; Área dos dados</p>	Catalogação Automatizada
		Catálogo
		Códigos
		Descrição
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		Fundamentos históricos e conceituais
		Materiais Especiais
		Padrão de Números Normalizados
		Pontos de Acesso
		RDA
		Registro catalográfico

	matemáticos e outros detalhes específicos do material; Área de publicação, distribuição, entre outros; Área de descrição física; Área de série; Área de notas; Área do número normalização e das modalidades de aquisição; 5. RDA (Recursos Descrição e Acesso);	Registro de autoridade
		Representação descritiva
C30	Unidade I – Catalogação: 1.1 Conceituação, terminologia e histórico 1.2 Princípios e objetivos 1.3 Histórico dos Códigos Unidade II - Catalogação Descritiva: 2.1 Objetivos 2.2 Formação e níveis da descrição bibliográfica 2.3 Estudo das áreas e suas características e elementos. Unidade III - Pontos de acesso: 3.1 Obras de autoria pessoal - título e entidade: obras de um só autor, obras em colaboração anônimas, título como entrada principal e livros sagrados. 3.2 Autores pessoais - formas de acesso: sobrenome simples, composto, com prefixos, pelo prenome e pseudônimo 3.3 Entidades - Sociedades e instituições, Congressos, conferências - Governos - nomes geográficos 3.4 Título uniforme Unidade IV - Publicações periódicas e seriadas: 4.1 Objetivos 4.2 Formato de descrição 4.3 Elementos essenciais a descrição 4.4 Estudo das áreas e suas características Unidade V - Sistemas informatizados: 5.1 Controle Bibliográfico Universal – objetivo 5.2 Padrões internacionais: AACR 2 , ISBD, ISBN, ISSN. 5.3 Formato MARC, Dublin Core e FRBR; 1. Introdução – Apresentação e discussão do Plano de Ensino. Sondagem das expectativas. 2. Processamento e organização de Multimeios - Prática da Catalogação. 3. Elementos da descrição bibliográfica; Exercícios; AACR2 : Cap. 3 – Materiais cartográficos Cap. 4 – Manuscritos Cap. 5 – Música Cap. 6 – Gravações de som Cap. 7 – Filmes cinematográficos e gravações de vídeos Cap. 8 – Materiais gráficos Cap. 9 – Recursos eletrônicos Cap. 10 – Artefatos tridimensionais e realia. Cap. 11 – Microformas Cap. 12 – Recursos contínuos	Catalogação Automatizada
		Catálogo
		Códigos
		Controle Bibliográfico Universal
		Descrição
		Descrição da informação
		Dublin Core
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		FRBR
		Fundamentos históricos e conceituais
		ISBD
		MARC21 Bibliográfico
		Materiais Especiais
		Padrão de Números Normalizados
		Pontos de Acesso
		Princípios
		Registro catalográfico
		Registro de autoridade
C31	Apresentação geral da disciplina. Catalogação na Biblioteconomia 4 Catalogação. Conceitos. Objetivos 4 Princípios internacionais de Catalogação 4 Requisitos funcionais para os registros bibliográficos 4 Requisitos funcionais para os registros bibliográficos 4 Fluxo do trabalho de organização e tratamento de acervos 4 Catalogação cooperativa e Catalogação na publicação Padronização internacional da descrição bibliográfica (ISBD e AACR2r) Catálogos e catálogos em linha: o que são, características e funções. Catálogos internos e catálogos externos Formas de representação de dados bibliográficos e catalográficos. A representação de documentos e a definição de pontos de acesso AACR-2: o que são, organização e descrição de dados. Organização dos dados catalográficos Representação descritiva segundo o AACR2r: partes, área, pontuação. Organização dos dados catalográficos. Pontos de acesso segundo o AACR2r: seleção e formulação dos pontos de acesso principais e secundários. Registros bibliográficos; Catalogação: contexto e conceitos; Livros, Folhetos e Folhas Impressas Materiais Cartográficos Manuscritos (incluindo Coleções Manuscritas) Música Gravação de Som Filmes Cinematográficos Materiais Gráficos Recursos Eletrônicos Artefatos Tridimensionais Microforma Recursos Contínuos Pontos de Acesso, Títulos Uniformes, Remissivas; Catalogação Descritiva: das fichas as bases de dados; Formatos de intercâmbio de dados bibliográficos e catalográficos: padrões de estrutura e conteúdo; Conversão retrospectiva de registros bibliográficos; Esquemas, estruturas e padrões para a descrição de recursos e acesso ; FRBR – Requisitos	Catalogação Automatizada
		Catalogação Cooperativa
		Catalogação na Fonte
		Catálogo
		Códigos
		Descrição
		Descrição da informação
		Dublin Core
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		FRAD
		FRBR
		FRSAD
		Fundamentos históricos e conceituais
		Intercâmbio de dados
		ISBD
		MARC21 Bibliográfico
		Materiais Especiais

	Funcionais para Registros Bibliográficos; Da Catalogação aos metadados ; Padrões de metadados; Formato MARC 21 ; Dados de autoridade ; Dublin Core ; Módulo de Catalogação em Softwares de Gerenciamento de Unidades de Informação e aplicação de esquemas de metadados.	Metadados
		Padrão de Números Normalizados
		Pontos de Acesso
		Princípios
		Processamento técnico
		Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Remissivas
C32	Noção de estrutura de registro de informação. Fundamentos e histórico da representação descritiva. Produtos da organização da informação. Instrumentos adotados na representação descritiva. Descrição bibliográfica, escolha e forma de pontos de acesso e elaboração do código de localização do documento. Problematização da entrada principal e das entradas secundárias. Catalogação cooperativa e controle bibliográfico. Panorama dos instrumentos de representação descritiva em contextos atuais. Novas propostas de modelos de estruturas de registro de informação; Estruturação do registro de informação e representação descritiva no meio eletrônico. Histórico dos formatos de registro bibliográfico: MARC e derivados, Manual de Referência do UNISIST, CCF, CEPAL, LILACS, CALCO, IBICT. Discussão sobre a origem e uso dos diversos formatos. Formatos MARC e LILACS: Catalogação e análise comparativa. Métodos de conversão retrospectiva. Catalogação de recursos informacionais eletrônicos: histórico e funções (GILS e Dublin Core). Problematização do uso dos formatos de registro bibliográfico e das normas para tratamento de recursos informacionais eletrônicos. Noção de pré e de pós-representação da informação.	Catalogação Automatizada
		Catalogação Cooperativa
		Catálogo
		Códigos
		Controle Bibliográfico Universal
		Descrição
		Descrição da informação
		Dublin Core
		Esquemas, estruturas, padrões
		Fundamentos históricos e conceituais
		Intercâmbio de dados
		MARC21 Bibliográfico
		Materiais Especiais
		Organização da informação
		Pontos de Acesso
C33	História da Catalogação, a prática da Catalogação, elementos da descrição bibliográfica, os catálogos, controle bibliográfico universal, padronização da descrição bibliográfica, estrutura básica do AACR. Essa disciplina é teórica, apresenta-se os conceitos básicos e também os principais pensadores da Catalogação; AACR v 1 e v.2.; Formato MARC (campos, subcampos, delimitadores, indicadores), BIBLIVRE, Permamun, metadados, FRBR, RDA, elaboração de fichas catalográficas. Disciplina com bastante prática	Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Catalogação Automatizada
		Catalogação Cooperativa
		Catálogo
		Códigos
		Controle Bibliográfico Universal
		Descrição
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		Fundamentos históricos e conceituais
		Intercâmbio de dados
		MARC21 Bibliográfico
		Materiais Especiais
		Metadados
		Pontos de Acesso
		RDA

		Registro catalográfico
		Registro de autoridade
C34	<p>Unidade I: Fundamentos da Catalogação bibliográfica: abordagens conceitual e histórica - As bibliotecas como sistemas de informação: uniformidade, singularidade e consistência - Representação descritiva de documentos: perspectiva histórico-crítica. A visão sistêmica do processo de Catalogação. Os catálogos como instrumentos de comunicação, informação e produção de conhecimento. Unidade II: As bibliotecas e a questão da representação descritiva da informação. - Introdução à descrição em bibliotecas: os níveis da descrição de acordo com AACR2r. - As ISBDS, a padronização da descrição e o compartilhamento de registros. - A Catalogação e os princípios do AACR2r: descrição e pontos de acesso: estudos iniciais cap. 21, 22 e 24. - A Catalogação e notação de autor: o uso da tabela de Cutter - Os novos princípios da Catalogação: o modelo conceitual FRBR Unidade III: Fundamentos da descrição: abordagens conceitual e histórica. A descrição arquivística: tradição e mudanças; Os níveis da descrição Unidade IV: Os arquivos e a questão da representação descritiva da informação.- Introdução às normas e padrões da descrição da informação em arquivos. - Registro das informações: tipologias documentais; pontos de acesso etc. - As normas internacionais de descrição arquivística (ISAD, ISAAR, ISDF e ISDIAH) - A NOBRAD (Norma brasileira de descrição arquivística) - Sistemas de descrição, formatos de intercâmbio de dados e modelo conceitual de descrição arquivística; Unidade I: Estudo e aplicação o Código de Catalogação Anglo-Americano e formato MARC 21 na Catalogação descritiva de documentos. Documentos sob a responsabilidade de pessoas. • AACR2r - princípios para a descrição. Estudo dos capítulos 1 e 2 - descrição de documentos monográficos. • AACR2r – Estudo do capítulo 21 (responsabilidades compartilhada, mista e coletiva) • AACR2r - pontos de acesso: diretrizes para a escolha de pontos de acesso (principal e secundários) para nomes de pessoas. Estudo do capítulo 22. • MARC 21: histórico, estrutura e evolução; aplicação do formato na descrição de documentos em meio eletrônico. Unidade II: Estudo e aplicação o Código de Catalogação Anglo-Americano na Catalogação descritiva de documentos sob a responsabilidade de entidades coletivas, incluindo documentos legais (Leis, Decretos, Tratados, etc.). • AACR2r - diretrizes para a escolha de pontos de acesso e formulação de cabeçalhos (principal e secundários) para entidade coletivas. Estudo dos capítulos 21 e 24. • AACR2r – conceito e formulação de títulos uniformes e uso e aplicação de remissivas. Estudo dos capítulos 25 e 26. Unidade III: Os novos princípios da Catalogação descritiva; o novo padrão de descrição fundamentado no conceito entidade-relacionamento (E-R). • Os fundamentos dos modelos conceituais FRBR e FRAD. • O padrão RDA: as mudanças na descrição. Estudo comparativo com o padrão AACR2r • O formato MARC 21 e as adequações aos fundamentos dos modelos FRBR e FRAD; o modelo LRM.</p>	Catalogação Automatizada
		Catálogo
		Códigos
		Descrição
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		FRAD
		FRBR
		Fundamentos históricos e conceituais
		Intercâmbio de dados
		ISBD
		ISBD Consolidada
		LRM
		MARC21 Bibliográfico
		Materiais Especiais
		Notação de Autor
		Novos Princípios
		Organização da informação
		Pontos de Acesso
		Princípios
		RDA
		Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Remissivas
C35	<p>Unidade I – Catalogação 1.1 Conceituação, terminologia e histórico 1.2 Princípios e objetivos 1.3 Histórico dos Códigos 1.4 Leitura Técnica das publicações Unidade II - Catalogação Descritiva – ISBD 2.1 Objetivos 2.2 Formação e níveis da descrição bibliográfica 2.3 Estudo das áreas suas características e elementos. Unidade III - Pontos de Acesso 3.1 Obras de autoria pessoal - título e entidade :</p>	Catalogação Automatizada
		Catalogação Cooperativa
		Catalogação na Fonte
		Catálogo
		Códigos

C36	<p>obras de um só autor, obras em colaboração anônimas, título como entrada principal. 3.2 Autores pessoais - formas de acesso : sobrenome simples, composto, com prefixos, pelo prenome e pseudônimo 3.3 Entidades - Sociedades e instituições, Congressos, conferências – Governos 3.4 Título uniforme Unidade IV - Fichas e Catálogos 4.1 Fichas e seus elementos 4.2 Ficha matriz - remissiva, 4.3 Tipos de catálogos. Unidade V - Publicações Periódicas e Seriadas - ISBD(s) 4.1 Objetivos 4.2 Formato de descrição 4.3 Elementos essenciais a descrição 4.4 Estudo das áreas e suas características Unidade VI - Sistemas Informatizados 6.1 Controle Bibliográfico Universal – objetivo 6.2 Padrões internacionais : AACR1, AACR 2 , ISBD(M) ISBD(s), ISBN, ISSN. 6.3 MARC e sua influência em outros formatos Catalogação de recursos eletrônicos (metadados). Unidade I - Estudo dos Manuscritos - Definição, características, tipos, pontos de acesso e descrição. Unidade II - Material Cartográfico - Definição, características, tipos, pontos de acesso e descrição. Unidade III- Música e Filmes - Pontos de acesso e descrição de: Música impressa (partituras) Gravação de som (vinil, CD, cassete, etc). Gravação de imagens (vídeos, DVD, CD- Rom, etc) Filmes Cinematográficos Unidade IV - Outros Tipos de Materiais - Materiais Iconográficos Definição, características, tipos, pontos de acesso e descrição. - Artefatos tridimensionais e realia a) objetos b) coisas reais (natureza) - Arquivos de dados legíveis por computador Definição, características, tipos e descrição. – Microformas Definição, características e descrição. Unidade V - Catálogo Sistemático e Mecanismos de Recuperação Da Informação - organização de catálogo - Catalogação cooperativa - Catalogação centralizada - Catalogação na fonte</p>	Controle Bibliográfico Universal
		Descrição
		Descrição da informação
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		Fundamentos históricos e conceituais
		Intercâmbio de dados
		ISBD
		ISBD Consolidada
		MARC21 Bibliográfico
		Materiais Especiais
		Metadados
		Novos Princípios
		Padrão de Números Normalizados
		Pontos de Acesso
		Princípios
		Registro catalográfico
		Registro de autoridade
		Remissivas
		Bibframe
		Catalogação Automatizada
		Catalogação Cooperativa
		Catálogo
		Códigos
		Controle Bibliográfico Universal
		Depósito Legal
		Descrição
		Descrição da informação
		Dublin Core
		Esquemas, estruturas, padrões
		Estrutura do AACR2r
		FRBR
		Fundamentos históricos e conceituais
		Intercâmbio de dados
		MARC21 Bibliográfico
		Materiais Especiais
		Metadados

<p>Noções de: Metadados (Dublin Core); FRBR (Requisitos funcionais para Registros bibliográficos) e RDA (Resources Description and Access (nova edição do AACR2r). Unidade 4 - Representação Descritiva de suportes de informação em multimeios e multimídias segundo o AACR2r e o MARC 21: analíticas, material cartográfico, manuscritos, música, gravação de som, filmes cinematográficos, gravações de vídeos, materiais gráficos, recursos eletrônicos, artefatos tridimensionais e realia, microformas e recursos contínuos.</p>	Notação de Autor
	Novos Princípios
	Organização da informação
	Padrão de Números Normalizados
	Pontos de Acesso
	Princípios
	Registro catalográfico
	Registro de autoridade
	Remissivas