



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

DALILA GIMENES DA CRUZ

**COMPORTAMENTO INFORMACIONAL E SUBJETIVIDADE:
UMA ANÁLISE A PARTIR DA PRÁTICA DOCENTE NA EDUCAÇÃO A
DISTÂNCIA**

Londrina
2023

DALILA GIMENES DA CRUZ

COMPORTAMENTO INFORMACIONAL E SUBJETIVIDADE:
UMA ANÁLISE A PARTIR DA PRÁTICA DOCENTE NA EDUCAÇÃO A
DISTÂNCIA

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação do Centro de Educação, Comunicação e Artes da Universidade Estadual de Londrina - UEL, como requisito para obtenção do título de Doutora em Ciência da Informação.

Linha de Pesquisa: Compartilhamento da Informação e do Conhecimento

Orientadora: Profa. Dra. Luciane de Fátima Beckman Cavalcante

Londrina
2023

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

C957c Cruz, Dalila Gimenes da.
Comportamento informacional e subjetividade : uma análise a partir da prática docente na educação a distância / Dalila Gimenes da Cruz. - Londrina, 2023.
155 f. : il.

Orientador: Luciane de Fatima Beckman Cavalcante.
Tese (Doutorado em Ciência da Informação) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, 2023.
Inclui bibliografia.

1. Comportamento informacional - Tese. 2. Subjetividade - Tese. 3. Educação a distância - Tese. I. Cavalcante, Luciane de Fatima Beckman. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Educação Comunicação e Artes. Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação. III. Título.

CDU 3

DALILA GIMENES DA CRUZ

**COMPORTAMENTO INFORMACIONAL E SUBJETIVIDADE:
UMA ANÁLISE A PARTIR DA PRÁTICA DOCENTE NA EDUCAÇÃO A
DISTÂNCIA**

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Luciane de Fátima Beckman Cavalcante
Orientadora
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Profa. Dra. Ana Céli Pavão Guerchmann
Membro Titular Externo 1
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Profa. Dra. Marta Leandro da Mata
Membro Titular Externo 2
Universidade Federal do Espírito Santo - UFES

Profa. Dra. Ilemar Christina Lansoni Wey Berti
Membro Titular Interno 1
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Profa. Dra. Raimunda Fernanda dos Santos
Membro Titular Interno 2
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Profa. Dra. Ana Cristina de Albuquerque
Membro Suplente 1
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Londrina, 31 de agosto de 2023.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora Prof^ª Dr^ª Luciane de Fátima Beckman Cavalcante, por me aceitar, conduzir, orientar e aconselhar, contribuindo imensamente com esta etapa tão importante da minha trajetória.

À Prof^ª Dr^ª Ana Céli Pavão Guerchmann e à Prof^ª Dr^ª Illeamar Christina Lansonni Wey Berti, pelas importantes contribuições na banca de qualificação e composição da banca de defesa desta tese.

À Prof^ª Dr^ª Marta Leandro da Mata, à Prof^ª Dr^ª Raimunda Fernanda dos Santos e à Prof^ª Dr^ª Ana Cristina de Albuquerque por aceitarem o convite para compor a banca de defesa desta tese.

Aos professores do PPGCI, por compartilharem seus conhecimentos comigo e contribuírem de forma tão significativa para o meu crescimento pessoal e profissional.

Aos amigos que fiz no PPGCI, pela amizade, pelos momentos de aprendizado conjunto e pelos momentos de descontração que tornaram esta caminhada mais feliz.

Aos meus pais Vilma e Genésio, que mesmo não estando mais aqui fisicamente, estão sempre comigo, em meus pensamentos e coração. Minha gratidão e amor eterno!!!

Ao meu marido Flávio e à minha filha Carolina pelo incentivo, companheirismo e amor. Amo vocês!!!

Aos meus irmãos Alexandre e Daniel por estarem sempre presentes, fortalecendo sempre mais nosso vínculo de amor, carinho e família. Amo vocês!!!

À todos os amigos que sempre, com palavras de incentivo e motivação, acreditaram em mim e me ajudaram a vencer todas e tantas barreiras para chegar até aqui.

Aos professores do Curso de Biblioteconomia EaD que aceitaram meu convite para participar das entrevistas, contribuíram com a pesquisa realizada e tornaram possível a conclusão do meu doutorado.

À Deus por me dar forças e fé para acreditar que é possível vencer os desafios e que sempre estamos no lugar onde devemos estar, pois nem sempre o caminho que planejamos é o que Ele deseja para nós!

RESUMO

CRUZ, Dalila Gimenes. **Comportamento informacional e subjetividade**: uma análise a partir da prática docente na Educação a Distância. 2023. 155 fls. Tese (Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação) – Centro de Educação, Comunicação e Artes, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2023.

As concepções trazidas pela abordagem cognitiva em meados da década de 1980 pelo autor Tom Wilson ampliaram a visão sobre os comportamentos de busca e uso da informação ao desenvolver modelos de comportamento informacional que passaram a considerar o indivíduo enquanto ser social, com diferentes necessidades fisiológicas, cognitivas e/ou afetivas que ocorrem a partir do contexto que envolve cada pessoa, o papel que ela desempenha no trabalho/vida, ou o próprio ambiente político, tecnológico e econômico em que está inserida. Somada a essa visão, essa tese busca associar a influência de variáveis constituintes da subjetividade, tais como história de vida, experiências vividas, características pessoais, crenças, sentimentos e emoções com o processo de necessidade, busca e uso da informação. Elegeu-se como pano de fundo um Curso de Biblioteconomia ofertado na modalidade à distância ao considerar esse cenário em contato constante com a informação, favorável para entender de que forma determinados aspectos da subjetividade podem influenciar/ impactar na manifestação do comportamento informacional dos professores. Esse processo ressalta a importância em se olhar para o comportamento informacional como algo em constante movimento, moldado pelas influências ambientais, sociais, emocionais, histórico-culturais e subjetivas. Tal consideração justifica-se pelo fato de que o próprio comportamento em si não se constitui apenas por influências externas, tais como mudanças no contexto informacional e tecnológico. Às suas práticas somam-se ainda fatores individuais constituídos por experiências anteriores, histórico de vida e construções simbólicas e afetivas que fazem parte da constituição da subjetividade. Assim, teve como objetivo, analisar a subjetividade como fenômeno, cujos elementos constituintes e constituídos podem ser considerados variáveis que interferem no comportamento informacional de professores que atuam na modalidade EaD. Para alcance dos objetivos, optou-se por uma pesquisa de cunho descritivo e exploratório com abordagem qualitativa. O universo de pesquisa constitui-se por professores de um Curso de Biblioteconomia na modalidade EaD, utilizando enquanto aporte metodológico e de coleta de dados a entrevista semiestruturada. Como referencial para análise dos dados coletados optou-se pelo método de Análise de Conteúdo de Laurence Bardin. A partir da análise das entrevistas realizadas e do referencial teórico desenvolvido foi possível constatar correlações entre o comportamento informacional dos professores com elementos constituintes da subjetividade. Assim, as evidências conceituais e teóricas confirmam a hipótese levantada, visto que a subjetividade, enquanto conceito que compreende algo em constante construção, com base nos sentidos que os sujeitos vão produzindo na condição singular em que se encontram inseridos em suas trajetórias de vida e ao mesmo tempo, em suas diferentes atividades e formas de se relacionar com a informação, influencia inclusive seus comportamentos e interação com a informação.

Palavras-chave: Comportamento Informacional, Subjetividade, Atuação Docente; Educação a Distância; Tecnologias de Informação e Comunicação.

ABSTRACT

CRUZ, Dalila Gimenes. **Informational behavior and subjectivity**: an analysis based on teaching practice in EaD. 2023. 155 p. Tese (Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação) – Centro de Educação, Comunicação e Artes, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2023.

The concepts brought by the cognitive approach in the mid-1980s by author Tom Wilson broadened the view on information search and use behaviors by developing models of informational behavior that began to consider the individual as a social being, with different physiological, cognitive needs and/or affective that occur from the context that involves each person, the role they play in work/life, or the political, technological and economic environment in which they are inserted. Added to this vision, this thesis seeks to associate the influence of variables that make up subjectivity, such as life history, lived experiences, personal characteristics, beliefs, feelings and emotions with the process of need, search and use of information. A Library Science Course offered in the distance modality was chosen as a background, considering this scenario in constant contact with information, favorable to understand how subjectivity as a phenomenon can influence the behavior of teachers. This process underscores the importance of looking at informational behavior as something in constant motion, shaped by environmental, social, emotional and historical-cultural influences. Such consideration is justified by the fact that the behavior itself is not constituted only by external influences, such as changes in the informational and technological context. In addition to their practices, individual factors constituted by previous experiences, life history and symbolic and affective constructions that are part of the constitution of subjectivity are added. Thus, as a central objective, it is intended to analyze subjectivity as a phenomenon, whose constituent and constituted elements can be considered variables that interfere in the informational behavior of teachers who work in distance education. In order to reach the objectives and verify the proposed hypothesis, a descriptive and exploratory research with a qualitative approach was chosen. The research universe consists of professors of a Library Science Course in the EaD modality, using a semi-structured interview as a methodological contribution and data collection. As a reference for analyzing the collected data, Laurence Bardin's Content Analysis method was chosen. From the analysis of the interviews carried out and the theoretical framework developed, it was possible to verify correlations between the informational behavior of the teachers with constituent elements of subjectivity. Thus, conceptual and theoretical evidence confirms the hypothesis raised, since subjectivity, as a concept that comprises something in constant construction, based on the meanings that subjects produce in the unique condition in which they find themselves inserted in their life trajectories and At the same time, in their different activities and ways of relating to information, it also influences their behavior and interaction with information.

Key-words: Informational Behavior, Subjectivity, Teaching Performance, Distance Education, Information and Communication Technologies.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|-----|
| Figura 1 - Modelo de comportamento informacional de Wilson (1981) | 30 |
| Figura 2 - Modelo de comportamento de busca da informação Wilson (1981) | 31 |
| Figura 3 - Modelo revisado de comportamento informacional Wilson (1996) | 32 |
| Figura 4 - O contexto da busca da informação de Wilson (2006) | 34 |
| Figura 5 - Modelo de busca de informação de Wilson (1999) | 35 |
| Figura 6 - Comportamento informacional X subjetividade do professor | 138 |

QUADROS

| | | |
|-------------------|--|-----|
| Quadro 1 - | Categorias de análise dos dados | 67 |
| Quadro 2 - | Categoria comportamento informacional do professor | 68 |
| Quadro 3 - | Categoria elementos constituintes da subjetividade | 85 |
| Quadro 4 - | Elementos que interferem no comportamento informacional do professor no contexto EaD – Categoria: comportamento informacional do professor | 118 |
| Quadro 5 - | Elementos que interferem no comportamento informacional do professor no contexto EaD – Categoria elementos constituintes da subjetividade | 120 |
| Quadro 6 - | Relação entre variáveis interferentes do comportamento informacional e elementos da subjetividade | 124 |
| Quadro 7 - | Formação, atuação e experiência profissional dos docentes participantes da pesquisa | 126 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|----------|--|
| ABED | Associação Brasileira de Educação a Distância |
| AdC | Análise de Conteúdo |
| AVA | Ambiente Virtual de Aprendizagem |
| CAPES | Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior |
| CESUMAR | Centro Universitário de Maringá |
| CI | Ciência da Informação |
| DATAPREV | Empresa de Tecnologia e Informações da Previdência |
| EaD | Educação a Distância |
| EAD | Educação a Distância |
| ESAB | Escola Superior Aberta do Brasil |
| E1 | Entrevistado 1 |
| E2 | Entrevistado 2 |
| E3 | Entrevistado 3 |
| E4 | Entrevistado 4 |
| FIES | Financiamento Estudantil |
| INEP | Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira |
| MEC | Ministério da Educação |
| OMS | Organização Mundial da Saúde |
| PPGCI | Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação |
| PROUNI | Programa Universidade para Todos |
| TCC | Trabalho de Conclusão de Curso |
| TICs | Tecnologias de Informação e Comunicação |
| UAB | Universidade Aberta do Brasil |
| UEL | Universidade Estadual de Londrina |
| UFES | Universidade Federal do Espírito Santo |
| UFMG | Universidade Federal de Minas Gerais |
| UNIRIO | Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro |
| USAL | Universidad de Salamanca |

SUMÁRIO

| | | |
|----------|--|------------|
| 1 | INTRODUÇÃO | 11 |
| 2 | PANORAMA DOS ESTUDOS DE PRÁTICAS INFORMACIONAIS DE USUÁRIOS | 21 |
| 2.1 | MODELOS DE COMPORTAMENTO INFORMACIONAL DE TOM WILSON | 29 |
| 3 | A PERSPECTIVA DA SUBJETIVIDADE | 38 |
| 4 | SISTEMAS DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA | 47 |
| 4.1 | O PAPEL DO PROFESSOR EM SISTEMAS DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA | 53 |
| 5 | PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS | 59 |
| 6 | APRESENTAÇÃO DOS DADOS E ANÁLISE CATEGORIAL | 66 |
| 6.1 | CATEGORIA: COMPORTAMENTO INFORMACIONAL DO PROFESSOR | 68 |
| 6.1.1 | Elementos que Interferem no Comportamento Informacional do Professor no Contexto EaD | 68 |
| 6.1.2 | Necessidade, busca e uso da informação | 78 |
| 6.2 | CATEGORIA: ELEMENTOS CONSTITUINTES DA SUBJETIVIDADE | 85 |
| 6.2.1 | Experiências e Vivências Concretas | 85 |
| 6.2.2 | Elementos Subjetivos | 103 |
| 7 | DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS: RELAÇÕES ENTRE COMPORTAMENTO INFORMACIONAL E SUBJETIVIDADE DO PROFESSOR | 122 |
| 8 | CONSIDERAÇÕES FINAIS | 140 |
| | REFERÊNCIAS | 142 |

| | |
|--|-----|
| APÊNDICES | 149 |
| APÊNDICE A – Roteiro de entrevista | 150 |
| ANEXOS | 153 |
| ANEXO A – Termo de consentimento livre e esclarecido | 154 |

1 INTRODUÇÃO

A sociedade atual caracteriza-se pelo senso de urgência e dinamicidade em diversos aspectos da vida humana. A sensação de que nada se mantém por muito tempo e que acompanhar as transformações constantes é questão de sobrevivência impõe um ritmo acelerado e imperativo por novos aprendizados de maneira constante. Com papel de destaque nesse cenário, a informação cresce em dimensão e alcance, provocando mudanças profundas nos meios sociais, culturais, profissionais e educacionais.

Ao longo dos anos a informação ganhou status de valor e está à disposição por meio de uma enorme gama de opções para acesso, tanto no que tange à quantidade, que envolve múltiplos e variados temas e tipologias, quanto às formas e suportes em que se torna disponível. Nesse contexto não é possível desconsiderar a evolução tecnológica como pano de fundo, a fim de compreender como tal cenário vem se construindo e transformando o contexto informacional profundamente.

Em meio às facilidades advindas das tecnologias de informação e comunicação (TICs), o sujeito contemporâneo tem à sua disposição uma quantidade muito maior de informações do que é capaz de consumir, e a forma como se comporta frente às suas necessidades de informação reflete significativamente nos processos de evolução social e construção de novos conhecimentos e aprendizados. Esse processo apresenta cunho cultural e implica na readequação das pessoas em suas relações com a informação e a tecnologia como recurso para atender às suas necessidades informacionais.

Nesse sentido, Araújo (2017, p. 21) destaca que, “[...] o excesso de informação, por vezes, pode ser tão negativo quanto sua ausência, pois a disponibilidade não pressupõe necessariamente o acesso e o uso”. Assim, é necessário saber equilibrar a busca pelo conhecimento em um mundo saturado de informações nos mais variados tipos de suportes com a capacidade de desenvolver um comportamento informacional que atenda às demandas necessárias nas mais diversas situações cotidianas.

Para entender como tantas transformações na relação sujeito-informação refletem na forma como as pessoas satisfazem suas necessidades informacionais, propõem-se explorar os significativos estudos realizados ao longo dos anos pela Ciência da Informação (CI). Apesar de sua constituição recente no campo da História

das Ciências, a CI tem se dedicado ao estudo da informação e seu conceito, perpassando em sua trajetória pelos paradigmas físico, cognitivo e social apresentados por Capurro (2003). Ao avançar por tais paradigmas, o entendimento que se faz do usuário e da própria Ciência da Informação tem se modificado ao longo das últimas décadas. Em um primeiro momento, o paradigma físico aponta a informação como algo externo ao usuário, considerando-o sujeito passivo e mero utilizador da informação. A ampliação desse olhar leva ao paradigma cognitivo em que a informação também passa a ser vista do lado externo e à volta desse usuário, que ganha um papel ativo no processo de busca e uso da informação. Em seguida, o paradigma social agrega a construção social e eleva o usuário à responsável coletivo pela construção e interpretação da informação e do conhecimento (TANUS, 2014).

Ao longo dos anos, discussões a respeito da informação e seu conceito são o ponto central das pesquisas na área da CI, e os estudos das necessidades e usos da informação constituem um importante campo que também tem seu olhar modificado em consonância com os paradigmas da CI definidos por Capurro (2003). Diferentes abordagens acompanharam a ampliação do foco para entender com mais profundidade a forma como as pessoas entendem suas necessidades informacionais, buscam, acessam e usam a informação, tanto em suas atividades profissionais quanto cotidianas. Tais abordagens são classificadas na CI como tradicional, cognitiva, e social e a investigação dos comportamentos de busca, acesso e uso passam por estudos de usuários, comportamento informacional e, enfim práticas informacionais, em um processo de complementariedade e sem sobreposição dos entendimentos estabelecidos pela CI.

A abordagem tradicional compreende a informação como objetiva, caracterizada pela sua forma técnica e quantitativa, a partir de tipos ou fontes de informação relacionados a taxas demográficas e perfil de usuários, desconsiderando a identificação real dos significados e impactos pessoais e sociais da informação. Por consequência, não poderia ser indicadora relevante do comportamento de busca e uso da informação (BERTI; ARAÚJO, 2017).

A partir da abordagem cognitiva, segundo Martinez-Silveira e Oddone (2007, p. 122), “[...] os estudos sobre comportamento e necessidades informacionais deixaram de enfatizar os sistemas propriamente ditos e passaram a valorizar a perspectiva do usuário”, acompanhando o paradigma cognitivo estabelecido por Capurro (2003). A relação do sujeito com a informação no âmbito da discussão aqui

proposta passa a ser conhecida como comportamento informacional a partir da concepção do modelo de Wilson (1981) que enfatiza as necessidades fisiológicas, cognitivas e afetivas dos indivíduos (MARTINEZ-SILVEIRA; ODDONE, 2007).

Assim, os estudos do comportamento informacional surgem atrelados às limitações da abordagem tradicional, onde a informação era percebida como “[...] elemento rígido, disponível para uso, em que a informação enviada seria a mesma recebida, inserida em um processo de comunicação linear” (TANUS, 2014, p. 151).

A partir dos estudos do comportamento informacional, a relação entre a informação e o usuário ganha um novo olhar, esse como ser ativo no processo e aquela como útil para a criação de significados, construção do conhecimento e tomada de decisão para a resolução de problemas (CHOO, 2003).

A percepção como ente objetivo, anteriormente visto pela abordagem tradicional, com a abordagem alternativa, passou a ser vista subjetivamente, fruto de um processo de construção de significados e alteração das estruturas cognitivas do sujeito. Essa construção da informação relaciona-se intimamente com a postura ativa do sujeito, o qual é constituído cognitivamente por experiências passadas, sua posição do mundo, conhecimento prévios e a relação que estabelece com a informação e com o conhecimento (TANUS, 2014, p. 154).

Assim, a forma como as pessoas relacionam-se com a informação em seus mais diferentes aspectos e situações não as dissocia do que são enquanto seres humanos únicos, dotados de emoções, sentimentos, pensamentos e simbologias, nem tampouco de suas experiências anteriores e suas histórias de vida. Sendo estes elementos que fazem parte da constituição do ser e da sua própria subjetividade, em uma ação associativa pode-se inferir que o comportamento do sujeito diante de uma necessidade informacional e seu processo de busca e uso da informação está atrelado à subjetividade desse mesmo sujeito e é influenciado por ela. Com a proposta de entender de que forma se constitui essa relação entre o comportamento de busca e uso da informação e a subjetividade faz-se necessário explorar alguns conceitos e teorias sobre o tema. Bock, Furtado e Teixeira (2008, p. 22) entendem a subjetividade como,

a síntese singular e individual que cada um de nós vai constituindo conforme vamos nos desenvolvendo e vivenciando as experiências da vida social e cultural; é uma síntese que de um lado nos identifica, por ser única; e de outro nos iguala, na medida em que os elementos

que a constituem são experienciados no campo comum da objetividade social.

Ainda segundo os autores, “[...] a subjetividade é a maneira de sentir, pensar, fantasiar, se comportar, sonhar, amar de cada um. Ou seja, constitui o nosso modo de ser” (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 2008, p. 23). Entretanto, a subjetividade não é inata ao indivíduo e se constitui à medida que o sujeito se apropria do material do mundo social e cultural e ao mesmo tempo que transforma o mundo externo, constroi e transforma a si próprio (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 2008).

Sob o ponto de vista da comunicação, para Foskett (1990), a informação consiste na organização, em uma mente individual, de coleções de dados dentro de uma estrutura coerente dotada de significância em relação à prática humana. Sendo assim, antes de uma informação ser comunicada, ela foi elaborada a partir de dados por um ato intelectual individual, tornando impossível a não incorporação de contaminações provenientes da subjetividade de quem as elaborou.

Ao confrontar o conceito da subjetividade apresentada até aqui, com o ponto central da abordagem cognitiva em que, conforme destaca Wilson (2000), a pessoa ao identificar uma necessidade de informação age como ser ativo no processo de busca e pode tomar diversos caminhos, que são influenciados por fatores internos e externos, pode-se inferir uma relação entre estas concepções científicas.

De acordo com o exposto até aqui e na intenção de relacionar o comportamento de busca e uso da informação com a subjetividade inerente aos sujeitos, em um mundo envolto por importantes e consideráveis avanços das TICs nas últimas décadas, considera-se a educação a distância como um campo fértil para estudos das conexões estabelecidas entre informação, tecnologia, comportamento informacional e subjetividade. Para tanto, faz-se necessário nesse momento contextualizar o tema EaD.

A nova dinâmica regida pelas tecnologias impulsiona o surgimento de novos paradigmas tanto de ensino quanto de aprendizagem. Dessa forma, a adequação da educação às novas tendências trazidas pela sociedade da informação e do conhecimento, bem como a formação e o papel do professor do século XXI, também tendem a serem postos à prova, isso porque, no presente contexto, a informação e o conhecimento ganham destaque tanto política quanto socialmente (BALADELI; BARROS; ALTOÉ, 2012, p. 156).

Desse modo, a EaD expõe um cenário que envolve simultaneamente a

informação, o conhecimento, a tecnologia, o ensino e a aprendizagem, o aluno e o papel do professor como integrador destas ferramentas para a formação de profissionais que irão atuar no mercado nos próximos anos.

Como uma modalidade com altas projeções de crescimento no Brasil, a EaD se apresenta como uma possibilidade para atender a uma demanda social de significativa parcela de estudantes no Brasil. De acordo com dados publicados no Censo da Educação Superior 2020, realizado pelo INEP/MEC (2022), o volume de alunos ingressantes teve um aumento expressivo entre os anos de 2010 e 2020, contabilizando mais de 2.000.000 de novos estudantes engajados na modalidade a distância. Em termos comparativos, os cursos superiores no Brasil no ano de 2020 contabilizaram 2.008.979 alunos ingressantes na modalidade EaD, representando 53% do total, enquanto 1.756.496 estudantes optaram pela modalidade presencial (47%) (BRASIL, 2022).

O relatório do Censo da Educação Superior 2020 (INEP/MEC, 2022) ainda destaca um aumento no número total de alunos ingressantes nos cursos de ensino superior no Brasil no ano de 2020 em relação aos anos anteriores. De acordo com os números levantados e análises realizadas pelo INEP, o aumento do número total de ingressantes entre 2019 e 2020 foi ocasionado, exclusivamente, pela modalidade a distância, que teve uma variação positiva de 26,2% entre esses anos, já que nos cursos presenciais houve um decréscimo de – 13,9%. (BRASIL, 2022, p. 17).

Os dados chamam a atenção e demandam reflexão por parte de instituições, educadores, alunos e sociedade. Independente de diferentes visões pró e contra essa modalidade em expansão, é preciso olhar para o futuro e pensar em como essa realidade deve ser trabalhada para que possibilite a formação de profissionais-cidadãos aptos e conscientes do seu papel na sociedade. Essa responsabilidade cabe a todos os atores envolvidos nesse processo, cada qual realizando o seu papel diante das transformações sociais, culturais e tecnológicas que se apresentam. Porém, o papel do professor, enquanto figura de referência do aluno, demanda enorme comprometimento, pressão e responsabilidade.

O livre acesso à informação coloca à disposição do aluno um grande universo informacional, mas é importante que haja a mediação do professor para fazer diferença na formação de cidadãos críticos e preparados para lidar com as suas demandas informacionais e aquisição de conhecimentos de forma consciente e responsável. Nessa nova dinâmica, o aluno passa a ser o ponto central e o professor

deixa de ser o “transmissor de conhecimento” e passa a atuar como um agente condutor na construção dos saberes do aluno, contribuindo com a sua formação crítica, social e profissional.

Diferente do que pode parecer a princípio, essa tarefa passa a ser muito mais desafiadora para o professor. Inserir-se nesse contexto de dinamicidade, informação, conhecimento, tecnologia e mediação, exige estar atento a tudo que acontece no mundo, atualizar-se constantemente para aplicar metodologias que permitam relacionar teoria e prática e competir com muitos espaços digitais e tecnológicos mais atraentes.

O fato é que a tecnologia em si não é capaz de substituir o professor, mas sim permitir que sua atuação seja revista, aprimorada e constantemente atualizada, e não somente em termos institucionais, mas pessoais também. Trata-se de uma tarefa complexa, em que o “ser” docente envolve uma constante busca pelas novas formas de desempenhar seu papel enquanto profissional que precisa lidar com demandas externas e ao mesmo tempo encaixar tantas mudanças com elementos já significados pela sua própria subjetividade.

Diante de todas essas mudanças, a prática docente passa a ser uma incansável busca por informação, transformando o comportamento informacional do professor. Porém, esse comportamento não se constitui apenas por influências externas, tais como mudanças no contexto informacional e tecnológico ou mesmo pelo contexto cultural e identitário das instituições de ensino em que atuam. À prática somam-se ainda fatores individuais constituídos por experiências pessoais anteriores, histórico de vida, construções simbólicas e afetivas que fazem parte da subjetividade de cada sujeito. Para além disso, professores são indivíduos inseridos e participantes de instituições de ensino, cada qual com características e culturas próprias, que em uma relação dialética, influenciam e são influenciados pelo meio em que atuam.

Desse modo, o pressuposto da pesquisa reside no fato que informação, conhecimento, educação e comportamento informacional estão presentes na atuação do professor, que traz consigo elementos únicos, constituídos e constituintes da sua subjetividade dentro de um contexto histórico, cultural e social e que influenciam seus comportamentos. Para tanto, como **hipótese** desta tese pressupõe-se que **elementos constituintes e constitutivos da subjetividade podem ser considerados variáveis interferentes que influenciam o comportamento informacional de professores no contexto EaD, ou seja, interferem nas diversas maneiras pelas quais esses**

professores interagem com a informação, em especial, as formas como identificam necessidades, buscam e usam a informação para resolver as demandas informacionais envolvidas em suas ações profissionais.

A atuação profissional, em especial a do professor, como centro desta pesquisa, não pode ser dissociada de um emaranhado de sentimentos e emoções que o conduzem em sua produção diária. Brandão (2012) destaca que nenhuma ação humana se dá de forma mecânica e automática, mas sim envolta de sentidos que motivam não somente o agir, mas o sentir, o pensar, o falar, que integrados levam a produção de novos sentidos.

É notório saber que constituem a atuação do professor a busca constante de atualização e novos conhecimentos, a adequação às demandas dos alunos em relação aos processos de aprendizagem e evolução tecnológica, bem como aprender junto com os próprios alunos cada vez mais autônomos e que trazem para a sala de aula questões a serem discutidas e não somente respondidas pelo professor. Além de envolver os alunos, o professor tem como tarefa despertar neles o interesse pelo conteúdo apresentado, concorrendo com tecnologias cada vez mais atrativas. Nesse processo é comum perceber muitas emoções e sentimentos envolvidos, tanto positivos quanto negativos e que influenciam as atividades profissionais do docente: satisfação, motivação, realização, prazer no que faz, orgulho da profissão, mas também altas cargas de trabalho, cansaço, frustração, falta de reconhecimento, desmotivação, baixos salários e, em muitos casos, até o adoecimento, e que precisam ser levados em consideração ao analisar elementos constituintes e constitutivos da subjetividade no comportamento dos professores em seu fazer profissional.

Assim, o problema desta pesquisa está centrado no seguinte questionamento: **de que forma elementos constituintes e constitutivos da subjetividade do professor, em associação ao seu olhar em relação ao que representa ser docente em um cenário com tantas mudanças tecnológicas e metodológicas no processo de ensino e aprendizagem, refletem em seu comportamento de busca e uso da informação no “fazer docente”?**

A problemática abordada também engloba questionamentos subjacentes, quais sejam: (1) Crenças, pensamentos, sentimentos, afetos, símbolos e experiências sociais e culturais, inerentes à dimensão subjetiva dos professores influenciam de forma significativa seus comportamentos de busca e uso da informação? (2) A subjetividade e os elementos que a constituem podem ser considerados como fatores

interferentes, permitindo a proposição de um novo modelo de comportamento informacional para o contexto EAD?

Na tentativa de responder tais questões, busca-se a partir da pesquisa proposta por essa tese, aprofundar os entendimentos a respeito do comportamento informacional de professores que atuam em um Curso de Graduação em Biblioteconomia ofertado na modalidade EaD e analisar em que medida aspectos subjetivos destes agentes podem influenciar seus comportamentos de busca e uso da informação neste universo de formação profissional a partir da ampliação do conceito de subjetividade e suas relações com o comportamento dentro de uma perspectiva histórico-cultural.

Pretende-se ainda, investigar a subjetividade dos professores como fenômeno interferente nos comportamentos de busca e uso da informação, estabelecendo correlações com os fatores interferentes traçados nos modelos de comportamento informacional de Tom Wilson.

No âmbito dessa proposta, considera-se que o contexto EaD possa contribuir para o alcance dos objetivos, visto que é constituído por um cenário educacional, pedagógico, tecnológico, informacional, de construção de conhecimento e onde o comportamento informacional do professor pode ser investigado sob todas essas influências e perspectivas.

Assim, como **objetivo geral** desta tese pretende-se analisar a subjetividade, considerando determinados elementos constituintes e constitutivos como variáveis interferentes no comportamento informacional de professores que atuam em um curso de Biblioteconomia EAD.

Como forma de alcançar esse objetivo geral, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos:

- a) Caracterizar o comportamento informacional de professores que atuam em um Curso de Graduação em Biblioteconomia ofertado na modalidade EaD;
- b) Investigar, a partir da análise dos Modelos de Comportamento Informacional de Wilson (1981,1996, 1999, 2006), elementos subjetivos que possam interferir no comportamento informacional desses professores.
- c) Estabelecer correlações entre o comportamento informacional sob a ótica dos modelos de Wilson com a influência de elementos da subjetividade

no processo de identificação de necessidades, busca e uso da informação.

Para alcance dos objetivos e verificação da hipótese proposta, optou-se por uma pesquisa de cunho descritivo e exploratório com abordagem qualitativa. O universo de pesquisa constitui-se de professores que atuam em um Curso de Biblioteconomia ofertado na modalidade EaD. Nesse sentido, como aporte metodológico e de coleta de dados optou-se pela entrevista semiestruturada. Como referencial para análise dos dados coletados foi escolhido o método de Análise de Conteúdo de Laurence Bardin, mais especificamente, a técnica Análise Categórica.

Dessa forma, a presente tese aborda a informação, o conhecimento, a subjetividade e o comportamento informacional, tendo como cenário o ambiente de atuação do professor na modalidade EaD. Sua estrutura encontra-se organizada nas seguintes seções:

1. **Introdução:** apresentação do tema, sua delimitação, questão central da pesquisa, justificativa e objetivos;
2. **Panorama dos Estudos de Usuários às Práticas Informacionais:** contextualização do panorama de estudos de usuários às práticas informacionais; com ênfase nos modelos de comportamento informacional propostos por Wilson (1980, 1996, 1999, 2006) e suas relações com a subjetividade.
3. **A Perspectiva da Subjetividade:** apresentação de teorias de autores e suas pesquisas a respeito da subjetividade como fenômeno social, histórico e cultural.
4. **Sistemas de Educação a Distância:** apresentação do contexto da EaD no Brasil; um breve histórico e seu crescimento até os dias atuais diante dos avanços tecnológicos de informação e comunicação; mudanças de paradigmas envolvendo metodologias de ensino e aprendizagem; e os diferentes atores envolvidos no fazer desta modalidade, com ênfase especial ao papel do professor.
5. **Procedimentos metodológicos:** apresentação da metodologia adotada para desenvolvimento da pesquisa: universo da pesquisa, instrumentos de coleta de dados e análise dos dados.
6. **Apresentação Dados e Análise Categórica:** descrição de recortes das

entrevistas com base nas categorias de análise e apresentação das relações estabelecidas entre as categorias definidas para análise e os elementos pertinentes aos objetivos propostos para a tese.

7. **Discussão e Análise dos Resultados:** Relações entre Comportamento Informacional e Subjetividade do Professor: busca, a partir dos resultados da análise categorial, estabelecer as relações entre as variáveis interferentes do comportamento informacional com elementos constituintes da subjetividade, levando em consideração do contexto EaD à luz das teorias apresentadas por autores das áreas da Ciência da Informação e da Psicologia.
8. **Considerações finais:** apresentação do panorama de pesquisa e análise dos resultados com base nos dados levantados para verificação da hipótese proposta com base no referencial teórico.

Acredita-se que os estudos e pesquisas que apoiam o desenvolvimento desta tese possam contribuir com o Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação - linha de pesquisa “Compartilhamento da Informação e do Conhecimento”, bem como para estudos voltados às relações entre a subjetividade inerente ao fazer profissional e o comportamento informacional de atores constituintes dos ambientes educacionais, em especial professores da EAD.

2 PANORAMA DOS ESTUDOS DE PRÁTICAS INFORMACIONAIS DE USUÁRIOS

Na sociedade atual a busca da informação e do conhecimento integra a vida das pessoas e as tecnologias digitais de informação e comunicação tornam o seu acesso cada vez mais presente e facilitado. Esta realidade contribui para expandir o alcance ao conhecimento além das estruturas formais, ampliando as possibilidades de se obter informação por meio de redes de comunicação e informação, favorecendo a construção de novos saberes.

Apesar das facilidades trazidas pelo avanço tecnológico, a sociedade contemporânea impõe a necessidade constante pela busca de informações que se atualizam muito rapidamente, trazendo conflitos para os próprios indivíduos quanto às suas reais necessidades e transformando o comportamento informacional das pessoas.

No âmbito da CI e dos desdobramentos teóricos da área, Capurro (2003) aponta a existência de três paradigmas dominantes, caracterizados pelo autor como paradigma físico, paradigma cognitivo e paradigma social. Nunes e Carneiro (2019) destacam que a teorização dos paradigmas defendidos por Capurro (2003) pode ser percebida como importante meio didático e não implica necessariamente na ideia de substituição de um paradigma pelo outro. Ainda, segundo os autores, a tríade de Capurro reduz descontinuidades teóricas e se configura como um processo de sedimentação, uma vez que um paradigma fornece as bases à formulação do outro.

Para Tanus (2014), as concepções a respeito das necessidades dos usuários para a busca e uso da informação acompanharam a evolução dos estudos da CI, e seus paradigmas defendidos por Capurro, dialogam com as classificações dadas ao campo de estudo de usuários como abordagens tradicional, cognitiva e sociocultural (TANUS, 2014). De modo amplo, considerado um campo de estudos da CI, os estudos de usuários compreendem as investigações realizadas para conhecer as necessidades de informação dos usuários ou para avaliar o atendimento dessas necessidades pelas bibliotecas e centros de informação (FIGUEIREDO, 1994).

Entretanto, antes de discorrermos sobre os períodos que marcaram o desenvolvimento dos estudos relacionados aos usuários da informação e consequentemente os estudos das práticas informacionais, cabe destacar que ao longo das últimas décadas, a CI vem construindo uma trajetória de pesquisas dentro do campo de estudos de usuário, visando a compreensão da necessidade, busca e

uso da informação para entender o comportamento informacional dos indivíduos.

Na perspectiva da CI, a busca da informação pode ser compreendida como intencional e acontece como consequência da necessidade de atingir um objetivo. Assim, a necessidade de informação é identificada a partir do reconhecimento de que o conhecimento pré-existente é insuficiente para satisfação de um propósito ou resolução de um problema. A partir deste reconhecimento, surge a motivação para a busca por novas informações. Em decorrência da identificação de necessidades informacionais, a busca da informação pode ser vista como um esforço consciente empreendido pelo indivíduo para obter respostas às suas necessidades identificadas (WILSON, 2000; CASE, 2007).

A partir da década de 1970, os estudos sobre necessidade, busca e uso da informação passam a apresentar uma visão cognitivista, trazendo novos questionamentos e teorias a respeito do envolvimento do próprio comportamento humano ao relacionar-se com a informação. Nos anos de 1980, Tom Wilson expôs o pensamento de que a necessidade informacional envolve experiências subjetivas que acontecem apenas na mente de cada indivíduo e somente podem ser evidenciadas a partir da observação do comportamento ou da verbalização do próprio sujeito que as detém (GASQUE; COSTA, 2010).

Para além de atender uma necessidade, a busca de informação também pode ser compreendida como um processo de construção de significado em que o indivíduo se envolve ativamente para obter uma nova compreensão a respeito de determinado tema ou resolução de um problema (DERVIN, 1983).

Além disso, a busca da informação se constitui em uma atividade construtiva para a busca de significado que permite ampliar o estado do conhecimento sobre determinado tema ou problema. Ao identificar uma necessidade por um tópico específico, à medida que o indivíduo acessa as informações disponíveis, torna-se capaz de construir novos conhecimentos, que somados às suas experiências pessoais, pode alterar a relevância das fontes ou informações a serem buscadas posteriormente (KUHLETHAU, 1993).

Nesse processo, a informação não se limita a um fim em si para o preenchimento de lacunas cognitivas, mas representa a construção e reconstrução da informação acessada, seja ela ativa ou passiva, a partir do arcabouço de conhecimentos prévios e interpretações decorrentes da subjetividade de cada indivíduo. À medida que o sujeito acessa novas informações, essas se somam às

anteriores, e a construção do conhecimento e do saber muda e evolui de forma individual (KUHLTHAU, 1993).

Assim, a necessidade, busca e uso da informação que constituem o comportamento informacional envolvem a totalidade do comportamento humano em relação às fontes e canais de informação que levam a construção de conhecimentos, sempre acompanhados do desenvolvimento de pensamentos e sentimentos que atravessam esse processo (WILSON, 2000).

Dessa forma, necessidade, busca e uso não são ações que podem ser consideradas pontuais, visto que estamos em constante contato com a informações, construindo e reconstruindo continuamente o nosso rol de conhecimentos, ampliando as diversas visões que se transformam constantemente a partir das experiências vividas, das emoções, valores e crenças que carregamos e da visão de mundo que construímos.

Para a CI, a construção de uma trajetória de pesquisas visando a compreensão da necessidade, busca e uso da informação, partindo de uma abordagem orientada para sistemas até os estudos mais atuais, com foco no usuário e seu contexto sociocultural, apresenta mudanças pragmáticas, envolvendo abordagens que se complementam para o entendimento do tema, conforme panorama apresentado a seguir.

Levantamentos realizados para identificação da sua origem, apontam dois marcos para os estudos de usuários de bibliotecas e da informação. O primeiro foi impulsionado pela necessidade de levantar características da população de imigrantes, vindas de diversas partes do mundo para a cidade de Chicago, na década de 1930. Nesse período, as bibliotecas e centros de informação eram considerados pontos de apoio para sanar as necessidades informacionais dessa população. Tal acontecimento histórico levou a Universidade de Chicago a realizar estudos para preparar as bibliotecas para contribuir com a integração social, política e cultural desses imigrantes, por meio da adequação de suas coleções e serviços, visando maior eficiência nos atendimentos (FIGUEIREDO, 1994; PINTO; ARAÚJO, 2019).

O segundo marco dos estudos de usuários se deu a partir de publicações de trabalhos sobre a necessidade de informação de pesquisadores e outros profissionais na Conferência de Informação Científica da Royal Society, realizada em Londres, em 1948. Em 1958, a Conferência Internacional de Informação Científica, realizada nos Estados Unidos, também trouxe diversas contribuições para o desenvolvimento do

campo. Em ambos os eventos, a importância desses estudos recebeu destaque e provocou significativo impacto nas perspectivas de pesquisa da Ciência da Informação (FIGUEIREDO, 1994; FERREIRA, 1995; GASQUE; COSTA, 2010).

Os estudos realizados entre as décadas de 1950 e 1960 tiveram como foco os hábitos informacionais e as experiências de cientistas e tecnólogos, inicialmente nas áreas de ciências naturais e engenharias, e mais tarde para os pesquisadores das ciências sociais. A publicação de um capítulo sobre *informations needs and uses*¹ no *Annual Review of Information Science and Technology*², a partir de 1966, foi fundamental para a “[...] estruturação conceitual do campo, bem como para a integração e articulação dos diversos achados empíricos de centenas de pesquisas” (ARAÚJO, 2016; p. 62).

As três primeiras décadas que configuraram os estudos de usuários – 1950 a 1970 – foram marcadas por investigações voltadas para os sistemas de informação e para as pessoas que utilizavam esses sistemas, no entanto com caráter bastante generalista, resultando em pesquisas essencialmente quantitativas e apresentando o questionário como método preferencial de coleta de dados (GASQUE; COSTA, 2010; ARAÚJO, 2016).

Por meio dos dados levantados, os pesquisadores tinham por finalidade realizar diagnósticos dos sistemas de informação e padrões gerais de comportamento para estabelecer hábitos e ações recorrentes entre os usuários com alto grau de previsibilidade. A informação era considerada como algo externo ao indivíduo, podendo assim, ser definida, medida e utilizada por diferentes usuários da mesma forma, de acordo com padrões pré-estabelecidos.

Segundo Pereira (2010), nestes estudos,

O usuário é visto como um dos integrantes do sistema, não a ‘razão de ser’ do serviço, posicionado passivamente e tendo de se adaptar aos sistemas de informação, planejados em função das tecnologias utilizadas para a sua implementação ou do conteúdo da informação a ser inserida nesses sistemas, ao invés de serem moldados às características dos usuários a quem deverá atender (PEREIRA, 2010, p. 178).

Os estudos iniciais construíram-se em torno da ideia de uso da informação,

¹ Necessidades e Uso da Informação

² Periódico de Revisão Anual de Ciência e Tecnologia da Informação

tendo como pressuposto o acesso físico a itens e serviços informacionais, caracterizando esse uso por frequência, urgência e grau de satisfação. Além disto, foram marcados pela prevalência de dados sociodemográficos dos usuários, como sexo, idade, profissão, renda, escolaridade, entre outros. As pesquisas realizadas sobre os usuários da informação até o final da década de 1970, passaram a ser caracterizadas como abordagem tradicional ou fase de estudos quantitativos (PINTO; ARAÚJO, 2019).

Os estudos realizados sob a ótica da abordagem tradicional consideravam a informação objetiva e externa aos usuários, receptores passivos à espera de informação. A passividade atribuída ao usuário não permitia considerá-lo como indivíduo com características próprias, objetivos, autocontrole e capacidade de tomar decisões. Além disto, a abordagem tradicional sustentou-se na crença de que é possível estabelecer padrões sistemáticos de comportamento para os sistemas de informação (GASQUE; COSTA, 2010).

A abordagem tradicional reforçava a ideia da aplicação da informação especialmente para avaliação de coleções, indicadores de uso e sistemas de informação, com ênfase nos dados, direcionando os estudos desenvolvidos à realização de pesquisas de caráter técnico e quantitativo, sem a preocupação em identificação dos reais significados e impactos pessoais e sociais da informação (BERTI; ARAÚJO, 2017).

Embora essa abordagem apresente relevante contribuição para a Ciência da Informação, a limitação desses estudos em dados essencialmente sociodemográficos e de delineamento dos tipos e frequência de acesso dos usuários às informações, e sobretudo, a centralidade da preocupação com os sistemas de informação, acabou conduzindo o campo de estudo ao desenho de uma nova abordagem (ARAÚJO, 2016).

A partir dos anos 80, o aumento da utilização de recursos tecnológicos e a interação dos usuários com as máquinas levaram a reflexões que conduziram a uma mudança de foco nas pesquisas. Os estudos passaram a investigar aqueles que eram de fato os atores centrais de qualquer sistema de informação: não mais os artefatos, mas o usuário em si (FIGUEIREDO, 1994).

Essa fase dos estudos de usuários passou a ser chamada de abordagem cognitiva. As pesquisas até então centradas nos sistemas, passaram a ter enfoque a partir de um novo olhar para os processos cognitivos e modelos mentais dos usuários,

sobrepondo os sujeitos em relação aos sistemas de informação, “[...] partindo de uma perspectiva mais restrita para uma mais abrangente tanto no que se refere aos conceitos e metodologias como também aos grupos de usuários estudados” (GASQUE; COSTA, 2010, p. 22).

As primeiras contribuições da chamada abordagem cognitiva expuseram o caráter ativo dos usuários, trazendo o entendimento de que a informação é algo construído, levando a uma abordagem holística e a utilização de metodologias qualitativas para a realização das pesquisas. O usuário passa a ser o centro do processo de busca da informação, e os estudos buscam entender melhor como os usuários lidavam interiormente com a informação ou a falta dela (PINTO; ARAÚJO, 2019).

A partir dos estudos realizados por estes autores, e especialmente, por Wilson (2000), o termo comportamento informacional passou a ser recorrente nas pesquisas da abordagem cognitiva. Para Wilson (2000, p. 52)

Comportamento informacional é todo comportamento humano relacionado às fontes e canais de informação, incluindo a busca ativa e passiva de informação e o uso da informação. Isso inclui a comunicação pessoal e presencial, assim como a recepção passiva de informação, como é transmitida ao público quando este assiste aos comerciais da televisão sem qualquer intenção específica em relação à informação fornecida.

Os estudos sobre o comportamento informacional se configuram por abranger desde o acesso até o uso da informação, permitindo, através de seu processo, provocar mudanças no estado de conhecimento do usuário por meio da solução de problemas, tomada de decisão ou compreensão sobre uma situação específica (VALENTIM; ROCHA, 2021)

No início dos anos 2000, a aceleração do desenvolvimento tecnológico, as novas formas de acesso à informação e um olhar mais profundo para os aspectos sociais e culturais dão início a uma nova fase: a abordagem sociocultural ou estudo das práticas informacionais. A maneira como a informação insere-se na vida cotidiana dos indivíduos, em aspectos culturais, sociais, políticos e econômicos, desvincula a crença de que ela tem sua utilização prioritária para uso científico, e o acesso digital passa a superar o físico, de forma natural e gradativa.

Tal fenômeno traz grande impacto social e o volume de informação circulante

produz mudanças comportamentais que exigem novas pesquisas na área. O crescimento das possibilidades de interatividade e da forma como os sujeitos passam a ser produtores de conteúdo a partir do acesso às tecnologias de informação e comunicação provoca transformações profundas na sociedade e se traduz em novas perspectivas para a Ciência da Informação e o campo dos estudos de usuários e do comportamento informacional.

De acordo com Nunes e Carneiro (2019),

O estudo das práticas informacionais demarca uma concepção de informação que leva a uma perspectiva intersubjetiva, vindo a preencher algumas lacunas deixadas pelas abordagens tradicional e alternativa dos estudos de usuários. Intersubjetividade esta que passa a considerar tanto a relação entre os indivíduos, como entre estes e a informação em contextos socioculturais distintos (NUNES; CARNEIRO, 2019, p. 157).

Assim, a abordagem sociocultural busca compreender com mais profundidade a forma como a informação está presente e influencia a vida das pessoas por meio “[...] de uma nova maneira crítica de olhar para os fenômenos sociais, para a cultura e para o sujeito como um ser racional”, contribuindo para desenvolvimento de um olhar dialético e das abordagens compreensivas (TANUS, 2014. p. 156). A abordagem sociocultural configura os usuários como sujeitos informacionais com múltiplas feições em seus aspectos cognitivo, social, cultural, afetivo e político, por exemplo (TANUS, 2014).

Apesar da perspectiva social demandar avanços para melhor compreensão da interação dos sujeitos com a informação de maneira mais profunda, esse novo olhar leva à reflexão de que o conhecimento é profundamente social (TANUS, 2014).

Sob a ótica da abordagem sociocultural, os estudos de usuários se embasam no pressuposto de que as condições sociais e o contexto cultural contribuem para experiências e a própria interpretação que cada sujeito dá aos acontecimentos da vida cotidiana. Além disso, o entendimento de que, o ser humano enquanto ser social, ao estabelecer relações com o outro frente à dinâmica da sociedade, permite compreender que este participa direta ou indiretamente da construção social e histórica de forma coletiva.

A compreensão desta perspectiva trazida pela abordagem sociocultural e toda a complexidade holística e qualitativa que a permeia, traz a necessidade de busca por

múltiplos aportes teóricos, em especial das Ciências Sociais e Humanas, além de perspectivas metodológicas que aplicam o uso de diferentes métodos para melhor compreensão do objeto de estudo do campo: o sujeito social para além dos pesquisados tradicionalmente, como cientistas, técnicos, acadêmicos e passa a considerar o estudo científico voltada para qualquer sujeito inserido socialmente em um tempo e espaço, como por exemplo, idosos, adolescentes, desempregados, feministas, dependentes químicos etc. (TANUS, 2014).

A busca por compreender as necessidades, busca e uso da informação por parte das pessoas segue em constante construção a partir das diversas pesquisas desenvolvidas pela CI desde a década de 30 até os dias atuais, e cada uma das abordagens apresentadas até aqui se somam e contribuem para o campo de estudos de usuários. As abordagens tradicional, cognitiva e sociocultural não se sobrepõem, mas se complementam na busca pelo entendimento dos diversos fatores que influenciam os indivíduos em seus meios de interação com a informação.

É importante considerar que as pesquisas envolvendo as abordagens da CI para estudos de usuários, comportamento informacional e práticas informacionais fortalecem a ideia de complementariedade, visando evoluir modelos e práticas que possibilitem melhor relação das pessoas com a informação nos âmbitos pessoal, profissional e social.

Dentro da proposta desta tese, considerando que o universo de pesquisa é constituído por um público específico de professores de graduação EaD, e que o objetivo geral abarca a abordagem da relação entre a subjetividade e a forma como esses professores identificam necessidades, buscam e usam a informação em seu fazer docente, a partir dos paradigmas estabelecidos pela CI no campo de estudos de usuário, definiu-se a abordagem cognitiva, em específico os Modelos de Comportamento Informacional de Wilson (1981, 1996, 1999, 2006), para embasar o estudo em questão.

Após levantamento bibliográfico sobre o tema, entende-se que o olhar do referido autor para o envolvimento do próprio sujeito em seus aspectos psicológicos, afetivos e cognitivos melhor conversam com a hipótese inicialmente levantada sobre o pressuposto de que a subjetividade pode ser vista um como fenômeno, cujos elementos constituintes e constitutivos podem ser considerados variáveis interferentes que influenciam o comportamento informacional de professores no contexto EaD, ou seja, interferem nas muitas maneiras pelas quais esses professores interagem com a

informação, em especial, as formas como procuram e utilizam a informação para resolver as demandas informacionais envolvidas em suas ações profissionais.

Como embasamento teórico para a proposta estabelecida para a tese, segue na próxima subseção a apresentação sobre os modelos de Comportamento Informacional desenvolvidos por Tom Wilson a partir da década de 1980, com o intuito de referenciar o pressuposto de que o comportamento humano e a subjetividade são dimensões a serem consideradas na forma como as pessoas interagem com a informação, ampliando a visão inicialmente trazida pelo autor.

2.1 MODELOS DE COMPORTAMENTO INFORMACIONAL DE TOM WILSON

O avanço das pesquisas sob a égide da abordagem cognitiva levou ao desenvolvimento de vários modelos que buscam explicar a relação dos sujeitos com a informação. Tendo em vista o objetivo de analisar a subjetividade como fenômeno, cujos elementos constituintes e constitutivos podem ser considerados variáveis interferentes no comportamento informacional de professores que atuam na modalidade EaD, para esta tese serão explorados os Modelos de Comportamento Informacional de Wilson (1981; 1996).

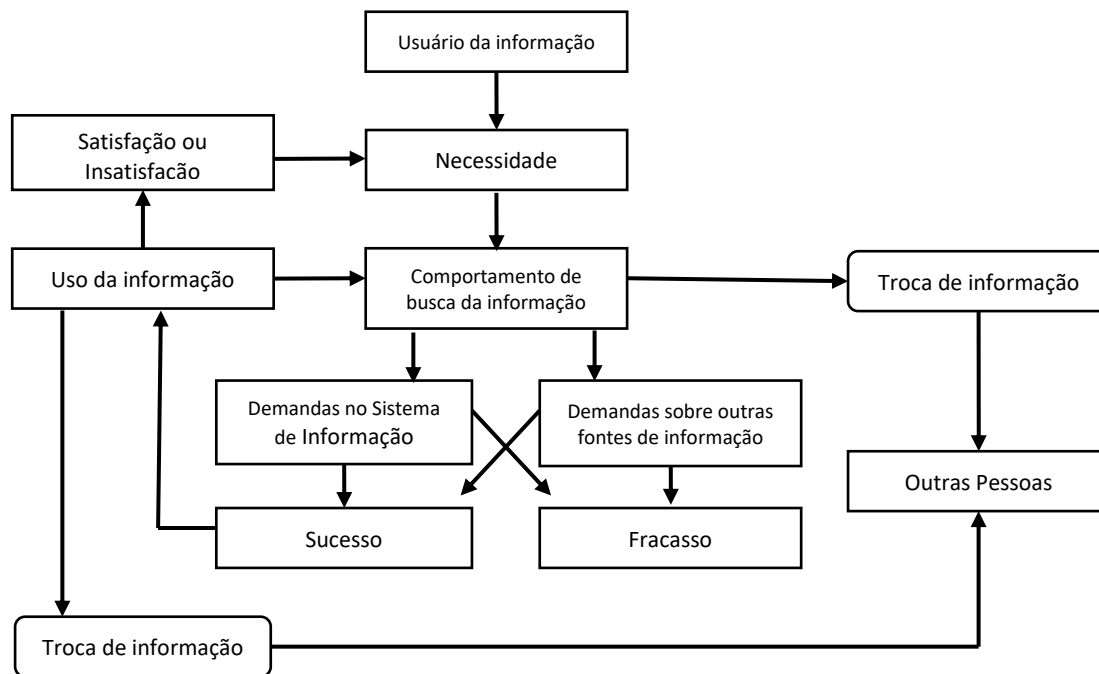
Para Wilson (1999), as concepções trazidas pela abordagem cognitiva a partir de meados da década de 1980, trouxeram a ampliação das investigações envolvendo o comportamento humano e modelos e teorias das ciências sociais, que passaram a ser aplicados na busca por entender o comportamento informacional de usuários da informação. Na visão do autor, os modelos propostos devem ser vistos como um conjunto de modelos aninhados, que contribuem entre si para o entendimento mais profundo dos comportamentos de busca da informação (WILSON, 1999).

Os modelos de comportamento informacional, propostos entre as décadas de 1980 e 2000 buscam, em certa medida, esquematizar comportamentos que podem ser considerados generalizados, com o objetivo de expandir a visão da busca, recuperação e uso da informação para além do proposto pela abordagem tradicional baseada apenas em sistemas computacionais (WILSON, 1999).

Um dos principais modelos concebidos para o entendimento do comportamento de busca de informação, e que foi considerado base para construção de futuros modelos, é o de Wilson (1981), intitulado de Modelo de Comportamento

Informacional de Wilson, apresentado na Figura 1, a seguir.

Figura 1 - Modelo de comportamento informacional de Wilson (1981)



Fonte: Adaptado de Wilson (1999).

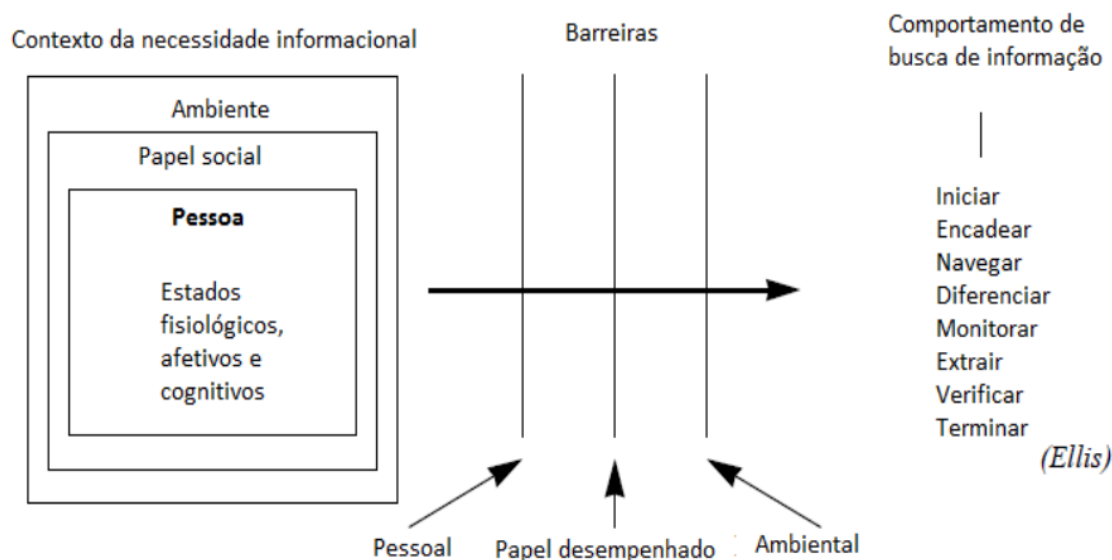
O modelo sugere que o comportamento de busca da informação é decorrente da necessidade percebida, e que, para suprir tal necessidade, o usuário busca por fontes formais ou informais, que conseqüentemente podem ou não levar a um resultado bem-sucedido. A busca é considerada bem-sucedida, pela ótica do autor, quando o indivíduo faz uso das informações encontradas e satisfaz total ou parcialmente a necessidade inicialmente percebida. A busca também pode não satisfazer a necessidade, conduzindo a um novo processo de busca (WILSON, 1999).

Segundo o modelo proposto inicialmente por Wilson em 1981, o comportamento de busca da informação também pode envolver a troca de informações entre pessoas, e as informações então percebidas como úteis no processo de busca podem ser usadas pelo próprio indivíduo, bem como compartilhadas. No entanto, o próprio autor reconhece que este primeiro modelo apenas chama a atenção para lacunas na pesquisa sobre o comportamento informacional, não sugerindo de fato, hipóteses a serem testadas, trazendo uma visão limitada sobre o tema (WILSON, 1999).

Assim, em uma revisão de seu primeiro modelo, Wilson (1999) propõe que

necessidade de informação não é uma necessidade primária, mas uma necessidade secundária decorrente de necessidades mais básicas do indivíduo, e que no esforço para satisfazer tal necessidade é provável que o indivíduo encontre barreiras em seu percurso (Figura 2).

Figura 2 - Modelo de comportamento de busca da informação de Wilson (1981)



Fonte: Souza; Moraes (2018) adaptado de Wilson (1997).

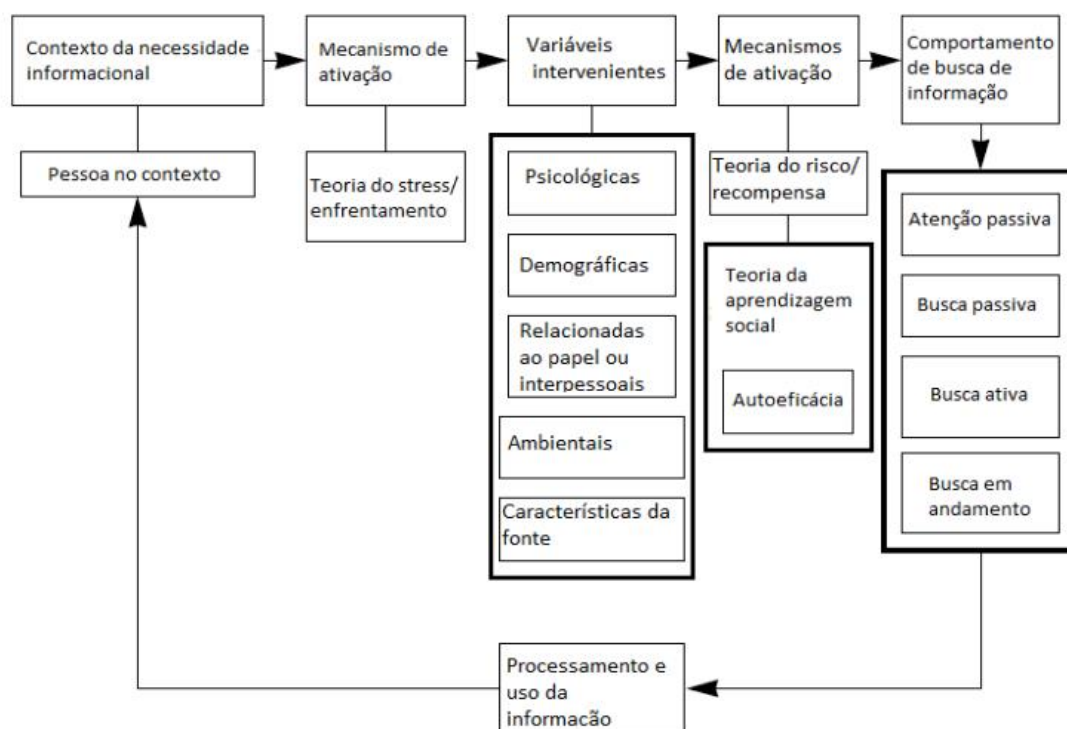
Este modelo propõe que o indivíduo, enquanto ser social, apresenta diferentes necessidades fisiológicas, cognitivas e/ou afetivas que ocorrem dentro de um contexto envolvendo a própria pessoa, ou o papel que ela desempenha no trabalho/vida, ou o próprio ambiente político, tecnológico, econômico etc. em que ela está inserida. Neste conjunto de contextos prováveis podem surgir barreiras de cunho pessoal, interpessoal e ambiental que precisam ser transpostas para suprir as necessidades informacionais das pessoas. Esse modelo de Wilson (1981) ainda considera os padrões de comportamento sugeridos por Ellis (1989), que propõe as seguintes etapas para o comportamento de busca de informação: início (identificação das fontes); encadeamento (localização dos recursos informacionais); rastreamento (busca mais direcionada relacionada às motivações potenciais do usuário); diferenciação (análise das fontes para verificação da sua qualidade e a seleção de informações); monitoramento (atualização sobre a temática e acompanhamento de suas fontes); extração (exame sistemático destas conforme os interesses do usuário); verificação (averiguação da fidedignidade dos materiais escolhidos enquanto fonte de

informação) e finalização (término da busca com a obtenção dos resultados).

Porém, de acordo com Wilson (1999), este modelo apenas sugere como as necessidades surgem e fatores que podem impedir ou ajudar a busca por informação, trazendo implicitamente, um conjunto de hipóteses sobre o comportamento informacional. Essa grande quantidade de hipóteses implícitas traz a reflexão sobre a fragilidade do modelo que apresenta apenas a interrelação entre os conceitos contidos na dinâmica proposta, mas sem a possibilidade concreta de modelar o comportamento informacional. No entanto, a própria incompletude do modelo estimula a busca por novas propostas apresentadas no decorrer das últimas décadas.

Mais à frente, Wilson apresenta uma revisão de seus modelos anteriores. Nesta nova versão, o autor buscou pesquisas desenvolvidas em vários campos de estudos além da CI, como a tomada de decisão, a psicologia, a inovação, a comunicação em saúde e pesquisa de consumo. O modelo revisado mantém o foco nas necessidades informacionais, porém as barreiras passam a ser representadas por variáveis intervenientes e o comportamento de busca de informação é identificado, conforme Figura 3 (WILSON, 1999).

Figura 3 - Modelo revisado de comportamento informacional de Wilson (1996)



Fonte: Souza; Moraes (2018) adaptado de Wilson (1999).

Na concepção de Wilson (1999), o contexto da necessidade informacional sofre a ação de mecanismos de ativação que influenciam a forma como o indivíduo atua diante de uma necessidade e busca da informação. Para o autor, o *stress* atua como um mecanismo de ativação para a busca de informação visando a resolução de um problema, assim como o risco/recompensa pode exercer o efeito contrário, fazendo com que ao perceber determinado risco ou baixa recompensa, o indivíduo recue na busca por informação.

Outro fator que pode influenciar o comportamento de busca da informação é a autoeficiência ou a confiança na própria habilidade em utilizar as fontes de informação, considerando, além da busca ativa e passiva, a atenção passiva e a busca em andamento. O processamento e uso da informação passa, desta forma, a ser visto como parte necessária para a retroalimentação do sistema, visando a satisfação das necessidades de informação das pessoas em determinado contexto.

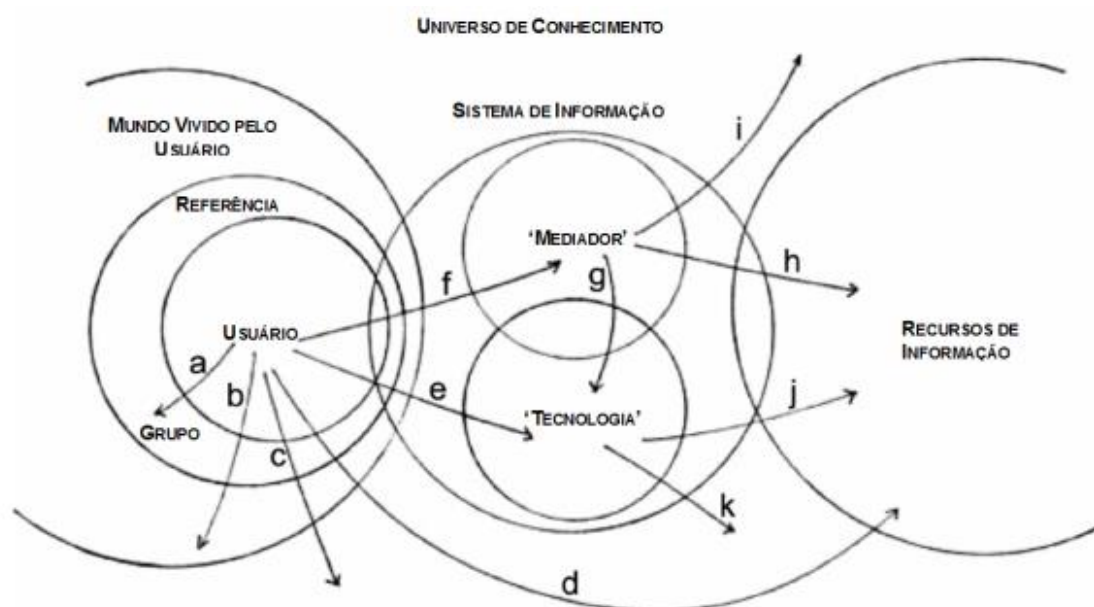
É importante destacar que os estudos envolvendo a relação dos indivíduos com a informação e, por consequência, seu comportamento informacional, envolvem não somente o usuário, mas todo o contexto no qual esse insere. A busca pela informação não se resume a fins cognitivos, mas deve considerar o sujeito como “[...] ser que vive e trabalha em contextos sociais e cria suas próprias motivações para buscar informações a fim de ajudar a satisfazer necessidades mais amplas” (MACHADO, 2014, p. 40).

Em seu modelo expandido, Wilson (1999) destaca a importância de se levar em conta o contexto ao buscar compreender as necessidades informacionais. Além disso, propõe a influência de variáveis intervenientes, destacadas pelo autor como características pessoais, emocionais, educacionais, demográficas, sociais, ambientais e econômicas, que interferem no comportamento informacional.

De forma bastante significativa, os modelos de Wilson buscam representar a interação do usuário com a informação em contextos sociais caracterizados pela complexidade do campo e suas dimensões individuais, sociais, culturais e políticas.

Com o avanço de suas pesquisas sobre o tema, Wilson buscou aperfeiçoar seus modelos à medida que foi percebendo múltiplos fatores que influenciam o comportamento humano e que precisam ser considerados. Parte desse movimento do autor é representado na Figura 4 a seguir, indicando a diversidade de caminhos que podem ser tomados pelas pessoas, cada qual com a sua particularidade.

Figura 4 – O contexto da busca da informação de Wilson (2006)



Fonte: Wilson (2006, p. 661)

Nesse modelo, Wilson (2006) busca associar o mundo particular vivido pelo usuário com influências abarcadas por valores, culturas, crenças, convenções sociais entre outras características próprias de cada ambiente em particular. Para o autor, tais influências conduzem o usuário a adotar suas escolhas e condutas a fim de satisfazer suas necessidades informacionais.

A Figura 4 representa uma variedade de sistemas de informação que cercam o ambiente do usuário. Dentro do sistema de informação são apresentados dois subsistemas: o mediador (geralmente um sistema vivo, ou seja, um ser humano) e a tecnologia, aqui utilizada no sentido geral de qualquer combinação de técnicas, ferramentas e máquinas que constituem o subsistema de busca de informações (WILSON, 2006).

As setas no diagrama indicam alguns dos possíveis caminhos que podem ser usados diretamente pelo usuário ou acessados por ele por meio do sistema de informação e seus subsistemas. Os caminhos não são abrangentes de todos possíveis caminhos de busca, no entanto, eles identificam quatro grupos relevantes:

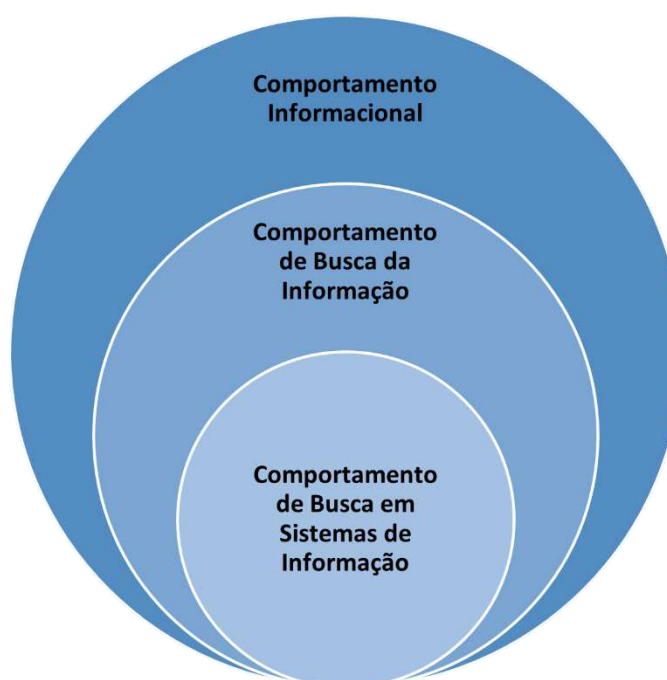
1. As setas a, b, c e d identificam estratégias de busca por um usuário independente de qualquer sistema de informação.

2. As setas e e f identificam caminhos de busca envolvendo um mediador ou um sistema de informação.
3. As setas g, h e i identificam estratégias de busca empregadas por um mediador para satisfazer uma demanda do usuário por informação.
4. As setas j e k identificam estratégias empregadas por recursos tecnológicos sofisticados diretamente pelo usuário ou mediador (WILSON, 2006).

Esse movimento apresentado por Wilson (2006) demonstra que a busca da informação pode ocorrer em diversos ambientes, sem regra prevista em decorrência de uma série de fatores influenciadores, dependendo do contexto de cada usuário. A partir do mundo do usuário, há a possibilidade de acesso a vários tipos de sistemas, formais ou informais, e a diversas fontes, a partir do reconhecimento de uma necessidade informacional.

Em complemento aos modelos apresentados até aqui, Wilson (1999) também propõe o Modelo de busca de informação (Figura 5) propondo a abordagem do comportamento humano no processo de busca em sistemas de informação em vários suportes, defendido pelo autor como parte do comportamento geral humano.

Figura 5 – Modelo de busca de informação de Wilson (1999)



Fonte: Wilson (2000, p. 52, tradução nossa)

Na proposição desse modelo de Wilson (2000), o comportamento informacional configura-se na totalidade do comportamento humano em relação às fontes e canais de informação, incluindo a informação ativa e passiva. Inclui a comunicação face com os outros meios de comunicação, bem como a recepção passiva da informação como, por exemplo, vendo propagandas de TV, sem qualquer intenção de agir sobre a informação dada.

Já o comportamento de busca da informação é a busca intencional para obter informações como consequência de uma necessidade de satisfazer algum objetivo específico. No decorrer da busca, o indivíduo pode interagir com sistemas de informação manuais, como por exemplo, um jornal ou uma biblioteca, ou o próprio ambiente web.

O comportamento de busca em sistemas de informação, por sua vez, trata o “nível-micro” de comportamento empregado pelo pesquisador na interação com sistemas de informação de todos os tipos. É composto por todos os tipos de interações com o sistema, quer ao nível da interação homem-computador ou em nível intelectual, que envolve também atos mentais, como julgar a relevância de dados ou informações recuperadas.

Complementando a importância do olhar para o comportamento humano no processo de busca, as fontes de informação e o conhecimento da informação são fatores fundamentais, de acordo com Martínez-Silveira e Oddone (2007). As fontes se caracterizam como locais onde as informações são procuradas, dependem das características pessoais de quem as procura e podem ter diferentes aspectos: internos, externos, orais, escritos, pessoais e coletivos, dispostos em diferentes formatos e canais, entre eles formais e informais como livros, artigos, pessoas conhecidas ou mesmo a própria experiência do sujeito que realiza a busca. Já o conhecimento da informação é considerado pelos autores de grande relevância para o processo de busca. O conhecimento direto ou indireto das fontes possui variáveis como familiaridade ou insucesso em buscas anteriores, utilidade e confiabilidade da informação, apresentação, custo, qualidade e, por fim, acessibilidade.

Apesar da complementariedade das abordagens que constituem os estudos de usuários, a abordagem cognitiva, nominada por Wilson de comportamento informacional é a que mais se aplica à pesquisa desenvolvida nesta tese, pois, baseia-se nas premissas de que a necessidade de informação deve ser analisada a partir da perspectiva da individualidade do sujeito, sendo em grande parte impactada pelo

plano pessoal, contextualizada pelo tempo e espaço de ocorrência, e seu uso é determinado pelo indivíduo que se encontra em constante construção de seus sentidos.

No âmbito desta tese é preciso compreender a realidade de trabalho e os desafios enfrentados pelos professores que atuam na EaD para suprir suas necessidades informacionais e compreender de que forma buscam e usam as informações para a realização de suas atividades profissionais do ponto de vista da subjetividade permeada no processo.

3 A PERSPECTIVA DA SUBJETIVIDADE

A partir da concepção e revisão de seus modelos de comportamento informacional, Wilson (1981, 1996, 1999, 2006) expõe que a atuação do sujeito na definição de suas necessidades, busca e uso da informação são indissociáveis de suas experiências subjetivas, visto que se trata de elaborações internas de cada indivíduo e somente pode ser evidenciada a partir da observação do seu comportamento ou da sua verbalização.

Apesar das necessidades informacionais sofrerem influências de estímulos externos ao sujeito, como por exemplo a necessidade de resolução de um problema profissional, é, em grande medida, a partir de elementos internos e características individuais que os próximos passos serão determinados para definir o processo de busca e uso das informações por esse sujeito específico. Constitui-se assim um processo de construção de significado em que o indivíduo se envolve ativamente para obter uma nova compreensão para a resolução do problema apresentado.

Nesse sentido, a busca da informação parte de uma necessidade por um tema específico, mas as informações já disponíveis e assimiladas pelo sujeito anteriormente, amalgamadas às suas experiências pessoais, momento de vida e, emoções despertadas em relação ao contexto vivenciado pode alterar a relevância das fontes ou informação a serem buscadas posteriormente. Questões como trajetória acadêmica e profissional, área de formação, influências familiares, experiências vivenciadas ao longo da vida, crenças e valores conduzem o percurso dos indivíduos em seus processos de busca e uso da informação.

As crenças têm um papel bastante significativo no processo de construção da visão de mundo de cada sujeito em particular, pois podem ser entendidas como interpretações individuais das coisas que fazem parte do universo singular de cada pessoa, e que se convertem em modos de pensar que se tornam enraizados.

Isso implica que o ser humano tem uma relação com o mundo de maneira mais indireta, ou seja, tudo aquilo que ele tem contato passa pelo seu processo de interpretação, de conferir significado às coisas, tornando aquele modo de enxergar único daquele sujeito.

De acordo com Berger e Luckmann (2011), esse processo só se torna possível a partir da interiorização da realidade por meio da socialização. Na perspectiva da sociedade como realidade subjetiva, a sociedade é entendida como

um processo dialético, constituída por uma realidade ao mesmo tempo objetiva e subjetiva. Para o ser humano, viver em sociedade implica participar dessa dialética, em que, simultaneamente, cada indivíduo exterioriza seu próprio ser no mundo social e interioriza o mundo social como realidade objetiva.

Deste modo, cada indivíduo, em sua história de vida constroi significados a partir da sua interpretação pessoal, porém essa interpretação acontece a partir do mundo social em que esse indivíduo está inserido. A questão que caracteriza essa singularidade é justamente o fato de que processos subjetivos de um indivíduo, geram significados subjetivos para outros indivíduos a partir da interação social entre eles, ou seja, a subjetividade do outro é objetivamente acessível e torna-se dotada de sentido, independente das interpretações individuais de cada pessoa, pois elas são únicas de cada um (BERGER; LUCKMANN, 2011).

Portanto, a compreensão de mundo como realidade social dotada de sentido, “[...] não resulta de criações autônomas de significado por indivíduos isolados, mas começa com o fato do indivíduo “assumir” em si mesmo o mundo no qual os outros já vivem” (BERGER; LUCKMANN, 2011, p. 168). Ainda, nas palavras dos autores, “[...] Não somente vivemos no mesmo mundo, mas participamos cada qual do ser do outro” (p. 169) e só então cada um torna-se membro da sociedade.

Esse processo é definido como socialização. A socialização primária caracteriza-se pela infância e tem início a partir do nascimento e da relação desse ser com a estrutura social objetiva que o recebe no mundo. De modo geral, a socialização primária acontece na família, ou por pessoas que exercem esse papel nos primeiros anos de vida da criança. Já a socialização secundária é configurada por qualquer processo subsequente que introduz um indivíduo já socializado em novos setores objetivos da sociedade, como escola, trabalho, grupos sociais etc.

Para Berger e Luckmann (2011), em geral a socialização primária tem para o indivíduo o valor mais importante e que traz a base para a socialização secundária. A socialização primária não envolve somente o aprendizado intelectual, mas é carregada de alto grau de emoção. É por meio das ligações emocionais que a criança se identifica com o outro e, assim, é capaz de interiorizar o mundo externo, pois sem essa identificação, a interiorização não é possível.

Durante os primeiros anos de vida, a criança absorve e interioriza papéis, atitudes e crenças dos pais e familiares mais próximos, tornando-os seus. Embora ela não seja simplesmente passiva no processo, são os pais ou seus equivalentes que

definem o que é certo ou errado, bom ou ruim, e assim por diante. A criança não tem opção de escolha sobre qual família quer nascer e crescer, e por esta razão, a interiorização da realidade particular do ambiente em que ela vive é quase inevitável. É justamente nesse momento da vida que é construído o primeiro mundo do indivíduo, por meio da relação estabelecida entre as crianças e seus cuidadores.

A partir da constituição de um arranjo identitário no processo de socialização primária, a socialização secundária se torna necessária, através do contato com as instituições externas à família, especialmente o trabalho. Nesse momento surge a necessidade de aquisição de conhecimentos e vocabulários específicos de funções e a sua interiorização por meio de interpretações e condutas de rotina em uma área institucional. Aqui, parte-se do pressuposto de um processo de socialização primária precedente, com uma subjetividade inicialmente formada e um mundo já interiorizado.

Ao inserir-se em um processo de socialização secundário, elementos interiorizados pelo indivíduo em sua socialização primária lhe dão condições para ter uma visão de mundo própria, carregada de elementos constituintes de uma realidade construída por suas vivências, experiências e aprendizados ocorridos na infância. Assim, na socialização secundária, “[...] sejam quais forem os novos conteúdos que devam agora ser interiorizados, precisam de certo modo sobrepor-se a esta realidade já presente” (BERGER; LUCKMANN, 2011, p. 181).

Assim, é importante destacar que apesar do processo de socialização acontecer à medida que o indivíduo vivencia as fases da vida, e a constituição da subjetividade ser iniciada durante a socialização primária no contato único e direto com o núcleo familiar – experiências afetivas e sociais travadas desde a infância -, esse processo como um todo também é marcado por ocasionais rupturas em relação às orientações primárias e parentais, ao passo que as interpretações individuais de si mesmo e do mundo vivenciado a partir do desenvolvimento individual são constituintes de uma subjetividade em constante construção durante a vida.

Imersa na socialização, a constituição da subjetividade decorre a partir das respostas do outro, para então conceber um mundo observável e responsivo. Portanto, é no processo de socialização que o indivíduo se transforma em um ser único, constituído de uma subjetividade própria a partir da formação de todo o seu conjunto de crenças, valores e significações e aprendendo os códigos de conduta, normas e regras a partir dos grupos de referência dos quais se insere em sua trajetória de vida.

Nesse percurso, o indivíduo torna-se ao mesmo tempo um ser interior e exterior à sociedade e por esta razão as realidades objetiva e subjetiva nunca são estáticas, mas estão em constante transformação, em um processo dialético.

Ao compreender o processo de socialização torna-se possível relacioná-lo com a construção da subjetividade como fenômeno que leva os indivíduos a serem únicos e ao mesmo tempo parte de um mundo objetivo, em que um transforma o outro mutuamente.

Como destacado por Berger e Luckmann (2011), o processo de socialização é carregado de alto grau de emoção que permite a interiorização de componentes subjetivos, assim como, para González Rey e Patiño (2017), a subjetividade vai se construindo na medida em que a emoção se torna sensível aos registros simbólicos, permitindo ao homem produzir o mundo em que vive e não simplesmente adaptar-se a ele.

Portanto, as experiências humanas, que constituem a subjetividade, têm nas emoções um importante fator determinante. As emoções estão constantemente presentes na vida do ser humano: amor, ódio, tristeza, saudade, gratidão são apenas algumas das palavras que são usadas para expressar aquilo que se sente, porém apesar disso, cada um, de forma individual, vivencia a sua própria experiência emocional, já que não é possível ter acesso ou mesmo sentir exatamente o que o outro está sentindo.

Assim, os estados emocionais, embora sejam elaborações atravessadas pelas vivências sociais, históricas e culturais, são experienciados de forma intrapessoal e, portanto, são disponíveis somente àquele que sente. São as emoções responsáveis por determinar a qualidade das situações experienciadas e que somente podem ser interpretadas de forma individual, sendo assim, constitutivas da subjetividade.

Apesar da individualidade que constitui as emoções que somente podem ser sentidas internamente, o meio e o contexto em que se vive e se desenvolvem experiências pessoais contribuem para as interpretações elaboradas a partir das emoções sentidas por cada ser humano.

Para Camargo e Bulgacov (2016, p.217), o significado/sentido e a vivência emocional são determinados pelo “caráter da experiência singular da pessoa participante das práticas sociais concretas (históricas e culturais) e de sua atividade no contexto dessas práticas”. Ao participar de uma prática social, o sujeito assume um

lugar e uma posição, o que é determinante para a construção de significados sobre as suas próprias experiências. Para os referidos autores, baseados na obra de Vigotsky,

A emoção estabelece nexos e conexões com a memória, linguagem, percepção, atenção, imaginação e as outras funções psicológicas, formando um sistema funcional dinâmico, mediado pela linguagem, a partir das experiências geradas nas atividades culturais, sociais e histórica de sujeitos concretos (CAMARGO; BULGACOV, 2016, p. 208).

Foi a partir dos estudos de Vigotsky que os processos antes considerados divididos, tais como componentes externos e internos, dimensão social e individual, emoção e razão, passaram a ser compreendidos dialeticamente, isto é, a concepção de homem como ser histórico e social, considerando que o mesmo é afetado histórica e culturalmente e também interfere e modifica seu espaço social em um movimento dinâmico e contínuo (GONZÁLEZ REY, 2003).

Vigotsky, ao negar tais dicotomias, expõe a complexidade dos processos emocionais, que a partir de significados históricos, culturais, psicossociais e pessoais não podem ser entendidos isoladamente. O ser humano é dotado de aparatos biológicos que o permitem se desenvolver por meio das interações sociais. Contudo, somente a dimensão biológica do ser humano não é suficiente, pois apenas a relação estabelecida com o meio em que vive é que o permite pensar, criar vínculos, resolver problemas e criar representações simbólicas, somando a esse processo, as dimensões social e emocional.

Partido das ideias de Vigotsky sobre o tema, González Rey se apresenta como um importante autor na elaboração de reflexões ampliadas sobre o sujeito e suas relações. Em uma perspectiva cultural-histórica, González Rey trouxe grandes contribuições a partir da sua teoria sobre a subjetividade, rompendo com o pensamento psicológico moderno que os concebia como tendências universais de organização do psíquico, privado de emoções e sentimentos. Segundo Martínez (2005), González Rey ousou pensar a subjetividade como produção cultural-histórica, representando-a como um sistema complexo em desenvolvimento contínuo.

Dentro desse pressuposto, na perspectiva histórico-cultural, a subjetividade é entendida como um sistema complexo, constituído a partir da relação entre o individual e o social, que atua como uma produção

não associada somente às experiências atuais de um sujeito ou instância social, mas a forma em que uma experiência atual adquire sentido e significação dentro da constituição subjetiva da história do agente de significação, que pode ser tanto social como individual (GONZÁLEZ REY, 2003, p. 202).

O autor aprofunda-se no tema da subjetividade, definindo-a como um complexo e plurideterminado sistema, afetado pelo próprio curso da sociedade e das pessoas que a constituem dentro do contínuo movimento das complexas redes que caracterizam o desenvolvimento social. Para o autor, a subjetividade é vista como “[...] dimensão complexa, sistêmica, dialógica e dialética” (GONZÁLEZ REY, 2003, p. IX)

Além disso, a subjetividade está sempre em construção, pois o ser humano vive em constante movimento, relacionando-se, construindo e desconstruindo, modificando e sendo modificado pelas interações consigo mesmo e com o meio em que se insere (GONZÁLEZ REY, 2003). Trata-se de

Um sistema em desenvolvimento permanente, implicado sempre com as condições de sua produção, embora com uma estabilidade que permite definir os elementos de sentido constituintes das configurações dominantes do sujeito em relação às principais atividades que ocupam em cada momento concreto da vida (GONZÁLEZ REY, 2009, p. 173)

Em sua Teoria da Subjetividade, González Rey (2003) atribui significativa importância ao sujeito, pois é através e por meio dele que se torna possível a produção de sentidos subjetivos. Para González Rey (2012, p. 27-28)

O sentido subjetivo destaca a emergência de um tipo de produção psíquica que não aparece como ato intencional da pessoa, mas como uma nova qualidade da psique humana que especifica o status subjetivo da experiência vivida. O sentido subjetivo é o resultado da configuração subjetiva que se organiza em torno da experiência vivida. Ele é resultado de uma configuração subjetiva que se organiza no curso da própria experiência e da qual participam ativamente, em forma de sentidos subjetivos diversos, as diferentes configurações da personalidade envolvidas nesse processo.

Para o autor, os sentidos subjetivos representam o qualificador subjetivo dos fatos concretos vivenciados, expressando tais vivências em configurações subjetivas que se organizam a partir das experiências individuais, não como uma resposta linear frente ao vivido, mas como uma expressão da psique humana em constante

desenvolvimento e que é integrada pelo social e individual em unidades singularizadas de produção subjetiva.

A partir das expressões de González Rey sobre os sentidos subjetivos, Souza e Torres (2019, p. 7) destacam que

Os sentidos subjetivos de uma determinada experiência não estão restritos a essa experiência. Eles estão amalgamados com os sentidos subjetivos de outras vivências as quais ganham contorno subjetivos no curso da experiência atual. Nessa direção, os sentidos subjetivos destacam a singularidade e complexidade de uma vivência que, teoricamente, rompe com a padronização e universalização na compreensão dominante dos fenômenos psicológicos.

Assim, os sentidos subjetivos não são uma produção consciente da pessoa, mas a forma como ela, a partir de suas experiências pessoais interage com os muitos elementos do mundo concreto e está relativamente relacionada com as diferentes configurações de sua subjetividade, substanciando a configuração subjetiva daquele instante e, desse modo, convergindo múltiplos sentidos subjetivos de origens diversas.

Os sentidos subjetivos são elementos centrais para a compreensão do modo subjetivo como a vida é vivenciada em suas dimensões social e individual. “[...] O movimento interminável gerador dos sentidos subjetivos no curso de nossas experiências organizarão, em novas produções subjetivas, o encontro do passado com o presente” (SOUZA; TORRES, p. 9, 2019).

Assim, para os autores Souza e Torres (2019), as experiências não se sobrepõem ou anulam-se umas às outras no curso de novos fatos vividos, mas são subjetivamente transformadas em novas produções de sentidos subjetivos. Nessa concepção, não são novos fatos concretos que levam ao desenvolvimento de novos sentidos subjetivos, pois a própria consciência de determinado ato ou momento vivenciado já se traduz na produção de sentidos subjetivos, visto que são emergentes de múltiplas vias e não diretamente oriunda daquele momento ou ato concreto.

Enfim, a subjetividade não existe sem o sujeito, que não pode ser colocado como objeto de estudo passivo, mas sim como ser que participa da sua própria história e se constitui e é constituidor dos espaços sociais em que está inserido.

Assim, o termo subjetividade sintetiza tudo aquilo que constitui o sujeito humano singular em sua complexidade, dinamicidade e constância. O pensar, falar,

agir e sentir constituem-se em um processo dialético, em que por meio das relações, tudo aquilo que é individual pode ser manifestado, mas é também, a partir delas que o individual pode ser elaborado em consonância com o coletivo.

Assim como González Rey, Silva (2009), também entende a subjetividade como algo que diz respeito ao indivíduo, ao psiquismo ou a sua formação, ou seja, algo que é interno, numa relação dialética com a objetividade, que se refere ao que é externo. É compreendida como processo e resultado, algo que é amplo e que constitui a singularidade de cada pessoa. A respeito desta dialética, Silva (2009, p. 1720) complementa que

O fato de a subjetividade referir-se àquilo que é único e singular do sujeito não significa que sua gênese esteja no interior do indivíduo. A gênese dessa parcialidade está justamente nas relações sociais do indivíduo, quando ele se apropria (ou subjetiva) de tais relações de forma única (da mesma maneira ocorre o processo de objetivação). Ou seja, o desenvolvimento da subjetividade ocorre pelo intercâmbio contínuo entre o interno e o externo (SILVA, 2009, p. 172).

Tendo em vista as argumentações expostas compreende-se que no conjunto de relações entre comportamento informacional, subjetividade e docência é possível estabelecer conexões, pois no processo de identificação de necessidade, busca e uso da informação não é possível dissociar o professor, enquanto indivíduo único, do contexto sociocultural em que vive e de suas características próprias, constituintes de sua subjetividade. Nos processos de ensinar e aprender estão presentes diversos aspectos. Entre eles, merece destaque para este estudo a forma como a pessoa vê a si mesma, assim como os aspectos afetivos-relacionais presentes diante do processo.

Logo, a subjetividade do professor em relação a si mesmo pode auxiliar e contribuir na aprendizagem e na resolução de problemas. Além disso, quando estão envolvidas afetividade, relações agradáveis e atribuição de significado àquilo que está aprendendo, tanto o professor quanto o aluno tendem a ser mobilizados em nível cognitivo e emocional.

González Rey (2003, p. 263), diz que a subjetividade não é algo ordenado e definido de uma vez por todas, mas se expressa na confluência de uma série de sentidos que podem aparecer de variadas formas, dependendo do contexto de sua expressão. Segundo o autor, a subjetividade pode ser compreendida como algo em construção, com base nos sentidos que os sujeitos vão produzindo na condição

singular em que se encontram inseridos em suas trajetórias de vida, e ao mesmo tempo, em suas diferentes atividades e formas de relação (GONZALEZ REY, 2003).

Constituir-se docente levando em consideração a complexidade da subjetividade significa compreender que essa forma de atuar advém da construção de uma consciência ao mesmo tempo individual e coletiva, compreender a prática e a teoria como elementos únicos, considerar os fatores externos e internos para esse desenvolvimento, as experiências vivenciadas no cotidiano, na construção de saberes, memórias que podem ser reelaboradas e traduzidas na prática.

Assim, os modelos de comportamento informacional desenvolvidos por Tom Wilson (1981, 1996, 1999, 2006), apresentados anteriormente nesta tese, implicam no olhar para o sujeito enquanto desenvolvedor de processos pessoais e emocionais internos, que em uma dialética com o externo constituído pela cultura, história e relação com a sociedade, implicam na subjetividade de cada indivíduo, e neste estudo em especial, do professor para a busca e uso da informação.

4 SISTEMAS DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

A intensificação do acesso às fontes informacionais possibilitadas pelo crescimento no uso de tecnologias faz parte da vida contemporânea. Naturalmente, esta realidade contribui para um maior alcance ao conhecimento, favorecendo a construção de novas formas de ensinar e aprender.

Contudo, para acompanhar essas transformações atuais, as instituições educacionais têm como desafio buscar o apoio de metodologias disruptivas que priorizem formas diferentes de produzir, processar e disseminar o conhecimento no processo de ensino aprendizagem. A busca incessante pelo saber exige dos estudantes, e também dos profissionais já em exercício de suas profissões, formações e capacitações continuadas e adequadas às necessidades de aperfeiçoamento profissional.

Nesse cenário, a Educação a Distância pode ser vista como uma importante proposta metodológica que tem transformado a maneira de pensar a educação nos últimos anos, pois é uma modalidade que apresenta metodologias de estudo que atendem as necessidades de formação e atualização constante, se ajustando mais facilmente ao cotidiano e a realidade de grande parte dos estudantes.

No Brasil, a Educação a Distância teria surgido por volta do século XX, porém, os primeiros registros oficiais indicam que o primeiro curso nesta modalidade foi o de datilografia, ofertado pelo Jornal Brasil no ano de 1904. Em 1923, a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro passou a ofertar cursos de línguas também na modalidade EaD. Em 1978, a Fundação Roberto Marinho desenvolveu o projeto Telecurso, visando apoiar a construção de soluções para os principais desafios da educação brasileira na época: baixos resultados de aprendizagem, defasagem idade-série, evasão e repetência. Tratava-se de um programa de televisão transmitido pela Rede Globo, em que os alunos assistiam às aulas e adquiriam em bancas de jornal os materiais e um conjunto de atividades, especialmente desenvolvidos para o projeto. A partir do ano de 1995, o projeto passou a ser chamado de Telecurso 2000 (ALVES, 2011; FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO, 2022).

Em 1989, a Universidade de Brasília (UnB) foi a primeira instituição de ensino superior brasileira a ofertar cursos na modalidade a distância. Porém, somente em 1996 é que a modalidade de educação a distância foi respaldada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996), que estabelece, em

seu artigo 80, o incentivo do poder público para o desenvolvimento e veiculação da modalidade de educação a distância em todos os níveis e modalidades de ensino (COQUEIRO; SOUSA, 2021).

Os referenciais de qualidade para a EaD, propostos pelo Ministério da Educação (2007), orientam sobre o uso inovador da tecnologia aplicada à educação. Segundo esses referenciais, a metodologia

deve estar apoiada em uma filosofia de aprendizagem que proporcione aos estudantes a oportunidade de interagir, de desenvolver projetos compartilhados, de reconhecer e respeitar as diferenças culturais e de construir conhecimento (BRASIL, 2007, p. 9).

Os referenciais visam garantir que o processo de ensino e aprendizagem na EaD seja amparado por uma gestão bem organizada e que contemple questões pedagógicas, administrativas e tecnológicas, especialmente quando se tratar da formação de alunos em nível superior.

Dentre as políticas educacionais brasileiras no que tange a EaD, outro marco importante para a modalidade foi a criação da Universidade Aberta do Brasil – UAB em 2005 em parceria com o Ministério da Educação, visando o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País (BRASIL, 2007).

Desde então, a EaD vem ganhando espaço no Brasil ao longo dos anos, impulsionada especialmente pelo avanço das tecnologias de informação e comunicação. Atualmente, o Sistema UAB está presente em 850 municípios brasileiros por meio da parceria com 133 instituições de ensino superior e conta com 121 mil alunos matriculados, demonstrando o potencial de atendimentos e de capilaridade do programa (BRASIL, 2021).

Porém, o crescimento não ocorre apenas no âmbito das instituições públicas. Grandes instituições de ensino privadas em todo o país têm investido muito em tecnologias de informação e comunicação para a oferta de cursos de todas as áreas de conhecimento na modalidade EaD. Pesquisas recentes, como Censo EaD 2019-2020, indicam crescimento expressivo no número de matrículas em cursos de graduação na modalidade EaD (50,7%), ultrapassando pela primeira vez o número de alunos matriculados na modalidade presencial (49,3%). Além deste crescimento orgânico, a pandemia da Covid 19, decretada oficialmente em março de 2020 pela

Organização Mundial da Saúde (OMS), impôs muitos desafios à educação, abrindo precedentes para novas formas de ensinar e aprender e indicando a necessidade de criação de modelos mais inovadores e a ruptura de modelos tradicionais de ensino para atender ao novo cenário (CENSO EAD, 2021).

Apesar de não ser uma modalidade recente, pode-se dizer que se trata de um tema em constante construção e aperfeiçoamento, tanto pelas experiências práticas vivenciadas pelos profissionais e alunos envolvidos, quanto pelas possibilidades oferecidas pelos avanços tecnológicos. Embora possam ser encontradas várias definições para EaD, a maioria delas tem em comum e levam em consideração a separação geográfica e o uso das tecnologias. Trata-se de uma modalidade de educação em que as atividades de ensino e aprendizagem são desenvolvidas em sua maioria sem que alunos e professores estejam simultaneamente no mesmo lugar ao mesmo tempo.

Para Souza, (2004, p. 37), “[...] a distância presente na EAD, que separa, geograficamente, o professor de seus alunos, transfere a comunicação, a troca de informação e produção do conhecimento da sala de aula física para o ambiente virtual”. Da mesma forma, para Moran (2002), pode ser definida como o processo de ensino e aprendizagem, mediado por tecnologias, onde professor e alunos estão separados espacial e/ou temporalmente, ou seja, acontece fundamentalmente com professores e alunos separados fisicamente, no espaço e no tempo, mas podendo estar juntos através de tecnologias de comunicação.

Aretio (1994, p. 50) define EaD como um sistema tecnológico de comunicação bidirecional em que a interação entre professor e aluno em sala de aula é substituída por uma ação sistemática e conjunta de recursos didáticos e pelo apoio tutorial, incentivando a aprendizagem autônoma do aluno. Nesta modalidade é preciso atenção especial para acompanhar as ações e reações, habilidades e dificuldades de cada aluno e, na medida certa, fazer as intervenções necessárias e orientações pertinentes para que ele se sinta amparado e não termine por desistir do curso.

A legislação brasileira que vem ao encontro a esses conceitos, é o Decreto nº 5.622 de 19 de dezembro de 2005, definindo a EaD

como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em

lugares ou tempos diversos (BRASIL, 2005).

Trata-se de uma modalidade de ensino que ocorre no ciberespaço por meio da conexão mediada pelas tecnologias, seja síncrona ou assíncrona, nas quais as relações de aprendizagem são vivenciadas através da interação virtualizada. De acordo com Roesler (2008), na educação a distância a aprendizagem é viabilizada a estudantes remotos, geograficamente dispersos, e que passam a contar com uma infraestrutura institucional para atender às necessidades educativas.

Historicamente, a EaD utilizou-se de diversas mídias para proporcionar variadas formas de comunicação e interatividade ao aluno distante, como por exemplo, mídia impressa, rádio, televisão, videoconferência, teleconferência e, mais recentemente, os ambientes virtuais de aprendizagem (AVA).

Com o avanço das TICs surgiram novas possibilidades de construção do conhecimento, disponibilizadas por metodologias interativas e colaborativas mediadas por meios digitais que criaram novas estratégias de aprendizagem, permitindo ao aluno ser sujeito e agente do processo de construção do seu conhecimento.

Cada vez mais as tecnologias educacionais tornam possível que a EaD ofereça uma rica variedade de componentes e recursos, como teleaulas ao vivo e transmitidas à distância, por meio de webconferências, combinação de aulas e vídeos interativos, utilização de textos impressos e arquivos multimídia, discussão de conteúdos através de fóruns e chat online para a interação entre professores e alunos.

Assim, pode-se dizer que a EaD se caracteriza por ser um processo educativo, sistemático e organizado que possibilita uma comunicação em via dupla e que resulta na interação dos meios tecnológicos de informação e comunicação na aprendizagem. Ao utilizar-se das diversas mídias, a EaD consolidou modelos de gestão pedagógica, metodologias e práticas educacionais que possibilitam a implementação de diferentes sistemas de ensino e aprendizagem de acordo com a demanda a ser atendida por cada instituição de ensino (ROESLER, 2008).

Almeida (2015) aponta que a expansão da EaD nas últimas décadas pode estar relacionada à abordagem adotada pelas instituições de ensino, que consiste em mesclar ações presenciais e a distância em seus cursos, produzir materiais didáticos possíveis de serem adaptados às necessidades socioculturais dos estudantes com suas distintas realidades, assumindo abordagens híbridas e personalizadas.

Para ampliar essa possibilidade, o MEC - Ministério da Educação publicou em

11 de dezembro de 2019, a Portaria 2.117/2019 autorizando as instituições de ensino superior a ampliarem para até 40% a carga horária de educação a distância em cursos presenciais de graduação. Para tanto, tais cursos devem apresentar conceito igual ou superior a 3 para os indicadores metodologia, atividades de tutoria, ambiente virtual de aprendizagem e tecnologias de informação e comunicação nas avaliações de curso realizadas *in loco* pelo MEC em seus processos de autorização, credenciamento e credenciamento (BRASIL, 2019).

Associada às tecnologias, a EaD passa a ser uma opção para uma sociedade que exige o aprendizado ao longo da vida, a formação continuada, a aceleração profissional e a conciliação entre estudo e trabalho (MORAN, 2011, p. 45). Moran (2011) defende que é crescente a percepção de que um país do tamanho do Brasil só conseguirá superar sua defasagem educacional por meio do uso intensivo de tecnologias em rede, da flexibilização dos tempos e espaços de aprendizagem, e da gestão integrada de modelos presenciais e digitais presente na modalidade de EaD.

Dessa forma, frente às exigências impostas pela sociedade por qualificação dos profissionais de todas as áreas, o “[...] novo desafio das universidades é instrumentalizar os alunos para um processo de educação continuada que deverá acompanhá-lo em toda sua vida” (BEHRENS, 2000, p. 70).

Nesse sentido, a EaD vem ao encontro das necessidades de formação e atualização de indivíduos que buscam por maiores oportunidades profissionais. Esta modalidade de ensino, desde que utilize uma linguagem adequada, com situações que facilitem a aprendizagem, coopera para a transformação do aluno em sujeito protagonista da sua própria aprendizagem, estudante ativo e independente.

Porém, esse cenário exige do estudante a capacidade para gerenciar a sua autoaprendizagem com autonomia. Segundo Palloff e Pratt (2004), nem todas as pessoas têm perfil e, portanto, nem todos os alunos terão sucesso nesta modalidade de ensino, em que o aluno deixa de ser passivo e torna-se responsável pela construção do seu conhecimento.

Para assumir esse papel, é preciso ter autodisciplina e independência na busca do conhecimento para aprender a aprender, assumindo a participação corresponsável pelo seu processo de aprendizagem, desenvolvendo competências, habilidades e atitudes relativas ao estudo de forma autônoma, no tempo e no local que lhe são mais adequados, sem a participação integral do professor.

Polak (2009) reforça esta ideia ao afirmar que na EAD o aluno insere-se em

um contexto de construção e reconstrução do conhecimento em um ambiente interativo e colaborativo, amparado por tecnologias e pela mediação do professor tutor.

Para essa realidade, um sistema de Educação a Distância torna-se um processo de autoaprendizagem, que tem como foco o aluno como indivíduo autônomo, capaz de gerenciar seu próprio processo de aprendizagem (BELLONI, 2001, p. 6). Essa nova demanda educacional traz como desafio estabelecer uma nova cultura educacional e delinear um novo perfil de alunos e professores. Em tempos de inovação, aprender é mais do que utilizar as TIC para adquirir conhecimento. É preciso promover a interação entre sujeito, conteúdo e contexto. Vive-se um contexto de ressignificação dos modos de aprender e ensinar.

Há tempos, aprender deixou de ser apenas uma exigência social e passou a se tornar indispensável para o desenvolvimento pessoal, cultural e econômico dos indivíduos. O conhecimento torna-se cada vez mais necessário tendo em vista as demandas sociais, exigindo que as pessoas não só aprendam cada vez mais, mas que também busquem maneiras diferentes de aprender. O desafio passa a ser “[...] formar os alunos para terem acesso e darem sentido à informação, proporcionando-lhes capacidades de aprendizagem que lhes permitam uma assimilação crítica da informação” (POZO, 2004, p. 35).

É emergente a necessidade de novas maneiras de aprender e ensinar que priorizem formas diferentes de produzir, processar e disseminar o conhecimento. Para construção de novos conhecimentos é preciso estabelecer modelos educacionais em que alunos e professores possam agir juntos na investigação, seleção e articulação de novas informações, que integradas a conhecimentos já adquiridos, possam gerar novos saberes.

A EaD, por seu caráter inovador e flexível, ganha cada vez mais espaço na busca por modelos educacionais que atendam as demandas para formação de profissionais preparados para atuar em uma sociedade que exige dinamismo e flexibilidade.

Para Hermida e Bonfim (2006),

Diante da atual conjuntura, caracterizada por um mercado cada dia mais exigente com a qualificação profissional, e, por outro lado, pela “falta de tempo” que impera na luta cotidiana pela sobrevivência na sociedade capitalista, a EAD pode ser uma alternativa para contribuir

com a democratização do ensino (p. 167).

Preti (1996) aponta que a Educação a Distância se caracteriza pela abertura, flexibilidade, adaptação, eficácia, formação permanente e economia. Para o autor, a abertura relaciona-se com a diversidade e à amplitude de cursos ofertados, com a eliminação do maior número de barreiras e requisitos de acesso, abrangendo uma população numerosa e dispersa, com níveis e estilos de aprendizagem diferenciados, para atender à complexidade da sociedade moderna.

Quanto à flexibilidade, relaciona-se a possibilidade de adaptação ao ritmo de aprendizagem individualizada, e que permite ao aluno integrar trabalho, estudo e família com mais versatilidade. Nesse sentido, o autor evoca o termo adaptação para enfatizar que a EaD possibilita o atendimento a alunos que, na sua grande maioria, apresentam a necessidade de adaptar os estudos aos horários de trabalho (PRETI, 1996).

A eficácia caracteriza-se no sentido de que o estudante é motivado a se tornar sujeito de sua aprendizagem e a aplicar o que está aprendendo através de um suporte pedagógico, administrativo, cognitivo e afetivo, por meio da integração dos meios de comunicação em uma combinação bidirecional. Por fim, relaciona que a EaD oferece uma ampla possibilidade de formação permanente, podendo atender a uma grande demanda, no campo profissional e pessoal, para dar continuidade a formação recebida formalmente e a adquirir novas atitudes, valores e interesses. A característica econômica é bem evidente, já que evita o deslocamento, o abandono do local de trabalho, a formação de pequenas turmas e permite economia de escala (PRETI, 1996).

4.1 O PAPEL DO PROFESSOR EM SISTEMAS DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Por tratar-se de um processo mediatizado, na EaD é fundamental a utilização de canais tecnológicos e humanos que viabilizem a interação entre professores e alunos. Exige também uma estrutura organizacional complexa, considerando que um sistema de educação a distância é formado por subsistemas integrados que atendam a proposta educacional de cada instituição.

Nesse sentido, Preti (2009, p. 1) ressalta que “[...] na modalidade a distância,

numa abordagem sistêmica, são vários os sujeitos e os componentes interligados que atuam e interagem para que o processo de ensinar seja objetivado e o de aprender se concretize de maneira efetiva.”

Um sistema de EaD é formado por uma equipe de profissionais que envolve docentes, pesquisadores, tutores e profissionais da área técnica, entre outros que deverão ter por atribuições coordenar, orientar e executar atividades de ensino, pesquisa e extensão ligados à área de EaD, com a responsabilidade de estabelecer e manter a infraestrutura necessária (RIBEIRO; TIMM; ZARO, 2007, p. 6). Além disto, os profissionais envolvidos em equipes que atuam na modalidade de educação a distância precisam conhecer metodologias de ensino e aprendizagem, recursos didáticos, saber utilizar tecnologias e elaborar materiais voltados para EaD.

De acordo com o MEC (BRASIL, 2007), independente do modelo de Educação a Distância escolhido por cada instituição, os recursos humanos essenciais para a oferta de cursos de qualidade devem configurar uma equipe multidisciplinar com funções de planejamento, implementação e gestão de cursos à distância. Embora não possuam força de lei, os referenciais são norteadores para subsidiar atos legais no que diz respeito a processos de regulação, supervisão e avaliação da EaD (BRASIL, 2007).

Os referenciais de qualidade propostos pelo Ministério da Educação (BRASIL, 2007) para a EaD apresentam como categorias fundamentais para a formação de uma equipe multidisciplinar adequada para essa modalidade: docentes, tutores e pessoal técnico-administrativo. Considerando que o objetivo central desta tese se alicerça na influência da subjetividade no comportamento informacional de professores, a abordagem teórica desta pesquisa terá foco na categoria Docente.

A proposta para atuação na EaD envolve a formação de uma equipe de professores e têm como principais atividades: estabelecer os fundamentos teóricos do projeto; selecionar e preparar todo o conteúdo curricular articulado a procedimentos e atividades pedagógicas; identificar os objetivos referentes a competências cognitivas, habilidades e atitudes; definir bibliografia, tanto básicas quanto complementares; elaborar o material didático para programas a distância; realizar a gestão acadêmica do processo de ensino e aprendizagem, em particular motivar, orientar, acompanhar e avaliar os estudantes; e avaliar-se continuamente como profissional participante do coletivo de um projeto de ensino superior a distância (BRASIL, 2007).

De acordo com dados publicados pela Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED) no Censo EaD 2019-2020, na maior parte das IES – Instituições de Ensino Superior são os professores e tutores que conduzem as ações pedagógicas no que se referem aos conteúdos e às interações para manter os alunos engajados e motivados no processo de ensino.

Para Santana (2013), a categoria de docentes pode ser dividida em subsistemas de acordo com o modelo de EaD adotado por cada instituição. Cabe ao professor conteudista a produção e organização do material didático, elaboração dos planos de ensino, currículo, seleção de conteúdos e textos base para as disciplinas. O material didático produzido para quem estuda sem o apoio presencial de um professor é de fundamental importância. Dentro dos sistemas de EaD, a equipe que produz os materiais didáticos assume papel único e específico no processo de ensino e aprendizagem (PRETI, 2009, p. 1).

Os professores pesquisadores têm como responsabilidade realizar pesquisas para atualização das disciplinas e orientar os alunos no desenvolvimento de projetos de pesquisa. O professor formador é aquele que orienta o estudo e a aprendizagem, dá apoio psicossocial ao cursista, ensina a pesquisar, a processar a informação e a aprender. O professor formador é também responsável pelas aulas, que podem ser gravadas e disponibilizadas para os alunos, ou serem transmitidas ao vivo, de forma síncrona, interagindo com os estudantes através da tecnologia. (BELLONI, 2001).

Souza e Nunes (2012) recomendam que os docentes que atuam na modalidade de educação a distância tenham uma formação diferenciada em relação ao ensino presencial, pois essa modalidade requer do professor habilidades e conhecimentos específicos para trabalhar com ambientes virtuais de aprendizagem, além de ter uma postura diferenciada, assumindo a posição de mediador.

O novo papel para o professor atrelado às tecnologias educacionais em constante transformação traz a necessidade de novas metodologias de ensino e suportes pedagógicos capazes de ressignificar o conceito de educação. A formação do professor voltada para o contexto atual traz benefícios tanto para docentes quanto alunos, proporcionando um processo de ensino voltado à formação do senso crítico e a orientação dentro de um espaço de saber flutuante, aprendizagens cooperativas e em comunidades virtuais que atualizam a relação dos envolvidos no processo educacional com o saber (LÉVY, 2009).

A educação como um todo passa por um processo de ressignificação e exige

reflexões profundas. O próprio ciberespaço já oferece amplas oportunidades de aprendizado. A construção de conhecimentos vai além do que se aprende nas escolas e universidades, uma vez que os indivíduos aprendem cada vez mais fora do sistema acadêmico, cabendo às instituições de ensino implantar procedimentos de reconhecimento dos saberes sociais e profissionais (LÉVY, 2009).

Para romper com os modelos de ensino presencial experienciados ao longo da vida acadêmica dos estudantes até chegarem ao ensino superior, a modalidade a distância tem como uma de suas bases a aplicação de metodologias ativas, por meio da qual o professor passa a ter o papel de estimular o estudante a assumir uma postura mais autônoma no processo de aprender a partir de contextos mais significativos.

Para Maftum e Campos (2008, p. 134), a expressão “metodologias ativas” reúne “[...] concepções de aprendizagem que investem no conhecimento como construção, exigindo do sujeito movimento de busca, crítica, estudo, produção e compartilhamento entre os seus pares”.

Os desafios na aplicação de metodologias ativas pelos docentes envolvem formas de desenvolver a aprendizagem por meio do uso de experiências reais ou simuladas que promovam ao estudante condições de solucionar desafios advindos das atividades essenciais da prática social. A ênfase na palavra ativa deve sempre estar associada à aprendizagem reflexiva, tornando perceptíveis os processos, os conhecimentos e as competências aprendidas em cada atividade. Aliado a isto, o processo de ensinar e aprender precisa atender a muitos ao mesmo tempo, com o objetivo de que cada um encontre sentido e relevância, permitindo ao máximo a personalização do processo de aprender (MORAN, 2017).

Diante deste contexto, professores são desafiados a “[...] formar os alunos para terem acesso e darem sentido à informação, proporcionando-lhes capacidades de aprendizagem que lhes permitam uma assimilação crítica da informação” (POZO, 2004, p. 35). Para alcançar esse objetivo, o papel do professor em contribuir para a construção de novos conhecimentos exige uma atuação coparticipativa, em que, juntos com os alunos, possam atuar na investigação, seleção e articulação de novas informações, que integradas a conhecimentos já adquiridos, possam gerar novos saberes.

A concepção e organização didático-pedagógica deve priorizar a estruturação do material didático desenvolvido especialmente para a proposta, bem como a

aplicação consciente por parte dos docentes das metodologias ativas como meio para o desenvolvimento e formação dos estudantes. O material didático disponibilizado aos alunos deve ser elaborado com base nos conteúdos técnicos e conceituais necessários ao exercício da profissão.

Ao elaborar o material didático, o professor conteudista deve preocupar-se com a abordagem teórica e científica da disciplina, bem como inserir situações que possam promover a visualização da prática profissional ao estudante. É preciso contemplar o conhecimento necessário para o desenvolvimento das atividades que envolvem a atuação profissional, as habilidades essenciais para o exercício da profissão e o despertar de atitudes coerentes com a formação de um profissional-cidadão, capaz de fazer a diferença por meio da sua ação na sociedade.

Tendo como base os referenciais de qualidade para a EaD propostos pelo Ministério da Educação (2007), as instituições de ensino superior no Brasil têm autonomia para a construção de seus Sistemas de Educação a Distância. A concepção do currículo, estruturação da equipe pedagógica, metodologias aplicadas, uso de tecnologias de informação e comunicação, entre outros fatores que constituem o funcionamento de um curso à distância, são desenhados e aprimorados para atender essa modalidade de ensino em crescimento. A criação de condições favoráveis para professores bem preparados e imersos na proposta de trabalhar com um ensino, onde a transformação da informação e a construção do conhecimento é compartilhada com os alunos, faz parte do sistema adotado e gerido por cada instituição e que são determinantes para o alcance dos objetivos.

Os desafios dos docentes atuantes na educação à distância vão além de levar o conteúdo para a sala de aula, preparar materiais e avaliar seus alunos. Sua colaboração enquanto educador é efetiva quando consegue despertar novos conhecimentos a partir da realidade de cada aluno. Culturas regionais diferentes, realidades sociais diferentes, desejos e experiências pessoais diferentes fazem da sala de aula sem fronteiras, um universo extremamente rico e colaborativo, mas que exige autodisciplina, muito planejamento e um olhar diferente para o ensinar a aprender considerando a subjetividade de cada ator presente nesse processo.

Este capítulo buscou abordar a estrutura dos Sistemas de Educação a Distância através da apresentação de conceitos, práticas, a visão atual desta modalidade no cenário educacional brasileiro e especialmente o papel do professor como ator desse processo.

Trata-se de um ambiente com forte presença da tecnologia, constituído de atores cada vez mais conectados e usuários ativos da informação. O professor, como ator central desta tese, ao atuar na modalidade à distância, precisa lidar com diferentes demandas no que tange a metodologia própria para EaD, fontes de informação adequadas, materiais condizentes à proposta do curso e da instituição. Todo esse processo demanda a identificação de necessidades informacionais para os próprios professores, bem como a preocupação de que as fontes escolhidas sejam adequadas ao perfil do aluno.

Assim, considerando tais aspectos, a modalidade EaD é entendida para essa tese como cenário fértil para a análise e caracterização do comportamento informacional do professor, e para a busca em traçar correlações com elementos constitutivos e constituinte da subjetividade e do comportamento informacional dos docentes.

5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa tem base descritiva e exploratória com abordagem qualitativa. Como procedimentos técnicos para exploração do arcabouço teórico sobre o tema da pesquisa foi realizada revisão bibliográfica que também serviu como base para construção do instrumento de pesquisa, condução das entrevistas, análise dos resultados e considerações desta tese.

Dentre as tipologias estabelecidas para as pesquisas sociais, esta pesquisa pode ser classificada como de natureza descritiva, especialmente por esta tipificação ter como objetivo principal “[...] levantar opiniões, atitudes e crenças de uma determinada população” (GIL, 2008, p. 28).

Ainda, de acordo com Gil (2008), as pesquisas descritivas têm como uma de suas principais características a utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, como roteiros para entrevistas e questionários estruturados, e habitualmente são utilizadas por pesquisadores sociais para o estudo de atuações práticas, embora cabe ressaltar que para esta tese, visando abarcar com mais profundidade o tema da subjetividade, buscou-se evitar qualquer tipo de rigidez, tanto na construção do roteiro de entrevista como na sua aplicação.

A abordagem da pesquisa caracteriza-se como qualitativa, pois tem como intenção trabalhar com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, possibilitando o aprofundamento de processos e fenômenos que não podem simplesmente serem reduzidos à operacionalização de variáveis. Para Oliveira (2007), a pesquisa de natureza qualitativa tem como objetivo a busca de informações que expliquem em profundidade o significado e as características de cada contexto em que se encontra o objeto de pesquisa, com suas particularidades e especificidades. Assim, os dados são obtidos por meio de aplicação de técnicas como pesquisa bibliográfica, entrevistas, questionários etc.

O caráter qualitativo do estudo tem como objetivo analisar o lado subjetivo dos fenômenos, buscando depoimentos que se transformam em dados relevantes (DEMO, 2000). Por meio dessa abordagem busca-se descrever, com mais detalhes, como os fenômenos se situam e são incorporados no contexto pesquisado, possibilitando, uma melhor análise a partir de uma perspectiva integrada de diferentes visões. Dessa forma, é possível que o pesquisador, a partir do campo de pesquisa, possa captar o objeto de estudo através da perspectiva das pessoas nele envolvidas,

considerando todos os pontos de vista relevantes. Trata-se de uma pesquisa que não se apresenta como uma proposta rigidamente estruturada, mas que permite que a imaginação e a criatividade levem os investigadores a propor trabalhos que explorem novos enfoques (GODOY, 1995).

Considerando a grande contribuição e embasamento da Teoria da Subjetividade como suporte para o desenvolvimento desta tese, optou-se também por utilizar como base teórico-metodológica a Epistemologia Qualitativa de González Rey (2005;2010). O autor, ao considerar a pesquisa qualitativa em psicologia como uma metodologia para desenvolvimento do tema da subjetividade, defende que o caráter construtivo e interpretativo do conhecimento se opõe à ideia de um conhecimento pronto e linear, para entendê-lo como um processo em construção. Para isso, de acordo com o autor, o pesquisado deve passar de objeto de pesquisa e controle social para sujeito participante, tanto do conhecimento a seu respeito quanto da elaboração de sua cultura e de sua história. Além disso, o pesquisador deve assumir sua condição ativa, uma vez que “[...] a pesquisa representa um processo permanente de implicação intelectual por parte do pesquisador, processo que toma novos rumos em seu próprio curso” (GONZÁLEZ REY, 2010, p. 12).

O universo de pesquisa é constituído por professores de um Curso de Graduação em Biblioteconomia, ofertado na modalidade EaD por uma Universidade Federal brasileira em parceria com a Universidade Aberta do Brasil (UAB). O referido curso é ofertado na modalidade semipresencial, com duração de 4 anos, divididos em 8 semestres. A turma em andamento teve início no primeiro semestre de 2021 e está disponível para os alunos vinculados a 18 Polos de Apoio Presenciais.

Hoje, por meio da política de educação a distância assumida pela instituição, o programa de interiorização leva conhecimento a todas as regiões do estado. A parceria com os Municípios é importante para o desenvolvimento das atividades administrativas e didático pedagógicas do ensino a distância, afinal é por meio dos Polos UAB que os estudantes recebem orientação diretamente com os tutores presenciais e onde acontecem as práticas e as avaliações acadêmicas. Os polos interligam diversos municípios, os quais se apresentam como parceiros institucionais na oferta de ensino, pesquisa, formação e demais ações direcionadas ao conhecimento.

Para a coleta dos dados da pesquisa, foram entrevistados 4 professores que ministram aulas no Curso de Biblioteconomia à distância. Conforme Gil (2008), a

entrevista é uma forma de interação social que possibilita o encontro entre pessoas a fim de obter informações que interessam à pesquisa. Segundo González Rey (2003), a entrevista, como um momento de expressão do sujeito, possibilita entrar em contato com a sua subjetividade, permitindo-nos entender seu processo de desenvolvimento e sua definição atual. No entanto, a qualidade da expressão está intimamente relacionada ao sentido gerado pelo sujeito em sua relação com a pesquisadora, ou seja, a pesquisadora também está implicada no processo de pesquisa.

Segundo Gil (2008), a entrevista é uma forma de interação social, onde se estabelece um diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação. Enquanto técnica de coleta de dados, a entrevista é bastante adequada para obtenção de informações sobre conhecimentos, experiências, crenças, expectativas, sentimentos ou desejos a respeito do tema a ser explorado.

As entrevistas foram realizadas individualmente, de forma online, via plataforma *Google Meet* entre os dias 26 de janeiro e 03 de fevereiro de 2023. Os convites para participar da pesquisa foram encaminhados à oito professores, via email, por indicação da coordenadora do Curso de Graduação em Biblioteconomia EaD. Dos oito sujeitos convidados, cinco retornaram aceitando participar, porém a disponibilidade fora do prazo previsto para as pesquisas de um dos convidados inviabilizou a sua participação.

A entrevista partiu de um roteiro semiestruturado constituído por 13 perguntas, porém a técnica adotada foi a entrevista semidiretiva, que apesar de ter o roteiro como ponto de partida e orientação, o mesmo não foi utilizado de forma rígida e padronizada, mas sim priorizando as respostas dos sujeitos pesquisados em sua singularidade e reforçando o papel ativo da pesquisadora em perceber pontos importantes que ficaram ocultos e permitindo a elaboração de novas questões convenientes para alcançar os objetivos da pesquisa.

A trajetória da pesquisa levou em consideração o seu processo dialógico, visto que se trata de um processo de comunicação visto por González Rey (2010, p. 13) como “[...] uma via privilegiada para conhecer as configurações e os processos de sentido subjetivo que caracterizam os sujeitos individuais e que permitem conhecer o modo como as diversas condições objetivas da vida social afetam o homem”.

González Rey (2010) argumenta que o mais adequado seria a utilização do termo “conversaçoão”. Isso porque a natureza informal e horizontal da conversaçoão

exige que o pesquisador abandone a posição confortável de perguntador e se envolva ativamente na interação com o sujeito da pesquisa, usando paciência, criatividade e recursos variados para envolvê-los. É através da comunicação que os sujeitos seguem suas reflexões e emoções, e o pesquisador deve acompanhar tanto o envolvimento dos participantes quanto os conteúdos que surgem. As conversas são estimuladas a sugerir temas e reflexões de forma aberta e que desperte no outro o desejo de ser ouvido.

As entrevistas, de maneira geral e como ponto de partida, seguiram alguns direcionamentos: a trajetória profissional e a escolha da profissão; experiências profissionais e pessoais; relacionamentos e cultura no ambiente de trabalho; uso da informação no desenvolvimento de profissionais, em especial na docência; emoções, sentimentos, representações e significados na vivência como professor.

No processo de elaboração do roteiro de entrevista também buscou-se aplicar a ótica de Gerhardt e Silveira (2009) de que o pesquisador deve organizar um conjunto de questões sobre o tema que pretende estudar, estabelecendo um roteiro, porém permitindo, e até mesmo incentivando, que o entrevistado fale livremente sobre os assuntos que surgirem como desdobramentos do tema principal.

A entrevista classifica-se como semiestruturada, pois conta com algumas questões pré-estabelecidas (APÊNDICE A). O roteiro de entrevista foi enviado ao Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina para avaliação e validação após a qualificação.

Antes da aplicação da entrevista foi entregue a cada participante, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (ANEXO A), com todas as informações referentes à pesquisa, como objetivos e metodologia, conforme solicita o código de ética em pesquisa científica.

Após a realização das entrevistas, os dados foram analisados a partir da técnica da Análise de Conteúdo (AdC), de Bardin (2011), que é “[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens” (BARDIN, 2011, p. 44).

Segundo Minayo (2006, p. 74), a AdC é “[...] compreendida muito mais como um conjunto de técnicas”. Para a autora, trata-se da análise de informações sobre o comportamento humano, possibilitando uma aplicação bastante variada e tem as funções de verificar as hipóteses e/ou questões e descoberta do que está por trás dos conteúdos manifestos. Essas funções podem ser complementares, com aplicação

tanto para pesquisas qualitativas como quantitativas.

De acordo com Cortes (2012, p. 342), “[...] o mérito indiscutível da análise de conteúdo é constituir um modo criativo e ao mesmo tempo rigoroso de leitura sistemática de primeiro plano do material empírico, visando atingir uma interpretação que ultrapasse os significados manifestos”.

Para Bardin (2011), as diferentes fases da análise de conteúdo, organizam-se em torno de três pólos cronológicos:

- 1) a pré-análise;
- 2) a exploração do material;
- 3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

Na fase da **pré-análise** o material a ser analisado deve ser organizado com o objetivo de torná-lo operacional, sistematizando as ideias iniciais. Essa primeira fase possui três missões que correspondem a escolha dos documentos a serem analisados, a formulação de hipóteses e objetivos e a elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação final, e embora essas missões estejam interligadas, podem não acontecer, obrigatoriamente, em ordem cronológica (BARDIN, 2011).

A pré-análise é considerada a fase da organização propriamente dita por meio de cinco etapas:

- (a) **Leitura Flutuante:** é o estabelecimento de primeiro contato com os documentos coletados, para conhecimento do material a ser analisado. Nessa fase o pesquisador deve-se deixar invadir por impressões e orientações, até que a leitura se torne mais precisa e possibilite o estabelecimento de hipóteses.
- (b) **Escolha dos Documentos:** consiste na demarcação do que será analisado. Nessa fase é necessário realizar a constituição de um corpus, que pode ser definido como o conjunto de documentos selecionados para serem submetidos aos procedimentos de análise. Em muitos casos a definição do corpus envolve escolhas, seleções e regras, dentre as quais Bardin (2011) destaca a regra da exaustividade, a regra da representatividade, a regra da homogeneidade e a regra de pertinência.
- (c) **Formulação das Hipóteses e dos Objetivos:** as hipóteses devem partir de suposições estabelecidas com base na intuição do pesquisador, e que só serão confirmadas após a análise dos dados coletados, enquanto o objetivo é a finalidade geral proposta para o estudo.

- (d) Referenciação dos índices e elaboração de indicadores: envolve a determinação de indicadores por meio de recortes de texto nos documentos de análise. Segundo Bardin (2011), desde a pré-análise devem ser realizados recortes do texto em unidades comparáveis de categorização para análise temática e de codificação para o registro dos dados.
- (e) Preparação do material: trata-se da preparação do material de maneira formal, ou seja, as entrevistas gravadas devem ser transcritas e os dados coletados organizados da melhor forma possível para a realização do processo analítico.

A **exploração do material** constitui a segunda fase, e é uma etapa importante, pois é a partir dela que acontecem as interpretações e inferências. Essa é a fase da descrição analítica, a qual diz respeito ao corpus (material textual coletado) submetido a um estudo aprofundado, orientado pelas hipóteses e referenciais teóricos. Dessa forma, a codificação, a classificação e a categorização são fundamentais e básicas nesta fase (BARDIN, 2011).

Na terceira fase deve acontecer o **tratamento dos resultados**. Essa etapa é destinada ao tratamento dos resultados brutos a fim de que se tornem significativos e válidos (BARDIN, 2011).

Entretanto, apesar da descrição de diferentes fases e etapas no emprego na metodologia, a AdC não deve ser considerada um modelo exato e rígido. Mesmo Bardin (2011) rejeita esta ideia de rigidez e de completude, deixando claro que a sua proposta da análise de conteúdo transita entre duas esferas que envolvem a investigação científica: o rigor da objetividade, da cientificidade, e a riqueza da subjetividade. Nesse sentido, a técnica tem como propósito ultrapassar o senso comum do subjetivismo e alcançar o rigor científico necessário.

Para responder ao problema e aos objetivos desta pesquisa definiu-se a técnica de Análise Categórica (AC), que de acordo com Bardin (2011), consiste no desmembramento do texto em categorias agrupadas analogicamente, e que possam através de sua análise, traduzirem significados e elaborações importantes, criando novos conhecimentos. Através da análise categórica é possível estudar valores, opiniões, atitudes e crenças a partir de dados da pesquisa, justificando-se assim como melhor alternativa para este estudo.

Na AC, as categorias podem ser definidas *a priori* ou *a posteriori*. As

categorias apriorísticas são definidas antes da coleta dos dados, com base na experiência prévia e/ou interesses do pesquisador e geralmente são de larga abrangência, muitas vezes podendo comportar até mesmo subcategorias. As categorias não apriorísticas são definidas a partir do contexto das respostas obtidas nos dados coletados, exigindo do pesquisador uma intensa análise do material e das teorias embasadoras para não perder de vista os objetivos da pesquisa (CAMPOS, 2004). Para este estudo, optou-se pela definição a *posteriori*., conforme apresentado na Seção 6 – Apresentação dos dados e análise categorial, a seguir.

6 APRESENTAÇÃO DOS DADOS E ANÁLISE CATEGORIAL

Após a realização das entrevistas, os dados coletados foram organizados e analisados com base na proposta metodológica da Análise de Conteúdo de Bardin (2011), utilizando-se a técnica de Análise Categórica. Para tanto, foram estabelecidas duas categorias principais de análise:

1. Comportamento informacional do professor
2. Elementos constituintes da subjetividade.

Por meio de sistematização e descrição das mensagens extraídas das entrevistas com os professores, a análise categórica também permitiu o desmembramento do texto em subcategorias, unidades de registro e unidades de contexto (BARDIN, 2011), conforme Quadro 1 a seguir:

Quadro 1 – Categorias de análise dos dados

| CATEGORIAS | SUBCATEGORIAS | Unidades de Registro | Unidades de Contexto |
|--|--|---|--|
| 1. COMPORTAMENTO INFORMACIONAL DO PROFESSOR | 1.1 Elementos que interferem no comportamento informacional dos professores no contexto EaD | Aspectos ambientais do Curso de Biblioteconomia EaD | Implantação do curso, realidade e diferenças sociais e culturais dos alunos |
| | | Barreiras enfrentadas pelos professores na prática do Curso de Biblioteconomia EaD | Diferenças entre as modalidades presencial e a distância, falta de proximidade com o aluno, estrutura do curso, falta de experiência e capacitação dos professores, tecnologia |
| | 1.2 Necessidade, busca e uso da Informação | Necessidade, busca e uso da informação na prática docente no Curso de Biblioteconomia EaD | Preparação das aulas, produção de conteúdo e material de apoio de acordo com o perfil do aluno EaD, gravação de vídeos para as aulas à distância |
| 2. ELEMENTOS CONSTITUINTES DA SUBJETIVIDADE | 2.1 Experiências e vivências concretas | Trajetória profissional do professor | História da vida profissional, experiências, cargos exercidos, vivência no EaD |
| | | Escolha da profissão de formação / docente | Influências, caminhos percorridos, motivações |
| | | O exercício da docência | Dia a dia, prática docente, relacionamentos, cultura no ambiente da universidade, amizade, colaboração, harmonia |
| | 2.2 Elementos subjetivos | Crenças, sentimentos e emoções, valores | Amor, gratidão, insegurança, raiva, expectativas frustração, decepção, desafio, prazer |
| | | Características pessoais | Perfeccionismo, organização, inquietação |

Fonte: A autora (2023)

Para melhor compreensão das análises realizadas a partir das entrevistas com os professores, as subseções a seguir organizam-se com base nas categorias e subcategorias propostas no Quadro 1.

Para garantir a confidencialidade e privacidade dos participantes da pesquisa na apresentação e análise dos dados, os mesmos serão denominados no texto como: Entrevistado 1 (**E1**), Entrevistado 2 (**E2**), Entrevistado 3 (**E3**), Entrevistado 4 (**E4**).

6.1 CATEGORIA: COMPORTAMENTO INFORMACIONAL DO PROFESSOR

As mensagens extraídas das falas dos participantes e identificadas como pertinentes ao comportamento informacional dos professores foram classificadas dentro da Categoria Comportamento Informacional do Professor e são apresentadas nas subseções a seguir, de acordo com as subcategorias definidas para análise dos dados coletados, conforme Quadro 2.

Quadro 2 – Categoria comportamento informacional do professor

| CATEGORIA | SUBCATEGORIAS |
|---|---|
| 1. Comportamento Informacional do professor | 1.1 Elementos que interferem no comportamento informacional dos professores no contexto EaD |
| | 1.2 Necessidade, busca e uso da Informação |

Fonte: A autora (2023).

6.1.1 Elementos que interferem no Comportamento Informacional dos Professores no Contexto EaD

A subcategoria, intitulada **Elementos que interferem no comportamento informacional dos professores no contexto EaD**, buscou explorar aspectos ambientais do Curso de Biblioteconomia EaD e as barreiras enfrentadas pelos professores em suas práticas docentes na modalidade à distância.

No que tange aos aspectos ambientais foram considerados o ambiente do

curso, participação dos professores no processo de implementação do curso na universidade, abrangência geográfica e realidades e diferenças sociais e culturais dos alunos.

Como barreiras enfrentadas pelos professores na prática docente no curso foram identificadas diferenças entre as modalidades presencial e à distância, falta de proximidade com os alunos, estrutura do curso, falta de experiência e capacitação para atuação da EaD.

A seguir apresenta-se a análise realizada a partir das entrevistas com cada participante.

Entrevistado 1 (E1)

Durante a entrevista **E1** relatou que seu primeiro contato com o Curso de Graduação em Biblioteconomia EaD se deu em 2015, quando a proposta ainda fazia parte de um projeto da Universidade Aberta do Brasil – UAB para a oferta de cursos na modalidade EaD em diversas universidades públicas do país. Na época, a entrevistada era chefe do departamento de Biblioteconomia e, juntamente com outra professora assinaram o termo de intenção para que o departamento assumisse a implementação e as aulas do curso de Biblioteconomia EaD de acordo com a proposta da UaB. Depois de todo o processo de tramitação, em 2019 a oferta do curso foi instituída oficialmente na instituição. Segundo **E1**, atualmente a coordenação do curso está sob a responsabilidade de outra professora do departamento de Biblioteconomia, mas ela continua dando apoio e suporte no que for necessário e assumiu as aulas das disciplinas em que é professora titular para as turmas presenciais.

Ao ser questionada sobre a aceitação do curso pelos professores do Departamento de Biblioteconomia na época da apresentação do projeto da UaB, segundo **E1**:

[...] em um primeiro momento foi meio que uma indecisão: mais trabalho para o curso de biblioteconomia? É um departamento pequeno, como é que vai funcionar isso? Seriam as incertezas que os colegas tinham. [...] Era tudo muito novo. Mas teve adesão de 100% dos professores? Não. Alguns não acreditavam na proposta, mas a maioria sim, aceitou bem e se empenhou.

Sobre a atuação do professor no curso na modalidade EaD, E1 relatou que o material didático é disponibilizado pela UaB, mas cada professor tem autonomia e liberdade para inserir nova documentação e indicar outros livros complementares aos alunos. As aulas são gravadas pelos professores e disponibilizadas na plataforma AVA para acesso dos alunos, assim como os materiais didáticos e atividades à serem realizadas. Além de assistir às aulas e fazer as atividades, os alunos devem comparecer aos polos de apoio presencial para a realização das provas.

Sobre a sua experiência pessoal como professora do curso, **E1** conta que:

No meu caso eu procurei fazer as aulas mais curtas, mais curtinhas para que o aluno pudesse estar assistindo e logo um material complementar àquele vídeo, mas eu não senti tanta dificuldade porque quando fiz o mestrado eu vi muita coisa de EaD, então eu já tinha um certo conhecimento.

Durante a entrevista E1 também relatou que em sua experiência até aqui as aulas remotas não foram muito proveitosas. Ela se mostrou bastante incomodada com a falta de participação ativa dos alunos, especialmente durante as aulas síncronas e demonstrou perceber a falta de proximidade com os alunos em virtude do formato do curso:

Eu falava, gente eu tô dando aula pra bolinha? Vamos abrir a câmera? “Ah professora, eu tô sem câmera”; “Ah professora, é porque eu tô de pijama”; “Ah, porque o quarto tá desarrumado”. Aí você pensa, será que é a didática comigo? E você pergunta pra todo mundo da Universidade e todo mundo tem o mesmo contexto.

Apesar dessa visão, E1 acredita que em contrapartida, esse formato funcionou mais como uma reunião para tirar dúvidas, mas na sua opinião,

O formato aula ainda precisa ser presencial. Foi um caos ensinar a “Plataforma Ser” para os alunos. Nesse caso, no presencial é mais tranquilo.

Ao ser questionada sobre se ela percebe diferença entre o perfil dos alunos EaD e presencial e se há necessidade de adaptar o nível do conteúdo das aulas de

acordo com a modalidade, na opinião de E1 é possível perceber diferenças e também a dificuldade em estabelecer um perfil para os alunos EaD:

No EaD eu não tive contato nenhum com os alunos, nenhum, nenhum, nenhum, sabe? Então se você encontrar um aluno, a Maria e o João na rua, ele me conheceu porque ele me via, mas eu não via esse aluno, eu não sei, esse aluno pra mim é um aluno invisível, então como eu posso traçar um perfil dele? Agora o aluno presencial, esse sim você convive com ele, você sabe quem é, o que tem interesse, você sabe quem é malandro. Com pouco tempo que você convive, que você conversa com ele, você conhece bem ele. É um ambiente mais propício para trocas né?

Ainda com relação ao perfil do aluno, E1 exemplifica que no presencial é possível ver uma diferenciação significativa entre o perfil de alunos de diferentes cursos que fazem a mesma disciplina.

Dentro da disciplina editoração, eu vejo uma diferenciação muito grande entre cursos, porque o pessoal de Design Industrial, o pessoal de comunicação faz a minha disciplina então, quando por exemplo, eu mostro para eles, olha a revista é uma revista científica, elabora a capa da revista científica a partir do título que você vai criar para sua revista. Aí então a pessoa coloca lá, o nome da minha revista é Farol. Aí ele vai para a internet, pega aquele monte de farol pronto, que tá ali tal, o de biblioteconomia (aluno). O do Design, ele vai para o Canva, ele busca, ele coloca um, ele tira, ele coloca o farol preto, ele coloca o farol amarelo, ele me chama, ele troca letra. “O que você achou disso? O que você achou daquilo?” Ele tem um feeling melhor. Ele tem uma visualidade melhor. O pessoal da comunicação está muito preocupado com o outro, como eu vou transmitir a informação desse formato, assim, assim, assado. O da biblioteconomia, se ele criar uma revista de culinária ele vai papagaiar aquilo ali que... eu falo assim, gente vocês não estão criando nada de escola de samba não, é uma revista científica, né. Então isso aí tem uma diferença? Tem. O aluno de biblioteconomia pra ele jogar um vermelho com preto e achar que está ótimo é uma beleza. O aluno de design, jamais faria aquilo. Ah, mas por quê? Porque esse contexto para uma revista científica não cabe, não cola,

salvo exceção, se ele joga um vermelho com preto e faz uma arte abstrata, aí sim. Agora o aluno de biblioteconomia joga lá seco: “ai professora, por que que não tá bom?” Eu falo: do ponto de vista estético seu está muito bom, agora do meu não. Como é que uma coisa seca desse jeito tá bom? Você tenta mostrar assim, parece que o nosso aluno da biblioteconomia, a questão da criatividade dele fica em segundo plano. Então vamos buscar umas fontes de informação confiáveis pra você trazer o que que é uma comunicação científica, como que é a diferenciação de uma revista de entretenimento pra comunicação, pra ele ter esse contexto. Isso aí você precisa despertar no nosso aluno. Ah, mas isso são todos? A maioria. Tem alguns alunos muito bons, muito bons mesmo. Coisa de dois períodos atrás, dois alunos da minha disciplina de editoração, eles começaram, gostaram de plataformas digitais e daí ficaram comigo com iniciação científica até terminar o curso, os dois, porque gostam da plataforma digital.

Entrevistado 2 (E2)

E2 conta que depois de fazer o mestrado sentiu o desejo de dar aula. Teve breves atuações no Curso de Biblioteconomia na modalidade presencial como professora substituta. Fez concurso para professora titular, mas na época, apesar de ficar em 3º lugar, não conseguiu a vaga. Quando surgiu a seleção para o curso EaD viu uma nova oportunidade, participou da seleção e atua no curso desde então. Atualmente trabalha com a disciplina de Serviços de Referência com os alunos EaD.

Segundo **E2**, participar deste projeto tem sido um grande desafio, pois seu primeiro contato com a modalidade, mas tem sentido, pois na sua visão “*o EaD é uma grande colaboração na democratização da educação*”.

Com relação às principais barreiras que a modalidade EaD representa para a atuação de **E2** como professora do Curso de Graduação em Biblioteconomia, na fala da entrevistada se destaca a questão da proximidade com o aluno:

O que eu sinto falta muito é de ver os meus alunos. No presencial eu sei quem são meus alunos, converso, eu sei qual a história de vida de um, de outro, de todo mundo, mas são poucos alunos. No EaD você tem essa

distância, esse desconhecimento de vida, vamos dizer assim. A falta desse contato presencial, às vezes eu sinto muita falta disso.

E2 ainda relata preocupação em como desenvolver uma didática específica para o EaD que possa transpor a barreira provocada por este distanciamento:

Quando eu comecei para o ead, me preocupava muito isso. Como é que eu vou fazer, como é que eu tenho um instrumento, tenho uma plataforma e o que eu posso fazer pra que eu possa ser mais próxima desse aluno. Que eu tenho, que ele tenha intimidade. Porque eu acabo vendo nomes, mas ele tem a possibilidade de me ver. Então eu sempre procuro estabelecer a minha didática pra que o aluno tenha essa referência, que ele tenha referência com o professor que ele já conhece, que ele tenha intimidade mesmo com o professor. Eu não sei se facilita, mas eu quero pensar que facilita o aprendizado dele.

Entrevistado 3 (E3)

Ao falar da sua vida profissional durante a entrevista, E3 se apresenta como bibliotecário, sendo esta sua atividade principal. Desde a sua formação superior sua atuação na docência foi bem pontual, em dois períodos da sua carreira até aqui. Após breve experiência como professor no curso presencial em 2014, após 7 anos, E3 voltou às salas de aula, mas agora na modalidade à distância. Em 2021 ele participou do processo seletivo para atuar como professor no Curso de Graduação em Biblioteconomia EaD, se desligando no segundo semestre de 2022 para se dedicar ao doutorado. Apesar da sua breve atuação no curso EaD, de acordo com o seu relato, sua experiência foi bastante intensa.

Para **E3** a principal barreira encontrada foi definir uma metodologia própria que atendesse aos diferentes perfis de alunos matriculados no curso EaD. Em seu contato com a docência, definir esse perfil de aluno para o entrevistado foi bem mais difícil na modalidade EaD do que no presencial. Por ter cursado biblioteconomia presencialmente e ter vivenciado a realidade dos alunos, a visão desse contexto fica muito mais acessível para **E3**:

É um curso noturno [...] é um curso de baixa procura, então a gente tem que levar essa variável também em consideração, então é um público que entra, que não tem uma exigência tão grande como em outros cursos tops, que assim a gente chama né, a gente pode dizer das ciências naturais, das engenharias, na medicina, na saúde, então é um público que às vezes, muitas vezes está há muito tempo sem estudar, faz um cursinho, presta Enem, consegue uma pontuação razoável e consegue entrar. Então é um público que há uma necessidade de didática muito maior do que essa gurizada que você fala de 20 anos, de 20 a 30 anos. A média de idade das minhas turmas ali, eu posso dizer para você que era acima de 35 anos. Tinha gente que já estava aposentado e estava lá fazendo o curso. Então quando você vai falar de tecnologia para esse público, com duas cadeiras de tecnologia que eu peguei, tecnologia da informação e fontes de informação, que envolvem conceitos teóricos, mas envolve muita prática nas bases de dados é meio complicado. Então você precisa de toda uma didática.

Já ao descrever a sua visão sobre os alunos do EaD e a sua experiência como docente do curso, fica clara a dificuldade encontrada por **E3** para definir as melhores estratégias no momento de preparar os materiais e ministrar as aulas:

Em 2021 é uma coisa assim, surreal completamente. Em 2014 eu tinha cerca de 30 alunos (no presencial), em 2021/2022 eu tinha 276 espalhados pelo Espírito Santo todinho. Polos no interior e aí, assim, é tudo que você imaginar de realidade. Tudo, tudo, sabe você pegar um baú e colocar tudo ali dentro. É gente com idade avançada, é gente novinha, 20 anos, é gente da nossa idade, da nossa faixa etária, é gente casada, é gente que não estuda há milhões de anos, é gente que entende de tecnologia, é gente que não tem computador em casa, é gente que mora na roça, cai o sinal de internet e ele não pode fazer nada. Então você tem que ter um jogo de cintura assim, gigantesco. E o primeiro semestre meu foi assim, um sofrimento. Eu não tinha entendimento disso. No segundo que vai caindo a ficha, vai entendendo melhor como que é a dinâmica, mas o primeiro...

No primeiro semestre em que atuou na modalidade EaD, E3 nos diz que a falta de conhecimento sobre essa realidade dos alunos e da sua própria inexperiência no ensino a distância acarretaram dificuldades de adaptação

era uma disciplina muito técnica, uma disciplina muito importante no curso, muito técnico que precisa de muita prática. Aí você imagina fazer isso em um curso EaD, para um público tão distinto, completamente, culturas muito diferentes, embora a gente esteja dentro de um estado, mas é gente do norte, é gente do sul, do leste, do oeste, cada um com sua história de vida, cada um com sua dificuldade, tinha aluno meu que tá fazendo mestrado, tinha outro que tinha 60/70 anos que muitas vezes não conseguia ligar o computador. Então, tudo isso. Então você prepara uma aula, quando você não sabe dessa realidade, está tudo nivelado. Então você prepara a partir daquilo que você imagina que deve ser apresentado pelo conteúdo programático que está na ementa do curso, está no programa da disciplina. À medida que você vai conhecendo, e o conhecimento se dava por meio de texto porque era totalmente online, ainda estava num cenário de pandemia, os polos não estavam abertos, até que isso aconteça o conhecimento da turma demora mais.

Sobre as diferenças em o EaD e o presencial, E3 expressa algumas percepções:

É uma atividade muito solitária, porque as minhas aulas não eram síncronas né, então eu gravava as aulas todas, que foi outra causa também, abrindo parênteses de ilusão, ficava no sábado e domingo gravando as aulas, fazendo slides bonitos, no final carregava no YouTube, colocava ela disponível para eles, no final eu ia ver a quantidade de visualizações, tinha lá eram 200 alunos, eram 100 visualizações por exemplo, então a maioria não via e aí se comunicar, a forma de comunicar por texto, será que de fato conseguiu exprimir naquele texto qual é a dúvida dele? Muitas vezes a pessoa tá com dúvida, mas tem dificuldade em exprimir, colocar isso no texto, então prefere ficar com dúvida do que expor ao professor. Então tem todas essas dificuldades que é muito diferente dessa dinâmica do presencial que você tem

lugar mais descontraído, do feedback que você tem do aluno até no olhar. Você falando você vê se a sua turma está acompanhando ou não. Como eu falei, é um total tiro no escuro, você vai fazendo e vai torcendo para que alguém te dê um retorno.

Diante do relato dessas experiências nos contextos presencial e EaD, E3 faz uma breve reflexão

Eu vejo diferença, [...] entre o presencial e o EAD que você tem que ir para um feedback muito mais rápido para você sentir a sua turma. No presencial, pra você conhecer, primeira, segunda, no máximo terceira aula você já conhece e molda as aulas seguintes a partir desse público. E no EaD eu fui tocando e fui tocando, eles sentindo dificuldades, e reclamavam e tudo mais e eu fui pegar o fio da meada mais à frente.

Entrevistado 4 (E4)

E4 nos conta que apesar da sua formação em matemática aplicada à computação, sua aproximação com a Ciência da Informação veio em um primeiro momento a partir da sua identificação pessoal com a disciplina de “Sistemas de Informação”.

Depois, durante o mestrado E4 teve a oportunidade de conhecer uma das professoras do Curso de Biblioteconomia

Ela foi assim, aquela coisa da gente se identificar porque ela fazia o mestrado em informática, mas aí eu pude conhecer melhor essa área da biblioteconomia, cheguei a escrever um artigo com ela, a gente juntou os nossos dois trabalhos, fizemos um artigo pra um congresso de biblioteconomia, me interessei pela área da ciência da informação.

Apesar dessa primeira identificação e bastante experiência adquirida em a EaD nesse meio tempo em outra instituição de ensino particular, quando surgiu o Curso de Biblioteconomia EaD, E4 passou atuar como professora formadora

assumindo algumas disciplinas voltadas para a área da tecnologia

Quando apareceu o EaD na biblioteconomia, eu dei as disciplinas mais voltadas para a área de tecnologia e assim, é muito interessante porque eu cheguei no lugar que realmente é onde eu gosto de estudar.

Na visão de E4 as principais barreiras enfrentadas pelos professores estão muito relacionadas a dois aspectos principais. O primeiro diz respeito às mudanças que a tecnologia tem trazido para a sociedade em termos de mudanças em estilo de vida, formas de buscar informação e oportunidades de trabalho ou de ganhar dinheiro. A segunda está relacionada ao próprio sistema de ensino no Brasil que em grande parte não tem se adequadado às mudanças trazidas pela própria tecnologia. Para E4:

Existe um mundo paralelo a esse mundo acadêmico que eu tô vendo [...] tem muito profissional hoje que tá ensinando a pessoa a se profissionalizar de maneira muito rápida, com informações diretas, e a faculdade tá lá. Tem um abismo aí que eu não sei o que que vai acontecer, mas que tá triste tá triste.

Para exemplificar sua visão, E4 conta que

Outro dia eu vi lá, a menina é mentora sobre como fazer uma girafa de isopor, é a informação que ela tem, mas ela vendeu R\$ 100 mil pra ensinar a fazer girafa de isopor. Nessa área do digital, do marketing digital, da mentoria, nesse ambiente, olha o que que eu vejo, é um negócio enlouquecedor, você vê menino que 18, 20 anos ficando milionário. Essa mulher aí que ensinou a fazer girafa de isopor, a outra que vendeu R\$ 114 mil em 7 dias porque ela ensinou as pessoas como explorar, independente do tempo, da melhor forma, uma viagem à Gramado. Tá bom pra você? Hoje em dia, os infoprodutos, eles são valiosíssimos. Você pode ensinar a pessoa a fazer uma girafa de isopor e você ganhar o que você não ganhou o ano inteiro. Porque eu vejo assim, essas pessoas, a menina lá fazer isopor, fazer girafa de isopor. Imagina quanta professora de educação infantil pode ganhar 100 mil se ela tivesse um pouco desse conhecimento digital.

Além das transformações provocadas pela forma como as pessoas estão se inserindo na realidade digital atual e encontrando novas maneiras de ganhar dinheiro fazendo o que gostam sem se sentirem amarrados por empregos formais, segundo E4 o sistema de ensino no Brasil está estagnado e em nada atende às necessidades e anseios das novas gerações e das mudanças no mundo do trabalho.

Pra eu ensinar a fazer girafa de isopor pelas normas do MEC eu vou ter que saber do DNA da girafa, eu vou ter que saber a altura, quantos meses pra parir uma girafinha, quanto tempo ela mama. Ninguém precisa saber disso. [...] A questão é o seguinte, eu não quero pra fazer um curso, ter que aprender 300 milhões de coisa. A estrutura rígida do MEC não atrai o mundo mais porque quando aluno sai de lá, além dele não estar preparado pro mercado de trabalho, ele já tá defasado. Então o que que a pessoa quer, por exemplo, “ah, sei lá, eu quero fazer uma girafa de isopor”, então eu quero ir direto lá no assunto.

Na verdade, eu penso que o mundo está mudando muito rápido, a educação tá ficando pra trás, os menino novo aí tão ficando tudo rico porque aprenderam empreendedorismo e educação financeira, né? Eles não estão querendo fazer faculdade e vamos ver o que vai dar. Porque tá complicado. Por isso que esses professores, eles sofrem né?

6.1.2 Necessidade, Busca e Uso da Informação

Essa subcategoria, **Necessidade, busca e uso da informação**, procurou identificar nas falas dos participantes da pesquisa, comportamentos informacionais relacionados à busca por fontes de informação para preparação das aulas, produção de conteúdo e materiais de apoio, levando em consideração as características do curso, perfil dos alunos e metodologias de ensino e aprendizagem da modalidade EaD.

Entrevistado 1 (E1)

Com relação a identificação de necessidades, busca e uso da informação para a preparação das aulas, E1 diz que na sua visão a forma de desenvolver os materiais e conteúdos tanto para as turmas EaD quanto para as presenciais não muda muito. A sua preocupação é sempre levar novidades da área para os alunos e sempre enfatizar:

Olha, o mundo tá caminhando gente, a gente precisa caminhar com ele. Aquela biblioteconomia da minha época acabou, não existe mais. A biblioteconomia daqui pra frente é essa biblioteconomia que o aluno precisa ter proatividade. O bibliotecário não é mais aquele classificador e catalogador. Isso as plataformas digitais vão fazer muito bem, né?

Para E1 o magistério é algo que se incorpora e faz parte do dia a dia do professor estar sempre em busca de novidades para suprir as necessidades de informação e utilizá-las na preparação das aulas.

Esses anos todos eu tenho a mesma disciplina. Antes de ir para a sala de aula eu repasso meu conteúdo e sempre penso assim, eu posso acrescentar alguma coisa para mostrar pra eles? Eu acho que você consegue transmitir conhecimento de uma forma mais leve, de uma forma mais branda, trazendo atrativos para o aluno. E hoje você levar um atrativo para o aluno é mostrar esse caminho inverso que se tinha da biblioteconomia daquela época. São as inovações que você tem na área: Quais são essas inovações? Você está preparado para esse mercado de trabalho inovador? Eu me vejo professora nesse contexto.

A partir deste relato, questionou-se E1 sobre a forma como acontece essa busca por novidades levadas à sala de aula. Em sua resposta ganharam destaque os fóruns de discussão, *lives*, grupos de estudo e pesquisas em bases de dados:

Por exemplo, fórum de discussões, sabe, existem muitos fóruns de discussões muito bons, sempre tem uma live ou outra, e eu vejo que grupos

de estudos são os que mais você aprofunda. Eu gosto de estar sempre olhando as bases de dados: O que está sendo publicado? O que está sendo estudado? E às vezes eu olho uma literatura da comunicação científica antiga: Nossa! Isso aqui já está precisando de mudar, né? E dentro desse contexto eu busco muito em fóruns de discussões e grupos de estudos. Esses grupos de estudo, eu acho que para o professor são de suma importância. Você discutir com os seus pares o que que tá rolando. E esse o que que tá rolando por aí você vê um bocado de besteira e você também tem que fazer um filtro e aprofundar naquilo que você vê que tem relação com aquilo que você faz.

Ainda sobre a identificação de necessidades, busca e uso da informação no processo de preparação das aulas para o curso e a prática de sempre levar conteúdos atualizados para os alunos, E1 foi questionada sobre as motivações que a impulsionam a ter esse comportamento no seu dia a dia como docente. Em sua resposta, E1 demonstrou a consciência da responsabilidade do professor em estar sempre atualizado e a preocupação em acompanhar a nova realidade da sala de aula em tempos de acesso facilitado à informação por parte dos alunos:

Impulsiona você mostrar para o seu aluno que você não tem um conteúdo caquético, porque hoje você tá dando aula e o aluno tá lá no computador dele na internet, então não fala uma besteira não que ele vai te replicar ali na hora. Então hoje você precisa buscar informação, você precisa buscar os canais, as fontes de informação fidedignas, buscar esse conhecimento que tá rolando por aí, aprofundar ele, porque você vai transmitir esse conhecimento e se você transmite esse conhecimento de uma forma eficaz, o aluno não tem o que questionar, muito pelo contrário ele vai colaborar com você fazendo novos questionamentos porque hoje é muito comum você tá falando e o aluno está lá no computador pesquisando aquilo que você falou. Não sei se ele tá duvidando daquilo que você tá falando, não sei se ele tá procurando alguma coisa mais, não sei se surgiu uma dúvida dele e ele foi buscar aquilo lá, mas o contexto da informação tá aí posta, então todo mundo tem acesso. Vai fazer o desmembramento dessa informação de uma forma melhor ou pior aquele aluno que tem uma competência leitora pra isso.

Questionada sobre como lida com esse comportamento informacional do aluno dentro da sala de aula, E1 citou um exemplo:

Dentro dessa competência leitora é que você tem que falar: olha, as fontes foram essas, essa informação eu estou trazendo dessa fonte, por exemplo: Hoje não se tem mais revista científica no formato papel. “Ah professora, mas eu achei aqui na universidade do Vale da Ribeira de sei lá de não sei onde uma que ainda edita.” Ela edita por que no papel? Será que as pessoas têm acesso à internet ou ainda tem só o papel? Então essa informação você precisa ter bastante segurança. Então você enquanto professor tem que buscar a informação, fontes confiáveis, saber aquilo que você está falando, como você tá falando e como você vai transmitir para não criar uma confusão na cabeça do aluno.

A respeito da identificação de necessidade, busca e uso da informação, E1 trouxe uma importante reflexão demonstrando sua preocupação

Nós vivemos no meio acadêmico e dentro desse meio acadêmico até que ponto nós tivemos a capacidade de mostrar para o nosso público externo, na pandemia, o quanto as fake news rolaram, rolaram, rolaram. [...] Em outubro nos estivemos em um congresso e eu levei essa minha preocupação: será que nós da academia estamos tão preocupados com a comunicação científica que nós estamos esquecendo de falar, nós foi, nós vai, nós vorta para que o seu Joãozinho ali da esquina, que vende coco, vende churrasquinho na esquina possa entender que um monte de coisa que se falou, um monte de coisa que se divulgou era mentira? Era notícia plantada? Era coisa que ele não devia acreditar? Porque os outros fizeram o papel muito bem, contaram mentira e todo mundo acreditou. E nós? Nós não. [...] Você percebe pessoas próximas, esclarecidas, viajadas, com capacidade de leitura disseminando fake news. E o seu Joãozinho ali da esquina, que só sabe falar, nós foi, nós vai, nós vorta? Então quando a gente pensa assim, essa busca por informação, esse comportamento informacional, será que as campanhas educativas, será que a informação está chegando no meu público-alvo de uma forma satisfatória? O que é que eu tô fazendo pra ele não acreditar em mim e

acreditar naquele que passa uma informação falsa?

Entrevistado 2 (E2)

Quando o assunto é o fazer do professor que caracteriza o seu comportamento informacional voltado para a preparação das aulas e disponibilização dos materiais para os alunos, E3 destaca a importância do planejamento e da busca por materiais atualizados e referenciados adequadamente para que o aluno possa ter esse contato constante com a importância em validar as fontes e citá-las corretamente:

toda a minha disciplina, eu planejo ela com muita antecedência. Eu busco as minhas informações dentro da base de dados, as fontes são todas referenciadas. Sempre estou de alguma maneira dizendo da credibilidade da fonte que tem que se ter, a responsabilidade que você tem. Em algumas atividades que são feitas, eu sempre exijo que tenham as fontes. [...] Fontes vão entrar em todas, desde a primeira disciplina a gente sempre faz esse tipo de atenção com os alunos, indicando fontes também que são fontes seguras e com esse respaldo, com essa credibilidade. Tem que ser uma fonte crível.

Além da preocupação com a credibilidade das fontes, E2 também expressa a busca por apresentar materiais e aulas com conteúdos atualizados para os alunos:

A gente recebe da CAPES aquele programa, eu acho muito antigo. Então eu fico procurando trabalhar coisas bem mais recentes pra mostrar para os meus alunos e mostrar também como que é a atualidade das coisas, não somente dentro das bibliotecas, mas dentro de qualquer ambiente informacional que ele possa desenvolver a profissão dele.

Os principais tipos de fontes buscadas por E2 para preparação das aulas são artigos, vídeos e, *podcasts* sempre levando em consideração a relevância a atualidade e a linguagem mais clara e objetiva:

Quanto aos vídeos, devem ser vídeos curtos, de no máximo 10 a 15 minutos, senão fica cansativo para os alunos. Em relação aos materiais didáticos, procuro sempre algo que não seja muito denso. Como te disse, nossos alunos, em grande maioria faz tempo que estão fora das salas de aula.

Outro ponto de destaque relatado por E2 diz respeito à sua própria experiência no dia a dia de trabalho que lhe dá acesso à conteúdos atuais para levar a prática da profissão aos alunos de forma bastante próxima da realidade profissional.

Eu trago muito da minha experiência, eu trabalho em uma biblioteca automatizada, uma biblioteca escolar automatizada no sistema Pergamo, então na biblioteca já dá para buscar alguma coisa que é mais recente. Eu não posso esquecer que lá no interior eles, eu tenho que falar das duas coisas. Eu não posso falar porque o interior não vai ter muito essa possibilidade de ter tudo muito tecnológico, muito atualizado, mas eu sempre estou disponibilizando isso para os alunos. Eu costumo fazer algumas palestras com pessoas que estão exercendo a profissão em outros ambientes informacionais para falar de como é.

Entrevistado 3 (E3)

E3 expõe sua preocupação em acompanhar as transformações que a tecnologia tem trazido para a forma como as novas gerações têm lidado com a necessidade, busca e uso da informação e os impactos que isso pode trazer para a atuação do professor:

Nesses desafios desses dois, três anos, muita coisa mudando. A inserção da tecnologia tem esse desafio para nós que atuamos com ensino. Agora você deve estar acompanhando a questão do chat GPT que vai revolucionar enormemente tudo, desde a pesquisa, o ensino, tudo. A gente precisa acompanhar, a nossa geração precisa acompanhar, e isso porque cada vez mais os estudantes, essa galera de 20 anos aí menos quer fazer coisa formal, quer seguir algo formal que é dentro da sala, assistindo aula de segunda a

sexta e tudo mais. Não, o pensamento dessa geração é muito mais rápido, eles nem querem, nem conseguem ficar ali 30 minutos prestando atenção no que o professor fala. A geração da minha filha que tem oito então, vai ser uma coisa de doido. Ao mesmo tempo que a gente precisa encontrar significado para atuar, motivação, às vezes o desânimo, a gente precisa estar acompanhando esse cenário de modificação constante porque senão vai ser muito difícil ser professor, não digo nem a médio, longo prazo, acho até que mais curto e médio prazo diante desse cenário que a gente vive.

Entrevistado 4 (E4)

Quando o assunto foi o que deve ser levado em consideração ao buscar fontes de informação para preparação das aulas, vídeos e materiais didáticos, além é claro da credibilidade e atualidade dos conteúdos, E4 diz que sempre procura fontes que apresentem exemplos práticos alinhados à teoria. Além disso, gosta de utilizar recursos como infográficos, mapas mentais e mapas conceituais. Para ela “o foco é atingir o objetivo da aula, favorecendo a aprendizagem do aluno”.

Os principais tipos de fontes utilizadas por E4 são conteúdos de livros e de repositórios digitais conjugados com vídeos, infográficos e podcast. Sobre a seleção das fontes que costuma utilizar em suas aulas e compartilhar com os alunos, E4 leva em consideração:

A linguagem de como os aspectos teóricos são abordados, a presença de aplicação prática, se as referências são atuais e/ou relevantes, e se resultados esperados/conclusão apresentado no artigo estão alinhados com a proposta da aula.

Ao falar da sua própria experiência de atuar em uma área diferente da sua formação inicial, E4 conta que:

por causa das disciplinas como professor formador no Curso de Biblioteconomia EaD eu tenho que fazer o conteúdo. Muita coisa eu não sei

né, porque, por exemplo, o Tainakan é um software pra repositório que eu não sabia que existia, mas pesquisando eu consegui fazer um trabalho de pesquisa com um aluno que já tem facilidade com o software.

6.2 CATEGORIA: ELEMENTOS CONSTITUINTES DA SUBJETIVIDADE

As mensagens extraídas das falas dos participantes e relacionadas com elementos individuais e/ou subjetivos foram classificadas dentro da Categoria Elementos Constituintes da Subjetividade e são apresentadas nas subseções a seguir, de acordo com as subcategorias definidas para análise dos dados coletados, conforme Quadro 3.

Quadro 3 – Categoria elementos constituintes da subjetividade

| CATEGORIA | SUBCATEGORIAS |
|---|--|
| 2. Elementos constituintes da subjetividade | 2.1 Experiências e vivências concretas |
| | 2.2 Elementos subjetivos |

Fonte: A autora (2023)

6.2.1 Experiências e Vivências Concretas

Esta subcategoria, intitulada **Experiências e vivências concretas**, buscou explorar aspectos relacionados à história de vida e trajetória profissional dos professores, experiências, caminhos percorridos, influências, motivações e o próprio exercício da docência e que envolve o dia a dia da profissão.

Entrevistado 1 (E1)

E1 é graduada em Biblioteconomia e especialista em Documentação e

Informação. Concluiu o curso de Mestrado em Tecnologia Educacional pela USAL – Universidad de Salamanca/Espanha e fez doutorado em Ciência da Informação pela UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais.

Iniciou sua carreira profissional na função de técnica administrativa na universidade e posteriormente fez novo concurso para a vaga de professora no Departamento de Biblioteconomia da mesma instituição, para atuação em dedicação exclusiva, com carga horária de 40 horas, função que ocupa até hoje.

O ingresso na carreira técnica universitária se deu na década de 80, quando ainda cursava o segundo grau, equivalente ao ensino médio atualmente, a partir de um projeto de microfilmagem de documentos promovido pela Fundação Siciliano/UFES em parceria com a Companhia Vale do Rio Doce. Conforme relatado pela entrevistada, para realização deste projeto a universidade buscou alunos da escola técnica em que E1 estudava e que tivessem interesse em participar de um curso de capacitação para microfilmagem. Com interesse em aprender algo novo, ela aceitou o convite. Após o término do curso, a universidade buscou entre os participantes, aqueles que tinham interesse em continuar no projeto e dar início à microfilmagem de documentos. Diante da oportunidade, E1 aceitou o desafio.

Para formalizar o vínculo, em 1982 a universidade fez o convite para a contratação efetiva para a vaga de técnico administrativo. Na época não havia concurso público, mas foram realizadas uma prova prática e uma prova teórica para documentar a admissão a fim de dar sequência no projeto de microfilmagem. E1 permaneceu por 10 anos neste projeto, na função de técnica, até o seu encerramento em decorrência do maquinário que acabou ficando obsoleto e sem manutenção. Durante o período em que ocupava essa função no projeto de microfilmagem, E1 cursou biblioteconomia e fez algumas disciplinas nos cursos de pedagogia e letras.

Nesse meio tempo, a universidade fundou, em parceria com a Prefeitura Municipal, uma Escola de Aplicação e a entrevistada relatou o convite para participar desse novo projeto:

A professora F e a professora R do Departamento de Biblioteconomia, sabiam da minha inquietação, desse meu buscar. Elas disseram: “[...] vai abrir a Escola de Aplicação, vamos montar o projeto da biblioteca escolar lá?” Aí eu falei, bom, vamos embora. E aí eu fui cedida para o Centro Pedagógico, a escola era do Centro Pedagógico, e montamos a biblioteca lá aos moldes de

uma Escola de Aplicação.

Após mais ou menos 10 anos atuando na biblioteca da Escola de Aplicação, surgiu a oportunidade de fazer o Mestrado em Tecnologia Educacional na USAL. Para realizar o mestrado, E1 se afastou de suas atividades na biblioteca da escola.

Quando eu voltei meio que assim, “olha, agora que você é mestre, a biblioteca já ficou pequena pra você, você agora assume uma sala de aula”. Mas foi interessante porque o meu mestrado foi em Tecnologia Educacional. Eu voltei em 94, em que estava o boom da informática na educação. A escola estava montando um laboratório de informática. Então assim, “você agora com mestrado, com mestrado dentro da área, com o laboratório de informática você vai pra lá que você vai assumir”. Então foi um recomeçar. Montei a biblioteca, agora vou montar o laboratório de informática e como nós tínhamos filhos de professores do Centro Tecnológico, havia interesse que aquilo ali tudo funcionasse muito bem. E aí ficou o laboratório de informática muito bem estruturado, no formato do projeto da IBM, que a criança criava os robózinhas, e perdurou durante muitos anos.

Paralelo à sua atividade na Escola de Aplicação, a entrevistada também passou a dar aulas em uma instituição privada no período noturno. Segundo E1, durante o período em que esteve na escola, à frente do laboratório de informática, a biblioteconomia ficou esquecida.

Um tempo depois, com o final do convênio da Escola de Aplicação entre a universidade e a Prefeitura de Vitória, E1 resolveu voltar para o Centro Pedagógico. Foi aí que ela recebeu o convite para ser editora de uma revista científica ligada a um programa de pós-graduação. Por ser bibliotecária e ter mestrado na área de tecnologia, ela se encaixava ao perfil para o cargo e aceitou mais esse novo desafio.

Em meados de 2010, o Curso de Biblioteconomia abriu novas vagas para professor. Nesse momento a coordenadora do Centro Pedagógico falou:

“Olha, eu acho que tá no momento de você ir para o departamento. O departamento, acho que precisa de você, você tem potencial, você tem mestrado, tá na hora de você ir pra lá”. E aí novo recomeço dentro da

universidade. Levei minha carreira todinha lá, mas de sala de aula eu já estava desde 94, quando eu cheguei do mestrado. Como meu cargo seria dedicação exclusiva, daí eu saí da instituição privada e fiquei direto no Departamento de Biblioteconomia no qual estou até hoje. E esses desafios sempre se tem.

Em 2018, com a proposta para a oferta no Curso de Biblioteconomia EaD, em parceria com a UAB – Universidade Aberta do Brasil, E1 passou a atuar também nesta modalidade, assumindo mais esse desafio.

Sobre a escolha da profissão, E1 relata que o interesse e a decisão de cursar biblioteconomia surgiu durante sua participação no projeto de microfilmagem, no início de sua carreira como técnica na universidade.

Na época em que atuava nas atividades de microfilmagem, um dos colaboradores do projeto passou em um concurso do Banco e Brasil e se desligou da universidade. Para preencher a vaga, foi designado um bibliotecário “[...] *pra trabalhar junto com a gente e fazer exatamente o tratamento e a organização do trabalho.*

Nesse momento, a Fundação responsável pelo projeto transferiu toda a parte operacional e o equipamento de microfilmagem para a Biblioteca Central da universidade, considerando maior capacidade em fazer a organização e tratamento das informações contidas nos documentos microfilmados.

Ao vivenciar a experiência do trabalho desenvolvido pela biblioteca veio o interesse e a decisão em cursar a graduação em Biblioteconomia. Porém, a inquietação da entrevistada a levou a outras possibilidades, em uma trajetória que além da biblioteconomia, trouxe seu amor pela docência:

Prestei vestibular para biblioteconomia, passei e continuei estudando, né... continuei trabalhando. Mas eu gostava muito também de novos desafios, de ver novas coisas, de saber como é que funcionava e era uma época que você podia fazer dois cursos paralelos. Eu tinha tempo, trabalhava ali na universidade, eu fiz também disciplinas na pedagogia. Ah, mas porque você fez na pedagogia? Por vontade. Fiz bastante coisa em letras também.

Em outro momento da entrevista, E1 aborda de forma sintética essa relação que se estabelece em suas escolhas profissionais e toda a sua carreira enquanto bibliotecária e docente:

Eu falo que eu sempre fui uma bibliotecária com pé na escola e uma formada em pedagogia com pé na biblioteca, por isso que a minha área de pesquisa é a biblioteca escolar, embora em transite também na área da comunicação científica, mas o meu amor é voltado para a biblioteca escolar.

Sobre a experiência de ser docente e o significado que isso traz para E1, ela destaca que preza muito pela individualidade do aluno e não acredita que ser docente é fazer com que o aluno se espelhe nas experiências profissionais do professor, pois cada um precisa encontrar o caminho que mais lhe agrada. Para ela, o professor é aquele que tem o papel de levar o conteúdo proposto pelas disciplinas, mas a forma de aprender e assimilar esses conteúdos e práticas vai de cada aluno em particular.

eu tento levar para o aluno as minhas experiências e conteúdo das disciplinas, mas não para que o aluno possa ficar se espelhando no meu jeito de ser, porque você pode encontrar bons alunos que são iminentemente livros, sabem o conteúdo de cor e salteado dos livros, mas quando você solta ele no mercado de trabalho, aí ele: “aí agora o que que eu faço?”. E existe aquele aluno que ele não sabe um nada da teoria, mas você solta ele no mercado de trabalho, ele vai se virar bem, depois ele vai lembrar da teoria e vai atrelar a prática. Então, é muito relativo você pensar assim: ah, será que o aluno pode se espelhar no professor? Não, essa proatividade, esse gostar, esse fazer vai de cada um.

Além da forma como cada aluno se comporta diante da sua formação e posterior atuação profissional, E1 destaca também que a maneira como cada professor enxerga o fazer docente é bastante particular:

porque o fazer docente também, eu vejo alguns professores da Universidade, que eles estão ali assim, “nossa, eu não sei como é que você consegue, eu tô doida para aposentar”. Hoje uma colega falou assim: “se eu pudesse aposentar amanhã, eu aposentava”, aí eu falei assim, ah, eu não quero aposentar nada, “mas eu tenho uma vida toda pela frente”. Aí eu falei: gente, mas eu vivi tanto a minha vida, tanto a minha vida paralela à minha área de

atuação que é maravilhosa, eu tenho uma vida à parte, que eu tenho, mas eu gosto. Então eu vejo que aqueles que pegam o fazer docente, assim, como um fardo, ele não gosta daquilo que faz. Ele tá ali por uma questão salarial, ele tá ali por alguma questão, mas se pega qualquer atividade que você faz, se é um fardo para você, você não tá gostando daquilo que você está fazendo.

Ao ser questionada sobre os desafios daqui para frente, E1 nos diz que os desafios sempre estiveram presente em sua vida profissional e continuam a existir:

Primeiro foi o EaD, depois foi a proposta do mestrado em Ciência da Informação, e cada dia você vai renovando um pouquinho. E hoje a gente teve reunião de departamento, mas eu estou de férias e não precisava ir, mas a minha chefe disse: “Não, vai porque vai ter um ponto de pauta que a gente precisa discutir”. Aí eu disse, sabe chefe, eu não quero aposentar. Eu quero continuar na graduação, mas eu já estou um pouquinho cansada desse mimimi de professor. Mas eu gosto de dar aula, eu gosto de aluno. Aquele aluno que quer aprender eu gosto. E quais foram as disciplinas que eu fiquei na graduação? Eu fiquei com a disciplina editoração dado meu conhecimento que eu já tinha, normalização e comunicação e linguagem e sempre aquelas disciplinas de acordo com o concurso que você fez. E foi excelente porque cada dia você está vendo, quando eu fui pra lá, pra editoração, a revista ainda era em papel, agora a revista já está toda online, toda na plataforma. Então tudo isso é um aprendizado, tudo isso você tem que ter um acompanhamento. Hoje uma revista científica, uma divulgação científica, não se faz mais no formato papel, ela está toda na plataforma e isso eu gosto de ensinar o aluno. Eu gosto de mostrar pra ele essas modernidades que a área está trazendo e acontecendo.

A respeito do ambiente de trabalho e o relacionamento com os colegas, E1 não demonstra muito envolvimento pessoal para além das práticas profissionais:

o nosso departamento é pequenininho, somos só 16 professores. Cada um tem a sua área de estudo, alguns indiretamente cruzam com o seu interesse ou não, que você aprofunda um pouco mais a discussão, que você coloca,

mas no geral é um relacionamento profissional. Você comprou tal livro, você vai em tal evento, vamos tentar escrever algo juntos pra que a gente possa ir? Não passa muito disso né.

Em suas exposições é possível perceber uma preocupação maior em relacionar-se com os alunos

O relacionamento com o aluno talvez aprofunde um pouquinho mais, o nosso aluno aqui na universidade é um aluno que ele trabalha, então o tempo que ele tem é o tempo que ele vem para a aula. Então você disponibiliza o seu tempo, que é muito maior do que o dele, para que ele possa estar te buscando em outra ocasião. Nesse contexto, a busca do online para o aluno que tinha interesse foi melhor do que a presencial.

Entrevistado 2 (E2)

E2 é formada em biblioteconomia, tem especialização em Ciência da Informação e mestrado também em Ciência da Informação. Sua principal atuação é como bibliotecária escolar vinculada à Prefeitura Municipal.

Durante a graduação E2 conta que seu principal contato foi trabalhando com imagens:

Eu estagiei durante o curso todinho da graduação. Estagiei na biblioteca municipal, e a maior parte da minha graduação eu trabalhei na recuperação de filmes 16 milímetros da TV que é uma afiliada da Globo aqui. Eu tinha uma professora na época que gostava muito de imagem, esse modo, outro modo que não a biblioteca e eu acabei ficando na TV praticamente a minha graduação inteira. Porque daí a gente terminou o projeto, estava mudando de uma tecnologia para outra e tinha que fazer aquelas adaptações e eu passei a minha graduação inteira trabalhando com imagem.

Esse contato com o trabalho com imagens levou E2 a desenvolver sua dissertação de mestrado nessa área com o tema: Análise de fotografias e de seus

usos nos meios de comunicação. Após a conclusão da graduação em biblioteconomia, E2 fez concurso público e atua desde então como bibliotecária escolar no Município de Vitória desde 2005.

Durante a conversa, a entrevistada fez o relato de uma experiência bastante significativa em sua trajetória profissional. Ela faz parte de uma Rede de Bibliotecas formada por 53 bibliotecas escolares e seus respectivos bibliotecários responsáveis, todos vinculados à Prefeitura de Vitória. O projeto foi chamado inicialmente de “Revitalização dos espaços escolares” e teve início a partir de um prêmio recebido pela Prefeitura de Vitória: 100 mil livros.

Na verdade, a prefeitura de Vitória ganhou um prêmio, de algum concurso, não sei, e ela recebeu 100 mil livros. E onde vai se botar 100 mil livros? E aí uma pessoa da Secretaria de Educação falou, bibliotecas, “livros vão para bibliotecas”.

A partir daí deu-se início ao projeto do qual E2 fez parte da implantação. Além de E2, foram contratados inicialmente 7, depois mais 5 bibliotecários.

Éramos em 13 bibliotecários e a gente saiu montando bibliotecas pelas escolas. Teve período que eu trabalhava segunda-feira em uma escola... eu tinha 5 escolas e cada bibliotecário tinha as suas escolas, então de modo bem grosseiro, a estante não era o mobiliário adequado, mas a gente ia se arrumando, pintava a estante, trabalho manual mesmo. E quando a gente conseguiu colocar, mesmo que precariamente, a biblioteca pra funcionar, a nossa chefe exigia, exigia não... “vamos trabalhar a biblioteca agora”. Então a gente tinha que ter projetos dentro da biblioteca, porque era novidade para os alunos, para os professores, para os diretores.

Ao descrever o projeto, E2 destacou uma série de dificuldades tanto operacionais, de material, mobiliário, como também com os profissionais envolvidos no processo, como diretores das escolas contrários à implantação das bibliotecas. Porém, o projeto cresceu e o Município de Vitória se destaca no cenário nacional por ser o primeiro município brasileiro a ter bibliotecas e bibliotecários em todas as escolas.

Em meio a todos os projetos envolvendo sua atividade como bibliotecária escolar do Município de Vitória, a entrevistada teve a oportunidade de atuar como professora do Curso de Graduação em Biblioteconomia em três momentos.

Na modalidade presencial, sua primeira experiência foi em 2013, como professora substituta. Neste ano ministrou as disciplinas de Representação Descritiva e Representação Temática. Depois, entre 2017 e 2019, assumiu as disciplinas de Fundamentos em Biblioteconomia, Representação Temática, Seminário de Atuação Profissional e Supervisão de Estágio Obrigatório, também como professora substituta. Em 2021 passou a integrar o corpo docente do Curso de Biblioteconomia EaD, permanecendo vinculada ao curso até o momento.

Ao falar sobre a escolha da profissão de bibliotecária, E2 considera que se deu bem cedo, quando ainda era bastante jovem. Ela inicia seu relato contando que é do interior do estado do Espírito Santo e que o acesso à educação no local onde morava era somente até a oitava série. Ela destaca que não tinham acesso à biblioteca, e em suas palavras “*era aquela coisa bem pouquinho mesmo*”, mas que apesar disso acredita que o ensino ainda era bom. Ela relata que ao concluir a oitava série precisou deixar a sua cidade para poder dar continuidade nos estudos.

A descoberta da profissão se deu nesse período da vida, conforme nos contou E2:

Nesse período o meu tio que mora em Belo Horizonte se casou com uma bibliotecária, e ela era bibliotecária de uma grande empresa, uma multinacional chamada Mannesmann em Belo Horizonte e ela me levou lá pra conhecer. Eu fiquei encantada com aquele negócio porque era gigantesco, uma estrutura maravilhosa, com tudo. Ah, eu falei, eu quero isso pra mim também. Então você sai do interior, você vai lá pra uma capital, pra Belo Horizonte que é uma cidade grande, você vê um bibliotecário trabalhando em um lugar super legal, com salário relativamente bom, não, eu falei, eu quero isso pra mim, e o que me encantou foi aquele sistema de organização, tudo organizadinho, no lugar certinho, então essa foi a minha visão e aí eu acabei fazendo biblioteconomia. Eu entrei nessa profissão por causa dessa minha tia.

E2 ainda relata mais descobertas ao iniciar o curso na universidade:

Na verdade, quando eu fiz o curso eu vim do interior aquela época, sem informação, sem internet, sem absolutamente nada. Então a referência que eu tinha era aquele lugar, as bibliotecas, na minha cidade só tinha biblioteca pública, mas muito precária, que não tinha bibliotecário, então não era referência pra mim. Quando eu entro no curso de biblioteconomia é que eu vou vendo, descobrindo as mil possibilidades que a biblioteconomia podia oferecer. E aí me encantei, fiquei e estou até hoje atuando como bibliotecária.

Quando foi aprovada no concurso da Prefeitura de Vitória, E2 foi trabalhar na Secretaria de Educação com fotografia, organização e imagem devido a sua experiência com o tema por ter feito estágio durante a graduação nesta área. Nesse período fez o mestrado também com foco em imagens e esse contato com a educação e o mestrado despertou o desejo de dar aula.

Nesse período abriu um concurso para professor e eu fiz, passei, fiquei em terceiro lugar, mas já tinham, não deu, enfim. Mas daí surgiu, eu quero dar aula, e eu acabei ficando na docência por dois contratos como professora presencial na universidade, um outro contrato que foi rapidinho de seis meses que eu fui cobrir a licença maternidade de uma professora, e tempos depois, logo em seguida veio o curso EaD, e aí eu falei, gente eu gosto de dar aula porque quando eu chego na universidade, o curso aqui é noturno, eu trabalho na biblioteca escolar, é uma área de periferia e tal, é um universo completamente distinto e então quando eu coloco o pé na universidade parece que liga a chavinha, é outro mundo, são outras coisas e eu gosto muito

No dia a dia das aulas E2 diz que leva muito da sua experiência profissional para os alunos, proporcionando exemplos práticos da profissão, sempre relacionando com a teoria:

A gente fala de gestão, porque dentro da biblioteca escolar a gente também é gestor. Então, o serviço de referência, se você vai em uma biblioteca universitária é de um modo, mas e na biblioteca escolar? Como que funciona? Vai ser dessa forma. Como você faz o processo de mediação, que tipo de

usuário que é? Como é o layout da biblioteca? A cada disciplina que eu dou, a biblioteca, mesmo que ela seja escolar, tenha essa tipologia, mas ela traz exemplos constantemente, eu acho que eu falo mais da minha biblioteca para os alunos do que tudo, porque é a vivência mesmo. Então colabora muito, muito mesmo.

Entrevistado 3 (E3)

E3 é graduado em Biblioteconomia, com Mestrado Profissional em Biblioteconomia pela UNIRIO – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro e, atualmente, aluno do Curso de Doutorado em Educação.

O entrevistado ocupa o cargo de bibliotecário documentalista desde o ano de 2009. A princípio foi designado para o Setor de Aquisição da Biblioteca Central da universidade, onde permaneceu por 2 anos. Após esse período, surgiu a oportunidade de assumir um cargo de chefia no Setor de Periódicos. Inicialmente, trabalhava com coleções impressas, revistas e jornais. Porém, em face às transformações que aconteceram no ambiente da biblioteca universitária, sobretudo do periódico que era impresso e que foi migrado para o formato eletrônico, algumas mudanças foram sendo realizadas, trazendo uma nova identidade para o setor. Hoje o trabalho é mais voltado às atividades de capacitação de usuários e formação de competência informacional.

Hoje nós temos um setor exclusivo de apoio à pesquisa e desse setor de apoio à pesquisa, a função principal dele é ficar responsável pelas atividades de capacitação, desenvolvimento de competências, e mesmo atendimento mais especializado que o Setor de Referência na nossa biblioteca não absorve. Então é um tipo de atendimento mais voltado para o público da pós-graduação no sentido de auxiliá-los na construção, até na construção metodológica, a gente se aventura nisso da tese e da dissertação. Então essa é a nossa atividade, além de demonstrar as funcionalidades de bases de dados, dos recursos eletrônicos, todos que vão cada vez mais migrando para a biblioteca.

A maior parte da carreira e experiência profissional de E3 se deu como bibliotecário

Em geral, a minha única experiência é com biblioteca universitária e eu acho que é o espaço que eu mais, graças a Deus, que melhor, dentro das possibilidades de atuação do bibliotecário, embora eu não tenha experiência em outras, mas o que melhor me interessa, o que mais me interessa. Talvez além dessa seria a biblioteca especializada, mas eu não tenho vocação nenhuma para biblioteca escolar, para biblioteca comunitária, biblioteca pública. Então é o espaço onde eu me encontro,

Paralelamente às suas atividades na biblioteca, o entrevistado relatou sua breve experiência como docente voluntário no Curso de Graduação em Biblioteconomia no ano de 2014. Nesse período ministrou as disciplinas de Tecnologia da Informação e Fontes de Informação. Entre 2017 e 2019, E3 ingressou no Mestrado Profissional em Biblioteconomia, afastando-se por dois anos de suas atividades como bibliotecário na universidade para dedicar-se exclusivamente ao curso.

Após a conclusão do mestrado, no ano de 2021 participou do processo seletivo para professor no Curso de Graduação em Biblioteconomia EaD, onde atuou no segundo semestre de 2021 e primeiro semestre de 2022. Apesar de ter a possibilidade de continuar ministrando disciplinas para o curso EaD, optou por solicitar o desligamento do projeto EaD para dedicar-se ao Curso de Doutorado em Educação. Atualmente também está em licença de suas atividades na função de bibliotecário da universidade, inicialmente por dois anos, em decorrência do doutorado.

E agora eu tô em um programa que não é da área, se o mestrado eu fiz na área, agora eu tô num programa da área de educação, e a minha pesquisa, de forma muito ampla, assim muito genérica para você né, relatando, tem olhar sobre a educação superior, então é algo que não é tão trabalhado dentro do programa, porque o programa foca mais na educação básica, principalmente na educação básica, mas eu estou numa linha de educação e linguagens onde eu pretendo investigar a produção do conhecimento e a influência da linguagem, o quanto que, em síntese escrever em inglês isso acaba reverberando mais para a constituição de teorias epistêmicas na área da educação superior, ou seja, será que eu, nós daqui do Sul Global, à medida que a gente escreve em inglês, pública em uma entrevista estrangeira, só isso

é condição para que reverbere diante dos meus pares? Depois, será que isso de fato tá contribuindo para a formação epistêmica do campo? Então é onde eu estou tentando pisar e avançar essa questão que eu relatei para você de forma muito sintética.

E3 não relatou nenhuma experiência anterior ou influência externa para a escolha da profissão de bibliotecário. Segundo o entrevistado, a biblioteconomia não era sua primeira escolha de profissão. Em seu relato, ele diz que a princípio almejava fazer um curso de Licenciatura em História ou Geografia, que inclusive é uma área que ainda tem muito interesse, mas por medo de não passar no vestibular acabou optando pela biblioteconomia.

Apesar disto, E3 considera que foi uma ótima escolha, e se sente muito realizado com a profissão.

Então houve um namoro durante o curso né, para que pudéssemos nos casar no final e aí foi um casamento bem bacana. Eu não me arrependo de ter feito o vestibular em biblioteconomia. Eu acho que sou um bibliotecário bem realizado.

E3 também expressou sua percepção em relação à profissão:

Eu acho que eu sou um bibliotecário bem realizado nas atitudes, mas lógico que a profissão merece ser mais valorizada, a gente tem algumas ressalvas obviamente, mas perto do que eu já fiz nesses anos de contato com a biblioteconomia eu posso dizer que eu sou muito realizado, agora eu vou para 15 anos de formado né.

De acordo com a fala de E3 é possível perceber que ele se reconhece como bibliotecário de carreira técnica com algumas experiências na docência. Sua primeira experiência foi em 2014 como docente voluntário no curso presencial de biblioteconomia, quando foi responsável pelas disciplinas de tecnologia da informação e fontes de informação. Em um segundo momento, em 2021, E3 participou do processo seletivo para o curso de biblioteconomia EaD, onde atuou por mais um ano, se afastando para dedicação exclusiva ao doutorado.

Ao ser indagado sobre o que é ser professor, E3 traz seu olhar carregado pela sua experiência como docente e bibliotecário no ambiente universitário:

Eu enxergo o papel do professor dentro do no âmbito da Universidade como um provocador, mais do que tudo ficar passando o conteúdo que está programado numa disciplina, no programa de uma disciplina que ele tem cumprir, ele é obrigado a cumprir até para atender as diretrizes do MEC, da universidade, da instituição, mas provocando para despertar o caráter de pesquisador no estudante porque o que acaba motivando inclusive a existência das nossas universidades é esse viés da pesquisa, porque senão, se a gente acaba focando somente no ensino, a gente vai acabar como uma universidade particular e não é uma crítica às universidades particulares, eu acho que tem espaço para a atuação de todo mundo, mas nós, enquanto docentes, professores da universidade, além do ensino a gente precisa ir além, a gente precisa avançar mais também pra despertar ou ao menos mostrar para o estudante o que que é pesquisa, porque aí ele pode decidir, eu vou por exemplo, vou ser técnico, então eu vou ser um advogado, vou ser um médico, não quero atuar como pesquisador, mas ao mesmo tempo também é necessário mostrar para aquele que tem interesse em seguir a carreira de pesquisa, mesmo ganhando pouco reconhecimento, ganhando pouco como nós ganhamos como pesquisadores, mas acho que tem que mostrar, e às vezes a universidade é muito falha nisso. Então retornando a pergunta que você me fez, qual é o papel do docente do professor no âmbito da universidade, para mim é esse: tanto trabalhar com ensino, mas também trabalhar com a pesquisa e aí em âmbitos de cursos que são muito técnicos como o nosso da biblioteconomia é um desafio enorme isso.

Ao ser questionado sobre o que o levou a buscar a experiência como professor, E3 responde expressando dúvidas a partir das suas experiências práticas na docência:

Então, eu gosto muito da docência sabe, mas aí se você me perguntar se eu no futuro eu pretendo ser docente eu não sei porque as experiências não foram muito... a gente idealiza uma coisa e na realidade acaba colhendo de

forma diferente né, e eu acabei me dedicando muito em 2014 em construção de aula e tudo e você tenta fazer uma aula mais prática para fugir um pouco daquela coisa muito enigmática da teoria e os estudantes muitas vezes não correspondem tanto, e aí eu saí de 2014 como aquela cena bíblica que Jesus bate a poeira do pé e fala oh, eu não volto mais nesse local, não ocupa mais. Me frustrou totalmente. Frustrou muito, eu não vi muita resposta dos estudantes, e aí eu falei, eu não quero, quero ficar no âmbito técnico mesmo, eu acho que a gente pode ser um apoio muito grande do docente e muitas vezes até assumir um pouco do docente, trazer esse viés que o bibliotecário tem de docente, de educador no âmbito da biblioteca universitária. Mas em 2021 eu mudei de ideia, acho que eu fui picado de novo quando eu estive no mestrado. E aí foi uma outra experiência que também deixou traumas. Mas ao mesmo tempo eu sinto falta, esses dias mesmo eu estava falando com a minha esposa, acho que eu vou concluir aqui e vou fazer um curso de licenciatura pra que quando eu conclua haja maior possibilidade de inserção na seleção de professor de universidade né, para trabalhar em outras áreas, por exemplo letras ou na própria educação, porque eu só tenho bacharelado, mas assim não sei, não sei.

Entrevistado 4 (E4)

E4 é graduada em Matemática Aplicada à Computação. Possui MBA em Gestão Estratégica, Inovação e Conhecimento pela ESAB – Escola Superior Aberta do Brasil, Especialização em EaD e Novas Tecnologias Educacionais pelo CESUMAR – Centro Universitário de Maringá. É Mestre em Informática pela UFES, e atualmente cursa Especialização em Inovações no Ensino da Matemática, também pelo CESUMAR.

E4 apresentou experiências em diversas atividades durante a sua trajetória profissional. Diferente dos demais que são funcionários públicos, a entrevistada atuou quase toda a sua carreira em instituições privadas. Seu primeiro estágio foi em uma empresa que prestava serviços de processamento de dados para a Previdência Social DATAPREV. Com bastante senso de humor, E4 conta que

foi muito interessante porque eu participei da época que você tinha aquelas histórias assim, segurando dentro do INSS e dá tiro, entendeu? Porque as informações eram tudo em papel e aí aquela confusão de sumir pasta, arquivo que queimava e eu participei dessa transição de você passar do papel para o computador. Então foi bem legal essa parte aí.

Quando fala da sua formação em Matemática aplicada à Computação traça um perfil do curso de acordo com a sua percepção:

Na Ciência da Computação é muito interessante, você forma já atrasado né, agora tá todo mundo atrasado, mas naquela época a gente já formava atrasado porque era uma linguagem que tava vindo, outra que você não sabia direito, e tinha uma pra trás que todo mundo usava, então uma bagunça.

Apesar dessa visão, as primeiras experiências profissionais foram na área de tecnologia. Como professora sua primeira experiência foi em uma franquía americana onde deu aulas de informática para um público que variava entre 3 e 75 anos de idade, em uma época em que o ensino na área da tecnologia ainda era bem incipiente, nos anos 1994 e 1995. Depois foi dar aula para alunos de segundo grau, mas não se adaptou a dar aulas para adolescentes e partiu para o mestrado. No mestrado esbarrou em programação e desenvolveu sua dissertação criando um ambiente cooperativo para a colaboração de recomendações bibliográficas:

Era assim, você fazia sua pesquisa bibliográfica e aí isso era registrado. E você registrava o que você achava de cada artigo. Cada artigo ficava catalogado, ali direitinho com as palavras-chave. Aí, se tivesse um coleguinha que no ambiente tivesse o mesmo interesse, tinha um agente inteligente que indicava pra aquela pessoa. Então era assim, era como se você colaborasse o seu fichamento. Então essa parte a gente trabalhou o conceito de educação à distância, de colaboração, de cooperação.

Após a conclusão do mestrado, E4 passou a dar aula para alunos de nível superior. Atuou no ensino presencial, porém desde 2007 sua principal modalidade de trabalho é o EaD, onde acumula experiências como coordenadora de pólos de apoio

presencial, professora conteudista e professora formadora.

Sobre seu momento atual E4 conta

Eu continuo dando aula de sistema de informação pro curso do sistema de informação, dou aula pro curso de biblioteconomia, deu aula de pós-graduação pra educação na área de mídias, e agora, pra te dizer que tem dois dias que eu, a gente vai lá na empresa que eu trabalho, uma empresa privada de educação a distância, a gente vai abrir um curso de graduação em matemática.

E4 relata que tinha o desejo de cursar arquitetura e também tinha interesse pela área da computação, porém como só teria essa oportunidade indo para São Paulo, acabou optando pelo Curso de Matemática aplicada à Computação.

Apesar de não ter formação na área da Ciência da Informação, em vários momentos da entrevistada foi possível perceber que sua trajetória profissional e interesses pessoais a aproximaram da área.

Seu primeiro contato com a Ciência da Informação foi quando recebeu um material sobre sistemas de informação, e seu interesse pelo tema a levou a estudar o assunto por conta própria. Depois de um tempo, durante o Mestrado em Informática, desenvolveu alguns trabalhos em parceria com uma colega bibliotecária, também aluna do programa.

Outro relato que liga E4 à Biblioteconomia e à Ciência da Informação diz respeito à relação que a própria entrevistada faz com sua experiência com outra disciplina com a qual trabalhou:

É muito interessante porque na informática a gente tem a arquitetura da informação, aí eu me descobri voltando lá naquela questão da arquitetura, porque assim, o que que é a arquitetura? É um negócio meio maluco né, por que na arquitetura você faz o que? Você planeja algo que você vai ter melhor fluxo para você achar os ambientes. E aí eu consegui enxergar isso dentro da arquitetura da informação, porque eu falei assim, olha, agora eu consigo ter o prazer de facilitar o acesso à informação, criando um site, alguma coisa assim, e aí eu meio que me realizei nisso entendeu.

Apesar da carreira dedicada à área da tecnologia, os contatos com a Ciência da Informação e a relação que existe entre as duas áreas leva E4 a uma importante reflexão

eu descobri que talvez eu não tivesse um nível, uma capacidade na época de fazer um curso de biblioteconomia, mas se eu tivesse que escolher hoje, se você falasse: “Você quer fazer isso?” Eu falava assim: eu quero fazer Ciência da Informação. Então, assim, eu acho que na época eu não tinha maturidade, entendeu?

Apesar de ter sua carreira dedicada à educação, em alguns momentos da entrevista é possível perceber que a satisfação de E4 foi descoberta mais em outras atividades ligadas à educação do que à docência em si. A identificação da entrevistada com a EaD também foi algo que se destaca:

Eu gosto mais de produzir a aula. [...] Eu lembro que quando eu entrava na sala de aula (presencial) para dar aula, no final eu gostava, mas no início não gostava, tipo, ter que entrar na aula. A educação a distância, ela me salvou disso. Mas eu percebo que eu gosto mais de planejar aula.

Uma outra coisa que eu percebi também que melhor do que ser professora pra mim, foi a coordenação. Ajudar o aluno a trilhar o caminho. Em relação talvez ser docente, dependendo não é muito... talvez seja isso. Não que quando eu esteja lá eu não goste, mas é porque daí você tem lá um aluno que interage e os outros ficam lá com cara de ... “Quando é que você tá encerrando?”

Eu gosto, por exemplo, eu lembro que na coordenação do polo eu cheguei a fazer uma oficina sustentável pras alunas de pedagogia, eu gostava de tratar das pessoas. Eu acho que a minha questão tá mais assim, em dar todas as condições pra você, mas se você quiser. Se eu tiver que fazer você querer, aí não é minha praia não.

Outro ponto bastante enfatizado nos relatos de E4 dizem respeito à sua postura como docente. Segundo ela, a sua forma de atuar e se dedicar à formação do aluno está muito relacionada a como esse aluno demonstra interesse em aprender e se dedicar para isso

Não que eu não goste de interagir com os alunos, não é isso, porque se eu tiver com aluno, por exemplo, eu dou aula de nivelamento de matemática, eu tenho a maior paciência, mas o aluno tem que querer entendeu? Se o aluno, ele não quiser, eu não vou forçar ele porque ele é adulto. Eu não sou mãe dele.

E4 diz que por ser muito exigente no passado teve problemas de saúde e para sobreviver a isso percebeu que não podia lutar contra o sistema. Hoje tem uma visão diferente:

Você tem um aluno que faz administração, chegou no último período, vai ficar na sua matéria e já tem 73 anos, já é aposentado, se entendeu? Eu não luto contra essas coisas, você não vai me fazer lutar contra essas coisas. Então, por exemplo, se você tem esse tipo de aluno, eu não vou ser contra, agora se você tem um aluno que mata a aula, que não faz nada, esse não vai ter chance, vai ficar reprovado, enfim. E o aluno bom vai ter a oportunidade que ele quiser. [...] Então eu classifiquei esses tipos de aluno pra eu poder sobreviver.

6.2.2 Elementos Subjetivos

Esta subcategoria, intitulada **Elementos Subjetivos**, buscou explorar aspectos relacionados às crenças, sentimentos, emoções, valores e características pessoais como preferências, expectativas e modos de ser e viver.

Entrevistado 1 (E1)

Durante a entrevista, pediu-se que E1 descrevesse emoções e sentimento que a docência lhe desperta, e a resposta veio ilustrada com exemplo carregado de significados para a professora

Você quer ver, uma coisa assim, que eu acho, super gratificante. Eu tinha um aluno na escola de primeiro grau, oh menino levado, pensa aquele superdotado que não parava em sala de aula. E volta e meia eles me mandavam o L... para o laboratório de informática. L..., vem cá me ajudar: Faz isso, pega aquilo, faz assim. Ele amava, então acabou virando um ciclo meio que vicioso, “se eu perturbar aqui eles vão me mandar pra professora do laboratório de informática, eu vou perturbar que eu vou para lá que lá eu gosto”. Bom, esse menino foi, cresceu um exemplo, sabe? Ele foi embora para o Canadá, tá dentro da área de informática e numa dessas ali, alguém falou que entre os colegas sempre estavam se vendo, conversando né, e aí o L... mandou um recado: “Fala com a professora (E1) que eu quero falar com ela”. Entrei no Facebook, conversei com ele, falei oi L..., que prazer, o que você tá fazendo aí? E ele respondeu: “Tudo aquilo que você me ensinou no laboratório de informática”. Aquilo para mim, eu fui pro céu e voltei. Ele falou assim: “se hoje eu tô aqui, dentro da área de informática, foi o gosto que você me despertou lá”. Essa foi uma. E volta e meia eu recebo assim, hoje eu recebi um aluno que foi meu orientando de TCC, ele fez processo seletivo na UFMG e na Federal Fluminense, passou nos dois e na UFMG ele passou em segundo lugar e na Federal Fluminense ele também foi muito bem aprovado. E aí ele perguntou assim: “se você tivesse passado nas duas, qual opção que você faria? Eu falei, sem dúvida, UFMG. Então, quando você percebe que o aluno ainda pensa naquilo, te procura pra te pedir um conselho, eu acho que isso é uma emoção muito grande. Você vê o seu aluno crescendo e esse aluno reconhece que você fez parte da história da vida dele, é uma coisa muito boa né.

Um ponto marcante nos relatos de E1 sobre a sua trajetória profissional diz respeito à sua disposição para enfrentar novos desafios e a inquietação em sempre buscar por novas oportunidades.

Durante toda a entrevista ela falou muito pouco sobre a sua vida pessoal,

mesmo quando questionada, e apesar de se apresentar muito disposta a compartilhar suas experiências, elas foram quase que exclusivamente de cunho profissional.

Grande parte da sua vida é ocupada pelo trabalho, mas ao falar sobre a vida fora da universidade, E1 nos conta que gosta muito de viajar durante as férias e aos finais de semana busca atividades que envolvem o contato com a terra, como jardinagem e cultivo de horta que a ajudam a desligar-se do computador e do telefone. Além disso, também costuma reunir-se com amigas para bater papo e se distrair.

Entrevistado 2 (E2)

Em vários momentos da entrevista é possível perceber que atuar no EaD desperta sentimentos significativos que dão sentido à atuação de E2 nessa modalidade:

O EaD mexe muito comigo, porque, voltando lá no início, eu sou do interior, eu tive que sair do interior, eu tive que vir pra Vitória pra fazer a graduação, aqui não tinha mestrado em Ciência da Informação, eu tive que ir pro Rio pra fazer. Eu vejo meus pais, ainda moram no interior, a internet é ruim, você não tem acesso a uma biblioteca, você não tem acesso a muita informação, então essa questão do EaD mexe muito comigo porque é como se eu tivesse colaborando com as pessoas que talvez estejam no mesmo lugar que eu já estive. Eu me identifico com esse público. Eu acho que o EaD é uma grande colaboração na democratização da educação.

Sobre o sentido que a docência traz para E2, seu relato é carregado de sentimentos e de preocupação com o aluno para além da sua formação enquanto profissional bibliotecário, mais uma vez revelando uma forte identificação pessoal com esses estudantes. Fica clara a identificação de E2 entre a sua história de vida carregada de desafios e dificuldades para se tornar uma profissional e a realidade dos alunos:

Pra mim é assim, dar aula é uma coisa, ser professor é outra. Quando eu falo de ser professor, aí eu volto lá atrás. Como se eu estou colaborando com a

pessoa que está do outro lado, de como ela pode melhorar de vida, eu não sei se ela vai melhorar de vida, mas eu quero crer que sim. Como eu posso melhorar a vida dessa pessoa. Que ela vai exercer a profissão ou mesmo que ela não vá exercer a profissão, porque normalmente, normalmente não né, porque todos os nossos alunos são do interior do estado. Então mesmo aquela pessoa que não vai exercer a profissão, mas ela ter o curso superior, a autoestima dessa pessoa, o que vai refletir isso pra ela? Não só em questão de conhecimento teórico da biblioteconomia, acho que isso já faz parte mesmo, é como se fosse obrigação da gente passar o conteúdo. Mas eu, de mostrar para esses alunos as mil possibilidades que ele tem dentro do interior, como eu sou e conheço algumas cidades, não conheço todo o estado, mas conheço bastante as cidades do interior do estado. Então, nas minhas aulas, nas web conferências eu fico citando, de repente se você puxar a economia desse município, trata disso, então você pode tentar ver algo que vá por esse lado, no sentido de proporcionar uma melhora de vida pra ele. Não só de conhecimento, mas de autoestima, de esperança, de fazer alguma coisa diferente, ou mesmo somente ter o prazer de falar, eu tenho curso superior e isso no interior faz muita diferença. Há grande diferença em dar aula e ser professor. O olhar com carinho para o aluno.

Em outro momento a entrevistada demonstra mais uma vez em seu relato a preocupação com os alunos como seres humanos e suas realidades de vida:

Eu tenho alguns alunos que são muito pobres, então você dá o prazo da prova, mas ele mora em uma cidade e ele está inscrito em outra cidade e ele não tem dinheiro para ir pra outra cidade porque a prova é aplicada nos polos. Então é, “ah porque eu vivo só com isso”, então essas coisas me remetem muito, mexem muito comigo. “O que você pode fazer por mim professora?” Lógico que a gente dá uma conferida com o tutor se é, porque também tem aluno que te dá, tenta te dar aquele perdido. Isso é um fato. E eu tenho umas duas ou três alunas que é só por esse lado, que é só por ter o curso superior, que elas são tão aplicadas, que elas mandam mensagens pelo fórum, pelo e-mail, que elas perguntam e aí você tem que responder em uma linguagem muito mais simples, não como se eu estivesse no presencial aqui na

universidade, mas você ter que ir traduzindo isso para elas, então isso é bacana.

Apesar de todas as barreiras transpostas para estudar e se tornar uma profissional realizada, é possível perceber o sentimento de orgulho pelo trabalho desenvolvido enquanto bibliotecária da rede municipal de ensino de Vitória por meio do projeto de implantação das bibliotecas em todas as escolas do município:

Enfim, então a gente trabalhou isso bastante. Hoje a gente já está bem grandinho, sabe? Já cresceu um pouquinho. Tem muita coisa pra fazer ainda. Esse ano a gente lança as diretrizes das bibliotecas escolares do Município de Vitória, onde a gente prevê que vai ser sancionada como lei, inclusive, eu acho que é um grande feito, porque eu acho que não existe no país nada referente a isso. É uma questão para valorizar o bibliotecário, eu acho que isso é muito importante para a biblioteconomia no geral.

Ao falar sobre a vida pessoal, conta que quando veio para Vitória para estudar morava com a irmã, mas depois de um tempo cada uma preferiu ter a própria casa. Eventualmente visita os pais que já são idosos e que ainda moram em um sítio no interior do estado do Espírito Santo. O pai já tem 80 anos e a mãe 75 e são proprietários de uma torrefação de café.

Sobre as horas de lazer, E2 diz que:

A gente sempre está encontrando com os amigos, normalmente são da área, a gente acaba falando muito sobre a profissão. Igual uma amiga, também professora do curso de biblioteconomia e minha vizinha aqui, volta e meia: “o que você tá fazendo?”, Nada, “Então vamos tomar uma cerveja ali?”, Vamos. Gosto muito de praia, aqui a praia é muito perto e eu tenho uma casa de praia também que é em um lugar maravilhoso, é onde eu quero meu sossego eu vou para lá. Fora de temporada é uma praia praticamente deserta, então é isso aí. E gosto de viajar. E a leitura sempre... eu gosto de ler, mas está me faltando tempo porque você vai lendo tanta coisa técnica, nesses últimos dois anos eu falei, quando eu terminar as diretrizes eu vou passar na banca de revista, eu vou comprar aquelas revistinhas Sabrina, Julia, aqueles

negocinhos bem ruinzinhos que eu já sei o começo, mas nem isso eu consegui. Mas é porque a gente sempre está lendo, buscando alguma coisa. Acho que é isso.

Entrevistado 3 (E3)

Ao ser questionado sobre quais emoções a docência lhe desperta, E3 nos diz que:

Foram múltiplas e diferentes, embora eu não seja professor, mas acho que eu me reconheço um pouco como professor, originalmente eu não sou e eu acho que eu fico mais motivado em comemorar o 15 de outubro do que o 12 de março, porque o 12 de março é o Dia do Bibliotecário e o 15 de outubro é o Dia do Professor, embora não seja oficialmente, originalmente, mas eu fico muito mais feliz vendo mesmo quanto que o professor pode mudar a vida de um estudante né. Eu tenho contato com estudantes que passaram por mim lá nessas disciplinas em que eu atuei como professor voluntário, hoje vendo, verificando que eles são meus colegas de trabalho, estão aí atuando, já inseridos no mercado, em prefeituras, você não sabe a alegria que eu sinto de ver o nome, ah, muitas vezes “eu escrevi um livro”, aí “eu fui aprovado”, “eu tô tentando mestrado”. Às vezes eles me procuram para pedir uma ajuda na elaboração do projeto de pesquisa. Então, é um sentimento de profunda alegria sabe, de grande alegria e grande satisfação. Também tem aqueles que pararam, não foram à frente, da mesma forma quando eles me procuram, hoje mesmo eu conversei com uma, ah, “me dá uma dica de uma coisa”, é por ter esse laço estreito, essa proximidade, me dá um sentimento de muita alegria e de ver que o que a gente plantou acaba colhendo.

Foi possível perceber uma mistura de sentimentos que brigam entre si, hora de satisfação, alegria e prazer e hora de frustração, decepção, e dúvidas sobre sua atuação como docente. Sobre a sua experiência como professor de uma disciplina técnica de catalogação, E3 diz:

Foi traumatizante. [...] Então acho que eu não posso garantir pra você que no futuro eu vou encarar você a docência. Esses dias a minha orientadora de doutorado, uma pesquisadora nata, ela disse para mim: “você pensa em encarar a docência?” Eu falei não sei, ela disse: “não, você tem todo perfil de encarar”. Ah, não sei, não sei se vale a pena.

Em outro momento da entrevista, E3 nos conta uma experiência em particular na qual também foi possível perceber decepção na falta de receptividade dos alunos:

Eu fiz um negócio novo que ninguém tinha feito, eu abri uma vez por semana, não sei se você conhece um recurso chamado You Can Look Me, que é um agendamento que você faz, então eu disponibilizava ali duas horas na segunda-feira à noite, das seis até às 20 horas, e as pessoas podiam agendar. Eu tive um agendamento no semestre inteiro e a menina queria me conhecer, uma menina não, uma senhora, ela queria me conhecer, ver quem era, com quem ela tava conversando e tudo mais do que ser apresentada à disciplina.

Durante a entrevista algumas características de E3 se destacaram de forma bastante marcante. O entrevistado demonstrou, a partir de sua fala em alguns momentos, a sua preocupação com a qualidade dos materiais e das aulas e a ansiedade em apresentar um trabalho muito bem-feito.

Ao ser questionado sobre sua percepção em se reconhecer como uma pessoa perfeccionista, ansiosa e com altas expectativas em relação ao comportamento de outras pessoas com quem mantém relacionamentos pessoais e profissionais, e resposta foi bem enfática

Total, total. O perfeccionismo que eu tento romper um pouco de foro íntimo, que eu acabo colocando, esperando demais das pessoas acaba atrapalhando sem dúvida, acaba atrapalhando. É um sentimento, é meu né, é subjetivo. Diz respeito a mim esta questão do perfeccionismo e também tem um outro sentido aí de ansiedade também, de ser muito ansioso, de querer que as coisas façam, ainda bem que eu arrumei uma orientadora que é ansiosa tal como eu também, que vai poder assim, trabalhar domingo, de madrugada e vai assim caminhando. [...] Então assim, é muito difícil ser professor porque

você tem a dificuldade, dificuldade não, mas o desafio de ensinar, fazer com o estudante entenda, comunicar de forma satisfatória e inteligível, mas não colocar muitas vezes as nossas expectativas no aluno porque isso pode ser muitas vezes um tanto quanto prejudicial na dinâmica do ensino e também no aprendizado do aluno.

Em outro momento mais uma vez é possível perceber a preocupação do entrevistado de que tudo funcionasse o melhor possível

A professora que é a coordenadora do curso, coitada, é porque eu sou muito amigo dela, já conhecia, mas ela deve assim, “Meu Deus que arrependimento de ter admitido o E3 aqui como professor”, porque eu peguei muito no pé dela e exigia e até que isso, que eu pudesse entender essa dinâmica como eu falei, acabou demorando um semestre, mas no final, entre feridos e tudo mais, acho que conseguimos sair bem, os alunos gostaram, elogiaram muito.

Com relação à sua prática docente, E3 também destaca que vive momentos de decepção, mas procura lidar com essas situações:

acho que é algo muito de foro íntimo, de esperar demais e ver que não houve tanta resposta. Por isso que muitas vezes eu me pego decepcionado um pouco com a docência, porque a gente elabora, se doa, perde hora e tudo mais e o aluno muitas vezes não liga. Mas aí a gente tem que fazer uma autocrítica também, porque a gente já foi aluno, nós somos estudantes, e a gente tem a nossa vida além, a gente não vive 24 horas preso em estudo, e a gente tem muitos desafios.

Entrevistado 4 (E4)

Em diversos momentos da entrevista foi possível perceber uma visão bastante dura e pragmática da educação nas falas de E4. A sua experiência em instituição privada de ensino e longo período de atuação na EaD rendem questionamentos contundentes em relação ao verdadeiro papel da educação e como ela vem sendo

trabalhada atualmente:

Porque eu vejo que o ensino superior virou o 2º grau, né? Porque antes você tinha que fazer 2º grau na vida e faculdade se desse. E eu vejo que como que os professores vão ser responsáveis pela evasão do aluno? Cê pega um aluno na educação infantil, as estratégias são maravilhosas, eles gostam, eles brincam, tem um monte de coisa, e a idade também, né? Você não vai dar um Baskara pro menino resolver. Então você vai andando e tem o lúdico. Então você junta aquela idade com o lúdico e com o aprendizado, aquelas ações, dá tudo certo. Quando você chega na adolescência, o aluno, ele tem os hormônios todos mexidos, ele tem que resolver sobre a vida profissional dele, aí você pega um professor que não motiva porque não tem as estratégias às vezes. Sem tecnologia já era ruim, agora que ele tem uma mente pra usar e integrar a tecnologia, então não sei como que vai ser isso. Eu acho que vai chegar uma hora que vai vir um tsunami assim, que as faculdades particulares vão ficar tudo zonza, porque não sei o que que vai acontecer. [...] Quando eu vejo alguém falando assim: “Ah, a educação transforma”. A educação transforma, eu só não sei se essas instituições educacionais que estão aí estão transformando.

E4 acredita que o mundo está em um nível transformacional que não está sendo enxergado pela maioria da sociedade e pelas instituições de ensino. A educação, da forma como tem sido trabalhada atualmente, não tem acompanhado a visão, especialmente dos jovens, sobre as expectativas para a vida profissional, financeira e de estilo de vida aliados à tecnologia e ao empreendedorismo

Então tem um mundo acontecendo no digital, nas redes que a pessoa não tá vendo. “Ah, o número de matrículas do ensino superior tá reduzindo. Tá todo mundo indo pro EaD”. Daqui a pouco vai todo mundo sumir do EaD!!!!. Porque você não vai querer mais nem isso.

Em contrapartida, existe a visão que o ensino superior muda a vida das pessoas e que a EaD possibilitou a democratização da educação. Porém, E4 é bastante crítica quanto a isso:

Da minha parte eu sempre faço da melhor maneira pra atingir os objetivos com o aluno, mas o sistema, ele engana muito as pessoas. Porque tem coisa também que eu acho que é muito engano da sociedade. Por exemplo, uma aluna que eu tive de administração, ela fez administração, pagou aquela faculdade, encontrei ela na cantina de uma escola. Quer dizer, enganaram essa pessoa. Não enganaram? Claro que enganaram. Ela tem o diploma de administradora.

Eu dei aula pra um aluno que ele tinha PROUNI, e ele era gari. O cara não sabia matemática, aí eu não podia deixar o menino reprovado porque ele ia perder o PROUNI dele. Engana esse menino, gente. Agora, também tem uma outra questão, um menino desse, eu ia fazer de tudo pra ele passar, mas porque, porque a dificuldade dele não impediria eu ajudar ele, agora se ele não quisesse nada com nada e não quisesse passar, esse aí eu... porque tudo vai da dedicação. “Olha, eu tô aqui, mas eu não tô conseguindo”. Isso eu tenho prazer. Eu tô aqui, eu vou te ajudar, bebebe, bababa, facilito a vida dele até pra ele entender o que ele pode.

Em contrapartida, E4 também compartilhou algumas experiências demonstrando satisfação ao ver os resultados do seu trabalho com os alunos:

Tem uma outra coisa na docência que também, engraçado que eu trabalho nos extremos né? Ou eu gosto daquela pessoa que tem muita dificuldade, mas que quer melhorar, e aquela que já não tem, mas que quer aprender mais. Eu faço um trabalho de iniciação científica com dois alunos do curso de sistema de informação e são dois alunos diferentes. Um é altamente acadêmico e o outro produtivo assim, de software. E aí eu tô tentando equilibrar pra não apertar muito pra um e folgar muito pra outro. Mas eu tô gostando, sabe por quê? Porque os dois são interessados. Por exemplo, um foi lá, fez o fichamento direitinho, o outro me entregou as normas tudo fora, tudo atrapalhado. Eu falei, não sei nem o que eu faço, quer dizer, não sei se eu vou gastar energia porque eu já vi que esse menino não é acadêmico, enquanto o outro tá fazendo questão de fazer tudo certinho. Então eu vou

muito assim, porque a coisa de você perder tempo com que não dar ...

Bom, outra experiência que eu tive na docência que também foi assim, eu tinha uma hora de aula vaga, e nessa minha coisa de dar aula, aí não sei se eu vou dar aula, tinha um projeto social lá na Estácio. Aí me ofereceram pra eu dar uma hora de aula pra um grupo de meninas que faziam parte de um projeto social de basquete e a instituição tava dando um reforço de matemática, informática, português, assim. E aí foi uma outra coisa que eu achei muito interessante que é você ter a perspectiva da classe social né, diferente, como que isso é algo assim que impacta muito. E eu vi o quanto que aquela uma hora que eu tava dando ali fazia diferença total na vida delas. Tanto fazia que no laboratório das conversas, a gente via assim, que o sonho da menina era ser namorada do traficante do morro porque ela só conhecia esse universo. E no universo dela a primeira-dama do morro era... quando ela participa de um projeto social, mínimo que seja, igual a esse que era um dia na semana... depois de 5 anos me aparece uma menina lá dizendo que ela tinha passado pra arquitetura na universidade federal. Quer dizer, a vida dela mudou total, mas por quê? Por um contato, uma coisa de você mostrar um outro lado da vida pra ela.

Um ponto que chamou bastante atenção na fala de E4 ao relatar as suas experiências profissionais foi a sua transição por diversos trabalhos em busca de satisfação. Durante a graduação, seu primeiro estágio foi em uma empresa de programação, mas depois de um tempo E4 diz:

E aí eu descobri que eu não queria viver essa vida, da parte de tecnologia, dessa coisa da linguagem, desse avanço, desse stress. Eu falava assim, eu quero final de semana, eu quero ir para praia, não quero nada desse negócio maluco não. Porque quando a gente tinha um trabalho pra entregar era uma loucura porque a pressão era muito grande e eu vi que ali eu não servia pra aquela pressão. Então eu pelo menos dessa área da programação eu falei, não quero viver dessa coisa não.

Depois do estágio, a experiência foi em uma escola particular dando aulas VIP

de informática. Na sequência, E4 foi dar aulas para alunos de 2º grau:

Na verdade, eu odiei dar aula pros adolescentes, queria matar eles, era desesperador para mim, sofrível, e eu falei, preciso sair disso aqui e o único jeito era fazendo mestrado.

Depois do mestrado E4 foi dar aulas na graduação:

Quando eu cheguei na faculdade dava muita aula sobre arquitetura básica do computador e eu não gostava nada disso, sabe? Eu ficava na verdade escolhendo o que eu não queria, porque o que eu queria, eu ainda não sabia.

Em outro momento, E4 faz um relato que coloca em dúvida a sua própria escolha da profissão na área da tecnologia:

Eu sinceramente, eu transitei pela área da tecnologia, eu fico vendo esses movimentos aí das pessoas falando: “Mulheres na tecnologia, mulher nas ciências” sabe, e eu sou daquela época que, tipo, fazer física, por exemplo, se você tirasse uma nota maior, o cara não gostava não, os meninos não gostavam não, tinha menino que olhava pra você... e eu nem tava aí, entendeu? O negócio era sobreviver e passar por aquilo ali. Mas, eu atribuo assim, que se eu não tivesse caído na tecnologia, eu acho que eu ia ser uma pessoa que eu ia ter horror à tecnologia. É, porque é como se eu tivesse sido empurrada, tipo assim, vai.

E aí acabou que agora, como que eu vejo? Eu vejo que eu sempre quis sair da tecnologia. Na época que eu fiz a primeira matéria, por que o que que aconteceu? Olha que louco! A gente ia aprender a fazer programa na mão né, e eu nunca tinha ligado um computador, eu nunca tinha visto um computador, aí quando eu vi um computador eu só via aquela luzinha piscando, eu não entendia era nada, então eu e meu amigo, a gente só ria daquilo. Fica o cursor lá piscando e a gente ficava dando enter e só ria naquilo ali. Não tinha nada de atrativo na tecnologia naquela época. Não tinha nada, nada.

Ao falar sobre a sua experiência com a disciplina de Sistemas de Informação, E4 também demonstra uma satisfação passageira

Um dia chegou um material pra mim de sistema de informação e eu apaixonei naquilo. Aí eu falei, é isso. E eu comecei a estudar do nada assim, sabe aquela coisa, eu falei gente que coisa boa isso aqui, aí eu gostava de estudar muito aquilo e tal, até que deu uma confusão lá na faculdade e eu tive que pegar essa disciplina e aí eu me aprofundei mesmo com aquele monte de livro, eu gostava, eu sempre eu gostei, eu me identifiquei com isso. E aí eu comecei a estudar por conta própria e dar aula. [...]

Eu vejo que o sistema de informação ele meio que me salvou, ele me direcionou, né? [...] porque o sistema de informação, na verdade, ele fazia eu sair da tecnologia [...] só que aí voltando na questão da pandemia, nessa época, dois anos antes da pandemia eu comecei a querer resgatar a tecnologia porque o sistema de informação já não tava bom para mim, e eu também o seguinte, como eu trabalhei desde 95 com tecnologia aplicada à educação, e aí é a minha praia.

Ao ouvir esses relatos, em um primeiro momento, a impressão é de uma pessoa bastante inquieta e insatisfeita, porém ao ser questionado sobre se ela se considera uma pessoa inquieta na profissão e fora dela por ter trabalhado em vários lugares e ter tido muitas experiências, E4 responde

Talvez essa inquietação seja pelo que eu não quero né, não é uma inquietação: Ah!! Porque eu quero isso. Tem gente que quer construir um mundinho, aí não. Eu, porque olha bem, se você for observar, eu tava no segundo grau e a minha inquietação pra sair foi porque tava horrível lá, então é sempre porque eu não quero uma coisa ruim.

Sobre seu trabalho atual, E4 nos diz

Então, por exemplo, se eu nessa faculdade que eu dou aula à distância, eu tô lá desde 2007. Por que que eu tô lá desde 2007? Por que o salário é bom?

Não! Mas é porque eles não me perturbam, é porque eles não me perturbam, e assim, eu faço como eu quero, eu tenho tempo para estudar outras coisas e eles me dão oportunidade, desafio de construir um material. Por exemplo, lá eles têm o curso de sistema de informação. Eu que construí o curso de sistema de informação, e foi pra mim um desafio muito grande, por quê? Você imagina em 2007, onde você tinha internet sei lá como é que era, você fazer um curso pra educação a distância?

Ao relatar todas essas experiências, a entrevistada conclui a sua inquietação/busca constante por novos desafios da seguinte forma:

Então eu tenho vontade de aprender, entendeu? E quando eu aprendo, eu falo que eu sou muita coisa do construir, o manter não é muito comigo. Não tem assim, administração é muito isso, tem gente que serve para construir, organizar, aí um que vai manter e outro que vai derrubar tudo que foi construído. Não é assim, administração é assim. Então eu sou aquela que sirvo pra construir. Quando começa a manter, ficar aquele arroz com feijão ali, aí já não é comigo. Aí sempre aparece algo que acaba me exercitando.

Em outro momento E4 também compartilha uma dificuldade vivida por ela no início da carreira

Eu lembro que quando eu comecei a minha profissão eu era muito exigente, eu fui parar na terapia porque eu era muito exigente. E aí eu comecei a ter que trabalhar em mim a questão da flexibilidade. Talvez eu tenha ido pro extremo, mas eu tenho argumentos, olha bem, como é que você vai lutar contra, por exemplo, o aluno que tem PROUNI, que tem o FIES, não quer fazer sua matéria, que trabalho o dia inteiro, que é mãe de família e você vai exigir o quê dessa pessoa? Você vai ser contra o sistema? [...] Por exemplo, um aluno que é bom, um aluno que é bom você pode falar assim: “Ah você não gera transformação nenhuma nele porque ele é bom”. Mas o aluno que é bom, ele consegue obter de mim aquilo que eu produzi, o aluno que é ruim ele vai fingir e eu também vou fingir, porque eu não vou ficar me estressando com aluno né, até porque às vezes eu fico pensando assim, eu sou uma

matéria. Pode ser que não seja a matéria dos sonhos dele, então eu não vou ficar criando coisa na minha cabeça

Ao ser questionada se concorda que seu pragmatismo em relação a postura do professor e a forma como encara seu fazer docente nas suas relações com o aluno estão relacionados com o estereótipo dos profissionais da área de exatas que não têm tanta disposição para interações pessoais e são mais objetivos, E4 diz o seguinte:

Eu acho que tem, vou te falar porque, olha bem, na matemática ou quando você faz qualquer disciplina de exatas você não tem que ficar refletindo porque que o azul é azul. Se você fosse pedagoga você ia falar assim pra mim: “porque a sua linguagem, a sua comunicação, você tem que fazer com que outro aprenda”. Então esses alunos que são bons, eles entendem a minha linguagem. Os que são ruins eu vou ter que virar bananeira pra poder ele entender. Só que eu acho que esse é o problema do mundo, muito trelelé, pra uma questão que é o seguinte, estudar dá trabalho.

A partir das entrevistas foi possível identificar relatos relacionados às categorias de análise que permitem perceber que situações semelhantes geraram respostas carregadas de elementos pessoais e subjetivos inerente a cada professor participante, conforme resumo apresentado nos Quadros 4 e 5 a seguir.

Quadro 4 – Elementos que interferem no comportamento informacional do professor no contexto EaD – Categoria: comportamento informacional do professor

| CATEGORIA 1 - COMPORTAMENTO INFORMACIONAL DO PROFESSOR | |
|---|--|
| ASPECTOS AMBIENTAIS / BARREIRAS | |
| E1 | <ul style="list-style-type: none"> ● Participou da implementação do curso ● Falta de participação dos alunos ● Falta de proximidade ● Dificuldade em estabelecer o perfil do aluno ● Acredita que o presencial é mais proveitoso |
| E2 | <ul style="list-style-type: none"> ● Desejo de dar aula ● Grande desafio ● Acredita que o EaD tem grande colaboração com a democratização da educação ● Falta de proximidade/contato presencial ● Dúvidas em como desenvolver uma didática específica para a EaD que possa transpor a barreira da distância |
| E3 | <ul style="list-style-type: none"> ● Experiência bastante intensa ● Principal barreira: definir uma metodologia própria que atendesse a diferentes perfis de aluno ● Ead exige mais didática do professor ● Dificuldade em definir melhores estratégias para preparar as aulas e materiais didáticos ● Não tinha entendimento da diversidade de perfis dos alunos: público muito distinto; culturas diferentes; histórias de vida diferentes. ● Atividade muito solitária ● Feedback diferente do presencial |
| E4 | <ul style="list-style-type: none"> ● 2 tipos de barreiras: ● 1ª mudanças que a tecnologia tem trazido para a sociedade (estilo de vida; formas de buscar a informação; oportunidades de trabalho ou formas de ganhar dinheiro) ● 2ª Próprio sistema de ensino no Brasil que não tem se adequado às mudanças tecnológicas. ● Abismo entre a forma de ensinar das universidades e o que se encontra na própria internet (conteúdos mais diretos, mais rápidos – Ex. girafa de isopor) <p>Sistema de ensino no Brasil está estagnado e não atende às necessidades e anseios das novas gerações e das mudanças no mundo do trabalho)</p> |

| NECESSIDADE, BUSCA E USO DA INFORMAÇÃO | |
|---|---|
| E1 | <ul style="list-style-type: none"> ● Preocupação em sempre levar novidades ● O magistério é algo que se incorpora e faz parte do dia a dia do professor estar sempre em busca de novidades para suprir as necessidades de informação e utilizá-las na preparação das aulas ● Revisão de conteúdos ● Compartilhar conhecimentos de forma mais leve, trazendo atrativos para os alunos ● Fóruns de discussão, grupos de estudo (discussão com pares), bases de dados ● Consciência da responsabilidade do professor em estar sempre atualizado e acompanhar a nova realidade da sala de aula ● Acesso à informação por parte do aluno + ativo ● Preocupação da academia com a comunicação científica, esquecendo de outras camadas da sociedade |
| E2 | <ul style="list-style-type: none"> ● Planejamento e busca por materiais atualizados e referenciados ● Programas da CAPES muito antigos ● É preciso mostrar para os alunos as novidades da área ● Bases de dados, artigos, vídeos curtos, podcasts, experiência própria e de outros profissionais |
| E3 | <ul style="list-style-type: none"> ● Preocupação em acompanhar as transformações que a tecnologia tem trazido e a forma como as novas gerações têm lidado com a informação ● A tecnologia traz desafios para atuação na área do ensino ● Geração de pensa mais rápido e não consegue e não quer ficar nem 30 min prestando atenção no que o professor fala. |
| E4 | <ul style="list-style-type: none"> ● Fontes que apresentam exemplos práticos alinhados à teoria, infográficos, mapas mentais, mapas conceituais ● Livros, repositórios digitais, vídeos, infográficos, podcasts |

Quadro 5 – Elementos que interferem no comportamento informacional do professor no contexto EaD – Categoria: elementos constituintes da subjetividade

| CATEGORIA - ELEMENTOS CONSTITUINTES DA SUBJETIVIDADE | |
|---|--|
| EXPERIÊNCIAS E VIVÊNCIAS CONCRETAS | |
| E1 | <ul style="list-style-type: none"> ●Bibliotecária ●Carreira técnica (influência do ambiente de trabalho na escolha da profissão) ●Escola de Aplicação ●Laboratório de informática ●Editora de revista científica ●Docente do Depto de Biblioteconomia ●Docente do Curso de BIB EaD |
| E2 | <ul style="list-style-type: none"> ●Bibliotecária ●Influência da tia ●Carreira técnica – Biblioteca Escolar ●Faz parte de uma rede de bibliotecas da prefeitura ●Docente temporária presencial ●Docente EaD |
| E3 | <ul style="list-style-type: none"> ●Bibliotecário ●Carreira técnica – Biblioteca Universitária ●Queria fazer história ou geografia ●Traumas e frustração pelo não reconhecimento do aluno |
| E4 | <ul style="list-style-type: none"> ●Matemática aplicada à computação ●Queria arquitetura, hoje faria ciência da informação ●Se aproximou da Ciência da Informação pelo interesse por sistemas de informação ●Professora de informática ●Professora de 2º grau ●Professora universitária presencial ●EaD – coordenadora de polo, profa conteudista, profa formadora ●Gosta de produzir aulas mais do que ministrar pelo desinteresse do aluno |

| ELEMENTOS SUBJETIVOS | |
|-----------------------------|---|
| E1 | <ul style="list-style-type: none"> ● Gratidão, felicidade, prazer pela profissão ● Importante receber o reconhecimento do aluno ● Não comentou sobre a vida pessoal |
| E2 | <ul style="list-style-type: none"> ● Se vê no aluno, remete a sua história de dificuldades para estudar, cidade pequena, sem recursos ● Mexe com as emoções ● Autoestima que a formação superior traz para o aluno ● Gratificação em participar dessa formação ● Preocupação com as dificuldades dos alunos (financeiras, de deslocamento, de acesso à tecnologia) |
| E3 | <ul style="list-style-type: none"> ● Felicidade em ver o quanto o prof pode colaborar com a mudança de vida do aluno ● Alegria, orgulho e satisfação em ver ex-alunos atuando na profissão ● Mistura de sentimentos: satisfação, alegria, prazer com frustração, decepção, dúvidas sobre sua atuação como docente ● Se reconhece como perfeccionista, ansioso, e com altas expectativas em relação ao comportamento de outras pessoas |
| E4 | <ul style="list-style-type: none"> ● Crítica e pragmática ● Questionamento em relação ao verdadeiro papel da educação e como ela vem sendo trabalhada atualmente ● A educação não tem acompanhado a expectativa dos jovens para a vida profissional, financeira e de estilo de vida ● Era muito exigente e passou a trabalhar a flexibilidade ● O aluno não quer aprender é problema dele ● O trabalho está ruim, procura outro ● Azul é azul e não tem o porquê ficar questionando ● Não luta contra o sistema |

7 DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS: RELAÇÕES ENTRE COMPORTAMENTO INFORMACIONAL E SUBJETIVIDADE DO PROFESSOR

A partir das entrevistas realizadas com os docentes do Curso de Graduação em Biblioteconomia EaD e expostas na seção anterior, foi possível estabelecer relações entre as categorias propostas para analisar e identificar formas e situações em que o comportamento informacional pode relacionar-se com elementos constituintes da subjetividade de cada entrevistado.

O ponto de partida dessa discussão são as concepções trazidas pela abordagem cognitiva em meados da década de 1980, em que Wilson (1999) amplia a visão sobre os comportamentos de busca e uso da informação ao desenvolver modelos de comportamento informacional que passam a considerar o indivíduo enquanto ser social, dotado de diferentes necessidades fisiológicas, cognitivas e/ou afetivas que ocorrem a partir do contexto que envolve cada pessoa, o papel que ela desempenha no trabalho/vida, ou o próprio ambiente político, tecnológico e econômico em que está inserida.

Apesar de traduzir essa importante concepção com foco no indivíduo em modelos que acabam por generalizar comportamentos, Wilson (1999) ampliar a visão sobre o papel de cada pessoa dentro do seu próprio percurso e de suas relações com a informação.

De certo modo, ao expressar em seus modelos, mesmo que de forma generalizada, a importância em considerar necessidades fisiológicas, cognitivas e/ou afetivas e o contexto em que cada um se insere, Wilson (1999) permite sugerir a presença da subjetividade, mesmo que timidamente, como elemento a ser considerado no comportamento informacional dos indivíduos, visto que tais necessidades são únicas e individuais.

Partindo dessa premissa, buscou-se na prática docente um contexto de análise para estabelecer a relação entre o comportamento informacional sob a ótica de Wilson, que traz em seus modelos (1981 e 1996) variáveis intervenientes a partir de um contexto de necessidade informacional, tais quais psicológicas, ambientais, relacionadas ao papel e às características das fontes, com a influência de elementos constituintes da subjetividade trazidos pelos estudos no campo da psicologia social.

Em comum, todos os entrevistados para essa pesquisa são professores que

atuam em um Curso de Biblioteconomia ofertado na modalidade EaD, porém a forma como interagem com a informação para desenvolverem seus trabalhos dentro deste projeto leva em consideração uma série de elementos e características pessoais que os aproximam e/ou diferem uns dos outros, tanto no que diz respeito a prática do trabalho, quanto na visão que cada um tem sobre as barreiras e dificuldades encontradas, pontos de satisfação ou insatisfação e a representatividade que esse trabalho tem na vida de cada docente.

Esse fenômeno pode ser atribuído a questões subjetivas, considerando o ser humano àquele que, a partir de seu convívio social e do processo de socialização do qual faz parte, se constitui em um ser único, imerso em um processo constante de construção de significados que são determinantes para sua visão de mundo e desenvolvimento de suas atividades, sejam pessoais ou laborais (BERGER; LUCKMANN, 2011).

Em complemento a essa ideia, sob a ótica de González Rey (2003), o ser humano encontra-se inserido em um sistema em desenvolvimento permanente que contribui para constantes mudanças provocadas pelas interações com o outro e consigo mesmo dentro do meio no qual se insere. A partir dessa visão, os sentidos subjetivos se constituem em torno das experiências vividas.





Na busca por entender e relacionar a subjetividade como elemento interferente no comportamento informacional, volta-se o olhar para professores que atuam em um curso específico, ofertado à distância, mas que, como percebido por meio dos relatos coletados nas entrevistas realizadas, ao chegarem nesse ponto em comum de suas trajetórias profissionais já trazem consigo elementos constituídos e constituintes de uma subjetividade que os traduz em indivíduos com características próprias em seus fazeres e olhares sobre o curso e o papel que exercem.

Assim, dentre todas as atividades que desenvolvem como docentes do Curso de Biblioteconomia EaD, a identificação de necessidades, busca e uso da informação para construir suas disciplinas e atender as demandas dos alunos compõem um comportamento informacional também individual, construído a partir da subjetividade de cada docente.

O Quadro 4 a seguir busca ampliar a visão da relação que se estabelece entre as variáveis interferentes do comportamento informacional baseado no Modelo Revisado de Comportamento Informacional de Wilson (1996) e elementos da subjetividade trazidos pelos estudos da psicologia (BERGER; LUCKMANN, 2011;

GONZÁLEZ REY, 2003) considerando o contexto EaD adotado para esta pesquisa:

Quadro 6 – Relação entre variáveis interferentes do comportamento informacional e elementos constituintes da subjetividade no contexto EaD

| Variáveis interferentes do comportamento informacional Wilson (1981; 1996) | CONTEXTO EAD | Elementos constituintes da subjetividade que influenciam o comportamento informacional do professor |
|---|---|---|
| Psicológicas |  | <ul style="list-style-type: none"> • Crenças • Emoções • Sentimentos • Motivações • Características pessoais |
| Ambientais |  | <ul style="list-style-type: none"> • Contexto EaD • Abrangência geográfica do curso • Cultura • Barreiras tecnológicos • Barreiras físicas • Perfil do aluno |
| Relacionadas ao papel ou interpessoais |  | <ul style="list-style-type: none"> • História de vida • Trajetória profissional • Papel que ocupa dentro do grupo • Relacionamentos interpessoais • Importância dos vínculos estabelecidos |
| Características da fonte |  | <ul style="list-style-type: none"> • Suportes de acesso à informação • Materiais didáticos para EaD • Materiais complementares para EaD • Tecnologia • Atualização das fontes |

Fonte: A autora (2023)

Assim, o ponto de partida é comum, mas as trajetórias se desenham nas falas dos docentes. O comportamento informacional parte de uma necessidade por um tema específico, mas as informações já disponíveis e assimiladas pelos professores anteriormente, somadas às suas experiências pessoais, momento de vida e emoções despertadas em relação ao contexto vivenciado levam cada um por um caminho individualmente desenhado e percorrido.

Torna-se evidente que questões como trajetória acadêmica e profissional, área de formação, influências familiares, experiências vivenciadas ao longo da vida, crenças e valores conduzem o percurso dos indivíduos em seus processos de busca e uso da informação.

Dentro do contexto escolhido, visões e experiências específicas de cada professor também ditam seus relatos quanto à relevância que essa vivência em si traz individualmente. Há a identificação de elementos subjetivos latentes constituídos até aqui e a contribuição dessa experiência para a soma de novos, ressignificados e até mesmo transformados elementos subjetivos que são indissociáveis de seus comportamentos diante de necessidades, busca e uso da informação.

A conversa com os professores permitiu estabelecer diversas inter relações entre comportamento informacional e subjetividade. Inicialmente, procurou-se conhecer a trajetória profissional e as experiências dos docentes nesse percurso, pois estes elementos constituintes da subjetividade trazem reflexos em suas interações com a informação. Tal concepção vai ao encontro à visão de Cardoso (2014, p. 8), de que “[...] há uma indissociabilidade entre a vida pessoal e profissional do professor, pois suas opções falam de suas crenças e de suas aprendizagens construídas.

Dentre os quatro entrevistados, **E1**, **E2** e **E3** são formados em biblioteconomia e **E4** é formada em matemática aplicada à computação. Nos relatos de **E1** e **E2** ficam evidentes a influência de vivências e experiências prévias que contribuíram para a escolha da profissão de bibliotecárias.

Para **E1** a escolha da profissão se deu quando teve a oportunidade de desenvolver atividades ligadas a um projeto da universidade dentro da Biblioteca Central. Nesse ambiente conheceu de perto a profissão de bibliotecário, se identificou e decidiu seguir a carreira.

Para **E2** a escolha foi influenciada pela tia bibliotecária que a levou para conhecer o ambiente e o trabalho da profissão quando ainda era bastante jovem, mas que a encantou e a levou até a escolha por seguir a profissão.

Quanto à área de atuação, **E1** tem a docência na Ciência da Informação como atividade principal, embora já tenha trabalhado inicialmente na carreira técnica, ambas atividades predominantemente dentro da mesma universidade.

Já **E2** e **E3** têm como atividade principal a carreira técnica como bibliotecários, com breves passagens pela docência até agora, também em instituição pública de ensino.

E4 também tem a carreira docente como atividade principal, porém sua atuação se dá especialmente nas áreas de tecnologia e matemática em instituição privada de ensino.

Quanto a atuação docente dos entrevistados, os professores **E1**, **E2** e **E3** têm maior vivência com turmas presenciais em instituição pública, enquanto **E4** tem suas atuações predominantemente na EaD, em universidade privada. No Quadro 5, a seguir, são apresentados elementos que caracterizam a formação, atuação e experiência profissional dos docentes entrevistados:

Quadro 7 – Formação, atuação e experiência profissional dos docentes participantes da pesquisa

| | PARTICIPANTES DA PESQUISA | | | |
|---|--------------------------------|--------------------|--------------------------|----------------------------------|
| | E1 | E2 | E3 | E4 |
| Formação Superior | Biblioteconomia | Biblioteconomia | Biblioteconomia | Matemática aplicada à computação |
| Grau de Titulação | Doutora | Mestre | Doutorando | Mestre |
| Atividade Principal | Carreira Docência | Carreira Técnica | Carreira Técnica | Carreira Docência |
| Área de atuação principal | Biblioteca escolar | Biblioteca escolar | Biblioteca universitária | Tecnologia |
| Tempo de experiência na docência | 22 anos | 5 anos | 2 anos | 19 anos |
| Tipo de vínculo principal | Universidade pública e privada | Prefeitura | Universidade Pública | Universidade pública e privada |

Fonte: A autora (2023)

A análise do quadro permite inferir que a trajetória profissional que inclui a formação superior em nível de graduação e pós-graduação *stricto sensu* dos professores ao longo de suas experiências acadêmicas, os aproximou de uma vivência científica, familiarizando-os com a busca e uso de fontes de credibilidade, atualizadas e de qualidade para a preparação das aulas e disponibilização de materiais aos alunos, interferindo no comportamento informacional dos docentes.

A pesquisa científica passou a ser incorporada no fazer de suas profissões a partir de suas experiências enquanto alunos e enquanto profissionais no exercício de suas atividades em carreiras ligadas ao ensino superior. Assim, o próprio contexto de atuação profissional e formação inserem esses docentes em um universo onde a

identificação das necessidades, busca e uso da informação científica estão incorporadas no processo laboral.

Neste ponto, variáveis ambientais, papel social e profissional que ocupam e as suas relações com fontes de informação sugeridos por Wilson (1981, 1996) como interferentes no comportamento informacional relacionam-se com elementos constituintes da subjetividade como a própria trajetória profissional e experiências ao longo da vida (GONZÁLEZ REY, 2003; BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 2008; BERGER; LUCKMANN, 2011).

A forma como passaram a fazer parte do corpo docente do curso traz particularidades que influenciam na visão e representatividade pessoal sobre o papel de cada um dentro do grupo de professores. A docente **E1** participou da implementação do curso, aceitando o desafio de colocar o projeto em prática. Tinha algum conhecimento conceitual de EaD, mas distante da prática, carregando responsabilidades e incertezas.

Os entrevistados **E2** e **E3** enxergaram no curso uma oportunidade de colocar em prática o desejo de atuarem como docentes, com disposição para encarar um novo desafio. **E4** já tinha a experiência na EaD, portanto a modalidade não representou uma dificuldade. Em contrapartida, sua área de formação exigiu novos aprendizados, maior preparação e busca de informações e conteúdo para se aproximar da linguagem do curso de biblioteconomia. Apesar de ter uma formação diferente, seu interesse de bastante tempo pela área e a contribuição da tecnologia para a ciência da informação na prática a aproximaram do curso.

Assim, a subjetividade entendida por González Rey (2003) como um sistema complexo, formado a partir da relação entre o individual e o social, é constituída pelas experiências atuais de um sujeito, e também pela forma com que essa experiência adquire sentido e significado para cada pessoa dentro de um contexto, seja social ou pessoal.

A partir dessas informações extraídas dos relatos dos professores pode-se apontar a trajetória profissional e história de vida, elementos esses constituintes da subjetividade, como influenciadores na forma como os entrevistados identificam suas necessidades, buscam e usam a informação. Mais do que isto, é possível ainda tecer a relação desses elementos da subjetividade com questões ambientais trazidas pelo contexto EaD e também relacionados ao papel que ocupam como variáveis interferentes de Wilson (1996), conforme apresentado no Quadro 4, e que confirmam

a hipótese desta tese.

Apesar das características individuais e da liberdade concedida pela UaB aos professores para a elaboração dos materiais didáticos do Curso de Biblioteconomia EaD, foi possível perceber que as fontes de informação buscadas e utilizadas para a produção das aulas são muito semelhantes. O uso de fontes digitais tem destaque, como grupos de discussão, *podcasts*, *lives*, bases de dados e repositórios. Percebe-se nas colocações dos professores a preocupação em levar para os alunos materiais mais atrativos e que sejam capazes de acompanhar as transformações tecnológicas da sociedade atual.

Não obstante utilizem suportes de informação semelhantes, é possível perceber focos diferentes entre os entrevistados. **E1** relata preocupação em demonstrar para os alunos que é uma professora atualizada e não usa conteúdos “caquéticos”, enfatizando suas falas direcionadas aos alunos no sentido de expor que a realidade da profissão de bibliotecário vem mudando ao longo dos anos em virtude da própria influência da tecnologia na forma como as pessoas lidam a com informação. **E3** já mostra preocupação em buscar ferramentas diferentes e atualizadas para se aproximar dos alunos como, por exemplo a “*You Com Look Me*”. **E4** também coloca a necessidade em se atualizar e até mesmo aprender sobre programas específicos utilizados pela biblioteconomia, como por exemplo, o “*Tainakan*”, em virtude de vir de outra área de formação e não ter tanta familiaridade com ferramentas específicas da área.

A familiaridade e preferências pessoais dos docentes influencia na escolha de quais fontes e ferramentas/programas didáticos utilizar, trazendo aspectos pessoais no desenvolvimento e definição de materiais didáticos e suportes de acesso à informação. Assim, as características das fontes, consideradas por Wilson (1996) como interferentes no comportamento informacional também podem ser relacionadas, no âmbito desta pesquisa, com a visão pessoal e subjetiva que os participantes têm em relação à escolha e uso destas fontes.

Assim, as experiências subjetivas são construídas por meio das relações que cada indivíduo estabelece com o mundo social e cultural onde vive e se relaciona, em que diversos fatores se combinam e possibilitam uma experiência singular que os aproxima ou distancia de lugares, objetos, pessoas e atividades (BERGER; LUCKMANN, 2011).

Além disso, a preocupação em utilizar fontes atualizadas é destacada por **E1** e

E2, pois há a percepção da participação de alunos mais questionadores, que buscam na internet informações complementares e até checam informações apresentadas pelos professores durante as aulas. Percebe-se que este é um ponto de pressão para os professores, que sentem a necessidade de se prepararem mais para atender as demandas desses alunos que demonstram comportamentos de busca de informação mais ativos.

As inquietações das professoras **E1** e **E2** vão além da busca de fontes adequadas à preparação das aulas. **E1** traz para a discussão a importância da competência leitora e do papel do professor e pesquisador que vive no meio acadêmico em levar esse conhecimento para além dos muros da universidade. Para a entrevistada, os estudos científicos voltados à necessidade, busca e uso da informação precisam atingir a sociedade e entender de que forma a informação está sendo consumida e levada a sério pelas pessoas que vivem fora do universo científico. Para **E1** o aumento das *fake news* e a facilidade com que as pessoas acreditam e levam a sério toda essa desinformação demonstram, de certa forma, uma lacuna no papel do profissional da informação.

Para **E2** também é uma responsabilidade do professor fazer com que o aluno entenda a importância da confiabilidade das fontes e o correto uso da informação. Assim, o desafio passa a ser “[...] formar os alunos para terem acesso e darem sentido à informação, proporcionando-lhes capacidades de aprendizagem que lhes permitam uma assimilação crítica da informação” (POZO, 2004, p. 35).

Percebe-se nas falas dos docentes questionamentos quanto ao papel que desempenham como professores e membros da sociedade, demonstrando preocupações quanto à responsabilidade de formadores e pesquisadores científicos que são em reforçar a importância da busca e uso de fontes de informação fidedignas e confiáveis. Assim, pode-se associar também o papel que o indivíduo ocupa (professor e pesquisador) com emoções e sentimentos (preocupações, senso de responsabilidade, ansiedade, pressão por trazer fontes que satisfaçam os anseios dos alunos etc), destacando a influência de elementos subjetivos no comportamento informacional desses professores.

Tais constatações vão ao encontro da percepção de Camargo e Bulgacov (2016, p.217), ao considerarem que o significado/sentido e a vivência emocional são determinados pelo “caráter da experiência singular da pessoa participante das práticas sociais concretas (históricas e culturais) e de sua atividade no contexto

dessas práticas”. Ao participar de uma prática social, o sujeito assume um lugar e uma posição, o que é determinante para a construção de significados sobre as suas próprias experiências.

A participação como docentes do curso também carrega emoções que interferem na forma como cada um identificou suas necessidades informacionais e se preparou para assumir as disciplinas. É possível perceber que o projeto foi visto como um desafio por todos os professores, porém sob perspectivas diferentes.

Para aqueles com nenhuma ou pouca experiência em EaD, o desafio foi mais voltado na busca por informações sobre a modalidade, metodologia aplicada, processos e na preparação para desenvolver materiais e lidar com os alunos dentro de uma realidade diferente da já conhecida.

Para a docente que já estava habituada com esse ambiente da EaD, o desafio foi buscar conhecimento teórico para se aproximar da linguagem das disciplinas e do curso, levando conhecimentos para a aplicabilidade da tecnologia na prática do bibliotecário. Independente da representatividade que o desafio teve para cada um, emoções como incertezas, dúvidas, inseguranças, expectativas e ansiedade foram identificadas nas falas dos entrevistados, ainda que sentidas individualmente.

Neste ponto evidencia-se que as experiências prévias com a modalidade EaD e a própria área de formação e atuação dos entrevistados levaram à identificação de necessidades informacionais diferentes. Porém, nos relatos de todos eles, é possível perceber o despertar de emoções que influenciam suas ações frente ao contexto.

Assim, o significado/sentido e a vivência emocional são determinados pela experiência singular de cada pessoa e suas práticas concretas. Ao participar de uma prática social, o sujeito assume um lugar e uma posição, o que é determinante para a construção de significados sobre as suas próprias experiências. São as emoções responsáveis por determinar a qualidade das situações experienciadas e que somente podem ser interpretadas de forma individual, sendo assim, constitutivas da subjetividade (CAMARGO; BULGACOV, 2016).

Outro aspecto importante relaciona-se a questões ambientais e o contexto em que a pesquisa foi realizada. Foram identificadas algumas barreiras sob a ótica dos professores, e que, em grande parte, também se relacionam diretamente à elementos subjetivos, pois são carregados de emoções e sentimentos que a experiência de atuar no curso tem despertado em cada um.

Dentre os elementos que influenciam o comportamento informacional dos

docentes participantes da pesquisa, têm-se o cenário EaD do Curso de Biblioteconomia ofertado dentro dos parâmetros e diretrizes da UaB para todo o país. Tal cenário, por si só, desperta um rol de necessidades informacionais à prática docente, principalmente quanto aos professores que ainda não tinham vivências anteriores e/ou familiaridade com este universo.

Entre os quatro entrevistados, **E1**, **E2** e **E3** tiveram a sua primeira experiência em ministrar disciplinas na modalidade à distância no Curso de Biblioteconomia EaD, enquanto **E4** tem a maior parte da sua experiência docente na EaD. Neste ponto, a experiência traz influências significativas na forma como os professores percebem os desafios impostos pelo ensino na modalidade à distância.

Nas entrevistas, a principal barreira citada por **E1**, **E2** e **E3** é praticamente a mesma: o distanciamento e a falta de contato presencial com os alunos. O incômodo em não conhecer o aluno e a dificuldade em criar vínculos mais concretos se repetem na fala dos três professores, gerando ansiedade, incertezas e frustrações. As suas experiências enquanto docentes em turmas presenciais leva à comparação entre as modalidades e o processo de interação entre professor-aluno é destacado como uma grande dificuldade e crítica por parte desses participantes. Para eles, o ensino presencial é mais efetivo para a aprendizagem do aluno. As principais barreiras citadas por **E1**, **E2** e **E3** são, na grande maioria, baseadas na comparação entre turmas presenciais e à distância.

Embora as duas modalidades de ensino sejam reconhecidas pelo MEC e não haja qualquer diferença no diploma do aluno, a educação a distância e a presencial apresentam diferenças metodológicas. Na Ead alunos e professores estão separados fisicamente e a interação não se dá necessariamente ao mesmo tempo, já que a comunicação acontece por meio das TICs. Já no presencial, o encontro entre alunos e professores se dá em um mesmo local e ao mesmo tempo, permitindo a criação de vínculos mais estreitos (COSTA et al, 2014).

E1, **E2** e **E3** também destacam o prazer no contato presencial com o aluno, em conhecer suas histórias de vida, perceber por meio de suas reações se estão com dúvidas ou dificuldades e em se relacionarem, criando vínculos com mais afetividade. Tais expressões podem ser consideradas esperadas, visto que suas experiências em sala de aula têm a referência das turmas presenciais. É como conhecem e vivenciaram a docência na maior parte de suas experiências como professores. Na EaD a falta de relações interpessoais mais próximas foi causa de desmotivação para

esses professores.

É possível perceber que barreiras ambientais e psicológicas consideradas dentro de determinado contexto e sugeridas por Wilson em seus Modelos de Comportamento Informacional (1981; 1996) como variáveis interferentes se entrelaçam com elementos constituídos e constituintes da subjetividade dos docentes como ansiedades, incertezas, motivações, frustrações, relacionamentos etc.

Já **E4**, traz em sua fala outro ponto de destaque. Para ela, as principais barreiras enfrentadas pelos professores estão relacionadas a dois aspectos: o primeiro diz respeito especialmente às mudanças que a tecnologia tem trazido para a sociedade em termos de estilo de vida, formas de buscar informação e oportunidades de trabalho ou de ganhar dinheiro. E o segundo aspecto citado por **E4** é carregado de críticas ao próprio sistema de ensino brasileiro, seja presencial ou à distância, que na sua visão não tem se adequando na mesma velocidade que as mudanças tecnológicas vêm acontecendo.

No que tange aos desafios enfrentados pelos professores, é possível sugerir que a experiência e a prática proporcionadas pelo tempo de atuação na EaD se traduzem em diferentes percepções sobre a modalidade. Os professores **E1**, **E2** e **E3**, apesar de receberem suporte da UaB para ministrar as aulas por meio de materiais e orientações sobre as aulas, claramente, e conforme afirmado pelos próprios professores, não tiveram um treinamento mais efetivo que os preparasse para atuar com turmas à distância.

Como consequência, em seus depoimentos, é possível perceber que o comportamento informacional desses professores acaba sendo influenciado por suas experiências no ensino presencial para preparação das aulas e materiais didáticos. Essa realidade se apresenta quando **E1** diz não ver grandes diferenças entre o desenvolvimento de materiais para as turmas presenciais e a distância. **E2** expõe a dificuldade em ter um instrumento, uma plataforma e encontrar dúvidas sobre como utilizar esses aparatos para estar mais próxima dos alunos; e **E3** coloca que a principal barreira encontrada por ele foi definir uma metodologia própria.

Tais colocações deixam claro a falta de suporte para a atuação na modalidade, tendo em vista as características próprias que configuram a EaD e as principais diferenças com o presencial. Tanto o material didático, quanto a plataforma, o processo de proximidade com o aluno e a própria metodologia em si precisam ser adequadas quanto falamos em diferentes modalidades, cada qual com as suas

propostas.

Segundo Ribeiro, Timm e Zaro (2007), um sistema de EaD é formado por uma equipe de profissionais que envolve docentes, pesquisadores, tutores e profissionais da área técnica, entre outros que deverão ter por atribuições coordenar, orientar e executar atividades de ensino, pesquisa e extensão ligados à área de EaD, com a responsabilidade de estabelecer e manter a infraestrutura necessária. Além disso, os profissionais envolvidos em equipes que atuam na modalidade de educação a distância precisam conhecer metodologias de ensino e aprendizagem, recursos didáticos, saber utilizar tecnologias e elaborar materiais voltados para EaD.

Ainda, segundo Souza e Nunes (2012), é importante que os docentes que atuam na modalidade EaD tenham uma formação diferenciada em relação ao ensino presencial, pois essa modalidade requer do professor habilidades e conhecimentos específicos para trabalhar com ambientes virtuais de aprendizagem, além de ter uma postura diferenciada, assumindo a posição de mediador.

Em contrapartida, por atuar quase que toda a sua carreira com a EaD, **E4** demonstra ter uma visão mais concreta sobre a modalidade à distância e que envolve diferentes atores e seus papéis no processo de ensino e aprendizagem. Durante a entrevista, **E4** expõe a sua identificação e prazer no trabalho que envolve as atividades de um professor conteudista no conceito da EaD. Fala da sua experiência na produção de materiais específicos para a modalidade, se identificando claramente com essa atividade.

Diferente dos demais entrevistados, é interessante perceber que para **E4** a falta do contato pessoal com o aluno não é vista como uma barreira para a sua atuação enquanto docente, e sim uma característica que configura a modalidade em si. Porém, em outro momento da entrevista, **E4** confessa que um dos pontos que lhe agrada em atuar na modalidade à distância é justamente não precisar ter um contato pessoal com os alunos e sente-se mais à vontade em dar aulas à distância. Para ela, a experiência no presencial remete a ter que lidar cara a cara com a falta de interesse e empenho do aluno. **E4** enfatiza em diversos pontos da entrevista que a sua falta de habilidades para lidar com alunos que não conseguem levar os estudos à sério lhe causa muita desmotivação, por isso prefere o EaD, que ao seu ver não escancara tanto o desinteresse dos estudantes.

Percebe-se pelas colocações de **E4** que seu comportamento se adequa às suas preferências pessoais estabelecidas por meio de suas vivências ao longo de sua

trajetória pessoal e profissional. Suas experiências a aproximam do EaD, que se torna para ela um lugar onde se sente mais confortável para exercer sua profissão. Conseqüentemente, suas relações com a informação para lidar com as demandas do trabalho também acabam se moldando e são influenciadas por sua constituição subjetiva.

Tal fato observado com relação ao comportamento informacional dos professores e a própria visão de cada um deles sobre a modalidade à distância, a interação e proximidade com os alunos e as preferências pessoais corrobora com a teoria de que nossas experiências, preferências e o meio em que atuamos influenciam a forma como agimos e enxergamos as situações que se apresentam.

Para **E1**, **E2** e **E3** a falta de contato pessoal e criação de vínculos com os alunos representam barreiras para que possam desenvolver materiais que atendam aos diferentes perfis de alunos de suas turmas na EaD a partir da identificação das necessidades específicas desses alunos. Além disso, a falta de proximidade com o aluno também é vista como uma barreira para que se sintam mais confortáveis no papel de docentes. Em contrapartida, para **E4**, já mais ambientada com a EaD, tais questões não são vistas como dificuldades para exercer seu papel de docente dentro de um sistema de educação a distância, trazendo em sua fala outras preocupações.

Críticas à parte sobre a efetividade da aprendizagem e qualidade de formação dos alunos na EaD, foi possível perceber que o desafio da oferta e atuação dos professores no Curso de Biblioteconomia EaD não foi acompanhado de uma capacitação sobre as diretrizes e premissas que a modalidade carrega. Os professores **E1**, **E2** e **E3**, chamados para assumir as disciplinas, receberam os materiais e as ementas e partiram para a gravação e produção dos materiais, buscando no EaD o mesmo contexto que se tem no presencial. Porém, são modalidades diferentes, com estruturas diferentes. Essa realidade impacta tanto os professores em seus processos de identificação de necessidades, busca e uso da informação para desenvolvimento dos materiais e aulas, como os alunos que muitas vezes sentem na outra ponta emoções e crenças expressadas por parte dos professores frente aos resultados do trabalho desenvolvido por eles.

Fica implícito nas falas dos participantes de **E1**, **E2** e **E3** que o comportamento informacional para a construção das aulas e materiais se configura em uma tentativa de replicação das práticas presenciais para alunos que trouxeram desmotivação, frustração, ansiedade, desânimo, desconforto e dificuldades.

Os entrevistados **E1**, **E2** e **E3** também relataram dificuldades em traçar o perfil dos alunos, pois são muitos, com realidades diferentes, culturas diferentes, estilos de vida, faixa etária, familiaridade com a tecnologia entre outros aspectos. Não ter o contato com os alunos, poder conversar pessoalmente, olhar nos olhos, nas expressões dos alunos também foi relatado como um ponto de stress e desmotivação para esses professores, constituindo barreiras dentro do contexto EaD na visão pessoal desses docentes.

A prática na EaD foi definida por **E3** como solitária e a falta de feedback do aluno causou bastante incômodo, desmotivação e frustração, mais uma vez destacando a relação que se estabelece entre variáveis ambientais, psicológicas e pessoais propostas por Wilson (1981; 1996) e emoções e sentimentos considerados como elementos constituintes da subjetividade.

Porém, cabe destacar que na EaD o principal perfil que o aluno precisa ter é o da autonomia para estudar. Segundo Palloff e Pratt (2004), nem todas as pessoas têm perfil e, portanto, nem todos os alunos terão sucesso nesta modalidade de ensino, em que o aluno deixa de ser passivo e torna-se responsável pela construção do seu conhecimento.

Não é possível carregar o aluno no colo, pois ele precisa trilhar um caminho muito mais solitário que o aluno presencial. O conteúdo é posto e cabe ao professor formador compartilhá-lo da melhor maneira possível, oferecendo todo o suporte ao aluno, porém a responsabilidade pela formação também é compartilhada com esse aluno que faz a opção pelo EaD.

Infelizmente não é para todos, nem se trata da democratização e acesso ao ensino para um maior número de pessoas. Algumas dificuldades são limitantes e até mesmo impeditivas para a adaptação e conclusão dos alunos nos cursos ofertados nessa modalidade. A oferta de cursos à distância não é suficiente para que mais pessoas conquistem o diploma de ensino superior e possam de fato exercer uma carreira na área de formação escolhida.

Outro ponto relevante e que contribui fortemente para a visão dos professores sobre as barreiras e dificuldades encontradas para atuação no curso também está relacionado ao contexto social da grande maioria dos alunos. **E1**, **E2** e **E3** são professores exclusivamente vinculados a uma instituição de ensino pública, onde comumente se encontram alunos com realidades financeiras diferentes de outros alunos que podem optar por instituições de ensino privadas, apesar do aumento da

acessibilidade às universidades particulares que oferecem valores de mensalidades bem atrativas atualmente.

São alunos mais carentes, que muitas vezes não têm outra oportunidade de buscarem a formação em um curso superior. Sem dúvidas, o fato de terem suas experiências baseadas nos contatos com alunos com tais características, também influencia a visão construída por esses professores e o sentimento da necessidade de serem mais próximos dos alunos no processo de formação.

O senso e desejo profissional dos docentes em oferecer para os alunos a melhor formação possível, preocupando-se com a utilização de fontes de informação sempre atualizadas para produção de materiais didáticos e aulas atrativas, além do estabelecimento de vínculos mais próximos e afetivos com os alunos, misturam-se com emoções, como por exemplo, ansiedade, frustração e desmotivação, despertadas pelas dificuldades e barreiras impostas pelo contexto EaD.

O peso da responsabilidade em atender as demandas dos alunos, identificando com mais facilidade as necessidades informacionais dos estudantes existe tanto no público quanto no privado, mas a visão do professor é influenciada pelo contexto.

Os professores com a visão exclusiva do ensino público (**E1**, **E2** e **E3**) demonstram se compadecer mais com a realidade e as dificuldades enfrentadas pelos alunos (sejam financeiras, de deslocamento, de muito tempo sem estudar, de falta de familiaridade com a tecnologia etc.), pois em suas falas pode-se inferir que acreditam que a escolha de muitos alunos pelo curso EaD em uma instituição pública é a única oportunidade que eles têm para se formarem e melhorarem de vida.

De certa forma, essa visão gera compadecimento e por consequência uma elevada autocobrança para a realização de um trabalho que possa transpor essas dificuldades. Como desenvolver materiais e ministrar aulas atrativas e interessantes para alunos que não têm acesso facilitado à internet, ou recursos financeiros para se deslocarem aos polos de apoio, ou até mesmo formações anteriores adequadas e de qualidade para que possam compreender os conteúdos sem o apoio presencial do professor. A carga emocional que se estabelece para os professores frente a esse cenário causa impactos em suas formas de atuação. Emoções e sentimentos influenciam comportamentos e são por eles influenciados, simultaneamente..

Já a entrevistada **E4** demonstra ter incorporado a visão do EaD como uma opção dos próprios alunos, independente das condições financeiras, valorizando mais o desejo do aluno em cursar uma graduação do que propriamente a única saída para

que esse desejo se realize. Para ela, o professor tem a obrigação de fazer o seu melhor, levando o conteúdo e estando à disposição do aluno, mas o aluno precisa também assumir a sua responsabilidade em querer aprender. Porém, este fato não é suficiente para que ela poupe críticas ao sistema de ensino a distância.

Para **E1**, **E2** e **E3** a dedicação e a preocupação em desenvolver materiais atualizados e atrativos e ministrar as aulas com a expectativa da participação dos alunos são claramente pontos que levam à frustração, ansiedade e desânimo em relação ao resultado alcançado pela formação EaD.

Para **E4** desenvolver materiais interessantes e de qualidade faz parte da sua atribuição enquanto docente, independente da participação do aluno ou não, pois para ela cada qual precisa assumir o seu papel. Sua preocupação maior está relacionada à educação como um todo. Para ela a informação está disponível a todos e as pessoas não têm mais tempo e paciência para ementas tão extensas e recheadas de teorias que não serão utilizadas na prática.

Na visão de **E4** é preciso rever a educação, levando para os estudantes conteúdos mais práticos e que apresentem resultados mais rápidos e estejam adequados aos estilos de vida da sociedade atual. O professor tem o papel de mostrar o caminho e dar suporte, mas o acesso à informação e o incentivo ao empreendedorismo e à educação financeira se encaixam muito mais ao perfil dos jovens na atualidade, somados, é claro, à correta busca e uso da informação de qualidade.

É interessante perceber que todos os professores entrevistados se incomodam com a falta de participação e interesse dos alunos e sentem-se frustrados por não atingir o resultado esperado pelo trabalho realizado por eles, independente da modalidade, porém cada qual com a sua visão individual.

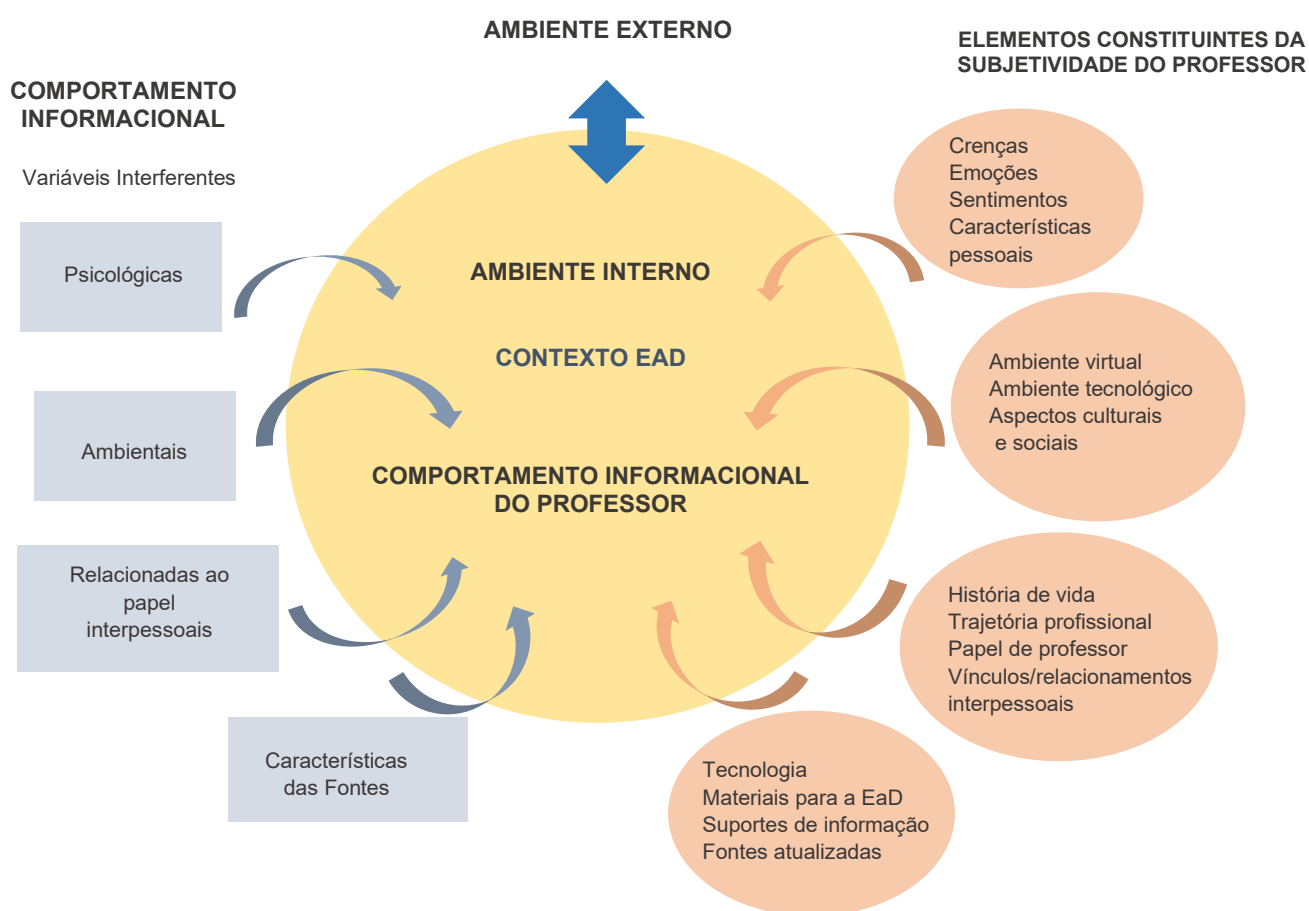
Para os professores **E1**, **E2** e **E3** a falta de participação dos alunos é atribuída ao universo da EaD que não permite, segundo seus pontos de vista, a interatividade e proximidade necessária para que o aluno participe mais ativamente das aulas.

Nas palavras de **E4** a falta de participação dos alunos também lhe causa grande incômodo, porém a professora tem mais dificuldades de lidar com essa situação no presencial, pois estar frente a frente e perceber esse desinteresse é mais desagradável do que no EaD. Também, segundo ela, independente da modalidade, o que está inadequado é a forma como as universidades estão oferecendo conhecimento e possibilidade de sucesso profissional aos estudantes. Ela acredita

que o sistema de ensino precisa ser revisto e adequado à realidade do momento social e tecnológico que estamos vivendo.

Para ilustrar as análises desenvolvidas nesta tese, a Figura 6, a seguir, apresenta uma esquematização das relações estabelecidas entre as variáveis interferente do comportamento informacional com elementos constituintes da subjetividade no contexto EaD.

Figura 6 – Comportamento informacional X Subjetividade do professor



Fonte: A autora (2023)

No esquema acima observa-se o comportamento informacional do professor como elemento central dentro de uma esfera ambiental interna constituída pelo contexto Ead. Porém, a caracterização do comportamento do professor frente às suas necessidades informacionais não se constitui apenas dentro deste ambiente, pois sobre influências de variáveis interferentes envolvendo questões emocionais,

cognitivas e constituidoras de uma bagagem pré-existente à sua atuação no curso de Biblioteconomia EaD, trazidas do ambiente externo.

Ao assumir o papel de professor, esses docentes já trazem consigo experiências pessoais e profissionais construídas ao longo de suas vivências anteriores e que constituem visões de mundo muito pessoais, determinantes para os seus comportamentos frente às suas necessidades, busca e uso da informação.

Assim como Wilson (1996) define a variável psicológica como interferente do comportamento informacional, pode-se, em um processo de correlação, considerar elementos da subjetividade tais como emoções, crenças, e características pessoais como influenciadores na forma como os professores se envolvem com a informação para atender suas demandas profissionais.

A preocupação com as características das fontes na preparação das aulas e com as dificuldades de estabelecer vínculos a partir do processo de interatividade com os alunos dentro do contexto EaD, novo para alguns dos professores, chama a atenção, pois expõe anseios, inseguranças, dificuldades, frustrações entre outros sentimentos que podem, em parte serem atribuídos a visões expressas desses docentes a partir de comparações com experiências anteriores, como por exemplo, o ensino presencial.

Essa dinâmica expõe a ação de elementos subjetivos na constituição de um universo individual, onde cada docente percebe suas dificuldades e satisfações a partir de contextos já conhecidos, mas ao mesmo tempo, lhes permite a partir dessa nova experiência, ressignificar suas experiências e moldar sua forma de utilizar a informação para o seu fazer profissional.

Assim, ao analisar as diferentes visões dos professores fica claro o quanto suas trajetórias pessoais e experiências contribuem para diferentes comportamentos, opiniões, visões de mundo e realidade, crenças, valores e emoções despertadas frente a determinados contextos de atuação profissional. Assim, é possível entender a subjetividade enquanto fenômeno como um fator interferente no comportamento informacional e que se correlaciona com outros fatores interferentes apontados por Wilson em seus modelos de comportamento informacional a partir das mensagens extraídas das entrevistas realizadas.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudos referenciais e empíricos desenvolvidos por esta tese visando analisar a subjetividade como fenômeno, cujos elementos constituintes e constitutivos podem ser considerados variáveis interferentes no comportamento informacional de professores que atuam em um curso de Biblioteconomia EAD partiram de teorias conceituais sobre o comportamento informacional tomando como base os modelos de comportamento informacional de Tom Wilson (1981, 1996).

Em seus modelos de comportamento informacional (1981; 1996), Wilson agregou o pensamento de que a necessidade informacional envolve experiências subjetivas que estão presentes apenas no interior de cada sujeito e que somente podem ser evidenciadas a partir da observação do comportamento ou da verbalização desse próprio sujeito (GASQUE; COSTA, 2010).

Apesar da generalização trazida pelos modelos, a visão de Wilson (1981; 1996) foi um ponto de partida para aprofundar os estudos na busca por melhor entendimento sobre a relação que se estabelece entre o comportamento informacional em seu constructo teórico e aspectos da subjetividade que tornam comportamentos tão únicos e individuais.

Para tanto, também foram explorados conceitos, teorias e visões sobre o tema subjetividade a luz de estudos no campo da psicologia (GONZÁLEZ REY, 2003; BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 2008; BERGER; LUCKMANN, 2011) com o intuito de confirmar a hipótese a respeito da relação que se estabelece entre o comportamento informacional dos professores e as interferências de elementos constituintes de suas subjetividades.

O contexto EaD foi considerado bastante favorável para este estudo, pois possibilitou trazer à tona, a partir das entrevistas, diversas situações que demonstram a importância em se olhar para as particularidades de cada indivíduo na busca por entender como se dá a relação desses professores com a informação.

Um ponto de diálogo dentro das acepções trazidas pelos modelos de Wilson está justamente na subjetividade, definida por González Rey (2003) como um sistema complexo, afetado pelo próprio curso da sociedade e das pessoas que a constituem dentro do contínuo movimento das complexas redes que caracterizam o desenvolvimento social.

Assim o comportamento informacional e a subjetividade se afetam

mutuamente, pois constituem processos em constante movimento e construção. Assim como a subjetividade, o comportamento informacional não é algo ordenado e definido, mas que se expressa e se desenvolve na confluência de uma série de necessidades e sentidos que podem aparecer de variadas formas, dependendo do contexto em questão.

As evidências conceituais e a análise dos dados levantados a partir das entrevistas com os professores permitiram confirmar a hipótese levantada, visto que a subjetividade, enquanto conceito que compreende algo em constante construção, com base nos sentidos que os sujeitos vão produzindo na condição singular em que se encontram inseridos em suas trajetórias de vida e ao mesmo tempo, em suas diferentes atividades e formas de se relacionar com a informação, influencia seus comportamentos em relação às suas necessidades, busca e uso das informações.

Dentro do contexto escolhido, visões e experiências específicas de cada professor também ditam seus relatos quanto à relevância que essa vivência em si traz individualmente. Há a identificação de elementos subjetivos latentes constituídos até aqui e a contribuição dessa experiência para a soma de novos, ressignificados e até mesmo transformados elementos subjetivos que são indissociáveis de seus comportamentos informacionais.

Apesar disto, a confirmação da hipótese levantada é apenas uma gota no oceano diante das tantas possibilidades de pesquisas que o tema traz. O campo para ampliação deste estudo é extremamente vasto, pois exige-se aprofundar na complexidade que compreende o ser humano e a sua dinâmica ao relacionar-se com a informação.

O contexto tecnológico atual impõe desafios aos profissionais da informação. Pensar as pessoas como seres únicos, em construção permanente do eu a partir de elementos subjetivos, que na dialética proposta por González Rey (2003), influenciam e são influenciados a partir do contexto em que vivem, coloca em cheque modelos rígidos para se pensar as interações humanas com a informação.

Portanto, entende-se necessário ampliar pesquisas que busquem mais entendimentos sobre as relações que se estabelecem entre o comportamento informacional e a subjetividade, deixando em aberto muitas questões a serem exploradas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini. Formação de professores a distância: avaliação e perspectivas. *In: 37ª Reunião Nacional da Anpad*. 2015. Florianópolis. **Anais** [...] Florianópolis: UFSC, 2015.

ALVES, Lucineia. **Educação à distância**: conceitos e história no Brasil e no mundo. Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2011.

ARAÚJO, Carlos Alberto Ávila. Estudos de usuários da informação: comparação entre estudos de uso, de comportamento e de práticas a partir de uma pesquisa empírica. **Inf. Pauta**, Fortaleza, v. 2, n. 1, p. 61-77, jan./jun., 2016.

ARAÚJO, Carlos Alberto Ávila. O que são “práticas informacionais”? **Inf. Pauta**, Fortaleza, v. 2, número especial, p. 217-236 out, 2017.

ARAÚJO, Eliane Pawlowski de Oliveira. **Comportamento informacional em processos decisórios estratégicos**: dimensão simbólica do uso da informação por gestores. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Escola de Ciência da Informação da Universidade Federal de Minas Gerais. Braga/Portugal, 2017.

ARETIO, Lorenzo García. **Educación a distancia hoy**. Madrid: Universidad de Educación a Distância – UNED, 1994.

BALADELI, Ana Paula Domingos; BARROS, Marta Silene Ferreira; ALTOÉ, Anair. Desafios para o professor na sociedade da informação. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 45, p. 155-165, jul./set., 2012.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BEHRENS, Marilda Aparecida. Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente. *In: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos Tarciso; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica***. Campinas: Papirus, 2000.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2001.

BERGER, Peter L.; LUCKMANN, Thomas. A construção social da realidade. 33. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

BERTI, Ilemar Christina Lansino Wey; ARAÚJO, Carlos Alberto Ávila. Estudos de usuários e práticas informacionais: do que estamos falando? **Informação e Informação**, Londrina, v. 22, n. 2, p. 389-401, maio/ago., 2017.

BOCK, Ana Mercês Bahia; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi. **Psicologias**: uma introdução ao estudo de psicologia. 14 ed. São Paulo: Saraiva, 2008.

BRANDÃO, Israel Rocha. **Afetividade e transformação social**: sentido e potência dos afetos na construção do processo emancipatório. Sobral: Edições Universitárias, 2012.

BRASIL. Decreto nº 5.622 de 19 de dezembro de 2005. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Portal do Planalto**, Arquivos, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referenciais de qualidade para educação superior a distância**. Brasília, 2007.

BRASIL. **Portaria nº 2.117**, de 6 de dezembro de 2019. Dispõe sobre a oferta de carga horária em modalidade de Ensino a Distância em curso de graduação presenciais ofertados por Instituições de Educação Superior pertencentes aos Sistema Federal de Ensino. Brasília, 2019.

BRASIL. **UAB completa 15 anos presente em 850 municípios**. Brasília, 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo da Educação Superior 2020**: notas estatísticas. Brasília: Inep, 2022.

CAMARGO, Denise de; BULGACOV, Yara Lucia M. Recuperação histórica do conceito de emoção em Vigotski: contribuição para a tese da indissociabilidade da emoção na atividade humana. **INFAD Journal of Psychology**. v. 1, n. 1, p. 213-220, 2016

CAPURRO, Rafael. Epistemologia e ciência da informação. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 5. 2003, Belo Horizonte. **Anais** [...] Belo Horizonte: ANCIB, 2003.

CARDOSO, Shirley Sheila. **Subjetividade docente**: identidade e trajetória do professor. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2014.

CASE, Donald Owen. **Looking for information**: a survey of research on information seeking, needs, and behavior. 2. ed. Elsevier, 2007.

CAMPOS, Claudinei José Gomes. Método de análise de conteúdo: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, 2004, set/out, 57(5).

COSTA, Vânia Medianeira Flores et al. Educação a distância x educação presencial: como os alunos percebem as diferentes características. *In*: XI Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância. 2014, Florianópolis. **Anais** [...] Florianópolis: UNIREDE, 2014.

CENSO EAD.BR. **Relatório analítico de aprendizagem a distância no Brasil 2019/2020**. ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância. Curitiba: Intersaberes, 2021.

CHOO, C. W. **A organização do conhecimento**: como as organizações usam a informação para criar significado, construir conhecimento e tomar decisões. São Paulo: Editora Senac, 2003

COQUEIRO, Naiara Porto da Silva; SOUSA, Erivan Coqueiro. A educação a distância (EAD) e o ensino remoto emergencial (ERE) em tempos de pandemia da Covid 19. **Brasilian Journal of Development**, Curitiba, v. 7, n. 7, p. 66061-66075, jul., 2021.

CORTES, Soraya M. Vargas. **Como fazer análise qualitativa de dados**. In: BÊRNI, Duilio de Avila; FERNANDEZ, Brena Paula Magno (Org.). Métodos e técnicas de pesquisa: modelando as ciências empresariais. São Paulo: Saraiva, 2012.

DEMO, Pedro. **Metodologia do conhecimento científico**. São Paulo: Atlas, 2000.

DERVIN, Brenda. **Information as a user construct**: The relevance of perceived information needs to synthesis and interpretation. In: WARD, Spnecer. A.; REED, Linda. J. (orgs.). Knowledge structure and use: Implications for synthesis and interpretation. Philadelphia: Temple University Press, 1983. p. 153–184.

ELLIS, David. Behavioural approach to information retrieval system design. **Journal of Documentation**, v. 45, n. 3, 1989, p. 171-212.

FERREIRA, Sueli Mara Soares Pinto. Novos paradigmas e novos usuários da informação. **Ciência da Informação**, v. 25, n. 2, p. 1-10, 1995.

FIGUEIREDO, Nice Menezes de. Estudos de usuários. In: **Estudos de uso e usuários da informação**. Brasília: IBICT, p. 7-19, 1994.

FOSKETT, Douglas. John. The communication chain. In: MIKHAILOV, Aleksandr Inovich; FOSKETT, Douglas. John. **The information environment**: a world view. North-Holland: Elsevier Science Publishers, 1990, p. 177-183.

FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO. **Memória Telecurso**. 2022. Disponível em: <https://www.telecurso.org.br/memoria-telecurso>. Acesso em: 31 maio 2022.

GASQUE, Kelley Cristine Gonçalves Dias; COSTA, Sely Maria de Souza. Evolução teórico-metodológica dos estudos de comportamento informacional de usuários. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 39, n. 1, p. 21-31, jan./abr., 2010.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2009.

GODOY, Arilda Schmidt. **Pesquisa qualitativa**: tipos fundamentais. Revista de Administração de Empresas, v. 35, n. 3, p. 20-29, 1995.

GONZÁLEZ REY, Fernando Luis. **Sujeito e subjetividade**. São Paulo: Pioneira

Thomson Learning, 2003.

GONZÁLEZ REY, Fernando Luis. **O valor heurístico da subjetividade na investigação psicológica.** *In:* GONZÁLEZ REY, Fernando Luis (Org.) Subjetividade, complexidade e pesquisa em psicologia. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005, p. 27-51.

GONZÁLEZ REY, Fernando Luis. **A questão das técnicas e os métodos na psicologia: da mediação à construção do conhecimento psicológico.** *In:* BOCK, Ana Maria (org). Psicologia e o compromisso social. 2 ed. rev. São Paulo: Cortez, 2009.

GONZÁLEZ REY, Fernando Luis. **Pesquisa qualitativa e subjetividade:** os processos de construção da informação. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

GONZÁLEZ REY, Fernando Luis. **A configuração subjetiva dos processos psíquicos: avançando na compreensão da aprendizagem como produção subjetiva.** *In:* MARTINEZ, Albertina Mitjáns; SCOZ, Beatriz Judith Lima; CARVALHO, Marisa Irene Siqueira de (orgs). Ensino e aprendizagem: a subjetividade em foco. Brasília: Liber Livros, 2012.

GONZÁLEZ REY, F; PATIÑO, J.F. La epistemología cualitativa y el estudio de la subjetividad em una perspectiva cultural-histórica. Conversación com Fernando González Rey. **Revista de Estudos Sociais**, p. 120-128, 2017

HERMIDA, Jorge Fernando; BONFIM, Cláudia Ramos de Souza. A educação a distância: história, concepções e perspectivas. **HISTEDBR On-line**. Campinas, n. especial, p. 166-181, ago 2006.

KUHLTHAU, Carol C. A principle of uncertainty for information seeking. **Journal of Documentation**, v. 49, n. 4, p. 339–355, 1993.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 2009.

MACHADO, Marcelo Novaes. **O comportamento de busca de informações dos profissionais médicos em um hospital universitário público brasileiro.** Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.

MAFTUM, M. A.; CAMPOS, J. B. Capacitação pedagógica na modalidade de educação a distância: desafio para ativar processos de mudança na formação de profissionais de saúde. **Cogitare Enfermagem**, Curitiba, v. 13, n. 1, 2008, p. 132-139.

MARTÍNEZ, Albertina Mitjáns. **Psicologia escolar e compromisso social:** novos discursos, novas práticas. Campinas: Alínea, 2005.

MARTÍNEZ-SILVEIRA, Martha; ODDONE, Nanci. Necessidades e comportamento informacional: conceituação e modelos. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 36, n. 1, p. 118-127, maio/ago., 2007.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES; Romeu
Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2016.

MORAN, J. M. Metodologias ativas e modelos híbridos na educação. *In*: YAEGASHI, Solange Franci Raimundo (Org.). **Novas tecnologias digitais**: reflexões, sobre mediação, aprendizagem e desenvolvimento. Curitiba: CRV, 2017, p. 23-35.

MORAN, José Manuel. Desafios da educação a distância no Brasil. *In*: VALENTE, José Armando; MORAN, José Manuel; ARANTES, Valéria Amorin. **Educação a distância**: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2011.

MORAN, José Manuel. **O que é educação a distância**. 2002. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/dist.pdf>. Acesso em 02 de maio de 2022.

NUNES, Jefferson Veras; CARNEIRO, Bárbara Luisa Ferreira. Dos estudos de usuários à noção de práticas informacionais: contribuições da teoria a prática. **INCID**, Ribeirão Preto, v. 9, n. 2, p. 150-168, 2019.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis: Vozes, 2007.

PALLOFF, Rena. M; PRATT, Keith. **O aluno virtual**: um guia para trabalhar com estudantes on-line. Porto Alegre: Artmed, 2004.

PEREIRA, Frederico César Mafra. Necessidades e usos da informação: a influência dos fatores cognitivos, emocionais e situacionais no comportamento informacional de gerentes. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 15, n. 3, p. 176-194, set./dez., 2010.

PINTO, Flávia Virgínia Melo; ARAÚJO, Carlos Alberto Ávila. Estudos de usuários: quais as diferenças entre os conceitos comportamento informacional e práticas informacionais? **Ciência da Informação em Revista**, v. 6, n. 3, p. 15-33, set./dez., 2019.

POLAK, Y. N. de S. A avaliação da aprendizagem em EaD. *In*: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. (Orgs.). **Educação a Distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2009. p. 153-159

POZO, J. I. A sociedade da aprendizagem e o desafio de converter informação em conhecimento. **Revista Pátio**, Porto Alegre, ano 8, ago./out, 2004, p.34-35.

PRETI, O. (org.). Educação a distância: uma prática mediadora e mediatizada. *In*: **Educação a distância**: inícios e indícios de um percurso. Cuiabá: UFMT, 1996.

RIBEIRO, Luis Otoni Meireles; TIMM, Maria Isabel; ZARO, Milton Antonio. Gestão da EAD: a importância da visão sistêmica e da estruturação dos CEADs para a escolha de modelos adequados. **CINTED-UFRGS**, v. 5, nº 1, Jul, 2007.

ROESLER, Jucimara. **A gestão da educação superior on-line**. Universidade do Sul de Santa Catarina, 2008.

SANTANA, Iramaia Ferreira. **Sistema de educação a distância na UFBA: acesso, uso e comportamento informacional dos usuários**. 2013. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2013.

SILVA, Flávia Gonçalves da. Subjetividade, individualidade, personalidade e identidade: concepções a partir da psicologia histórico-cultural. **Psicologia da Educação**. São Paulo, n. 28, jun. 2009.

SOUZA, Elias Caires de. TORRES, José Fernando P. A teoria da subjetividade e seus conceitos centrais. **Obutchénie**, Uberlândia, v. 3, n. 1, p. 34-57, 2019.

SOUZA, Leonardo Pereira Pinheiro de; MORAES, Cássia Regina Bassan de. Uma reflexão sobre o comportamento informacional diante das transformações paradigmáticas da ciência da informação e dos contextos históricos-sociais. **Informatio**. 23 (2), 2018, p. 142-166.

SOUZA, Luciana Cássia de; NUNES, Miriam Navarro de Castro. **Considerações acerca da função docente na educação a distância**. In: Simpósio Internacional de Educação a Distância (SIED). Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância (ENPED). 2012, **Anais [...]** Universidade Federal de São Carlos - UFSCar, 2012.

SOUZA, Maria Carolina Santos de. **Compondo: uma metodologia para a produção do conhecimento em rede colaborativa, em educação a distância**. 2004. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2004.

TANUS, Gabrielle Francinne de S. C. Enlace entre os estudos de usuários e os paradigmas da ciência da informação: de usuário a sujeitos pós-modernos. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**. São Paulo, v. 10, n. 2, p. 144-173, jul./dez., 2014.

VALENTIM, Marta Lúcia Pomim; ROCHA, Thatiana Cristina Pires. **Comportamento informacional de estudantes de biblioteconomia**. Unesp/Marília. Disponível em: <https://www.bn.gov.ar/resources/conferences/pdfs/ponencia-Valentim.pdf> Acesso em: 10 jul. 2021.

WILSON, Thomas Daniel. On user studies and information needs. **Journal of Documentation**, v. 62, n.6, 2006, p.658-670.

WILSON, Thomas Daniel. Human information behaviour. **Information Science Research**, v. 3, n. 2, 2000, p. 49-55.

WILSON, Thomas Daniel. Information behaviour: an interdisciplinary perspective. **Information Processing & Management**, v. 33, n. 4, 1997, p. 551-572.

WILSON, Thomas Daniel. Models in information behaviour research. **Journal of Documentation**, v. 55, n. 3, 1999, p. 249-270.

WILSON, Thomas Daniel. On user and information needs. **Journal of Documentation**, v. 37, n.1, 1981, p.3-15.

APÊNDICES

APÊNDICE A

ROTEIRO DE ENTREVISTA

1. Caracterização do entrevistado:
Nome; idade; gênero; formação; tempo de atuação como docente dentro e fora da instituição atual; tempo de atuação na EaD; atividades paralelas à docência.
2. Conte um pouco sobre a sua história de vida: *família, gostos pessoais, vida acadêmica e formação profissional*.
3. Fale um pouco sobre a sua trajetória profissional até seu atual momento de vida: atividades profissionais já desempenhadas, empresas e instituições em que já trabalhou.
4. O que te influenciou na escolha da sua profissão e a exercer a docência? O que é ser professor para você? Fale um pouco do seu dia a dia de trabalho?
5. Conte um acontecimento relevante (*positivo ou negativo*) que marcou a sua história como professor?
6. Você também atua ou já atuou no ensino presencial? Se sim, de acordo com a sua experiência, quais as principais diferenças entre essas modalidades para o professor? Na sua opinião quais os pontos positivos e pontos negativos da modalidade EaD para o professor? O que te agrada e o que te desagrada?
7. Quais as principais emoções sua profissão como professor te desperta? O que você sente ao preparar uma aula ou ministrar uma disciplina na EaD? Qual o sentimento durante as aulas?
8. Sobre o uso da informação no seu trabalho: quais as fontes de informação você costuma usar (formais/informais)? Você encontra facilmente as informações que precisa? O que sente quando encontra a informação que precisa? E o que sente quando não encontra?
9. Qual sentimento descreve a identificação de uma necessidade de busca por informação? E o processo de busca? Diante de uma dificuldade para encontrar uma informação, o que você faz? (*Barreiras: ambiente; cultura da instituição; estado emocional; psicológico e cognitivo; características das fontes*).
10. De que maneira suas experiências pessoais e profissionais (*bagagem social, cultural, política, econômica*) te auxiliam diante dos desafios da docência na EaD e na identificação de necessidades informacionais, no processo de busca o no

uso dessas informações?

11. De que maneira a cultura da instituição, o relacionamento com os alunos, com os colegas de trabalho e com a chefia te influenciam nas suas atividades de preparação das aulas? (*Barreiras: ambiente; cultura da instituição; estado emocional; psicológico e cognitivo; características das fontes*).
12. De que forma o perfil do aluno do curso de biblioteconomia te influencia para a preparação dos materiais utilizados nas aulas?
13. Na sua opinião, quais as pressões sofridas pelos professores que atuam na EaD?

ANEXOS

ANEXO A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Comportamento informacional e subjetividade: uma análise a partir da prática docente na EaD

Prezado participante,

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa “**Comportamento informacional e subjetividade: uma análise a partir da prática docente na EaD**”, desenvolvida por Dalila Gimenes da Cruz, doutoranda do PPGCI – Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Estadual de Londrina.

O objetivo central do estudo é: analisar a subjetividade como variável interferente no comportamento de professores que atuam em cursos de Biblioteconomia na Educação a Distância (EaD).

Sua participação é voluntária, isto é, ela não é obrigatória e você tem plena autonomia para decidir se quer ou não participar, bem como retirar sua participação a qualquer momento.

Você não será penalizado de nenhuma maneira caso decida não consentir sua participação, ou desistir da mesma. Contudo, ela é muito importante para a execução da pesquisa. Serão garantidas a confidencialidade e a privacidade das informações por você prestadas. Qualquer dado que possa identificá-lo será omitido na divulgação dos resultados da pesquisa e o material armazenado em local seguro.

A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar do pesquisador informações sobre sua participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios de contato explicitados neste Termo”.

A sua participação consistirá em responder perguntas de um roteiro de entrevista à pesquisadora do projeto. A entrevista somente será gravada se houver autorização do entrevistado(a). O tempo de duração da entrevista é de aproximadamente uma hora. As entrevistas serão transcritas e armazenadas, em arquivos digitais, mas somente terão acesso às mesmas a pesquisadora. Ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo, por pelo menos 5 anos.

O benefício (direto ou indireto) relacionado com a sua colaboração nesta pesquisa é o de aprofundar os entendimentos a respeito do comportamento informacional de professores que atuam em cursos de biblioteconomia na modalidade EaD e analisar em que medida aspectos subjetivos destes agentes podem influenciar seus comportamentos de busca e uso da informação neste universo de formação profissional a partir da ampliação do conceito de subjetividade e suas relações com o comportamento dentro de uma perspectiva histórico-cultural.

Ainda que remota, existe a possibilidade de danos à dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual do ser humano, em qualquer fase de uma pesquisa e dela decorrente. Nesse sentido, pode haver risco de constrangimento durante uma entrevista

ou uma observação e risco de dano emocional.

Os resultados serão divulgados em palestras dirigidas ao público participante, relatórios individuais para os entrevistados, artigos científicos e na dissertação/tese.

Este Termo é redigido em duas vias, sendo uma para o participante e outra para o pesquisador. Todas as páginas deverão ser rubricadas pelo sujeito e pelo pesquisador responsável, com ambas as assinaturas apostas na última página.

LOCAL E DATA

Assinatura do Pesquisador Responsável

Contato com a pesquisadora responsável:

Dalila Gimenes da Cruz

Tel (43) 99917-6838

e-mail dalilagimenes@gmail.com

Endereço: Rua Fernando de Noronha, 651, ap 501 – Londrina/PR

Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina – CEP/UDEL:

LABESC – Laboratório Escola de Pós-Graduação – sala 14

Campus Universitário – Rodovia Celso Garcia Cid, KM 380 (PR 445)

Tel (43) 3371-5455

e-mail: cep268@uel.br

Declaro que entendi os objetivos e condições de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

Assinatura do sujeito da pesquisa