

Desvelando as características da formação docente dos programas de pós-graduação em Ciência da Informação no Brasil*

Tema 4

Marynice M. M. Autran

Universidade do Porto e Universidade de Aveiro

Doutoramento em Informação e Comunicação em Plataformas Digitais (Portugal)

marynice@ua.pt

Maria Manuel Borges

Universidade de Coimbra, Faculdade de Letras / CETAC.MEDIA (Portugal)

mmb@fl.uc.pt

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo caracterizar o perfil de formação acadêmica da comunidade docente dos Programas de Pós-Graduação em Ciência da Informação (PPGCI) e das Áreas Correlatas. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental usando-se como fonte a literatura impressa e digital e os sítios da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Ciência da Informação (ANCIB) para identificar os PPGCI existentes, dos portais dos cursos para mapear o corpo docente e da Plataforma Lattes do CNPq para analisar os *curricula vitae* dos docentes. Esse levantamento permitiu determinar a existência de 218 professores nos 15 PPGCI e 59 nos três Programas das Áreas Correlatas, atuantes até 31 de dezembro de 2012. Os resultados preliminares indicam que 49% dos docentes dos PPGCI possuem graduação, 46% mestrado e 40% dos doutores são titulados em Ciência da Informação, evidenciando solidez nos pilares da CI e, ao mesmo tempo, fortes indícios de interdisciplinaridade.

Os resultados das áreas correlatas demonstram que 18,6% possuem graduação, 8% mestrado e 7% doutoramento em CI.

Palavras-chave: Formação acadêmica docente. Programas de Pós-Graduação em Ciência da Informação – Brasil

ABSTRACT

This paper aims to characterize the academic profile of the faculty of Postgraduate Programs in Information Science (PPGCI) and related areas in Brazil. It is a bibliographic and documental research carried out at the site of the National Association for Research and Postgraduate Studies in Information Science (ANCIB) in order to identify existing PPGCI. To establish the teacher's names was held a survey on the websites of respective Programs. The survey allowed us to determine the presence of 218 teachers in the 15 PPGCI and 59 on the Programs of the related areas, working until December 31, 2012. CVs housed on CNPq Lattes Platform were analyzed to determine the academic training of teachers. To preserve the data integrity, the nomenclature used in the curriculum was maintained, although some variations on terminology for the same training were perceived.

* Extrato de capítulo da tese de doutoramento em andamento.

Preliminary results indicate that 49% of the teachers possess graduation; 46% masters and 40% PhD in Information Science, showing strength in pillars of CI and at the same time, clear evidence of inter-disciplinarity.

The results of the related areas show that 18.6% have graduation, 8% master`s and 7% PhD in Information Science.

Keywords: Faculty Academic Formation – Post-Graduation Programs in Information Science – Brazil

1. INTRODUÇÃO

Os anos 20 do século passado marcaram o início dos cursos superiores no Brasil com a institucionalização da Universidade do Rio de Janeiro, embora já estivessem em funcionamento cursos tradicionais como os das academias militares, direito e medicina.

Para se inserir e participar do desenvolvimento científico e tecnológico mundial, o Brasil começa, a partir de 1930, a se preocupar com a criação de órgãos que estimulassem o progresso das atividades da ciência, tecnologia, pesquisa e educação em nível de pós-graduação para a criação de competências nacionais.

Desta forma foram criados o Conselho Nacional de Pesquisa, atual Conselho Nacional Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e da Campanha de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, atual Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), órgãos voltados para o fomento da Ciência e Tecnologia (C&T) e Pesquisa e Desenvolvimento (P&D) e capacitação de pessoal de nível superior.

É no contexto da institucionalização da Pós-Graduação em Ciência da Informação que se insere o presente trabalho, abordando-se inicialmente o papel desempenhado pelo Instituto Brasileiro de Bibliografia e Documentação (IBBD), atual Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT) onde se realizaram os primeiros cursos de especialização em Documentação Científica, considerados como gênese dos futuros Programas de Pós-Graduação em Ciência da Informação, cuja institucionalização se deu na década de 70.

Estabeleceu-se como objetivo geral da pesquisa Analisar a Comunidade Acadêmica dos Programas de Pós-Graduação em Ciência da Informação e das Áreas Correlatas, e como objetivos específicos: a) Mapear os Cursos de Pós-Graduação em Ciência da Informação; b) Identificar os docentes e colaboradores; c) Levantar a formação docente em nível de graduação, mestrado, doutorado e pós-doutorado e d) Caracterizar a comunidade. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental, que teve como fonte a literatura impressa e digital e os sítios da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Ciência da Informação (ANCIB)¹, da Plataforma do Currículo Lattes² do CNPQ e dos portais dos PPGCI.

Elegeu-se como universo os 218 docentes dos PPGCI e os 59 dos Programas das Áreas Correlatas, vinculados até o dia 31 de Dezembro de 2012. Verificaram-se várias terminologias para designar cursos semelhantes, optando-se por manter a nomenclatura utilizada a fim de preservar a integridade dos dados.

¹ Disponível em: <http://ancib.org.br/>

² Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/>

2. INSTITUCIONALIZAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO

Considera-se que o Curso de Documentação Científica, realizado pelo Instituto Brasileiro de Bibliografia e Documentação, foi o embrião que sedimentou os pilares para a criação, em 1970, do primeiro curso de mestrado em Ciência da Informação no Brasil.

A importância do IBBD nesse processo pode ser aquilatada nas palavras de Pinheiro e Loureiro ao afirmarem que «o IBBD desempenhou um papel central nessa história, pois foi na instituição onde surgem os dois sinais do nascimento da área, o Mestrado em Ciência da Informação e a revista Ciência da Informação, no início da década de 70» (Pinheiro & Loureiro, 2004). Nesse sentido Vieira (1995) enfatiza que da mesma forma que a fundação do IBBD e o Curso de Documentação Científica «marcam o início da modernidade – representada pela «documentação» – para a biblioteconomia brasileira», o início do Curso de Mestrado em Ciência da Informação, iniciado em 1970, com mandato acadêmico pela Universidade Federal do Rio de Janeiro «representa um novo ponto de corte histórico para a área, seja da perspectiva teórico-acadêmica, seja do ponto de vista do mercado profissional» (Vieira, 1995).

A década de 70 foi pródiga na criação de cursos, graças à instituição do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG) da CAPES, e a percepção de que a criação de novos cursos demandaria a capacitação de competências para a docência e para a pesquisa em informação (Población, 1993; Stumpf, 2009).

Diferentemente do Mestrado implantado no IBICT/UFRJ, os novos cursos se configuravam como Mestrado em Biblioteconomia «organizados em torno de cursos de graduação em Biblioteconomia e Documentação» (Población, 1993; Gomes, 2009). Esses cursos tiveram lugar na Universidade de São Paulo (USP), 1972; Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) 1976; Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUCAMP) e Universidade Federal da Paraíba (UFPB) ambos em 1977 e Universidade de Brasília (UnB) em 1978. Apesar desse incremento, somente 20 anos depois surgiriam dois novos cursos de mestrado: na Universidade do Estado de São Paulo-Marília (UNESP) e Universidade Federal da Bahia (UFBA), ambos em 1998. Nessa década criaram-se também quatro cursos de doutorado, todos em instituições que já mantinham a graduação e o mestrado (Tabela 1).

TABELA 1 – Cursos e Programas de Pós-Graduação em Ciência da Informação por Cronologia de Implantação

| PROGRAMA / CURSO/LOCAL/INSTITUIÇÃO | Mestrado | Doutorado |
|--|----------|-----------|
| Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação - Rio de Janeiro - UFRJ – IBICT | 1970 | 1994 |
| Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação - São Paulo - USP* | 1972 | 1992 |
| Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação - Belo Horizonte – UFMG* | 1976 | 1997 |
| Mestrado em Biblioteconomia e Ciência da Informação – João Pessoa – UFPB | 1977 | - |
| Curso de Mestrado em Ciência da Informação – Campinas - PUCAMP* ³ | 1977 | - |
| Programa de Ciências da Comunicação e Documentação – Brasília - UNB* | 1978 | 1992 |
| Mestrado em Ciência da Informação – Marília - UNESP* | 1998 | - |
| Mestrado em Informação Estratégica – Salvador - UFBA* | 1998 | - |

Fonte: Adaptado de Pinheiro (2000)

*Cursos e Programas que modificaram sua denominação na década de 90. Em 1991, USP, UNB e UFMG; Em 1995, PUCAMP e 1997, UFPB.

³ Programa descredenciado na avaliação trienal da CAPES 2004-2006

Seguindo a tendência internacional, os cursos começam a alterar sua denominação, de Mestrado em Biblioteconomia para Ciência da Informação. Sobre esse fenômeno (Población, 1993) afirma que a criação da ANCIB em 1989, estreitou as relações entre os cursos, aprofundou os debates e reflexões e como resultado dessa maturidade «começa-se a notar a transformação que ocorre na denominação dos cursos: de pós-graduação em biblioteconomia para pós-graduação em Ciência da Informação» (Población, 1993).

Durante as décadas 1970-1990, a CI se resumia a quatro Programas de Pós-Graduação com Mestrado e Doutorado e quatro cursos de mestrado.

2.1 PANORAMA DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO

A atualização dos cursos de mestrado pós década de 90 aponta para a criação, nos anos 2000-2012, de oito cursos de mestrado, dos quais quatro se configuram como mestrado acadêmico em CI (UFSC) 2002; (UFF) 2008; (UFPE) 2008; (UEL) 2012 e quatro como Mestrado Profissional⁴ (UEL) 2008; (UNIRIO) em Biblioteconomia e em Gestão de Documentos e Arquivos, ambos em 2012; (UDESC) em Gestão de Unidades de Informação, a ser iniciado em 2013. No período 2006-2012 criaram-se quatro cursos de doutorado, nomeadamente na UNESP/Marília, em 2006; na UFBA, em 2011; na UFPB, em 2012 e também na (UFSC) no mesmo ano, com funcionamento previsto para 2013 (Tabela 2).

TABELA 2 – Implantação dos PPGCI por cronologia

| PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO | INSTITUIÇÃO | Ano de início | |
|---|--|---------------|-----------|
| | | Mestrado | Doutorado |
| UFRJ/IBICT | Universidade Federal do Rio de Janeiro | 1970 | 1982 |
| USP | Universidade de São Paulo | 1972 | 1980 |
| UFMG | Universidade Federal de Minas | 1976 | 1997 |
| UFPB | Universidade Federal da Paraíba | 1977 | 2012 |
| UNB | Universidade de Brasília | 1978 | 1992 |
| UNESP/MARÍLIA | Universidade Estadual Paulista | 1998 | 2006 |
| UFBA | Universidade Federal da Bahia | 1998 | 2011 |
| UFSC | Universidade Federal de Santa Catarina | 2002 | * |
| UFF | Universidade Federal Fluminense | 2008 | - |
| UFPE | Universidade Federal de Pernambuco | 2008 | - |
| UEL | Universidade Estadual de Londrina | 2012 | - |
| UEL - Mestrado Profissional em Gestão da Informação (MPGI) | Universidade Estadual de Londrina | 2008 | - |
| UNIRIO - Mestrado Profissional em Biblioteconomia (PPGB) | Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro | 2012 | - |
| UNIRIO - (PPGARQ) Mestrado Profissional em Gestão de Documentos e Arquivos (MPGA) | Universidade Federal do Estado Rio de Janeiro | 2012 | - |
| UDESC - (PPGInfo) - Mestrado Profissional em Gestão de Unidades de Informação | Universidade do Estado de Santa Catarina | ** | |

Fonte: Adaptado de Pinheiro (2000) e atualizado até 2012 com os dados da pesquisa.

*O curso de Doutorado terá início em 2013

** o Mestrado Profissional terá início em 2013

⁴ Mestrado Profissional» é a designação do Mestrado que enfatiza estudos e técnicas diretamente voltadas ao desempenho de um alto nível de qualificação profissional. Esta ênfase é a única diferença em relação ao acadêmico.

Embora os cursos que iniciarão em 2013 já constem da relação dos Cursos de Pós-Graduação em Ciência da Informação, não serão considerados nesta investigação por não se encontrarem ainda em funcionamento. Contudo, decidiu-se citá-los para atualizar o número de programas da área.

Dessa forma, a Pós-Graduação em CI se organiza em 15 Programas, oito dos quais oferecem os níveis de mestrado e doutorado e sete, o mestrado. Desses, 11 se caracterizam como Mestrado Acadêmico e quatro, como Mestrado Profissional nas áreas de Biblioteconomia, Gestão de Documentos e Arquivos, Gestão da Informação e Gestão de Unidades de Informação, percebendo-se, assim, que a Gestão tem sido privilegiada no Mestrado Profissional.

2.2 DISTRIBUIÇÃO REGIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CI

Com uma extensão territorial de 8.514.876,599 Km² a República Federativa do Brasil se divide em cinco regiões geográficas onde estão localizadas 27 unidades federativas, sendo 26 estados e um distrito federal⁵.

O cenário atual de distribuição regional da CI demonstra a existência de um único Programa na Região Centro Oeste; quatro na Região Sul; sete na Região Sudeste e três na Região Nordeste, nenhum na Região Norte.

As informações coletadas em 2012 atualizam os dados de Gomes, (2009); Stumpf, (2009) e Oliveira, (2011) que identificaram, à época de suas investigações, a existência de 11 Programas distribuídos nas cinco regiões brasileiras (Tabela 3).

TABELA 3 – Distribuição dos Programas de Pós-Graduação em CI

| REGIÃO | UF* | MUNICÍPIO | PPG | INSTITUIÇÃO |
|--------------|-----|----------------|---------------------------------|---|
| CENTRO OESTE | DF | BRASÍLIA | 1 | UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA |
| SUL | PR | LONDRINA | 2 | UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA |
| | SC | FLORIANÓPLIS | 1 | UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA |
| | | | 1 | UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA** |
| SUDESTE | MG | BELO HORIZONTE | 1 | UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS |
| | RJ | RIO DE JANEIRO | 1 | UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO |
| | | | 2 | UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO RIO DE JANEIRO |
| | | 1 | UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE | |
| | SP | SÃO PAULO | 1 | UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO |
| | | MARÍLIA | 1 | UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA |
| NORDESTE | BA | SALVADOR | 1 | UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA |
| | PB | JOÃO PESSOA | 1 | UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA |
| | PE | RECIFE | 1 | UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO |
| TOTAL | | | 15 | |

Fonte: dados da pesquisa

*Unidade da Federação –

** A ser iniciado em 2013

Confere, pois, idênticos grau e prerrogativas, inclusive para o exercício da docência, e, como todo programa de pós-graduação stricto sensu, tem a validade nacional do diploma condicionada ao reconhecimento prévio do curso (Parecer CNE/CES 0079/2002).

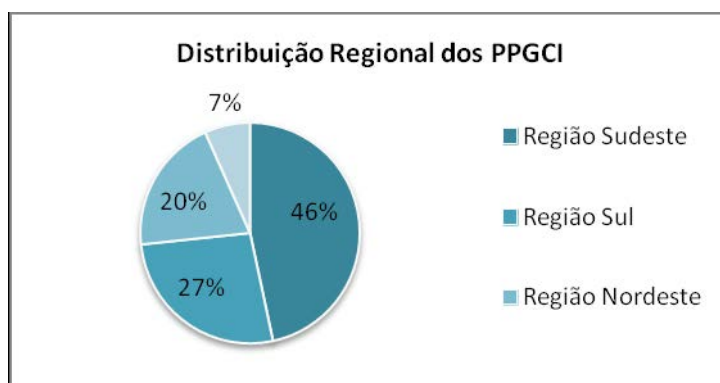
Disponível em: <http://www.capes.gov.br/duvidas-frequentes/62-pos-graduacao/2376-qual-e-a-diferenca-entre-o-mestrado-academico-e-o-mestrado-profissional>

⁵ Disponível em: <http://www.geografiaparatos.com.br/img/mapas/BRASIL%20%20DIVISAO%20POLITICA%20E%20REGIONAL%20-%20IBG>

Percebe-se no Gráfico 1 que a Região Sudeste concentra 46%, a Região Sul 27%, a Região Nordeste 20% e a Região Centro-Oeste 7% dos Programas de Pós-Graduação em CI.

Efetivamente, a Região Sudeste é a mais favorecida, com quatro cursos de doutorado, cinco de mestrado acadêmico e dois de mestrado profissional, diferindo dos resultados apresentados por Galindo & Azevedo Netto (2008), que à época da investigação identificaram que todos os cursos de doutorado se concentravam na Região Sudeste, situação que sofreu alterações no período 2010-2012.

GRÁFICO 1 – Distribuição dos Programas por Região Geográfica



Fonte: dados da pesquisa

Esse cenário denota a evolução da área, ensejando novas oportunidades de formação acadêmica. Contudo, constata-se que a demanda tem sido maior que a oferta de vagas anunciadas nos editais dos processos seletivos dos PPGCI, a exemplo da UFPB, que revelou a inscrição de 81 candidatos para 23 vagas para o mestrado. O PPGArq/UNIRIO, único curso no país, com a demanda de 44 candidatos para 15 vagas e do IBICT/UFRJ, onde 54 candidatos concorreram a 20 vagas para o mestrado e 39 para 10 vagas no doutorado (Tabela 4).

TABELA 4 – Vagas ofertadas em 2013

| PPGCI | Nº Professores | Mestrado | | Doutorado | | Mestrado Profissional | |
|----------|----------------|-----------|-------|-----------|-------|-----------------------|-------|
| | | Inscritos | Vagas | Inscritos | Vagas | Inscritos | Vagas |
| UFBA | 14 | ND | 16 | ND | 4 | - | - |
| UNB | 26 | ND | 25 | ND | 16 | - | - |
| UFMG | 30 | ND | 44 | ND | 22 | - | - |
| IBICT | 19 | 54 | 20 | 39 | 10 | - | - |
| USP | 18 | ND | 25 | ND | 10 | - | - |
| UNESP | 23 | ND | 12 | ND | 6 | - | - |
| UFPB | 19 | 81 | 23 | 31 | 7 | - | - |
| UFSC | 14 | ND | 15 | ND | 5 | - | - |
| UFF | 13 | ND | 25 | - | - | - | - |
| UFPE | 16 | ND | 16 | - | - | - | - |
| UEL | 9 | ND | 15 | - | - | - | - |
| UEL | 13 | - | - | - | - | - | ND |
| UNIRIO/A | 12 | - | - | - | - | 44 | 15 |
| UNIRIO B | 10 | - | - | - | - | - | ND |
| UDESC | 15 | - | - | - | - | - | 15 |

Fonte: PPGCI IBICT – UFPB – UNIRIO – Gestão de Arquivos

ND – informação Não disponível

A quantidade de vagas está diretamente relacionada com o número de professores existente nos Programas, vez que há um limite de orientandos conforme preconiza o Art.2º da Portaria nº 1 de 4 de janeiro de 2012, da CAPES⁶.

Na realidade este é um cenário de difícil resolução visto que os docentes da pós-graduação são submetidos a inúmeras atividades, a começar pelo conhecido *publish or perish*, um dos itens de avaliação dos PPGCI. A esse respeito, são várias as críticas ao modelo da CAPES para avaliar a pós-graduação. Para Bianchetti & Machado (2007) os docentes da pós-graduação se tornaram «reféns da produtividade», enquanto (Maués, 2008) defende que a regulação pós-burocrática a que estão submetidos os professores está centrada na obrigatoriedade dos resultados. Mota Júnior & Maués (2010) enfatizam que «as exigências da agência (CAPES) levam a uma deterioração das condições de produção, em particular no que se refere a tempo de criação e a autonomia para produzir». A essas exigências se aliam os compromissos com a graduação, especialização, projetos de pesquisa, orientação de bolsistas de iniciação científica, de trabalhos de conclusão de curso, de dissertações e teses bem como participação nas defesas etc., refletindo diretamente nas atividades inerentes à pós-graduação e, como consequência, no reduzido número de vagas, ocasionando o acirramento da concorrência nos processos seletivos. Consequentemente, a demanda reprimida se agrava e força os profissionais a buscarem oportunidades de formação em outros domínios científicos, o que Galindo & Azevedo Netto (2008) caracterizam como um «desvio da formação dos profissionais da informação que buscam cursos de outras áreas para complementar sua qualificação», situação que impõe à CAPES a revisão das políticas adotadas para a pós-graduação.

3. PANORAMA DOS CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO DAS ÁREAS CORRELATAS

Segundo Stumpf (2009) a área Multidisciplinar abrange mais de um domínio científico e incorpora duas ou mais áreas do conhecimento. Inserem-se neste caso o Programa de Mestrado Interdisciplinar em Ciência, Gestão e Tecnologia da Informação, da UFPR, e o Programa de Pós-Graduação em Informação e Comunicação em Saúde, da Fundação Oswaldo Cruz. O Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Informação da UFRGS integra a subárea Comunicação. Para efeito desse estudo, consideram-se esses Programas como Áreas Correlatas, não contemplados na área Ciências Sociais Aplicadas I. Entretanto, «contemplam a CI em alguns aspectos, seja na denominação, nas linhas de pesquisa ou na formação de alguns de seus docentes» (Stumpf, 2009), justificando-se, portanto, sua inclusão (Tabela 5).

TABELA 5 – Programas das Áreas Correlatas

| INSTITUIÇÃO | PROGRAMA | Mestrado | Doutorado |
|---|---|----------|-----------|
| Universidade Federal do Rio Grande do Sul | Programa de Pós Graduação em Comunicação e Informação (PPGCOM) | 1996 | 2000 |
| Instituto Oswaldo Cruz | Programa de Pós Graduação em Informação e Comunicação em Saúde (PPGICS) | 2009 | 2009 |
| Universidade Federal do Paraná | Programa de Pós Graduação em Ciência, Gestão e Tecnologia da Informação (PPCGI) | 2008 | -- -- |

Fonte: dados da pesquisa

⁶ «A relação de orientandos/orientador fica condicionada ao limite máximo de 8 (oito) alunos por orientador, considerados todos os cursos em que o docente participa como permanente». Esta portaria define, para efeitos da avaliação, realizada pela CAPES, a atuação nos programas e cursos de pós-graduação das diferentes categorias de docentes. Disponível em: <http://www.in.gov.br/imprensa/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=27&data=05/01/2012>

4. EVOLUÇÃO DA ÁREA

O Sistema de Avaliação da Pós-Graduação⁷ compreende dois processos: Avaliação dos Programas e Avaliação das Propostas de Cursos Novos. Nesta investigação, direcionou-se o foco para a Avaliação dos Programas, que apresenta dois componentes: O acompanhamento anual e a avaliação trienal dos programas e cursos que integram o Sistema Nacional de Pós-graduação (SNPG).

Tendo como base os Documentos de Área (Brasil.CAPES, 2004; Brasil. CAPES, 2007; Brasil. CAPES, 2010) e os dados do sítio Cursos Recomendados e Reconhecidos das subáreas Ciência da Informação⁸, Comunicação⁹ e Museologia¹⁰, procedeu-se à análise da evolução dos Programas considerando os triênios 2001-2003, 2004-2006, 2007-2009 e 2010-2012. Compilaram-se as informações do último triênio acessando o sítio dos Cursos de Mestrado/Doutorado Reconhecidos – Grande Área Ciências Sociais Aplicadas¹¹ atualizado em 26 de novembro de 2012.

Os dados da Tabela 6 demonstram a evolução da Grande Área Ciências Sociais Aplicadas I, composta das subáreas Ciência da Informação, Comunicação e Museologia. Constatou-se que a área atingiu em 2012 o patamar de 60 Programas de Pós-Graduação, quantitativo que permite afirmar que, em seu conjunto, evoluiu vigorosamente, contudo de forma diferenciada. A CI progride lenta e tímidamente demonstrando maior evolução no período 2007-2009 e 2010-2012 quando da criação de novos cursos de Doutorado e quatro de Mestrado Profissional. (Tabela 6). O Documento de Área 2003 (Brasil.CAPES, 2004) já referia que «A pós-graduação da área de Ciência da Informação teve uma evolução constante, porém discreta e insuficiente para acompanhar o crescimento do sistema nacional de pós-graduação», contrastando com a subárea Comunicação que expandiu consideravelmente os cursos de Mestrado e Doutorado, perspectivando uma expansão maior da pesquisa e da pós-graduação, constituindo-se num indicativo para futura excelência nos cursos de graduação (Brasil. CAPES, 2007).

Discreta, também, é a evolução da subárea Museologia, que manteve apenas um curso de Mestrado até a avaliação de 2007-2009. No triênio 2010-2012 criou um Programa com Mestrado e Doutorado. A esse respeito O Documento de Área adverte que, apesar de vários cursos de bacharelado terem sido criados nas universidades brasileiras, «fica patente a necessidade de que sejam implementadas iniciativas que levem à criação de estudos pós-graduados em Museologia» (Brasil. CAPES, 2010).

⁷ Disponível em: <http://capes.gov.br/avaliacao/avaliacao-da-pos-graduacao>

⁸ Disponível em: <http://conteudoweb.capes.gov.br/conteudoweb/ProjetoRelacaoCursosServlet?acao=pesquisarles&codigoArea=60700009&descricaoArea=C1%2FCANCIAS+SOCIAIS+APLICADAS+&descricaoAreaConhecimento=C1%2FCANCI A+DA+INFORMA%2FC3O&descricaoAreaAvaliacao=C1%2FCANCIAS+SOCIAIS+APLICADAS+I>

⁹ Disponível em: <http://conteudoweb.capes.gov.br/conteudoweb/ProjetoRelacaoCursosServlet?acao=pesquisarles&codigoArea=60900008&descricaoArea=C1%2FCANCIAS+SOCIAIS+APLICADAS+&descricaoAreaConhecimento=COMUNIC A%2FC3O&descricaoAreaAvaliacao=C1%2FCANCIAS+SOCIAIS+APLICADAS+I>

¹⁰ Disponível em: <http://conteudoweb.capes.gov.br/conteudoweb/ProjetoRelacaoCursosServlet?acao=pesquisarles&codigoArea=60800003&descricaoArea=C1%2FCANCIAS+SOCIAIS+APLICADAS+&descricaoAreaConhecimento=MUSE OLOGIA&descricaoAreaAvaliacao=C1%2FCANCIAS+SOCIAIS+APLICADAS+I>

¹¹ Disponível em: <http://conteudoweb.capes.gov.br/conteudoweb/ProjetoRelacaoCursosServlet?acao=pesquisarArea&codigoGrandeArea=60000007&descricaoGrandeArea=C1%2FCANCIAS+SOCIAIS+APLICADAS+>

TABELA 6 – Evolução dos Programas de Pós-Graduação da Área de Ciências Sociais Aplicadas

| Período | 2003 | | | 2006 | | | 2009 | | | | 2012 | | | |
|-------------|------|-----|-------|------|-----|-------|------|-----|----|-------|------|-----|----|-------|
| | M | M/D | Total | M | M/D | Total | M | M/D | MP | Total | M | M/D | MP | Total |
| CI | 4 | 3 | 7 | 3 | 5 | 8 | 5 | 6 | 1 | 12 | 3 | 8 | 4 | 15 |
| Comunicação | 7 | 12 | 19 | 11 | 13 | 24 | 23 | 15 | | 38 | 24 | 19 | -- | 43 |
| Museologia | -- | -- | -- | 1 | -- | 1 | 1 | | | 1 | 1 | 1 | -- | 2 |
| Total | 11 | 15 | 26 | 15 | 18 | 33 | 29 | 21 | 1 | 51 | 28 | 28 | 4 | 60 |

Fonte: – adaptado da CAPES

M = Mestrado; M/D = Mestrado e Doutorado; MP = Mestrado Profissional

5. A DINÂMICA SOCIOCOGNITIVA DA COMUNIDADE CIENTÍFICA

A constituição da comunidade científica engloba dois fenômenos distintos: o social e o cognitivo, advindo daí a complexidade de sua concepção e conceituação.

Entende-se comunidade como uma organização social que compreende grupos, relações interpessoais, partilha de sentimentos, ideias, emoções, interesses, informações e comunicação. Sendo a comunicação um processo social básico, que norteia e regula as relações nesse corpo social, que é a comunidade, faz-se mister que as «pessoas sejam capazes de falar a sua linguagem» (Ziman, 1979), advindo daí o aspecto social. O aspecto cognitivo, por sua vez, diz respeito à construção da ciência propriamente dita, ao desenvolvimento científico, uma vez que «Cabe ao cientista tomar decisões, investigar, pois somente ele possui mente e consegue ter representações mentais da natureza» (Szczeplnik, 2013).

Os estudos sobre comunidade científica têm sido objeto de atenção e abordagem de vários autores como (Polanyi, 1968; Kuhn, 1978; Ziman, 1979; Le Coadic, 2004; Meadows, 1999; Schwartzman, 2001) entre outros. Contudo, a noção de «pensamento coletivo» ou «trabalho comunitário» que muito se assemelha aos conceitos atuais de comunidade científica, surgiu em 1935 através de (Fleck, 1979)¹² que assim o conceitua:

A community of persons mutually exchanging ideas or maintaining intellectual interaction, we will find by implication that it also provides the special «carrier» for the historical development of any field of thought, as well as for the given stock of knowledge and level of culture. This we have designated thoughts style (Fleck, 1979, p.39)

Isto sugere que as ideias de Fleck antecedem às de Polanyi, a quem se atribui cunhar o termo comunidade científica. Essa hipótese se confirma quando (Kuhn, 1978) se reporta a Fleck considerando-o antecessor de sua concepção de comunidade científica e reconhecendo a influência dele recebida. (Kuhn, 1978) caracteriza a comunidade científica como a reunião de um grupo com formação comum, que visa a construção coletiva da ciência, com um *locus* apropriado para atribuir-lhe legitimidade e convergência de ideias acerca dos mesmos paradigmas. Esta seria a comunidade científica ideal, imaginária, aspirada por todos que dela fazem parte. Todavia, por se tratar de uma estrutura social complexa,

¹² Médico e biólogo polonês (1896 – 1961). Publicou originalmente em alemão o livro intitulado *Entstehung und Entwicklung einer wissenschaftlichen Tatsache: Einführung in die Lehre vom Denkstil und Denkkollektiv*, traduzido para o inglês sob o título *Genesis and Development of a Scientific Fact*.

constituída de indivíduos com traços de personalidade individuais e sentimentos inerentes ao *homo academicus*¹³, como emoções, afetos, anseios, atitudes, motivações, conflitos, disputas, expectativas, busca de reconhecimento, se constituem fatores que alteram o comportamento dos cientistas. Aliás, esse comportamento se tornou objeto de estudo da sociologia desde o início do século XX, porém é a partir das investigações do sociólogo Robert Merton que esse novo ramo do conhecimento toma vulto e «torna-se o conceito central da sociologia da ciência» (Silva, 2002). Ao estudar o comportamento dos cientistas (Merton, 1973) estabeleceu as regras de comportamento, ou regras mertonianas que compõem o *ethos* científico, dividindo-as em quatro imperativos que regulam as comunidades científicas: universalismo, ceticismo sistemático, comunalismo e desinteresse.

Essas comunidades se constituem de «tribos e territórios»¹⁴ (Becher & Towler, 2001) onde «tribo» se refere aos membros da comunidade que se movem em um «território» específico ou área disciplinar. Nesse sentido, as bases teóricas que se utilizaram para analisar a «tribo» dos PPGCI enfocaram as comunidades científicas portuguesa e brasileira sob diferentes níveis e perspectivas, seja em âmbito nacional, regional, local ou disciplinar (Silva, 2002; Pinheiro, 2003; Borges, 2006; Bastos & Silva, 2009; Bomfá & Silva, 2009; Costa, 2009; Oliveira, 2011; Daura & Galvão, 2011). Percebe-se assim que «Quanto mais se especificar a abrangência da comunidade científica, mais a análise terá um carácter micro» (Silva, 2002). É nesse contexto que se analisa a comunidade acadêmica no âmbito dos PPGCI no Brasil.

6. RESULTADOS

6.1 FORMAÇÃO DOCENTE – GRADUAÇÃO

No universo de 218 docentes constatou-se que a formação básica apresenta substancial diversidade, compreendendo 41 áreas do conhecimento com predominância para as ciências sociais, mas não excluindo as ciências exatas. Nesse universo, 108 professores possuem formação em Biblioteconomia/Arquivologia correspondendo a 49,5%. De acordo com as terminologias identificadas para nomear os cursos e por ordem de frequência, assim se apresentam os respectivos percentuais: Biblioteconomia (28%), Biblioteconomia e Documentação (17,4%), Arquivologia (3,2%) Biblioteconomia e Ciência da Informação (0,9%). Esse resultado confirma que existe um núcleo central alicerçado na formação bibliotecária, não se podendo dissociar a estreita vinculação entre Ciência da Informação e Biblioteconomia. Nove docentes (4%) não especificaram a formação básica, considerando-se como *sem informação*, conforme demonstra a Tabela 7.

¹³ Ver Pierre Bourdieu *Homo Academicus*. Cambridge: Polity Press, 1988

¹⁴ Tony Becher e Paul Towler (2001) referem que várias tribos compõem a comunidade científica. Essas tribos transitam em territórios específicos, que são as especialidades ou área disciplinar, resultantes das culturas epistêmicas existentes na ciência.

TABELA 7 – Formação docente – Graduação

| Graduação | UFBA | UNB | UFMG | UFRJ | UNESP | USP | UFPB | UFSC | UFF | UFPE | UEL | UNIRIO B | UNIRIO A | TOT. |
|-----------------------------------|------|-----|------|------|-------|-----|------|------|-----|------|-----|-------------|-------------|------|
| Arquivologia | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | 1 | --- | --- | --- | 6 | 7 |
| Biblioteconomia | 2 | 7 | 8 | 2 | 9 | 3 | 6 | 7 | 2 | 3 | 12 | 1 | --- | 62 |
| Biblioteconomia e CI | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | 1 | --- | 1 | --- | 2 |
| Biblioteconomia e Documentação | 6 | 4 | 1 | 1 | 2 | 6 | 3 | 2 | 4 | 3 | 1 | 5 | --- | 38 |
| Sem informação | --- | 2 | 3 | --- | --- | 2 | --- | 1 | 1 | --- | --- | --- | --- | 9 |
| Total | 8 | 13 | 12 | 3 | 11 | 11 | 9 | 10 | 8 | 7 | 13 | 7 | 6 | 118 |

Fonte: dados da pesquisa

O PPGCI/UEL é o que apresenta maior incidência de docentes com formação em Biblioteconomia, observando-se que dos 14 docentes, 13 possuem formação na área. Nas demais áreas, a formação atinge o percentual de 46%. Por ordem de frequência e com até três ocorrências, prevalecem as ciências humanas e sociais, nomeadamente História, Letras, Comunicação Social, Ciências Sociais, Ciências Econômicas e Filosofia; nas *hard science* destacam-se, Ciências da Computação, Matemática e Engenharia Civil. Estes resultados em muito se assemelham aos encontrados por Oliveira, (2011) que analisou o perfil docente da graduação e pós-graduação e Daura & Galvão, (2011) que consideraram apenas a graduação.

7.2 FORMAÇÃO DOCENTE – MESTRADO EM CI

Nesse nível de formação 100 docentes (46%) possuem formação em CI, todavia cinco não especificaram a formação. Tal como na graduação, identificaram-se múltiplas denominações como Administração de Bibliotecas, Biblioteconomia, Biblioteconomia e Ciência da Informação, Biblioteconomia e Documentação e Documentação. Além dessas nomenclaturas, outras designações como Ciência da Informação e Documentação, Ciências da Informação e Ciência da Informação são recorrentes, justificando-se pelo fato de os cursos da Universidade de Brasília e da Universidade Federal de Minas Gerais anteriormente se denominarem Ciências da Informação e o da Universidade de São Paulo, Ciência da Informação e Documentação.

Para os cursos realizados no exterior encontraram-se as seguintes designações: Library Science, Library and Information Science, Science in Library Service, Information Scientific e Information Strategique.

Qual o significado dessas múltiplas designações? Seria um indício de que o campo não se encontra devidamente amadurecida para adotar uma única terminologia para exprimir o significado dessa área do conhecimento? Uma fragilidade da área?

A formação em CI se encontra especificada na Tabela 8.

TABELA 8 – Mestrado em CI

| Mestrado | UFBA | UNB | UFRJ | UFMG | UNESP | USP | UFPB | UFSC | UFF | UFPE | UEL | UNIRIO B | UNIRIO A | TOT |
|---------------------------------------|------|-----|------|------|-------|-----|------|------|-----|------|-----|----------|----------|-----|
| Administração de Bibliotecas | --- | --- | --- | --- | --- | --- | 1 | --- | --- | --- | --- | --- | --- | 1 |
| Biblioteconomia | --- | 2 | --- | 3 | --- | --- | 5 | --- | 1 | --- | 1 | --- | --- | 12 |
| Biblioteconomia e CI | 1 | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | 1 |
| Biblioteconomia e Documentação | --- | 2 | --- | --- | --- | --- | 1 | 1 | --- | --- | 1 | --- | --- | 5 |
| Ciência da Informação | 3 | 4 | 6 | 2 | 5 | 2 | 5 | 4 | 8 | 4 | 5 | 7 | 2 | 57 |
| Ciências da Informação | 1 | 6 | --- | 6 | --- | --- | 1 | 1 | --- | --- | 1 | --- | --- | 16 |
| Ciências da Informação e Documentação | 1 | --- | --- | 1 | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | 2 |
| Documentação | --- | --- | --- | --- | --- | 1 | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | 1 |
| Information Scientific | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | 1 | --- | --- | --- | --- | --- | 1 |
| Information Strategique | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | 1 | --- | --- | --- | 1 |
| Library and Information Science | --- | --- | --- | 1 | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | 1 |
| Library Sscience | --- | 1 | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | 1 |
| Science in Library Service | --- | --- | --- | 1 | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | 1 |
| Sem Informação | 1 | 1 | --- | 1 | --- | 1 | --- | --- | --- | 1 | --- | --- | --- | 5 |
| TOTAL | 7 | 16 | 6 | 15 | 5 | 4 | 13 | 7 | 9 | 6 | 8 | 7 | 2 | 105 |

Fonte: dados da pesquisa

7.2.1 Formação Docente – Mestrado em Áreas Transversais

Para evitar a interferência nos resultados das outras áreas, adotou-se como estratégia não considerar a titulação em Ciências da Comunicação, oferecido pela USP até 2005, como área da CI, embora no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Comunicação existisse a área de concentração Ciência da Informação e Documentação. Dessa forma, denominou-se como Áreas Transversais a formação em Ciências da Comunicação e em Ciências da Informação e Comunicação. Mantendo essa estratégia, identificaram-se 17 docentes titulados em Ciências da Comunicação e um em Ciências da Informação e Comunicação (8,2%) (Tabela 9).

TABELA 9 – Mestrado em Áreas Transversais

| MESTRADO | UFBA | UNB | UFRJ | UFMG | UNESP | USP | UFPB | UFSC | UFF | UFPE | UEL | UNIRIO B | UNIRIO A | TOTAL |
|--------------------------------------|------|-----|------|------|-------|-----|------|------|-----|------|-----|----------|----------|-------|
| CIÊNCIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO | 1 | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | 1 |
| CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO | --- | --- | --- | --- | 4 | 10 | --- | --- | --- | 1 | 2 | --- | --- | 17 |
| TOTAL | 1 | --- | --- | --- | 4 | 10 | --- | --- | --- | 1 | 2 | --- | --- | 18 |

Fonte: dados da pesquisa

As áreas de formação no mestrado atingem 43 diferentes especialidades e representam 52% do universo, com predominância para Ciências Sociais, Comunicação, Educação, História, Letras Memória Social, Sociologia, Ciências da Computação e Engenharia de Produção.

7.3 FORMAÇÃO DOCENTE – DOUTORADO EM CI

Em nível de doutorado identificaram-se 86 docentes com titulação em CI, perfazendo 40% do universo. Especificando-se as diferentes terminologias verifica-se que 49 docentes realizaram o doutorado em CI, 28 em Ciências da Informação, dois em Documentación, Information Science e Library and Information Science e um em Information Scientific, Information Strategique e Information Studies, respectivamente.

Os dados da Tabela 10 confirmam a predominância da CI e também que o PPGCI/UNB e o PPGCI/UFMG possuem o maior número de docentes com doutorado em Ciências da Informação, significando que esses cursos decorreram antes desses PPGCI alterarem sua denominação para Ciência da Informação.

TABELA 10 – Doutorado em CI

| DOUTORADO | UFBA | UNB | UFRJ | UFMG | UNESP | USP | UFPB | UFSC | UFF | UFPE | UEL | UNIRIO B | UNIRIO A | TOT |
|---------------------------------|------|-----|------|------|-------|-----|------|------|-----|------|-----|----------|----------|-----|
| CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO | 1 | 7 | 4 | 3 | 4 | 2 | 5 | 1 | 6 | 4 | 2 | 6 | 4 | 49 |
| CIÊNCIAS DA INFORMAÇÃO | 1 | 9 | --- | 10 | --- | --- | 4 | --- | 1 | --- | 3 | --- | --- | 28 |
| DOCUMENTACIÓN | 1 | --- | --- | --- | --- | --- | --- | 1 | --- | --- | --- | --- | --- | 2 |
| INFORMATION SCIENCE | --- | --- | 1 | 1 | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | 2 |
| INF. SCIENTIFIQUE ET TECHNIQUE | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | 1 | --- | --- | --- | --- | --- | 1 |
| INF. STRATEGIQUE ET CRITIQUE | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | 1 | --- | --- | --- | 1 |
| INF. STUDIES | --- | 1 | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | 1 |
| LIBRARY AND INFORMATION SCIENCE | --- | 1 | --- | 1 | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | 2 |
| TOTAL | 3 | 18 | 5 | 15 | 4 | 2 | 9 | 3 | 7 | 5 | 5 | 6 | 4 | 86 |

Fonte: dados da pesquisa

7.3.1 Formação Docente – Doutorado em Áreas Transversais

Seguindo o mesmo critério adotado para o mestrado, consideraram-se como Áreas Transversais os antigos cursos Comunicação e Cultura, anterior ao Curso de doutorado em Ciência da Informação do IBICT, Ciências da Comunicação, oferecido pela USP e Ciências da Informação e Comunicação. Para essas áreas identificaram-se 25 docentes titulados em Ciências da Comunicação, dois em Comunicação e Cultura e um em Ciências da Informação e Comunicação e Sciences de l'Information et de la Communication, respectivamente que, embora possuindo o mesmo significado, optou-se por preservar a nomenclatura do curriculum. (Tabela 11).

Repetindo o fenômeno dos níveis de graduação e mestrado, as áreas de formação docente no doutorado apresentam múltiplas especialidades. Excetuando-se a CI e as áreas transversais, identificaram-se um total de 42 domínios científicos.

A formação em CI decresce à medida que o docente se qualifica. Conforme revelam os dados a formação em CI em nível de graduação atinge 49,5%, no mestrado 46% e no doutorado 40%. Em nível de doutorado a titulação em outras áreas atinge o patamar de 60%, uma evidência de que, à medida que o docente realiza seus estudos de pós-graduação tende a buscar áreas distintas para sua formação.

TABELA 11 – Doutorado em Áreas transversais

| DOUTORADO | UFBA | UNB | UFRJ | UFMG | UNESP | USP | UFPB | UFSC | UFF | UFPE | UEL | UNIRIO B | UNIRIO A | TOT. |
|--|------|-----|------|------|-------|-----|------|------|-----|------|-----|----------|----------|------|
| CIÊNCIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO | 1 | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | 1 |
| CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO | 1 | 2 | --- | --- | 7 | 10 | 1 | --- | 1 | 1 | 2 | --- | --- | 25 |
| COMUNICAÇÃO E CULTURA | --- | --- | 2 | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | 2 |
| SCIENCES DE L'INFORMATION ET DE LA COMMUNICATION | --- | --- | --- | --- | --- | --- | 1 | --- | --- | --- | --- | --- | --- | 1 |
| TOTAL | 2 | 2 | 2 | --- | 7 | 10 | 2 | --- | 1 | 1 | 2 | --- | --- | 29 |

Fonte: dados da pesquisa

Supõe-se que a predisposição de buscar áreas distintas para titulação advém de razões que extrapolam o interesse do docente. Dentre elas, destacam-se problemas estruturais como o número de cursos *strictu senso* existentes no país e por consequência, a reduzida oferta de vagas oferecidas nos cursos, resultando numa competição cruel nos processos de seleção; por outro lado, compreende-se que a oferta de vagas é reduzida em função das atribuições impostas aos docentes, a começar pelo *publish or perish*; o limite estabelecido, pela CAPES, para o número de orientações; a obrigatoriedade de aulas na graduação, o que implica orientar os Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC); a coordenação/participação em projetos de pesquisa e a consequente orientação aos alunos da iniciação científica; a exigência de produção científica para obtenção da bolsa de produtividade¹⁵, além dos encargos administrativos para aqueles que ocupam função de gestor etc.

Ademais, os candidatos interessados em se submeter ao processo seletivo enfrentam problemas emocionais por não conseguirem vaga no curso pretendido e se vêem na contingência de buscar oportunidades em outros campos, às vezes em outros estados e até mesmo em outros países, no intuito de realizar sua capacitação. Isso implica em «custos emocionais advindos da separação dos pós-graduandos de suas famílias, do abandono de emprego entre outros» (Galindo & Azevedo Netto, 2008). Os autores alertam ainda que

A formação exógena, entretanto, pode neste caso ser avaliada como negativa para o desenvolvimento, tanto da área de origem, quanto para os resultados dos programas de pós-graduação de outras áreas que acolhem estes candidatos e acabam desviando o foco de seu público alvo (Galindo & Azevedo Netto, 2008).

Quanto à questão da interdisciplinaridade, os resultados sugerem que, sob a perspectiva da formação docente, há evidências de que as múltiplas culturas epistêmicas e os aportes teóricos trazidos das áreas identificadas, possivelmente interferem na construção dos fundamentos teóricos de um campo emergente como a CI, o que vem ao encon-

¹⁵ Bolsa destinada aos pesquisadores que se destaquem entre seus pares, valorizando sua produção científica segundo critérios normativos, estabelecidos pelo CNPq, e específicos, pelos Comitês de Assessoramento (CAs) do CNPq. Disponível em: <http://www.cnpq.br/documents/10157/5f43cefd-7a9a-4030-945e-4a0fa10a169a>

tro do que preconizam Población, Prazeres, & Oliveira (2006) ao afirmarem que «A interdisciplinaridade que caracteriza a área de Ciência da Informação está evidente não só na produção acadêmica, mas, sobretudo no perfil docente», corroborando com os resultados dessa investigação, ao se verificar que 54%, 48% e 40% dos docentes possuem esses percentuais de formação específica em CI, na graduação, no mestrado e no doutorado, com nítidos indícios interdisciplinares em seu perfil.

Por outro lado, reconhece-se que, apesar da interdisciplinaridade propiciar o fortalecimento da área, supõe-se que o excesso de culturas epistêmicas implica na construção dos fundamentos teóricos, no desvirtuamento das linhas de pesquisa dos PPGCI e na produção científica. Nesse sentido, Población et al., (2004) se referem às consequências, implicações e influências advindas da formação docente e da titulação:

A área de formação (graduação) e de titulação dos docentes (mestrado e doutorado), obtidos tanto no Brasil como no exterior, define a vinculação dos docentes nas diferentes linhas e grupos de pesquisa, além de contribuir para definir as tendências da produção desses profissionais.

As implicações desses múltiplos saberes na formação docente dos PPGCI são também preocupação de Noronha & Fujino (2009) ao afirmarem que essa interdisciplinaridade «pode estar refletindo-se na fragmentação temática das linhas e dos grupos de pesquisa [...] não contribuindo para uma efetiva interação dessas diferentes disciplinas com a CI».

7.4 FORMAÇÃO DOCENTE DOS PPGCI – PÓS-DOCTORADO

O Programa Nacional de Pós-Doutorado (PNPD)¹⁶ ratifica a importância da educação continuada para a comunidade acadêmica, constituindo-se numa atividade determinante para a excelência em quaisquer áreas do conhecimento.

A fim de identificar em quais PPGCI existem docentes portadores do título de pós-doutor, analisaram-se os *currícula*, verificando-se a ocorrência de 60 professores com essa titulação, obtidas em universidades brasileiras e estrangeiras.

Os dados indicam que 18 docentes realizaram seus estudos pós-doutorais em instituições brasileiras, enquanto 28 optaram por universidades europeias, destacando-se, por ordem de preferência a Universidade Carlos III, Espanha; Université de Toulouse, França e Universidade do Porto, Portugal e Reino Unido. Os demais, em número de 10, priorizaram a América do Norte, nomeadamente Estados Unidos e Canadá (Tabela 12).

¹⁶ Bolsa destinada aos pesquisadores que se destaquem entre seus pares, valorizando sua produção científica segundo critérios normativos, estabelecidos pelo CNPq, e específicos, pelos Comitês de Assessoramento (CAs) do CNPq. Disponível em: <http://www.cnpq.br/documents/10157/5f43cefd-7a9a-4030-945e-4a0fa10a169a>

TABELA 12 – País de realização do pós-doutorado

| Países | UFBA | UNB | UFMG | UFRJ | UNESP | USP | UFPB | UFSC | UFF | UFPE | UEL | UNIRIO B | UNIRIO A | TOTAL |
|-------------|------|-----|------|------|-------|-----|------|------|-----|------|-----|----------|----------|-------|
| Bélgica | | | | 1 | | | | | | | | | | 1 |
| Brasil | 2 | 1 | 2 | 4 | 1 | | 2 | | 4 | | 2 | | | 18 |
| Canadá | | | 2 | | 1 | | 1 | | | | | | | 4 |
| Espanha | | 1 | | | 3 | 3 | 2 | 1 | | 1 | | | 1 | 12 |
| EUA | | 2 | 2 | | | | | | 1 | | 1 | | | 6 |
| França | 1 | 1 | 3 | | | | | | | | | | 1 | 6 |
| Itália | | | | 1 | | | | | | | | | | 1 |
| Portugal | 1 | | 1 | | | | 1 | | 1 | | | | | 4 |
| Reino Unido | | 1 | 1 | 1 | | | | | | | | | 1 | 4 |
| Total geral | 4 | 6 | 11 | 7 | 5 | 3 | 6 | 1 | 6 | 1 | 3 | 2 | 1 | 56 |

Fonte: dados da pesquisa

7.5 FORMAÇÃO DOCENTE DAS ÁREAS CORRELATAS – GRADUAÇÃO

Nos Programas das Áreas Correlatas identificaram-se o universo de 59 docentes com *background* nos mais diversos domínios científicos. Porém, as áreas que preponderam na graduação são Biblioteconomia, Biblioteconomia e Documentação e Comunicação Social, representando 18,6% e 20,3% respectivamente. As demais áreas de formação que apresentam maior incidência são: Ciências Sociais, Informática, História, e Medicina. Justifica-se esta última em decorrência do Programa de Informação e Comunicação em Saúde, cujo objetivo é gerar competências para as atividades de ensino e pesquisa na área de informação em saúde. Este Programa apresenta o maior número de docentes e maior diversidade nas áreas de formação.

7.6 FORMAÇÃO DOCENTE DAS ÁREAS CORRELATAS – MESTRADO

Em nível de mestrado identificaram-se 33 domínios científicos. Com relação à CI, observa-se que representa 8% desse universo. Reunindo-se Comunicação e Cultura, Comunicação e Informação e Sciences de l'Information et de la Communication e Information Management esse percentual atinge o patamar de 8%, demonstrando um núcleo com significativa representatividade na área da informação.

É também patente a posição das áreas de Comunicação no Programa da UFRGS, das Ciências Biomédicas na FIOCRUZ e da Engenharia de Produção na UFPR em decorrência das áreas de concentração e linhas de pesquisa desses Programas.

7.7 FORMAÇÃO DOCENTE DAS ÁREAS CORRELATAS – DOUTORADO

Nesses Programas identificaram-se 31 especialidades. O doutorado em Ciência da Informação corresponde a 7% e nas áreas Comunicação e Cultura, Comunicação e Informação e Sciences de l'Information et de la Communication, 8%. É também representativa a formação em Engenharia de Produção, Ciências da Comunicação, Saúde Pública e Engenharia de Produção, repetindo-se o mesmo fenômeno do no mestrado.

Apesar de não se ter a pretensão de discutir os fundamentos da interdisciplinaridade, não se pode deixar de reconhecer que a multiplicidade disciplinar revelada nas Áreas Correlatas evidencia indícios interdisciplinares na formação docente nos três ciclos de formação acadêmica, tal como acontece nos PPGCI.

Constata-se, nessas áreas a tendência de os docentes prosseguirem seus estudos doutorais na mesma área do mestrado e, também, que a variedade de domínios científicos se equivale à diversidade encontrada nos PPGCI.

Stumpf (2009) levanta a questão da Aplicação da Informação em áreas específicas, ao se referir à inexistência de um grupo de estudo que se preocupe com as Aplicações da Informação, uma vez que nos PPGCI não existem linhas de pesquisa para estudar essas aplicações com profundidade. Ressalta, ainda, que o PPGCOM do Instituto Oswaldo Cruz «que se dedica a investigar os fenômenos da Informação e da Comunicação especificamente na área da Saúde» poderá preencher esse vácuo utilizando as Aplicações da Informação através de suas linhas de pesquisa. (Pinheiro, 2009) também se reporta à ausência dessas aplicações e afirma que:

Na Ciência da Informação, as aplicações (contextos, áreas, setores e organismos) isto é, a informação científica, tecnológica, industrial ou artística, ou a aplicação em campos do conhecimento, como na Medicina (informação em Medicina), se mesclam com a interdisciplinaridade propriamente dita.

Compreende-se que a aplicação da informação em ambientes científicos, tecnológicos e industriais tem se operado de maneira generalizada, exceção feita, apenas, ao exemplo citado anteriormente e que poderia ser visto como um desafio para sua adoção em contextos específicos, por exemplo, nos Programas de CI que vierem a ser criados, configurando-se como uma proposta inovadora a ser aplicada e explorada na Ciência da Informação.

8. EVOLUÇÃO DO CORPO DOCENTE DOS PPGCI

Os PPGCI têm sido objeto de investigação de vários autores, todavia Dinah Población tem aprofundado esses estudos sob as mais diferentes óticas: formação docente, produção acadêmica; literatura cinzenta, estudos sobre egressos; grupos de pesquisa, evolução da área etc. (Población, 1993; Población & Noronha, 2000; Población & Noronha, 2002; Población et al., 2004; Población, 2005; Población et al., 2006) constituindo-se uma referência nessa prática.

A evolução do corpo docente dos PPGCI pode ser dimensionada a partir de 1989, quando os Programas se resumiam a seis e os professores a 30. No período referido, quatro docentes se titularam em CI no Brasil e 13 no exterior, enquanto oito buscaram sua titulação em outras áreas no Brasil e cinco no exterior (Población 1993). Dez anos depois, em 1999, o número de professores sofreu aumento substancial, constituindo-se de 66 docentes, porém o número de PPGCI permaneceu estático, não se verificando a criação de nenhum curso, o que vem de encontro à expansão da pós-graduação verificada na época e a carência de qualificação dos professores. Na contramão das necessidades, 19 docentes obtiveram sua titulação em CI, no Brasil e 16 no exterior. A titulação em outras áreas atinge o patamar de 21 no Brasil e 10 no exterior. Dessa forma, na década, 35 docentes realizaram seus estudos doutorais no Brasil e 31 no exterior, perfazendo um total de 66 docentes titulados, sendo 35 em CI e 31 em outras áreas (Población & Noronha, 2002).

Em 2004, nenhuma alteração ocorre no número de programas, contudo 40 professores se titularam em CI no Brasil e 17 no exterior. Nas demais áreas, 41 se qualificaram no Brasil e 19 no exterior, perfazendo um total de 117 docentes, portanto uma evolução na titulação. O Programa da USP, à época, era o que apresentava o maior número de docentes qualificados (Población et al., 2004).

Dois anos depois, em 2006, 65 docentes se qualificaram em CI, dos quais 40 no Brasil e 15 no exterior. A qualificação em outras áreas atinge o patamar de 64 titulados, sendo 48 no Brasil e 16 no exterior (Población et al., 2006).

Os dados referentes ao período 2007 a 2012 transcreveram-se diretamente dos *curricula vitae*. Nesse período constata-se o incremento de novos programas, o descredenciamento do Programa da PUCCAMP ocorrido em 2006 e o doutoramento de 27 docentes em CI, dos quais 25 no Brasil e dois no exterior, enquanto 26 se titularam no Brasil e um no exterior. Observa-se que a quantidade de profissionais que buscam titulação fora do país é decrescente (Población et al., 2004) atribuem que isso está ocorrendo «em virtude da expansão dos cursos de pós-graduação, nesse nível, oferecidos no Brasil». Supõe-se, também, que as restrições impostas pela CAPES e CNPq para a concessão de bolsas de estudo para cursos semelhantes existentes no país tem influenciado esse comportamento. A série histórica demonstra que até 1989, 60% dos cursos se realizaram no exterior; em 1999, esse número decresce para 39,4%; em 2004, 30,76%; em 2006, 20,05% e no período 2007-2012, 6,12%. (Tabela 13).

TABELA 13 – Evolução do Corpo Docente

| Período | 1989 | | | | 1999 | | | | 2004 | | | | 2006 | | | | 2012 | | | | |
|-----------------------|------|------|-------|-----|------|------|-------|-----|------|------|-------|------|------|------|-------|------|------|------|-------|-----|--|
| | BR | EXT. | Total | % | BR | EXT. | Total | % | BR | EXT. | Total | % | BR | EXT. | Total | % | BR | EXT. | Total | % | |
| Área de titulação | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Ciência da Informação | 4 | 13 | 17 | 57 | 19 | 16 | 35 | 53 | 40 | 17 | 57 | 48,7 | 40 | 15 | 55 | 46,2 | 25 | 2 | 27 | 55 | |
| Outras áreas | 8 | 5 | 13 | 43 | 21 | 10 | 31 | 47 | 41 | 19 | 60 | 51,3 | 48 | 16 | 64 | 53,8 | 21 | 1 | 22 | 45 | |
| Total | 12 | 18 | 30 | 100 | 40 | 26 | 66 | 100 | 81 | 36 | 117 | 100 | 88 | 31 | 119 | 100 | 46 | 3 | 49 | 100 | |

Fonte: adaptado de Población, 2002, 2004, 2006, 2009 e atualizado a partir de 2007

BR = Brasil; EXT. = Exterior

A análise da qualificação docente realizada até 1989 e de 1989-1999, referente à titulação em CI no Brasil e no exterior e também à titulação em outras áreas, demonstra a predominância da CI com os percentuais de 57% e 53% respectivamente. Población et al., (2004) justificam esses percentuais afirmando que «quando do início dos Cursos de CI não havia docentes com formação e titulação na área e por isso, a massa crítica era formada por professores oriundos de outras áreas, inclusive renomados especialistas estrangeiros». No mesmo período, a titulação em outras áreas atinge percentuais muito próximos, 43% e 47%. Inversamente, em 2004 e 2006, registra-se um percentual decrescente para a titulação em CI, 48% e 46%, com a qualificação em outras áreas sobrepondo-se e atingindo 51,3% e 53,8%. No período 2007-2012, a opção pela CI se restabelece e atinge o percentual de 55%, enquanto que a titulação em outras áreas atinge o patamar de 45%. (Tabela 14).

TABELA 14 – Qualificação Docente 1989-2012

| Anos | Titulação | | | |
|------|-----------------------|-------------------|--------------|-------------------|
| | Ciência da Informação | % de Qualificação | Outras áreas | % de Qualificação |
| 1989 | 17 | 57 | 13 | 43 |
| 1999 | 35 | 53 | 31 | 47 |
| 2004 | 57 | 48,7 | 60 | 51,3 |
| 2006 | 55 | 46,2 | 64 | 53,8 |
| 2012 | 27 | 55 | 22 | 45 |

Fonte: dados da pesquisa

9 CONCLUSÃO

Os objetivos propostos para esta investigação permitem concluir que a CI se configura em 15 Programas de Pós-Graduação devidamente reconhecidos e credenciados pela CAPES. Desses Programas oito oferecem os níveis de mestrado e doutorado, ressalvando-se que o da UFSC tem início previsto para 2013. Três Programas oferecem apenas o mestrado acadêmico e quatro, o mestrado profissional, considerando que o da UDESC iniciará no corrente ano.

A área apresenta maior evolução nos triênios 2007-2009 e 2010-2012 quando da criação de três Doutorados e três cursos de Mestrado Profissional. Apesar desse incremento, quando se compara com a evolução da subárea Comunicação, constata-se que a evolução da CI é lenta e tímida e o número de Programas existentes não atende à demanda dos profissionais que buscam qualificação.

Os dados relativos à formação dos 218 docentes revelam que 49,5% possuem formação básica (46%) mestrado e (40%) doutorado em CI, donde se conclui que ao mesmo tempo em que a massa crítica se consolida nos PPGCI, o docente tende a buscar outras áreas para sua titulação. Todavia, não se pode dissociar a estreita ligação entre a Biblioteconomia e a Ciência da Informação manifestada no perfil acadêmico, fortemente alicerçado pela formação bibliotecária.

Os estudos pós-doutorais têm sido realizados preferencialmente em Universidades brasileiras e europeias. Na Europa são priorizadas a Universidade Carlos III, da Espanha; Université de Toulouse, França e Universidade do Porto, Portugal.

Nos Programas das Áreas Correlatas identificaram-se o universo de 59 docentes dos quais 18,6% possuem formação básica, 8,0% mestrado e 7% doutorado em CI.

Os resultados preliminares permitem concluir que a multiplicidade disciplinar revelada nos três ciclos de formação acadêmica dos PPGCI e das áreas correlatas torna patente que, sob a ótica do perfil docente, os indícios conduzem à perspectiva da interdisciplinaridade, corroborando com os resultados de Población et al., (2004). Apesar de reconhecer que a interdisciplinaridade contribui com aportes teórico – metodológicos, considera-se que o excesso de titulação em outras áreas poderá desvirtuar as linhas de pesquisa, influenciar a produção científica dos docentes e de seus orientandos, direcionar os projetos de pesquisa para sua área de formação e dificultar o estabelecimento dos limites e fronteiras da CI. Nessa perspectiva, destaca-se que as múltiplas áreas identificadas no perfil docente coincidem aquelas apontadas pelos autores citados no corpo da investigação.

Constata-se pela série histórica um incremento na titulação nos períodos 2004 e 2006, contrapondo-se aos números de período 2007-2009, quando se identificaram 49 titulações. Todavia, evidencia-se ampliação tanto do corpo docente quanto da titulação significando a consolidação da massa crítica nos PPGCI, constatando-se que «la contribución para el avance del conocimiento está directamente relacionada com la titulación de los investigadores del área» (Población, 2002).

REFERÊNCIAS

- Bastos, B. B., & Silva, L. de J. O. L. (2009). A comunidade científica no contexto da mediação comunicacional global – afecção das dinâmicas cognitivas e sociais. In *Conferências Lusófona, 6º SOPCOM/4º IBÉRICO* (pp. 3677–3699). Lisboa: Universidade Lusófona. Retrieved from <http://con->

- ferencias.ulusofona.pt/index.php/sopcom_iberico/sopcom_iberico09/paper/view/307
- Becher, T., & Towler, P. R. (2001). *Academic Tribes and Territories: Intellectual Enquiry and the Culture of Disciplines* (p. 238). Open University Press. Retrieved from <http://books.google.com.br/books?id=Am5qQgAACAAJ>
- Bianchetti, L., & Machado, A. M. N. (2007). Reféns Da Produtividade» sobre produção do conhecimento, saúde dos pesquisadores e intensificação do trabalho na PósGraduação. In *30 Reunião Anual da ANPEd*. Caxambu: ANPED. Retrieved from <http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT09-3503—Int.pdf>
- Bomfá, C. R. Z., & Silva, L. de J. O. L. (2009). A Comunidade científica Portuguesa – alguns dos recursos utilizados para a obtenção da visibilidade científica. In *VIII Congresso LUSOCOM – Conferência Lusófona* (pp. 2247–2261). Lisboa: Universidade Lusófona. Retrieved from <http://conferencias.ulusofona.pt/index.php/lusocom/8lusocom09/paper/viewFile/198/174>
- Borges, M. M. (2006). *A Esfera: Comunicação Acadêmica e Novos Media*. Universidade de Coimbra. Brasil. CAPES. (2007). Documento de Área 2004-2006 Ciências Sociais Aplicadas I (Comunicação, Ciência da Informação e Museologia). Retrieved January 12, 2013, from http://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacaotrienal/doc_areas_triennial_2007/2007_Ciencias_Sociais_Aplicl_Aval2004-2006.pdf
- Brasil. CAPES. (2010). Documento de Área 2009. Retrieved December 07, 2012, from http://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/SOC_APLIC_07mai10.pdf
- Brasil. CAPES. (2004). Documento de área 2001-2003. Retrieved December 07, 2012, from http://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/2003_031_Doc_Area.pdf
- Costa, J. L. O. (2009). *Padrões de comunicação em diferentes comunidades científicas*. Universidade do Minho.
- Daura, A. P., & Galvão, M. C. B. (2011). O Perfil Docente e a Interdisciplinaridade: Estudando os Cursos de Graduação do Campo da Ciência da Informação no Brasil. *Revista EDICIC*, 1(3), 229–247. Retrieved from [http://www.edicic.org/revista/index.php?journal=RevistaEDICIC&page=article&op=view&path\[\]=62](http://www.edicic.org/revista/index.php?journal=RevistaEDICIC&page=article&op=view&path[]=62)
- Fleck, L. (1979). *Genesis and the Development of a Scientific Fact*. (T. J. Trenn & R. Merton, Eds.) (p. 205). Chicago: University of Chicago Press.
- Galindo, M., & Azevedo Netto, C. X. (2008). Distribuição dos recursos de formação em Pós-graduação?: O caso da Ciência da Informação no Nordeste do Brasil 1. In ANCIB (Ed.), *IX Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação* (p. 12). São Paulo: USP.
- Gomes, M. Y. (2009). Desafios Atuais da Ciência da Informação no Brasil. *Perspectivas em Ciência da Informação*, 14(3), 190–205.
- Kuhn, T. (1978). *A Estrutura das Revoluções Científicas*. São Paulo: Perspectiva.
- Le Coadic, Y. F. (2004). *A Ciência da Informação* (2nd ed.). Brasília: Briquet de Lemos/Livros.
- Maués, O. (2008). A Política de Educação Superior para a Formação e o Trabalho Docente: A Nova Regulação Educacional. In ANPED (Ed.), *Anais da XXXI Reunião Anual da ANPEd* (p. 15). Caxambu. Retrieved from <http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT11-3974—Int.pdf>
- Meadows, A. J. (1999). *A comunicação científica* (p. 268). Brasília: Briquet de Lemos/Livros.
- Merton, R. K. (1973). *The sociology of science: theoretical and empirical investigations* (p. 605). Chicago: The University of Chicago.
- Mota Júnior, W. P., & Maués, O. C. (2010). A Nova Regulação Educacional e o Trabalho Docente na Pós-Graduação Brasileira. In ANPED (Ed.), *Anais da XXXIII Reunião Nacional da ANPEd* (p. 13). Caxambu. Retrieved from <http://www.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos em PDF/GT11-6326—Int.pdf>

- Noronha, D. P., & Fujino, A. (2009). Teses e dissertações em Ciência da Informação?: a multidisciplinaridade não revelada na avaliação da produção científica. *Transinformação*, 21(2), 123-132.
- Oliveira, D. (2011). *A Influência da Ciência da Informação nos Cursos de Graduação em Biblioteconomia no Brasil: Formação Docente, Aspectos Teóricos e Manifestações Temáticas*. UFMG.
- Pinheiro, L. V. R. (2009). Configurações Disciplinares e Interdisciplinares da Ciência da Informação no Ensino e Pesquisa. In M. M. Borges (Ed.), *A Ciência da Informação Criadora do Conhecimento* (pp. 99–111). Coimbra: Universidade de Coimbra.
- Pinheiro, L. V. R., & Loureiro, J. M. M. (2004). Políticas Públicas de C&T, ICT e de Pós-Graduação e o Surgimento da Ciência da Informação no Brasil. In *Anais do V CINFORM*. Salvador. Retrieved from http://www.cinform.ufba.br/v_anais/artigos/vaniajose.html
- Población, D. A. (1993). Investigación y Estudios de Posgrado em Ciencia de la Información y Biblioteconomía en Brasil: Dos Etapas (1979-1985 y 1986-1992). *Ciencias de la Información*, 24(1), 16-21.
- Población, D. A. (2005). Visibilidade da produção científica gerada pelos docentes e egressos dos Programas de Pós-graduação em Ciência da Informação e as interfaces com os Grupos de Pesquisa da área, constantes do Diretório do CNPq. *DataGramaZero – Revista de Ciência da Informação*, 6(1).
- Población, D. A., & Noronha, D. P. (2000). Ciencia de la Información en Brasil: Perfil Lineas de Investigación de los Docentes/Doctores de los Programas de Pos-Grado del Area. In IDICT (Ed.), *INFO 2000* (Vol. 2, p. 24). Havana.
- Población, D. A., & Noronha, D. P. (2002). Produção das literaturas «branca» e «cinzenta» pelos docentes/doutores dos programas de pós-graduação em ciência da informação no Brasil. *Ciência da Informação*, 31(2), 98-106.
- Población, D. A., Noronha, D. P., Silva, J. F. M., Prazeres, A. P. P., Saito, É., Queiroz, F. M., ... Hyodo, T. (2004). Evolução do perfil do corpo docente dos programas de pós-graduação em ciência da informação. In *XIII Seminário Nacional de Bibliotecas Universitárias* (p. 16). Natal.
- Población, D. A., Prazeres, A. P. P., & Oliveira, L. C. (2006). Evolução dos Grupos de Pesquisa em Ciência da Informação Cadastrados no Diretório do CNPq. In *Anais XIV Seminário Nacional de Bibliotecas Universitárias*. Salvador.
- Polanyi, M. (1968). The Republic of Science its Political and Economic Theory. In E. Shils (Ed.), *Criteria for Scientific Development* (pp. 1-21). Cambridge: MIT Press.
- Schwartzman, S. (2001). *Um Espaço para a Ciência: a Formação da Comunidade Científica no Brasil*. Brasília: Ministério de Ciência e Tecnologia. Retrieved from http://ia600809.us.archive.org/25/items/UmEspacoParaACienciaFormacaoDaComunidadeCientificaNoBrasil/espaco_port.pdf
- Silva, L. (2002). *Implicações Cognitivas e Sociais da Globalização das Redes e Serviços Telemáticos: Estudo das Implicações da Comunicação Reticular na Dinâmica Cognitiva e Social da Comunidade Científica*. Universidade de Aveiro.
- Stumpf, I. R. C. (2009). A Ciência da Informação no Brasil Através de seus Programas de Pós-Graduação. In M. M. Borges (Ed.), *A Ciência da Informação Criadora do Conhecimento* (pp. 167-175). Coimbra: Universidade de Coimbra.
- Szczepanik, G. E. (2013). A Concepção de Comunidade Científica Segundo Thomas Kuhn. Retrieved March 20, 2013, from <http://www.paradigmas.com.br/parad27/p27.9.htm>
- Vieira, A. da S. (1995). Na janela do tempo com o IBBD e Drummond: passagens, transformações e novos desafios em educação. *Ciência da Informação*, 24(1). Retrieved from <http://revista.ibict.br/ciinf/index.php/ciinf/article/view/528/480>
- Ziman, J. M. (1979). *Conhecimento Público*. EDUSP.