

# INFOEDUCAÇÃO: UM PASSO ALÉM CIENTÍFICO-PROFISSIONAL

## INFOEDUCACIÓN: UN PASO MÁS ALLÁ DE LO CIENTÍFICO-PROFESIONAL

Edmir Perrotti\*

### RESUMO:

**Introdução:** O artigo trata da *infoeducação* e de sua importância para profissionais da informação.

**Objetivo:** Para tanto, refere-se origem e desenvolvimento da *infoeducação*, na ECA/USP, decorrente de pesquisas e trabalhos realizados por equipes transdisciplinares, coordenadas e orientadas pelo Prof. Dr. Edmir Perrotti, desde finais dos anos 1980.

**Metodologia:** Definida como linha de estudos e de ações socioculturais que se ocupam da dimensão formativa da informação, tendo em vista processos de mediação e apropriação de *saberes informacionais*, a *infoeducação* é apresentada a partir de premissas teórico-metodológicas que a distinguem de abordagens funcionalistas e meramente procedimentais, alavancadas pela noção educacionalmente restrita de competência informacional, mas que vêm pautando grande parte dos trabalhos dedicados à *information literacy*, no país e fora do país.

**Resultados:** A formulação do conceito de *infoeducação*, fundamentada em investigações teórico-práticas, redefine relações históricas e assimétricas existentes entre informação e educação, articulando-as de forma dinâmica e não hierarquizada. Trata-se de ruptura epistemológica e prática que, além de desenvolver um corpo de distinções teóricas e metodológicas, abre trilhas para a superação de abordagens restritas, focadas apenas em perspectivas procedimentais e adaptativas que, como no passado, subordinam o campo da informação ao da educação, atitude desconectada da realidade cultural contemporânea.

**Conclusões:** Conclui-se que a *infoeducação* é um passo além científico-profissional. Sua abordagem transdisciplinar e sociocultural permite-lhe ocupar-se tanto das dimensões epistêmicas fundamentais, envolvidas nas relações entre informação e educação, como fornece bases para que bibliotecários, museólogos, arquivistas e os dispositivos em que atuam ganhem centralidade e essencialidade nas dinâmicas de apropriação de informação, conhecimento e cultura, em nossa época.

**Palavras-chave:** Infoeducação. *Information Literacy*. Saberes Informacionais. Competências Informacionais. Apropriação Cultural.

\*Edmir Perrotti é Professor Sênior do Departamento de Informação e Cultura e do Programa de Ciência da Informação, da Escola de Comunicações e Artes, da Universidade de São Paulo. É criador e diretor científico do COLABORi - Colaboratório de Infoeducação da ECA/USP. [perrotti@usp.br](mailto:perrotti@usp.br)

## 1 EDUCAÇÃO ORIGENS

No ano 2000, por ocasião de um Colóquio Internacional, por nós organizado na Escola de Comunicações e Artes, da Universidade de São Paulo (ECA/USP)<sup>1</sup>, lançamos a proposta da *Infoeducação*, neologismo com o qual sintetizávamos preocupações nascidas de realizações efetuadas por equipe que coordenávamos, com o objetivo de produzir, à época, conhecimentos teóricos e práticos envolvendo as relações Biblioteca e Educação.

Ponto de chegada de pesquisas inicialmente individuais e que, no final dos anos 1980, passaram a envolver equipes transdisciplinares sob nossa orientação, o novo termo significava, também, ponto de partida para direções que necessitavam ser trilhadas e postas à prova, como evolução dos trabalhos feitos até então. Passamos, assim, a inscrever nosso objeto de estudo inicial nos quadros mais gerais de relações envolvendo os campos da Informação e da Educação, ou seja, passamos a nos ocupar da dimensão formativa da informação, tomada em seus múltiplos aspectos de conteúdo e de formas “tecno-semio-pragmáticas” (PERAYA, 1999).

Desde nossos primeiros trabalhos, buscamos abordagens capazes de superar fragmentações que marcam tanto interna como externamente os terrenos científicos e os socioprofissionais. Desse modo, fizemos opção metodológica por caminhos não somente *inter*, mas transdisciplinares (RANDOM, 1996), por articulações entre disciplinas científicas distintas, mas afins, e delas com os “saberes da ação” (BARBIER, 1996). A partir do reconhecimento de identidades e de diferenças entre os campos científicos e de atuação profissional, passamos, pois, a relacioná-los, sem hierarquizá-los ou deixar de considerar objetivos, possibilidades e limites inerentes a cada um. Em uma palavra, a *Infoeducação* resultou e vem se desenvolvendo a partir de “metodologia colaborativa” (PERROTTI; PIERUCCINI, 2008, p.47-96) que, além de diferentes atores, coloca em interlocução objetivos, processos e procedimentos, sem no entanto diluí-los, hierarquizá-los ou subordiná-los.

---

<sup>1</sup> I Colóquio Brasil-França de Infoeducação, realizado em São Paulo, na ECA/USP, em outubro de 2000.

Da sistematização de referências necessárias à criação e desenvolvimento de dispositivos informacionais pautados por princípios dialógicos<sup>2</sup>, avançamos, pois, em direção ao estudo das dimensões formativas de Informação, ou seja, das relações inexoráveis existentes entre Informação e Educação. Em época caracterizada tanto por faltas como por avalanches sógnicas, é preciso repensar tais relações, uma vez que as nossas ações estão, queiramos ou não, marcadas por condições próprias da chamada “era da informação”. Nesse quadro, o que significa criar bibliotecas, museus, arquivos? De que forma, sob que fundamentos, que perspectivas configurá-los, desenvolvê-los? A informação e os processos que eram “educativos” ontem, continuam sendo hoje, continuam se justificando, tal qual foram no passado? Necessitam ser revistos?

## 2 CULTURA DA INFORMAÇÃO

Nossa época é pródiga em recursos informacionais. Artefatos técnicos cada vez mais sofisticados e potentes são criados, produzindo contextos culturais marcados por uma profusão sógnica sem precedentes. Geradas e postas em circulação em volume, velocidade e abrangência cada vez maiores, informações de variados tipos e qualidade nos tomam de assalto, criando uma nova ecologia cognitiva (LAZARTE, 2000).

Em decorrência, não exclusivamente, mas especialmente em países como o Brasil, que convive com fraturas culturais históricas, tal situação produz cenários socioculturais marcadamente ambivalentes, onde o mais e menos se cruzam, se sobrepõem, convivem, sem cerimônia, produzindo conflitos de toda espécie. A precariedade de acesso a diferentes tipos de informações relevantes está lado a lado com avalanches sógnicas, muitas vezes irrelevantes, apesar da grande quantidade, apresentando ambas as situações características problemáticas e problematizadoras que apontam tanto para

---

<sup>2</sup> Atualmente, chegamos à marca de mais de 150 bibliotecas criadas de forma cooperativa por equipes baseadas em nossas premissas e sob nossa orientação, em diferentes ambientes escolares e não-escolares.

exclusões, promovidas pela falta, como para estresses informacionais (WURMAN, 1991), resultantes dos bombardeios sígnicos.

Nesse quadro tenso, mas ao mesmo tempo de novas possibilidades, como superar dificuldades resultantes de ausências históricas – de bibliotecas, de livros, de leitura, de museus, de arquivos, de escolas e escolaridade de qualidade, sem cair, de outro lado, na adesão cega à chamada *sociedade de informação* (CORNU, et al., s.d.), que nos invade, que tenta nos enredar sem dar tréguas, com sua profusão de signos em grande parte esvaziados de sentidos? Como, por exemplo, localizar, selecionar, avaliar informações que nos chegam aos borbulhões, sob diferentes formas, sem que tenhamos tempo para identificar suas procedências, examiná-las, confrontá-las com outras, analisá-las, penetrar em suas sinuosidades e silêncios (PERROTTI; PIERUCCINI, 2016)? Como ler textos e sub-textos, estabelecer prioridades, distinções, valores, em agitados e moventes oceanos de sentidos e de faltas de sentidos que disputam acirradamente nossa atenção? Como, enfim, selecionar, acessar, processar, ler a informação não somente em seus conteúdos, formas e formatos manifestos, mas também nos latentes, nos implícitos, isto é, ir além das evidências que elas encerram?

Diferentemente das antigas narrativas e dos narradores profundamente arraigados à vida comunitária e a que se refere Walter Benjamin (1993a, 1993b), narrativas e narradores contemporâneos situam-se, muitas vezes, em cenários não só planetários, mas midiaticizados, marcados muito mais por lógicas de concorrência e consumo que de cooperação e de criação de condições ao viver junto, ao viver em comum. Como informar, como atribuir sentido aos signos aportados em tais condições? O que significa nesse quadro informar, informar-se, informação? Esta é insumo? É experiência significativa e essencial? É ambas as coisas? Nenhuma delas?

Nessas circunstâncias, recolocar a problemática da dimensão formativa da informação, tendo em vista processos de mediação e da apropriação de *saberes informacionais*, é, sem dúvida nenhuma, questão de relevância essencial, já que está em jogo não apenas saber navegar nos turbilhões informacionais, mas compreender o sentido de tal navegação, condição fundamental para que navegantes da nova era possam escapar dos labirintos

(SERRES, 2012) sígnicos que os ameaçam e podem aprisioná-los, ao invés de emancipar suas potencialidades criadoras e criativas.

Se é preciso enfrentar tais questões, como fazê-lo sem cair em tentações simplistas e simplificadoras que dificilmente conseguem ir além da assimilação dos trâmites e de palavras de ordem das chamadas “sociedades da informação”? Diante da complexidade do quadro em questão e de sua importância, como desenvolver alternativas que não reduzam às dificuldades unicamente ao desenvolvimento de “habilidades” e “competências” ligadas ao “saber-fazer”, ao “saber usar” a informação, sem questionar as lógicas nem sempre formativas desta? Como ir além das trilhas estreitas, como as propostas, por exemplo, por Zurkowski (1974) e que desconsideram ou minimizam a importância de interrogações de fundo sobre os atos de informar e informar-se, de formar e de formar-se? Como “alfabetizar”, “letrar” em informação, sem considerar, no caso brasileiro, os destinos de outros letramentos? Como deixar de lado, por exemplo, as críticas freireanas às concepções, metodologias e práticas que pautaram historicamente a pedagogia da leitura, no Brasil?

É preciso, portanto, retomar aqui algumas premissas que dão sustentação à *Infoeducação*, no sentido de que se possa compreender sua singularidade e os caminhos por ela abertos ao tratar dos aspectos formativos da Informação, tendo em vista especialmente processos de mediação e de apropriação cultural.

### **A) Informação: além de objeto instrumental, fenômeno complexo e essencial**

A informação é um fenômeno correlato à vida sociocultural. Nesse sentido, é essencial e irreduzível a simplificações, a esquemas e modelos fixos ou puramente quantificáveis e “objetivos”. Tratado por diferentes campos de conhecimento e de ação social, não cabe em abordagens parciais e reducionistas, independentemente de razões que possam ser alegadas para tanto. Como ocorre com outros fenômenos da mesma natureza, expurgá-la de sua complexidade inerente é forma quase certa de perdê-la, vale dizer, de não

reconhecê-la em sua multiplicidade de aspectos dinâmicos e interligados entre si e aos contextos onde ocorre.

Nesse sentido, tomada em sua perspectiva sociocultural, a informação apresenta facetas que contemplam, mas ultrapassam patamares meramente físicos ou técnicos, já que ela apresenta uma incontornável e distintiva dimensão simbólica, forjada na cultura, por meio de signos que são constituídos e compartilhados em relações históricas e sociais.

Confundir, portanto, sinais, processos de codificação e de transferência de dados com informação, no campo das ciências humanas e das múltiplas atividades a elas relacionadas, é erro de perspectiva que deixa de considerar sua condição sógnica, dependente de sujeitos em situações e relações culturais que se complementam e se completam em processos complexos de produção de sentidos. Na realidade, do ponto de vista sociocultural, a informação implica necessariamente, além de signos, sujeitos, e significados em negociações permanentes, realizadas em contextos socioculturais definidos. Ela não é simplesmente “coisa”, mas processo constante envolvendo trocas e interlocuções dinâmicas geradoras de sentidos.

Por isso, por mais que se possa tentar simplificá-la, o caminho oferece poucas possibilidades, uma vez que a informação resiste, que os sentidos extrapolam esquemas fechados e mecânicos de codificação e de decodificação. Um exemplo talvez ajude a compreender a questão. Embora possamos reconhecer sinais que constituem um texto, tal reconhecimento não garante que consigamos lê-lo, no sentido de relacioná-lo a contextos e situações variadas de significação. Aliás, foi isso que a pedagogia freireana trouxe de importante para o país. Deixou claro que ter domínio técnico dos sinais e dos códigos não significa necessária e automaticamente capacidade de leitura. Na perspectiva de Freire (1989), ler é atividade criativa e crítica de relação entre sujeitos e signos, situados no *mundo*.

Tratar de fenômenos informacionais é, pois, tratar de objetos complexos, no sentido atribuído ao termo por Morin (2000; 2006). Daí que todo reducionismo a eles impostos, dificilmente poderá trazer soluções minimamente satisfatórias às múltiplas e variadas questões que os implicam,

como, por exemplo, os processos de mediação e apropriação de informação e cultura.

Em sua complexidade peculiar, a informação apresenta-se como categoria formativa. Nesse sentido, vale lembrar que o termo informar é constituído por *in+formar* e significa dar forma, colocar alguma coisa em forma, mais precisamente, dar forma súnica a algo que está além do signo. Informação é, portanto, objeto resultante desse processo de atribuição de signos a fenômenos concretos ou abstratos, objetivos ou subjetivos, imaginados ou “reais”; é “tradução”, “interpretação”, “produção” de fenômenos compartilhados ou passíveis de serem compartilháveis socialmente por meio de signos.

É, portanto, nesse sentido, que a informação forma. E não somente pelos conteúdos que ela veicula. Suas linguagens, suas formas e ferramentas, seus processos e dispositivos (HERMÈS, 1999) são modelados e modelam, são constituídos e constituem, são formados e formam. Daí que a informação não é apenas “instrumento”, “meio”, “recurso”. Ela é categoria autônoma e essencial, apresenta uma incontornável e intrínseca dimensão formativa, em seus conteúdos, formas e processos. Seu estudo e as práticas que a envolvem acham-se obrigadas, em decorrência, a considerar essa dimensão inexpugnável nas diferentes dinâmicas socioculturais de sua produção, circulação e recepção.

Historicamente, contudo, a informação tendeu a ser tratada como insumo, muitas vezes indispensável, mas considerado secundário nos processos educativos. Tal instrumentalização que, entre outras coisas, reduz a informação simplesmente a seus aspectos de conteúdo, prevaleceu durante séculos e pode ser facilmente reconhecida ainda hoje pelo modo como os sistemas educacionais continuam, por exemplo, relegando a segundo plano dispositivos informacionais como as bibliotecas, sejam as escolares ou outras, entendendo-as como mero recurso auxiliar, de complementação pedagógica. E isto quando não a julgam dispensáveis.

A instrumentalização significou, portanto, recusa da centralidade dos fenômenos informacionais na vida social geral- e não apenas na Educação. Foi preciso esperar a emergência da “era da informação” para que tais fenômenos

pu dessem assumir posições devidas, mas que lhes foram negadas em outros momentos históricos. Assim, o desenvolvimento dos sistemas informacionais, com tecnologias cada vez mais potentes e performáticas, acabaram criando um quadro favorável ao reconhecimento da centralidade da informação, fenômeno evidenciado, entre outros aspectos, pelo surgimento e consolidação da Ciência da Informação, a partir da segunda metade do século passado. Com ela, a informação ganha estatuto e reconhecimento epistemológico, passando a ser tratada como campo científico autônomo e especial, ou seja, como objeto com vida própria a ser compreendido em sua singularidade.

A *infoeducação* parte, portanto, da premissa segundo a qual a informação é categoria essencial, objeto autônomo e experiência formativa em si mesma, mesmo se possa ser insumo, instrumento para experiências de variadas ordens. Desse modo, ela não tem em mira simplesmente o domínio de *habilidades (skills)* ou *procedimentos (competencies) informacionais*. Além de mobilizar *saberes informacionais* de diferentes ordens, ela os interroga, colocando-os em questão, articulando-os a quadros gerais de produção, mediação e apropriação de conhecimento e cultura, a processos reflexivos que colocam em causa as próprias concepções de informação e de formação, bem como as relações estabelecidas entre elas.

Mais que fixar-se somente em habilidades e procedimentos metodológicos esvaziados de conteúdos, a *infoeducação* pretende oferecer, portanto, chaves, bússolas cognitivas que permitam aos navegantes não só navegar, mas apropriar-se crítica e criativamente da *cultura da informação*, escolher caminhos e não simplesmente percorrer com eficácia tramas culturais cujos sentidos lhes escapam ou lhes são alheios. Como diz Bruner (1997), informar, informar-se é significar, é *ato de significação*, embora abordagens pautadas pelo cognitivismo informacional a que se refere Bruner e que está na base da maioria de trabalhos que dão sustentação à *information literacy* no momento atual, desconsidere tal fato, reduzindo a informação, portanto, a jogo simples de sinais, de dados e não de signos que se fazem e refazem permanentemente em quadros socioculturais concretos.

Para a *infoeducação*, por se tratar de objeto complexo, a informação implica dimensões operacionais, algumas inclusive mecânicas, como saber



manusear um *mouse*, um controle remoto de TV, saber ligar e desligar um *smartphone*, um computador etc. Todavia, além destas e das dimensões lógicas, implica dimensões políticas, culturais, afetivas, éticas, dentre outras. E tal diversidade remete a saberes e fazeres abrangentes, a saberes culturais indispensáveis a intervenções afirmativas na cultura de nossa época.

Os domínios operacional, metodológico e epistemológico não se separam, andam de mãos dadas na *infoeducação*. Para ela, forma e conteúdo constituem uma unidade dinâmica, assim como o procedimental e o conceitual, o teórico e o prático, o singular e o plural.

## **B) Educação: além da instrução, a formação**

Diferentemente de modelos instrucionais, os pressupostos da *infoeducação* remetem a caminhos educativos que distinguem entre o “fazer” e o “agir” (ARENDT, 1981), entre os atos mecânicos e os significativos, entre ações pouco avaliadas e ações examinadas na complexidade que é própria a toda situação que envolve opções de sujeitos situados cultural e historicamente.

Nesse sentido, a *infoeducação* não se pauta por princípios que entendem a aprendizagem como ato simples de assimilação de modos de fazer, de estratégias e procedimentos metodológicos ou de incorporação mecânica de conteúdos. Para ela, aprender é atividade afirmativa de sujeitos sobre o conhecimento, sobre os saberes, sobre os signos e as significações; é produção de saber em interlocuções vivas, dinâmicas com a cultura, com o mundo, o outro e consigo mesmo; é movimento que mobiliza múltiplos aspectos dos aprendizes e dos meios em que se encontram.

Assim como os fenômenos informacionais, os educacionais são tomados pela *infoeducação* em sua essencialidade. Nesse sentido, a educação informacional de que trata é aquela que permite aprender e apreender a informação em sua complexidade, suas concepções, seus processos, seus métodos, suas práticas, seus sentidos, vale dizer, a *metainformação*. Tal como propõe Morin (2000), não se trata somente de aprender a usá-la, por mais importante que isto possa ser; trata-se de conhecer a informação como fenômeno histórico e social, como fenômeno epistêmico, como “*arte liberal*”

(SHAPIRO, J. J.; HUGHES, S. K, 1996), para poder fazer escolhas, definir opções de uso. A “era da informação” não é um fenômeno natural, mas historicamente produzido. Desse modo, é preciso compreender suas dinâmicas, seus processos e procedimentos a partir de tal ótica. Afinal, o que significam dados e mais dados colocados à disposição e muitos deles impingidos insistentemente pelo mercado informacional? O que significam recursos e mais recursos tecnológicos, à disposição de um número de pessoas cada vez maior: rádio, tv, computadores, telefones móveis...? Em uma palavra, o que significa ser informado, saber informar-se na contemporaneidade? Significa somente saber operar os recursos ou também compreendê-los em seu funcionamento, suas demandas, exigências, seus sentidos históricos e culturais?

A *infoeducação* filia-se, portanto, a concepções educacionais que se situam além das instrucionais. Por isso, ela não se satisfaz com modelos prescritivos que, tal como os manuais de instrução, não passam de conjunto de regras e modelos a serem aplicados pelos mais diferentes sujeitos, localizados nos mais diferentes contextos e situações. Como dito anteriormente, os processos cognitivos não cabem em manuais de instrução. O mundo simbólico resiste e escapa a formulações fechadas que, mais que promover sujeitos, tentam adaptá-los a padrões dados, acabados e homogeneizantes. Nesse sentido, a *infoeducação* pretende ser reflexiva e compromissada com a formação de seres autônomos, críticos e criativos, munidos de condições teóricas e práticas que lhes permite escolher posições e relações a serem estabelecidas com a “era da informação”.

Em tais condições, mais que instrução, como pretenderam no passado a *library* e a *bibliographic Instruction* e, no presente, as abordagens procedimentais da *information literacy*, a *infoeducação* visa à educação de sujeitos capazes de optar, avaliar, articular *saberes e fazeres informacionais* com demandas históricas gerais de seus e de outros tempos e espaços; visa à formação de sujeitos em condições de atuar afirmativamente nos rumos de seu tempo e espaço, de cidadãos capazes de decidir os seus e os destinos da *cultura da informação*. Não se trata, portanto, de formar apenas *usuários* de informação, mas *protagonistas*, sujeitos produtores de informação,

conhecimento e cultura. O horizonte da *infoeducação* não é o do consumo, mas o da apropriação e da criação cultural.

### **C) Saberes informacionais: a informação além do instrumental e do procedimental**

As aprendizagens informacionais têm sido objeto de mobilizações crescentes em diferentes partes do mundo. São muitas as iniciativas, os encontros, os relatórios de organismos como a UNESCO, da IFLA, da ALA e outras instituições nacionais e internacionais que tratam da questão. Há, na verdade, um movimento internacional em curso<sup>3</sup>, tratando da *media* e da *information literacy* (MIL).

Se diferentes iniciativas vêm se mostrando preocupadas com a “alfabetização informacional”, a maioria delas, no entanto, vêm usando e abusando da noção de competência (BOUTIN, 2000), sem, no entanto se dar conta de seu sentido e de sua extensão reduzida e redutora, quando transformada em objetivo educacional (HABEREY-KNUESSI; HEEB, 2015).

Assim, vale a pena lembrar que competência é termo procedente do latim *competere*, formado pela reunião de *com* (junto) mais *petere* (disputar, procurar, inquirir). Desse modo, significa disputar com , estar em luta, em competição (*com+petitione*). Claro, os termos vão se modificando e adquirindo novos contornos com o uso. Todavia, é comum guardarem quase sempre uma dimensão ligada à sua origem.

Como lembra Drummond de Andrade em poema célebre<sup>4</sup>, os processos de significação implicam sempre lutas nem sempre fáceis com os signos. Daí a necessidade e a importância dos “lutadores”, tomados na perspectiva semiológica e existencial de sujeitos empenhados na construção permanente de significados. Todavia, se significar é lutar, é disputa de sujeitos com os

---

<sup>3</sup> V. a respeito: <http://www.unesco.org/new/en/communication-and-information/media-development/media-literacy/global-alliance-for-partnerships-on-media-and-information-literacy/global-mil-week/>

<sup>4</sup> Refiro-me ao poema *O lutador*, publicado no livro **José & Outros**, publicado pela J. Olympio, em 1967.

signos, é também compartilhamento, relação com o outro, com um grupo, uma sociedade, uma comunidade de sentidos. Lutar *pelos* e *com* signos é entrar em relação, em comunicação, é estabelecer vínculos, é, no mínimo, pressupor um outro a quem se dirigir. Daí que informar e informar-se, em tais termos, é participar de jogo sociocultural, de processos de negociação simbólica, envolvendo tramas nada simples, constituídas por signos, sujeitos e processos contextualizados, mobilizados e mobilizantes.

Desempenham papel importante, nesse quadro permanentemente mutante, não somente as competências, o saber-fazer dos participantes. As estratégias de jogo, o comportamento dos “adversários”, suas reações, bem como as dos “colaboradores”, as condições dos terrenos onde os jogos ocorrem, tudo conta nos jogos simbólicos. Por isso, a performance demanda mais que simplesmente ter competência operatória para obter resultados. É preciso saber se os resultados buscados devem ser obtidos ou não, se a competência é realmente “competente”, se ela não seria “incompetente”, como alerta um estudioso da questão (HOUSSAYE, 2015, p. 9-20). Sim, pois nem tudo o que é funcionalmente competente, o é, também, do ponto de vista histórico e cultural. Em decorrência, é necessário saber avaliar o sentido, o significado dos atos informacionais, sua importância histórica e cultural, face a contextos onde transcorrem. Habilidades e competências são necessárias, mas não suficientes para definir o agir significativo: é preciso o domínio de outra ordem de conhecimentos, conhecimentos sobre o próprio ato informativo e educativo, metassaberes informacionais, ou seja, saberes sobre os saberes informacionais, suas características próprias, seus processos teóricos e práticos.

A abordagem das questões informacionais como as que estamos tratando obrigam, assim, a atentar para a natureza dos saberes, suas semelhanças e diferenças, para o modo como são culturalmente tratados, já que não é sem razão que, desde a Antiguidade, temos uma importante distinção estabelecida entre eles e que resultou na criação de duas direções práticas nos processos educativos: as *artes liberais* (*artis liberalis*), constituídas por saberes a serem apropriados pelos “homens livres”; as *artes mecânicas* (*artis mecanichae*), reunindo saberes a serem difundidos para os

“servos” e “escravos”. Em que termos devemos tomar, portanto, a informação, quando nos ocupamos de sua perspectiva formativa? Eis aí questão essencial e que não é só epistemológica, mas essencialmente política. Afinal, onde inscrevemos as aprendizagens informacionais? No campo das *artes liberais*, como fazem Shappiro e Hughes (1996)? No das *artis mechanicæ*, como fez Zurkowski (1974)? Em nenhum deles, mas em um terceiro caminho *teóricoprático*, como pretende a *infoeducação* (PERROTTI; PIERUCCINI, 2016)?

Tomando por base autores como Coll (1998a; 1998b), Coll e Valls (1988b) e Zabala (1998; 1999) que distinguem conteúdos ou conjuntos de conhecimentos essenciais ao desenvolvimento e à socialização, é possível estabelecer distinções entre os saberes. Eles podem ser factuais, conceituais, procedimentais ou atitudinais, quanto à sua natureza. Os primeiros, como o nome indica, referem-se a fatos e, do ponto de vista pedagógico, podem ser incorporados pelos sujeitos mediante atividades de memorização, envolvendo repetições verbais; os segundos, os saberes conceituais, implicam atividades de estabelecimento de relações significativas entre os fatos e os sujeitos e suas condições de aprendizagem. São apropriados por experiências de diferentes naturezas; os terceiros, caracterizados como saber-fazer, isto é, como capacidade de realização de ações tendo em vista um objetivo, dizem respeito, portanto, aos procedimentos, às estratégias lógico metodológicas. Por fim, os atitudinais que dizem respeito a valores, normas, atitudes e demandam experiências envolvendo tanto aspectos cognitivos e afetivos, como comportamentais.

Segundo as propostas dos autores mencionados, ao se definir a aprendizagem e a educação como fenômenos significativos e não apenas técnicos ou mecânicos, torna-se imperioso articular as diferentes dimensões dos saberes, pois todo e qualquer nível de aprendizagem, por mais simples que esta possa ser, implica fatos, conceitos, procedimentos, valores, normas e atitudes, ou seja, todo e qualquer tipo de aprendizagem pertence a uma trama cognitiva e sociocultural complexa e atuante nos processos educativos.

Desse modo, *saberes informacionais*, tal como são tomados no âmbito da *infoeducação*, implicam os três níveis mencionados, uma vez que esta se

define como linha de estudos e de práticas informacionais significativas e não simplesmente mecânicas ou técnicas. Sob tal ponto de vista, ela implica tanto habilidades, como competências e atitudes, em relações dinâmicas de produção de sentidos.

Em decorrência, informar e informar-se são compreendidos como atos complexos pela *infoeducação*, reunindo tanto habilidades técnicas e competências procedimentais como saberes e metassaberes reflexivos. Sob tais termos, compartilha preocupações, mas ultrapassa as “liberal arts”, a que se referem Shapiro e Hughes, da mesma forma que distingue-se das “artes mecânicas”. Ocorre que, mais que se ocupar de um “fazer”, ela se ocupa de um “agir”, de um “ato de significação”, para empregarmos a terminologia de Bruner (1997).

Por isso, não há como deixar de considerar os metassaberes informacionais específicos, não há como relegar a segundo plano perguntas do tipo: O que é informação? Como ela é produzida, mediada, apropriada? Quais seus instrumentos, seus sentidos e significados em diferentes contextos e grupos sociais? Quais suas instituições e o sentido histórico e cultural de cada uma delas, de seus dispositivos, suas práticas?

Além dos saberes informacionais instrumentais e transversais, que servem aos fazeres de todos os campos de atividades sociais, a *infoeducação* ocupa-se, pois, dos *metassaberes informacionais e educacionais* que interrogam a dimensão formativa da informação e a própria educação, suas concepções, processos, métodos, modos de informar e de formar. Se Freire, além da pedagogia da leitura formulou uma epistemologia da escrita, a *infoeducação*, seguindo tais trilhas, aspira ser também, mais que uma pedagogia ou uma didática da informação. Ao articular informação e educação num mesmo termo, aponta para dimensões epistemológicas, para esforços de compreensão dos diferentes aspectos que constituem a dimensão formativa da informação.

#### **D) Dispositivos de Mediação Cultural: além da conservação e da difusão, a apropriação cultural.**

Se a informação é tomada pela *infoeducação* como um fenômeno essencial, a perspectiva adotada não é, todavia, essencialista, ou seja, os fenômenos informacionais não são considerados por ela como ocorrências meramente abstratas ou subjetivas. Ao contrário, em consonância com os princípios socioculturais assumidos, a informação toma existência nos e por meio de dispositivos, dos mais simples e naturais aos mais complexos e elaborados culturalmente, como os contemporâneos, envolvendo alta tecnologia.

Desse modo, a problemática dos dispositivos, na perspectiva da *infoeducação*, é também, essencial e não apenas acessória, nas dinâmicas informacionais. Os dispositivos não são meras “ferramentas”, ou “instrumentos”, mas instâncias de significação, “discursos”, tal como os define Peraya (1999).

Tomando as bibliotecas como referência, podemos, em decorrência, nos reportar a pelo menos três paradigmas culturais que estão na base dos dispositivos de informação e que pautam o modo como eles são concebidos, configurados e funcionam. É possível distinguir, assim, historicamente, os paradigmas da *conservação cultural*, da *difusão cultural* e da *apropriação cultural*, mesmo se, algumas vezes e em função de uma série de razões, eles possam na prática se misturar. Do ponto de vista das bibliotecas, teríamos, assim, três modalidades de dispositivos que convivem no campo sociocultural: a **Biblioteca *Templum***, a **Biblioteca *Emporium***, a **Biblioteca *Forum***. Compreender cada uma delas ajuda-nos a entender os dispositivos de informação e cultura, bem como refletir sobre as dimensões formativas correspondentes a cada um e aos paradigmas históricos que os constituem.

### ***Templum***

A primeira modalidade de biblioteca e a mais antiga é a que denominamos de **Biblioteca *Templum***. Tal designação remete a instituições criadas com finalidades de guarda e preservação da chamada memória social. Originárias da Antiguidade e cujo exemplo mais conhecido talvez seja o da Biblioteca de Alexandria, do século III, a.C., a preocupação com a conservação cultural acabou transformando-as em locais quase sagrados, com rituais a que somente poucos iniciados tinham e continuam tendo direito de acesso. O

romance *O nome da rosa*, de Umberto Eco, desenvolve-se em um dispositivo dessa natureza, embora, de alguma forma, já anuncie, também, novas relações com a informação e a cultura que, mais tarde, estariam na origem de outra modalidade de biblioteca, centrada não mais na preservação e no controle da memória social, mas, ao contrário, em sua difusão e acesso por diferentes públicos- a biblioteca *emporium*.

### ***Emporium***

A **Biblioteca *Emporium*** resultou de ideais e necessidades de difusão cultural e não simplesmente de conservação, constituindo-se como realidade histórica com os chamados Tempos Modernos que advêm com o Renascimento europeu. Suas bases filosóficas encontram eco em formulações iluministas de educação e cultura para todos. Desse modo, à nova categoria social, triunfante com a derrocada no feudalismo, já não bastava, como nos tempos aristocráticos, simplesmente conservar e cultivar a memória social; era preciso difundi-la, como forma de permitir a membros de novos segmentos que iam ganhando a cena histórica, a apropriação de saberes até então acessíveis apenas por clérigos e aristocratas.

Concebida como centro distribuidor de cultura, aberto a diferentes públicos, o modelo e ideais da Biblioteca *Emporium*, mesmo se lentamente, expandiu-se não só na Europa, como em outras partes do mundo. Sua máxima será o discurso do acesso à informação e à cultura para todos os públicos, formulação que alimentou e foi alimentado pelo movimento das bibliotecas públicas que, a partir do século XIX, ganha volume na Inglaterra, é exportado e ampliado nos Estados Unidos e inúmeros outros países europeus e não-europeus. Com matizes próprios a cada país, a biblioteca *emporium* apresenta, no entanto, um ponto em comum em todos os contextos: ela é um dispositivo informacional concebido como instância de oferta, de distribuição e não apenas de conservação cultural.

O discurso da difusão cultural que, até os dias atuais, vem orientando e justificando a constituição da maior parte dos nossos dispositivos de informação que não desejam ser apenas locais de preservação e guarda de memória, parte da premissa de que a disponibilização de bens culturais gera automaticamente apropriação. Nesse sentido, tal discurso reduz a problemática



da apropriação cultural a simples questão de acesso, deixando de considerar as dimensões histórico-culturais que aí intervêm e suas consequências. Desaparecem, em decorrência, as fraturas culturais que marcam a vida social, em especial em sociedades profundamente desiguais como a brasileira e as dificuldades de toda espécie geradas por tal fato.

Desse modo, o modelo de difusão cultural, ao supor que os múltiplos interesses e aptidões dos mais diferentes segmentos são ou possam se aglutinar em torno dos valores representados *no* e *pelo* dispositivo, incorre no erro de reduzir tudo e todos ao mesmo denominador comum, problema grave quando se trata de fenômenos implicando processos simbólicos e culturais.

Não espanta, portanto, que os dispositivos de difusão cultural tendam a exhibir inúmeras dissonâncias entre oferta e demanda, entre interesses representados pela esfera institucional e seus públicos, sobretudo em contextos como os nossos, marcados por assimetrias históricas desde 1500. As concepções difusionistas são restritas em contextos heterogêneos e explicam, em grande medida, dificuldades próprias de relações históricas entre sociedade brasileira e grande parte de suas instituições culturais e educativas, como Bibliotecas, Museus e Arquivos, Escolas, Universidades, dentre outras.

Caso queiramos superar fraturas culturais históricas, teremos que colocar em cena novas concepções, práticas, novos dispositivos de educação e cultura, fundamentados no diálogo e atentos não só à produção, disponibilização e acesso às informações, mas à sua apropriação, à sua criação e recriação. Nesse sentido, os modelos fragmentados, polarizados, unidirecionais dos “templos” e do “empórios” não preveem a heterogeneidade nascida das diferenças observáveis nos diferentes públicos e necessitam ser superados por novas concepções. Eles se constituíram e continuam se constituindo tendo por base a homogeneização cultural, a adoção de um modelo cultural único. Não sem razão, a sociedade resiste, na medida em que não se vê representada nos dispositivos colocados à sua disposição.

### **Forum**

Face à inadequação das concepções difusionistas, sobretudo em quadros marcados por fraturas culturais graves como os brasileiros, faz-se necessário, portanto, o desenvolvimento do *paradigma da apropriação cultural*

que está na base do que denominamos de **Biblioteca Forum**. Esta se caracteriza, assim, como dispositivo de mediação cultural que reconhece e coloca sujeitos e repertórios culturais diversificados em relações de negociação simbólica, em processos dinâmicos e afirmativos de apropriação e protagonismo cultural (FARIA, 1999; PIERUCCINI, 2004; OLIVEIRA, 2014), tendo em vista a produção de sentidos.

A **Biblioteca Forum** implica não somente a oferta cultural, própria dos modelos difusionistas; integra também, e especialmente, a demanda a suas configurações e dinâmicas, estabelecendo vínculos e pontes, a partir da diversidade que a caracteriza, ou seja, reconhecendo e articulando diferenças em diálogos nem sempre fáceis ou passíveis de concordância final, mas sempre geradores, estimulantes e culturalmente vivos e ricos.

Os dispositivos de mediação cultural assim concebidos modelam a oferta dos signos com expectativas, interesses, condições, histórias, experiências, memória cultural dos diferentes públicos que neles atuam. Por outro lado, ao modelar, modelam-se, também, e adquirem, necessariamente, dimensões formativas implícitas e ou explícitas. Em vez de entreposto, o *Forum* cultural apresenta-se, em consequência, como local de aprendizagens e de negociação de sentidos, de ação afirmativa dos sujeitos *com e sobre* os signos, ao mesmo tempo que de apropriação de saberes indispensáveis às negociações- os *saberes informacionais*. A **Biblioteca Forum** articula, assim, ações informativas e educativas implícitas e explícitas, apresentando-se como palco de apropriação não só de saberes culturais gerais, como também de saberes específicos, os *metassaberes informacionais*.

Do ponto de vista socioprofissional que nos interessa aqui, tal ordem de considerações significa dizer que a **Biblioteca Forum** se constitui e desenvolve a partir de condições e possibilidades de cada parte envolvida em seus processos, ao mesmo tempo que a partir de diálogos permanentes, sempre renovados e renovadores, entre elas. O dispositivo constitui-se em processo contínuo, a partir das diferentes vozes que nele ecoam. Nesse sentido, por suas configurações e processos - e não somente pelos conteúdos que disponibilizam - eles formam, apontando em direção à cidadania cultural, à

participação em processos de criação e não de mera assimilação ou consumo irrefletido de signos.

Considerados aspectos como esses, o conceito de *Biblioteca Forum* remete a um tipo de dispositivo de informação educativo que, todavia, não se constitui enquanto tal somente por suas concepções, seus repertórios, seus ambientes, sua programação cultural, sua *ordem informacional dialógica* (PIERUCCINI, 2004) implícita. O *forum*, como dispositivo formativo, implica também ações educativas explícitas, indispensáveis aos processos de apropriação cultural na contemporaneidade. Em outras palavras, além de preparar condições e promover diálogos por sua configuração espacial, documentária, seus equipamentos e recursos informacionais, seus códigos de gestão e de relação, suas atividades culturais, o *forum* realiza ações educativas sistemáticas, envolvendo a apropriação de *saberes e metassaberes informacionais*, observadas demandas particulares dos diferentes públicos que a frequentam.

#### ***Forum: Apropriação de Saberes Culturais e de Saberes informacionais***

Segundo os termos mencionados, paralelamente às aprendizagens implícitas que propicia por suas configurações e modos de atuação, a *Biblioteca Forum* desenvolve mediações educativas explícitas e sistemáticas, envolvendo especificamente as aprendizagens informacionais que preparam os “lutadores” para o confronto com os signos. Desse modo, as ações pedagógicas visam à criação de condições para que as negociações culturais não se transformem em meros ritos de aculturação, de sobreposição cultural, mas se constituam em diálogos promissores, mesmo se muitas vezes tensos e, em alguns casos, sem possibilidade de conciliação entre as partes em negociação, como já foi mencionado anteriormente. Informar, convém lembrar, é dar forma. Logo, é preciso que se instaurem condições para que as informações disponibilizadas sejam negociadas por sujeitos munidos de chaves cognitivas, afetivas, políticas, culturais indispensáveis à negociação afirmativa de sentidos inscritos nas formas tomadas pelos signos.

Os programas de *infoeducação*, portanto, “ensinam informação” sob variadas formas e experiências, tudo dependendo das demandas e condições

dos sujeitos em foco. Variar mais ou repetir as práticas oferecidas, em função da especificidade dos públicos e dos processos a serem desenvolvidos, especializar esta ou aquela função, em consonância com os contextos, valorizar esta ou aquela linguagem, este ou aquele recurso, são processos educativos e formativos, da mesma forma que realizar uma oficina de pesquisa escolar. Ter rodas de histórias sistematicamente pode ser, por exemplo, uma excelente forma de apropriação dos saberes próprios da oralidade, assim como oficinas de informática, dos saberes digitais.

A noção de *biblioteca forum* implica, portanto, o desenvolvimento de programas e projetos de *infoeducação* sistemáticos, embora estes não apresentem o mesmo enquadramento formal fechado dos programas escolares. A aprendizagem da informação nutre-se mais de experiências informacionais significativas que de peças rigidamente estruturadas. Não se trata de transformar simplesmente a informação em objeto de ensino, mas de tomá-la como objeto de aprendizagem, lembrando que, dificilmente, os formatos escolarizantes conseguem ir nessa direção.

Aprender por experiências, em situações significativas não quer dizer, todavia, ausência de objetivos, de percursos, de conteúdos claramente definidos, de acompanhamento e avaliação dos resultados obtidos. Significa, ao contrário, a formulação de projetos, de programas de *infoeducação*, constituídos em função dos públicos a serem atendidos e de modo dialógico, colaborativo, com participação de diferentes instâncias a eles relacionadas.

A apropriação dos *saberes informacionais* demanda ações programáticas que podem iniciar-se e ajustar-se a condições de crianças bem pequenas, como de adultos e idosos. Se as rodas de histórias, mencionadas anteriormente, podem ser oportunidade para o desenvolvimento de saberes ligados à oralidade, oficinas intergeracionais de memória também podem oferecer as mesmas aprendizagens, além de permitirem o reconhecimento da importância da informação oral como veículo de experiências fundantes, mas não mediados.

Como são múltiplos os *saberes*, os públicos, as condições, os interesses, as oportunidades, escolhas serão inevitáveis, mesmo se a diversidade de conteúdos, de métodos, de objetivos seja categoria a ser

valorizada nos programas, bem como necessidades dos grupos, tendo em vista participação afirmativa nos processos de negociações sógnicas de que participam. Nesses termos, o dispositivo *forum* desempenha um papel educacional fundamental, assumido e desenvolvido como forma de preparar condições para os embates sógnicos e colaborações envolvendo atos de protagonismo e de criação culturais.

A *infoeducação* é também um passo adiante, sob tal ponto de vista: ao contribuir para a apropriação de saberes e metassaberes específicos -os saberes e metassaberes informacionais-, possibilita chaves indispensáveis aos processos de apropriação dos saberes e metassaberes gerais. Mais que “aprender informação”, a *infoeducação* propõe, assim, a apropriação de chaves para o trânsito nos mais diferentes territórios de conhecimento e cultura.

#### **E) Além de *usuários*: *protagonistas culturais*.**

Os conceitos que regem a constituição e distinguem os dispositivos informacionais, (*templum*, *emporium*, *forum*) implicam projetos educativos distintos. As concepções, configurações e práticas que assumem encerram dimensões formativas singulares que afetam as relações com os sujeitos que os acessam. Sob tal perspectiva, podemos vislumbrar distinções importantes na caracterização dos dispositivos informacionais, em consonância com os aspectos acima mencionados.

O *templum*, dados seus propósitos preservacionistas, tende a manter suas coleções sempre controladas e, quase sempre, bloqueadas aos públicos, em geral. Caracterizam-se, assim, do ponto de vista dos diferentes públicos que constituem a vida social, como dispositivos seletivos, de guarda e controle cultural. São fechados ao público em geral e justificam tal fechamento – com ou sem razão – alegando motivos técnicos e/ou funcionais. As dimensões formativas dessas bibliotecas, quando existentes, dizem respeito, portanto, a públicos já formados, especializados, cultivados em relação ao patrimônio guardado. Supõe-se e espera-se que eles sejam detentores de saberes que não colocariam em risco os “tesouros do templo”.

Se, da Antiguidade até hoje, os “templos” continuam mantendo objetos culturais à distância dos públicos em geral, os “empórios”, ao contrário,

justificam sua existência pela razão contrária, ou seja, a difusão cultural que se pretende aberta a todos os públicos. Eles foram historicamente criados com propalados objetivos de acesso geral ao conhecimento e à cultura, mesmo se muitas vezes tal fato seja mais teórico que prática corrente. De qualquer forma, do ponto de vista formativo, os dispositivos de difusão cultural pretendem ser instâncias que, ao possibilitarem acesso aberto aos bens culturais, favorecem a educação de seus públicos, colocando-os em relação com o conhecimento, aquilo que consideram ser a “boa” cultura, valor atribuído em geral aos repertórios por eles selecionados e disponibilizados.

Claro, do ponto de vista dos públicos, os projetos difusionistas não funcionam como idealizados, Entre o fundamental direito de acesso aos bens culturais e o acesso e apropriação das informações disponibilizadas, há uma enorme distância não considerada no modelo. Segundo orientações motivacionais, busca-se diminuir as distâncias, a partir de expedientes “atrativos”, mas quase sempre externos aos objetos e aos valores culturais. Como são unidirecionais, os dispositivos de difusão partem da hipótese da suposta superioridade dos repertórios culturais disponibilizados, quando comparados aos dos sujeitos que com ele se relacionam. Desse modo, a cultura dos diferentes públicos não é reconhecida como tal pelos modelos difusionistas.

Há, portanto, seja no paradigma da conservação, como no da difusão, um jogo estabelecido entre valores culturais, tomados abstrata e hierarquicamente, independentemente de contextos concretos e históricos onde emergem e ganham consistência. Em decorrência, os processos de apropriação cultural não são objeto de interesse específico para eles, nem a criação de condições que possibilitem sua efetivação. Partem, assim, de pressuposições sobre convergências entre os interesses dos públicos e dos repertórios e práticas que disponibilizam, sem considerar, em decorrência, heterogeneidades devidas a diferentes razões, como as fraturas culturais históricas dos contextos sociais brasileiros. Por isso, tais dispositivos relacionam-se não com sujeitos, situações, valores, práticas, motivações culturais concretas, mas abstratos e pré-determinados. Se “ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si,

mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1981, p.79), tais dispositivos, em sua unidirecionalidade, tendem, mais à aculturação, à assimilação cultural que à educação, nos termos compreendidos pela *infoeducação*.

As preocupações que nos levaram à formulação do conceito de dispositivo *forum*, bem como à busca de definição de um novo paradigma para a problemática da informação em contextos heterogêneos- o paradigma da apropriação cultural- abre caminhos, portanto, que conferem centralidade aos públicos dos dispositivos e seus repertórios culturais e não apenas posições secundárias ou residuais. Os participantes dos processos informacionais do *forum*, ao serem considerados como *protagonistas culturais*, são aí acolhidos e preparados para exercer tal papel central nas dinâmicas da informação, do conhecimento e da cultura. Mais que “usuários”, há no *forum* cidadãos que protagonizam processos socioculturais muitas vezes difíceis de produção de sentidos. O *forum* atua, portanto, na formação de identidades cidadãs, afinadas com processos de participação afirmativa nas dinâmicas culturais.

### **3 CONCLUSÃO: O profissional da informação, além de técnico especializado, mediador cultural: uma nova identidade profissional.**

Dadas suas premissas, a *infoeducação* oferece uma alternativa nova aos profissionais da informação. Segundo sua perspectiva, embora estes se apresentem como sujeitos munidos de habilidades e competências especiais referentes a seus fazeres, eles são muito mais que técnicos especializados de apoio a diferentes processos informacionais. São mediadores culturais que, ao atuarem em instâncias de mediação que lhes são próprias, protagonizam processos de apropriação cultural, criam condições para que processos de negociação simbólica se efetivem e ganhem corpo, para que diálogos culturais se instituem e constituam a cultura. Ao invés, portanto, de “conservador”, “difusor” ou “transmissor” de saberes e conteúdos que lhes escapam, os mediadores culturais dominam e dão vida a saberes de mediação cultural, essenciais a dinâmicas vivas e abertas ao novo, à invenção e à participação dos mais diferentes públicos nos horizontes da criação de conhecimento e produção de sentidos.

A mediação cultural, compreendida como atividade criativa e criadora (PERROTTI; PIERUCCINI, 2014), demanda dos profissionais, por sua vez, domínio de diferentes saberes e ordens, não apenas operacional e metodológica, mas teórico-epistemológicas. Do ponto de vista da *infoeducação*, o mediador necessita ter domínio tanto de saberes gerais, como específicos, relativos a seu objeto e objetivo- a Informação e a Educação, tomadas em seus múltiplos aspectos operacionais, procedimentais e conceituais. Mesmo não se tratando de um pedagogo, no sentido clássico do termo, cabe aos profissionais da informação configurar dispositivos que sejam educativos, no sentido formativo e não meramente instrucional. Da mesma forma, é essencial colocá-los em funcionamento, administrá-los nessa mesma direção. Mais especificamente, é importante saber conceber e desenvolver ambientes informativos sob perspectiva formativa implícita, bem como projetos e programas de *infoeducação*, com o objetivo explícito de possibilitar a apropriação de saberes e metassaberes informacionais. Num mundo caracterizado por faltas informacionais graves, mas convivendo com avalanches sígnicas que desafiam a nossa capacidade de produção de sentidos indispensáveis ao viver comum, cabe aos mediadores culturais papel relevante e central de articuladores de redes de sentidos que, para se constituírem, demandam saberes especiais e dispositivos de mediação preparados devidamente para tal papel.

Na perspectiva da *infoeducação*, como os demais participantes das tramas e circuitos informacionais, os profissionais da informação ocupam posição central nas dinâmicas culturais de que participam. Se eles foram historicamente reduzidos ou equivocadamente compreendidos apenas como técnicos especializados, profissionais de “apoio”, vale dizer, secundários em relação a outros, reaparecem agora redefinidos como mediadores culturais, sujeitos criativos e criadores, destinados a ocupar papel central nas dinâmicas culturais.

Evidentemente, tal identidade de mediador cultural coloca questões de formação que precisam ser enfrentadas com urgência, uma vez que os modelos vigentes atualmente não vão nessa direção, ao persistirem no tecnicismo miúdo. Em todo caso, como a realidade é dinâmica e os modelos



estão sujeitos a contradições e redefinições, é possível aos profissionais em exercício irem criando caminhos novos que, certamente, contribuirão para a alteração dos quadros vigentes, possibilitando avanços em todos os sentidos.

Por surgir como possibilidade reflexiva, ao alcance dos diferentes profissionais da informação, elaborada em colaboração com eles, a *infoeducação* apresenta-se, assim, como um passo além científico-profissional. Desenvolver seus aspectos teóricos e práticos significa, pois, abrir possibilidades que dizem respeito aos destinos da cultura e dos sujeitos que a produzem.

## REFERÊNCIAS

- ANDRADE, C. D. **Poesia completa**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2003, p.99.
- ARENDT, H. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1999.
- BARBIER, J.M., **Savoirs théoriques et savoirs d'action**. Paris: Presses Universitaires de France, 1996. (Pédagogie d'aujourd'hui).
- BENJAMIN, W. Experiência e pobreza. In: \_\_\_\_\_. *Magia e técnica, arte e política*. São Paulo: Brasiliense, 1993a. p. 114-119.
- BENJAMIN, W. O narrador. Considerações sobre a obra de Nicolai Leskov. In: \_\_\_\_\_. *Magia e técnica, arte e política*. São Paulo: Brasiliense, 1993b. p. 197-221.
- BOUTIN, G. **L'obsession des compétences**: son impact sur l'école et la formation des enseignants. Montreal: Éditions Nouvelles, 2000.
- BRUNER, J. **Atos de significação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- COLL, C. et alli. **O construtivismo em sala de aula**. Porto Alegre: Artmed, 1998<sup>a</sup>.
- COLL, C.; VALLS, E. A aprendizagem e o ensino de procedimentos. In: COLL, C.;
- POZO, J. I.; SARABIA, B.; VALLS, E. (Org.). **Os conteúdos na reforma**: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 73-118.
- COLL, C. et alli, orgs. **Os conteúdos na reforma**: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes. Porto Alegre: Artmed, 1998b
- CORNU, B. et al. Introduction: Vous avez dit société de l'information? In: LA SOCIÉTÉ de l'information: glossaire critique. Paris : Commission Nationale Française pour l'UNESCO, s.d. p. 9-35.
- FARIA, I. P. **Estação Memória**: lembrar como projeto. Contribuições ao estudo da mediação cultural. São Paulo, 1999. Dissertação (Mestrado) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989. (Polêmicas do Nosso Tempo, 4)

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

HABEREY-KNUESSI, V.; HEEB, J.L. **Pour une critique de la compétence**. La question du sujet et de la relation à l'autre. Paris: Harmattan, 2015.

HERMÈS: cognition, communication, politique. Le dispositif: entre usage et concept. Paris : CNRS Editions, n.25, 1999. 297p.

HOUSSAYE, J. Incompétences des compétences. In: HABEREY-KNUESSI, V; HEEB, J. L. **Pour une critique de la compétence**. La question du sujet et de la relation à l'autre. Paris: Harmattan, 2015. p.9-20.

LAZARTE, L. Ecologia cognitiva na Sociedade da Informação. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 29, n. 2, p. 43-51, maio/ago. 2000.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. Porto Alegre: Sulina, 2006.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez; 2000.

OLIVEIRA, A. L. A negociação cultural: um novo paradigma para a mediação e a apropriação da cultura escrita. São Paulo, 2014. Tese (Doutorado em Cultura e Informação) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27151/tde-16102014-104805/pt-br.php> > Acesso em: 20 jun. 2016.

PERAYA, D. Médiation et médiatisation: les campus virtuel. **Hermès**: cognition, communication, politique, Paris, n.25, p. 153-167, 1999.

PERROTTI, E.; PIERUCCINI, I. *Infoeducação*: saberes e fazeres da contemporaneidade. In: LARA, M.L.L; FUJINO, A.; NORONHA, D.P. **Informação e contemporaneidade**: perspectivas. Recife: Néctar, 2008. p.47-96.

PERROTTI, E.; PIERUCCINI, I. *Infoéducation*: ceci n'est pas une pipe. À la recherche d'une troisième rive". **Mediadoc Apden**, Paris, n.16 : 18-21, juin, 2016.

PERROTTI, E; PIERUCCINI, I. A mediação cultural como categoria autônoma. **Informação & Informação**. Londrina, v. 19, n. 2, p. 01-22, out. 2014. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/19992>. Acesso em: 05 mar. 2015. doi:10.5433/1981-8920.2014v19n2p01.

PIERUCCINI, I. **A ordem informacional dialógica**: estudo sobre a busca de informação em Educação. São Paulo. 2004. 194f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação e Documentação) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo. Disponível em: [file:///C:/Users/IVETE/Downloads/Bancotesesusp%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/IVETE/Downloads/Bancotesesusp%20(1).pdf) . Acesso em: 8 ago. 2015.

RANDOM, M. **La pensée transdisciplinaire et le réel**. Paris: Dervy, 1996.

SERRES, A. **Dans le labyrinthe**: évaluer l'information sur Internet. Caen: C&F Ed., 2012.

SHAPIRO, J. J.; HUGHES, S. K. Information Literacy as a liberal art: enlightenment proposals for a new curriculum. **Educom Review**, v. 31, n. 2, mar-abr. 1996. Disponível em: <http://net.educause.edu/apps/er/review/reviewarticles/31231.html> Acesso em: 26 mai. 2016.

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

ZABALA, A. **A prática educativa**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZABALA, A. **Como trabalhar os conteúdos procedimentais em aula**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

ZURKOWSKI, P. G. **The information service environment relationships and priorities**: report 5. Washington, D.C., National Commission on Libraries and Information Science, Nov 1974. 30p. Disponível em: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED100391.pdf> Acesso em: 16 ago. 2016.

## Title

Infoeducation: A step beyond science and professionalism

## Abstract:

**Introduction:** This article addresses infoeducation and its importance to professionals in the area of information.

**Objective:** In order to do so, it refers back to the origin and development of infoeducation at the *School of Communication and Arts of University of São Paulo* (ECA/USP), as a result of research and studies, which have been carried out by transdisciplinary teams and coordinated and led by Prof. Dr. Edmir Perrotti, since the late 1980s. Infoeducation is defined as a field of studies and sociocultural actions concerning the formative dimension of information, aiming at processes of mediation and the pursue of informational knowledge.

**Methodology:** Infoeducation is presented here based on theoretical and methodological assumptions that differ from functionalist and merely procedural perspectives leveraged by the educationally restricted notion of information competency. Those assumptions, however, have guided much of the work concerning information literacy in Brazil and also abroad.

**Results:** The formulation of the concept of info-education, based on theoretical and practical research, redefines historical and asymmetric relations between information and education, articulating them in a dynamic and non-hierarchical way. It is an epistemological and practical rupture, which, besides developing a body of theoretical and methodological distinctions, opens up paths for overcoming restricted approaches that only focus on procedural and adaptive perspectives, which, as in the past, subordinate the field of information to the field of education, an attitude that does not correspond to the contemporary cultural reality.

**Conclusions:** In conclusion, infoeducation is a step beyond science and professionalism. Its transdisciplinary and sociocultural methodology, allows not only to approach fundamental epistemic dimensions involved in the relationship between information and education but also to provide foundation for librarians, museum curators, archivists and the places where they work, so that they can gain centrality and essentiality in the dynamics of the pursue of information, knowledge and culture, nowadays.

**Keywords:** Information Education. Information Literacy. Informational Knowledge. Informational Skills. Cultural Appropriation.

## Titulo

Infoeducação: un paso más allá de lo científico-profesional

### Resumen:

**Introducción:** El artículo aborda la *Infoeducación* y la importancia que la misma tiene para los profesionales de la información.

**Objetivo:** Para ello, hace referencia al origen y el desarrollo de la *Infoeducación*, en la ECA/USP, que resulta de las investigaciones y trabajos llevados a cabo por equipos interdisciplinarios, coordinados y supervisados por el Prof. Dr. Edmir Perrotti, desde finales de los años 80.

**Metodología:** Es definida como una línea de estudio y de acción sociocultural que enfoca la dimensión formativa de la información y que tiene en cuenta los procesos de mediación y apropiación de los *saberes informacionales*. La *infoeducación* se presenta a partir de premisas teórico-metodológicas que la diferencian de los abordajes funcionalistas y meramente procedimentales, impulsados por una noción restringida, desde el punto de vista educativo, de competencia informacional, pero que viene condicionando la mayoría de los trabajos que enfocan el concepto *information literacy*, dentro y fuera del país.

**Resultados:** La formación del concepto de info-educación basada en investigaciones teórico-prácticas redefine las relaciones históricas y asimétricas que existen entre la información y la educación y las articula de forma dinámica y no jerarquizada. Se trata de la ruptura epistemológica y práctica que, además de desarrollar un conjunto de distinciones teóricas y metodológicas, abre caminos para la superación de abordajes restringidos que se concentran solo en perspectivas de procedimiento y adaptativas que, como en el pasado, subordinan el campo de la información al de la educación, una actitud desconectada de la realidad cultural contemporánea.

**Conclusiones:** Se puede concluir que la *infoeducación* es un paso más allá de lo científico-profesional. Su abordaje interdisciplinario y sociocultural le permite tratar no solamente las dimensiones epistémicas fundamentales involucradas en las relaciones entre la información y la educación, sino también sirve de base para que tanto bibliotecarios, museólogos, y archivistas como los dispositivos en los que actúan ganen el centro de la escena y se tornen esenciales en las dinámicas de apropiación de la información, conocimiento y cultura en la actualidad.

**Palabras clave:** Infoeducação. Alfabetización informacional. Conocimiento informativo. Habilidades informativas. Apropiación cultural.

Recebido em: 25.08.2016

Aceito em: 30.11.2016