

MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO, CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO E TEORIAS CURRICULARES: A TRANSDISCIPLINARIDADE NA FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DA INFORMAÇÃO

MEDIACIÓN DE LA INFORMACIÓN, CIENCIA DE LA INFORMACIÓN Y TEORIAS CURRICULARES: LA TRANSDISCIPLINARIEDAD EN LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL DE LA INFORMACIÓN

Marielle Barros de Moraes - marielledemoraes@yahoo.com.br
Doutoranda em Ciência da Informação pela Universidade de São Paulo
(USP). Bolsista da Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de
Nível Superior (CAPES).

Marco Antônio de Almeida - marcoaa@ffclrp.usp.br
Doutor em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Campinas
(UNICAMP). Professor do programa de Pós-Graduação em Ciência da
Informação da Universidade de São Paulo (USP).

RESUMO

Introdução: No campo da Ciência da Informação e da Educação, o conceito de mediação vem tomando cada vez mais espaço nas discussões entre os pesquisadores, principalmente, com o advento do que se convencionou denominar de Sociedade da Informação.

Objetivo: Analisar as relações entre Mediação da Informação, Ciência da Informação e Teorias de Currículo, tomando por base as teorias educacionais de Henry Giroux, com os paradigmas da Ciência da Informação de Rafael Capurro e as correntes teóricas da Ciência da Informação delineadas por Carlos Alberto Ávila Araújo.

Metodologia: Análise comparativa entre as teorias educacionais, os paradigmas e as correntes teóricas da Ciência da Informação investigando a contribuição dessas teorias para se (re)pensar a formação de profissionais da informação/bibliotecários, investigando o papel da mediação da informação na construção de um currículo transdisciplinar para a Biblioteconomia.

Resultados: Demonstram que as novas tecnologias estão redefinindo o papel da escola e os valores que a permeiam, tornando necessária a educação *tecnológica* em vez de uma educação técnica, assediando que a formação de bibliotecários propicie a que estes atuem como mediadores do conhecimento, apropriando-se das tecnologias, sem serem apropriados por ela.

Conclusões: De um modo geral, a concepção de mediação como ação educativa que se estabeleceu hegemonicamente prioriza algumas modalidades de informação, de tipos de leitura e de práticas de intermediação cultural legitimadas pelo *status quo*, em detrimento de outras, que valorizariam o estabelecimento de vínculos mais orgânicos dos sujeitos com o conhecimento prático, racional e técnico.

Palavras-chave: Mediação da Informação; Profissional da Informação; Currículo; Tecnologia; Transdisciplinaridade.

1 INTRODUÇÃO

No campo da Ciência da Informação e da Educação, o conceito de mediação vem tomando cada vez mais espaço nas discussões entre os pesquisadores, principalmente, com o advento do que se convencionou denominar de Sociedade da Informação. Isto se deve, principalmente, ao fato de que as tradicionais formas de mediação nos ambientes de mediação de informação, cultura e de educação estão sendo transformados; ainda mais, quando se leva em conta a inserção das Tecnologias de Informação e de Comunicação (TICs) nesses ambientes.

Com as transformações oriundas da Sociedade da Informação, o campo educacional também vem passando por mudanças complexas e desafiadoras as quais impõem um novo pensar sobre os processos educativos. Se a escola, juntamente com as bibliotecas, eram os lugares, por excelência, de informação, cultura e de educação; na contemporaneidade, os locais formativos se multiplicaram e, por vezes, independem até mesmo da sua materialidade. O consórcio efetivado entre os meios de comunicação e as tecnologias informáticas, contribui não apenas para colocar em circulação e consumo as formas simbólicas produzidas em quaisquer partes do mundo, como também contribui para a mediação entre povos e culturas.

Neste contexto, onde se impõem questões complexas e desafiadoras, os currículos de quaisquer áreas e níveis de conhecimentos, que antes eram baseados no paradigma da disciplinaridade, como forma de atender às demandas de uma sociedade em que os outros povos e culturas não estavam tão próximos, estão

sendo reformulados. Essas reformulações dão-se como forma de atender aos apelos do momento contemporâneo em que “o outro” não é mais tão distante, mas está apenas à distância de um clique na tela de um computador, materializando o que McLuhan já denominara de Aldeia Global.

O mundo conectado transformou as formas de sociabilidade contemporâneas, processos que deságuam na atuação e na formação dos mais diversos profissionais, dentre eles, o bibliotecário, cujos modelos formativos deixam *pari passu* de se pautar nos moldes disciplinares e buscam dialogar com as mais variadas áreas de conhecimentos, principalmente, a partir do advento daquilo que se convencionou denominar de Sociedade da Informação.

Diante do cenário delineado, consideramos procedentes algumas indagações, que este texto buscará desenvolver: Qual o papel da mediação da informação na construção de um currículo transdisciplinar para a Biblioteconomia? Qual a relação entre as teorias educacionais de Henry Giroux, com os paradigmas da Ciência da Informação (CI) de Rafael Capurro e as correntes teóricas da CI delineadas por Carlos Alberto Ávila Araújo? Qual a contribuição dessas teorias para se (re)pensar a formação de profissionais da informação/bibliotecários¹?

Para a consecução do que nos propomos neste artigo, o organizamos em quatro partes, além desta introdução e da conclusão. Inicialmente, abordamos as relações entre cultura e informação a partir do conceito de mediação. A seguir, discorreremos sobre as teorias educacionais de Henry Giroux e as ideologias por ele classificadas, bem como o diálogo que suas teorias estabelecem com aquelas de Paulo Freire. Na sequência, serão abordados os paradigmas da Ciência da Informação delimitados por Rafael Capurro, bem como as correntes teóricas desta área do saber as quais foram delineadas por Carlos Alberto Ávila Araújo. Antes de concluirmos, será analisado o conceito de mediação, tanto na perspectiva das mediações culturais, quanto das mediações informacionais, e a contribuição desses estudos para uma perspectiva transdisciplinar nos currículos de formação dos profissionais da informação/bibliotecários.

¹ No contexto deste artigo utilizamos a expressão “profissionais da informação/bibliotecários”, para especificar de qual profissional da informação estamos falando, haja vista que os arquivistas, museólogos e outros profissionais que têm por objeto de trabalho a informação, também são profissionais da informação.

Estas discussões tornam-se pertinentes no presente momento em que as Escolas de Biblioteconomia estão reformulando os currículos de formação dos bibliotecários, bem como as Escolas de Museologia e de Arquivologia e, nesse ínterim, torna-se pertinente discutir quais correntes teóricas e modelos formativos que os currículos irão privilegiar, haja vista que qualquer seleção de conteúdos curriculares não é uma tarefa neutra.

2 CULTURA E INFORMAÇÃO: MEDIAÇÕES*

No contexto social das interações comunicacionais, até o século XV, predominaram as interações face a face. Com o Renascimento e, posteriormente, com o Iluminismo, inicia-se um processo de instituição de novas redes de transmissão e, também, de novas formas de interação e novos tipos de relacionamento social. Com o surgimento de novos meios de comunicação, a interação dissocia-se do ambiente físico. Surgem, então, as interações mediadas-aquelas que implicam o uso de um meio técnico, como papel, fios elétricos, ondas eletrônicas, etc.-, e as interações quase mediadas- as relações sociais estabelecidas pelos meios de comunicação de massa como livros, jornais, rádio, televisão, e que implicam numa ampla disponibilidade de informação e conteúdo simbólico no espaço e no tempo. Os indivíduos, de um modo geral, passam cada vez mais a utilizar ou a se mobilizar em busca de informações e conteúdos simbólicos de fontes (e pessoas) distantes de seu cotidiano: “a criação e a renovação das tradições são processos que se tornam sempre mais interligados ao intercâmbio simbólico mediado.” (THOMPSON, 1998, p. 82).

Nos séculos XIX e XX, observam-se ainda mais mudanças decorrentes das transformações sociais e organizacionais produzidas (e requeridas) pela tecnologia representada pela industrialização: necessidade de mais informação substancial e confiável decorrente da busca de controle dos processos industriais e financeiros; acesso público mais amplo à educação/instrução de massa e “educação continuada”; maiores oportunidades de lazer ativo e/ou passivo (regulamentação de férias, instituição de feriados). Correlatamente, observam-se mudanças no mundo

* O fio condutor desta seção baseia-se em questões desenvolvidas por Almeida (2008).

do trabalho que afetam a percepção que se tem do conceito. Num primeiro momento, pensado como trabalho “industrial”, ele se separa e distingue da agricultura, para, no século XX, incorporá-la como “agroindústria”. Finalmente, a noção de trabalho começa também a ser aplicada aos universos do lazer, da viagem e do esporte (“profissionalização” dos atletas e dos eventos esportivos). Ampliou-se, assim, enormemente a quantidade de dados e informações necessárias para o gerenciamento da vida social (BRIGGS; BURKE, 2004).

As modalidades de interação relacionam-se com os diversos contextos sociais. Sua realização bem sucedida depende da capacidade dos receptores em “negociar” efetivamente com as diversas estruturas espaços-temporais que se apresentam. Por outro lado, a tecnologia não basta, por si só, para criar a comunicação. Ou seja, há que se considerar a oposição entre a velocidade da informação e o vagar da comunicação, entre a performance técnica e as dificuldades da intercompreensão entre indivíduos e coletividades reais. Em segundo lugar, deve-se considerar a necessidade de uma reflexão acerca do tipo de informação produzida por estes sistemas técnicos. Em outras palavras, a relação/oposição entre a facilidade de acesso e competência para a assimilação e a manipulação de informações e conhecimentos.

Se até o final do século XIX, o termo informação possuía o sentido relativamente estabelecido de notícia, fato ou evento comunicado por alguém ou por uma instituição, a partir do século XX, especialmente em sua segunda metade, o conceito passa a receber novas conotações, das quais duas merecem maior atenção. A primeira é a adotada pela cibernética, que define informação como medida de incerteza, como processo de introdução de ordem num sistema tendencialmente entrópico. A segunda conotação do termo informação começou a circular nos anos 70, com a ideia de uma “evolução” da sociedade capitalista em direção a uma “sociedade da informação”, passando informação a ser vista como “dados tratados e organizados”. É importante ressaltar a diferença entre as duas visões. Na concepção da cibernética, a informação é um processo ou relação de trabalho que permite o sistema recuperar ou manter sua capacidade, em permanente dissipação, de seguir fornecendo trabalho. Na visão que reduz a informação a dados, ela passa a ser entendida como objeto passível de apropriação e mercantilização. O fato é que a informação, em suas múltiplas formas e

concepções (científica, artística, mercadológica), se tornou central na dinâmica social contemporânea.

Um último fator a ser considerado aqui é o caráter polissêmico da Internet. Dominique Wolton (2003) aponta a diversidade de aplicações presentes na Internet: a) aplicações do tipo serviço (vendas, pagamentos de impostos e taxas, cadastramento de dados pessoais, etc.); b) aplicações do tipo lazer; c) aplicações relacionadas à informação-notícia; d) aplicações ligadas à informação-conhecimento. As desigualdades socioculturais se reencontram na utilização das quatro aplicações, mas é em relação ao conhecimento que a diferença é maior. A informação-conhecimento já é seletiva pelo seu próprio conteúdo, e também pelos procedimentos de pesquisa dos usuários. A forma de construir e apresentar a informação, prevendo os meios para acessá-la, não é universal, está relacionada muito mais aos esquemas culturais de quem a disponibiliza do que aos esquemas de quem as busca - a organização da informação não é "neutra". Nesse sentido, torna-se evidente a importância dos processos de mediação cultural e da informação.

Competências cognitivas são fundamentais para que os indivíduos contextualizem a informação e a utilizem, o que remete à velha questão das desigualdades educativo-culturais. É aqui que mais facilmente se percebe a mistificação da ideia de "rede" vista como símbolo de liberdade; não há, entretanto, rede sem escolha, sem organização, sem hierarquia, já que os conhecimentos não existem fora de um contexto social, nem se reorganizam de maneira aleatória. Isso remete a questões relativas à proteção da informação, à problemática do poder, aos limites de toda e qualquer comunicação, à saturação da informação gerada pela expansão das redes. E, finalmente, - mas não por último- remete também a questões relacionadas à formação, à necessidade da mediação cultural e da informação e ao papel estratégico dos mediadores.

3 O DIÁLOGO HENRY GIROUX E PAULO FREIRE

Henry Giroux é um dos autores que desenvolvem a teorização crítica de currículo, e, contrariamente às teorizações de alguns autores, como Althusser (2008), Bourdieu e Passeron (2010), não se limita apenas a analisar criticamente os

currículos, mas, da mesma forma que Paulo Freire, em seus mais diversos escritos, teoriza de forma crítica a educação de seu tempo, além de propor um ir-além do que está posto. Inclusive, ambos os autores mantiveram contatos, tendo Paulo Freire prefaciado a obra *Pedagogia Radical* de Giroux. Todavia, é importante ressaltar que os cinco autores mencionados fazem parte da teoria crítica de currículo e, por isso, não são autores cujas abordagens são excludentes, ao contrário, são complementares e cada um aborda o processo educacional de acordo com a sua realidade. É nesse sentido que vislumbramos algumas aproximações nas teorizações de Paulo Freire e de Henry Giroux, haja vista que:

Há uma reconhecida influência de Paulo Freire na obra de Henry Giroux. Por um lado, a concepção libertadora de educação de Paulo Freire e sua noção de ação cultural forneciam-lhe as bases para o desenvolvimento de um currículo e de uma pedagogia que apontavam para possibilidades que estavam ausentes nas teorias críticas da reprodução então predominantes. Por outro lado, embora Paulo Freire salientasse a importância da participação das pessoas no ato pedagógico, na construção de seus próprios significados, de sua própria cultura, ele não deixava de enfatizar, também, as estreitas conexões entre a pedagogia e a política, a educação e o poder (SILVA, 2007, p. 55).

Na realidade, a leitura dialógica acerca dos dois autores nos possibilita pensar acerca da proposta educacional de quaisquer níveis de ensino que se proponham uma educação crítica. É nesse sentido que percebemos as contribuições, tanto de Giroux quanto de Freire, para o (re)pensar dos modelos formativos dos profissionais da informação/bibliotecários, haja vista que, para ambos, qualquer análise da alfabetização deve começar por identificar os princípios e práticas que a ligam a uma configuração específica do conhecimento, da ideologia e do poder.

Giroux (1983) distingue três ideologias básicas que caracterizam as diversas abordagens ideológicas na educação, a saber: instrumental, interacionista e a da reprodução, utilizando-as como tipos-ideais no sentido weberiano. A ideologia instrumental é aquela que acredita que todas as relações sociais devem estar sujeitas à quantificação, e que o conhecimento da natureza e da natureza humana deve ser expresso em linguagem matemática, ou seja, deve ser objetivo, afastado da existência do pesquisador e sujeito às exigências de uma formulação precisa e exata. A ideologia instrumental, uma vez que não está preocupada com os princípios

camuflados que estruturam a gramática profunda da realidade, liga-se ao tratamento exterior da história.

A força e a penetração da lógica da ideologia instrumental no campo do currículo podem ser localizadas historicamente em Bobbit (2004)² e Tyler (1974)*, entre outros. Essa ideologia está inserida na escolarização através do apoio dado pelos educadores aos sistemas de instrução baseados na competência, aos modelos behavioristas de pedagogia (GIROUX, 1983, p. 64). Este tipo de ideologia é aquela que adentrou nas escolas no início do século XX e que estava estruturada conforme os modelos tayloristas de produção. As suas palavras de ordem eram eficiência e eficácia, o que interessava era a mensuração do aprendizado dos alunos por meio de um sistema de notas. Na realidade, é um modelo educacional que se propõe neutro, cuja interação professor-aluno dá-se de uma maneira parecida à teoria da informação de Shannon e Weaver (1948), ou seja, o professor emite os conteúdos dos conhecimentos aos alunos e, no final, avalia se a mensagem chegou tal qual foi transmitida, sem nenhuma interferência externa que pudesse ocasionar algum ruído na significação da mensagem. Esse modelo aplicar-se-ia caso os alunos procedessem tais quais máquinas de transmissão e recepção de informação, ou seja, se eles não tivessem uma cognição que os tornam sujeitos do conhecimento e não apenas meros receptores de conteúdos. Portanto, conforme afirma Giroux, não é de se estranhar que, na área de currículo, a influência de Tyler (1974) tenha sido poderosa, já que o modelo no qual a sociedade está centrada é do tipo tecnocrático.

Outra ideologia, classificada por Giroux (1983), e que leva em conta a cognição humana, é a ideologia interacionista, a qual coloca no centro o propósito de recuperar as dimensões subjetivas e humanas do conhecimento. A aprendizagem é considerada como uma interação dialética entre a pessoa e o mundo objetivo, e o conhecimento é visto como uma construção social e não como algo dado, já estabelecido *a priori*. A questão do significado, ao invés do tema da eficiência, constitui a problemática central subjacente à ideologia interacionista (GIROUX, 1983, p. 69). Nesse ínterim, percebemos que a ideologia interacionista

² Obra publicada originalmente em 1918.

* Esta obra foi publicada nos Estados Unidos em 1950.

avança em relação à teoria instrumental, mas acaba por privilegiar apenas o lado cognitivo do aluno sem levar em consideração as suas condições sociais, as quais, conforme é sabido, exercem influência na hora do aprendizado dos alunos. É nesse sentido que Paulo Freire (1983, 2005) não privilegiou em seus escritos as questões de cognição, de psicologia, mas privilegiou, de forma bastante incisiva, as indagações sociopolíticas e econômicas dos educandos no que concerne à aprendizagem. Por isso, o educador brasileiro insistiu deveras na contextualização do conhecimento, a fim de que o mesmo fosse percebido como algo dinâmico, criativo e que estivesse em consonância com a realidade do educando, ou seja, que a educação fosse entendida como dialética e dialógica, portanto, praxiológica. Uma educação vista dessa maneira pressupõe, antes de tudo, a troca, a comunicação entre educadores e educandos - a passagem de um currículo tradicional para uma educação baseada num currículo crítico, gerador e transformador, e, antes de tudo, criador de conhecimentos.

O terceiro tipo de ideologia classificada por Giroux (1983) é denominada de Ideologia da Reprodução e preocupa-se em conhecer como um sistema social se reproduz e como certas formas de subjetividade são constituídas dentro de tal contexto. Onde a ideologia instrumental e interacionista veem a relação entre o indivíduo e a sociedade em termos altamente conservadores ou não problemáticos, a ideologia da reprodução considera esta relação como baseada na dominação e no conflito (GIROUX, 1983). Nesse sentido, o autor classifica três posições teóricas distintas, mas inter-relacionadas. A primeira desenvolve uma análise radical da pedagogia, considerando a escola como parte de um Aparelho Ideológico do Estado, cuja função é assegurar as relações sociais e ideológicas necessárias à reprodução do capital e de suas instituições e essas formulações estão contempladas em Althusser (2008)* e Bowles e Gintis (1981). A segunda refere-se ao currículo oculto, uma teoria analisada por Michael Apple (1982). A terceira analisa como os recursos culturais são selecionados, organizados e distribuídos, em meio a relações complexas de conformidade e resistência, a fim de promoverem a reprodução social e cultural, discussões presentes em Bourdieu e Passeron (2010) e sua equipe.

* Obra publicada originalmente em 1969.

Esta ideologia, a reprodutiva, está em consonância com as críticas de Paulo Freire (2005) em relação à educação tradicional denominada por ele de bancária, haja vista que a pedagogia por ele anunciada refere-se ao diálogo, à troca entre os sujeitos para a recriação da sociedade. A ideologia reprodutiva, assim como as propostas de Freire para a educação, não pretende ficar apenas em questões cognitivas e métricas, mas, sobretudo, visa à transformação da educação para a posterior transformação social. Nesse sentido, vislumbramos as teorizações de Giroux e de Freire para se repensar a formação dos profissionais da informação/bibliotecários como forma de que este profissional não baseie seu trabalho apenas em questões de como melhor organizar as informações, mas, principalmente, que ele atue como um verdadeiro mediador de informações para a sociedade.

4 CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO ENTRE PARADIGMAS E CORRENTES TEÓRICAS

Pensar na formação em quaisquer níveis de ensino é pensar, em primeiro lugar, que tipo de profissional a sociedade verdadeiramente precisa. Nesse sentido, não se deve refletir apenas nos conteúdos, mas se deve pensar, sobretudo, em como esses conteúdos serão abordados, em que teorias curriculares o ensino será baseado. Por outro lado, em se tratando das diversas teorias que serão mediadas, pedagogicamente, para os alunos, podemos ter em vista a perspectiva da transdisciplinaridade, ou seja, não privilegiar nem uma nem outra teoria, mas sim, abordá-las em sua pluralidade, sabendo que suas fronteiras existem (disciplinarização), mas fazendo-as atuar em conjunto no interior dos currículos.

Esta postura faz particular sentido para a Ciência da Informação, a qual é uma ciência que, conforme Bentes Pinto (2007), já nasceu transdisciplinar, devido aos vários atores de outras áreas de conhecimentos que contribuíram para a sua constituição enquanto disciplina científica, dentre os quais os pesquisadores da área da Matemática, Física, Biblioteconomia, Comunicação, Linguística, Informática, Psicologia, História, Economia e Administração. Por outro lado, a gênese do que se poderia denominar de Ciência da Informação ainda não é consenso entre a comunidade científica. Para muitos, essa gênese deu-se ainda com a

Documentação delineada por Otlet, para outros essa gênese deu-se apenas na segunda metade do século XX com as proposições de Bush (1945). Uma perspectiva histórica que encontra bastante eco é a de Ortega (2004), para quem “a Biblioteconomia deu origem à Bibliografia, que fundamentou a Documentação, que, por sua vez, deu origem à Ciência da Informação, também denominada de Informatologia”. Essa afirmação de Ortega vem ao encontro da visão de Le Coadic (1996), para quem a CI teve origem anglo-saxônica e nasceu da Biblioteconomia, tomando como objeto de estudos a informação fornecida pelas bibliotecas e centros de documentação; tendo, portanto, depois disso, se apropriado das informações produzidas pelo desenvolvimento das ciências e das tecnologias da Segunda Guerra Mundial.

É nesse contexto, das mais variadas conceitualizações da CI, que vale mencionarmos Capurro (2003), para quem a CI vem da Biblioteconomia e, *a posteriori*, da Documentação, portanto, ela é originada, tanto da Biblioteconomia clássica (estudo das transmissões de mensagens), quanto da computação digital. Dessa forma, Capurro (2003) afirma estar a CI baseada em três paradigmas, quais sejam: físico, social e cognitivo. Outro autor que analisa as bases teóricas referenciais da Ciência da Informação é Araújo (2009) e este não fala de paradigmas, mas sim, de correntes teóricas da CI, delineando seis correntes às quais estariam ligados os estudos desta área de conhecimento, a saber: 1) teoria matemática da informação, recuperação da informação e bibliometria; 2) teoria sistêmica; 3) teorias da representação e da classificação; 4) produção e comunicação científica; 5) estudos de usuários; 6) teoria crítica da informação.

Capurro (2003) afirma que, conforme o *paradigma físico*, a Ciência da Informação teria tido início com a teoria da *information retrieval*, baseada numa epistemologia fisicista, portanto, estaria relacionada à Teoria da Informação de Shannon e Weaver (1948) e com a Cibernética de Wiener (1961). A Teoria da Informação preocupa-se, exclusivamente, com a transmissão de mensagens entre máquinas, o que exclui o fator humano do processo e este foi um modelo muito predominante no início da CI. Sempre citado é Buckland (1991) e a sua proposição de que os bibliotecários e documentalistas pautam sua prática na informação como coisa. Neste sentido, o paradigma físico de Capurro (2003) está relacionado com as correntes teóricas da Teoria Matemática da Comunicação, Recuperação da

Informação e Bibliometria e com a Teoria Sistêmica, classificadas por Araújo (2009). A Teoria da Informação (1948) é tida como inauguradora do campo, pois foi ela quem pela primeira vez enunciou um conceito científico de informação. O paradigma físico também se relaciona às correntes da Teoria Sistêmica, a qual se originou com Bertalanffy na década de 1930 e tem origens em princípios da Biologia. Se o paradigma físico pensava os processos numa lógica linear, a lógica sistêmica privilegia a ideia de ciclo, de circularidade.

O paradigma *cognitivo* analisado por Capurro (2003) remonta a Otlet e a La Fontaine e, diferentemente do paradigma físico, inclui a cognição humana no processo; na realidade, trata de ver como os processos informativos transformam ou não o usuário. Este paradigma da CI relaciona-se a três das correntes teóricas da CI delineadas por Araújo (2009), a saber: *as teorias da representação e da classificação*, cuja maior preocupação é promover a classificação do conhecimento; *a produção e comunicação científica*, a qual logo no início da CI dava a tônica das discussões sobre a informação, e aos *estudos de usuários*, cujos primeiros trabalhos eram denominados, normalmente, de estudos de comunidades ou de perfil de usuários. Já nas décadas de 1940 e 1950, os estudos de usuários desenvolvem-se no escopo das pesquisas em comunicação científica, promovendo estudos sobre os fluxos de informação e hábitos informacionais dos cientistas. É apenas no final da década de 1970 que começam a surgir estudos com abordagens efetivamente voltadas para os usuários.

O paradigma *social* tem por principal representante Bernd Frohman, o qual considera o paradigma cognitivo idealista e a-social. Para Frohman (2006), muito do caráter social e público da informação depende de sua materialidade. Portanto, o paradigma social de Capurro (2003) está relacionado à corrente teórica dos estudos críticos em CI, a qual está voltada para os aspectos da exclusão informacional.

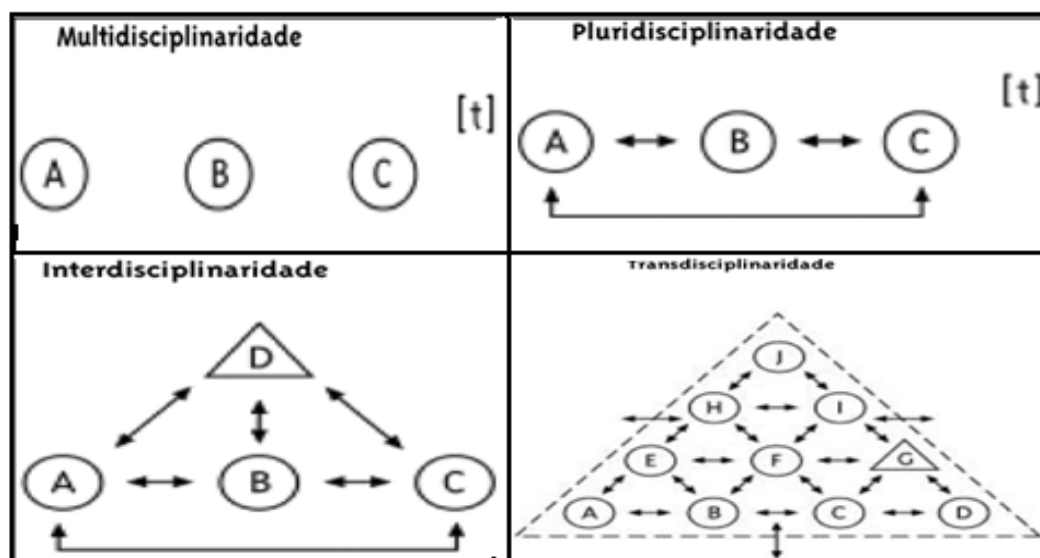
A partir destas breves observações derivadas de Capurro (2003) e Araújo (2009), podemos refletir que, a depender da forma como a própria disciplinaridade é vista e a mediação dos conhecimentos é efetivada no interior do currículo, também poderá haver diferentes formas de abordagem dos conteúdos dos conhecimentos, seja de forma, inter, trans, multi ou pluridisciplinar.

5 MEDIAÇÃO: AÇÃO TRANSDISCIPLINAR NOS CURRÍCULOS?

Contemporaneamente, uma dificuldade que se apresenta para a discussão acerca das fronteiras entre os conhecimentos- e mesmo sua validade e/ou eficácia- decorre da ambiguidade e pluralidade terminológica que essa discussão ganhou. Nunca se falou tanto dos processos de disciplinarização e dos seus mais diversos prefixos, tais como multi, pluri, inter e trans. No entanto, assim como outros conceitos que circulam pelo “mercado de ideias”, elas passaram a ser terminologias utilizadas nos mais diversos contextos, mas sem muita reflexão acerca da sua conceitualização. Portanto, embora os autores não concordem entre si em relação à conceitualização das várias formas de se trabalhar a disciplinaridade no interior dos currículos, optamos, neste texto, por ficarmos com as classificações efetuadas por Pombo (1994), Almeida Filho (2005), Piaget (1972) e Delattre (1973).

A multidisciplinaridade refere-se a um conjunto de disciplinas que, de forma simultânea, tratam de uma dada questão, problema ou assunto (uma temática t) sem que os profissionais implicados estabeleçam entre si efetivas relações no campo técnico ou científico (ALMEIDA FILHO, 2005). Na realidade, refere-se a uma justaposição de disciplinas em um único nível, ou seja, são várias disciplinas que estudam um determinado elemento sem se preocupar em interligar as disciplinas entre si. Para Piaget (1972) está relacionado à solução de um determinado problema por meio das informações oriundas de uma ou mais outras disciplinas sem que aquelas que foram convocadas para solucionar o problema tenham sido alteradas ou enriquecidas com essa troca. A representação gráfica dessas formas de relação entre as disciplinaridades pode ser visualizada na Figura 1:

Figura 1 - Representação Gráfica das várias disciplinarizações.



Fonte: Adaptado de Almeida Filho (2005).

Já a pluridisciplinaridade refere-se à justaposição de diferentes disciplinas científicas que, em um processo de tratamento de uma temática unificada [t], efetivamente desenvolveriam relações entre si. Na realidade, conforme Delattre (1973) refere-se a uma simples associação de disciplinas que concorrem para uma realização comum, mas sem que cada disciplina tenha que modificar sensivelmente a sua própria visão das coisas e os seus métodos próprios. Ou seja, é o estudo de um objeto, de uma única disciplina por diversas outras, mas com objetivos distintos. Ela estrutura e enriquece a disciplina estudada, mas esse enriquecimento está a serviço da disciplina estudada.

A interdisciplinaridade refere-se a uma interação entre diferentes disciplinas científicas sob a dominação de uma delas, que se impõe às outras enquanto campo integrador e coordenador. Na realidade, conforme Almeida Filho (2005), a interdisciplinaridade refere-se a uma atuação disciplinar não somente integradora e mediadora da circulação dos discursos disciplinares, mas, principalmente, como coordenadora do campo disciplinar. Há uma reciprocidade entre as disciplinas, mas a cooperação procede de um nível superior.

A transdisciplinaridade envolve uma integração global das várias ciências. Na realidade, trata-se de uma etapa superior à interdisciplinaridade, haja vista não haver fronteiras *estáveis* entre as disciplinas. Ou seja, não devem existir fronteiras fixas, estáveis entre as áreas de conhecimentos e o prefixo *trans* alerta para o que está

entre, através e além das disciplinas. Há um rompimento com a dicotomia sujeito/objeto e propõe transcender o universo fechado das ciências e traz à tona a multiplicidade dos conhecimentos.

Recentemente, uma primeira iniciativa de construir um referencial para a discussão foi tomado no âmbito do CNPq, na área de Ciências Sociais Aplicadas. No anexo ao Comunicado 02/12 CSA, a coordenadora Maria Helena Weber chama a atenção para questões como a análise sobre a singularidade e aplicabilidade dos conceitos de multidisciplinaridade, interdisciplinaridade, e transdisciplinaridade, visualizando-os a partir de três níveis de interação e proximidade:

- Nível Interdisciplinar (ÁREA) - que caracterizaria a relação de saberes, produção de conhecimento, formação e práticas dentro de uma mesma área de conhecimento. Por exemplo, entre a Comunicação e a Arquivologia.
- Nível Multidisciplinaridade (COLÉGIOS) - que caracterizaria a relação de saberes, produção de conhecimento, formação e práticas dentro do chamado colégio (no modo de denominação da CAPES) que reúne várias áreas de conhecimentos. Por exemplo, entre Ciências da Informação e Sociologia.
- Nível Transdisciplinar (CAMPOS) - que caracterizaria a relação de saberes, produção de conhecimento, formação e práticas entre áreas incluídas em “diferentes colégios”. Por exemplo, Comunicação e Saúde. (COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR, 2012).

Para a Filosofia, a mediação estaria relacionada a estar no meio de algo, de um sujeito singular e da sociedade como um todo. Portanto, a perspectiva da transdisciplinaridade está em consonância com a perspectiva da mediação, haja vista que o conceito e a prática da mediação tendem a ser transdisciplinares. Depois, foi apropriado por várias outras ciências, dentre elas o Direito, as Ciências Sociais, a Biblioteconomia* e, também, a Ciência da Informação, a qual, conforme mencionado acima, já teria nascido transdisciplinar, conforme expressão de Bentes Pinto (2007).

* Nitecki (1975, p. 31 apud CYSNE, 1993, p. 33) em seu “Public interest and theory of Librarianship” afirma que na Biblioteconomia havia três grupos de interesses exercendo pressão sobre a biblioteca americana: serviço, educação e mediação. Portanto, desde a Escola de Chicago que a Biblioteconomia busca uma teorização acerca do conceito e da prática da mediação, embora, como prática, a mediação já vinha sendo realizada desde a Antiguidade pelos bibliotecários.

A partir da discussão acima nos parece estratégico retomar a discussão acerca da mediação e sua relação com a informação. Portanto, a informação já é mediação, uma vez que ela é uma *relação* estabelecida entre dois lugares, o primeiro, que se torna uma periferia, e o segundo, que se torna um *centro*, sob a condição de que entre os dois circule um *veículo* que se denomina, muitas vezes, forma; mas que, para insistir em seu aspecto material, Latour chama de *inscrição* (LATOURE, 2000, p. 22). Portanto, para Latour, a informação em si não existe, visto que já nasce mediada, assim:

A coleção, o gabinete, o livro ilustrado, o relato, a biblioteca servem, ao contrário, de intérprete, de intermediário, de encruzilhada, de distribuidor, de central telefônica, de *dispatcher*, a fim de regular as relações múltiplas entre o trabalho de redução e o trabalho de amplificação. Todos esses lugares estão repletos de ligações com o mundo [...]. Não é possível situar uma informação sobre o gene sem a rede das instituições, dos aparelhos e dos técnicos que asseguram o duplo jogo da redução e da amplificação (LATOURE, 2000, p. 26-27).

Latour relaciona a ideia de informação à existência de “centros de cálculo” (como os laboratórios, as bibliotecas e coleções que dão título a seu artigo). Estabelece-se uma relação entre um centro e uma periferia, entre os quais circula a informação. A informação é uma relação prática e material entre dois lugares. Ocorrem no processo de produção de informações, duas operações simultâneas: a redução e a ampliação. Tomando como exemplo uma coleção de pássaros, Latour indica que, ao retirarmos os espécimes de seu habitat natural, estamos praticando uma “redução”: a coleção não pode mostrar o (eco) sistema inteiro. Por outro lado, ao perfilarmos essa coleção junto a outras, em uma instituição científica, teremos um processo de “ampliação”: cada espécime é realçado, perde sua “invisibilidade”, é comparável a outros espécimes de ecossistemas distintos. É possível a comparação e o estudo de várias espécies originárias de lugares diferentes em um único lugar (LATOURE, 2000). Desse modo, a produção de informação resolve, de maneira prática (por seleção/extração/redução), a contradição entre a presença num lugar e a ausência desse lugar. A informação se compreende somente através do conhecimento das instituições que permitem o estabelecimento dessas relações de dominação e dos veículos materiais que transportam/carregam a própria informação (ALMEIDA, 2012).

Ao tratar da materialidade do conhecimento, das formas materiais que propiciam a produção e circulação de informações, Latour (2000) nos remete à questão tecnológica, muitas vezes, esquecida nessas discussões. É nesse sentido que podemos falar de mediações sociotécnicas, mediações estas que, na contemporaneidade, estenderam-se por toda a sociedade, fortemente ligadas, portanto, ao processo das revoluções na comunicação, culminando com o advento da mídia eletrônica e, mais contemporaneamente, com as TICs. Aqui há de se fazer justiça ao pensamento frankfurtiano, um dos primeiros a explorar o papel social da técnica. Entretanto, os frankfurtianos (especialmente no caso de Adorno), ao reduzirem a técnica à mera expressão de dominação, reduziram, em sua análise, o papel dos meios de comunicação unicamente à sua utilidade instrumental, fazendo coincidir forçosamente a natureza da comunicação à sua finalidade de alienação. Por outro lado, com o pleno desenvolvimento da “sociedade de massa” e de suas contradições, outros autores colocaram em discussão esses pressupostos, pondo em xeque a concepção puramente instrumental da mídia e o próprio conceito de sociedade de massa. De um modo geral, em maior ou menor grau esses estudos apontam para a importância estratégica das Tecnologias de Informação e de Comunicação para a construção do *ethos* e das visões de mundo nas nossas sociedades. Propõem, em seu conjunto, uma superação da concepção instrumental das tecnologias comunicativas, ao mesmo tempo em que recusam uma concepção mecanicista das mesmas (que tradicionalmente reduzia as análises aos conteúdos e funções persuasivas dos meios).

A concepção de mediação, quando pensada em relação à formação de bibliotecários e de outros profissionais da informação, tais como arquivistas e museólogos, remete-nos à questão da transdisciplinaridade*. Para capacitar os sujeitos no sentido de atuar ativamente nos processos descritos acima, parece claro que algumas fronteiras disciplinares, para além dos conhecimentos já sedimentados da Biblioteconomia e da CI, devem ser cruzadas: Ciências Sociais, Comunicação, Informática, Administração, dentre outras. Isso se faz necessário à medida que se almeja a construção de um mediador da informação e do conhecimento com

*Em relação à forma como a interdisciplinaridade está delineada nos currículos dos cursos de Biblioteconomia, especificamente os cursos do Estado de Santa Catarina, cf. Moraes e Lucas (2013).

competências críticas, capaz de analisar os contextos em que se insere e a manejar os recursos sociotécnicos à sua disposição.

Por outro lado, não é o que percebemos ao nos debruçarmos sobre os currículos da área de CI. Na pesquisa de Moraes (2012), percebe-se que desde as diretrizes do MEC até a sua tradução nos currículos dos cursos de Biblioteconomia, percebe-se uma dialética semelhante àquela da modernidade *versus* tradição, no sentido de que há a apropriação das Tecnologias de Informação e de Comunicação em algumas disciplinas, mas, mesmo assim, os currículos ainda mediam alguns conteúdos da forma tradicional. O MEC afirma que as TICs podem estar inseridas nos currículos de forma transversal em todas as disciplinas, e não apenas como disciplinas inseridas no fluxo curricular; os currículos, além das disciplinas de tecnologias, inserem também seus conteúdos de forma transversal. O mesmo ocorre nos conteúdos relativos à mediação, pois existem alguns currículos que tratam da mediação em uma disciplina específica, já outros diluem seus conteúdos em diversas outras disciplinas. Na realidade, o que mais ocorre no interior dos currículos é que, se tomarmos o conceito de mediação, o qual é polissêmico, veremos que os currículos tratam, sim, dos conhecimentos relativos à mediação, todavia, mais efetivamente de forma transversal e não como conteúdo inserido em forma de disciplina para tratar somente desse assunto. No caso da pesquisa citada, dos cinco currículos analisados, quais sejam: Universidade Federal do Pará, Universidade Federal do Ceará, Universidade de Brasília, Universidade de São Paulo e Universidade Federal de Santa Catarina, apenas o primeiro currículo e o último possui uma disciplina intitulada de Mediação e Uso da Informação e Mediação da Informação respectivamente. Ou seja, contempla-se, sim, a mediação em práticas e saberes-fazer, porém, quando se trata de discutir o conceito e de entender que o profissional da informação/bibliotecário é, antes de tudo, um mediador, o currículo pouco ou nada (em alguns casos) contempla.

Conclusões obtidas por Moraes (2012): os currículos ainda tendem a tratar os problemas disciplinarmente; a apropriação da tecnologia tende a ser instrumental; a concepção de mediação e, portanto, a formação correspondente, é pouco contemplada.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desde o século XVIII, a questão permanece: como articular a eclosão do indivíduo e a inclusão na coletividade? A retomada de certas utopias iluministas também permite uma melhor historicização das novas técnicas, e reforça a importância sociocultural e política das funções do mediador. Em primeiro lugar, nem todas as informações encontram-se disponíveis de fato: muitas envolvem diferentes formas de acesso, econômicas, sociais, culturais. Em segundo lugar, é importante chamar a atenção para o papel estratégico e libertador dos intermediários culturais e da informação. Nesse sentido, podemos relembrar os processos de “vulgarização” do século XVIII: aqueles que sabiam mais transmitiam seus conhecimentos, direta ou indiretamente, aos que sabiam menos, possibilitando-lhes o ingresso no mundo do conhecimento, pressuposto do exercício efetivo da capacidade de julgamento esclarecido- um dos pilares da noção de cidadania.

Na contemporaneidade, assistimos à passagem das tecnologias analógicas às tecnologias digitais, o que traz implicações no processo de repasse das informações, alterando a direção dos fluxos comunicativos. A distinção emissor/receptor dá lugar a uma interação de fluxos comunicacionais e informacionais entre o sujeito e as redes, fruto de uma navegação única e individual, que produz um processo comunicativo rizomático entre arquiteturas de informação (redes sociais, sites, blogs, etc.), conteúdos e pessoas/grupos. Segundo alguns autores, essa mudança é tão profunda que afeta a própria organização social. Para Manuel Castells (2003, p. 286) “a Internet não é simplesmente uma tecnologia; é o meio de comunicação que constitui a forma organizativa de nossas sociedades; é o equivalente ao que foi a fábrica ou a grande corporação na era industrial.” Para o autor, a especificidade da atual sociedade é que sua organização em rede, ao mesmo que constitui a sua base material e tecnológica, permite o desenvolvimento de uma série de novas formas de relação social que não têm sua origem na Internet, que são frutos de uma série de mudanças históricas anteriores, mas que não poderiam desenvolver-se sem a Internet. Cabe perguntar, portanto, em que medida a Internet reconfigura tanto a ideia de espaço público, como a de conhecimento e de formação.

Para Neil Postman (1994), existem questões sérias a serem abordadas, que dizem respeito ao quanto as novas tecnologias estão redefinindo o papel da escola e os valores que a permeiam. Ele propõe uma educação *tecnológica*, que é diferente de uma educação técnica, pensada apenas como treinamento para o uso de equipamentos. De um modo geral, a concepção de mediação como ação educativa que se estabeleceu hegemonicamente prioriza algumas modalidades de informação, de tipos de leitura e de práticas de intermediação cultural legitimadas pelo *status quo*, em detrimento de outras, que valorizariam o estabelecimento de vínculos mais orgânicos dos sujeitos com o conhecimento prático, racional e técnico. Enquanto essa primeira concepção se satisfaria com a assimilação e não com a apropriação da cultura artística e científica, desencadeando no geral, apenas mediações e leituras esvaziadas, parece-nos fundamental refletir sobre este ponto, quando se tem em vista uma real inserção dos sujeitos na cultura. Parece-nos ser este o desafio que se coloca para a formação de bibliotecários e de outros profissionais da informação, tais como arquivistas e museólogos, na contemporaneidade: torná-los mediadores do conhecimento capazes de se apropriar da tecnologia, sem serem apropriados por ela.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Marco Antônio de. Mediações da cultura e da informação: perspectivas sociais, políticas e epistemológicas. **Tendências da Pesquisa Brasileira em Ciência da Informação**, Brasília, v. 1, n. 1, 2008. Disponível em: <<http://inseer.ibict.br/ancib/index.php/tpbci/issue/view/1/showToc>>. Acesso em: 20 mar. 2012.

_____. Informação e mediações: considerações em torno de Latour e Becker. In: SANTAREM SEGUNDO, José Eduardo; SILVA, Márcia Regina; MOSTAFA, Solange Puntel (Org.). **Os Pensadores e a ciência da informação**. Rio de Janeiro: E-Papers, 2012. p. 85-100.

ALMEIDA FILHO, Naomar. Transdisciplinaridade e saúde coletiva. **Ciência e Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 1/2, 1997. Disponível em: <www.hc.ufmg.br/gids/anexos/transdisciplinaridade%20e%20sa%FAde%20coletiva.pdf>. Acesso em: 20 maio 2011.

ALTHUSSER, Louis. **Sobre a reprodução**. Petrópolis: Vozes, 2008.

APPLE, Michael. **Ideologia e currículo**. São Paulo: Brasiliense, 1982.

ARAÚJO, Carlos Alberto Ávila. Correntes teóricas da ciência da informação. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 38, n. 3, p. 192-204, set./dez. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ci/v38n3/v38n3a13.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2011.

BENTES PINTO, Virginia. Interdisciplinaridade na ciência da informação: aplicabilidade sobre a representação indexal. In: BENTES PINTO, Virginia; CAVALCANTE, Lídia Eugênia; SILVA NETO, Casemiro. **Ciência da informação: abordagens transdisciplinares, gêneses e aplicações**. Fortaleza: UFC, 2007. p. 105-142.

BRIGGS, Asa; BURKE, Peter. **Uma história social da mídia: de Gutenberg à Internet**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

BOBBIT, John Franklin. **O currículo**. Porto: Didáctica, 2004.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

BOWLES, Samuel; GINTIS, Hebert. **La instrucción escolar en la América Capitalista**. México: Siglo XXI, 1981.

BUCKLAND, Michael. Information as thing. **Journal of the American Society for Information Science (JASIS)**, Maryland, v. 45, n. 5, p. 351-360, 1991.

BUSH, Vannevar. As we may think. **Atlantic Monthly**, Boston, v. 176, n. 1, p. 101-108, 1945.

CAPURRO, Rafael. **Epistemologia e ciência da informação**. 2003. Disponível em: <http://www.capurro.de/enancib_p.htm>. Acesso em: 7 jun. 2010.

CASTELLS, Manuel. Internet e sociedade em rede. In: MORAES, Denis de (Org.). **Por uma outra comunicação: mídia, mundialização cultural e poder**. Rio de Janeiro: Record, 2003. p. 255-287.

CYSNE, Fátima Portela. **Biblioteconomia: dimensão social e educativa**. Fortaleza: EUFC, 1993.

DELATTRE, Pierre. Recherches interdisciplinaires. In: **ENCYCLOPEDIA Universalis**. Paris: Organum, 1973. p. 387-394.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2005.

FROHMAN, Bernd. O caráter social, material e público da informação. In: **ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO**, 7., 19 a 22 nov. 2006, Marília. **Anais...** Marília: ANCIB; UNESP, 2006. (Publicação em CD-ROM).

GIROUX, Henry. **Pedagogia radical: subsídios**. São Paulo: Cortez, 1983.

LATOURE, Bruno. Redes que a razão desconhece: laboratórios, bibliotecas, coleções. In: BARATIN, Marc; JACOB, Christian. **O poder das bibliotecas: a memória dos livros no Ocidente**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2000. p. 21-44.

LE COADIC, Yves-François. **A Ciência da Informação**. Tradução de Maria Yeda F. S. de Figueiredo Gomes. Brasília: Briquet de Lemos, 1996.

MORAES, Marielle Barros de. **As transformações dos processos de mediação da informação nos currículos de formação do bibliotecário brasileiro no contexto da Sociedade da Informação**. 2012. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: <www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27151/tde-15022013-094606/>. Acesso em 10 abr. 2013.

MORAES, Marielle Barros de; LUCAS, Elaine de Oliveira. A interdisciplinaridade da Biblioteconomia catarinense a partir dos currículos de formação. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis, v. 18, n. 1, p. 676-697, jan./jun. 2013. Disponível em: <revista.acbsc.org.br/racb/article/view/864>. Acesso em: 10 abr. 2013.

ORTEGA, Cristina Dotta. Relações históricas entre a Biblioteconomia, Documentação e Ciência da Informação. **Datagramazero: revista de Ciência da Informação**, [S.l.], v. 5, n. 5, out. 2004.

PIAGET, Jean. Epistemologie des relations interdisciplinaires. In: CERIS (Ed.). **L'interdisciplinarité: problèmes d'enseignement et de recherche dans les universités**. Paris: UNESCO/OCDE, 1972. p. 131-144.

POMBO, Olga. Contribuição para um vocabulário sobre interdisciplinaridade. In: POMBO, Olga; LEVY, Teresa; GUIMARÃES, Henrique. (Org.). **A interdisciplinaridade: reflexão e experiência**. 2. ed. Lisboa: Texto, 1994. p. 92-97.

POSTMAN, Neil. **Tecnopólio: a rendição da cultura à tecnologia**. São Paulo: Nobel, 1994.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SHANNON, Claude; WEAVER, Warren. **The mathematical theory of communication**. Illinois: University of Illinois Press, 1948.

THOMPSON, John. **A mídia e a modernidade: uma teoria social da mídia**. Petrópolis: Vozes, 1998.

TYLER, Ralph. **Princípios básicos de currículo e ensino**. Porto Alegre: Globo, 1974.

WOLTON, Dominique. **Internet, e depois? Uma teoria crítica das novas mídias**. Porto Alegre: Sulina, 2003.

Title

Mediation of information, information science and curriculum theory: the transdisciplinarity in the training of professional information

Abstract

Introduction: In the Information Science and Education fields, the concept of mediation becomes more and more relevant in the discussions among researchers, especially with the advent of the Information Society.

Objectives: To analyze the relationship between the Information Mediation, Information Science and Theories of Curriculum, based on the educational theories of Henry Giroux, with the paradigms of Information Science of Rafael Capurro and theoretical currents of Information Science delineate by Carlos Alberto Ávila Araújo.

Methodology: The comparative analysis of educational theories, paradigms and theoretical perspectives currents investigating of Information Science in the contribution of these theories to (re)think the training of information professionals/librarians, investigating the role of mediation of information in the construction of a transdisciplinary curriculum for librarianship.

Results: The results demonstrate that new technologies are redefining the role of the education and the values that permeate it making necessary technology education rather than a technical education, annoying that fosters the training of librarians that they act as mediators of knowledge and appropriating technology is, without appropriated by it.

Conclusions: The general way, the conception of mediation as an educational activity – that established hegemonically - gives priority for some forms of information, of reading types as well as cultural mediation practices legitimized by status quo, over others that appreciated the establishment of links more organic of the subjects with the practical knowledge, rational and technical.

Palavras-chave: Information Mediation; Information Professional; Curriculum; Technology; Transdisciplinarity.

Título

Mediación de la información, ciencia de la información y teorías curriculares: la transdisciplinariedad en la formación del profesional de la información

Resumen

Introducción: En el campo de la Ciencia de la Información y de la Educación, el concepto de mediación ha venido tomando cada vez más espacio en las discusiones entre los investigadores, principalmente, con el surgimiento de lo que se denominó como Sociedad de la Información.

Objetivo: Analizar las relaciones entre Mediación de la Información, Ciencia de la Información y Teorías de Currículo, teniendo como base las teorías educativas de Henry Giroux, con los paradigmas de la Ciencia de la Información de Rafael Capurro y las corrientes teóricas de la Ciencia de la Información delineadas por Carlos Alberto Ávila Araújo.

Metodología: Análisis comparativo entre las teorías educativas, los paradigmas y las corrientes teóricas de la Ciencia de la Información investigando la contribución de esas

teorías para (re)pensar la formación de los profesionales de la información/bibliotecarios, investigando la función de la mediación de la información en la construcción de un currículo transdisciplinario para la Bibliotecología.

Resultados: Demuestran que las nuevas tecnologías están redefiniendo la función de la escuela y los valores que la permean, tornando necesaria la educación tecnológica en vez de una educación técnica, posibilitando que la formación de bibliotecarios propicie a que estos actúen como mediadores del conocimiento, apropiándose de las tecnologías, sin ser apropiados por ella.

Conclusiones: De un modo general, la concepción de mediación como acción educativa que se estableció hegemónicamente prioriza algunas modalidades de información, de tipos de lectura y de prácticas de intermediación cultural legitimadas por el *status quo*, en detrimento de otras, que valorizan el establecimiento de vínculos más orgánicos de los sujetos con el conocimiento práctico, racional y técnico.

Palabras clave: Mediación. Profesional de la información. Currículo. Tecnología. Transdisciplinariedad.

Recebido em: 23.06.2012

Aceito em: 26.06.2013