

DULCE AMÉLIA DE BRITO NEVES  
MARIA MERIANE VIEIRA ROCHA  
PATRÍCIA SILVA  
(Organizadoras)

CARTOGRAFIA  
DA PESQUISA  
E ENSINO  
DA ARQUIVOLOGIA  
NO BRASIL:  
IV REPARO

**CARTOGRAFIA DA PESQUISA  
E ENSINO DA ARQUIVOLOGIA  
NO BRASIL: IV REPARQ**



**UNIVERSIDADE  
FEDERAL DA PARAÍBA**

**Reitora** Margareth de Fátima Formiga Melo Diniz  
**Vice-Reitor** Bernardina Maria J. Freire de Oliveira



**Editora  
UFPB**

**EDITORA DA UFPB**

**Diretora** Izabel França de Lima

**Supervisão de Editoração** Almir Correia de Vasconcellos Júnior  
**Supervisão de Produção** José Augusto dos Santos Filho

**COMISSÃO ORGANIZADORA  
DA IV REPARQ**

Prof. Maria Meriane Vieira Rocha (UFPB)  
Prof. Rosa Zuleide Lima de Brito (UFPB)  
Prof. Esmeralda Porfírio de Sales (UEPB)

**COMISSÃO CIENTÍFICA**

Dulce Amélia de Brito Neves (Coord. - UFPB)  
Bernardina M. J. Freire de Oliveira (UFPB)  
Ana Célia Rodrigues (UFF)  
Eva Cristina Leite da Silva (UFSC)  
José Maria Jardim (UFRJ)  
Josemar Henrique de Melo (UEPB)  
Kátia Isabelli Melo de Souza (UNB)  
Lucia Maria Velloso de Oliveira (FCRB)  
Lúcia de Fátima Guerra Ferreira (UFPB)  
Daniel Flores (UFSM)  
Ivana Parrela (UFMG)  
Maria Celina S. Mello e Silva (Museu de Astronomia)  
Maria Leandra Bizello (UNESP/MARÍLIA)  
Paulo Roberto Elian dos Santos (FIOCRUZ)  
Renato Pinto Venâncio (UFMG)  
Rosa Zuleide Lima de Brito (UFPB)

DULCE AMÉLIA DE BRITO NEVES  
MARIA MERIANE VIEIRA ROCHA  
PATRÍCIA SILVA  
(Organizadoras)

CARTOGRAFIA DA PESQUISA  
E ENSINO DA ARQUIVOLOGIA  
NO BRASIL: IV REPARQ

**Editora da UFPB**  
**João Pessoa**  
**2016**

**Copyright © 2016 - Dulce Amélia de Brito Neves et al.**  
Efetuado o Depósito Legal na Biblioteca Nacional,  
conforme a Lei nº 10.994, de 14 de dezembro de 2004.

**TODOS OS DIREITOS RESERVADOS À EDITORA DA UFPB**

É proibida a reprodução total ou parcial, de qualquer forma  
ou por qualquer meio. A violação dos direitos autorais  
(Lei nº 9.610/1998) é crime estabelecido no artigo 184 do Código Penal.

O conteúdo desta publicação é de inteira responsabilidade do autor.

**Impresso no Brasil. Printed in Brazil.**

<b>Projeto Gráfico</b>	EDITORA DA UFPB
<b>Editoração Eletrônica</b>	Alexandre Câmara
<b>Design de Capa</b>	Alexandre Câmara
<b>Ilustração de Capa</b>	Alexandre Câmara
<b>Revisão</b>	Patrícia Silva e Maria Meriane Vieira Rocha
<b>Normalização</b>	Patrícia Silva e Kleisson Lainnon da Silva

**Catálogo na fonte:**

**Biblioteca Central da Universidade Federal da Paraíba**

C328 Cartografia da pesquisa e ensino da arquivologia no  
Brasil: IV REPARQ [recurso eletrônico] / Dulce  
Amélia de Brito Neves, Maria Meriane Vieira Rocha,  
Patrícia Silva, organizadoras.- João Pessoa: Editora  
da UFPB, 2015.  
Recurso digital (6,5 MB)  
Formato: ePDF  
Requisito do Sistema: Adobe Acrobat Reader  
Edição Bilingue  
ISBN: 978-85-237-1227-3 (recurso eletrônico)  
1. Arquivologia - ensino. 2. Cartografia - pesquisa e  
ensino - arquivologia. 3. Arquivologia - currículos. 4.  
Docentes - arquivologia - perfil. I. Neves, Dulce Amélia  
de Brito. II. Rocha, Maria Meriane Vieira. III. Silva, Patrícia.

CDU: 930.25:37

**EDITORA DA UFPB** Cidade Universitária, Campus I – s/n  
João Pessoa – PB  
CEP 58.051-970  
editora.ufpb.br  
editora@ufpb.edu.br  
**Fone: (83) 3216.7147**

## SUMÁRIO

<b>CONFERÊNCIA DE ABERTURA</b>	10
<b>ENSEÑANZA E INVESTIGACIÓN DE LA ARCHIVÍSTICA EN ESPAÑA</b> <i>Concepción Mendo Carmona</i>	11
<b>PLENÁRIAS</b>	48
<b>A DIPLOMÁTICA CONTEMPORÂNEA: SUA INTERFACE COM O ENSINO E A PESQUISA EM ARQUIVOLOGIA</b> <i>Ana Célia Rodrigues</i>	49
<b>A PESQUISA EM ARQUIVOLOGIA: MÉTODOS, ESPECIFICIDADES E DIÁLOGOS</b> <i>José Maria Jardim</i>	73
<b>DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS DOS CURRÍCULOS DE ARQUIVOLOGIA: A QUESTÃO DOS DOCUMENTOS ARQUIVÍSTICOS DIGITAIS E SUAS RELAÇÕES INTERDISCIPLINARES DA ARQUIVOLOGIA</b> <i>Daniel Flores</i>	91
<b>HARMONIZAÇÃO CURRICULAR: ANÁLISE DAS CONFIGURAÇÕES ACADÊMICO-INSTITUCIONAIS E DO PERFIL DOCENTE DOS CURSOS DE ARQUIVOLOGIA NO BRASIL</b> <i>Welder Antônio Silva, Cíntia Aparecida Chagas Arreguy, Leandro Ribeiro Negreiros</i>	119
<b>COMUNICAÇÕES ORAIS</b>	179
<b>A ENTRADA DE ARQUIVISTAS E TÉCNICOS DE ARQUIVOS NO PODER EXECUTIVO FEDERAL DO BRASIL NO PERÍODO DE 2004 A 2012: SUA RELAÇÃO COM OS EGRESSOS DOS CURSOS DE ARQUIVOLOGIA E O QUANTITATIVO DE MINISTÉRIOS EXISTENTES</b> <i>Djalma Mandu de Brito</i>	180

<b>DA GRADUAÇÃO AO MERCADO DE TRABALHO: UMA REFLEXÃO ACERCA DOS EGRESSOS DO CURSO DE ARQUIVOLOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA</b> <i>Tatiana Costa Rosa, Rosanara Pacheco Urbanetto</i>	198
<b>EDITAIS DE CONCURSOS FEDERAIS PARA ARQUIVISTAS: UMA ANÁLISE DA RELAÇÃO ENTRE A FORMAÇÃO EM ARQUIVOLOGIA E CERTAMES PÚBLICOS</b> <i>Josemar Henrique Melo, Américo Augusto Nogueira Vieira, Marcilio Toscano Franca Filho, Ademir Clemente, Cleber Ferreira Silva</i>	226
<b>AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO ACADÊMICO: APRENDIZAGENS E DESAFIOS</b> <i>Tânia Barbosa Salles Gava, Luciana Itida Ferrari, Dulcinea Sarmento Rosemberg</i>	252
<b>O CURSO DE ARQUIVOLOGIA E AS COMPETÊNCIAS DE SEUS ALUNOS: UFBA E UEL</b> <i>Linete Bartalo, Jussara Borges</i>	274
<b>GESTÃO DE DOCUMENTOS: UMA PROPOSTA DE CURSO DE CAPACITAÇÃO A DISTÂNCIA PARA O PODER EXECUTIVO FEDERAL</b> <i>Djalma Mandu de Brito</i>	308
<b>PARA ALÉM DOS MUROS DOS ARQUIVOS: GESTÃO DE DOCUMENTOS EM ARQUIVÍSTICA À LUZ DA TEORIA DOS SISTEMAS ABERTOS</b> <i>Luiz Carlos da Silva, Jorge Santa Anna</i>	335
<b>LEVANTAMENTO DOS ARQUIVOS PÚBLICOS MUNICIPAIS DO ESPÍRITO SANTO: ANALISANDO ASPECTOS DE INFRAESTRUTURA E DE GESTÃO</b> <i>Luiz Carlos da Silva, Jorge Santa Anna</i>	362
<b>GESTÃO DOCUMENTAL COMO FERRAMENTA DE EFICIÊNCIA NA GESTÃO PÚBLICA: ESTUDO DO ARQUIVO GERAL DA SECRETARIA MUNICIPAL DE SAÚDE DO MUNICÍPIO DE JOÃO PESSOA - PB</b> <i>Jesiel Ferreira Gomes, Jucely Neves de Melo</i>	390

<b>APLICAÇÃO DA NORMA INTERNACIONAL DE GESTÃO DE RISCOS: UM ESTUDO DE CASO NA SUPERINTENDÊNCIA DO PORTO DO RIO GRANDE</b> <i>Luciana Souza de Brito, Roberta Pinto Medeiros</i>	417
<b>CONSTRUÇÃO DE VOCABULÁRIO CONTROLADO VINCULADO A UM INSTRUMENTO DE CLASSIFICAÇÃO DE DOCUMENTOS DE ARQUIVO PARA FACILITAR O ACESSO À INFORMAÇÃO PÚBLICA</b> <i>Erick Oliveira Alves de Souza, Talles Humberto Souza Moreira, Julia Araujo Donato, Renato Tarciso Barbosa de Sousa</i>	440
<b>A FUNÇÃO AVALIAÇÃO DE DOCUMENTOS DE ARQUIVO NO PODER EXECUTIVO FEDERAL BRASILEIRO</b> <i>Eliane Braga Oliveira, Maria Ivonete Gomes Nascimento</i>	461
<b>O TRABALHO DE ARRANJO E DESCRIÇÃO DE ACERVOS ARQUIVÍSTICOS NO BRASIL</b> <i>Eliezer Pires da Silva, Cintia da Silva Ribeiro</i>	482
<b>APLICAÇÃO DO MARKETING NO ARQUIVO GERAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA</b> <i>Juliana Soares da Fonseca, Maria Meriane Vieira Rocha, Ana Claudia Medeiros de Sousa</i>	503
<b>REPOSITÓRIO ARQUIVÍSTICO DIGITAL: ANÁLISE DAS FERRAMENTAS PARA A PRESERVAÇÃO DO PATRIMÔNIO DOCUMENTAL EM MEIO DIGITAL</b> <i>Mateus de Moura Rodrigues</i>	523
<b>O REPOSITÓRIO DIGITAL COMO UM RECURSO PARA ACESSO E PRESERVAÇÃO DO DIÁRIO DE CLASSE</b> <i>Sérgio Renato Lampert</i>	551
<b>PRESERVAÇÃO DIGITAL DOS VIDEOGAMES: PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES COM A ARQUIVOLOGIA</b> <i>Roberto Lopes dos Santos Junior</i>	578
<b>COMPORTAMENTO INFORMACIONAL DOS USUÁRIOS DO SISTEMA DE ARQUIVOS DA UEL – SAUEL</b> <i>Linete Bartalo, Wilmara Rodrigues Calderon, Ivone Guerreiro DiChiara, Neiva Aranda Lopes Butarello</i>	608

<b>USOS E USUÁRIOS DE ARQUIVO:</b> UMA BREVE RELEXÃO <i>Tiago Braga da Silva, Junia Gomes da Costa Guimarães e Silva</i>	634
<b>ELEMENTOS TEMÁTICOS DA PESQUISA EM ARQUIVOLOGIA CONTEMPLADOS NO PERIÓDICO CIENTÍFICO PONTO DE ACESSO</b> <i>Kátia de Oliveira Rodrigues, Sérgio Franklin, Eliete Lima</i>	657
<b>A LEI DE ACESSO À INFORMAÇÃO PÚBLICA COMO OBJETO DE PESQUISA NA ARQUIVOLOGIA:</b> A ANÁLISE DE ARTIGOS CIENTÍFICOS <i>Lorrane Cristina Passos Sezinando</i>	680
<b>ARQUIVOS COMO MECANISMOS DE DIFUSÃO DE CONHECIMENTOS PARA A APRENDIZAGEM E INOVAÇÃO EM ORGANISMOS PRODUTORES DE SAÚDE</b> <i>Francisco José Aragão Pedroza Cunha, Gillian Leandro de Queiroga Lima, Louise Anunciação Fonseca de Oliveira</i>	701
<b>DISPERSÃO DA LITERATURA CIENTÍFICA EM ARQUIVOLOGIA:</b> UM ESTUDO DAS REVISTAS INDEXADAS PELA WEB OF SCIENCE (WOS) <i>Rita de Cássia Portela Silva, Maria Luisa Lascurain Sánchez</i>	724
<b>A CONSTRUÇÃO COLETIVA DOS ARQUIVOS PESSOAIS:</b> UM OLHAR SOBRE O ARQUIVO PESSOAL DE DOM ADRIANO MANDARINO HYPÓLITO <i>João Marcus Figueiredo Assis, Bruno Ferreira Leite</i>	745
<b>ENTRE A ARQUIVOLOGIA E A HISTÓRIA - PROJETO DE REORGANIZAÇÃO DO ARQUIVO DA SANTA CASA DE MISERICÓRDIA DA PARAÍBA</b> <i>Josemar Henrique Melo, Nereida Soares Martins da Silva</i>	764
<b>RELATÓRIO FINAL: DELIBERAÇÕES, RECOMENDAÇÕES E MOÇÕES</b>	788
<b>AGRADECIMENTOS</b>	792

## **O CURSO DE ARQUIVOLOGIA E AS COMPETÊNCIAS DE SEUS ALUNOS: UFBA e UEL<sup>1</sup>**

*Linete Bartalo*

*Universidade Estadual de Londrina*

*linete@uel.br*

*Jussara Borges*

*Universidade Estadual de Londrina*

*jussarab@ufba.br*

### **1 INTRODUÇÃO**

O acesso às TIC e à internet, em específico, é alvo de políticas públicas ao redor do mundo desde o século passado, quando vários trabalhos passaram a relacionar o estágio de desenvolvimento das nações à capacidade de as pessoas se valerem do insumo que essas tecnologias fazem fluir, a informação. Tem-se então uma mudança de enfoque, que passa da valorização da quantidade de informação estocada para a valorização da apropriação dessa informação de modo a gerar conhecimento e resolver questões diversificadas e contextualizadas.

Emerge, então, o conceito de competência em informação. O indivíduo competente em informação consegue mobilizar conhecimentos, habilidades e atitudes para perceber quando uma informação é necessária, saber onde e como buscá-la, identificar o que é relevante, analisar aspectos como validade e veracidade e aplicá-la para resolver problemas individuais ou coletivos.

---

<sup>1</sup> O presente trabalho foi realizado com apoio do CNPq, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – Brasil.

Principalmente a partir da emergência de ferramentas relacionadas à web 2.0, no entanto, se sobressai dentre as atividades realizadas em ambientes digitais, as de comunicação. A competência em comunicação refere-se à capacidade de estabelecer interação com outras pessoas ou grupos, trocar, criticar e apresentar as informações e ideias de forma a atingir uma audiência e com ela manter uma relação bilateral.

Subjacentes às competências em informação e comunicação, estão as competências operacionais. Dizem respeito à manipulação de computadores e artefatos eletrônicos incluindo um conhecimento básico de hardware, software e redes. Tais competências permeiam as demais competências na medida em que são imprescindíveis para o protagonismo na educação e no trabalho, entre outros.

Diversos projetos de alcance variado têm direcionado recursos e esforços na promoção das competências. Quanto a padrões de análise ou verificação das competências, as iniciativas são mais limitadas, provavelmente pela dificuldade inerente à aferição de comportamentos (frente à informação e à comunicação) de indivíduos. O comportamento informacional – como parte do comportamento humano – diz respeito às decisões e ações que as pessoas empreendem quando procuram, trocam e usam a informação. Comportamentos são, por natureza, mutantes e diferem de acordo com a região e cultura, além, é claro, de serem individuais em sua essência, dificultando a mensuração das competências a eles inerentes. Nesse sentido, Wilson e Walsh (1996) elencam oito variáveis que intervêm nos processos de busca e uso da informação: variáveis pessoais, emocionais, educacionais, demográficas, sociais (interpessoais), meio ambiente, econômicas, e de credibilidade de canais de comunicação.

Dessa forma, esses padrões são indispensáveis para a

conformação de políticas públicas e programas de formação que avancem da conexão para a formação e a inclusão, porque fornecem parâmetros de análise para ajustamento e desenvolvimento dos mesmos. Este trabalho pretende contribuir neste sentido ao apresentar um esforço conjunto entre duas universidades brasileiras: Universidade Federal da Bahia (UFBA) e Universidade Estadual de Londrina (UEL) para desenvolver indicadores de aferição de competências infocomunicacionais e aplicá-los em estudantes de Arquivologia.

Para comunidades universitárias e em específico entre seus discentes, as competências infocomunicacionais se coadunam com a perspectiva de protagonismo no aprendizado que se pretende que este grupo desenvolva. Na educação superior é indispensável que os alunos tornem-se autônomos e proativos perante a própria aprendizagem. Dessa atitude dependem não só o crescimento profissional, como a capacidade de realização de pesquisa e educação continuada. As competências têm um papel basilar porque levam as pessoas a (re)conhecer seu ambiente informacional e social, localizando e gerindo eficazmente a informação que é útil e relevante (CAVALCANTE, 2006).

## **2 COMPETÊNCIAS INFOCOMUNICACIONAIS**

Como alertam Perrotti e Pieruccini (2007), tanto informar-se, quanto informar estão na base da participação nos processos sociais na atualidade, o que sugere o desenvolvimento de saberes e fazeres em termos de competências em informação e em comunicação.

O conceito de competência implica a atitude de pôr em prática conhecimentos e habilidades para resolver questões simples e complexas. Isso pressupõe não apenas saber fazer algo, mas saber o porquê de fazê-lo. De acordo com Ceretta e Marzal (2011, p. 367)

[...] la competencia se comportaría como un resorte o estímulo, a partir del cual los conocimientos (asimilados y almacenados metódicamente mediante los esquemas mentales) serían movilizados para ser aplicados, en tanto que toma de decisiones, para la resolución de problemas o cumplimiento eficiente de funciones en unas circunstancias precisas, transformándose el conocimiento en saber.

Nessa perspectiva, quando relacionada à informação, a competência específica refere-se desde a percepção de que alguns problemas podem ser resolvidos com acesso à informação, cingindo a capacidade de localizá-la eficientemente, avaliar sua pertinência até o ato de aplicá-la eficazmente. Deve-se ressaltar que a competência em informação não se limita ao acesso, porque a apropriação da informação só se realiza na construção de sentido, a partir do contato e comparação com os referenciais de cada sujeito.

Considerando o contexto informacional atual, no qual estoques e fluxos informacionais estão no âmbito tecnológico, a competência em informação deve incluir a capacidade de compreender o discurso eletrônico (linguagem codificada, etiqueta semântica), sua sintaxe multimodal (hipertexto e hiperídia convertidos em hiperdocumentos ilimitados e associados) e sua semântica (argumentação e significado colaborativo) (CERETTA; MARZAL, 2011). Essa caracterização aproxima-se da competência em comunicação. As duas áreas (Informação e Comunicação) têm fronteiras tênues e permeáveis. Com o propósito de organizar as ideias, neste trabalho, as competências em informação aparecem ligadas ao conteúdo, enquanto as competências em comunicação dizem respeito às relações, ao ato comunicativo. Enquanto a informação exige a produção de sentido a partir de dados, a comunicação exige a produção de relações a partir da informação (MUCCHIELLI, 1998).

A definição de competência em comunicação apresentada na Introdução pressupõe a comunicação pelo seu viés social, ou seja, não se refere à comunicação como transmissão de informação entre um polo emissor e um polo receptor, mas à interação entre os sujeitos sociais, onde a relação é mais importante que a informação que circula entre eles (DAVALLON, 2007).

[...] la comunicación, suele estar presente en todos los contextos y circunstancias humanas y es la base de cualquier proceso de conocimiento e interacción de los individuos. Se constituye en el ambiente natural de las personas que, de manera consciente o no, voluntaria o involuntariamente, intercambian constante y permanentemente mensajes, tanto de forma directa como indirecta a través de infinidad de mecanismos y medios. (MONTALVO, 2012, p. 51)

Já as competências operacionais envolvem a capacidade de o indivíduo compreender as funcionalidades dos dispositivos e adaptá-las de acordo com suas necessidades. No entanto, dominar as competências operacionais não oferece garantia de que se consiga encontrar, selecionar e usar a informação necessária. É preciso reconhecer que nos confrontamos com a configuração de um ecossistema comunicativo (SILVA, 2008) composto não somente por novas mídias, mas novas linguagens, sensibilidades e comportamentos.

Em termos muito gerais, pessoas usam o ambiente digital para buscar informação, mas também, e cada vez mais, para se comunicar com outras. Da mesma forma, os últimos relatórios do Comitê Gestor da Internet no Brasil (COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL, 2014) vêm apontando o crescimento de atividades relacionadas à comunicação, tais como participação em redes sociais, mensagens instantâneas e correio eletrônico, entre os que acessam a internet no Brasil; seguidos dos que utilizam a internet para buscar informação sobre produtos e

serviços, para ouvir música, entre outras. Daí nasce a proposta de síntese das competências infocomunicacionais. Vale frisar que as competências não são estanques: sua aquisição e desenvolvimento seguem um processo permanente de desenvolvimento, transformação e aperfeiçoamento.

Dessa forma, foi desenvolvido um modelo sistematizado de aferição em termos de competências operacionais, informacionais e comunicacionais - unificadas no conceito de competências infocomunicacionais – que contribuiu para o levantamento e sistematização das competências subjacentes ao conceito de competências em ambientes digitais. De acordo com Wachholz (2014), precisamos formar as pessoas mediante o uso de novas tecnologias, mas também desenvolver indicadores que avaliem o progresso e as carências remanescentes.

Enquanto os métodos de medição evoluem junto com as tecnologias e seus usos, no âmbito internacional percebe-se que é mais fácil, menos dispendioso e mais comum medir o acesso a equipamentos TIC e o aumento da conectividade, em vez de desenvolver e utilizar indicadores mais eficazes que reflitam o grau de inclusão, diversidade e capacitação. (WACHHOLZ, 2014, p. 48)

Assim, para observar as competências infocomunicacionais das pessoas é necessário conhecer seu comportamento frente à busca, uso e comunicação da informação. O comportamento informacional “[...] inclui estudos das necessidades de informação, e de como as pessoas a buscam, gerem, fornecem e usam, tanto propositada quanto passivamente em sua vida diária” (GASQUE; COSTA, 2010, p. 30).

Para verticalizar a compreensão das competências, o Grupo de Estudos de Políticas de Informação, Comunicações e Conhecimento (Gepicc)<sup>2</sup> e o Grupo de Pesquisa “Competência

---

2 <http://www.gepicc.ufba.br/>

em informação: suas múltiplas relações”<sup>3</sup> vêm conduzindo pesquisas empíricas com organizações e grupos a partir da construção e aplicação de indicadores que procuram levantar e mensurar os componentes de cada competência (Quadro 1).

Quadro 1 – Síntese das competências infocomunicacionais

Competências	Componentes O usuário sabe ou é capaz de...
Operacionais	Operar computadores e aplicativos
	Operar um navegador na internet
	Operar motores de busca de informação
	Operar mecanismos de comunicação
	Operar recursos para produção de conteúdo
em Informação	Perceber uma necessidade de informação
	Acessar informações
	Avaliar a informação
	Organizar a informação
	Criar conteúdo
	Auto-avaliar o comportamento informacional
em Comunicação	Estabelecer e manter comunicação
	Criar laços sociais
	Construir conhecimento em colaboração
	Avaliar a comunicação

Fonte: Desenvolvimento das autoras baseado em Borges (2013).

Nesse sentido, este estudo se propôs a evidenciar e mensurar as competências infocomunicacionais de alunos de Arquivologia baianos e paranaenses com o intuito de colaborar com esta compreensão. Bawden (2001) ao discutir os conceitos de competência digital e informacional, chama a atenção para o fato de que ambas são baseadas no conhecimento, percepções e atitudes, embora sejam dependentes de habilidades diversas. O fato é que atualmente, a formação de todas as profissões deve perpassar as competências operacionais, informacionais e comunicacionais, entretanto, nas profissões que lidam diretamente com informação, como é o caso da Arquivologia, elas

3 <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/2112455405724750>

devem ocupar espaço privilegiado na formação. Assim, a contribuição que estudos desta natureza podem trazer à formação do arquivista, aponta para a satisfação das demandas atuais de profissionais autônomos e responsáveis pela sua atualização ao longo da vida.

### **3 PERCURSO METODOLÓGICO**

Os estudos sobre comportamento informacional vêm assinalando que buscamos em nossas experiências anteriores, informações para resolver novas incertezas (WILSON, 1999). Dessa forma, o delineamento deste estudo teve por princípio tais situações, cujas questões propostas no instrumento de coleta de dados, procuraram levar os alunos a recordarem e categorizarem suas experiências com informação e comunicação.

O objetivo deste estudo foi analisar as competências infocomunicacionais de alunos do curso de Arquivologia da UFBA e da UEL, visando contextualizar o engajamento destes alunos para solucionar suas incertezas utilizando tais competências. Para os cinco componentes da competência operacional (ver Quadro 1) foram formuladas 19 questões, algumas desdobradas em subquestões, totalizando 31. Para os seis componentes da competência em informação, formulou-se 35 questões, algumas desdobradas, totalizando 67. Para os quatro componentes da competência comunicacional foram formuladas 24 questões, algumas desdobradas, totalizando 28. Dessa maneira, o questionário teve um total de 126 questões.

O preenchimento do questionário foi solicitado a todos os alunos do curso de Arquivologia da UFBA e da UEL simultaneamente, porém explicado claramente que a participação era voluntária, sendo que aqueles que aceitassem participar, deveriam assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Preencheram o questionário e assinaram

o TCLE 81 alunos da UFBA e 52 da UEL, em setembro de 2014.

As respostas dos alunos foram transcritas para uma planilha Excel e as médias dos participantes calculadas por questão e por bloco de questões que formam os componentes de cada variável investigada. São elas, competências operacionais, competências em informação e competências em comunicação.

A análise dos resultados levou em consideração as médias obtidas pelos alunos de ambas as universidades em cada questão e subquestão e as médias destas médias em cada componente de cada uma das três competências investigadas. Assim, pela intensidade da frequência de comportamento apontada pelos participantes, discutiu-se, de uma forma mais objetiva, as competências presentes nos comportamentos.

#### 4 RESULTADOS

Para analisar o grau de competência dos participantes, utilizou-se uma convenção (Quadro 2) de categorização das médias obtidas que facilita o entendimento, pela frequência de ocorrência da intensidade, representada pelos números de 0 a 4, sendo 0 a ausência do comportamento e 4, a sua constância.

Quadro 2 – Categorias de intensidade de frequência de comportamento

FREQUÊNCIA	INTENSIDADE
Média menor que 1,00	Baixa
De 1,01 a 2,00	Moderada
De 2,01 a 3,00	Alta
De 3,01 a 4,0	Altíssima

Fonte: Desenvolvimento das autoras baseado em Bartalo et. al. (2013).

Dessa forma, as intensidades baixa, moderada, alta e altíssima orientam a análise do grau de competência de uma forma mais objetiva, tendo em vista que ao lidar com comportamento e suas respectivas frequências, estamos sempre num terreno subjetivo (SETZER, 1999).

Quando analisadas de uma forma panorâmica, as médias gerais obtidas em cada competência, tanto dos alunos baianos quanto dos paranaenses, localizam-se todas no intervalo de intensidade de frequência alta (ver Tabela 1). Dentre as competências infocomunicacionais, as que apresentaram menor média geral foram as operacionais (2,71) e também a que encontrou uma uniformidade medianamente equilibrada entre os resultados obtidos com os alunos da UFBA (2,73) e da UEL (2,69). O resultado geral obtido na competência em informação (2,83) pode ser considerado equilibrado nas duas universidades: os baianos com 2,82 e os paranaenses com 2,85. Já na competência comunicacional (média geral 2,83), os resultados encontrados nas duas universidades podem ser considerados díspares: 2,76 na UFBA e 2,89 na UEL. O conjunto destas médias permite demonstrar a consistência dos indicadores utilizados, uma vez que levaram a resultados muito próximos em amostras diferentes, mas com características semelhantes.

Destaque para a mais alta média de 3,50 obtida em perceber uma necessidade de informação, por alunos da UFBA e de 3,40 para operar um navegador na internet, por alunos da UEL. Essas capacidades se revelam com vistas às novas demandas do mundo do trabalho, tão necessárias na sociedade da informação.

Tabela 1 – Médias das competências operacionais, em informação e em comunicação dos alunos de Arquivologia baianos e paranaenses

COMPETÊNCIAS	COMPONENTES	MÉDIAS UFBA	MÉDIAS UEL	MÉDIA CONSOLIDADA
Operacionais	Operar computadores e aplicativos	2,82	2,68	2,75
	Operar um navegador na internet	3,33	3,40	3,37
	Operar motores de busca de informação	2,70	2,81	2,76
	Operar mecanismos de comunicação	2,51	2,52	2,52
	Operar recursos para produção de conteúdo	2,30	2,03	2,17
	<b>Média Geral</b>	<b>2,73</b>	<b>2,69</b>	<b>2,71</b>
em Informação	Perceber uma necessidade de informação	3,50	3,27	3,39
	Acessar informações	2,74	2,77	2,76
	Avaliar a informação	3,02	3,04	3,03
	Organizar a informação	2,20	2,21	2,21
	Criar conteúdo	2,73	2,88	2,81
	Auto-avaliar o comportamento informacional	2,75	2,90	2,83
	<b>Média Geral</b>	<b>2,82</b>	<b>2,85</b>	<b>2,83</b>
em Comunicação	Estabelecer e manter comunicação	3,09	3,31	3,20
	Criar laços sociais	2,30	2,31	2,31
	Construir conhecimento em colaboração	2,48	2,58	2,53
	Avaliar a comunicação	3,18	3,36	3,27
	<b>Média Geral</b>	<b>2,76</b>	<b>2,89</b>	<b>2,83</b>

A seguir, apresentam-se pormenorizadamente, os resultados encontrados em cada componente das três competências investigadas.

#### 4.1 Competências operacionais

Embora as competências operacionais não sejam suficientes para atuar no universo informacional e manter interação social, elas são cada vez mais necessárias, considerando que informar-se e comunicar são ações crescentemente dependentes do acesso e capacidade de uso de recursos tecnológicos.

A imprescindibilidade de lidar com tais recursos transparece na percepção dos alunos – conforme fica explícito nos resultados referentes às competências operacionais -, seja porque a média geral da competência (2,71) situa-se na intensidade alta; seja porque, a despeito dessa média geral, ao atentar-se para aspectos específicos, como a operação de recursos para a produção de conteúdo, os alunos reconhecem suas limitações, tendo sido este o componente com números menos promissores e que, portanto, demanda maiores investimentos em termos de formação.

#### 4.1.1 Operar computadores e aplicativos

As médias alcançadas pelos estudantes baianos e paranaenses na variável operar computadores e aplicativos (2,82 e 2,68 respectivamente) estão localizadas na intensidade alta (Tabela 2). Este resultado aponta para uma competência no manuseio de ferramentas facilitadoras da aprendizagem e da vida cotidiana, sendo que a utilização de editor de texto apresentou a maior média desta variável: 3,57 entre os estudantes da UFBA e 3,46 entre os da UEL, talvez pelo fato de que editores de texto sejam ferramentas imprescindíveis para todas as formas de utilização de computadores e aplicativos. Além dos operadores apresentados no instrumento de coleta de dados, os participantes relataram a utilização de outros, tais como papel e caneta, auto-cad, msproject, PowerPoint, editor de slides, manycam, editorial jornalístico, programas baixados da internet e photoshop.

Tabela 2 – Operação de computadores e aplicativos

Questões	q1	q2	q3	q4a	q4b	q4c	q4d	q4e	Média Geral
Médias UFBA	3,11	3,11	3,32	3,57	2,51	2,72	2,04	2,20	2,82
Médias UEL	3,08	3,19	3,06	3,46	2,46	2,67	1,75	1,79	2,68

q1 - Compreendo a representação de um sistema de informação comunicada pela interface, como ícones, pastas e programas;

q2 - Compreendo para que servem as ferramentas (programas, sistemas etc.) disponíveis em um computador e seus componentes;

q3 - Consigo configurar o computador ou celular de acordo com minhas preferências ou necessidades;

q4 - Utilizo as seguintes ferramentas para produção de conteúdo:

4a) editor de texto

4b) editor de planilhas e gráficos

4c) editor de imagens

4d) editor de áudio

4e) editor de vídeos

4f) outros. Quais?

#### 4.1.2 Operar um navegador na internet

Dentre as cinco questões componentes da variável operar um navegador na internet, a que alcançou a maior média, tanto entre os alunos da UFBA como da UEL foi a que mensurou a competência de abrir uma nova guia na mesma janela (3,59 e 3,73 respectivamente), conforme resultados apresentados na Tabela 3. Na sequência, as médias mais altas, também para os participantes de ambas as universidades, ocorreu na competência de abrir, salvar e imprimir arquivos independente de ser texto, imagem, áudio ou vídeo (3,43 na UFBA e 3,67 na UEL). Esta variável, por ter alcançado médias gerais de 3,33 (UFBA) e 3,40 (UEL), se situa na intensidade altíssima.

Tabela 3 – Operação de navegadores na internet

Questões	q5	q6	q7	q8	q9	Média Geral
Médias UFBA	3,36	3,59	3,09	3,43	3,19	3,33
Médias UEL	3,23	3,73	3,38	3,67	3,00	3,40

q5 - Consigo abrir sites com a entrada de uma nova URL;

q6 - Consigo abrir uma nova guia na mesma janela;

q7 - Sei usar os botões do browser para retroceder, avançar, abrir novos separadores ou novas páginas;

q8 - Sei abrir, salvar e imprimir arquivos independente de ser texto, imagem, áudio ou vídeo;

q9 - Utilizo a opção de marcar páginas como favoritas quando quero acessá-las posteriormente.

#### 4.1.3 Operar motores de busca de informação

Tanto os participantes da UFBA como os da UEL apresentaram médias mais altas na competência de buscar informação/ conteúdo na Internet, dentro da variável Operar motores de busca de informação (3,43 e 3,52, respectivamente), seguidas da utilização de mecanismos como “busca avançada” ou “ferramentas de busca” para refinar as pesquisas, quando necessário (UFBA 2,84 e UEL 3,19). Os resultados desta variável podem ser visualizados na Tabela 4, cujas médias gerais das duas universidades (2,70 UFBA e 2,81 UEL) encontram-se na categoria de intensidade alta.

Tabela 4 – Operação de motores de busca de informação

Questões	q10	q11	q12	q13	Média Geral
Médias UFBA	2,40	3,43	2,84	2,11	2,70
Médias UEL	2,06	3,52	3,19	2,48	2,81

q10 - Conheço outros motores de busca, além do Google,

## Quais?

q11 - Sei fazer buscas de informação/conteúdo na Internet;

q12 - Utilizo mecanismos como “busca avançada” ou “ferramentas de busca” para refinar minha pesquisa, quando necessário;

q13 - Utilizo Ctrl+F quando preciso localizar um termo numa página.

### 4.1.4 Operar mecanismos de comunicação

Já quanto aos indicadores relacionados a operar mecanismos de comunicação (Tabela 5), observa-se uma queda quando comparado aos componentes anteriores. As médias obtidas pelos discentes ficaram muito próximas (2,51 para a UFBA; e 2,52 para a UEL). Apesar de os alunos apresentarem uma alta assimilação de ferramentas gerais de comunicação (principalmente correio eletrônico e Facebook), aquelas mais especializadas (como LinkedIn e Moodle) são pouco utilizadas.

Tabela 5 – Operação de mecanismos de comunicação

Questões	q14	q15a	q15b	q15c	q15d	q15e	q16a	q16b	q16c	q16d	q16e	Média Geral
Medias UFBA	2,47	2,72	1,60	3,59	3,52	1,25	2,51	2,07	3,56	3,37	0,96	2,51
Medias UEL	2,71	2,71	1,96	3,46	3,40	0,92	2,67	2,27	3,27	3,46	0,85	2,52

q14 - Sei que existem ferramentas para comunicação disponíveis através da internet. Quais?

q15 - Utilizo as seguintes ferramentas de comunicação:

15a) WhatsApp;

15b) Skype;

15c) Correio eletrônico;

15d) Facebook;

15e) LinkedIn;

15f) Outros. Quais?

q16 - Sei compartilhar imagens, áudio ou vídeos utilizando essas ferramentas de comunicação:

- 16a) WhatsApp;
- 16b) Skype;
- 16c) Correio eletrônico;
- 16d) Facebook;
- 16e) LinkedIn;
- 16f) Outros. Quais?

#### 4.1.5 Operar recursos para produção de conteúdo

Dentre os componentes da competência operacional (Tabela 6), no entanto, o que obteve as menores médias, tanto para alunos da UFBA como da UEL, é o de operação de recursos para produção de conteúdo (2,30 e 2,03, respectivamente). Isso pode se refletir na própria criação de conteúdos e disseminação da informação, porque se o estudante não domina as ferramentas que o permitem fazê-lo em meio eletrônico, poderá encontrar dificuldades na difusão da informação, habilidade tão demandada aos arquivistas contemporâneos.

Tabela 6 – Operação de recursos para produção de conteúdo

Questões	q17	q18a	q18b	q18c	q18d	q18e	q19	Média Geral
Medias UFBA	2,56	2,99	1,74	3,42	1,01	1,04	3,36	2,30
Medias UEL	2,45	2,50	1,15	3,35	0,94	0,52	3,27	2,03

q17 - Sei utilizar ferramentas para produção e compartilhamento de conteúdo/informações. Quais?

q18 - Utilizo as seguintes ferramentas para produção e compartilhamento de conteúdo/informações:

- 18a) Sites;
- 18b) Blogs;
- 18c) Redes sociais;

18d) Wikis;

18e) Listas de discussão;

18f) Outros. Quais?

q19 - Sei postar textos, imagens, áudios ou vídeos na(s) ferramenta para produção e compartilhamento de conteúdo/informações que utilizo.

## **4.2 Competência em informação**

A média geral da competência em informação, no entanto, merece mais atenção porque acende uma luz amarela quanto à formação dos futuros arquivistas. Com a informação elevada a objeto de trabalho do arquivista e sua ampla demanda para diversas aplicações econômicas e sociais, a formação desse profissional deve incluir o desenvolvimento de competências em informação (BRANDÃO; BORGES, 2014).

### **4.2.1 Perceber uma necessidade de informação**

Dentre as competências em informação, a percepção das necessidades informacionais obteve as melhores médias tanto com alunos da UFBA, como da UEL (Tabela 6). Aqui certamente a área de formação corrobora as respostas dos alunos. Ou seja, sendo a Arquivologia uma das áreas cujo objeto de trabalho e investigação é a informação, isso impacta na percepção dos alunos quanto à relevância desse insumo seja para desenvolver trabalhos (maior uso apontado entre alunos da UFBA), seja para aprendizagem (maior uso pela UEL).

Tabela 7 – Percepção de necessidade de informação

Questões	q20	q21	q22a	q22b	q22c	q22d	q22e	q23	q24	Média Geral
Medias UFBA	3,17	3,68	3,62	3,79	3,67	3,74	3,32	3,51	2,99	3,50
Medias UEL	3,31	3,50	3,29	3,44	3,27	3,42	3,27	3,35	2,62	3,27

q20 - Percebo que há questões do meu cotidiano passíveis de serem resolvidas com acesso à informação;

q21 - Reconheço quando preciso de mais informações para minha aprendizagem;

q22 - Necessito de informação para o desenvolvimento de minhas atividades acadêmicas:

22a) nas aulas;

22b) para desenvolver os trabalhos;

22c) para estudar para as provas;

22d) para os seminários;

22e) para atividades de pesquisa e extensão;

q23 - Percebo quando preciso de informações complementares para entender melhor uma questão;

q24 - Consigo delimitar a extensão das informações que necessito.

#### 4.2.2 Acessar informações

A taxa de recuperação da informação fica bastante alta, tanto para os alunos da UFBA (2,74) quanto para os alunos da UEL (2,77). Os principais sucessos estão em localizar informações necessárias (UFBA) e localizar imagens e vídeos (UEL), sendo, porém a maior média deste componente o fato de buscar informação utilizando a Internet (3,75 para a UFBA e 3,73 para a UEL). No entanto, chama a atenção que – para ambas as universidades – as principais debilidades estejam em planejar os passos de busca de informação antes de iniciá-la

(Tabela 8). Isso pode repercutir em maior tempo, esforços e recursos dispendidos no acesso à informação. Para arquivistas, que têm na recuperação da informação uma prática profissional cotidiana, reconhecer as técnicas e processos de recuperação da informação e empregá-los é uma necessidade urgente.

Tabela 8 – Acesso à informação

Questões	q25	q26	q27	q28a	q28b	q28c	q28d	q28e	q28f	q29	q30	q31	q32	q33	q34	q35	MÉDIA GERAL
Médias UFBA	2,40	2,63	3,17	2,41	3,14	2,67	3,75	2,14	2,58	2,26	2,25	2,75	2,83	2,63	3,21	2,98	2,74
Médias UEL	2,48	2,94	3,10	2,50	2,62	2,33	3,73	1,60	2,17	2,38	2,83	3,15	3,46	2,87	3,15	2,96	2,77

q25 - Conheço as principais fontes de informação que atendem às minhas necessidades. Quais?

q26 - Acesso bancos e bases de dados para buscar informações;

q27 - Busco informações em diferentes fontes para desenvolver minhas atividades acadêmicas;

q28 - Busco informações utilizando diferentes recursos para esclarecer minhas dúvidas:

28a) com professores

28b) com colegas;

28c) na biblioteca;

28d) na internet

28e) em eventos

28f) em jornais e revistas

28g) outros. Quais?

q29 - Planejo os passos de busca de informação antes de iniciá-la;

q30 - Escolho sistemas e estratégias de busca adequados à informação que preciso;

q31 - Preocupo-me em escolher termos de busca apropriados para realizar uma pesquisa;

q32 - Sei como localizar imagens e vídeos;

q33 - Considerando a hipertextualidade característica da informação eletrônica, procuro manter um senso de orientação entre as várias fontes;

q34 - Localizo as informações que necessito;

q35 - Quando não encontro a informação que procuro, refaço meu planejamento de busca.

#### 4.2.3 Avaliar a informação

Uma das questões mais discutidas na literatura é a análise e avaliação da informação. Alguns autores (ESHET-ALKALAI, 2004; GILSTER, 1997) chegam mesmo a restringir a competência em informação à habilidade cognitiva de avaliar a informação. A relevância é válida porque considerando que a informação encontrada on-line não passa por controles ou filtros, o “pensamento crítico” a que se refere Paul Gilster (1997) é necessário não só perante os resultados decorrentes de buscas, mas em qualquer procedimento com a informação. A avaliação da informação considera aspectos como utilidade, validade, pertinência, relevância, confiabilidade, correção, cobertura e veracidade. Pessoas competentes em informação são críticas e sempre questionam a validade da informação (ESHET-ALKALAI, 2004).

Embora seja alta a percepção de que é necessário avaliar a informação recuperada, determinar quais seriam esses critérios não é tarefa fácil. Trinta dentre os 81 respondentes da UFBA; e 28 dentre os 52 da UEL não souberam informar quais critérios empregaram, na pergunta aberta. Quando se apresentou alguns possíveis critérios, os alunos da UFBA demonstraram confiar mais na fonte, observando quem é o autor ou responsável pela informação. De seu turno, os alunos da UEL dão mais valor à atualização da informação como critério de avaliação (Tabela 8).

Tabela 9 – Avaliação da informação

Questões	q36	q37	q38	q39a	q39b	q39c	q39d	q39e	q39f	Média Geral
Medias UFBA	2,95	2,47	2,86	3,12	3,41	3,05	2,90	3,21	3,22	3,02
Medias UEL	2,92	2,23	3,08	3,35	3,37	3,13	2,71	3,17	3,38	3,04

q36 - Compreendo as informações recuperadas;

q37 - Adoto critérios para escolher as informações pertinentes. Quais critérios?

q38 - Analiso criticamente as informações obtidas na internet antes de selecioná-las;

q39 - Para avaliar se uma informação é confiável, correta ou verídica, procuro:

39a) Comparar informações de diferentes fontes;

39b) Verificar quem é o autor ou responsável pela informação;

39c) Verificar se trata-se de opinião ou fato;

39d) Refletir sobre o alcance e abrangência da informação encontrada;

39e) Comparar as informações encontradas com meu conhecimento prévio sobre o assunto;

39f) Verificar se a informação está atualizada.

Não obstante as abordagens sobre competência em informação deem ênfase ao aspecto da avaliação, pouco se discute sobre como ou sob quais critérios isso pode ser feito. Geralmente fala-se em comparação entre as fontes, mas na prática isso pode levar a discriminar sítios eletrônicos mais simples ou produzidos por indivíduos, em favor daqueles com melhor design e originados em instituições supostamente mais credíveis (BUCKINGHAM, 2008). No entanto, é importante reconhecer que mesmo empresas e governos divulgam informação incompleta, incorreta e inverídica; portanto a autoridade da fonte por si não é garantia de informação de qualidade.

#### 4.2.4 Organização da informação

A organização da informação apresentou a menor média entre as competências em informação para ambas as universidades (ver Tabela 1). Este resultado, no entanto, deve ser relativizado porque incluiu-se, propositalmente, alternativas que representam, na verdade, pouca organização da informação, como não ter um local definido para guardá-la no computador. O objetivo de tais questões, que devem ser analisadas levando em consideração que são comportamentos não desejáveis, foi mensurar pelas médias, a intensidade da frequência, que quanto menor, mais desejável.

Assim, deve-se ressaltar a intensidade altíssima com que os alunos responderam anotar referências das informações que selecionam (3,14 para a UFBA e 3,37 para a UEL) e a preocupação em organizar a informação em pastas no computador (3,16 para a UFBA e 3,52 para a UEL), conforme resultados apresentados na Tabela 10. Por outro lado, apesar de a média ter uma intensidade moderada para a UFBA (1,09) e baixa para a UEL (0,88), é alarmante ter entre os participantes alguns que acreditam não ser necessário organizar a informação recuperada, porque a terão disponível on-line sempre que precisarem. Além disso, representar um possível retrabalho desnecessário, também aponta certa ingenuidade quanto à perenidade da informação disponível na internet, ambiente caracterizado pela volatilidade dos conteúdos.

Tabela 10 – Organização da informação

Questões	q40	q41	q42	q43a	q43b	q43c	q43d	q43e	q44	Média Geral
Medias UFBA	3,14	2,65	2,24	3,16	1,74	2,41	2,59	0,75	1,09	2,20
Medias UEL	3,37	2,81	2,00	3,52	1,83	2,38	2,33	0,79	0,88	2,21

q40 Anoto as referências das informações que seleciono;

q41 Resumo as ideias centrais da informação recuperada;

q42 Transcrevo o texto da fonte pesquisada na íntegra, tal qual se apresenta no material consultado;

q43 Organizo a informação de forma a recuperá-la para um uso atual e futuro:

43a) Em pastas no meu computador;

43b) Na nuvem (em mecanismos como Dropbox, SkyDrive, Google Drive etc.);

43c) Imprimo o que preciso e organizo em pastas físicas;

43d) No desktop do computador;

43e) Em qualquer lugar do computador, não tenho local definido;

q44 - Não tenho a preocupação de organizar a informação recuperada, já que ela estará disponível na internet quando eu precisar.

#### 4.2.5 Criar conteúdo

A análise desse componente – criar conteúdo – leva-nos a retomar um aspecto já mencionado que diz respeito à operação de dispositivos para produção de conteúdo. Esse componente apresentou o pior índice entre as competências operacionais, ainda que talvez o problema não esteja com a questão operacional, mas com a criação em si. Em outras palavras, os alunos não aprenderam a operar esses dispositivos porque não costumam produzir conteúdo para disponibilizar. Há de se destacar a conscientização para o plágio, tão propalado e objeto de novas leis em virtude de sua facilidade em tempos de internet, nos alunos das duas universidades, tendo sido a taxa mais alta deste componente, conforme resultados apresentados na Tabela 11, com média 3,38 para a UFBA e 3,88 para a UEL.

Tabela 11 – Formas de criação de conteúdo

Questões	q45	q46	q47	q48	q49	q50	Média Geral
Medias UFBA	1,58	2,06	3,04	3,12	3,20	3,38	2,73
Medias UEL	1,42	2,08	3,37	3,35	3,19	3,88	2,88

q45 - Crio e disponibilizo produtos informacionais (vídeos, áudios, imagens, textos etc.) em ambientes digitais;

q46 - Reaproveito conteúdos de outras fontes em minhas publicações;

q47 - Referencio as fontes das informações que cito;

q48 - Aplico as normas brasileiras para fazer citações e referências (NBR 10520 e NBR 6023);

q49 - Avalio questões de privacidade e segurança antes de publicar informações pessoais;

q50 - Estou ciente que usar ideias de outros como se fossem minhas pode constituir plágio.

Utilizando as categorias de intensidade adotadas por este estudo, pode-se dizer que a criação de conteúdo obteve médias com intensidade moderada entre alunos da UFBA e da UEL. Esse resultado parece insuficiente, mas ainda assim supera os dados nacionais divulgados pela pesquisa do Comitê Gestor da Internet no Brasil (2014), onde a produção de conteúdo alcança apenas 36% entre os brasileiros que usam a internet. O grau de instrução aparece como a principal variável a impactar na criação de conteúdo, segundo dados do mesmo estudo.

Em pesquisa com estudantes ingressantes e concluintes de Arquivologia da UFBA no segundo semestre de 2013, Brandão e Borges (2014) também constataram que o componente menos desenvolvido dentre as competências em informação era a criação de conteúdo. Os estudantes não apresentavam maiores dificuldades para buscar, avaliar ou organizar a informação, no entanto, quando precisavam redigir um texto ou mesmo

interpretar e contextualizar a informação para alguém, o índice de atendimento dos indicadores ficou em apenas 37,5%.

#### 4.2.6 Auto-avaliação

A auto-avaliação dos estudantes em relação ao seu comportamento informacional é bastante elevada. As estatísticas comprovam que, de maneira geral, mostram-se seguros para buscar informação de que necessitam para sua aprendizagem, principalmente na UEL, com média 3,50 e sabem aproveitar a informação tanto para fins acadêmicos como profissionais, principalmente na UFBA, com média 3,20 (ver Tabela 12).

Tabela 12 – Auto-avaliação do comportamento informacional

Questões	q51a	q51b	q51c	q51d	q51e	q52	q53	q54	Média Geral
Medias UFBA	3,17	3,10	3,20	2,58	2,35	2,86	2,65	2,10	2,75
Medias UEL	3,50	3,37	3,38	2,73	2,50	3,17	2,75	1,77	2,90

q51 - Considero-me seguro(a) para:

51a) Buscar as informações de que necessito para minha aprendizagem;

51b) Selecionar informações confiáveis e adequadas ao que preciso;

51c) Aproveitar a informação que seleciono para aplicar em meus trabalhos acadêmicos ou profissionais;

51d) Discutir o conteúdo das informações encontradas com colegas;

51e) Discutir o conteúdo das informações encontradas com professores;

q52 - Ao usar uma informação no desenvolvimento de minhas atividades sinto que houve alteração do meu conhecimento sobre o assunto;

q53 - Costumo analisar o impacto de determinadas informações sobre mim e sobre a sociedade;

q54 - Utilizo a informação para obter vantagens pessoais.

### **4.3 Competência em comunicação**

A média etária dos alunos está em 31,39 anos. Essa informação foi coletada somente entre os alunos da UEL, mas é provável que o número se aproxime entre os alunos da UFBA. Embora a comunicação esteja na base da condição social humana, permeando todas as faixas etárias, é na fase de inserção em círculos sociais mais ampliados que a família, que o indivíduo se vê compelido a aprimorar suas competências em comunicação, justamente para obter espaço e aceitação nesses novos círculos, como a escola e o ambiente de trabalho.

Pode-se afirmar, assim, que o grupo estudado está no “olho do furacão” da demanda por competência em comunicação, porque ao mesmo tempo em que está em processo de formação acadêmica, também precisa consolidar-se profissionalmente, tendo de interagir, portanto, com diversos tipos de interlocutores com os quais, em circunstâncias diversas, tem de estabelecer e manter comunicação, desenvolver laços sociais e, cada vez mais, trabalhar em colaboração, tendo por base preceitos legais e éticos.

#### **4.3.1 Estabelecer e manter comunicação**

A competência em comunicação pressupõe articular exposições claramente, fundamentando-as com argumentos estruturados, amparados no domínio do vocabulário e de um pensamento abstrato e bem organizado. Os alunos demonstraram uma altíssima compreensão disso ao considerarem a correção na comunicação oral e escrita como critérios para se fazer entender,

com índices em 3,59 e 3,85 para UFBA e UEL, respectivamente. No entanto, os alunos também coincidem em apontar a falta de clareza e objetividade ao se expressar como pontos fracos na manutenção da comunicação (Tabela 13).

Tabela 13 – Estabelecimento e manutenção da comunicação

Questões	q55	q56	q57	q58	q59	q60	q61	q62	Média Geral
Medias UFBA	2,84	2,62	2,72	3,17	3,25	3,59	3,36	3,14	3,09
Medias UEL	3,06	2,77	3,21	3,44	3,40	3,85	3,62	3,13	3,31

q55 - Compreendo as mensagens que recebo;

q56 - Expresso minhas ideias com clareza e objetividade;

q57 - Procuo adequar a linguagem visando à compreensão do receptor;

q58 - Procuo ouvir com atenção e tento compreender o interlocutor com quem me comunico;

q59 - Preocupo-me em escrever mensagens objetivas e claras na comunicação escrita;

q60 - Considero que falar e escrever corretamente são importantes para me fazer entender;

q61 - Escolho um canal de comunicação (telefone, e-mail etc.) adequado de acordo com cada contexto;

q62 - Adequo minha comunicação, considerando as diferenças de contexto (cultural, religioso, econômico etc.) em que está meu interlocutor.

#### 4.3.2 Criar laços sociais

A maior parte das pessoas já participa de redes e comunidades eletrônicas. As redes sociais, muito antes das on-line, já eram consideradas como elemento basilar ao desenvolvimento humano e cultural. No Brasil, 77% daqueles que usam a internet, participam de pelo menos uma rede social on-line (COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL, 2014). Esses

espaços se integram com aspectos da cultura nacional como busca de visibilidade e aceitação social. Mas nem todos conseguem ainda apropriar-se desses ambientes, principalmente para estabelecer parcerias de trabalho, tendo apresentado o menor índice no componente, tanto na UFBA com 1,93 quanto na UEL, com 1,75 (Tabela 14). Esses números apontam a menor média geral para o componente “criar laços sociais” (ver Tabela 1), se comparado aos demais componentes considerados neste estudo para as competências em comunicação.

Tabela 14 – Criação de laços sociais

Questões	q63	q64	q65	q66	Média Geral
Medias UFBA	2,69	2,26	2,30	1,93	2,30
Medias UEL	2,58	2,15	2,77	1,75	2,31

q63 - Participo em redes e comunidades eletrônicas para conhecer pessoas e interagir;

q64 - Procuo compartilhar vivências e experiências que sejam úteis para outros em redes e comunidades eletrônicas;

q65 - Já fiz novas amizades via meios eletrônicos;

q66 - Já fiz parcerias de trabalho via meios eletrônicos.

#### 4.3.3 Construir conhecimento em colaboração

Embora mobilizar as redes sociais para conseguir ajuda não seja habitual entre muitos estudantes (foi o indicador com menor média para as duas universidades), o componente em geral conseguiu média entre moderada e alta. Chama a atenção também que os alunos dizem argumentar e defender opiniões quando necessário, tendo sido o maior índice para as duas universidades (2,93 e 3,12, respectivamente na UFBA e UEL), conforme resultados apresentados na Tabela 15.

Tabela 15 – Colaboração na construção do conhecimento

Questões	q67	q68	q69	q70	Média Geral
Medias UFBA	2,04	2,27	2,69	2,93	2,48
Medias UEL	2,10	2,38	2,73	3,12	2,58

q67 - Quando preciso, mobilizo minhas redes sociais para conseguir ajuda;

q68 - Consigo trabalhar em cooperação via Rede;

q69 - Compartilho meu conhecimento com outros;

q70 - Argumento e defendo minhas opiniões quando necessário.

#### 4.3.4 Avaliar a comunicação

A avaliação da comunicação encontra média altíssima para ambas as universidades (Tabela 16) e, para a UEL é o componente com melhor avaliação entre as competências em comunicação (ver Tabela 1). Os alunos mostram-se cientes de que uma vez publicada uma informação na internet, perde-se o controle sobre ela; além da responsabilidade legal sobre a disseminação de informações.

Tabela 16 – Avaliação da comunicação

Questões	q71	q72	q73	q74	q75	q76	q77	q78a	q78b	q78c	q78d	q78e	Média Geral
Medias UFBA	2,86	3,20	3,46	3,31	3,04	3,40	2,81	3,35	3,38	3,27	3,25	2,81	3,18
Medias UEL	3,12	3,31	3,56	3,63	3,17	3,56	3,52	3,48	3,54	3,10	3,31	3,04	3,36

q71 - Percebo quando uma mensagem é spam ou pode conter vírus;

q72 - Avalio questões de privacidade e segurança antes de publicar informações sobre outros;

q73 - Compreendo que uma vez publicada uma informação na Internet, não tenho mais controle sobre ela;

q74 - Estou ciente que sou responsável e posso responder, inclusive legalmente, sobre aquilo que publico;

q75 - Avalio o interesse do receptor antes de repassar uma mensagem;

q76 - Releio minha mensagem antes de enviar;

q77 - Reviso meu texto antes de publicar;

q78 - As pessoas compreendem minhas mensagens:

78a) Familiares;

78b) Amigos;

78c) Colegas de trabalho;

78d) Colegas de curso;

78e) Professores.

A mensuração do grau da intensidade de frequência dos diversos comportamentos (operacionais, informacionais e comunicacionais), independentemente dos resultados obtidos pelos participantes, tanto da UEL quanto da UFBA, permitem estabelecer a presença de indicadores de competências, de forma menos subjetiva do que a obtida por intermédio de metodologias mais tradicionais (SETZER, 1999). Assim, espera-se uma contribuição maior ao entendimento e subsídio a propostas de possíveis intervenções que tenham a finalidade de incrementar e aprimorar o projeto pedagógico para a formação de profissionais cada vez mais conectados à realidade nacional e internacional.

## **5 CONCLUSÃO**

As facilidades originadas dos avanços tecnológicos em múltiplas áreas do conhecimento humano estão potencializando o prosseguimento de todos os processos que envolvem o fazer humano. Referindo-se especificamente aos atores principais desta pesquisa, os alunos de dois cursos de Arquivologia

brasileiros, a historicidade com que executam ações no dia a dia para o funcionamento dos diversos aspectos de sua vida, e principalmente para as atividades acadêmicas, geraram os resultados encontrados neste estudo, que revelam uma prática bastante coerente com esse cenário.

A análise desses resultados permite aferir que há muito o que ser feito com a finalidade de promover maior engajamento do corpo discente com suas próprias competências. Intervenções emanadas do próprio curso são bem vindas no sentido de estimular de forma mais incisiva a aquisição das competências, seja pela promoção de capacitações, seja pela sensibilização da importância desse diferencial para a aprendizagem ao longo da vida, entre muitas outras formas.

Por outro lado, para qualquer projeto de intervenção junto ao corpo discente, devem ser consideradas as variáveis subjacentes aos processos de busca e uso da informação, centrais para as competências infocomunicacionais, quais sejam, pessoais, emocionais, educacionais, demográficas, sociais, do meio ambiente, econômicas, e de credibilidade de canais de comunicação (WILSON; WALSH, 1996). É preciso orientar-se pelo princípio de que, sendo a informação configurada como um fenômeno de ordem cultural e da humanidade (NASCIMENTO; MARTELETO, 2004), é também responsabilidade das instituições educacionais promover as formas mais adequadas de se lidar com ela.

Esse compromisso se evidenciou ainda mais com os resultados desta pesquisa, na qual se constatou que dentre as competências infocomunicacionais, as competências operacionais foram as que alcançaram o menor índice geral. Trata-se de um resultado empírico que revela a contradição entre o discurso atualmente promovido que situa o arquivista como um profissional da informação, e a real capacidade desses

profissionais (em formação) para lidar com esse insumo, uma vez que as competências operacionais são imprescindíveis para as competências em informação e por consequência, para as competências comunicacionais.

## REFERÊNCIAS

BARTALO, Linete et. al. Comportamento e competência informacionais da comunidade discente na universidade estadual de londrina In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 14., 2013, Florianópolis. Anais Eletrônicos... Florianópolis: UFSC, 2013. Disponível em: <<http://enancib.sites.ufsc.br/index.php/enancib2013/XIVenancib/paper/viewFile/457/268>>. Acesso em: 04 abr. 2015.

BAWDEN, David. Information and digital literacies: a review of concepts. *Journal of Documentation*, London, v. 57 n. 2, p.218 – 259, 2001.

BORGES, Jussara. Participação política, internet e competências infocomunicacionais: evidências a partir de organizações da sociedade civil de Salvador. Salvador: EdUFBA, 2013.

BRANDÃO, Gleise; BORGES, Jussara. Emprego das competências em informação pelos estudantes de Arquivologia da Universidade Federal da Bahia. *Ágora, Vitória, ES*, v. 24, n. 49, p. 277-310, 2014.

BUCKINGHAM, D. Defining digital literacy: what do young people need to know about digital media? In: LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. (Org.). *Digital literacies*. New York: Peter Lang, 2008. Cap.4, p. 73-90.

CAVALCANTE, Lídia E. Políticas de formação para a competência informacional: o papel das universidades. *Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação*, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 47-62, dez. 2006.

CERETTA, María Gladys; MARZAL, Miguel Ángel. Desarrollo de competencias en información: outra modalidad para fortalecer las

competencias lectoras. *Ciência da Informação*, Brasília, v. 40, n. 3, p. 364-378, set./dez. 2011.

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL - CGI.BR. Pesquisa sobre o uso das tecnologias da informação e comunicação no Brasil: TIC domicílios e empresas 2013. pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação no Brasil. São Paulo, 2014.

DAVALLON, Jean. A mediação: comunicação em processo? *Revista Prisma.Com*, Porto, n. 4, p. 3-35, 2007.

ESHET-ALKALAI, Y. Digital literacy: a conceptual framework for survival skills in the digital era. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, Charlottesville, v. 13, n. 1, p. 93-107, 2004.

GASQUE, Kelley G. D.; COSTA, Sely Maria S. Evolução teórico-metodológica dos estudos de comportamento informacional de usuários. *Ciência da Informação*, Brasília, v. 39, n. 1, p. 21-32, jan./abr. 2010

GILSTER, P. *Digital literacy*. New York: John Wiley & Sons, 1997.

MONTALVO, Jorge Abelardo. La competencia comunicativa en la formación universitaria. In: LAZO, C. M.; LACRUZ, M. C. A.; ARTUR, M. I. U. (Coord.). *Competencias interdisciplinarias para la comunicacion y la Informacion en la sociedad digital*. Madrid: Icono 14, 2012.

MUCCHIELLI, Alex. *Les sciences de l'information et de la communication*. 2. ed. Paris: Hachette, 1998.

NASCIMENTO, Denise Morado; MARTELETO, Regina Maria. A "informação construída" nos meandros dos conceitos da teoria social de Pierre Bourdieu. *DataGramaZero: Revista de Ciência da Informação*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 5, out., 2004. Disponível em: <[http://www.dgz.org.br/out04/Art\\_05.htm](http://www.dgz.org.br/out04/Art_05.htm)>. Acesso em: 14 mar. 2015.

PERROTTI, Edmir; PIERUCCINI. Infoeducação: saberes e fazeres da contemporaneidade. In: LARA, Marilda L. G; FUGINO, Asa;

NORONHA, Daisy P (Org.). Informação e contemporaneidade: perspectivas. Recife: Néctar, 2007. p. 46-92

SETZER, Valdemar W. Dado, informação, conhecimento e competência. DataGramZero: Revista de Ciência da Informação, Rio de Janeiro, n. zero, dez. 1999. Disponível em: <[http://dgz.org.br/fev13/F\\_I\\_aut.htm](http://dgz.org.br/fev13/F_I_aut.htm)> Acesso em 13 mar. 2015.

SILVA, A. M. D. Inclusão digital e literacia informacional em Ciência da Informação. Revista Prisma.Com, Porto, v. 7, p. 16-43, 2008.

WACHHOLZ, Cédric. Rumo às sociedade do conhecimento inclusivas: onde nos encontramos hoje? A medição dos avanços concretizados desde a Cúpula Mundial sobre a Sociedade da Informação. In: COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL - CGI.BR. Pesquisa sobre o uso das tecnologias da informação e comunicação no Brasil: TIC domicílios e empresas 2013. pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação no Brasil. São Paulo, 2014. p. 47-56

WILSON, Thomas Daniel. Models in information behaviour research. Journal of Documentation, London, v. 55, n. 3, p. 249-270, Jun. 1999. Disponível em: <<http://informationr.net/tdw/publ/papers/1999JDoc.html>>. Acesso em: 25 mar. 2015.

WILSON, Thomas Daniel; WALSH, Christina. Information behaviour: an inter-disciplinary perspective. Sheffield: University of Sheffield Department of Information Studies, 1996. (Report, n. 10).