

10, 11 e 12 de novembro de 2025

POLITÉCNICO DO PORTO / ISCAP
PORTO - PORTUGAL



ESTÁGIO DE DOCÊNCIA ORIENTADA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO: CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO NA PÓS-GRADUAÇÃO

Mônica Cristiane Cabral Neri, Universidade Federal de Alagoas, <https://orcid.org/0009-0001-4249-8201>, Brasil, monelipe2@gmail.com

Filipe Vinícius Cabral Neri, Universidade Federal de Alagoas, <https://orcid.org/0009-0004-5385-8112>, Brasil, filiperexxar@gmail.com

Jonas Aron Cardoso Diniz, Universidade Federal de Minas Gerais, <https://orcid.org/0000-0003-3080-5005>, Brasil, jonasacd@gmail.com

Edivanio Duarte de Souza, Universidade Federal de Alagoas, <https://orcid.org/0000-0002-7461-828X>, Brasil, edivanio.duarte@ichca.ufal.br

Andrew Beheregarai Finger, Universidade Federal de Alagoas, <https://orcid.org/0000-0002-1023-8632>, Brasil, andrew.finger@feac.ufal.br

Dalgiza Andrade Oliveira, Universidade Federal de Minas Gerais, <https://orcid.org/0000-0002-0814-6325>, Brasil, dalgizamg@gmail.com

Exo: Tendências na Formação e Educação em Ciência da Informação (Biblioteconomia, Documentação, Arquivologia e Patrimônio)

1 Introdução

Embora existam diferenças entre Instituições de Ensino Superior (IES), no Brasil, majoritariamente, a estrutura curricular dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, que oferecem cursos de mestrado e doutorado, são, em grande medida, composta por disciplinas, estágios, qualificação de projeto e defesa de dissertação ou tese, respectivamente. Essa é uma orientação que consta nas normas gerais orientadoras de submissão de propostas de programas de pós-graduação junto à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes, 2023), agência governamental nacional responsável pelo credenciamento, pelo acompanhamento, pela avaliação e pelo descredenciamentos dos programas brasileiros desta natureza.

Na área de Avaliação Comunicação, Informação e Museologia, o Estágio de Docência Orientada (EDO) ou simplesmente Estágio de Docência, como é mais conhecido, é considerado um elemento fundamental na formação e na qualificação do pós-graduando (Capes, 2023), pois permite que os discentes identifiquem vários aspectos inerentes ao exercício da docência, os quais não teriam os mesmos desempenho sem a experiência em sala de aula. De acordo com a Portaria nº 76/2010 da Capes, “o estágio de docência é parte integrante da formação do pós-graduando, objetivando a preparação para a docência, e a qualificação do ensino de graduação” (Brasil, 2010, pp. 32).

O Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Federal de

Alagoas (PPGCI/UFAL), tem como um dos seus componentes curriculares obrigatórios o EDO para todos os pós-graduandos, quer seja bolsista ou não. Este viabiliza a interação entre pós-graduação e graduação, no escopo do ensino, além das atividades de pesquisa, extensão e inovação, que podem ser desenvolvidas também de forma relativamente colaborativa. Conforme estabelece o Regimento Geral dos Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu da Ufal e o Regimento do PPGCI/UFAL, o EDO deve ser realizado com o acompanhamento de um professor, colaborador, permanente ou visitante, credenciado ao programa de pós-graduação (Ufal, 2022; Ufal, 2023). Assim, esses estágios são realizados nos cursos de graduação em Administração, Biblioteconomia, Jornalismo e Relações Públicas, em que professores do programa atuam.

Este tipo de estágio é uma atividade que contribui com a aprendizagem dos pós-graduandos, na formação e na qualificação de práticas profissionais docentes, e possibilita aos graduandos um despertamento para uma trajetória profissional na docência, mesmo que se desconheçam os impactos dessa prática junto à comunidade discente. Assim, têm-se como questão central: quais impactos da experiência docente na formação da pós-graduação?

Este trabalho visa discutir sobre experiências em sala de aula pelos estagiários de docência, sendo produto também de reflexões posteriores, além de descrever as atividades desenvolvidas pelos discentes dentro e fora da sala de aula. Com efeito, trata-se de registros de processos e de interpretações, localizado espaço-temporalemente, de indivíduo ou de grupo (Ludke & Cruz, 2010), no horizonte da pesquisa-ação. Em decorrência de suas características do objeto estudado, este trabalho possui caráter descritivo-analítico das atividades realizadas junto ao estágio docência, ocorrido no segundo semestre de 2024, no curso de graduação em Biblioteconomia da Ufal, na disciplina História da Cultura e dos Registros do Conhecimento.

Esta abordagem pode ser observada no relato de experiência do estágio de docência de Bernardi e Ramos (2020), que buscaram relatar a experiência do estágio docência realizado no segundo semestre do ano de 2019, realizando junto à disciplina Fundamentos de Organização da Informação, no curso de Biblioteconomia da Universidade de Caxias do Sul (UCS). A estruturação do trabalho é baseada na proposta de Mussi, Flores e Almeida (2021) de elaboração de relato de experiência para a construção de conhecimento científico, com o fim de tratar da importância do estágio de docência para a formação e a qualificação na pós-graduação.

Este trabalho se encontra estruturado em sete seções. Além desta introdução, com a contextualização temática, a delimitação do objeto, a definição do problema de pesquisa e o objetivo, é composto por cinco seções textuais e pelas referências. Na segunda e na terceira seções, dedicadas aos referenciais teórico-conceituais, são discutidas algumas condições e possibilidades do EDO para o desenvolvimento de uma práxis didático-pedagógica e a produção colaborativa de conhecimento em informação, tomando como referências, respectivamente, a integração entre teoria e prática e as condições multidisciplinares na Ciência da Informação. Na quarta seção, é caracterizada a pesquisa e apresentada a descrição dos procedimentos metodológicos. Na quinta seção, são apresentados os resultados compostos por análises e discussões do planejamento, da organização e da realização do estágio docência. Na sexta seção, são apresentadas as considerações finais sobre os principais elementos da pesquisa. E, por fim, na sétima seção são apresentadas as fontes de pesquisa que serviram de base para a elaboração deste trabalho.

2 O Estágio de Docência Orientada como práxis didático-pedagógica

O educador Paulo Freire (1996) define que o processo educativo está concentrado na relação educador-educando, na medida em

que os saberes são expostos pelos educandos a partir de estímulos feitos pelo educador. Com efeito, esta deve ser uma das primeiras atividades, pois mostrará ao discente que ele tem informações importantes e que estas, por se encontrarem desorganizadas, não lhes fornecem a percepção do conhecimento acumulado.

É nessa perspectiva que, na práxis pedagógica, a observação, a reprodução e a reelaboração dos modelos considerados bons se encontram presentes no aprendizado da profissão (Lima & Pimenta, 2006). E, mais que isso, ao promover o diálogo entre discentes e docentes, pautado em experiências e modelos, constata-se que o estágio de docência é uma atividade prática, dialógica e relacional, que complementa a formação teórica, introspectiva e de modo geral individualista exigida em um programa de pós-graduação (Joaquim; Villas Boas; Carrieri, 2013).

O estágio de docência é um processo que ocorre em conjunto, envolvendo o discente-estagiário e docente-supervisor, por um lado, no planejamento, na organização e na realização de atividades didático-pedagógicas, materiais para as turmas, e, por outro, entre os estagiários e os discentes, no desenvolvimento conjunto de atividades didáticas e de aprendizados. É por meio da construção de saberes entre diferentes partes que se ensina e se aprende, não de modo dissociado, pois todos os envolvidos vivem simultaneamente uma constante troca de conhecimentos (Souza, 2022).

A literatura, no entendimento de Conte e Gutierrez (2019), é de fundamental importância, pois serve como base para a compreensão acerca da docência assistida ou orientada como o exercício necessário de uma interação entre o docente responsável pela disciplina e o discente estagiário, com o intuito de promover um ambiente colaborativo na construção de novos conhecimentos. A colaboração mútua, entre esses dois atores, nos processos de ensino e aprendizagem, permite uma amplitude nas discussões quanto aos conteúdos trabalhados em sala de aula; abre perspectivas de didáticas inovadoras; promove

os ajustes no planejamento das atividades, no decorrer do período de estágio; e também fortalece a relação triádica docente-estagiário-graduando.

Bastos (2017) esclarece que a didática, sendo um caminho programado pela teoria, tem sido vista como uma vasta e indispensável indicadora na aplicabilidade dos conteúdos que fazem parte do programa que o docente utiliza para ministrar as aulas dele. No entanto, não se deve esperar que a prática da didática seja algo inflexível, como se já existisse algo definido, delimitado e com garantias de alcançar resultados esperados e eficazes. O fato é que cada pessoa possui capacidades próprias de aprendizagem, levando em consideração suas condições de aprendizado, que, além das questões mais próximas ao ambiente educacional, inclui a história de vida dele, que influi, em maior ou menor medida, no seu aprendizado. Portanto, é da responsabilidade do docente inteirar-se sobre as diversas possibilidades e escolher aquelas maneiras mais adequadas para mediar o conhecimento, na medida em que cada pessoa e cada conjunto de pessoas têm condições e capacidades intelectuais próprias, exigindo, portanto, práticas didático-pedagógicas diferenciadas.

Conforme Libâneo (1994), a didática investiga os fundamentos, as condições e os modos de realização da instrução e do ensino. Sendo assim:

A instrução se refere ao processo e ao resultado da assimilação sólida de conhecimentos sistematizados e ao desenvolvimento de capacidade cognitiva. O núcleo da instrução são os conteúdos das matérias. O ensino consiste no planejamento, organização, direção e avaliação da atividade didática, concretizando as tarefas de instrução; o ensino inclui tanto o trabalho do professor (magistério) como a direção da atividade de estudo dos alunos. Tanto a instrução como o ensino se modificam em decorrência da sua necessária ligação com o desenvolvimento da sociedade e com as condições reais em que ocorre o

trabalho docente. Nessa ligação é que a Didática se fundamenta para formular diretrizes orientadoras do processo de ensino (Libâneo, 1994, pp. 53).

Para Freire (1987), a autoridade do docente deve estar comprometida concomitantemente com a liberdade, proporcionando desta forma, autonomia aos estudantes, pois a maneira como o professor, exerce essa autoridade, deliberará uma conscientização e consequentemente promover a humanização dos sujeitos, que por sua vez devem desenvolver senso crítico, a partir dos processos educativos que irão participar dos pilares na construção da autonomia dos graduandos. Afirma Libâneo (1994, pp. 251) que:

Na sala de aula o professor exerce uma autoridade, fruto de qualidades intelectuais, morais e técnicas. Ela é um atributo da condição do professor e é exercida como um estímulo e ajuda para o desenvolvimento independente dos alunos. [...] A autoridade deve fundar a relação educativa e não cerceá-la. Autoridade e autonomia são dois pólos do processo pedagógico.

Sendo assim, pode-se inferir que ambas; autoridade e autonomia se correlacionam, pois, na medida que a autoridade natural intrínseca do educador, direciona estímulos externos no educando, este por sua vez, através destes estímulos, exterioriza uma autonomia que o fará avançar e descobrir novas formas de aprender.

A autonomia vai se constituindo na experiência de várias, inúmeras decisões, que vão sendo tomadas. [...] ninguém é sujeito da autonomia de ninguém. [...] A autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada. É nesse sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitosas da liberdade (Freire, 1996, p. 107).

Segundo o autor, o processo de amadurecer para o exercício da autonomia é um processo que acontece ao longo da vida, pode acontecer através de experiências e não é algo instantâneo ou previsível.

Moreira (1986) esclarece que o processo ensino-aprendizagem compõe-se do docente, do discente, do conteúdo e do ambiente e que cada um destes exerce maior ou menor influência nos demais. Ao analisar os quatro elementos, o autor identificou que as principais variáveis do processo ensino-aprendizagem para o professor são a dimensão do relacionamento docente-discente e a dimensão cognitiva, que envolvem aspectos intelectuais e técnico-didáticos; a atitude do educador, que compreende a boa comunicação, a ética e a autonomia; e a capacidade inovadora e o comprometimento com o processo de ensino-aprendizagem. As principais variáveis para o discente são a inteligência e a velocidade de aprendizagem; a experiência anterior, ou seja, os conhecimentos prévios; a disposição e a boa vontade em sala de aula; o interesse; a estrutura socioeconômica e a saúde. No domínio do conteúdo, consideram-se com variáveis a adequação às dimensões do discente; o significado ou o valor do conteúdo; e a aplicabilidade prática deste conteúdo. E, por fim, as principais variáveis no contexto da instituição educacional referem-se ao sistema de crenças da instituição; e o entendimento da essência do processo educacional, que inclui o projeto pedagógico.

Aliado ao projeto pedagógico do curso, o estágio em docência, é também, um ambiente para o planejamento dos conteúdos que serão passados em sala de aula. Para Maculan *et al.* (2022), projetar conteúdos que desenvolvam um pensamento crítico e reflexivo por parte dos discentes para auxiliá-los em atividades teórico-conceituais, constituem em um dos maiores desafios da educação superior. Portanto, planejar é o melhor caminho para a qualidade e a eficiência em qualquer atividade que se pretende fazer, racionalizando o tempo na busca de resultados pretendidos. Assim sendo, o desenvolvimento, a organização e o planejamento didático-pedagógico do

conteúdo que será ministrado em sala de aula pelos discentes constitui-se em uma atividade essencial à prática docente.

Ainda no contexto do planejamento didático-pedagógico, Oliveira (2011) considera o plano de aula um dispositivo que contém o escopo, os conteúdos, os objetivos, os procedimentos metodológicos, os recursos utilizados, as avaliações e o cronograma da disciplina como essenciais para o planejamento das atividades a serem realizadas.

O estágio em docência revela desafios como a necessidade de elaborar conteúdos que desenvolvam e provoquem o pensamento crítico nos discentes. Conforme Maculan et.al. (2022), para se alcançar esses objetivos, deve-se fazer uso de práticas inovadoras metodológicas. Assim, o esse tipo de estágio deve se pautar por abordagens verdadeiramente reflexivas, críticas e contextualizadas, superando soluções genéricas em prol de um ensino mais significativo.

3 O Estágio de Docência Orientada como ambiente de produção colaborativa de conhecimento em informação

No rol de experiências a que se refere na seção anterior, outra questão que merece destaque, na realização de EDO, no escopo da Ciência da Informação, diz respeito à multidisciplinaridade presente na formação da comunidade acadêmico-científica (discentes, docentes e pesquisadores), que condiciona o desenvolvimento de práticas interdisciplinares nos domínios do ensino, da pesquisa e da extensão (Souza, 2021). É, nesse contexto, importante destacar a epistemologia interdisciplinar como a produção colaborativa de conhecimento na Ciência da Informação (Souza, 2015), que historicamente apontam a Administração, a Biblioteconomia e a Comunicação (contemplando Jornalismo, Relações Públicas, e Publicidade e Propaganda), entre outras, como áreas com as quais a Ciência da Informação mantém relações disciplinares em diferentes níveis, no

horizonte da produção interdisciplinar (Saracevic, 1996, Souza, 2021).

Além de promover a interação entre a pós-graduação e a graduação, o EDO têm uma importância sublinhada nos programas de pós-graduação em Ciência da Informação justamente por possibilitar contribuições externas, partindo dos cursos de graduação, no horizonte da produção interdisciplinar. Ocorre que, além da pluralidade de áreas de conhecimento de que se reveste a composição das turmas de mestrado e doutorado - Administração, Arquitetura, Biblioteconomia, Ciência da Computação, Ciências Contábeis, Jornalismo, Letras, e Relações Públicas, entre outras (Borko, 1968, Pinheiro, 2018, Saracevic, 1996, Souza, 2021) -, o estágio condiciona a participação ativa de atores de outras áreas nos diálogos interdiscursivos, inclusive em ambientes exógenos.

Em que pesem as discordâncias em torno dos níveis de integração na Ciência da Informação – multidisciplinar, pluridisciplinar, interdisciplinar ou transdisciplinar -, não se pode perder de vista que:

A interdisciplinaridade se apresenta atualmente como principal instrumento teórico-metodológico do processo de integração do conhecimento que caracteriza o modelo de ciência contemporânea. (Souza, 2021, pp. 125).

Sem desconsiderar as relações dinâmicas entre ensino, pesquisa e extensão, não se pode perder de vista que o ensino é um ambiente complexo em que se encontram e se formam linguagens, identidades e humanidades. Com efeito, a interdisciplinaridade é resultado de relações de reciprocidade e de mutualidade, que requer uma atitude unitária do ser humano diante do problema abordado. (Fazenda, 1994).

4 Procedimentos Metodológicos

O relato da pesquisa-ação tem por base as aulas ministradas, presencialmente, para 11 discentes do 3º semestre do curso de graduação Biblioteconomia na disciplina

História da Cultura e dos Registros do Conhecimento (BIBL 079), às quintas-feiras na sala LTI-II, no bloco de Biblioteconomia, da UFAL, no período de agosto a novembro de 2024.

Consoante a Portaria nº 76/2010 da Capes, “a duração mínima do estágio de docência será de um semestre para o mestrado e dois semestres para o doutorado e a duração máxima para o mestrado será de dois semestres e três semestres para o doutorado” (Brasil, 2010, p. 32). A participação dos estagiários ocorreu de forma integral, com a orientação por parte do docente a cargo da disciplina concentrada no fornecimento da bibliografia base para as aulas e no cronograma a ser seguido.

Previamente à execução das aulas, os estagiários se encarregaram da leitura e fichamento da bibliografia base, juntamente com a pesquisa de uma bibliografia complementar. A partir disso, construíram os slides para as aulas, aplicaram atividades e estudos dirigidos, e desenvolveram as avaliações levando em consideração estes elementos.

Entre outros aspectos, é necessário compreender que o ensino exige as ações de planejar e organizar, e que incorpora não apenas o trabalho do professor em desenvolver e ministrar aulas, mas também a responsabilidade de dirigir e orientar os alunos em suas atividades de estudo e aprendizado, ainda que tendo em mente sua autonomia para tal (Libâneo, 1994).

A formulação das avaliações foi feita pelos estagiários. A impressão de listas de presença e das avaliações também ficou a cargo dos estagiários, que se utilizaram de impressora pessoal.

As análises feitas neste trabalho tiveram base exploratório-descritiva e qualitativa, considerando os principais elementos do estágio docente, a saber, o planejamento do estágio, os elementos da disciplina (conteúdos, objetivos, metodologias de ensino, avaliações e referências) e as experiências discentes (graduandos e pós-graduandos) nas atividades acadêmicas.

A organização das experiências e a estruturação do relato em trabalho seguiram de forma relativa o modelo de Mussi, Flores e Almeida (2021) levando em conta aspectos descritivos informativos e que estabelecem um diálogo com a literatura sobre o assunto.

5 Resultados Finais

Além de outras experiências realizadas no PPGCI/UFAL, uma vez que todos os discentes do Programa são obrigados a realizar o EDO, antes da defesa da dissertação, discutem-se aqui os resultados alcançados junto à disciplina História da Cultura e dos Registros do Conhecimento, ofertada no curso de graduação em Biblioteconomia da Ufal. Trata-se de um componente obrigatório, parte do ‘Eixo 1: Fundamentos da Biblioteconomia e da Ciência da Informação’, cuja ementa aborda:

Ementa: Delimitação dos campos científicos e profissionais da Biblioteconomia e da Ciência da Informação. Produção, registro e comunicação da informação e do conhecimento. Formação e atuação profissional. (Ufal, 2019, pp. 56).

A partir da análise da ementa do eixo temático, já é possível identificar que o EDO foi realizado num domínio bastante estratégico para a qualificação dos discentes pós-graduandos, na medida em que sua ementa contempla a produção, o registro e a comunicação da informação e do conhecimento, nas possíveis relações disciplinares entre Biblioteconomia e Ciência da Informação, tanto na conformação dos campos científicos e profissionais, quanto na formação e na atuação profissional dos discentes. Aqui, contata-se, conforme Pinheiro (2018), Saracevic (1996) e Souza (2021), um domínio multidisciplinar com fortes orientações à produção interdisciplinar.

A disciplina “História da Cultura e dos Registros do Conhecimento” faz parte de um rol composto por “Biblioteca e Sociedade” (eletiva), “História do Pensamento Filosófico e Científico”, “Introdução à Biblioteconomia e à Ciência da Informação”, e “Seminários de Integração em Biblioteconomia e Ciência da

Informação” (eletiva), entre outras (Ufal, 2019).

Nesse conjunto, a disciplina objeto de estágio se caracteriza como componente curricular obrigatório, com carga horária semestral de 54 horas/aulas, sendo 36 horas dedicadas a atividades teóricas (leituras, reflexões e discussões) e 18 horas, a atividades práticas (estudos dirigidos, exercícios de verificação de aprendizagem e produção de trabalhos acadêmicos). Do ponto de vista do conteúdo, em consonância com o eixo temático geral, a disciplina também se destaca pelas potencialidades de diálogos na conformação dos campos científicos da Biblioteconomia e da Ciência da Informação, como pode ser visto abaixo:

Ementa: Conceito de cultura. Evolução dos registros do conhecimento humano. Aspectos das tecnologias utilizadas na produção dos vários tipos de suportes do conhecimento. (Ufal, 2019, pp. 69).

Então, em conformidade com o eixo temático, a ementa da disciplina aborda questões sobre artefatos, atores, produtos, fontes, recursos, serviços, tecnologias e processos relativos à informação, ao conhecimento e à cultura, que também são, em grande medida, contempladas em diferentes componentes curriculares do PPGCI/UFAL, em sentido estrito, e na Ciência da Informação, em sentido amplo.

Os objetivos da disciplina, a organização dos conteúdos e os referencias, básicos e complementares, adotados na realização das atividades foram planejados com o intuito de promover o referido ambiente multidisciplinar orientado a práticas interdisciplinares. Com efeito, a disciplina teve como objetivos:

- Discutir os aspectos conceituais de cultura, informação e memória nos contextos local, regional, nacional e transnacional;
- Abordar a evolução do registro do conhecimento e da preservação da cultura;

- Conhecer as particularidades de diferentes formatos de registro de conhecimento e preservação da cultura.

Nessa perspectiva, operacionalmente, o conteúdo programático da disciplina foi distribuído em três unidades, “Informação, Cultura e Memória”, “Fontes de Informação e de Cultura” e “Registros de Informação e Preservação da Cultura”. Além disso, o conteúdo foi sistematizado conforme a carga horária disponível e o conjunto de atividades teve como base leituras e discussões de textos constantes nas referências básicas e/ou complementares, com o uso de instrumentos auxiliares na realização das atividades.

Na exposição teórica das aulas, foram utilizados recursos auxiliares diversos, tais como bases de dados, projetor multimídia disponibilizado pela instituição, computador, notebook dos estagiários, um ponteiro retrátil e outras ferramentas auxiliares também por conta destes.

Os conteúdos das aulas tiveram como fonte as referências bibliográficas da disciplina, fornecida pelo docente responsável, sendo três básicas e cinco complementares, todos no formato de livro, conforme orientações do Projeto Pedagógico do Curso de Biblioteconomia (Ufal, 2019), conforme Quadro 1 e Quadro 2.

Quadro 1: Bibliografias Básicas

Nº	Referência
1	Burke, P. (2003) Uma história social do conhecimento I: de Gutemberg a Diderot. Editora Jorge Zahar.
2	Lyons, M. (2011) Livro: uma história viva. Editora do Serviço Nacional do Comércio (Senac).
3	Martins, W. (1998). A palavra escrita: história do livro, da imprensa e da biblioteca (3 ^a ed.), Editora Ática.

Fonte: Projeto Pedagógico do Curso de Biblioteconomia (Ufal, 2019).

É importante registrar que todas as fontes que compõem as bibliografias básicas e complementares se encontram na língua portuguesa, o que facilita a leitura e a compreensão dos discentes que se encontram no início de um curso de graduação.

Quadro 2: Bibliografias Complementares

Nº	Referência
1	Burke, P. (2012). Uma história social do conhecimento: II: da Enciclopédia à Wikipédia. Editora Jorge Zahar.
2	Cardoso, C. F. S. (2007). Sociedades do antigo Oriente próximo (4 ^a . ed.). Editora Ática.
3	Chartier, R. & Lebrun, J. (1998). A aventura do livro: do leitor ao navegador: conversações com Jean Lebrun. Editora da Universidade Estadual Paulista (EDUNESP).
4	Darnton, R. (2010). A questão dos livros: passado, presente e futuro. Editora Companhia das Letras.
5	Poulot, D. (2009). Uma história do patrimônio no ocidente: século XVIII-XXI: do monumento aos valores. Editora Estação Liberdade.

Fonte: Projeto Pedagógico do Curso de Biblioteconomia (Ufal, 2019).

Além das referências que constam no Quadro 2, foram também utilizadas outras bibliografias complementares, selecionadas exclusivamente com o objetivo de trazer a discussão para um contexto atual, auxiliando os discentes em situar e compreender sua formação não apenas em relação ao passado, mas também no presente. É importante considerar que, conforme Souza (2022), uma das responsabilidades do estágio docente corresponde justamente à atualização das referências utilizadas, o que se aplica parcialmente neste caso. Conforme Libâneo (1994), para que haja efetivas relações com a sociedade e as condições reais, externas e internas, em que se exerce a docência e que ocorre a formação do discente, é necessário que a instrução e o ensino sejam modificados e se adequem. Houve também sugestões e

recomendações de leituras e materiais audiovisuais como documentários, sobre assuntos relacionados aos conteúdos das aulas, da disciplina em geral e da formação em Biblioteconomia.

É preciso considerar, contudo, que, inobstante essas indicações de leituras extras, por assim dizer, sobretudo, no momento da realização de atividades práticas, não se pode perder de vista as orientações do Ministério da Educação (MEC), em sentido amplo, e do Projeto Pedagógico do Curso de Biblioteconomia (Ufal, 2019), em sentido estrito, quanto à necessidade de manter as bibliografias básicas e complementares. Os principais fundamentos que justificam a manutenção das referências que constam naquele documento dizem respeito a duas questões, a saber, a implementação do planejamento pedagógico realizado pelo Núcleo Docente Estruturante (NDE) e pelo Colegiado do Curso de Biblioteconomia e a garantia de indicação de obras que estejam disponíveis para os discentes, em quantidade e qualidade suficientes, no Sistema de Bibliotecas, especialmente, na Biblioteca Central da Ufal.

As aulas, cada uma, tiveram duração de 2 horas, ocorrendo no período noturno, das 19h00 às 21h00. Os estagiários docentes chegavam com antecedência, às 17h30, com o intuito de preparar antecipadamente a sala de aula e conferir qualquer problema técnico ou de outra natureza que pudesse interferir nas atividades programadas para as aulas. Os estagiários docentes foram também orientados pelo docente responsável pela disciplina a aguardar 10 minutos na ausência de um ou mais discentes, iniciando a aula às 19h10. O fato é que, como o curso de Biblioteconomia é oferecido apenas no Campus A. C. Simões, na cidade de Maceió, capital do Estado de Alagoas, há discentes que residem em outras cidades e, por conseguinte, necessitam se locomover até a sede do curso.

A primeira aula ocorreu, conforme Quadro 3, no dia 08 de agosto e teve como ferramenta auxiliar um mapa-múndi, que serviu para localizar geográfica e temporalmente o assunto abordado, que dizia respeito às Sociedades do

Antigo Oriente Próximo, sua cultura e suas formas de registro. Esse contexto formado por grandes civilizações como o Egito e a Mesopotâmia é muito rico para a compreensão das condições em que surgiram os primeiros artefatos dedicados ao registro e à organização da informação, do conhecimento e da cultura no mundo antigo.

Cardoso (2007) descreve o mundo antigo, especificamente a região chamada de Oriente Próximo ou Oriente Médio, a partir de duas regiões importantes: o Egito e a Mesopotâmia, que compunham o Crescente Fértil, com suas particularidades em relação às suas geografias, ao modo de organização social e à forma de governo, dentre outros aspectos que as diferenciavam, tais como os rios que banhavam estas regiões; os povos que as habitavam, considerando suas características físicas e vestimentas; a forma de subsistência e o comércio; e as maneiras que realizavam e deixavam os seus registros. Neste conjunto de elementos, o último, ou seja, as formas de registros da informação, do conhecimento e da cultura recebeu mais ênfase em sala de aula, considerando que a disciplina tem como centralidade esta temática. Enquanto na Mesopotâmia a escrita era cuneiforme, abstrata e feita em tabuletas de argila, utilizada para registrar, principalmente, assuntos relacionados à administração de templos e palácios, sendo as tabuletas armazenadas em bibliotecas, no Egito os registros eram feitos utilizando a escrita iconográfica, ocorrendo em murais, paredes e colunas, ou por meio de papiros, estando estes entre os materiais mais utilizados.

Na segunda aula, no dia 15 de agosto, foi iniciado o assunto História do Patrimônio no Ocidente, que durou três aulas no total, sendo finalizado no dia 29 de agosto. O patrimônio, material e imaterial, foi definido como uma realidade física de seus objetos, pelo valor estético, documental, ilustrativo e sentimental, que lhes atribui o saber comum. A compreensão do conceito de patrimônio não foi apenas tratada como forma de registro, mas também como fundamental para a identidade de um povo, com a memória de seu

passado e a representação de seus ideais e valores.

Poulot (2009) aborda sobre o patrimônio, focando, especialmente, no contexto da Revolução Francesa, época em que a identidade nacional da França passou por uma crise junto aos acontecimentos sociais e políticos. Com efeito, essas condições apontaram para a necessidade de se discutir a preservação e a destruição dos patrimônios nacionais materiais e imateriais. O fato é que a fragilidade dos registros que tomam forma física pôde ser observada nessa época em que muitos monumentos foram destruídos ou danificados, pois a memória da antiguidade contida nestes era caracterizada, para os ideais da Revolução, como um resquício do Antigo Regime, e que, portanto, não deveriam permanecer. Por outro lado, notou-se também o esforço por parte de alguns direcionado à conservação dos patrimônios materiais imateriais, bem como dos significados neles contidos, contribuindo, assim, com o surgimento dos primeiros ambientes que podem ser considerados e denominados de “museus”, uma vez que foram criados com este fim.

Ao final da aula, foi solicitado aos discentes, como atividade extra e pontuada, que pesquisassem sobre algum patrimônio histórico em sua cidade de residência, do Estado de Alagoas ou do Brasil. Além de esta atividade compor a carga horária prática da disciplina, é relevante destacar que, a partir dela, foi possível constatar que muitos discentes não conheciam o patrimônio cultural local, o que gerou, dentro do ambiente de sala de aula, discussões sobre a importância de conhecer e preservar o patrimônio em um momento de aprendizado e de compartilhamento de conhecimento.

No contexto desta aula, emergem as discussões sobre a diversidade de registros da informação, do conhecimento e das culturas, que, além de compreender fontes tradicionais de informação estudadas na história do livro e da biblioteca, contempla outros elementos que abrem o diálogo com outras disciplinas, tais como Antropologia, Arqueologia, Arquitetura e

História, tais como jardins, fachadas de prédios, jardins, ferramentas de trabalho e utensílios.

Quadro 3: Cronograma do Estágio de Docência Orientada

Data	Conteúdo	Ferramentas
08/08/2024	Apresentação dos estagiários à turma pelo docente Aula - Sociedades do Antigo Oriente Próximo	Slides; Mapa-múndi; Discussão
15/08/2024	Aula - Uma História do Patrimônio no Ocidente Trabalho para casa	Slides; Discussão
22/08/2024	Aula - Uma História do Patrimônio no Ocidente Recebimento dos trabalhos	Slides; Discussão
29/08/2024	Aula - Uma História do Patrimônio no Ocidente	Slides; Discussão
05/09/2024	Estudo dirigido	-
12/09/2024	Aplicação da 1ª avaliação bimestral (AVB)	-
19/09/2024	Discussão das questões da prova aplicada	Slides; Discussão
26/09/2024	Aula - A Palavra Escrita: História do Livro da Imprensa e da Biblioteca	Slides; Discussão
03/10/2024	Aula - A Palavra Escrita: História do Livro da Imprensa e da Biblioteca	Slides; Discussão
17/10/2024	Aula - A Palavra Escrita: História do Livro da Imprensa e da Biblioteca	Slides; Discussão
24/10/2024	Roda de conversa; Estudo dirigido	-
31/10/2024	Aula - A Questão dos Livros: Passado, Presente, Futuro	Slides; Discussão
07/11/2024	Aula - A Questão dos Livros: Passado, Presente, Futuro	Slides; Discussão
14/11/2024	Aula - A Questão dos Livros: Passado, Presente, Futuro	Slides; Discussão
21/11/2024	Aplicação da 2ª avaliação bimestral (AVB2)	-

Fonte: Elaboração própria (2025).

O assunto seguinte tratado em sala de aula, iniciado no dia 26 de setembro e finalizado em

17 de outubro, contemplou, de modo geral, a história do livro, da imprensa e da biblioteca. Nessa perspectiva, Martins (1998) aborda a evolução das formas de registrar informação através da escrita em diferentes contextos geográficos, históricos e sociais. De modo específico, aborda os materiais e os instrumentos utilizados; os elementos e as formas de estruturação e de organização de um texto, abarcando também o surgimento de invenções e de inovações significativas e de seus impactos, tais como o papel e a imprensa; e as instituições como as bibliotecas, cuja existência antecede o próprio livro, conforme aludido brevemente na aula sobre Sociedades do Antigo Oriente Próximo. É importante registar que está também implícita nessas etapas da evolução da palavra escrita, do livro e da biblioteca, a história da função de bibliotecário, considerando a relevância desse profissional no passado e no presente.

O último conteúdo abordado na disciplina foi a evolução do registro da informação, do conhecimento e da cultura, considerando as tecnologias digitais de informação e comunicação. Darnton (2010) pondera sobre a situação em que se encontra o livro físico, considerando o crescimento do meio digital, como forma de preservação da informação, destacando as vantagens e as desvantagens dos diferentes formatos. O diálogo em torno dessa problemática possibilitou uma discussão com os discentes da graduação sobre o presente e o futuro da própria formação de bibliotecário, e como os possíveis impactos de uma mudança como essa poderiam influenciá-la.

Além das aulas expositivas, foram realizados dois estudos dirigidos em sala de aula, tendo como finalidade estimular a capacidade de assimilação pelos discentes do conteúdo estudado, refletido e debatido, em sala, assim como encarregá-los da agência no que tange à construção de seu próprio conhecimento. A realização dessa atividade prática considerou, sobretudo, que:

O Estudo Dirigido é uma técnica de aprendizagem que consiste em direcionar o estudo de determinado assunto de forma

autônoma e organizada. Nesse método, o estudante é responsável por planejar, estruturar e conduzir o seu próprio processo de aprendizagem, com o objetivo de aprofundar seus conhecimentos em uma determinada área. (Guia Universitário, 2024).

A partir dos estudos dirigidos, os estagiários docentes tiveram a oportunidade de avaliar a assimilação do assunto por parte dos discentes da disciplina, e, a partir daí, puderam compreender o que e como suas aulas estavam sendo recebidas, o que os possibilitou também adequar ou adaptar as atividades didática e as estratégias metodologias para tornar a mediação do conhecimento mais efetiva, bem como melhor auxiliar os discentes em seus aprendizados.

No decorrer do semestre letivo, foram aplicadas duas avaliações, no formato de exercício de verificação (prova), elaboradas pelos estagiários, sob a supervisão do docente da disciplina, cada uma construída com seis questões, sendo quatro de múltipla escolha (objetivas) e duas dissertativas (subjetivas). É importante registrar que, conforme orientações, todas as questões foram elaboradas baseadas nos conteúdos apresentados durante as aulas expositivas, especialmente, aqueles contidos no material discutido extensivamente em sala de aula, incluindo os slides, que foram disponibilizados ao fim de cada aula respectiva, juntamente com a bibliografia base da disciplina que foi utilizada em sua construção.

Embora, em meio às discussões em sala, outros assuntos pertinentes ao conteúdo e relevantes à formação fossem abordados, pelos discentes ou pelos próprios estagiários docentes, por este não fazer parte da centralidade dos conteúdos apresentados nos slides apresentados, não foram considerados para a elaboração das questões objetivas, ou mesmo grande parte das subjetivas.

Além disso, cabe destacar que antes da aplicação das avaliações, as instruções, escritas na própria avaliação, foram explicadas oralmente, como a proibição de quaisquer consultas a qualquer tipo de conteúdo, em

material impresso (livros e anotações) ou outras fontes, tais como aparelhos celulares e computadores. Complementarmente, foram destacados os valores atribuídos a cada uma das questões objetivas e subjetivas. Nas questões subjetivas, foram observados para fins de pontuação, além da pertinência e da relevância do conteúdo, a clareza, a coesão, a organização do conteúdo redigido e a correção ortográfica.

Na aula subsequente à primeira avaliação, houve uma discussão sobre as questões, apresentando a resposta com a opção correta para cada questão objetiva e os critérios considerados para a pontuação das questões subjetivas, permitindo aos discentes a oportunidade de argumentar em relação às suas respostas, bem como estabelecer um diálogo em torno das temáticas. Durante esta discussão, os apontamentos das aulas que foram utilizados para a construção das questões foram apresentados, assim como identificadas e localizadas as respostas corretas.

Uma das aulas não foi dada devido à realização do IV Seminário Internacional de Informação Tecnologia e Inovação (SITI), que aconteceu no período de 07 a 10 de outubro de 2024, e que, por ser um evento dentro do campo da Ciência da Informação, inclusive com relações expressar com temática do curso de Biblioteconomia, foi incentivada a presença dos discentes, assim como a apresentação de trabalhos por parte destes. Aqui, observa-se claramente uma aderência ao disposto na Portaria nº 76/2010 da Capes, ao considerar que “as atividades do estágio de docência deverão ser compatíveis com a área de pesquisa do programa de pós-graduação realizado pelo pós-graduando.” (Brasil, 2010, pp. 32).

No dia 24 de outubro, foi aplicado o segundo estudo dirigido, feito em pares ao invés de individualmente, com o intuito de potencializar a participação e a produção colaborativa. Neste horizonte, antes do início do estudo dirigido, foi realizada uma roda de conversa com o objetivo de identificar a percepção de cada discente a respeito da disciplina, do curso

e das intenções acadêmicas e profissionais futuras.

Resta relevante mencionar que as atividades foram contempladas com a criação de um grupo em aplicativo de mensagens instantâneas para facilitar a comunicação e a troca de informações entre os estagiários docentes e os discentes. Neste grupo, dúvidas foram esclarecidas e questionamento foram respondidos, bem como realizados lembretes acerca da entrega de atividades, das datas de prova e do cancelamento de aulas, além de servir como meio para disponibilizar os slides das aulas e a bibliografia base da disciplina. Também houve diálogos pertinentes aos assuntos abordados em sala, com o compartilhamento de informações de interesse e notícias, comunicações sobre eventos da área, por parte dos discentes e dos estagiários docentes. A criação de canais de comunicação entre os estagiários e os discentes da graduação, sejam formais ou informais, segundo Souza (2022), é uma das responsabilidades do estágio docente.

A interação final dos estagiários docentes com os discentes, dentro do contexto da disciplina História da Cultura e dos Registros do Conhecimento, se deu na última aula programada, no dia 14 de novembro. A segunda avaliação foi aplicada pelo docente responsável pela turma, estando os estagiários ausentes durante este momento.

A correção da segunda avaliação também ficou a cargo do docente, com os estagiários docentes providenciando para este o gabarito das questões de múltipla escolha, sendo os critérios para questões dissertativas dessa segunda avaliação a capacidade dos discentes de discorrer de forma satisfatória sobre os tópicos mais abrangentes acerca de sua formação e do contexto social atual que a envolve, além dos conteúdos abordados em sala de aula.

A presença do docente, durante a execução das aulas por parte dos estagiários docentes, se deu menos com a característica de constante interferência, e mais como a de observar e interferir em momentos oportunos,

e, mesmo assim, ocorreu de forma a permitir o desenvolvimento de autonomia por parte dos pós-graduando no exercício da docência. Ocorre que a autonomia relativa na dedicação dos estagiários permitiu, conforme entendimento de Joaquim, Villas Boas e Carrieri (2013), que estes pudessem adquirir, durante o período da docência orientada, capacidades de agência e de tomada decisão em relação à realização do ensino, o que é difícil de ocorrer em casos onde o estagiário docente apenas acompanha o professor.

A contínua comunicação entre os estagiários e os discentes tornou o processo de aprendizado e a experiência do exercício da docência colaborativos e participativos (Souza, 2022). O estabelecimento de relações dialógicas com os discentes possibilitou, ainda segundo Joaquim, Villas Boas e Carrieri (2013), aos estagiários a vivenciarem na prática o desenvolvimento de competências próprias da docência, ajudando-os a desenvolver uma percepção crítico-reflexiva.

6 Considerações Finais

O estágio de docência na disciplina “História da Cultura e dos Registros do Conhecimento”, no curso de graduação em Biblioteconomia da UFAL, de agosto a novembro de 2024, foi um período no qual os pós-graduandos tiveram a oportunidade de experimentar e vivenciar a rotina de trabalho dos professores universitários, experienciando em grau relativo das exigências e das responsabilidades do docente universitário.

A interação entre o docente responsável pela disciplina e os estagiários e sua colaboração ao longo do período de docência orientada é uma etapa fundamental, como destacado por Conte e Gutierrez (2019), que foi de grande importância no decorrer do estágio de docência para determinação e consolidação das medidas e dos conhecimentos a serem aplicados, preparando os discentes para as situações práticas que podem ocorrer em sala de aula, ainda que levando em consideração a autonomia relativa dos estagiários.

A interação direta dos estagiários docentes com os discentes da graduação, também foi proveitosa, considerando que a relação educador-educando é o ponto central do processo educativo, com o educador providenciando os estímulos, orientando e guiando, para que o educando exponha, desenvolva e adquira os saberes (Freire, 1996).

Uma melhor compreensão da correlação entre autoridade e autonomia tanto no fundamento da relação educador-educando, por meio do contato entre os estagiários e os discentes, como entre o docente e os estagiários também pôde ser alcançada. O entendimento de que esses dois elementos são contrastantes, porém complementares, como afirma Libâneo (1994), e que devem existir em equilíbrio, foram noções que puderam ser constatadas e aplicadas pelos estagiários docentes.

Por meio dessas interações, foi possível também, para os estagiários, o aprimoramento de suas capacidades didáticas, além de compreender esse conceito na prática, sendo estimulados a observar sua aplicabilidade e flexibilidade, já que, segundo Bastos (2017), não pode ser esta considerada como algo definido. As características únicas e diferentes capacidades da turma e de cada discente individualmente levaram os estagiários a buscar adequar sua didática para tornar mais fácil a compreensão dos conteúdos, na tentativa de mediar o conhecimento. Buscou-se empregar, nesse sentido, uma boa comunicação para a compreensão dos conteúdos apresentados em sala de aula, criando assim, um ambiente favorável para a discussão e o aprendizado.

Considera-se que o EDO é imprescindível para os pós-graduandos, pois, em certa medida, os prepara para um futuro exercício da docência, oferecendo outras oportunidades, como a integração entre graduação e pós-graduação, que permite construir um conhecimento colaborativo, além de ampliar as habilidades dos estagiários na capacidade de reflexão sobre os aspectos inerentes à área da docência.

7 Referências

- Bastos, M. de J. (2017). A Importância da Didática na Formação Docente. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*, 1(14), 64-70.
- Bernardi, M. C. & Ramos, F. B. (2020). Estágio docência: relato de experiência no curso de Biblioteconomia (EAD) da Universidade de Caxias do Sul (UCS). *Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina*, 25(3), 766-777. <https://revista.acbsc.org.br/racb/article/view/1690>.
- BORKO, H. (1968). Information Science: whats is it? *American documentation*, 19(1), 3-5.
- Brasil. (2010). Portaria CAPES nº 76 de 14 de abril de 2010. Estágio de Docência Conforme o Art. 18 do Regulamento da CAPES para bolsistas Portaria. http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria_076_.
- Brasil (2023). Portaria nº 173, de 5 de Setembro de 2023. Dispõe sobre a avaliação de entrada de curso novo dos programas de pós-graduação stricto sensu. <https://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=12903#anchor>.
- Cardoso, C. F. S. (2007). *Sociedades do antigo Oriente próximo* (4^a. ed.). Editora Ática.
- Conte, E. & Gutierrez, L. S. (2021). Estágio docente em questão: formação e implicações. *Revista Internacional de Educação Superior*, 8, 1-24. <https://doi.org/10.20396/riesup.v8i00.8656631>.
- Darnton, R. (2010). *A questão dos livros: Passado, presente e futuro*. Companhia das Letras.
- Fazenda, I. (1994). *Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa*. Papirus.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Paz e Terra.
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do oprimido*. (17^a ed.). Paz e Terra.
- Guia do Universitário. (2024). <https://guiadouniversitario.com.br/>.
- Joaquim, N. F. Villas Boas, A. A. & Carrieri, A. P. (2013). Estágio docente: formação profissional, preparação para o ensino ou docência em caráter precário? *Educação e Pesquisa*, 39(2), 351-365.

- [https://doi.org/10.1590/S1517-97022013000200005.](https://doi.org/10.1590/S1517-97022013000200005)
- Libâneo, J. C. (1994). Didática. (6^a ed.). Cortez.
- Lima, M. S. L. & Pimenta, S. G. (2006). Estágio e Docência: Diferentes Concepções. *Poésis Pedagógica*, Catalão, 3(3/4), 5–24. <https://doi.org/10.5216/rpp.v3i3e4.10542>.
- Lüdke, M. & Cruz, G. B. (2010). Contribuições ao debate sobre a pesquisa do professor da educação básica. *Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores*, 2(3), 86-107. <https://www.revformacaodocente.com.br/index.php/rbfp/article/view/20>.
- Maculan, B. C. M. dos S., Dias, C. da C., Lima, G. Â. de, Aganette, E. C., & Lourenço, C. de A. (2022). Estratégias avaliativas no ensino de organização da informação no curso de Biblioteconomia. *Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação*, 18, 1–22. <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/1697>.
- Moreira, Daniel. A. (1986). Elementos para um plano de melhoria do ensino universitário ao nível de instituição. *Revista IMES*, São Caetano do Sul, 3(9), 28-32.
- Martins, W. (1998). A palavra escrita: história do livro, da imprensa e da biblioteca (3^a ed.), Editora Ática.
- Mussi, R. F. F., Flores, F. F. & Almeida, C. B. (2021). Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. *Revista Práxis Educacional*, 17(48), 60-77. <https://doi.org/10.22481/praxedu.v17i48.9010>.
- Oliveira, M. C. (2011). Plano de aula: ferramenta pedagógica da prática docente. *Revista Pergaminho*, (2), 121–129.
- Pinheiro, L. V. R. (2018). Mutações na ciência da informação e reflexos nas mandalas interdisciplinares. *Informação & sociedade: estudos*, 28(3). <https://periodicos.ufpb.br/index.php/ies/article/view/43317/22019>.
- Poulot, D. (2009). Uma história do patrimônio no Ocidente, séculos XVIII-XIX: Do monumento aos valores. São Paulo: Estação da Liberdade.
- Saracevi, T. (1996). Ciência da informação: origem, evolução e relações. *Ciência da Informação*, 1(1), 41-62. <https://periodicos-> des. cecom.ufmg.br/index.php/pci/article/vie w/22308/17916.
- Souza, C. B. S. (2022). Percepções sobre o estágio de docência do mestrado em ciência da informação. *Revista Brasileira de Educação em Ciência da Informação*, São Paulo, 9 (esp.), 1–10. <https://doi.org/10.24208/rebecin.v9.317>.
- Souza, C. B. S. & Valentim, M. L. P. (2023). Estágio docência na formação docente em ciência da informação no brasil: relato de experiência. *Revista EDICIC*, 3(4), 1–14. <https://doi.org/10.62758/re.v3i4.232>.
- Souza, E. D. (2021). A Ciência da Informação: fundamentos epistêmico-discursivos do campo científico e do objeto de estudo. *Edufal*.
- Souza, E. D. (2015). A epistemologia interdisciplinar: uma introdução à produção colaborativa de conhecimento científico. *Edufal*.
- Universidade Federal de Alagoas (2019). Curso de Biblioteconomia: bacharelado. <https://ichca.ufal.br/pt-br/graduacao/biblioteconomia/documentos/projeto-pedagogico/biblioteconomia-bacharelado-2019.pdf/view>.
- Universidade Federal de Alagoas (2022). Resolução nº 37/2022-Consuni/Ufal, de 07 de junho de 2022. Aprova o Regulamento Geral dos Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu da Ufal. <https://ufal.br/resolucoes/2022/rco-n-37-de-07-06-2022.pdf>.
- Universidade Federal de Alagoas (2023). Regimento do Programa de Pós-Graduação em Ciência Da Informação: Mestrado Acadêmico. Regimento do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação do Instituto de Ciências Humanas, Comunicação e Artes da Universidade Federal de Alagoas, aprovado pelo Conselho Universitário (Consuni), nos termos da Resolução nº 37/2022-Consuni/Ufal, de 07 de junho de 2022. <https://ichca.ufal.br/pt-br/pos-graduacao/ciencia-da-informacao/documentos/normas-e-procedimentos/regimento-interno-do-ppgci-ufal.pdf/view>.

NOTAS

- ¹ Este trabalho foi realizado no escopo das atividades do Projeto “Socialização do Método do

Estudo Imanente em Informação", Chamada
CNPq/MCTI Nº 10/2023, sob a supervisão do
Professor Doutor Edivanio Duarte de Souza.