

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO
GESTÃO DA INFORMAÇÃO

MATEUS CANDIDO DOS SANTOS

ANÁLISE DO PERFIL DE UNIVERSITÁRIOS EM GESTÃO DA
INFORMAÇÃO DA UFPE: UM ESTUDO SOB A ÓTICA DAS
MÍDIAS DE COMUNICAÇÃO

Recife, 2020

MATEUS CANDIDO DOS SANTOS

**ANÁLISE DO PERFIL DE UNIVERSITÁRIOS EM GESTÃO DA
INFORMAÇÃO DA UFPE: UM ESTUDO SOB A ÓTICA DAS
MÍDIAS DE COMUNICAÇÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao curso de Gestão da
Informação da Universidade Federal de
Pernambuco, como requisito parcial para
obtenção do grau de Bacharel em Gestão
da Informação.

Orientador: Prof. Dr. Sílvio Luiz de Paula.

Recife, 2020

Catalogação na fonte
Biblioteca Joaquim Cardozo – Centro de Artes e Comunicação

S237a Santos, Mateus Cândido dos
Análise do perfil de universitários em Gestão da Informação da UFPE:
um estudo sob a ótica das mídias de comunicação / Mateus Cândido dos
Santos. – Recife, 2020.
108f.: il.

Orientador: Silvio Luiz de Paula.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Federal
de Pernambuco. Centro de Artes e Comunicação. Departamento de Ciência
da Informação. Curso de Gestão da Informação, 2020.

Inclui referências e anexo.

1. Ensino Superior. 2. Gestão da Informação. 3. Mídias de comunicação.
4. UFPE. I. Paula, Silvio Luiz de (Orientador). II. Título.

020 CDD (22. ed.)

UFPE (CAC 2020-191)

FOLHA DE APROVAÇÃO

Análise do perfil de universitários em Gestão da Informação da UFPE: um estudo sob a ótica das mídias de comunicação

Mateus Cândido dos Santos

Trabalho de Conclusão de Curso submetido à Banca Examinadora, apresentado e aprovado de modo remoto (online), conforme autorizado pelo PROACAD/UFPE em Ata de Reunião Virtual dos Coordenadores de Graduação do dia 12 de Maio de 2020, pelo Curso de Gestão da Informação, do Departamento de Ciência da Informação, da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de Bacharel em Gestão da Informação.

TCC aprovado 16 de Novembro de 2020

Banca Examinadora:

Orientador – Prof. Dr. Sílvio Luiz de Paula
DCI/Universidade Federal de Pernambuco

Examinadora 1 – Profa. Dra. Nadi Helena Presser
DCI/Universidade Federal de Pernambuco

Examinadora 2 – Dra. Claudinete de Fátima Silva Oliveira Santos

A Deus pelo dom da vida e a todos
que compartilham comigo este
dom.

AGRADECIMENTOS

A Deus pelos ensinamentos, pela força e vontade de continuar.

À minha mãe Ednalva que sempre me fez olhar o mundo com uma outra perspectiva e de onde tirei os maiores ensinamentos da vida. À toda minha família, incluindo aquelas que fiz durante minha caminhada, por sempre me apoiarem e louvarem com minhas conquistas, meu muito obrigado.

A todos os professores e colegas do Departamento de Ciência da Informação da UFPE que contribuíram para minha formação e crescimento.

A todos os amigos que estiveram presentes comigo nos bons e *nem tão bons* momentos da minha vida. A todos que ficarão além graduação e partilharão muitos momentos comigo.

Por último e não menos importante, meus sinceros agradecimentos ao pernambucano, doutor em administração, professor da UFPE, pai de Zod e meu orientador Sílvio Luiz de Paula por todos os ensinamentos, pela confiança e oportunidades que pôde proporcionar. Pela paciência e toda ajuda, pelo coração puro e pessoa incrível que é, meu muito obrigado!

A todos que participaram de forma direta ou indireta para meu crescimento acadêmico, profissional e pessoal, de todo meu coração, meu muito obrigado.

“Não existe triunfo sem perda, não há vitória sem sofrimento, não há liberdade sem sacrifício”

J.R.R. Tolkien

RESUMO

A sociedade como um todo passou por grandes períodos de transformações, evoluindo de tal forma que proporcionou a dinâmica e interação social por meio das mídias de comunicação. No século XX Iquase que todas as interações são realizadas por meios tecnológicos, sejam interações entre indivíduos, organizações e até mesmo as interações entre as máquinas. Por meio dessas interações são criados grandes volumes de dados e por acontecer por intermédio dos meios tecnológicos, o consumo de informação se torna cada vez mais rápido e com uma grande variedade de informações disponíveis, característica da sociedade da informação. Com uma grande quantidade de dados disponíveis, ficou ainda mais acessível o estudo e análise de determinados ambientes e população, como propósito deste trabalho. O ensino, em especial o superior, também acompanhou a evolução da sociedade, proporcionando a partir de suas mudanças a inclusão de pessoas, a criação de novas áreas do conhecimento, meios tecnológicos, diferentemente de seu surgimento. No contexto da imersão da sociedade nas tecnologias, surgem áreas como a Ciência da Informação e posteriormente da Gestão da Informação como suportes ao entendimento dos elementos como os fluxos de informação, mediação e contexto. Diante do exposto, percebe-se a oportunidade de entender no contexto dos alunos de Gestão da Informação da Universidade Federal de Pernambuco sua percepção do curso e a relação destes com as mídias de comunicação. Para fins da pesquisa, esta se classifica como quantitativa, com dados coletados por meio de questionários a partir de entrevistas. Participaram da pesquisa um total de 141 discentes, o que corresponde a 59,74% do corpo de alunos do curso de Gestão da Informação da UFPE, com idade média de 23,14 anos de idade. Percebeu-se com os achados que o curso de Gestão da Informação tem um alto índice de favorabilidade por parte dos discentes, com uma média de 79% de satisfação. Também foi analisado o perfil sociodemográfico dos discentes, o que apontou que cerca de 41,84% são alunos que ingressam por meio de cotas, além de perceber que os alunos têm uma relação de forma regular com a internet e computador desde muito cedo, que em relação a idade média da amostra, o uso regular inicia-se aos 13 anos de idade.

Palavras-Chave: Ensino Superior; Gestão da Informação; Mídias de comunicação; UFPE.

ABSTRACT

Society as a whole has undergone great periods of transformation, evolving in such a way that it has provided dynamics and social interaction through communication media. In the 21st century almost all interactions are carried out by technological means, whether it is interactions between individuals, organizations and even interactions between machines. Through this interaction, large volumes of data are created and through technological means, the consumption of information becomes faster and with a wide variety of information available, characteristic of the information society. With a large amount of data available, the study and analysis of certain environments and population was even more accessible, as the purpose of this work. Teaching, especially higher education, also accompanied the evolution of society, providing from its changes the inclusion of people, the creation of new areas of knowledge, technological means, differently from its emergence. In the context of the immersion of society in technologies, areas such as Information Science and later Information Management appear as supports for understanding elements such as information flows, mediation and context. In view of the above, we perceive the opportunity to understand in the context of the students of Gestão da Informação of the Universidade Federal de Pernambuco their perception of the course and their relationship with the communication media. For research purposes, it is classified as quantitative, with data collected through questionnaires from interviews. A total of 141 students participated in the study, which corresponds to 59.74% of the body of students of the Gestão da Informação course at UFPE, with an average age of 23.14 years. It was noticed with the findings that the Gestão da Informação course has a high favorability rate on the part of the students, with an average of 79% satisfaction. We also analyzed the sociodemographic profile of the students, which indicated that about 41.84% are students who are ingestion through quotas, besides realizing that students have a regular relationship with the internet and computer from an early age, that in relation to the average age of the sample, regular use begins at 13 years of age.

KeyWords: Higher Education; Information Management; Communication Media; UFPE.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1: ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA E CATEGORIA ADMINISTRATIVA DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL	19
QUADRO 2: QUANTITATIVO DE ESCOLAS DE ENSINO SUPERIOR NO BRASIL (1808 – 1918)	20
QUADRO 3: COMPARATIVO DA SOCIEDADE INDUSTRIAL E DO CONHECIMENTO	31
QUADRO 4: LINHAS PEDAGÓGICAS DE ENSINO	33
QUADRO 5: DISTRIBUIÇÃO DO CURSO DE GESTÃO DA INFORMAÇÃO NO BRASIL	62
QUADRO 6: QUANTITATIVO DE DISCENTES NO CURSO DE GESTÃO DA INFORMAÇÃO DA UFPE	63

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: CRESCIMENTO DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR NO BRASIL	25
FIGURA 2: ESTRUTURA ORGANIZACIONAL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO	27
FIGURA 3: SÍNTESE DAS REVOLUÇÕES INDUSTRIAIS	38
FIGURA 4: MODELO DE INTELIGÊNCIA INFORMACIONAL	49

LISTA DE TABELAS

TABELA 1: COMPARAÇÃO DA WEB 1.0 E 2.0.	53
TABELA 2: DIFERENÇAS ENTRA A WEB 2.0 E 3.0.	54
TABELA 3: USO DE INTERNET POR DOMICÍLIOS PARTICULARES NO BRASIL EM 2018.	56
TABELA 4: PRESENÇA DAS TIC'S NOS DOMICÍLIOS (2019).	56
TABELA 5: MÉDIA DE HORAS DORMIDAS POR DIA.	65
TABELA 6: NOTA MÉDIA E HORAS DE SONO SEGUNDO PARTICIPANTES.	69
TABELA 7: PRETENSÃO DE EXERCÍCIO PROFISSIONAL.	71
TABELA 8: PRÁTICAS DE MELHORIA PROFISSIONAL.	71
TABELA 9: MELHOR FORMA DE CONTINUAR ATUALIZAÇÃO PROFISSIONAL POR ATIVIDADE QUE PRETENDE EXERCER.	72
TABELA 10: TEMPO DE USO DE INTERNET E COMPUTADOR DE FORMA REGULAR.	73
TABELA 11: ACESSO ÀS MÍDIAS DE COMUNICAÇÃO.	74
TABELA 12: ACESSO À INTERNET.	74
TABELA 13: FORMAS DE USO DE COMPUTADORES.	75
TABELA 14: ATIVIDADES REALIZADAS NA INTERNET.	75
TABELA 15: ATIVIDADES REALIZADAS NO SMARTPHONE	76
TABELA 16: CONSUMO DE NOTÍCIAS.	78
TABELA 17: CONSUMO DE NOTÍCIAS INTERNACIONAIS.	78
TABELA 18: CONSUMO DE NOTÍCIAS EM OUTRAS LÍNGUAS.	79

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1: NÚMERO DE USUÁRIOS ATIVOS POR REDE SOCIAL EM MILHÕES.	55
GRÁFICO 2: HISTÓRICO DE ENSINO BÁSICO, FUNDAMENTAL E MÉDIO.	66
GRÁFICO 3: SISTEMA DE INGRESSO NA UNIVERSIDADE.	66
GRÁFICO 4: DISTRIBUIÇÃO DE HORAS TRABALHA POR SEMANA.	70

LISTRA DE ABREVIASÕES E SIGLAS

ABE – Associação Brasileira de Educação
BNCC – Base Nacional Comum Curricular
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEFET – Centros Federais de Educação
CETIC – Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação
CI – Ciência da Informação
CNE – Conselho Nacional de Educação
CONAES - Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
ENADE – Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio
FIES – Financiamento Estudantil
FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvida da Educação
GT – Grupo de Trabalho
IA – Inteligência Artificial
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IES – Instituição de Ensino Superior
IF – Instituto Federal
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC – Ministério da Educação
MS – Microsoft
PE – Pernambuco
PNE – Plano Nacional de Educação
PROUNI – Programa Universidade para todos
SAEB – Sistema Nacional da Educação Básica
SAP - Sistemas, Aplicativos e Produtos para Processamento de Dados
SEALF – Secretaria de Alfabetização
SEB – Secretaria de Educação Básica
SEMESP – Secretaria de Modalidades Especializadas da Educação
SERES – Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior
SESu – Secretaria de Educação Superior
SETEC – Secretaria de Educação Profissional e Tecnologia
SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SP – São Paulo
TIC – Tecnologia da Informação e Comunicação
UF – Universidade Federal
UFPE – Universidade Federal de Pernambuco
UNB – Universidade de Brasília

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
1.1 OBJETIVOS	16
1.1.2 OBJETIVO GERAL	16
1.1.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	16
1.2 JUSTIFICATIVA	17
2 REFERENCIAL TEÓRICO	18
2.1 CONTEXTO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL	18
2.2 ÓRGÃOS REGULAMENTADORES	26
2.3 FORMAÇÃO PROFISSIONAL	30
2.4 A GESTÃO DA INFORMAÇÃO	36
2.5 CARACTERIZAÇÃO DAS MÍDIAS DE COMUNICAÇÃO	49
3 MÉTODOS	59
3.1 ABORDAGEM	59
3.2 COLETA DE DADOS	59
3.3 ANÁLISE DOS DADOS	61
3.4. POPULAÇÃO, AMOSTRA E PARTICIPANTES	62
4. RESULTADOS	65
4.1 PERFIL SOCIODEMOGRÁFICO DOS DISCENTES DE GESTÃO DA INFORMAÇÃO	65
4.2 PRÁTICAS DE INFORMAÇÃO DOS DISCENTES DE GESTÃO DA INFORMAÇÃO	72
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	80
REFERÊNCIAS	83
ANEXO I	90

1 INTRODUÇÃO

Com o avanço tecnológico e o surgimento da sociedade da informação e do conhecimento os indivíduos veem-se cada vez mais próximos de informações acessíveis quase de forma instantânea. O desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação elevou a interação dos indivíduos e organizações com o meio. Ter muitas informações disponíveis tornou um problema antes não visto pela escassez de informações, que agora necessita que os indivíduos desenvolvam competências e habilidades para lidarem com o grande volume de informações e canais disponíveis.

Um exemplo da dinâmica que acontece com o desenvolvimento dessas tecnologias pode ser percebido com o surgimento do e-commerce, que é definido por Pigneur e Seveg (1996) como a dinâmica de transações de negócios realizada por meio de uma infraestrutura digital. Drucker (2000) enfatiza que o comércio eletrônico foi para o século XXI o que as rodovias foram para a revolução industrial, enfatizando a transformação que as tecnologias de informação e comunicação puderam proporcionar.

De fato, o e-commerce foi apenas uma das diversas tecnologias que foram e vêm sendo desenvolvidas que interagem com o cotidiano dos indivíduos e organizações, impactando a forma de comunicação e desenvolvimento destes. A disponibilidade de informações proporciona o acesso a conhecimentos que permitem esses agentes potencializar-se em um século marcado por uma intensa dinâmica de mudanças de paradigmas.

A problemática que envolve as discussões acerca do volume de informações disponíveis surge em meados dos anos 1945 e com ela o desenvolvimento de áreas para solucionar os problemas informacionais em evidência. A Ciência da Informação que teve o seu início pós segunda guerra mundial (QUEIROZ; MOURA, 2015; SARACEVIC, 1996; ARAÚJO, 2018), foi uma das primeiras áreas criadas que começa a discutir a problemática do crescimento exponencial de informações.

Para que os indivíduos possam gerenciar as informações de forma a gerar conhecimento e posteriormente inteligência em informação, é preciso desenvolver competências que o permitam interagir com a fonte, extrair informações pertinentes ao contexto e usá-las da melhor forma possível.

As competências informacionais são as que permitem ao usuário uma melhor interação com a fonte e com os conteúdos. Santos, Santos e Belluzzo (2016), definem a competência em informacional como a capacidade de compreender a necessidade em informação, a disponibilidade, busca, qualidade, criação de produtos e serviços, compreensão da ética e responsabilidade na utilização da informação, compartilhamento e administração da informação.

Essas competências são os gatilhos necessários para a geração do conhecimento, que pode ser entendido por Davenport (1998) como uma informação mais valiosa, sendo esta carregada de significado e sabedoria, decorrida das experiências, que acarreta o conhecimento ao fim deste processo.

As tecnologias de informação e comunicação alteram a dinâmica da sociedade da informação e do conhecimento. Com a alta por demanda de profissionais especializados, capazes de criar e desenvolver habilidades para gerar conhecimentos, são imprescindíveis para a plena vivência dos indivíduos no século XXI ter habilidades, muitas delas cognitivas, que os permitam gerar conhecimento e inteligência por meio de informações.

Inteligência que segundo Gardner (1995) pode ser considerada como a capacidade de solucionar problemas e desenvolver produtos para determinados contextos. A Inteligência Informacional pode ser entendida como a habilidade de busca de informações para tomada de decisão (THIESSEN, 2008), que acontece a partir da transformação de um grande volume de dados (PORTER, 2009).

Como descrito, as mídias de comunicação fazem parte de todo contexto, seja ele individual ou organizacional, sendo capaz, com o devido uso e exploração, a promoverem a potencialização destes dois contextos. Dessa forma, a pesquisa em questão envolve o perfil do Gestor da Informação da Universidade Federal de Pernambuco e como ele faz o uso das mídias.

Diante deste cenário, baseado no que foi apresentado e no referencial teórico pesquisado, definiu-se o problema de pesquisa expresso em forma de pergunta: Qual o perfil dos estudantes universitários de Gestão da informação da UFPE e suas características de consumo de informação, a partir da relação com o uso de mídias?

Destarte, a pesquisa está estruturada da seguinte forma: Contexto da educação superior no Brasil, onde se discute o surgimento e a consolidação da educação superior e formação profissional, a Gestão da Informação e sua importância para se gerar conhecimento e inteligência em contextos individuais e organizacionais, a caracterização das mídias de comunicação e o perfil dos alunos de gestão da informação e suas práticas informacionais.

1.1 Objetivos

Foram traçados os seguintes objetivos para se alcançar os objetivos da pesquisa:

1.1.2 Objetivo Geral

O objetivo geral deste trabalho é investigar o perfil dos estudantes universitários de Gestão da Informação da UFPE e suas características de consumo de informação a partir da relação com o uso de mídias.

1.1.3 Objetivos específicos

1. Enunciar a avaliação do curso de Gestão da Informação pela perspectiva dos discentes;
2. Mapear o perfil sociodemográfico dos universitários do curso de Gestão da informação;

3. Identificar as relações dos universitários com o uso das ferramentas de comunicação e as mídias.

1.2 Justificativa

A sociedade do século XXI alterou as relações entre os indivíduos e organizações, o fenômeno informação trouxe avanços para todos os segmentos da sociedade. Diante desse contexto, se potencializar a partir desse fenômeno e entender a dinâmica de como a informação altera significativamente o modus operandi torna-se mais que crucial.

Na perspectiva teórica, se espera que o trabalho possa dar uma nova visão para as mídias de comunicação e seus potenciais usos, bem como o entendimento das mídias de comunicação e como elas se apresentam no cotidiano dos indivíduos e organizações.

A partir do entendimento da necessidade de se desenvolver as competências informacionais nos indivíduos, espera-se com essa pesquisa, que a temática possa ser discutida para além do campo da Ciência da Informação, podendo somar em outras áreas do conhecimento no tocante à busca, uso e geração de informação e conhecimento.

Em uma perspectiva prática, acredita-se que o entendimento das mídias de comunicação possa direcionar os indivíduos a se potencializarem por meio das ferramentas disponíveis e com todo o acesso possibilitado pela democratização do acesso às informações.

Pode-se dizer que, além de nortear no desenvolvimento desses profissionais, esta pesquisa possa contribuir para a sua expansão na competência informacional na esfera profissional e pessoal.

Sendo assim, espera-se com essa pesquisa ampliar às discussões sobre as temáticas expostas e avançar de modo a contribuir com a academia e as organizações.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Os temas que serão discutidos a seguir são referenciais para entender o fenômeno da pesquisa. Em um primeiro momento será discutido o contexto do ensino superior no Brasil desde o surgimento e consolidação finalizando na formação profissional. Após serão debatidos aspectos relativos à Gestão da Informação e à Ciência da Informação. Em seguida, serão apresentadas algumas características dos modelos de Gestão da Informação, seguindo da discussão da população pesquisada e os achados da pesquisa.

2.1 Contexto do Ensino Superior no Brasil

De acordo com Colossi, Consentino e Queiroz (2001), a educação é um processo que exige a participação de indivíduos em pequeno ou grande número, como a família ou comunidade. O ensino torna-se um processo contínuo de amadurecimento do indivíduo através do acúmulo de informações obtidas, especialmente durante o período de ensino básico até o ensino superior e seus desdobramentos na pós-graduação.

Segundo o Ministério da Educação (MEC), a rede de ensino superior em 2017 no Brasil, abarcou cerca de 8,3 milhões de pessoas em todo o território nacional, estes divididos entre cursos presenciais e a distância, nas mais de 2.448 Instituições de Ensino Superior (IES), dos mais diversos tipos de organizações acadêmicas e categorias.

Até o último censo da Educação Superior de 2017, segundo o MEC, a rede de Instituições de Educação Superior Brasileira se caracteriza por instituições divididas em categorias administrativas e organização acadêmica. As categorias administrativas dizem respeito às instituições mantidas pelos diferentes níveis do poder público, sendo assim, as categorias administrativas são divididas em: Pública Federal, esta mantida pelo Poder Público Federal, sendo os ingressantes isentos de matrícula e mensalidades; Pública Estadual, esta mantida pelo Poder Público Estadual onde também os ingressantes são isentos de matrícula e mensalidades, as Públicas Municipais, também seguindo o modelo das anteriores na isenção de matrículas e mensalidades, as privadas, estas com fins lucrativos, sendo sua mantenedora entes privados e por último as confessionais, que são mantidas por entidades confessional e até mesmo o poder público.

Além do tipo de categoria administrativa, as instituições de ensino superior no Brasil são caracterizadas pelo tipo de organização acadêmica. O tipo de organização acadêmica qualifica a situação legal da instituição, sendo estas credenciadas como: Universidades, Centros Universitários, Faculdades, Institutos Federais e Cefet's.

A seguir será apresentada uma tabela para melhor elucidar a situação das Instituições de Ensino Superior Segundo o Ministério da Educação (MEC).

Quadro 1: Organização Acadêmica e Categoria Administrativa do Ensino Superior no Brasil.

ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA	CATEGORIA ADMINISTRATIVA				
	PÚBLICA FEDERAL	PÚBLICA ESTADUAL	PÚBLICA MUNICIPAL	PRIVADAS	CONFESIONAIS
UNIVERSIDADES	X	X		X	
CENTROS UNIVERSITÁRIOS		X	X	X	X
FACULDADES		X	X	X	X
INSTITUTOS FEDERAIS	X				
CEFETS	X				

Fonte: Autor (2020)

Apesar do número significativo de instituições de ensino superior, bem como o número de pessoas ingressantes nesta modalidade, estes números ainda não contemplam uma grande parcela da população brasileira. De acordo com o MEC, em 2017, um total acumulado de 8,3 milhões de alunos ingressaram no Ensino Superior, representando cerca de 15% da população.

Apesar de crescer a cada ano, ainda que não de maneira abrangente, as instituições de ensino superior não foram estabelecidas com o intuito de incluir todos os interessados, poucos eram os que faziam parte dos contemplados de poder ingressar nesta modalidade de ensino.

A história do ensino superior no Brasil começa em 1808 com a chegada da Coroa portuguesa ao país. Após a chegada da Coroa portuguesa, foram criadas três escolas de forma autônomas de interesse do governo e da elite local, sendo elas: a de Cirurgia e Anatomia da Bahia, a de Anatomia e Cirurgia do Rio de Janeiro e a Academia de Guarda da Marinha, também no Rio de Janeiro (DURHAM, 2003). Até então, o intuito era desenvolver profissionais capazes de praticar sua formação em favor do Estado e à elite da época.

Durante um período de 19 anos o ensino superior se concentrou em escolas que ofereciam o ensino específico para uma única área, no caso descrito acima, à da ciência biológica. Apenas em 1827 foram criadas mais duas escolas de ensino superior, sendo elas duas Faculdades de Direito, localizadas uma em São Paulo/SP e outra em Olinda/PE.

Como relata Durham (2005, p. 4)

O que se procurava era formar alguns profissionais necessários ao aparelho do Estado e às necessidades da elite local, como advogados, engenheiros e médicos. Também não se cogitou de se entregar à Igreja Católica a responsabilidade pelo ensino superior, como tinha ocorrido nas colônias da Espanha.

Diferente do que acontecia na Europa onde todo o ensino superior era centralizado pela Igreja Católica, no Brasil o domínio do ensino superior se manteve sob a égide da Coroa portuguesa, onde a Igreja Católica tinha pouca ou quase influência nula sobre as escolas superiores criadas na época.

Assim, o período de 1808 até 1889, marcou o surgimento do ensino superior no país com a criação de 24 escolas superiores, onde se concentrava o ensino em pessoas da elite, com o intuito de formar mão de obra para a Coroa.

O próximo período marcante para o ensino superior no Brasil é o da Primeira República, onde com a nova Constituição, que descentralizou o poder, pôde-se ver a expansão das escolas superiores de outras naturezas, notava-se agora, o surgimento das escolas privadas, confessionais e ainda outras do poder público. Foi nesse período que começou a expansão e diversificação do ensino superior, com uma forte presença da iniciativa privada. O sistema de educação superior teve a criação de 56 novas escolas de Ensino Superior entre 1889 e 1918, onde só contava com apenas 24 até 1889.

Quadro 2: Quantitativo de escolas de ensino superior no Brasil (1808 – 1918)

Período	Número de Escolas	Natureza
1808 - 1889	24	Pública
1889 - 1918	56	Confessionais, Públicas e privadas

Fonte: Autor (2020)

Durante o período da primeira república, todo o ensino superior brasileiro continua constante e com o mesmo modelo de escolas autônomas, com o princípio de formação de profissionais liberais (DURHAM, 2003).

As reformas mais profundas do ensino superior aconteceram acompanhadas do advento de uma modernização que acontecia no país. As mudanças que ocorriam no campo cultural, econômico, urbano e dentre outros, abriu precedentes para que houvesse uma discussão mais profunda acerca da educação superior no Brasil.

A década de 20 trouxe mudanças mundiais, esta com a crise do período que afetou diretamente o Brasil e suas forças produtivas. Na perspectiva econômica, o mundo passava por uma crise acentuada pelos Estados Unidos que contraía o comércio exterior, o Brasil teve complicações com alguns produtos que exportava, o açúcar teve uma redução de -45% e a borracha -75%, agravando a perspectiva econômica do país (CANO, 2012).

Agora com uma nova realidade, precisava-se de mão de obra especializada, surge um olhar para a necessidade de se investir em educação e repensar o ensino superior. Este foi um forte período de discussões acerca da educação. Em 1924 foi criada a Associação Brasileira de Educação (ABE), onde pôde reunir

muitos pensadores que puderam discutir a educação como um projeto de responsabilidade nacional (SANTOS, 2007).

Devido a ocorrência dos fatos, foi proposta uma grande reforma em todo o ensino superior, toda essa reforma impacta diretamente a criação das universidades, pois foi apenas a partir dos anos de 1930 que se cria os mecanismos necessários para a reformulação do ensino superior e a criação das novas instituições de ensino.

O que se pretendia era a junção das escolas autônomas para se criar grandes universidades. As discussões se iniciaram no período do governo Vargas, discussões essas envolvendo a Igreja Católica e os intelectuais de correntes liberais da época. A Igreja Católica propunha a tarefa dela mesma organizar todo ensino superior, entretanto fazendo uso de fundos públicos para tal tarefa (DURHAM, 2003).

A iniciativa privada de ensino ganha mais força a partir deste período, um dos motivos é a negativa do governo para com a Igreja Católica sobre lhe conceder fundos públicos para organizar toda a rede de educação superior, impedindo que a mesma tomasse característica confessional. Segundo Martins (2002), apesar de não ter conseguido o almejado poder sobre a educação, mesmo oferecendo apoio ao atual governo, a Igreja Católica pôde ofertar na educação básica as disciplinas de cunho religioso, porém não satisfeita, acumulou esforços para a criação de suas próprias universidades.

A partir de 1930 são criados órgãos regulamentadores usados para estabelecer normas para a criação das novas instituições de ensino superior e o ensino brasileiro começa a ter traços Universitários. No mesmo ano, foi criado o Ministério de Educação e Saúde, que dispunha de mecanismos que estabeleceu critérios e definiu os moldes das novas Universidades. Dentre estes critérios está que o ensino deveria se concentrar na futura Faculdade de Educação, Ciências e Letras (SAMPAIO, 1991).

Durante o período de debate se criaram três universidades, sendo elas: Universidade Federal do Rio de Janeiro, a Universidade Federal de Brasília, também sediada no Rio e a Universidade de São Paulo, esta com incentivos do Governo do Estado de São Paulo.

O período da Era Vargas, no tocante ao Ensino Superior, concretizou a criação de apenas três Universidades, não sendo este período tão impulsionador na educação superior. Em 1945, último ano do Governo, o sistema de Ensino Superior contava com cerca de 40 mil alunos distribuídos nas instituições públicas e privadas, esta última que já contava com 48% do número total de matrículas da rede de ensino superior (DURHAM, 2003).

De 1940 até 1960, o sistema de ensino superior não experimenta tanta evolução em seu crescimento, ele seguia de forma lenta, contudo, este período foi essencial para que a educação superior ganhasse características de universidade. Foi durante este período que se estabeleceu o sistema de rede de universidades federais, além da criação da primeira universidade católica até

então, a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, esta que antecedeu uma série de universidades confessionais e particulares.

Foi também durante esse período de 40 até 60 que se pode presenciar a abertura de instituições estaduais e outras locais. Para a época, houve a ideia de que cada Estado tinha por direito ter uma Universidade Federal, foi então que a partir da transmissão dessa ideia e a federalização de algumas universidades estaduais que o sistema federal se desenvolveu (SAMPAIO, 1991).

Como ocorreu anteriormente, a década de 50 e 60 também se torna alvo de discussões no tocante ao ensino superior. O que antecedeu essa discussão era o novo molde que os setores médios tomavam devido o desenvolvimento urbano-industrial. O desenvolvimento da época levou a criação de estatais e empresas de grande porte, abrindo caminho para um novo mercado de trabalho, que por sua vez precisava de mão de obra qualificada. Uma das demandas da época, defendidas por mobilizações estudantis e docentes, era a ampliação das vagas no ensino superior, de modo especial no ensino público. Em geral, um diploma de nível superior era a chave para o ingresso nessas grandes empresas, isso fez com que a reivindicação por transformações no ensino superior ganhasse mais peso e fosse aderida por mais pessoas.

O auge do debate deste período acontece com a reforma de 1968, mas para se relatar o acontecimento, é necessário fazer um paralelo com a criação da Universidade de Brasília (UnB).

A Universidade de Brasília foi concebida através da Lei nº 3.998, de 15 de dezembro de 1961, que determina uma série de diretrizes para seu funcionamento. A UnB foi concebida com a ideia de universidade democrática, inovadora e inclusiva. Sua idealização teve grande participação dos principais intelectuais e cientistas do país, que incluiu o seu modelo de pesquisa e ensino, sendo diferente dos existentes daquela época. A Universidade de Brasília nasce com um funcionamento divergente das então universidades já existentes, ficando conhecida como sendo a universidade mais moderna criada naquela época (FÁVERO, 2006).

O paralelo com a criação da Universidade de Brasília se faz importante pois a reforma feita pelo Governo Federal em 1968 para o ensino superior é uma versão mais conservadora daquela que rege a criação da UnB, além dos anseios pretendidos pelos movimentos estudantis da época.

Essas manifestações estudantis dentro e fora das universidades fazem cobrar do Governo atitudes para sanar a crise universitária que afeta a rede de ensino superior. A mobilização estudantil e docentes exigia uma nova estrutura, reivindicando por exemplo o fim da cátedra, expansão das vagas e a possibilidade de carreira docente. Estas reivindicações já vinham sendo levantadas antes mesmo do período militar que começa em 1964.

Uma das atitudes do Governo foi criar o Grupo de Trabalho (GT), através do Decreto nº 62.937 de 02.07.1968, que tinha como objetivo estudar e propor uma reforma da rede de ensino superior visando a modernização, eficiência, e

formação de recursos humanos de alto nível para o desenvolvimento do país (FÁVERO, 2006).

A reforma de 1968 pôde estabelecer parâmetros bem próximos aos ideais estudantis lançados na época. Entre eles: 1) extinção das cátedras e instituição de departamentos como núcleos de pesquisa e ensino para sua substituição; 2) implementação de institutos básicos; 3) organização do currículo em básico e formação profissionalizante; 4) flexibilização curricular e sistema de crédito e semestralidade e 5) sistema de organização vertical e horizonte, sendo composto por departamentos, unidades e reitoria e os colegiados, responsável pela junção de docentes de departamentos distintos e núcleos responsável por um currículo, respectivamente. (SAMPAIO, 1991).

Como citado, o ensino superior dos anos 60 não comportava a demanda da época, era de fato necessário uma nova estruturação da rede de ensino para que a educação superior pudesse atender as necessidades daquele período. Nota-se então, um dos grandes avanços que a reforma pôde possibilitar, sendo este o aumento de vagas na rede de ensino, principalmente na rede privada. Além disso, a reforma de 1968 implicou em vários recursos sendo aplicados na rede de ensino e o desenvolvimento de programas de pós-graduação.

Em contrapartida, a reforma universitária trouxe algumas consequências, como a demissão de vários reitores, estes que agora são escolhido por meio do poder executivo, a aposentadoria compulsória de vários professores e o avanço do poder policial, que na época era de grande presença por se tratar de um período militar, sobre os currículos e disciplinas ministradas (ANTUNES; SILVA; BANDEIRA, 2011).

É interessante notar que, segundo Martins (2002), umas das reivindicações dos movimentos estudantis e docentes da época, era extinção do setor privado e a absorção do poder público do que até então fazia parte da rede de ensino superior privado. Contudo, todas as reformas que aconteceram só ampliaram ainda mais o setor privado de ensino. Esse fenômeno é bastante notório quando analisamos a evolução do número de alunado e de instituições privadas da década de 60 até 80.

Um outro ponto para ser analisado sobre a expansão do ensino superior, em especial do privado, é que o número de excedentes era muito alto. Em 1960, o número de alunos do setor privado era de 93.202, onde existia um total de 28.728 excedentes de um total de mais de 200 mil vagas existentes. O número de excedentes se dava pela quantia de alunos que conseguiam êxito no vestibular para instituições públicas, mas não ingressavam por falta de vagas existentes (MARTINS, 2002).

Em 1969, o número de alunado do setor privado chegava à casa dos 46% do total de 226.218 universitários da época (DURHAM; SAMPAIO, 1995). Em toda rede de ensino superior, durante os anos de 1960 até 1980, o número de vagas subiu para cerca de 1.4 milhões de vagas, entre as instituições públicas e privadas, sendo esta última a maior categoria administrativa tendo o maior número de alunos. O número de matrículas registradas no ensino superior em 1980 já chegava a 62%, correspondendo a $\frac{3}{4}$ de todo alunado.

Um ano depois da promulgação da reforma universitária, o número de excedentes mais que quintuplica no Brasil, chegando 161.572 mil. Neste período, os custos da universidade se elevaram muito e para manter seu novo padrão, sua expansão ficava inviável, foi aí que o setor privado começou a atender a demanda deixada pelo Estado, sendo a falta de vagas. Em grande parte, a iniciativa privada se expandiu pela ineficiência do estado no tocante ao número de criação de vagas.

Devido uma série de fatos tais como a transição de regime político e crise econômica, parte da década de 80 foi marcada pela estagnação no ensino superior, onde sem muitas mudanças profundas, viu-se uma rede que crescia muito ter uma grande desaceleração, podendo notar até mesmo o declínio na procura de vagas. Só então que em 1986 o ensino superior visa políticas de diversificação e sua expansão, porém o efeito de uma série de atos só é notável a partir dos anos 2000.

Nos anos 2000, a procura pelo ensino superior voltar a crescer, mais uma vez o quadro político muda e com ele várias mudanças e reformas no ensino superior. Em 1995, com o governo de Fernando Henrique Cardoso, muitas mudanças econômicas e sociais vinham acontecendo, o que fez com que reformas pudessem ser feitas no ensino superior (DURHAM, 2003).

As políticas de estruturação se deram nos campos do ensino fundamental, médio e superior. Um dos fatos da década de 80 que diminuiu a procura por ensino superior, foram os elevados índices de evasão do ensino médio, o que impossibilitava o ingresso no ensino superior. Na década de 60, onde se via mudanças no ensino superior e se projetava sua expansão, a taxa de analfabetismo chegava a 40% (LIMA, JÚNIOR, 2016).

Se em anos anteriores começou o declínio por procura do ensino superior por causa do grande número de evasão do ciclo básico de ensino, agora com novas atitudes proporcionada pelo Governo Federal, que estruturou de forma mais efetiva o ensino fundamental e médio, o número de egressos desse ciclo aumenta, proporcionando novamente uma acentuação na procura pelo ensino superior.

Foram feitas reformas contundentes neste período de 1995 a 2000. Transformou-se o financiamento do ensino, os currículos fundamentais e médios foram reformulados, foi melhorado o sistema de avaliação de desempenho, além de se estender os programas de capacitação docente. Toda essa reformulação estrutural pôde proporcionar o acesso e a permanência escolar.

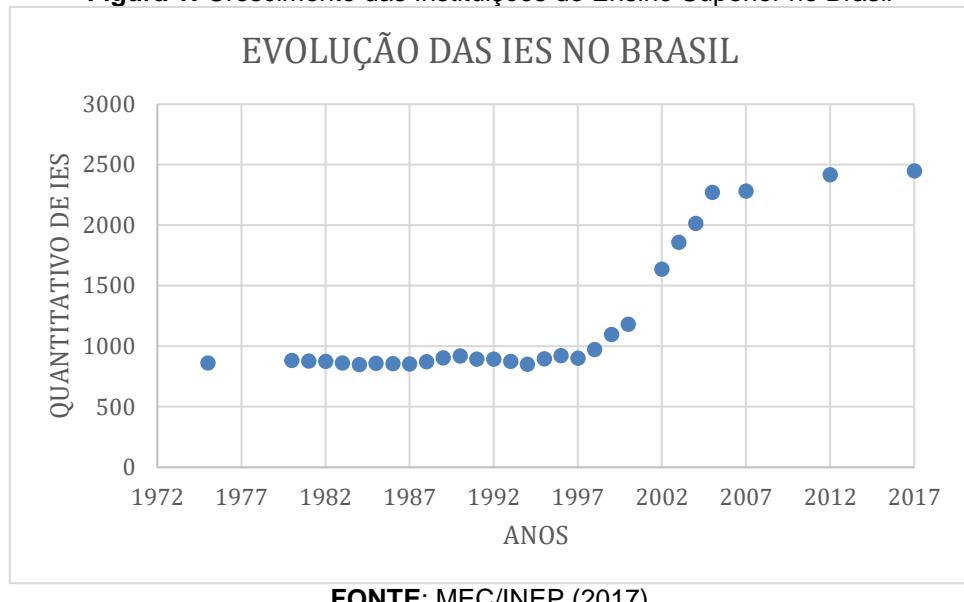
Uma série de atos e normativas que foram sancionadas proporcionou uma melhor estrutura do ensino superior que é vista até hoje. Na década de 90 o número de título de mestres e doutores aumenta entre os docentes, elevando a qualidade do ensino superior. Além disso, em 1996, foi votada uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), onde esta pôde melhor definir o padrão de ensino e pesquisa da universidade, além de criar mecanismos de fiscalizações para que fosse comprovada a associação entre o ensino e a pesquisa das instituições, afim de manter-se o seu credenciamento.

O ensino superior passou por uma forte mudança com outra série de atitudes do Governo Federal, outros mecanismos de incentivo foram criados, além de avaliação e fiscalização.

Nos anos 2000, uma nova gestão política entra em cena e novamente se molda a rede de ensino. Neste período, relativo à gestão do Partido dos Trabalhadores, via-se a ideia de valorização do ensino superior público com programas como o REUNI, que tinha como missão a reestruturação das universidades bem como sua expansão, a aplicação de verba para a infraestrutura dessas instituições, bem como o aumento do quadro docente e técnico das universidades (FONSECA, 2018).

Além disso pôde presenciar a criação de programas como o Programa Universidade para Todos (PROUNI), o Ciência Sem Fronteiras voltado para estudantes de graduação, programas de expansão de algumas áreas específicas como as de engenharia e medicina, além da ampliação de programas existentes como o de Financiamento Estudantil (FIES).

Figura 1: Crescimento das Instituições de Ensino Superior no Brasil



Em suma, viu-se um novo sistema de ensino superior ser instaurado durante esse período, políticas públicas mais acentuadas que moldavam a rede de universidades mudou até mesmo o quadro de vagas existentes, como a partir da Lei 12.711 de 29 de Agosto de 2012, que rege o sistema de cotas, destinando 50% das vagas de todas as instituições de ensino superior pública para o público com direito às ações afirmativas.

Mesmo que de forma mais singela ou branda, desde o início da educação superior no Brasil, todos os governos tiveram participações que hoje mostram-se contundentes para a educação de nível superior. Reformas foram feitas, leis e atos decretados, criações de programas e incentivos foram feitos para mudar a educação superior no que se entendia ser a melhor forma de apresentá-la para a população.

É importante analisar que a adequação que ocorre no ensino superior desde sua criação, advém do contexto social e político, como na década de 20 que se mudava a forma de pensar a educação superior por meio dos acontecimentos sociais e políticos da época. No século XXI são vistas novas tendências e uma nova configuração social, que vem alterando a forma de vivência na sociedade. Esse fenômeno se dá por vários fatores, onde se pode mencionar: O avanço tecnológico, maior acesso à educação entre as pessoas e outros fatores.

Fica evidente que é necessário repensar a forma de ensino de tempos em tempos, onde buscar maneiras de atender às demandas sociais devem ser levadas como parte crucial de todo esse processo.

As mudanças feitas no ensino superior são respaldadas através dos órgãos regulamentadores, que são entidades jurídicas que atuam para regulamentar e fiscalizar as atividades de determinado setor. Para educação superior no Brasil, existe também um órgão regulamentador e órgãos vinculados a ele para a regulamentação e fiscalização de todo o setor de educação no Brasil.

No próximo tópico serão abordados os órgãos regulamentadores e órgãos vinculados que atuam na educação brasileira, bem como sua função.

Discutido o contexto do ensino superior no Brasil a partir do seu surgimento, a próxima seção será dedicada aos órgãos regulamentadores da educação superior brasileira.

2.2 Órgãos Regulamentadores

Nesta seção serão abordados os órgãos regulamentadores da rede de ensino superior no Brasil, suas atribuições e alguns marcos importantes atribuídos aos mesmos.

No Brasil, o órgão central responsável por todos os assuntos relativos ao ensino superior é o Ministério da Educação (MEC). O MEC foi fundado em 1930 por meio do decreto nº 19.402 pelo então governo do presidente Getúlio Vargas. No início, o Ministério da Educação, denominado Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, também era encarregado por essas áreas, saúde pública e assistência hospitalar.

Quando em sua criação, o MEC sempre atuou em conjunto de outras áreas, tendo em paralelo com ele outras secretarias. Em 1953, o governo federal criou o Ministério da Saúde, tirando assim a responsabilidade do Ministério da Educação e Saúde as responsabilidades destinadas a ela. No mesmo ano, o ministério passa a se chamar Ministério da Educação e Cultura.

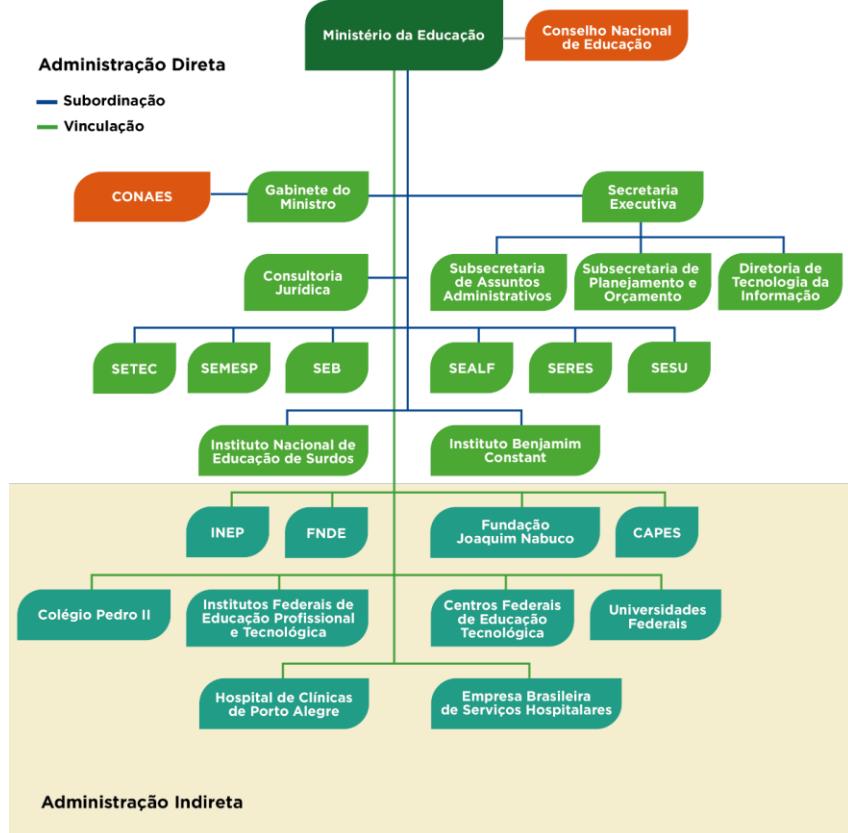
A partir de 1985 foi criado o Ministério da Cultura, tirando novamente mais uma responsabilidade do Ministério da Educação, que agora passa a ser designado apenas à educação, e em 1990 as suas atividades passam a integralizar a política nacional de educação, a educação, ensino civil, pesquisa e extensão universitária, magistério e a educação especial.

Ao decorrer dos anos, foram criadas secretarias e órgãos que foram vinculados ao MEC para corresponder as áreas de atuação do Ministério da Educação, deixando o ministério responsável pelas seguintes áreas: política nacional de educação; educação infantil; educação dos níveis fundamental, médio, superior, ensino de jovens e adultos, educação profissional, educação especial e a educação a distância; avaliação, informação e pesquisa educacional; pesquisa e extensão universitária; magistério; assistência financeira.

Hoje o Ministério da Educação conta com uma grande estrutura que regulamenta e fiscaliza toda a rede de ensino no Brasil, tem um arranjo existente de supervisão direta e indireta, com órgãos subordinados e vinculados (MEC).

Na supervisão direta, o MEC conta com o apoio de órgãos vinculados, sendo: Secretaria Executiva que se desdobra nas Subsecretaria de Assuntos Administrativos, Subsecretaria de Planejamento e Orçamento e a Diretoria de Tecnologia da Informação. Vinculado ao Ministério da Educação podemos encontrar a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), Secretaria de Modalidades Especializadas da Educação (SEMESP), Secretaria de Educação Básica (SEB), Secretaria de Alfabetização (SEALF), Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior (SERES) e a Secretaria de Educação Superior (SESU), além do Instituto Nacional de Educação de Surdos e o Instituto Benjamim Constant.

Figura 2: Estrutura Organizacional Ministério da Educação



FONTE: MEC (2019)

Subordinado ao Ministério da Educação, tem a seguinte estrutura existente: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), Fundação Joaquim Nabuco, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Institutos Federais (IF's), Centros Federais de Educação (CEFET's), Universidades Federais (UF's), dentre outros. Vale salientar que toda essa estrutura é responsável pela educação no Brasil algumas dessas secretarias que ficam exclusivamente responsáveis pelo ensino superior Brasileiro. A seguir será apresentado um pouco das principais atividades que as secretarias responsáveis pelo ensino superior.

A Secretaria de Ensino Superior (SESu) é responsável por todo planejamento, coordenação e supervisão da implementação da Política Nacional de Educação Superior, além da supervisão das instituições de ensino superior privadas e a manutenção, supervisão e desenvolvimento das instituições de ensino pública federais. Todas as atividades da SESu são respaldadas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

A Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior tem como objetivo o aumento da qualidade do ensino superior por meio de suas atividades. É de sua responsabilidade a regulação e supervisão das Instituições de Educação Superior, seja ela pública ou privada, além dos cursos das características bacharel, licenciaria e/ou tecnólogo e da pós-graduação lato sensu, sendo esses de modalidade presencial ou não.

Nos entes subordinados ao Ministério da Educação, que age diretamente no ensino superior, têm-se a CAPES que tem como responsabilidade a estrutura da pós-graduação stricto sensu, os metrados e doutorado, e a formação de professores de educação básica. No tocante a CAPES, se pode citar como principais atividades a avaliação da pós-graduação stricto senso, o acesso e divulgação da produção científica, e o investimento na formação de recursos de alto nível no país e exterior (CAPES).

Toda essa estrutura composta pelos entes é responsável por toda a educação no Brasil, todo o planejamento de programas e execução de melhorias é estudado, planejado e executado por esses órgãos. Grande parte das atividades feita por esses órgãos são respaldadas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). A LDB é o instrumento legal que regulariza o regime educacional brasileiro com base na constituição e os direitos assegurados pelos cidadãos.

O Conselho Nacional de Educação, órgão diretamente ligado ao Ministério da Educação, foi estabelecido em 1995 com a intenção de assessorar o chefe de educação, sendo este último o ministro da educação. A missão do CNE é elaborar o Plano Nacional de Educação (PNE) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que estabelece as regras para o currículo mínimo obrigatório em todo o ensino brasileiro.

Com sua aprovação em junho de 2014 e validade por 10 anos, o Plano Nacional de Educação (PNE) estabelece diretrizes e metas que regem as iniciativas na área da educação (MEC, 2014).

Como princípio, o PNE elabora o plano nacional de toda a rede de ensino e suas metas engloba desde a educação infantil até o ensino o ensino superior, isso implica que os estados e municípios tracem planejamentos para alcançar as metas estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação.

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacional Anísio Teixeira é uma entidade pública federal vinculada ao Ministério da Educação (MEC). O INEP tem como papel fundamental, através da condução das pesquisas e estudos, a avaliação das escolas e universidades e o desempenho de seus alunos, para criar norteadores para melhoria do ensino brasileiro.

Com o objetivo de avaliar e formular política educacionais, o INEP tem atuação em alguns projetos da educação básica, como:

- **Sistema Nacional da Educação Básica (Saeb)**
- **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb)**
- **Exame Nacional do Ensino Médio (Enem)**

Além de seu protagonismo na educação básica, o INEP tem papel importante no ensino superior. A atividade do INEP no ensino superior é crucial, pois são essas formas avaliativas que avaliam e dão diagnóstico sobre a situação da educação superior brasileira. O INEP tem como programas avaliativos o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), Avaliação interna (autoavaliação), Avaliação externa (*in loco*), Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade), dentre outras formas avaliativas.

Em suma, o INEP desenvolve, organiza e assegura as estatísticas da educação, além de planejar, orientar e coordenar projetos de avaliação educacional em todo território nacional.

O CONAES é um órgão colegiado de coordenação e supervisão do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), que tem como principais atividades:

- Criação e avaliação de dinâmicas, procedimentos e mecanismos de avaliação institucional;
- Elaboração de diretrizes para organização e designação de comissões de avaliação, avaliação de relatórios educacionais e a criação de pareceres para execução nas instâncias competentes;
- E a formulação de proposta para o desenvolvimento das instituições de educação superior.

Os órgãos regulamentadores têm o importante papel de manter uma estrutura para a educação, desde seus níveis mais iniciais aos mais avançados. Estabelecer diretrizes para o bom funcionamento e o empenho de forças são triviais para o sucesso educacional do país, o sucesso profissional do corpo de alunato está diretamente ligado a postura que esses órgãos tomam diante das problemáticas que surgem pelo desenvolver da população, das transformações que a sociedade passa.

Diante de tantas mudanças que as instituições passaram desde de sua criação e tendem a passar, principalmente pela era da informação e do conhecimento, esses órgãos regulamentadores encontram um desafio muito grande junto as instituições de ensino superior, o reinventar a educação se torna crucial para manter uma sociedade capaz de se estabelecer no mercado profissional, principalmente estimulando o desenvolvimento nacional.

O que ensinar, para quem e para que são questões que mais que nunca estão sendo levantadas, a partir da observação das relações que se estabeleceram pelo advento do século XXI. Tendo isso em vista, no próximo capítulo serão discutidos métodos de ensino para a educação, em especial a educação superior.

Serão também levantadas questões sobre as abordagens pedagógica para ensino, dando ênfase nas teorias tradicional e construtivista como alternativa de ensino para uma sociedade globalizada e que espera do indivíduo ao adentrar no mercado de trabalho uma postura totalmente diferente a requerida a 10 anos atrás.

É natural que essas mudanças ocorram, por isso é de suma importância que se discuta a postura educacional nos estágios de ensino, para assim incentivar o sucesso profissional em seus indivíduos.

Apresentada a seção que discute os órgãos regulamentadores da educação brasileira, a próxima seção será tratada a formação profissional, como a formação superior impacta a consolidação desta, principalmente no século XXI.

2.3 Formação Profissional

Entende-se por formação profissional todo o processo de aquisição de conhecimentos práticos e teóricos, que auxilie no desenvolvimento de habilidades que potencialize o indivíduo no ambiente/mercado de trabalho e ao longo de sua jornada profissional (IBC, 2018).

Segundo Lacerda e Santos (2018), a interação do indivíduo com os saberes técnicos e científicos é estabelecida a partir do molde que a sociedade toma em seu desenvolvimento, suas necessidades sociais, política e econômicas. Como na década de 1950 e 1960 que o mercado exigia mão de obra qualificada, exigência essa advinda do desenvolvimento nacional que o Brasil passava, no século XXI o mercado ainda vem pressionando a academia por recursos humanos qualificados.

No século XXI a formação de um perfil profissional vai além da obtenção de um diploma, passa a depender de conhecimentos que o indivíduo carrega em si, com vivências e habilidades desenvolvidas a partir de suas experiências. O que se mostra ser ideal para este novo contexto é a capacidade do indivíduo de se adaptar, exercer a crítica no ambiente a qual ele desempenha suas atividades.

Essas características podem ser relacionadas ao surgimento de um novo trabalhador, aquele que trabalha com sua inteligência na economia baseada em conhecimento ou sociedade do conhecimento. Davenport (2005) define

trabalhador do conhecimento como a pessoa que tem alto grau de especialização, educação e/ou experiência, seu papel é diretamente empregado ao trabalho com o conhecimento, na sua criação, disseminação e aplicação, proporcionando às organizações novos horizontes.

A sociedade do conhecimento é inerente à capacidade de criar, inovar e explorar novas possibilidades (CAVALCANTI; GOMES, 2001). É da natureza da sociedade do conhecimento características profissionais divergentes as da era industrial, o trabalho passa de braçal para o de pensamento em sua grande parte.

Segundo Rodriguez e Rodriguez (2002), o efeito pós chegado da Sociedade Industrial trouxe alguns malefícios para essas instituições, entre eles a burocracia que as tornavam lentas para os avanços que a sociedade estava passando. As empresas, cujo modelos são enraizados na sociedade industrial, encontram barreiras para seu desenvolvimento, impedimentos esses que para uma organização não faz sentido na sociedade do conhecimento.

Essas organizações tinham uma visão de trabalho externo, priorizando sua política e sem foco nas variáveis ambientais, atitudes essas que não são viáveis para a sobrevivências das organizações no século XXI. Contudo, a sociedade do conhecimento trouxe mudanças em todas as relações de trabalho até então existentes, as pessoas e organizações mudaram o modo de como operam.

Ainda segundo Rodriguez e Rodriguez (2002), o novo perfil de trabalho, na sociedade do conhecimento, é estabelecido pelos seguintes comparativos:

Quadro 3: Comparativo da sociedade industrial e do conhecimento

Sociedade Industrial	Sociedade do Conhecimento
Trabalho não-especializado	Trabalho especializado e baseado em conhecimento
Tarefas repetitivas	Trabalho inovativo e com sentimento
Treinamento como um evento pontual	Educação Contínua
Trabalho individual	Trabalho em equipe
Organização funcional	Equipes de projetos autônomas
Visão segmentada e especializada	Especialista com visão segmentada
Poder centralizado	Poder descentralizado e com foco no Conhecimento

Fonte: Adaptado de RODRIGUEZ, Martius V. Rodriguez y. **Gestão Empresarial: Organizações que aprendem.** Rio de Janeiro: Qualitymark, 2002. 576 p.

É notória as mudanças trazidas pela sociedade do conhecimento, as tecnologias e inovação que ao decorrer do tempo surgiram trouxeram mudanças significativas para sociedade como um todo. Todos os ambientes sociais e econômicos foram impactados por esses adventos, principalmente a educação.

Um dos papéis da instituição de ensino, neste trabalho em especial a de ensino superior, é o preparo de seu corpo discente para o mercado de trabalho. O ensino superior, que ainda em sua grande parte vive por meio de método de ensino e estratégias tradicionais, para transitar para uma sociedade do conhecimento, encontra pela frente um desafio grande na adaptação da sua

proposta de ensino, para atender as novas demandas mercadológicas, sociais e política, mantendo a integralidade da formação do ensino.

Para Lacerda e Santos (2018, p. 612)

A capacitação profissional é um grande passaporte para o ingresso no mercado profissional e a órbita do mercado de trabalho exige cada vez mais profissionais preparados para exercer seu papel de forma mais ativa nos processos decisórios.

Diante desta perspectiva, pode-se observar o importante e fundamental papel das instituições e seu quadro docente em ressignificar as metodologias e abordagens utilizadas para despertar em seu corpo discente novos saberes, para que esses possam acompanhar a evolução da sociedade contemporânea e o caráter dinâmico do mercado de trabalho.

Com um cenário globalizado, onde as relações sociais tendem a mudar com mais frequência, as tecnologias de comunicação são facilmente atualizadas e com seu acesso cada vez mais democratizado, é notória a postura do mercado de trabalho em selecionar os mais preparados em termos de habilidades para o exercício de suas atividades.

A indústria brasileira passou a ser considerada o coração do desenvolvimento nacional em meados da década de 1930, foi então que a formação profissional ganhou uma outra dimensão. O estágio tecnológico a qual o Brasil se encontrava estava ligado diretamente aos processos produtivos, onde o padrão exigido dos indivíduos para o ingresso na indústria seria ser alfabetizado e ter o que corresponde ao ensino básico, assim atendendo aos requisitos do mercado da época (ARAÚJO; LIMA, 2014).

Com o passar do tempo, nova postura política, criação de novas instituições profissionalizantes e abertura do mercado, percebeu-se a mudança e novas exigências do mercado de trabalho frente aos seus participantes. Com o avanço tecnológico cada vez mais presente nos setores econômicos, um novo perfil profissional foi sendo estabelecido durante todo o percurso. É importante salientar que esse perfil é mutável, se molda de acordo com as necessidades e tendências do mercado e é perceptível que o quanto mais dinâmico o mercado se torna, mais profissionais dinâmicos tendem a surgir.

As tendências do mercado vêm cada vez mais afetando a estrutura da educação no Brasil. O sistema de ensino que passa por uma grande regulamentação ainda se encontra com metodologias tradicionais que não surtem tantos efeitos para uma sociedade contemporânea.

Dentro do enfoque deste trabalho, as instituições de ensino superior têm como princípio a natureza de ator social, com o objetivo de formar e despertar a crítica e reflexão em seu corpo discente, além de ser proporcionadora de novos conhecimentos (LACERDA; SANTOS, 2018).

A estrutura que rege os princípios e propósitos da universidade é vista desde sua criação, a abordagem tradicional ainda é muito presente nessas instituições de ensino. Existe uma ruptura quanto ao método de ensino, mesmo que de forma mais sucinta, que pode ser visto em algumas áreas do conhecimento e seus

campos correlatos, também pode ser visto o uso de outras estratégias de ensino que são usados em outras instituições, afim de romper com o paradigma da escola tradicional.

As relações de ensino e aprendizado mudaram, e isso se deu pelos novos entendimentos da formação educacional dos indivíduos. Existem várias linhas pedagógicas que estruturam abordagens para o processo educacional, entre elas estão:

Quadro 4: Linhas pedagógicas de ensino

Linha Pedagógica	Foco do Ensino
Tradicional	Com foco em conteúdo das disciplinas; ênfase na transmissão do conhecimento; professor Centro desse processo.
Construtivista	Ênfase em atividades que estimule a construção do conhecimento; aluno como centro do processo.
Sócio-interacionista	Centrado no contexto de aprendizado de ensino; foco em atividades em grupo; próximo ao construtivismo.
Waldorf	Desenvolvimento físico, individual, social e emocional; desconstrução de serie, alunos agrupados por idade; ensino de atividades como música, artes plásticas etc.
Montessoriano	Busca desenvolver indivíduos responsáveis pelo próprio processo de aprendizado; ensino ativo; professor (tutor) guia do processo.
Freireano	Ensino se adequa ao contexto do indivíduo, sua realidade; educação como consciência política.

Fonte: Autor (2020)

Neste trabalho, foi escolhido fazer um paralelo entre a teoria tradicional e a construtivista. Vale ressaltar que a escolha não se faz de modo a priorizar uma e desacreditar a outra, as teorias pedagógicas são norteadoras da educação, podendo as instituições fazer uso de apenas uma teoria ou também a adequação de mais de uma para o processo de educação de seu alunato.

Toda esta discussão sobre a aplicação de metodologias para o ensino gira em torno das linhas pedagógicas, que mostram meios divergentes sobre seus métodos de ensino. A educação escolar é o auxiliador para a construção de uma sociedade democrática (LEÃO, 1999). E isso só faria sentido com a organização de um sistema educacional. Os mais diversos sistemas de educação pelo mundo se baseiam nos paradigmas que as escolas estabelecem, no Brasil, por muito tempo se dominou o paradigma da escola tradicional, porém com o passar do tempo é possível perceber a tentativa de mudança de atividade nessas instituições, no sentido de adotar paradigmas divergentes a escola até então dominante.

A escola tradicional se baseia em métodos onde o aluno se torna mero espectador, tomando uma posição passiva de aprendizagem e como depósito de informações. O conhecimento toma caráter cumulativo que é adquirido pelo aluno pela transmissão dos conhecimentos nas instituições de ensino (LEÃO, 1999).

Para Leão (1999), a teoria pedagógica da escola tradicional se baseia nos aspectos filosóficos, epistemológicos, teóricos e metodológicos, que são descritos a seguir:

No aspecto filosófico: a escola tradicional baseia-se no princípio de igualdade entre os homens, este princípio foi o que precedeu a criação do sistema de ensino, proporcionando ensino para todos, um ensino universal.

Aspectos epistemológicos: neste aspecto, a inteligência humana tem caráter cumulativo e o indivíduo tem papel irrelevante no processo de aprendizagem. Ao indivíduo é necessário a memorização do que lhe está sendo transmitido.

Aspectos teóricos: o aspecto teórico da escola tradicional se baseia no modelo expositivo, da qual a metodologia teórica é baseada no método de Herbart, que tem como indicadores a preparação, apresentação, assimilação e comparação, generalização além da aplicação. Esses indicadores permeiam sobre a atuação do indivíduo em recordar a transmissão anterior do conhecimento para assim lhe ser transmitido um outro conhecimento para sua assimilação, onde a assimilação parte da comparação do novo entre o velho e então se parte para a aplicação, onde verifica-se que o indivíduo, através de novos exemplos assimilou o que lhe foi ensinado.

Aspectos metodológicos: Os aspectos metodológicos estão diretamente ligados aos aspectos teóricos, pois é a partir dele que se monta a metodologia da escola tradicional. Ela se baseia no princípio da preparação, onde se faz correção de exercícios para então verificar se o estágio da assimilação que é comprovado através da aceitabilidade de tais exercícios, se está correto ou não, onde o próximo estágio seria a confirmação de que o indivíduo está preparado para receber um novo conhecimento.

O intuito do ensino tradicional é transmitir conhecimento para seu corpo discente (LEÃO, 1999), baseando-se no princípio de passividade discente, este devendo ser capaz de memorizar o que lhe é transmitido para posterior avaliação periódica, que tem como intuito avaliar a capacidade de memorização do indivíduo, tendo em vista que seu principal objetivo não é despertar a interação do indivíduo e lhe propor ambientes que o desperte a criticidade (SANTOS; LACERDA, 2018).

Vários fatores que influenciam no processo de aprendizado são negados na escola tradicional, é levado em consideração que se o indivíduo conseguir reproduzir o conhecimento transmitido, mesmo que de forma automática, ali houve aprendizado.

É a partir do questionamento da eficiência da escola tradicional que se busca novos métodos de ensino e novas teorias pedagógicas para serem aplicadas e proporcionar a melhor forma de aprendizado possível para o aluno.

Dentre esses debates surgem a escola construtiva, que segundo Leão (1999) não se enquadra em uma teoria, método ou técnica, mas sim uma nova postura na aquisição do conhecimento. Diferente da escola tradicional, na teoria construtivista o conhecimento não se for dado, ele é construído pela interação do indivíduo com o ambiente.

A teoria pedagógica da escola construtivista também pode ser analisada pela perspectiva de seus aspectos filosóficos, epistemológicos, teóricos e metodológicos.

Em seu **aspecto filosófico**, o construtivismo é pautado na ideia iluminista de que o homem é um ser dotado de razão, ou seja, ele é capaz de raciocinar sobre sua observação, é capaz de dar sentido as coisas que sua percepção opera sobre, é um ser que consegue reconstruir seu pensamento, conceitos e o mundo observado (LEÃO, 1999).

Nos aspectos epistemológico e teórico o conhecimento é construído a partir da interação do indivíduo com o meio, seu conhecimento é reconstruído com novas experiências acumuladas, diferente da escola tradicional, o indivíduo é parte ativa do processo, é o centro da aprendizagem, tirando o essa papel que antes era de forma totalitária do professor (LEÃO, 1999).

Para o **aspecto metodológico** não se estabelece alguma regra que dite os métodos de ensino. O cerne do construtivismo pode ser considerado a liberdade de adoção de práticas para o ensino, com o critério que essas práticas devem ter coerência.

Para Leão (1999), o decorar não é necessariamente fator de se ter aprendido algo, aprender vai além de decorar ou decifrar, aprender é gerar conhecimento através do que é observado, é se desenvolver por meio da interação do indivíduo com o ambiente.

É nesta discussão que se faz necessário analisar o contexto das novas formas de ensino que podem alavancar a formação profissional dos indivíduos. É fato que apenas o ato de transmitir conhecimento não é eficiente para fortalecer habilidades e posturas que o indivíduo deve ter, ainda mais se tratando de um contexto globalizado.

Trabalhar em uma perspectiva construtivista não significa renunciar a toda a estrutura que as teorias pedagógicas das escolas tradicionais trabalham. Segundo Paula et al. (2018), optar por uma metodologia não tradicional de ensino põe os docentes ao desafio de criar ambientes favoráveis para a atuação pedagógica construtivista ao mesmo tempo que se trabalha todo conteúdo curricular obrigatório em tempo hábil.

Talvez um dos maiores dilemas que o ensino superior encontra no século XXI é sobre sua estrutura pedagógica de ensino com a contemporaneidade e a integralidade do ensino superior. É um sistema totalmente regulamentado, buscar novas formas de aprendizado e formalizá-las muitas das vezes não é possível, a burocracia educacional não permite que as instituições de ensino operem com autonomia em seu ciclo curricular.

Em um cenário de transformações muito repentinhas, acompanhar as mudanças se faz necessário para se manter presente no mercado de trabalho. Para isso é necessário um trabalho conjunto de docentes e discentes, em especial em um estágio ante ingresso do aluno no mercado de trabalho, para despertar e além de tudo proporcionar metodologias significativas para o aprendizado do aluno.

Segundo Diesel, Baldez e Martins (2017), apenas os conteúdos das disciplinas não são suficientes para a construção do conhecimento, estes fazem parte de

um conjunto de metodologias para um começo da construção do saber nos discentes.

A metodologia ativa de aprendizado parte da premissa que o aluno deixa de ser mero espectador da ‘construção do conhecimento’ para o centro desta interação com o docente. Com efeito, os interesses dos discentes passam a se sobressair ante dos interesses dos professores.

Sob a ótica de Diesel, Baldez e Martins (2017), as metodologias ativas de ensino podem ser trabalhadas na forma do aluno centro do aprendizado, no contexto de autonomia, reflexão, problematização, esforço em equipe, inovação e mediação docente.

Fica claro no método tradicional de ensino que o modelo de aprendizado parte da teoria para a prática, primeiro expõe-se o pensamento e tudo que foi construído a partir da observação para que depois o indivíduo passe a refletir sobre sua realidade.

Diferentemente do que foi descrito anteriormente, a metodologia ativa parte da ideia de que a prática é exposta antecipadamente, fazendo o discente refletir sobre sua realidade, o expondo a contextos que dependem de esforços mentais para a reflexão e o fazendo participativo deste processo (ABREU, 2009).

É evidente que esse processo irá requerer outros tipos de habilidades dos discentes, fazer com que o aluno se torne centro do processo de construção do conhecimento vai requerer dele ações e esforços mentais para: observação da situação, obtenção, organização e representações dos dados, formulação de hipóteses, crítica, construção de soluções e tomadas de decisões a partir da participação ativa do discente neste processo (SOUZA; IGLESIAS; PAZIN-FILHO, 2014).

Propor um modelo de educação funcional faz-se mais que necessário no contexto atual da sociedade, promover uma educação de qualidade torna-se indicador para um bom desenvolvimento nacional, pois os indivíduos estarão cada vez mais preparados para atuar.

Após fazer um recorte sobre o início da educação superior no Brasil até o século XXI e discorrer sobre a formação profissional, a próxima seção irá abordar a Ciência da Informação e seus aspectos. Como ciência multidisciplinar, será necessário fazer uma abordagem desde seu nascimento, a contribuição de outras áreas de ensino até sua consolidação.

2.4 A Gestão da Informação

Como bem sugere o nome, a Ciência da informação é um campo de pesquisa multidisciplinar que tem por objeto de estudo a informação. A Ciência da informação é a ciência que estuda a informação desde a sua criação, análise, coleta, classificação, armazenamento, disseminação, uso e toda transformação que acontece neste ciclo.

Com o aumento das relações entre os indivíduos, o aumento massivo do uso da tecnologia e a interação com as mais diversas fontes de informações, o conceito

de informação foi consolidado até o que se conhece na sociedade da informação, que para Castells (2002), é a sociedade que tem como matéria-prima a informação.

Em uma economia globalizada, a informação é imprescindível para as atividades organizacionais, ela se mostra efetiva, sendo um dos maiores insumos para a geração do conhecimento (CALAZANS, 2006), e daí vem sua crucial importância no apoio à decisão, no fator de produção, desempenho e comportamento (LESCA; ALMEIDA, 1994). Para Le Coadic (1994) toda informação é um conhecimento registrado, a informação claramente tem um sentido intrínseco.

Antes da gênese da Ciência da Informação, algumas outras áreas que faziam estudos sobre a informação já existiam, entretanto, essas áreas mantinham um enfoque com outras características, eram voltadas para práticas de organizações de acervos, sendo elas: a biblioteconomia, museologia e documentação, tais áreas foram a base para o surgimento da Ciência da Informação.

Como cita Souza (2015), uma das áreas mais remotas ante a Ciência da informação é a biblioteconomia, esta área surgiu com a necessidade de planejamento e organização de bibliotecas, era específica para um público já pré-estabelecido.

A evolução da Ciência da Informação é incontestável, o caminho que a sociedade percorreu trouxe novos desafios para este campo. No século XXI, a informação correta ou incorreta está cada vez mais disponível para os indivíduos, em decorrência do advento das tecnologias de informação e comunicação (MOURA; QUEIROZ, 2015). Fica mais evidente a necessidade de uma ciência que estude a informação quando se trata de informação para a execução de tarefas, ainda mais quando novos fenômenos como a desinformação e pós-verdade surgem.

Pinheiro e Brito (2014) evidenciam que a desinformação pode ser observada por meio de duas óticas, sendo estas a ausência de informação e engano proposital. A ausência de informação pode significar ao indivíduo a ausência de cultura ou de competência informacional que não permite ao indivíduo ter propriedade suficiente para discernir a fatualidade de determinada coisa.

O engano proposital pode ser observado pelo ato proposital de alguém ou um grupo querer desinformar um indivíduo ou um grupo deste. Pinheiro e Brito (2014) refletem que a desinformação por engano proposital é uma ação direcionada, onde não se existiria a desinformação sem o propósito de desinformar sobre algo ou alguém.

O termo pós-verdade ganha notoriedade em 2016 e está ligada diretamente ao contexto de acesso às informações na web. A pós-verdade pode ser definida como rotina de mentiras em uma sociedade (HIGGINS, 2016) e que mesmo sendo mentira, o relativismo da verdade implica em aceitar a mentira como verdade (PAULA; DA SILVA; BLANCO, 2018).

No contexto da pós-verdade a busca e seleção de informações ultrapassa o campo factual e parte para o universo da seleção afetiva. Sendo assim, a pós-

verdade presume que não haja necessidade de vínculo do usuário com o fato, onde o que se coleta na rede a partir desta esfera é verdadeiro.

É de consenso de alguns autores que a gênese da Ciência da Informação encontra-se pós segunda guerra mundial (QUEIROZ; MOURA, 2015; SARASEVIC, 1996; ARAÚJO, 2017). A evolução técnica e científica advinda do desenvolvimento de pesquisas tecnológicas, foi o bojo para a problemática de organizar o conhecimento para torná-lo acessível.

Um dos marcos para o surgimento da Ciência da Informação foi o artigo de Vannevar Bush, *As Way May Thing*. Bush (1945), identifica a problemática da explosão informacional e de como várias áreas, como a física e biologia, tiveram um papel fundamental no desenvolvimento científico da época. No artigo, Bush (1945), reforçando o problema exponencial da informação, traz a ideia de controlar todo o conhecimento dos anos passados através dos aparelhos tecnológicos da época.

Foi por meio desta percepção que a Ciência da Informação começou a se desenvolver, por meio de questionamentos sobre os problemas informacionais existentes. Desde então, um grande volume de informações é produzido de diversas naturezas, como cita Araújo (2017):

A chamada “explosão da informação” da pós-segunda guerra não pode ser comparada, em volume e intensidade, com a revolução causada pela expansão dos computadores pessoais, da internet e dos smartphones no final do século XX e início do século XXI. (ARAUJO, C. A. A, 2017, p. 6).

Como já evidenciado, o objeto de estudo da Ciência da Informação é a informação, esta que por sua vez encontra-se em todos os setores das atividades econômicas. Para evidenciar melhor sua multidisciplinaridade, serão feitas ligações entre marcos históricos da humanidade até a indústria 4.0 para mostrar sua importância. Como mostra a imagem a seguir, a história pode presenciar quatro revoluções industriais que mudaram as relações de trabalhos e de convívio social, alterando profundamente a dinâmica entre os indivíduos e organizações.

Figura 3: Síntese das revoluções industriais



Fonte: Estadão (2019).

Apesar da institucionalização da Ciência da Informação dar indícios apenas a partir de meados de 1945, a sociedade já dava indícios que mais cedo ou mais tarde seria necessária uma ciência que estudasse, com apoio de outras ciências, o fenômeno da informação. A Ciência da Informação pôde se estruturar mediante a mudança de paradigmas sociais, que a partir do século XIX ocorre a 2º Revolução Industrial e depois a 3º Revolução Industrial.

Antes que essas revoluções pudessem mudar o panorama social, político e econômico das cidades, outras duas revoluções tiveram importante papel nessas transformações. Na primeira revolução industrial ou indústria 1.0 e o período que precedeu a segunda revolução industrial ou indústria 2.0 (BOETTCHER, 2015), houve um dos primeiros grandes avanços da área de telecomunicações. Foi neste período que foram construídos os primeiros cabos telégrafos submarinos, aparelhos utilizados para enviar dados entre continentes, ligando a Inglaterra à América do Norte, 1851 (KOCHE; OLIVEIRA, 2014).

Para além dos avanços tecnológicos, também surge durante este período o que será conhecido por jornalismo de agências. Em 1832, Charles-Louis Havas deu início a este tipo atividade com a *Agence de Feuilles Politiques et Correspondance Générale*, que logo depois teria seu próprio nome (AGUIAR, 2009).

A futura Agência Havas, tinha como atividade a coleta de informações no campo da política, economia (sobre cotações de mercadorias e previsões de colheitas) e até mesmo tributária, para serem vendidas a investidores (AGUIAR, 2009).

Seguindo a Segunda Revolução Industrial ou a Indústria 2.0 (BOETTCHER, 2015), houve um grande avanço na conjuntura social, política e econômica. Novos meios de produção e gestão estavam surgindo, proporcionados pelo avanço tecnológico do que viria suprir essa necessidade.

Diante de tal avanço, o uso das novas tecnologias se tornara imprescindível, e foram elas que proporcionaram o surgimento da Segunda revolução industrial (SAKURAI; ZUCHI, 2018). Foi neste período que as tecnologias desenvolvidas na primeira revolução industrial ganharam outras dimensões e novas tecnologias de comunicação foram criadas.

A segunda revolução teve como intuito o aumento da produção em larga escala, para a potencialização do lucro, objetivos esses que só seriam possíveis com o uso das novas tecnologias.

Foi também na indústria 2.0 que se iniciou o acúmulo de informações nas organizações. Rifkin (1995), explica que a nova estrutura organizacional da época se baseava na organização dividida em departamentos, onde cada um era responsável por uma atividade dentro de toda a empresa. Santos e Paim (2000), mostram que a autoridade da administração era evidenciada, pois a alta administração controlava todos os processos.

Mas foi só na indústria 3.0 ou Revolução Técnico-Científica e Informacional (SAKURAI; ZUCHI, 2018) que a Ciência da Informação pôde ganhar destaque e se consolidar com mais estrutura. A Terceira Revolução Industrial vem com uma grande onda da revolução tecnológica, que já vinha acontecendo nas duas outras revoluções, mas ganhou dimensões em outros campos, tais como: informática, robótica, telecomunicações, transportes etc. (BOETTCHER, 2015).

A Ciência da Informação começa a se desenvolver de fato com a Indústria 3.0. Este período, também conhecido como Economia da Informação (CORRÊA; RIBEIRO; PINHEIRO, 2017), é marcado por grande acúmulo de informações e conhecimentos nas organizações, fazendo surgir novas teorias, conceitos, estudos e estratégias às organizações, para o efetivo uso da informação e conhecimento para a competitividade.

Diferentemente da Indústria 2.0, a economia da informação passa a se sustentar em insumos intangíveis, como o conhecimento. Para Corrêa, Ribeiro e Pinheiro (2017), são fortes características dessa nova economia a informação, o conhecimento e a comunicação. Pode assim perceber três pilares característicos de onde a Ciência da Informação é uma das principais áreas de investigação desses fenômenos.

Diante desse novo arranjo social, cultural e econômico, as organizações passam a manter um outro tipo de dinâmica, um outro modo de operacionalizar suas atividades e potencializar seus lucros. Na economia da informação, as organizações passam a se moldar a esse novo arranjo, nesse novo contexto elas passam a se adequar à nova dinâmica potencializada pela informação.

A economia baseada em informação trouxe rupturas incrementais para o âmbito organizacional, a informação que antes assumia papel de controle sobre os processos, agora passa a integrar todas as atividades organizacionais, sendo protagonista na vida da empresa (CORRÊA; RIBEIRO; PINHEIRO, 2017). Esse novo modo de operar nas organizações, advindo da economia baseada em informação foi proporcionado por mudanças, que como evidência Mariotti (1999), alteraram o entendimento de qualidade, de satisfação do cliente e excelência, e que essas mudanças são contínuas.

Diante desse contexto, de repentinhas mudanças e melhoria contínua, a Ciência da Informação passa a se consolidar nessa era baseada em informação, neste sentido, a Gestão da Informação passa a ganhar espaço nas organizações e começa a ser difundida como prática no apoio a decisão (CORRÊA; RIBEIRO; PINHEIRO, 2017).

Do mesmo modo que as revoluções anteriores mudaram a dinâmica da sociedade, principalmente no tocante às relações de trabalhos, a industrial 4.0 modificou mais uma vez de forma profunda a característica da sociedade. As revoluções vieram para que as indústrias pudessem melhorar seus índices de performance (LIMA; PINTO, 2019), o que foi alcançado pelo desenvolvimento de várias tecnologias.

Com esse novo contexto a CI começa a ganhar novos espaços de pesquisa, tendo mais participação com outras áreas do conhecimento. Uma das características da I4.0 é a dependência da conectividade de várias tecnologias para a resolução de problemas (OTTONICAR; VALENTIM, 2019).

Lima e Pinto (2019) evidenciam que a I4.0 é fortemente marcada pela Internet das Coisas (IoT), Computação em nuvem, *Big data and Analytics*, Sistemas Ciber-Físicos, realidade virtual e aumentada e a impressão 3D, que para Coelho (2016) estão sendo usadas para a melhoria nos processos de eficiência, segurança e produtividade.

Diante de tal cenário onde as indústrias se adaptaram e vem se adaptando por este ter de ser um contexto altamente dinâmico e mutável, é imprescindível ter indivíduos capazes de atuar sobre essas novas tecnologias. Ter competência para transitar entre as relações de trabalho nunca foi tão necessário quanto com a chegada da Indústria 4.0.

A necessidade de se entender o comportamento da informação dentro e fora das organizações nunca foi tão crucial. O profissional da informação vem sendo cada vez mais requisitado para exercer papel nas mais diversas áreas. Além disso, outras áreas estão cada vez mais imersas nas atividades e ferramentas necessárias para atuação em um cenário com uma gama infinita de informações.

A informação permeia todo tipo de atividade humana, seja ela em contexto mais particular, com a interação entre indivíduos, em contexto mais amplo com a interação humano-máquina e máquina-máquina e em contexto mais complexo nas atividades das organizações.

A presença da tecnologia é uma forte característica da sociedade da informação, as tecnologias de comunicação e informação foram um dos fatores primordiais para a alteração das relações de produção (PAULA, 2018). Proporcionada pelas tecnologias, a disseminação de informações no século XXI opera-se de forma mais rápida e até instantânea, impactando sobremaneira a dinâmica informacional nas organizações.

As organizações estão inseridas em um contexto totalmente complexo, envolvendo um ambiente competitivo que engloba clientes, consumidores, concorrentes, agências políticas etc., desta forma criando um mecanismo de incerteza futura. É neste ambiente complexo e competitivo que a informação passa a ter valor estratégico (FILHO; VANALLE, 2005).

Diante de tanta complexidade e incertezas, as organizações se veem dependentes do insumo informação para execução de suas atividades. A revolução tecnológica dos últimos anos e a imersão do mundo corporativo pôde mostrar as empresas a importância da informação como ferramenta de trabalho. Neste contexto, a informação e conhecimento tornaram-se imprescindíveis para a capacidade competitiva das organizações.

É sobre o entendimento do valor estratégico da informação que se observa a mudança do binômio organizacional, onde as organizações eram antes pautadas por capital e trabalho agora se pautam em informação e conhecimento.

Evidentemente, diante de tantas especificidades, é crucial que, para manter a performance competitiva, as organizações tomem as decisões mais acertadas. Duarte, Silva e Costa (2007), evidenciam que, para que as decisões sejam tomadas da forma mais acurada possível, os gestores necessitam de conhecimento organizacional e informações relevantes para um maior desempenho nesta atividade.

A tendência da virtualização que chegou com a sociedade da informação no fim do século XX, mudou totalmente a noção de espaço e tempo antes presenciada, Borges (2000). Peter Drucker (2000), evidência como a tecnologia mudou todo o panorama social e organizacional quando faz um paralelo entre o comércio eletrônico na revolução da informação e as rodovias na revolução industrial.

O que se mostra é que a dinâmica organizacional mudou devido ao entendimento que os bens informação e conhecimento, do ponto de vista econômico (BORGES, 2000), estão e só são potencializados com o uso da tecnologia provocada pela virtualização.

No século XXI as organizações se veem com meios necessários e uma grande quantidade de informações disponíveis para seu uso. Diante disso, surge a necessidade do gerenciamento da informação. Como citado anteriormente, é importante que os gestores tomem as melhores decisões possíveis para manter ou aumentar o nível de competitividade organizacional, fazendo com que a empresa se mantenha “viva”.

Esse requisito de informação acertada só será possível com um nível de gestão de informação significativa por parte da organização. As organizações que gerem as informações produzidas internamente ou aquelas coletadas externamente, conseguem manter um maior nível de controle sobre seus ativos informacionais.

Silva e Tomaél (2007), evidenciam que antes do início do segundo XXI, o gerenciamento da informação começa a desempenhar papel relevante nas organizações e ganhar notoriedade em seu processo. As autoras fazem menção da importância da gestão da informação a equiparando a outros processos, como gestão de recursos humanos e gestão de negócios.

A um olhar interno às organizações, percebe-se que elas são constituídas por comunicação, que compõe trocas de informações entre seus agentes participativos. As organizações como entidades de comunicação (INOMATA; ARAÚJO; VARVAKIS, 2015), são compostas por informações que estão disponíveis para um único indivíduo, um grupo ou toda a organização que realiza o processo de comunicação.

A comunicação estabelecida nas organizações é caracterizada por fluxos de informações. Esses fluxos são constituídos por toda forma de comunicação efetiva entre os agentes. Os agentes internos e externos das organizações são dados como a peça-chave para esses fluxos informacionais, sendo assim, a real razão e o principal combustível da disseminação da informação nas organizações.

Os fluxos de informações perpassam do nível estratégico ao operacional, refletindo e impactando nos processos que compõe a organização, contudo, em cada nível o fluxo é distinto, já que esses produzem informações e tem uma necessidade informacional paralela.

Existem dois tipos de fluxo informacional: o formal/estruturado e o informal/não-estruturado. O formal/estruturado está mais ligado à gestão da informação, enquanto o informal/não-estruturado para a gestão do conhecimento. Segundo Barbalho, Valentim e Hoffmann (2013), os fluxos formais ainda podem se constituir de forma horizontal, transversal e vertical.

Os horizontais, se constituem pela interação do mesmo nível hierárquico de diferentes unidades organizacionais, o transversal se caracteriza por diferentes níveis hierárquicos e unidades organizacionais, enquanto o vertical se dá pela interação de vários níveis hierárquicos de uma mesma unidade (BARBALHO; VALENTIM; HOFFMANN, 2013).

Da Silva e Tomaél (2007), evidenciam que cada organização tem seu fluxo de informação peculiar, onde este torna-se objeto de estudo da gestão da informação, que por sua vez o mapeia identificando os agentes que estão ligados direta e indiretamente, as fontes de informações e tecnologias utilizadas no fluxo para entender como a informação é distribuída e utilizada nas organizações.

Gestão, segundo Coltro (2009), é um termo que faz menção ao ato de dirigir e decidir, sendo ainda acrescentado a ideia de gerir e administrar algo ou alguém. A Gestão da Informação engloba o processo de gerir um recurso, a informação, em controlá-la e administrá-la de maneira que ela possa agregar valor nos processos organizacionais.

É possível encontrar na literatura definições diferentes, mas que convergem para a conceituação da Gestão da Informação. Essas perspectivas são embasadas nas dimensões que a influenciam.

Barbosa (2008) argumenta que, além de Paul Otlet (1934), evidente como um dos percursores da Gestão da Informação, Vanevar Bush (1945) e Frederick Hayek (1945), contribuíram com a gênese da Gestão da Informação. É possível perceber a contribuição de outras áreas para o tema, como a computação com o Memex proposto por Bush e o gerenciamento da informação para problemas econômicos, problemática levantada por Hayek.

Wilson (2002) *apud* Martins (2014), afirma que o conceito da Gestão da Informação irá variar de acordo com a área que se estuda seus aspectos. Em seu trabalho, o autor evidencia algumas destas áreas e suas preocupações com os problemas informacionais existentes, tais como a Ciência da Computação com a Gestão de Dados, a Administração com a Gestão de Sistemas de Informação e a Ciência da Informação com os aspectos voltados a Inteligência Organizacional, o conteúdo Informação e outros aspectos.

Com essa interação de diversas áreas, tornando a Gestão da Informação multidisciplinar, pode-se entender a falta de uniformidade quanto a sua conceituação. Alguns desses conceitos são mais específicos, levando em consideração o contexto a qual se estuda os problemas ou aspectos informacionais existentes.

Para Choo (1995), a Gestão da Informação pode ser vista como um conjunto de processos que auxiliam no aproveitamento das capacidades de informações que dão suporte a aprendizagem organizacional. Esses processos são identificados como: Criação de Informação, aquisição, armazenamento, análise e uso.

Quando o autor evidencia o suporte a aprendizagem organizacional, ele se refere ao ambiente dinâmico e em constante mutação que as organizações estão inseridas. Esta característica mostra como sendo essencial as organizações terem pleno conhecimento dos processos de gerenciamento de informações para seu sucesso.

Para Braga,

A gestão da informação tem como objetivo apoiar a política global da empresa, na medida em que torna mais eficiente o conhecimento e a articulação entre os vários subsistemas que a constituem; apoia os gestores na tomada de decisões; torna mais eficaz o conhecimento do meio envolvente; apoia de forma interativa a evolução da estrutura organizacional, a qual se encontra em permanente adequação às exigências concorrenenciais; e ajuda a formar uma imagem da organização, do seu projeto e dos seus produtos, através da implantação duma estratégia de comunicação interna e externa. (2000, p. 4).

Para Wilson (2003), a Gestão da Informação diz respeito a utilização de princípios de gestão para a aquisição, organização, controle, disseminação e uso de informações relevantes para o bom funcionamento das organizações.

Já Valentim (2004) comprehende a Gestão da Informação como um conjunto de atividades que identifica as necessidades informacionais, para mapear os fluxos de informação, prospectar, realizar a coleta, filtrar, monitorar e disseminar as informações para a criação de serviços e produtos informacionais.

É possível perceber que nos diferentes entendimentos de Gestão da Informação pelos autores há uma convergência quanto à algumas práticas, tais como: Coleta, disseminação e uso da informação. O estudo e evolução da Gestão da Informação resultou na criação de modelos de gerenciamento proposto por alguns autores.

Por se tratar de um tema multidisciplinar, estes modelos também não contemplam uma uniformidade quanto a todo seu processo, onde são adicionadas algumas práticas de gerenciamento pela perspectiva dada pelo seu autor.

O processo de gestão da informação se dá por um conjunto de atividades que estão ligadas ao processo de criação, seleção, aquisição, armazenamento, distribuição, uso e descarte da informação. Por ser uma atividade que se adeque aos modos das organizações que irão fazer a gestão de suas informações, encontra-se na literatura diversos modelos que diferem na análise quanto ao processo da gestão da informação, como os modelos de Davenport (1998), McGee e Prusak (1994) e Choo (1995).

O Electric Power Research Institute *apud* Davenport (1998), evidencia que à época o volume de informações já era gigantesco, faltando às organizações

ferramentas que entregassem informações certas no momento certo as pessoas. Essa menção do autor expõe ainda mais a necessidade e preocupação existente no gerenciamento informacional nas empresas.

Para Davenport (1998), a gestão da informação é um conjunto de atividades que direciona o modo de obtenção, distribuição e uso da informação e conhecimento. Diante disso, o autor elabora um modelo genérico de gerenciamento informacional que é apresentado com quatro etapas: Determinação das exigências, obtenção da informação, distribuição e uso da informação.

O autor ressalta que o direcionamento do gerenciamento da informação por um processo através de um modelo, colabora para um entendimento interfuncional. Uma abordagem interfuncional é a utilização integrada de métodos, técnicas e ferramentas das mais diversas funções e departamentos da organização, colaborando para uma cooperação integrada da empresa (BORNIA; LORANDI, 2008).

McGee e Prusak (1994) ressaltam que nas organizações as informações serão tratadas de forma diferente, tendo sua singularidade a depender do foco que se dá a ela. Devido a essa característica, cada etapa de seu modelo processual de Gestão da Informação terá uma carga diferente em cada contexto a qual será aplicado.

O modelo processual dos autores, diferentemente do modelo genérico de Davenport (1998), trabalha uma etapa de extrema importância para o intercambio da informação para com o usuário. A etapa de classificação e armazenamento da informação impactará sobremaneira a forma como o usuário tem acesso à informação para o início do processo de tomada de decisão.

Algumas etapas do modelo de McGee e Prusak (1994) convergem com o modelo exposto anteriormente, como a identificação das necessidades de informação ou determinação das exigências (DAVENPORT, 1998) e distribuição e disseminação da informação.

Por se tratar de um modelo mais voltado a tomada de decisão em relação ao de Davenport, o modelo de McGee e Prusak contempla mais uma etapa crucial para este processo. A etapa desenvolvimento de produtos e serviços pode ser considerada como *start* do processo, pois é nela que se entende a cultura organizacional, se mapeia as necessidades dos usuários, a cultura informacional e as respostas quanto ao desenvolvimento destes produtos e serviços para o uso da comunidade organizacional.

O modelo de Gestão da Informação proposto por Choo tem algumas diferenças em relação aos autores citados anteriormente. O modelo consiste no direcionamento para geração de conhecimento para tomada de decisão. Essa característica se dá pela adoção da linha da Teoria Organizacional das organizações que aprendem (MARTINS, 2014).

O modelo processual proposto por Choo (1995), consiste em seis processos interrelacionados, a saber: Identificação das necessidades de informação, aquisição da informação, organização e armazenamento da informação, desenvolvimento de produtos e serviços de informação, disseminação da informação e uso da informação.

O modelo de Choo (1995), traz um panorama de como as informações podem ser utilizadas de forma a potencializar as organizações quando gerenciadas. Gerenciar a informação é dar possibilidades para criação do conhecimento e iniciar as ações.

Zorrinho (1995) ressalta que a informação é um processo que visa o conhecimento e a redução de incertezas. A informação hoje é o principal insumo para o processo de comunicação, que pode ser identificado e gerido pelos modelos citados anteriormente.

Souza e De Souza Cardoso (2010) destacam que:

Uma permissividade nas questões informacionais pode ser um fator peremptório para se galgar uma situação de excelência, onde ocorre a disponibilidade de informações válidas, pertinentes, verificáveis e em quantidade suficiente para a manutenção das relações intra e extra organizacionais. A falta destas pode levar a possibilidades da ocorrência de erros que comprometem o desempenho, afetando, inclusive, o meio. (SOUZA; DE SOUZA CARDOSO, 2010, p. 38).

As organizações se deparam com um mundo altamente conectado, com isso a gestão moderna exige que as decisões sejam tomadas de forma clara, com informações pertinentes e de alta qualidade. Ter um modelo de gerenciamento da informação na organização a potencializa em vários aspectos, ela acaba tendo mais controle sobre esse ativo.

Contudo, os tradicionais modelos de gerenciamento de informação não levam em consideração todos os aspectos que atuam sobre o indivíduo. Além de não considerar todas essas variáveis, esse gerenciamento é tido de forma linear, não tratando as características dinâmicas onde estão inseridas as organizações.

Para que as decisões sejam tomadas de forma a proporcionar a competitividade das organizações, deve-se levar em consideração o aspecto humano como um ponto chave para esta atividade. Apesar das informações organizacionais terem a possibilidade de serem gerenciadas para este fim, as decisões são tomadas por pessoas e estas são partes cruciais para este processo.

Por essa necessidade, é indispensável que o gerenciamento de informações para a geração do conhecimento seja pensado por outras perspectivas, a fim de aumentar o entendimento de como funciona essa dinâmica. Para este fim, surge o modelo de Inteligência Informacional proposto por Paula (2018).

Antes de abordar o entendimento do novo modelo disruptivo do processo tradicional, se faz necessário abordar aspectos que envolve a gestão da informação e o seu produto, que neste trabalho é considerado o conhecimento.

A geração do conhecimento e tomada de decisão são processos complexos que envolve teorias e correntes que estudam os mais variados aspectos nesta atividade. Dentre os modelos existentes, há um aspecto em comum que os envolvem, sendo este o aspecto cognitivo.

Pereira, Lobler e Simonetto (2010) ressaltam que ao desempenhar qualquer atividade nas organizações, as pessoas se utilizam de modelos que foram construídos através de suas experiências. Esses modelos, processados no

cognitivo humano, são determinantes para as atitudes do indivíduo e suas escolhas. Os autores ainda inferem que a cognição se preocupa com a maneira como as pessoas processam e transformam as informações que recebem e como farão a utilização dela.

Um outro aspecto individual importante que permeia a Gestão da Informação, e que impacta sobremaneira o contexto organizacional, é a inteligência. Gardner (1995) pondera que a inteligência é a capacidade de solucionar problemas e desenvolver produtos para determinados contextos. A partir desta ideia, Gardner (1995) teoriza as setes inteligências, denominada como inteligência múltipla, sendo estas: a inteligência linguística, inteligência lógico-matemática, inteligência espacial, inteligência musical, inteligência corporal-cinestésica, inteligência interpessoal e a inteligência intrapessoal.

Para Travassos (2001), a visão tradicional da inteligência diz respeito a capacidade do indivíduo a responder a testes, mais especificamente a testes de Quociente de Inteligência (QI). Segundo Paula (2018), a inteligência é construída e desenvolvida a partir da exploração de potencialidades no decorrer da vida do indivíduo.

Paula (2018) afirma que na perspectiva das setes inteligências propostas por Gardner, o indivíduo nasce com as setes dimensões das inteligências, sendo o balanceamento dessas feito por intermédio da interação do indivíduo com o meio.

Um outro tipo de inteligência encontrada no contexto do indivíduo é a inteligência informacional, que segundo Paula (2018), é a inteligência que determina a capacidade do indivíduo no domínio da informação, desde a necessidade até o uso efetivo da informação.

Corroborando com Paula (2018), para que o indivíduo consiga chegar no estágio do desenvolvimento da Inteligência Informacional, é necessário que ele consiga alcançar outros degraus antes requeridos. A competência informacional e conhecimento são fatores cruciais para a geração da inteligência informacional no indivíduo.

Assumindo o contexto deste trabalho, onde se acredita que a inteligência informacional é diretamente proporcional à plena gestão da informação e vice-versa, entende-se que “Possuir competência informacional denota ser um dos caminhos para o alcance da gestão efetiva da informação que possibilite a geração de conhecimento e na sequência uma inteligência informacional” (PAULA, 2018, p. 50).

Antes de assumir a conceituação da competência informacional, mesmo brevemente abordada de forma implícita anteriormente, faz-se necessário discutir o termo competência em sua generalidade.

Para Farias e Vitorino (2009), competência é a capacidade do indivíduo compreender situações se valendo de avaliações para atuar da melhor maneira possível. Sargis (2000) afirma que a competência é a capacidade de se fazer de recursos para realizar determinada atividade.

De acordo com os entendimentos descritos anteriormente, avalia-se que ter competência é mais que crucial para a atuação no século XXI. Ainda mais

necessário se faz ter competência quando se olha para a ótica organizacional, cercada por um ambiente altamente mutável e competitivo.

As Competências são grandes fontes de valores para os indivíduos e organizações, sendo estas potencializadoras destes agentes. A Competência em Informação pode ser entendida como um processo que desenvolve e aprimora competências, capacidades e habilidades, que são aplicadas a informação na construção do conhecimento para resolução de problema e tomada de decisões (SANTOS; BELLUZZO, 2015 *apud* SANTOS; SANTOS; BELLUZZO, 2016).

A compreensão da Competência em Informação pode ser feita, ainda segundo Santos, Santos e Belluzzo (2016), sobre a síntese das seguintes competências, capacidades e habilidades em informação: Compreender a necessidade em informação, a disponibilidade, busca, qualidade, criação de produtos e serviços, compreensão da ética e responsabilidade na utilização da informação, compartilhamento e administração da informação.

É perceptível que através das habilidades em informação descrita anteriormente sobre a Competência em Informação surge a capacidade da criação do conhecimento. O entendimento da competência em informação como ferramenta de criação do conhecimento ajuda a compreender a relação proporcional, que nesta pesquisa, acredita-se que quanto maior a competência em informacional no indivíduo, maior a estrutura de conhecimento que será gerada por ele, que em consequência poderá alcançar a inteligência informacional.

Conhecimento que para Maraschin e Axt (1998), é uma substância que pode ser acumulada, guardada, transformada em mercadoria e transmitida. A ideia de conhecimento como substância descrita anteriormente está bastante ligada à informação. Considerando relação de causa e efeito, o conhecimento é o produto da relação do indivíduo com a informação.

Para corroborar com esse entendimento, Davenport (1998) acrescenta que o conhecimento é a informação mais valiosa, sendo esta carregada de significado e sabedoria, decorrida das experiências, que acarreta o conhecimento ao fim deste processo.

O conhecimento se torna uma das maiores ferramentas para a participação ativa dos indivíduos no século XXI. As organizações atuam a partir do conhecimento, das informações e competências acumulados nos indivíduos, sendo estes os principais agentes para sucesso da organização.

Com o entendimento dos elementos de competência, conhecimento e inteligência, é possível agora abordar outros elementos de suma importância para a geração do conhecimento, elementos esses que não são considerados nos modelos tradicionais de gestão da informação.

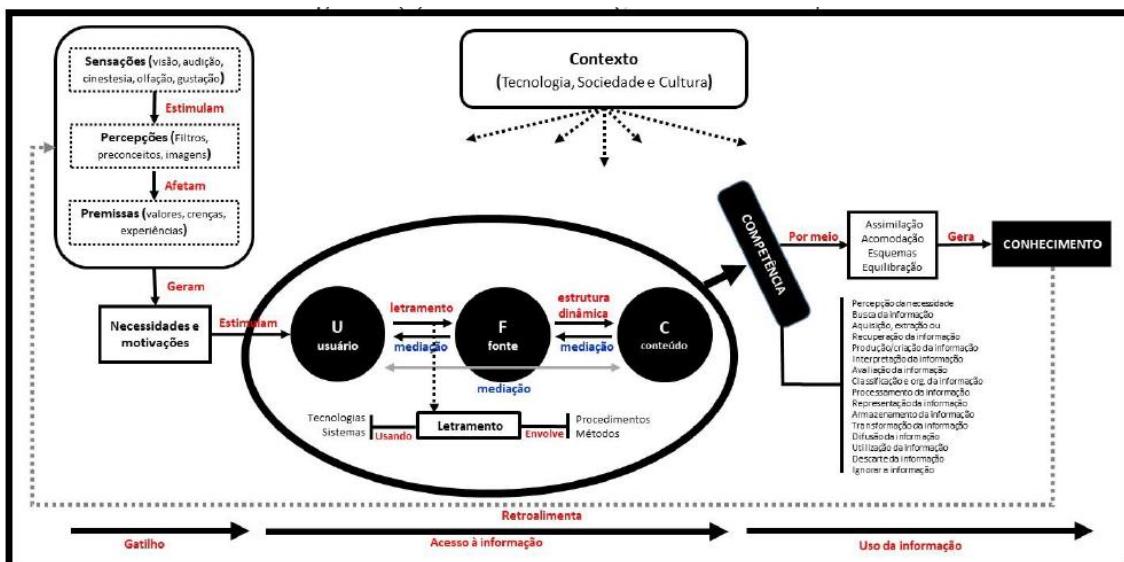
Antes de chegar ao fim do processo da criação do conhecimento existem processos que impactam o resultado. Para que a interação entre o indivíduo com a fonte para o processamento da informação aconteça, deve surgir o interesse do indivíduo de interagir com a fonte (PAULA; SOUZA, 2019). O interesse dessa interação, para o modelo de Inteligência Informacional, é descrito como gatilhos sensoriais, de percepção e de premissas, que geram as necessidades de informações (PAULA, 2018).

Após um primeiro momento de interesse pela fonte a partir dos gatilhos que fazem surgir as necessidades de informações, um segundo momento é denominado por acesso à informação (PAULA; SOUZA, 2019). Neste processo acontece a interação do indivíduo com a fonte, considerada dinâmica, dentro de um contexto que envolve uma estrutura tecnológica, uma sociedade e cultura, onde será dado o *start* para os estágios da competência em informação do indivíduo.

O estágio de acesso à informação acontece de maneira dinâmica na mediação entre o usuário, a fonte e o conteúdo. De maneira simplista, através do uso de tecnologias e sistemas, o usuário consegue interagir com a fonte envolvendo métodos e técnicas para alcançar o letramento. Uma vez alcançado, o usuário poderá partir diretamente para o conteúdo, uma vez que já tem conhecimento da fonte através do letramento.

Estruturado o letramento o usuário usará a fonte como forma de mediação ao conteúdo, indícios esse que a competência surge e que o indivíduo tem estrutura ideias para a criação do conhecimento. O terceiro bloco é descrito por Paula e Souza (2019) como o processo de uso da informação, que segundo os autores irá dar suporte à geração do conhecimento. Esses blocos que integrados formam o modelo de Inteligência Informacional pode ser visto na figura a seguir.

Figura 4: Modelo de Inteligência Informacional



Fonte: Paula (2018).

Paula (2018) ressalta que o modelo foi elaborado para fins central do objeto informação, possibilitando o entendimento da criação do conhecimento através dos três estágios de processos citados anteriormente.

2.5 Caracterização das Mídias de Comunicação

A todo momento pessoas e instituições criam conteúdos para serem recebidos, consumidos e compartilhados, quando se há o interesse, com outros indivíduos. Um exemplo são os escritórios jornalísticos no esforço diário de produzir informações para a população de um determinado espaço geográfico.

Preponderante na área da comunicação as palavras meio e mídia são amplamente empregadas na abordagem do suporte e conteúdo informacionais, podendo muitas das vezes gerar confusão no emprego destas. O termo mídia ganhou notoriedade no começo da colaboratividade em rede, na Web 2.0 e pode ser entendida como o suporte da informação (CD, DVD etc.) ou ao meio que essa informação será transmitida (Internet, Radio, TV) (CERIGATTO; CASARIN, 2017).

Uma vez que meios de comunicação também podem ser caracterizados como o suporte da informação, neste trabalho abordaremos os termos meio e mídia de comunicação como sinônimos.

Nakamura (2009) aponta diversos tipos de mídias que podem ser encontradas tanto em meios físicos como em ambientes virtuais, tais como: mídia impressa, eletrônica, sociais virtuais, extensivas ou externas como o outdoor, por exemplo. A partir dessa variedade de mídias que podem ser acessadas, se pode perceber a amplitude de exposição dos usuários em relação as fontes de informações.

O papel das mídias de comunicação para o avanço da sociedade é indiscutível, é por meio delas que os indivíduos conseguem compreender o que lhe rodeia, conseguem se comunicar e tomar decisões. Contudo este avanço é sujeito a capacidade do usuário de fazer proveito destas mídias.

Nas palavras da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e Cultura (Unesco) (2003) o uso adequado das informações que são transmitidas pelas mídias depende da capacidade do indivíduo de entender sua própria necessidade de informação, além de ter competência informacional para localizar, assimilar e avaliar a qualidade da informação consumida.

No mesmo documento publicado pela Unesco (2003) os autores apresentam alguns papéis tidos como responsabilidades das mídias de comunicação:

atuam como canais de informação e de conhecimento pelos quais os cidadãos comunicam-se uns com os outros e tomam decisões bem informadas; promovem discussões informadas entre diversos atores sociais; fornecem muito do que aprendemos sobre o mundo alheio a nossa experiência imediata; são os meios pelos quais a sociedade aprende a respeito de si mesma e constrói um sentido de comunidade; supervisionam as ações do governo, promovendo a transparência na vida pública e o escrutínio público dos ocupantes do poder, denunciando a corrupção, a má administração pública e as ações corporativas nocivas; são facilitadoras essenciais dos processos democráticos e atuam para garantir eleições livres e justas; são um veículo de expressão e coesão cultural dentro das nações e entre elas; funcionam como um ator social que age em defesa própria, respeitando os valores pluralistas. (WILSON et al, 2003, p. 61).

É notório que as mídias de comunicação requerem uma participação ativa dos indivíduos para os desdobramentos sociais que acarretam o seu consumo. Os aspectos citados anteriormente relacionados às mídias de comunicação só foram possíveis de serem notados a partir do avanço das mídias com a inserção da tecnologia em seus processos e produtos e de como isso impactava os indivíduos que se fazem consumidores de conteúdo.

A história da mídia de comunicação é extensa, com muitos acontecimentos e evoluções ao longo de séculos, contudo os principais aspectos históricos das mídias de comunicação podem ser abordados a partir de alguns marcos que demonstram as suas dimensões.

Em 1450 foi o ano em que se deu início ao novo processo de comunicação, o sistema de prensa tipográfica desenvolvido por Gutenberg, além de possibilitar seus feitos na impressão em larga escala de livros, foi o que também possibilitou o surgimento do jornal (PERLES, 2016). A leitura como um todo a partir deste advento, além de utilizada como educação, passou-se a ser utilizada como lazer e consumo de informações para conhecimento.

A impressão trouxe para o mundo desenvolvimento inestimável, a técnica com sua evolução foi importantíssima para o processo de difusão do conhecimento, o tornando acessível para um público maior. Um dos maiores pontos positivos com o surgimento da prensa foi a popularização das ciências. O que antes só se podia ter conhecimento por meio de congressos, todas essas discussões tiveram a possibilidade de serem divulgadas em massa, colaborando para o desenvolvimento de muitas áreas em distintos lugares do mundo.

Um outro surgimento que mudou o paradigma da comunicação foi o advento do rádio. Com o seu surgimento, as variáveis tempo e espaço começaram a deixar de ser um problema na comunicação. O rádio surgiu com a fusão de tecnologias como a telegrafia sem fio e radiocomunicação. A partir de seu surgimento, os tipos de comunicação que eram feitos através de outras mídias começaram a ser incorporadas no rádio, a exemplo do jornalismo e publicidade (DA PAIXÃO FERREIRA, 2013).

Juntamente com o telefone o rádio foi um dos grandes marcos de desenvolvimento da comunicação do século XX. O uso do rádio foi amplamente difundido, transpassando os muros das casas e atravessando os oceanos com suas ondas para comunicação inicialmente codificadas (BRIGGS; BURKE, 2016).

O rádio foi um dos grandes fatores que começou a incorporar nos indivíduos o comportamento de multitarefas. Até o surgimento da televisão, o rádio foi a mídia de comunicação com maior alcance e que proporcionava aos usuários fazer outras tarefas enquanto consumia o conteúdo que era transmitido.

Meados do fim do século XX e no século XXI duas novas tecnologias começavam a novamente mudar o paradigma da comunicação. A televisão e internet foram dois fenômenos mundiais que mudaram e vem mudando todo paradigma social.

Os primeiros estudos sobre transmissão de imagens através de dispositivos que se conhece como TV acontece por volta de 1873 por meio da observação fotossensível do selênio e a exposição com a luz. Sem se ater na evolução física

do dispositivo, a tv como fonte de cultura e informação só se consolidou no século XX, com os primeiros aparelhos de TV sendo comercializados (SANTOS; LUZ, 2013).

A TV diferentemente das outras mídias de comunicação foi a tecnologia que mais inovou o segmento até o momento. O que antes só era possível ouvir nos rádios e assistir nos teatros, se concentrava em um único aparelho, possibilitando aos usuários uma experiência por completa.

A televisão como as outras tecnologias tiveram seus momentos de evolução. A televisão surgiu com uma proposta de um equipamento analógico que foi transpassado para a TV digital a partir da evolução das tecnologias que vieram sendo incorporadas. A luz da passagem dos anos novas tecnologias são incorporadas à TV e a experiência de como o usuário consome informação mudando a cada nova tecnologia exposta. A tv ocupou por muito tempo o pódio no ranking de consumo de informações, mas com a inserção e o aprimoramento de novas tecnologias, como a internet, o campo de disputa mudou.

A internet é uma outra mídia de comunicação que incorpora uma série de tecnologias que oferece aos usuários diferentes experiências no consumo e produção da informação. O surgimento e evolução da internet pode ser observada a partir de 4 ondas, a saber: Web 1.0, Web 2.0 e Web 3.0 e a Web 4.0, cada uma sendo uma evolução da anterior (FUCHS *et al.* 2010).

A Web 1.0 surgiu em 1989 com Tim Berners-Lee, alguns anos depois do surgimento dos primeiros computadores. A Web 1.0 tem como característica apenas a leitura, um ambiente com apenas uma via de comunicação. Ao usuário era disponível apenas o consumo de informação (Aghaei; Nematbakhsh; Farsani, 2012). No ano de 2004 surgiu uma nova proposta da Web 1.0, o que antes apenas permitia o consumo de informações, agora era permitido ao usuário a produção de informações.

A Web 2.0 chegou em 2004 com a proposta de ser a web colaborativa, e com ela o surgimento dos prosumers, que são pessoas que criam e consomem informações a todo momento (TOFFLER, 1980). Com a Web 2.0 surgiram as primeiras redes sociais e fóruns, neste novo ambiente os usuários conseguiram trocar informações através de experiências e o ambiente começou a mudar o cenário da comunicação (Aghaei; Nematbakhsh; Farsani, 2012). Essa nova experiência era a mais nova ferramenta para difusão do conhecimento em larga escala.

Tabela 1: Comparação da Web 1.0 e 2.0.

Web 1.0	Web 2.0
Reading	Reading/Writing
Companies	Communities
Client-Server	Peer to Peer
HTML, Portals	XML, RSS
Taxonomy	Tags
Owning	Sharing
IPOs	Trade sales
Netscape	Google
Web Forms	Web applications
Screen Scraping	APIs
Dialup	Broadband
Hardware Costs	Bandwidth costs
Lectures	Conversation
Advertisings	Word of mouth
Services sold over the web	Web Services
Information portals	Platforms

Fonte: AGHAEI, Sareh; NEMATBAKHSH, Mohammad Ali; FARSAANI, Hadi Khosravi. Evolution of the world wide web: From WEB 1.0 TO WEB 4.0. **International Journal of Web & Semantic Technology**, v. 3, n. 1, p. 1-10, 2012.

Após três anos do surgimento da Web 2.0 surge a Web 3.0 conhecida como a Web Semântica. Nesta nova evolução a web passou a ser móvel e pessoal, com conteúdo de acesso dinâmico e evolutivo. A ideia da Web 3.0 é a definição de dados e links de forma estruturada para que responda mais efetivamente entre a automação, integração, descoberta e reutilização em várias aplicações (AGHEI; NEMATBAKHSH; FARSAANI, 2012). A Web 3.0 também pode ser definida como a Web dos dados e dos documentos, pois ela é uma tentativa com bastante acerto de se obter vários dados a partir de vários conjuntos de dados e se criar um *set* de informações.

Em suma a Web 3.0 adicionou novas formas de atuação frente a esta tecnologia que não se podia na versão passada. Como pontua AGHEI, NEMATBAKHSH E FARSAANI (2012), “a principal diferença entre a Web 2.0 e a Web 3.0, é que a Web 2.0 tem como alvo a criatividade de conteúdo dos usuários como produtos de informação, enquanto a Web 3.0 é direcionada a um conjunto de dados vinculados”. [traduzido].

Tabela 2: Diferenças entre a Web 2.0 e 3.0.

Web 2.0	Web 3.0
Reading/Writing	Portable Personal Web
Communities	Individuals
Sharing Content	Consolidating Dynamic Content
Blogs	Lifestream
AJAX	RDF
Wikipedia, google	Dbpedia, igoogle
Tagging	User engagement

Fonte: AGHAEI, Sareh; NEMATBAKHSH, Mohammad Ali; FARSAANI, Hadi Khosravi. Evolution of the world wide web: From WEB 1.0 TO WEB 4.0. **International Journal of Web & Semantic Technology**, v. 3, n. 1, p. 1-10, 2012.

A Web 4.0, como as Web's anteriores, vem com uma proposta de oferecer uma nova experiência de navegação para os usuários. A proposta da Web 4.0 se preocupará em oferecer um comportamento inteligente e preditivo para as emergências do século XXI, como o *big data*, computação na nuvem, inteligência artificial (IA), dentre outras.

Uma das características que são mencionadas por teóricos da área, é que a Web 4.0 poderá oferecer soluções a partir do rastreamento infinito de informações que estão disponíveis na Web, sendo mais eficiente que a Web 3.0. Os pilares que ela será fundamentada, são:

1. Compreensão da linguagem natural;
2. Novos sistemas de comunicação máquina-máquina;
3. Integração total com dispositivos e informação por contexto e
4. Novo modelo de interação com o usuário, como por exemplo a navegação cognitiva. (LATORRE, 2018).

A evolução destas tecnologias proporciona aos usuários imensas fontes de informações sobre qualquer assunto que se é criado. Indivíduos hoje tem infinitas fontes que são utilizadas ao longo de todo o processo de criação e consumo de informação. O conteúdo que era consumido em uma única mídia hoje é consumido em multiplataformas. As informações que são transmitidas na TV hoje também são transmitidas na internet por meio dos fóruns, blogs e todas as redes sociais existentes para consumo.

Rede social pode ser entendida como um espaço com pessoas com interesses em comum e com o objetivo de compartilhar conhecimento e estabelecer a comunicação (Pettenati et al., 2006, Brandtzaeg et al., 2007). As redes sociais que antes do surgimento das tecnologias descritas anteriormente eram estabelecidas fisicamente, ganhou um espaço nas mídias digitais e desenvolveu espaço abrangente, além de conseguir atingir e reunir mais pessoas com interesses comuns ao mesmo tempo.

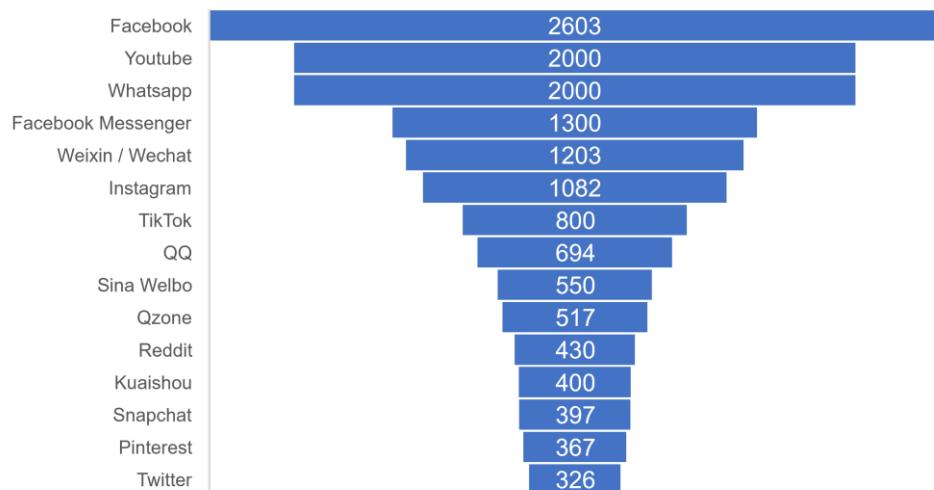
Essas novas mídias que começaram surgir na Web 2.0 continuam ganhando espaço e se tornando uma das maiores fontes de informações para os

indivíduos. Com a democratização do acesso às Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's), pressupõe-se que mais pessoas terão maiores capacidades de participar ativamente no desenvolvimento da sociedade, por meio dos efeitos causados pelas mídias de comunicação.

As redes sociais virtuais são uma das maiores mídias para acesso à informação do mundo, a existência de inúmeras redes sociais em ambiente virtual corrobora com o pressuposto de que as pessoas podem estar mais informadas que antes. O número de usuários ativos vem crescendo cada vez mais, as empresas cada vez mais investindo nessas redes para transmissão da informação e com isso elas se tornando cada vez o modelo moderno de fonte de informações.

Uma pesquisa realizada em 2020 por um conjunto de atores e publicada pelas instituições We Are Social e Hootsuite mostra que há cerca 4.3 bilhões de usuários de internet ao redor do mundo. Deste total, cerca de 3.4 bilhões são usuários ativos em redes sociais, cerca de 45% da população mundial e 79% dos usuários de internet em todo o planeta. Esse número se mostra bastante expressivo e crescente a cada ano. Segundo a imagem abaixo, o Facebook é a rede social com mais usuários ativos no mundo, contabilizando 2.6 bilhões de usuários.

Gráfico 1: Número de usuários ativos por rede social em milhões.



Fonte: Adaptado de: HootSuite *et al.* (2020)

O uso da internet no Brasil e consequentemente das redes sociais vem crescendo cada vez mais. No último levantamento realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o número de domicílios brasileiros que fazem utilização de internet chegou a 79,1% em 2018 (IBGE, 2018).

Tabela 3: Uso de internet por domicílios particulares no Brasil em 2018.

Região	Total por ano	
	2017	2018
Brasil	74,9	79,4
Norte	68,5	72,1
Nordeste	63,9	69,1
Sudeste	81,2	84,8
Sul	76,7	81,1
Centro-Oeste	79,5	83,5

Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2018.

Um outro dado importante é que com uma maior disponibilização de uso de dispositivos que permitem o acesso às mídias de comunicação as pessoas passam mais tempos em uso da internet. Em um panorama mundial, o Brasil tem a segunda maior média mundial em tempos gastos na internet, com um total de 09 horas e 29 minutos por dia, contabilizando qualquer dispositivo com conectividade (HOOTSUITE; GLOBALWEBINDEX (Q2 & Q3), 2020).

O uso das redes sociais também vem sendo um fenômeno crescente entre os usuários de internet no Brasil. Segundo o relatório de 2018 da Global Web Index, o tempo gastos em redes sociais pelos usuários brasileiros é de 03 horas e 34 minutos, contabilizando o uso por qualquer dispositivo. No relatório as agências We are Social e Hootsuite relatam que do número total de usuários de redes sociais no Brasil, cerca de 95% estão no Youtube, aproximadamente 133 milhões. Dados do Facebook de 2019 e publicados pelas mesmas agencias, mostram que o Facebook é a segunda maior rede social do Brasil, contando com 130 milhões de usuários, seguindo do Instagram com 69 milhões e o Linkedin com 35 milhões.

Uma pesquisa sobre o uso das TIC's nos domicílios brasileiros realizada em 2019 pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (CETIC) mostra uma forte presença das mídias de comunicação.

Tabela 4: Presença das TIC's nos domicílios (2019).

Mídia	Porcentagem por total de lares
Televisão	95%
Telefone celular	93%
Rádio	61%
Antena parabólica	30%
Telefone fixo	22%
TV por assinatura	24%
Computador de mesa	16%
Notebook	26%
Tablet	13%
Aparelho de videogame	15%

Fonte: CGI.br/NIC.br, Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br), Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros - TIC Domicílios 2019

Uma maior presença destas mídias no cotidiano dos indivíduos ativa uma série de fatores que auxiliam no caminho para o conhecimento (MORAN, 1994). As mídias de comunicação estimulam nos usuários percepções e comportamento, este que acarretam uma série de consequências no âmbito individual e coletivo. Ter acesso, além ter a capacidade de manipulação destas mídias, é forma mais efetiva de se obter conhecimento através destas fontes de informação.

O uso das redes sociais está se tornando cada vez mais rotina no dia a dia de pessoas e organizações, como fonte de informações, se avalia a todo momento a participação desses agentes nestas plataformas. A incorporação de novas tecnologias que mudam o panorama da comunicação, como a inserção de robôs para o estabelecimento de comunicação, é tema de constante debate.

O consenso é de que se há muitas fontes de informações disponíveis para os usuários e que a informação nunca esteve tão disponível. O avanço que a tecnologia proporcionou e continua a proporcionar através destas mídias revelam novos debates quanto a ação dos agentes frente essas tecnologias, o fator desinformação e os pontos positivos e negativos da inserção desses meios no cotidiano dos usuários.

A relação dos indivíduos com as mídias revela como as pessoas estão se informando e como elas podem transpassar problemas que são levantados no uso delas. A internet e as mídias de comunicação são importantes fatores para as mudanças sociais, pois elas interferem no cotidiano dos indivíduos e alteram a forma de como as pessoas se relacionam (TONIETE *et al.* 2016).

O crescente uso das mídias e a democratização de seu acesso pode apresentar um cenário de desenvolvimento e inclusão social para os países que tratam esse assunto com certa prioridade. No Brasil, apesar de seu crescente uso, o tema ainda enfrenta bastante barreiras e com isso alguns setores são muito afetados, como o da educação.

A educação como um todo está migrando para um novo paradigma, dando mais autonomia a seus participantes em fontes de aprendizado e conhecimento. A autonomia dada aos discentes e o novos comportamentos e sensações que são desenvolvidos por meio do uso dessas mídias é centro de constantes debates na área educacional.

Como descrito anteriormente, o uso das mídias de comunicação vem crescendo exponencialmente ao longo dos anos e o seu acesso cada vez mais democratizado. As mídias de comunicação proporcionam para seus usuários um ambiente com alto grau de inteligência coletiva que é construída através de seus caminhos de acesso e o conhecimento se torna cada vez mais disponível.

A transformação que formou a sociedade contemporânea mostra a necessidade da inserção das tecnologias das mídias de comunicação como auxílio nos processos de aprendizagem (BELLONI, 2004), pois essas mídias desperta o

interesse dos alunos, mudando o paradigma da educação tradicional, onde os alunos são meros ouvintes. Nessa nova estrutura os discentes se tornam exploradores do saber (FERNANDES, 2011).

Com a inserção do uso das mídias no dia a dia, torna-se difícil desassociar o uso em determinados ambientes e períodos, podendo prejudicar ou potencializar o processo de aprendizagem. Para Falcão (2012) a internet pode se tornar uma ameaça ou um recurso neste processo, para o autor a ameaça pode vir na falta de dosagem do uso das redes, prejudicando outros aspectos da vida e um recurso quando usada para trocar informações, gerar conhecimento e tomar decisões.

Pesquisas realizadas por Toniote *et al.* (2016) revelam que a porcentagem de discentes que utilizam as mídias de comunicação em horário de aula chega a 74%. O mesmo estudo mostra que os alunos que fazem uso de rede social para algum tipo de estudo coletivo chega a 90%, e 54% com objetivo primário de trocar informações, não limitando o uso apenas para consumo individual.

Uma pesquisa realizada em 2018 por Smith e Anderson e publicada pelo Pew Research Center mostra que há uma maior tendência de pessoas com maior formação formal a usar mídias sociais a par daquelas que não são formadas. Esses dados indicam que pessoas que tem diploma de nível superior podem estar mais informadas que aquelas que não acessam o ensino superior, por estarem mais conectadas às mídias, seja por motivo de trabalho ou lazer.

O uso das mídias de comunicação no processo de graduação também pode criar sensações que não potencializa o usuário. Possoli e Nascimento [S/A] revelam que na mesma pesquisa que são relatados como benefícios nos usos das mídias o consumo de notícias, informações, pesquisas e criação de conhecimento, também são relatados problemas como distração, confiabilidade das informações, consumo de tempo e exposição pessoal nas mesmas plataformas.

Ainda não se sabe ao certo qual se existe e qual seria uma dosagem perfeita no tempo distribuído no uso das mídias de comunicação. O espaço interativo traz muitos benefícios para os usuários, além de lhe expor a uma quantidade quase que infinita de informações. Por outros aspectos, podem ser desenvolvidos alguns problemas que podem se apresentar como ameaças (FALCÃO, 2012) para os usuários.

3 MÉTODOS

Nesta seção serão apresentados os métodos utilizados para a realização da pesquisa, tais como sua abordagem e desdobramentos, procedimentos e estrutura dos meios de apoio para a execução do projeto.

3.1 Abordagem

As pesquisas científicas são estruturadas de tal forma que permitam uma sequência lógica para alcançar determinados objetivos através de métodos. Para Santos e Parra Filho (2012), o método científico é uma estrutura de inteligência de apoio às descobertas de relações, verdades e leis sobre objetos de pesquisa.

A estrutura da pesquisa científica, denominada como método, pode ser classificada quanto a finalidade, natureza, níveis de pesquisa, procedimentos e técnicas. Pela estrutura destas pesquisas e as hipóteses levantadas como núcleo dela, esta pesquisa se utiliza de abordagem quantitativa através de modelos estatísticos.

Para Richardson (1989), o método quantitativo utiliza a quantificação para coleta e tratamento de informações, que segundo Sampieri, Collado e Lúcio (2006) é utilizado para responder questões e testar hipóteses antes estabelecidas. Para a utilização da abordagem quantitativa, se faz necessário estabelecer procedimentos que possam suportar o tipo de análise que se pretende realizar, levando em consideração as variáveis periféricas que estão envolvidas no campo de estudo.

3.2 Coleta de Dados

Na utilização da abordagem quantitativa nas pesquisas, é necessária a utilização de materiais para coleta de dados, que posteriormente se transformam em informações para serem utilizadas nas análises pretendidas do pesquisador. Entende-se por materiais objetos que permitem os registros de dados que são proferidos pelo grupo pesquisado, seja por observação ou intervenção direta.

A coleta de dados pode ser entendida como a obtenção de dados de variáveis, acontecimentos, contextos e grupos envolvidos na pesquisa (PAULA; 2018). Para se obter esses dados, várias técnicas e métodos podem ser utilizados pelo pesquisador. Nesta pesquisa foram utilizados questionários como materiais para coleta de dados do grupo pesquisado.

Para Parasuraman (1991) e Malhotra (2012), o questionário é um conjunto de questões utilizadas para obter dados do grupo pesquisado para atingir os objetivos de pesquisa. O conjunto de materiais utilizados nesta pesquisa são apresentados a seguir:

- Um questionário com 41 perguntas fechadas sobre sociodemografia, vida acadêmica, bem-estar psicológico e relação com os jogos de computador;
- Escala de Hipercultura: instrumento para cálculo do Índice de Hipercultura, Experiência Digital (anos de uso regular de computadores) e Precocidade Digital (inverso da idade em que se começou a fazer uso regular de computadores) e outros aspectos da relação com as TICs (SOUZA et al., 2010);
- Mini Teste de Liderança: instrumento contendo 10 perguntas para autoavaliação da capacidade de liderança validado em estudo com 784 sujeitos da Região Metropolitana do Recife (OLIVEIRA, 2015);
- Microteste de QI: instrumento contendo cinco perguntas e de aplicação em 60 segundos voltado para medir inteligência psicométrica (SOUZA et al., 2010);
- Teste Rápido de Conhecimentos: instrumento contendo dez perguntas do tipo “verdadeiro ou falso” e de aplicação em 60 segundos voltado para medir conhecimentos escolares (SOUZA et al., 2010);
- Questionário de Facções: instrumento com sete perguntas em escala de 1-5, aproxima o indivíduo de acordo com uma das cinco facções (*Abnegation, Amity, Candor, Dauntless e Erudite*) (ROTH, 2013).

Os materiais em questão foram aplicados por dois alunos do curso de Gestão da Informação, durante o período de fevereiro e março de 2020. Para a aplicação, foram passadas instruções quanto a coleta e tabulação dos dados dos entrevistados. Ambos receberam os questionários de forma impressa e digital, bem como a folha de resposta para registro delas, além do material para tabulação e estruturação das respostas para posterior análise.

Para o questionário acerca sociodemografia e escala de hipercultura as instruções repassadas para os aplicadores, que constam para verificação no anexo I, são as seguintes:

- Entrevistar os sujeitos individualmente e face-a-face;
- Usar a folha de respostas;
- Fazer as perguntas de modo a se fazer entender;
- Obter respostas para todas as perguntas;
- Responder conforme indicado;
- Não influenciar as respostas.

Para o teste de QI e Conhecimentos, são as seguintes:

- Cada pergunta deve ser respondida em até exatos 10 segundos;
- Caso o entrevistado não responda dentro do tempo determinado, a pergunta será descartada.

Para o questionário de facções foram apresentadas as seguintes instruções:

- Questionário de facções: apenas no caso do questionário das facções, pode-se mostrar a folha impressa ao entrevistado para auxiliar a compreensão das perguntas e das alternativas de resposta (nos demais instrumentos, o entrevistador deve apenas ler as perguntas em voz alta e anotar as respostas com a codificação adequada).

Os participantes levaram em média 15 a 20 minutos para responder o conjunto de todos os questionários citados anteriormente. Ao fim da aplicação, os aplicadores foram instruídos a digitar as respostas em arquivo MS Excel para serem analisadas através do software utilizado para criar as relações e gráficos pretendidos.

O material citado anteriormente faz parte de uma pesquisa maior conduzida pelo orientador deste trabalho, sendo utilizada nesta pesquisa apenas parte dos dados coletados.

3.3 Análise dos dados

Atribuir significado a algo consiste em transformação de estado. A ideia de análise de dados sugere transformação, que se inicia com uma coleta de dados, seu processamento por meios analíticos até se tornar em uma análise clara para o investigador (GIBBS, 2009). Anteriormente à análise, o material coletado foi submetido a um tratamento para evitar erros de codificação, sendo excluídos valores omissos e situações fora do âmbito das variáveis.

A análise dos dados partiu da utilização do software Power BI na sua versão 2.76, por meio de técnicas de estatística descritivas e inferencial. A estatística descritiva segundo Reis (1996) é o resultado da coleta, análise e interpretação dos dados números através de criação de produtos como quadros, gráficos e indicadores número.

Morais (2005) destaca que os produtos criados a partir do processo descrito anteriormente por Reis (1996) deve evidenciar os seguintes pontos de análise: valor mínimo, valor máximo, soma dos valores, contagens, média, moda, mediana, variância e desvio padrão.

Enquanto estatística inferencial, Morais (2005) define como o processo a qual há a possibilidade de se retirar conclusões acerca de uma determinada população por meio de uma amostra da mesma, assim permitindo a generalização de hipóteses (HUOT, 2002). É adicionado ao processo da construção da estatística inferencial a etapa da identificação do problema ou situação (REIS, 1996), que será tido como questão central para as conclusões acerca da população.

Após todos os princípios e requisitos definidos e utilizados para a análise dos dados, foram criados os produtos que serão utilizados para dar significado aos dados coletados.

Finalizada a seção dos métodos utilizados na pesquisa para análise dos dados, na próxima seção serão abordados os aspectos da população, amostra e participantes.

3.4. População, amostra e participantes

A fim de representar o escopo da pesquisa, nesta seção serão abordadas características contextuais que compõe a população pesquisada. A seção será composta por características da população, amostra e participantes.

Para a coleta de dados se deve antes analisar e escolher a população interessada para definir o escopo da pesquisa. População segundo Martins (2013) é um conjunto de unidades que será observada, podendo ser pessoas, animais, objetos ou até mesmo resultados experimentais, com uma ou mais variáveis.

Segundo o Ministério da Educação (MEC) através do portal E-mec, no Brasil existem 4 cursos de Gestão da Informação, todos em Universidades Federais (UF's), de grau Bacharelado e modalidade presencial, segundo quadro a seguir:

Quadro 5: Distribuição do curso de Gestão da Informação no Brasil

Nome do Curso	Instituição	Grau	Modalidade	Data de início
Gestão da Informação	Universidade Federal de Uberlândia	Bacharelado	Presencial	10/03/2010
Gestão da Informação	Universidade Federal do Paraná	Bacharelado	Presencial	01/02/1999
Gestão da Informação	Universidade Federal de Pernambuco	Bacharelado	Presencial	16/02/2009
Gestão da Informação	Universidade Federal de Goiás	Bacharelado	Presencial	02/08/2010

Fonte: MEC

A população pesquisada é de discentes matriculados no curso de Gestão da Informação da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). São ofertadas pelo curso 55 vagas anuais, com apenas uma entrada no primeiro semestre de cada ano letivo. O curso é de turno noturno e tem uma carga horária de 2.700 horas com mínimo de 8 semestres e máximo 14 semestres de duração.

O curso de Gestão da Informação da UFPE é caracterizado por um perfil interdisciplinar pautado por um conjunto de seis eixos, conforme a seguir:

- Fundamentos da Ciência da Informação;
- Representação e Organização da Informação;
- Gestão da Informação;
- Tecnologia;
- Pesquisa e
- Outros, caracterizado por componentes de perspectiva humanística.

No primeiro semestre letivo do ano de 2020 o curso tinha um total de 236 discentes matriculados e remanescentes de 10 entradas já ocorridas, conforme quadro a seguir:

Quadro 6: Quantitativo de discentes no curso de Gestão da Informação da UFPE

Entrada	Quantidade
2011.2	3
2012.1	3
2013.2	5
2014.1	19
2015.1	17
2016.1	21
2017.1	31
2018.1	38
2019.1	45
2020.1	54
Total	236

Fonte: Autor (2020)

Para o cálculo da amostra mínima necessária, em um universo de 236 alunos, com um grau de confiança de 90% e com margem de erro de 5%, a amostra mínima necessária é de 127 discentes do curso de Gestão da Informação.

Participaram da pesquisa um total de 141 discentes, o que corresponde a 59,74% do corpo de alunos do curso. Os participantes estão distribuídos por gênero da seguinte forma:

- 86 Homens (60,99%)
- 55 Mulheres (39,01%)

Uma pesquisa realizada pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) em 2018, mostrou que a média de idade dos alunos universitários brasileiros é de 24,4 anos, mostrando que a população universitária é formada por jovens-adultos. Essa média de idade revela que os universitários brasileiros acompanharam a grande evolução no tocante ao desenvolvimento das mídias de comunicação e desenvolvimento do ensino superior antes de ingressar no mesmo.

Em relação a idade dos respondentes, tem-se uma média de 23,14 anos de idade, com uma variação de 17 até 46 anos. Os participantes que são casados representam 4,96%, solteiros 85,82% e em união informal 5,67%. Cerca de 9,22% dos discentes já tem curso superior e 2,13% estão em uma outra graduação em paralelo com o curso de Gestão da Informação.

Podemos coletar informações relacionadas à satisfação do discente ao curso, identificado na questão 48. Na distribuição das questões relacionadas ao curso, relevância dos conteúdos, matriz do curso, aos docentes, atividades práticas, oportunidades do mercado, atualização com o mercado e dos cursos, palestras

e fóruns, foram distribuídos em faixa de 1 – 3 como insatisfeito, 4 neutro e 5 – 7 satisfeito.

Em relação ao curso, podemos identificar que 10,14% dos discentes encontram-se insatisfeitos com o curso, enquanto 5,48% encontram-se neutro e 84,38% estão fortemente satisfeitos com o curso. Quanto ao grau de relevância dos conteúdos ministrados em sala de aula para atuação profissional foram encontrados os seguintes números: 4,76% estão insatisfeitos, 10,04% estão neutros e 85,2% estão fortemente satisfeitos.

Para a matriz do curso foi possível identificar que 15,94% dos discentes estão fortemente insatisfeitos com a matriz oferecida pelo curso, 7,89% estão em estado neutro e 76,17% estão fortemente satisfeitos com o curso. Foi solicitado que os discentes também avaliassem os docentes e foi possível identificar que 8,12% encontrassem fortemente insatisfeitos, 4,19% estão neutros e 87,68% estão fortemente satisfeitos com os docentes do curso.

Na categoria das atividades práticas foi identificado que 15,85% dos discentes estão fortemente insatisfeitos com as atividades práticas oferecidas pelos docentes, 7,93% estão neutros e 76,22% estão fortemente satisfeitos. Na oportunidade de mercado de trabalho, foi possível identificar que 17,61% encontram-se fortemente insatisfeitos com as oportunidades de mercado de trabalho, 13,33% estão neutros e 69,05% estão fortemente satisfeitos com as oportunidades encontradas no mercado de trabalho.

A atualização dos cursos em geral deve acompanhar sempre a evolução do mercado de trabalho e em relação ao curso de gestão da informação a satisfação dos discentes quanto a atualização do curso está distribuída entre 13,42% fortemente insatisfeitos, 12,07% neutros e 74,51% fortemente satisfeitos. Por fim foi questionado a satisfação quanto os cursos, palestras, fóruns e feiras oferecidos pela UFPE no atendimento às demandas requeridas pelo mercado profissional e foi identificado que 4,76% estão fortemente insatisfeitos, 10,04% estão neutros e 85,2% estão fortemente satisfeitos.

Descrita a caracterização acerca da população, amostra e participantes, a próxima seção será apresentada o perfil da amostra e as correlações pretendidas nos objetivos deste trabalho.

4. RESULTADOS

Esta seção será responsável por apresentar a análise dos dados coletados dos participantes alinhada aos objetivos desta pesquisa. Ela será dividida em dois momentos, a saber: O primeiro relacionado às questões sociodemográfica dos participantes e a segunda às práticas de comunicação e informação

4.1 Perfil Sociodemográfico dos Discentes de Gestão Da Informação

O mapeamento de perfis permite aos proprietários das informações traçar melhores estratégias que atendam às necessidades da população em questão. O perfil sociodemográfico é todo um conjunto de informações sobre renda, escolaridade, idade, sexo e outros atributos que permitem conhecer uma população por meio de uma amostra. Será abordada nesta seção as características iniciais dos discentes do curso de Gestão da Informação.

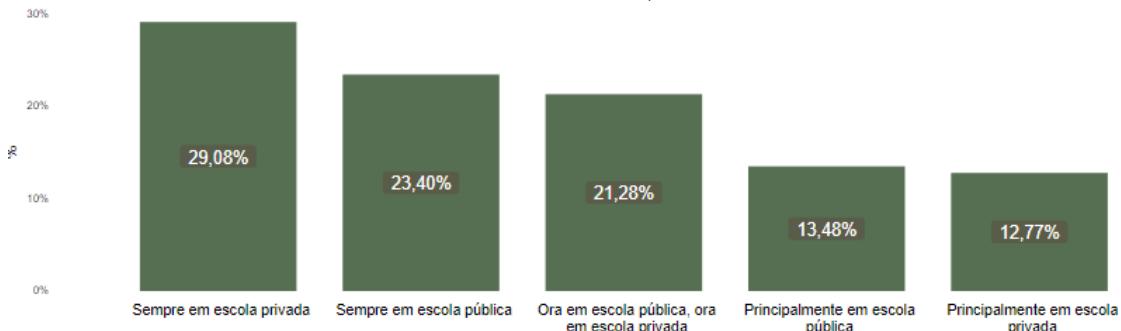
Em relação ao grupo familiar e questões socioeconômicas, identificado pelas questões 8 e 9, percebe-se que 60,28% tem renda familiar de até R\$ 4.000,00 (quatro mil reais) e 47,32% residem com 3 a 4 pessoas. Além disso, os participantes declararam que dormem em média 6 horas e 38 minutos horas por dia, podendo perceber que os homens dormem em média 1 hora e 46 minutos a mais que as mulheres.

Tabela 5: Média de horas dormidas por dia.

Média de horas que dorme por dia	
Média Geral	
6,38 Hrs	
Homens	Mulheres
6,95 Hrs	5,49 Hrs

Fonte: Autor (2020)

Em relação a vida pré-universitária, contemplando o ensino básico, fundamental e médio, percebe-se que 29,08% dos participantes estudaram sempre em escola privada contra 23,40% que sempre estudaram em escola pública. Em contraste aos participantes que sempre estudaram em escola pública ou privada, migraram entre o ensino público e privado 47,23% dos participantes.

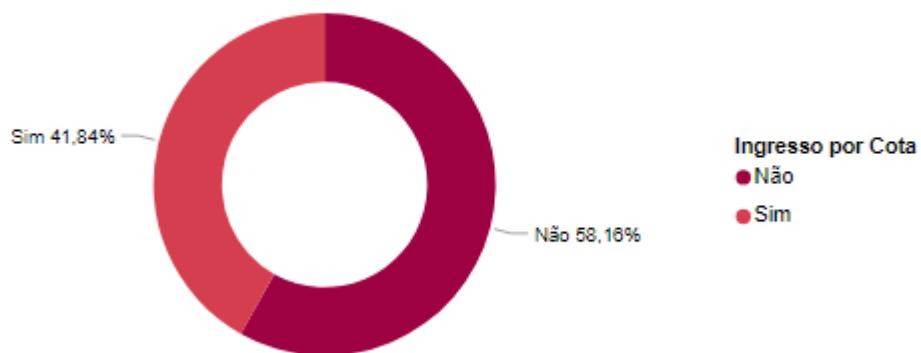
Gráfico 2: Histórico de ensino básico, fundamental e médio.

Fonte: Autor (2020)

Cerca de 10% dos discentes que participaram da pesquisa são oriundos de Colégio ou Escola da Polícia, Militar ou de Aplicação. Em relação a toda amostra, 64,54% dos discentes mantém sua principal ocupação apenas como estudante, seguindo de 14,89% com ocupação em emprego público, 12,06% com emprego privado, 3,55% sendo autônomos e 4,96% em empresa própria de serviços.

Nos aspectos da vida acadêmica percebe-se que a maior parte dos participantes não ingressaram na Universidade por sistema de cotas. Segundo dados coletados, 41,84% dos discentes ingressaram na universidade por sistema de cotas, contra 58,16% que ingressaram disputando vagas no sistema de ampla concorrência.

Em uma perspectiva totalitária dos discentes do curso de Gestão da Informação, foi realizada uma pesquisa pela UFPE em 2020 em relação ao perfil de todos os alunos da instituição. Para o curso de Gestão da Informação foi identificado que 52,51% ingressaram por ampla concorrência, 45,66% por cotas e 1,83% por outra forma de ingresso (UFPE, 2020).

Gráfico 3: Sistema de ingresso na universidade.

Fonte: Autor (2020)

Uma pesquisa realizada pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE, 2020) revelou que 26,94% dos alunos de Gestão da Informação estão em situação de baixa renda em relação aos 73,06% que não estão em sistema de baixa renda, revelando que ainda há um forte índice de pessoas que necessitam de apoio das políticas públicas de manutenção do discente na universidade.

Dos discentes que ingressaram por cota 16,89% ingressaram com cota para Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo, 10,96% ingressaram com cota para Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda, 9,59% com cota para Candidatos que, com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e estudou em Escola Pública e 8,22% com cota para Candidatos que, independentemente da renda tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

Esses números revelam que ainda há um grande trabalho na aprimoração e ampliação das políticas públicas de ingresso da sociedade na UFPE. Além disso, ainda há uma grande força de trabalho para manter esses alunos com condições de estudos nas salas de aula. É importante ressaltar que 50% das vagas atualmente são reservadas para pessoas elegíveis para cotas, mas como há uma segmentação de até seis níveis de cotas, o número acaba diminuindo por tipo de cota.

Além do histórico pré-universitário e a forma de ingresso na universidade, os discentes estão distribuídos em 5 faixas de distribuição de períodos, sendo elas:

- 1º ao 2º período: 44,68%;
- 3º ao 4º período: 24,12%;
- 5º ao 6º período: 17,73%;
- 7º ao 8º período: 8,51% e por fim
- 9º ao 11º período: 4,97%.

Vale ressaltar que a faixa de distribuição dos períodos citada anteriormente não significa que os respondentes estejam matriculados no período correspondente, mas sim há quantos períodos eles estão matriculados no curso. Esse tipo de distribuição permite que se acompanhe a evolução de integralização dos discentes, verificando se eles estão atrasados em se formar, se estão se formando no tempo adequado ou se estão integralizando o curso antes do período indicado.

A integralização do curso diz respeito a evolução discente quando ao período mínimo para se formar. O curso de Gestão da informação na UFPE tem um período mínimo de integralização de 7 períodos, que em anos significa 3,5 anos. Se o discente for blocado, ou seja, não reprovar nenhum período, ele consegue manter o período adequado de integralização, se ele reprovar alguma disciplina,

ele perderá o tempo mínimo de integralização e se ele conseguir adiantar um conjunto de disciplinas ele conseguirá terminar o curso antes do período mínimo de integralização.

Segundo a identificação das questões 19 e 20 do questionário sociodemográfico que pergunta a quantos períodos está matriculado no curso e a quantos períodos está para se formar, foi identificada a seguinte distribuição:

- Tempo certo: 62,41%;
- Atrasados: 34,04%;
- Adiantados: 3,55%.

Percebe-se que há um alto índice de integralização no tempo hábil por parte dos discentes, mas ainda há um grande número que estão atrasados no curso da integralização. Esse atrasado pode acontecer por várias maneiras, uma delas é a estrutura curricular do curso, onde se é ofertada as cadeiras obrigatórias a cada ano, sujeitando aos discentes a obrigatoriedade de aguardar um grande espaço de tempo para recuperar a disciplinar reprovada.

Em comparação dos alunos que ingressaram por cotas e os que não ingressaram há um leve atraso na integralização do curso por aqueles que ingressaram por sistema de cotas, onde 35,59% estão atrasados em comparação a 32,93% que não ingressaram por cotas e estão atrasados.

Um outro ponto muito interessante é o baixo número de aderência às atividades acadêmicas de iniciação científica e representação estudantil. Apenas 22,69% dos discentes que participaram da pesquisa realiza atividades de monitoria ou iniciação científica com ou sem bolsa.

Para atividades de representação estudantil percebe que 83,69% dos discentes não participam de atividades de representação estudantil enquanto 16,31% é representante de turma, estudantil ou colabora com essas atividades.

Enquanto aspecto de rendimento acadêmico, foi questionado aos discentes, nas questões 22 e 24, qual nota média tirou nas disciplinas em sua melhor estimativa, e quantas horas semanais se dedicam aos estudos sem incluir o horário das aulas. Foi identificado que 78,02% dedicam até 10 horas semanais aos estudos e 21,98% estão distribuídos de 12 a 60 horas semanais de estudo.

Em relação ao rendimento médio dos participantes 51,77% dos participantes declararam a nota média entre 7 e 8, onde 7 é a nota mínima para aprovação nas disciplinas. Cerca de 44,68% dos discentes declararam estar com nota entre 8 e 10, com mediana de 9,5. Alguns poucos discentes ainda declararam ter nota média, com sua melhor estimativa, abaixo de 7, totalizando 3,55%.

Dos alunos que ingressaram na instituição por sistema de cota (41,84%) a nota média foi de 8,28 com variação de 6 até 10. Dos participantes que são oriundos do ensino privado, a média de nota declarada foi de 7,90, 4,59% menor que a dos alunos oriundos do ensino público.

A nota média dos participantes em relação a quantidade de horas dormida por dia mostra que quem tem maiores notas são as pessoas que declararam que dormem mais horas por dia. A partir da nota média declarada pelos participantes, constatou-se que os participantes que dormem de 9 a 10 horas por dia tem média 8,19, contra 7,94 de nota dos participantes que dormem de 5 a 6 horas por dia.

Para uma visão de distribuição de nota média vs quantidade de horas dormidas, foi realizada três faixas de distribuição com os discentes com nota menor que 7, entre 7 e 8 e nota entre 9 e 10, bem como a média de horas dormidas por dia, como tabela a seguir.

Tabela 6: Nota média e horas de sono segundo participantes.

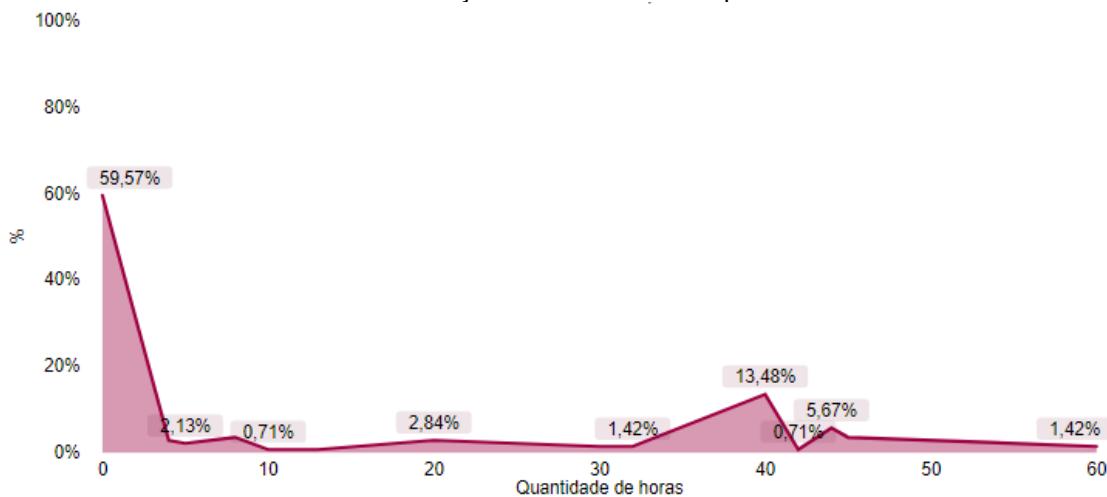
Nota média	Média de horas dormidas	%
Menor que 7	6,2	3,55%
Entre 7 e 8	6,25	67,38%
Entre 9 e 10	6,70	29,07%
Total	6,38	100%

Fonte: Autor (2020)

A partir dos dados citados anteriormente, pode-se supor que as melhores notas estão nas pessoas que conseguem dedicar a maior parte do tempo aos estudos, sendo dedicação exclusiva ou não. Estar em uma universidade requer dedicação para aprovação e os dados mostram a importância de políticas de manutenção de pessoas que precisam dedicar muitas horas em outras atividades.

O curso de Gestão da Informação na UFPE é um curso noturno, possibilitando que o seu corpo discente mantenha atividades profissionais e acadêmicas. Foi questionado aos participantes se eles trabalhavam, sendo considerado apenas trabalho remunerado, exceto estágio. Segundo os dados 59,57% dos alunos não trabalham e a concentração de quem exerce trabalho remunerado está concentrada entre 40 e 44 horas semanais de trabalho, como mostra o gráfico a seguir.

Gráfico 4: Distribuição de horas trabalha por semana.



Fonte: Autor (2020)

Dos alunos que ingressam por sistema de cotas 42,37% trabalhavam de forma remunerada no momento da pesquisa. Dos que trabalhavam, 52% trabalham de 40 até 60 horas por semana, enquanto os 48% trabalham até 32 horas. Dos alunos que não ingressam por sistema de cotas a porcentagem dos que trabalhavam é 64% e 68,75% trabalham de 40 a 45 horas por semana enquanto os outros 31,25% trabalham até 30 horas por semana.

Os dados mostram que as pessoas que ingressaram por sistema de cotas trabalham 15 horas a mais por semana em comparação dos que não ingressaram por cotas. Isso pressupõe que pessoas oriundas do sistema de ensino privado podem estar mais bem alocadas no mercado de trabalho e em melhores posições que não requer tantas horas semanais dedicadas ao trabalho.

Finalizando o traço do perfil acadêmico dos participantes, também foi questionado aspectos quanto a atividade profissional que pretende exercer e qual a melhor forma de continuar a melhorar sua qualificação profissional. Os participantes que pretendem exercer atividade profissional pós formação sendo funcionários de empresas e organizações privadas chega a 39,01%, seguido de 19,86% que pretendem exercer atividade em órgãos públicos e 12,77% que pretendem exercer atividade de ensino e pesquisa.

Tabela 7: Pretensão de exercício profissional.

Atividade profissional que pretende exerce pós formação	%
Funcionário de Empresas e Organizações Privadas	39,01
Funcionário de Órgãos Públicos	19,86
Atuação Acadêmica (Ensino e Pesquisa)	12,77
Atividade de Consultoria	12,77
Abertura de Negócio Próprio	9,22
Militar, Polícia ou Defesa Civil	2,84
Outra	2,13
Atuação nos Negócios da Família	0,71
Atuação na Política	0,71
Total	100%

Fonte: Autor (2020)

Em relação a forma de continuar a formação profissional, a maior parte dos que participaram acreditam que a melhor forma é através da experiência direta. Esses dados podem ajudar a melhorar as políticas das práticas educacionais, podendo adequar o currículo educacional que alavanque a vida profissional dos indivíduos.

Tabela 8: Práticas de melhoria profissional.

Melhor forma de continuar a melhorar a sua qualificação profissional	%
Experiência direta via prática profissional	46,81
Congressos, seminários e encontros profissionais	3,55
Oficinas e cursos de extensão	3,55
Pós-Graduação (Especialização, Mestrado, Doutorado)	37,59
Atualização via leitura de livros e revistas especializados	0,71
Outro curso superior	7,8
Outra Forma	0
Total	100%

Fonte: Autor (2020)

Ainda foi possível correlacionar os dados entre as atividades profissionais que os participantes pretendem desenvolver, com a melhor forma de melhorar a qualificação profissional. É possível perceber que aqueles que pretendem exercer atividades em empresas e organizações privadas dão preferência a experiência direta para obter a melhor forma de melhorar a qualificação profissional.

Indivíduos que pretendem exercer atividades em órgãos públicos, consultoria e atuação acadêmica dão preferência por melhorar a qualificação profissional por meio de cursos de pós graduação, como mostra a tabela a seguir.

Tabela 9: Melhor forma de continuar atualização profissional por atividade que pretende exercer.

Forma de atualização \ Atividade que pretende exercer	Funcionário de Empresas e Organizações Privadas	Funcionário de Órgãos Públicos	Atividade de Consultoria	Atuação Acadêmica (Ensino e Pesquisa)
Experiência direta via prática profissional	61,82%	32,14%	27,78%	38,89%
Congressos, seminários e encontros profissionais	3,64%	0,00%	0,00%	11,11%
Oficinas e cursos de extensão	5,45%	0,00%	11,11%	0,00%
Pós-Graduação (Especialização, Mestrado, Doutorado)	27,27%	39,29%	61,11%	44,44%
Atualização via leitura de livros e revistas especializados	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%
Outro curso superior	1,82%	28,57%	0,00%	5,56%

Fonte: Autor (2020)

4.2 Práticas de informação dos discentes de Gestão da Informação

Para dar início as práticas de informação, os próximos dados representarão o acesso dos participantes às tecnologias de informação que permitem consumo de informações por diversas vias. O uso de computadores e internet vem se tornando cada vez mais o cotidiano das pessoas, seja por necessidade ou lazer.

Ter uma comunidade jovem, como realidade das universidades brasileira, mostra alguns desafios que são impostos no contexto da educação superior. Um dos desafios encontrados por este setor é a relação do aprendizado e tecnologia. O século XX e XXI trouxeram consigo o fenômeno da imersão da tecnologia no cotidiano das pessoas, a infância pós-moderna revela que esses artefatos culturais tecnológicos estão mais do que nunca inseridos na vida dos jovens-adultos, influenciando e moldando seus comportamentos (TAKEMOTO; BROSTOLIN, 2015).

As mídias de comunicação vindo sendo aplicada no desenvolvimento das crianças desde muito cedo no seu crescimento, além de um tipo de lazer, também é utilizada como ferramenta educacional. Quando se inserida desde muito cedo, a tendência é que este indivíduo continue a ter cada vez mais acesso e habilidades sobre seu uso. Quanto habilidade ao uso, pode-se entender como letramento digital, que pode ser entendido como o “conjunto de conhecimentos que permite às pessoas participarem nas práticas letradas mediadas por

computadores e outros dispositivos eletrônicos no mundo contemporâneo" (SILVEIRA, 2001).

Foi questionado aos participantes há quanto tempo eles fazem uso, de forma regular, a internet e computador. Apesar da evolução das tecnologias, 3,55% dos participantes declararam que não fazem uso de internet e computador de forma regular e 2,84% faz uso de forma regular apenas há 6 meses.

A maior parte dos respondentes faz uso de internet e computador de forma regular de 2 há 10 anos, sendo 51,07%, mostrando que em relação a idade média da amostra que eles começaram a utilizar estes meios a por volta dos 10 aos 12 anos de idade. 42,56% dos respondentes utilizam internet e computador de forma regular de 11 a 16 anos.

Tabela 10: Tempo de uso de internet e computador de forma regular.

TEMPO DE USO	%
Não uso	3,55%
Até 06 meses	2,84%
De 06 a 12 meses	0,00%
De 02 a 10 anos	51,07%
De 11 a 16 anos	36,18%
Mais de 16 anos	6,38%
Total	100%

Fonte: Autor (2020)

No quesito acesso às mídias de comunicação foi questionado aos participantes se eles tinham acesso a computador de mesa, notebook e tablet e se há acesso, se ele é para uso próprio ou compartilhamento com os outros, além de se o acesso é em casa, no trabalho ou em outro lugar. Em relação aos computadores de mesa, percebeu-se que a maioria dos participantes não tem acesso a computador de mesa.

A Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) revelou que cerca de 35% dos seus discentes são oriundos de famílias com renda per capita de até 1,5 salário-mínimo, que ingressaram na instituição por meio de sistema de cotas (UFPE, 2020). Esse número aponta para uma maior dificuldade dessa população em acesso as mídias de comunicação e mostra quanto o acesso dessas mídias impactam o ensino brasileiro.

Para o uso de notebooks, constatou-se que há um aumento do uso em casa, sendo de 48,94% para uso próprio e 27,66% o uso é compartilhado com outros. Contudo, há muitas pessoas que não tem acesso a notebook no trabalho ou outro lugar, sendo respectivamente 65,96% e 67,38%. Para o acesso a tablets, percebeu-se que a maior parte dos participantes não tem acesso, indo de 71,63% em casa e 90,78% no trabalho.

Tabela 11: Acesso às mídias de comunicação.

Acesso	Computador de Mesa (Desktop)			Notebook (laptop)			Tablet		
	Em casa	No trabalho	Em outro Lugar	Em casa	No trabalho	Em outro Lugar	Em casa	No trabalho	Em outro Lugar
Não	47,52%	60,28%	52,48%	23,40%	65,96%	67,38%	71,63%	90,78%	87,23%
Sim, que compartilha com outros	28,37%	26,24%	36,88%	27,66%	20,57%	20,57%	12,77%	5,67%	7,80%
Sim, para uso próprio	24,11%	13,48%	10,64%	48,94%	13,48%	12,06%	15,60%	3,55%	4,96%

Fonte: Autor (2020)

O acesso a smartphone chegou a 90,07% dos participantes, contra 4,96% que não tem acesso e 4,96% que tem acesso compartilhado. O número bastante expressivo de respondentes que tem acesso ao smartphone mostra que esse tipo de mídia tem um acesso mais fácil quanto as outras, além de que usabilidade no consumo de informações se torna mais fácil.

O acesso à internet também foi questionado e caso sim, se é para uso próprio ou que compartilha com outros. Além disto, foi questionado onde se há o acesso, se em casa, no trabalho, *lan house*, via celular ou em outro lugar.

O acesso à internet pelos participantes é maior em casa, com 70,92% dos participantes compartilhando a internet com outros.

Tabela 12: Acesso à internet.

Acesso	Em casa	No trabalho	Em <i>lan house</i>	Via Celular	Em outro lugar
Não	4,26%	50,35%	77,30%	7,80%	34,04%
Sim, que compartilha com outros	70,92%	42,56%	14,18%	27,66%	49,65%
Sim, para uso próprio	24,82%	7,09%	8,52%	64,54%	16,31%

Fonte: Autor (2020)

Também se foi questionado, em relação ao uso de computador e internet, o tipo de atividades realizadas pelos participantes. Para as atividades realizadas em computador, se foi perguntado se os participantes utilizavam para preparar documentos em editor de textos, uso de planilhas eletrônica, preparar apresentações, para jogos, sistemas SAP e algum outros softwares.

Percebeu-se que a maioria dos participantes usam computador para preparar documento, apresentações e fazer um de planilhas, enquanto poucos usam para

jogos simples, para fotografia digital e uso de sistemas SAP, como mostra a tabela a seguir.

Tabela 13: Formas de uso de computadores.

Atividade	Sim	Não	Total
Preparar documentos no editor de textos	87,23%	12,77%	100%
Preparar apresentações	77,30%	22,70%	100%
Fazer contas com planilhas eletrônicas	63,12%	36,88%	100%
Jogos complexos	51,77%	48,23%	100%
Outros tipos de software	51,77%	48,23%	100%
Jogos simples	39,01%	60,99%	100%
Fotografia Digital	36,88%	63,12%	100%
Uso de sistemas SAP	34,75%	65,25%	100%

Fonte: Autor (2020)

Para as atividades na internet, foi questionado se o participante usava e-mail, realizava buscas, criava websites e escrevia em blogs, participar de bate-papo e jogos online, site de relacionamento e assistia e baixava vídeos da internet, bem como se ouvia e baixava músicas na internet.

As atividades que tiveram mais ocorrência na internet foram uso de e-mail, pesquisas, sites de relacionamento, assistir/ouvir e baixar vídeo e música. As atividades que tiveram menos ocorrência foram criação de websites, escrever blogs e bate-papo online, como mostra a tabela a seguir.

Tabela 14: Atividades realizadas na internet.

Atividade	Sim	Não	Total
Uso de e-mail	99,29%	0,71%	100%
Pesquisas e buscas	97,16%	2,84%	100%
Ouvir ou baixar música	97,16%	2,84%	100%
Assistir e baixar vídeos	88,65%	11,35%	100%
Baixar software	77,30%	22,70%	100%
Sites de relacionamento	73,05%	26,95%	100%
jogos online FPS	50,35%	49,65%	100%
Twitter	47,52%	52,48%	100%
Jogos online RPG	41,84%	58,16%	100%
Bate-papo online	26,95%	73,05%	100%
Criação de websites	17,73%	82,27%	100%
Escrever blogs	12,77%	87,23%	100%

Fonte: Autor (2020)

O questionamento das atividades realizadas no smartphone engloba desde as funcionalidades básicas que um aparelho dispõe como atividades mais complexas como jogos. Como mostra a tabela a seguir, a maioria das atividades questionadas são realizadas pelos participantes, com uma leve diminuição de jogar e gravar áudio, mas ainda continuando sendo realizadas por mais de 50% dos participantes.

Tabela 15: Atividades realizadas no smartphone.

Atividade	Sim	Não	Total
Música	98,87%	2,13%	100%
Navegador	98,58%	1,42%	100%
Mensagens Instantâneas	96,45%	3,55%	100%
Redes Sociais	96,45%	3,55%	100%
Câmera Fotográfica	94,33%	5,67%	100%
E-mail	92,91%	7,09%	100%
Despertador	89,36%	10,64%	100%
Calendário	87,94%	12,06%	100%
Anotações	87,23%	12,27%	100%
Gravador de Vídeo	82,98%	17,02%	100%
Jogos	73,05%	26,95%	100%
Gravador de Áudio	70,92%	29,08%	100%

Fonte: Autor (2020)

O mero acesso às mídias de comunicação não se torna fator de aproveitamento do que se é consumido por ela. Castells (1999) pondera que para se gerar conhecimento é necessária a habilidade de usar e adaptar o uso das mídias de comunicação, sendo necessário práticas que potencialize o uso das mídias pelos usuários.

Quanto as práticas de informação dos participantes, foram questionadas quais as fontes que eles recebem informação, frequência que consulta, tipo de informação que consulta e se compartilha. Além disso, foi questionado se os participantes consumiam informações em outras línguas e foi realizado a comparação dos participantes que utilizaram o sistema de cotas e sistema de ampla concorrência.

Em relação ao recebimento e acompanhamento, se notou que a maioria dos participantes recebem e acompanham notícias através de agências de notícias online 92,91%, seguido de 92,2% que recebem e acompanham notícias por meio de amigos, parentes, colegas e conhecidos, além de 75,18% recebem e acompanham por jornal impresso. Os meios que menos se recebe e acompanha

informações foram a revistas impressas com 80,14%, seguido de canal do Youtube 73,05% e o Twitter 63,83%.

Também foi questionado se os participantes costumavam confirmar, verificar e checar as informações que recebiam por jornais impressos, rádio e televisão, agências de notícias online, Youtube e redes sociais.

Os dados mostram que alguns meios são tidos como mais confiáveis e as notícias recebidas por eles não são checadas, como por exemplo as revistas e jornais impressos, onde 68,09% não costumam checar as notícias recebidas por eles. Além disso, meios como as agências de notícias online são feitas checagem com bastante frequência, chegando a 85,82%, seguindo das redes sociais com 80,85% dos participantes checando as notícias que recebem por meio delas.

Em relação à frequência que os participantes consultam notícias 14,89% disseram que consultam praticamente a toda hora, 29,08% várias vezes por dia, 43,97% algumas vezes por dia, seguindo de 8,51% que consultam uma vez por dia, 2,13% ocasionalmente e 0,71% consultam praticamente nunca. Esses números mostram que a maioria dos participantes acabam consumindo um nível elevado de notícias por dia, os ajudando a ter conhecimento das coisas que acontecem ao seu redor.

Das notícias que são recebidas e consultadas, foi perguntado aos participantes com qual frequência eles compartilham as notícias com amigos, parentes e colegas por meio das redes sociais. Enquanto 34,04% compartilham as notícias semanalmente, 29,08% compartilham diariamente, 13,48% disseram que nunca compartilham as notícias consumidas.

Em relação às categorias das notícias consumidas, foi questionado se os participantes consumiam acerca de: Política, Economia e Negócios, Tecnologia, Ciência, Esportes, Cultura, Moda, Entretenimento e outros. Todas as categorias descritas anteriormente tiveram uma taxa de mais de 50% de consumo pelos participantes, com destaque a notícias de sobre tecnologia com 96,45%, Entretenimento com 84,4% e política com 83,69%.

Em relação aos participantes que ingressaram por sistema de cotas e sistema de ampla concorrência, a comparação de consumo apresentou pouca diferença, com atenção apenas a notícias sobre cultura, onde 57,63 dos que ingressaram com cota consomem contra 65,85% dos que entraram em sistema de ampla concorrência. Esses números pressupõem que pessoas que entraram por sistema de ampla concorrência tenha mais acesso à cultura, despertando o interesse por notícias deste tema.

Tabela 16: Consumo de notícias.

Tipo de Notícia consumida	Geral		Ingresso por Cota		Ingresso ampla concorrência	
	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não
Política	83,69%	16,31%	84,75%	15,25%	82,93%	17,07%
Economia e Negócios	78,72%	21,28%	76,27%	23,73%	80,49%	19,51%
Tecnologia	96,45%	3,55%	100%	0%	93,90%	6,10%
Ciência	79,43%	20,57%	84,75%	15,25%	75,61%	24,39%
Esportes	55,32%	44,68%	50,85%	49,15%	58,54%	41,46%
Cultura	62,41%	37,59%	57,63%	42,37%	65,85%	34,15%
Moda	65,96%	34,04%	32,20%	67,80%	35,37%	64,63%
Entretenimento	84,40%	15,60%	88,14%	11,86%	81,71%	18,29%
Outros	78,01%	21,99%	74,58%	25,42%	80,49%	19,51%

Fonte: Autor (2020)

As mesmas categorias apresentadas anteriormente em relação ao consumo de notícias foram utilizadas para o consumo de notícias internacionais. A maior parte das categorias são consumidas por mais de 50% dos participantes, com destaque a notícias de tecnologia com 83,69%, entretenimento com 75,89% e ciência 74,47%. Em contraste com as notícias sobre cultura nacional, os participantes que ingressaram por sistema de cotas consomem mais notícias que os que ingressaram por ampla concorrência, sendo 54,24% contra 40,24%.

Tabela 17: Consumo de notícias internacionais.

Tipo de Notícia internacional consumida	Geral		Ingresso por Cota		Ingresso ampla concorrência	
	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não
Política	63,12%	36,88%	69,49%	30,51%	58,64%	41,46%
Economia e Negócios	67,38%	32,62%	72,88%	27,12%	63,41%	36,59%
Tecnologia	83,69%	16,31%	86,44%	13,56%	81,71%	18,29%
Ciência	74,47%	25,53%	79,66%	20,34%	70,73%	29,27%
Esportes	46,81%	53,19%	37,29%	62,71%	53,66%	46,34%
Cultura	46,10%	53,90%	54,24%	45,76%	40,24%	59,76%
Moda	30,50%	69,50%	32,20%	67,80%	29,27%	70,73%
Entretenimento	75,89%	24,11%	77,97%	22,03%	74,39%	25,61%
Outros	65,25%	34,75%	64,41%	35,59%	65,85%	34,15%

Fonte: Autor (2020)

Em relação a consumo de notícias em outras línguas se notou que o Inglês é a língua que mais se consome notícias internacionais, enquanto o Espanhol só

tem cerca de 28% dos discentes que consomem notícias nesta língua, Francês e outras línguas somam 10,64%.

Em comparação aos ingressantes por meio de cotas e ampla concorrência notou-se uma grande similaridade no consumo de notícias em inglês, mas em Espanhol o número de alunos que ingressaram por sistema de cotas e consomem notícias em Espanhol é 47,94% maior que os que ingressaram por ampla concorrência, como mostra a tabela a seguir.

Tabela 18: Consumo de notícias em outras línguas.

Consumo de notícias em outra língua	Geral		Ingresso por Cota		Ingresso ampla concorrência	
	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não
Inglês	74,47%	25,53%	74,58%	25,42%	74,39%	25,61%
Espanhol	28,37%	71,63%	40,68%	59,32%	19,51%	80,49%
Francês	2,84%	97,16%	1,69%	98,31%	3,66%	96,34%
Outra língua	7,80%	92,20%	6,78%	93,22%	8,54%	91,46%

Fonte: Autor (2020)

Por fim foi questionado aos participantes com que frequência eles acessam notícias e conteúdos sugeridos automaticamente pelo sistema de busca de uma fonte online que é usada regularmente. O número de participantes que nunca acessam foi de 4,26%, que raramente acessam 21,99%, ocasionalmente 39,72%, frequentemente 31,21 % e sempre acessam 2,84%.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste trabalho foi de investigar o perfil dos estudantes universitários de Gestão da Informação da UFPE e suas características de consumo de informação a partir da relação com o uso de mídias. Com base nos dados coletados por meio de questionário foi possível enunciar a avaliação do curso de Gestão da Informação a partir da perspectiva dos discentes.

A partir dos dados coletados, foi possível identificar que há uma forte satisfação aos elementos do curso de Gestão da Informação. De todos os elementos questionados, todos tiveram um índice média de satisfação acima de 79%, com uma variação entre 69,05% e 85,2%, revelando que há um forte direcionamento para a estrutura do curso por parte da estrutura administrativa (coordenação e secretaria), segundo os discentes.

Os dados obtidos partiram da percepção dos indivíduos que ingressaram por cota e ampla concorrência. Percebe-se que a partir da representatividade de 45,66% discentes que ingressaram por cota a eficácia e importância das políticas públicas instauradas em 2012 que diz respeito ao sistema de cotas para instituições de ensino superior pública.

Como citado no referencial, a estrutura do ensino superior público se molda de acordo com o contexto social vivido no momento. Percebendo-se a dificuldade do acesso das pessoas de baixa renda ou oriundas de escolas públicas, foram instituídas a reserva 50% das vagas das universidades às pessoas oriundas de escolas públicas, autodeclarados pretos, pardos ou indígenas além de renda per capita de 1,5 salário-mínimo (CASA CIVIL, 2012).

Diante dos números apresentados percebe-se que as instituições de ensino superior são grandes instrumentos de mudança social e desenvolvimento de um país, principalmente daqueles que ainda há um alto índice de desigualdades. O processo de mudança da estrutura do ensino superior surge para o atendimento das demandas sociais que vem sendo cada vez mais rápida.

O curso de Gestão da Informação por natureza é um curso que trata de informações nos mais diversos formados e fins possíveis. No século XXI, em um mundo repleto de acesso rápido a um oceano repleto de informações, nota-se a importância do curso no empoderamento dos discentes como ensino e pesquisa e da sociedade como extensão no tocante ao melhor acesso e uso da informação.

Como cita Alves et al. (2009), o ensino superior deve encaminhar para ampliar a influência da aquisição de competências que se fazem necessárias no século XXI, corroborando com Zabalza (2004) quando escreve que não mais o diploma que por si só que determina o nível de conhecimento e competências de quem lhe possui.

Sibilia (2012) pondera que a sociedade está à face de dois mundos, sendo o escolar e o midiático. Por muito tempo o mundo escolar pairava sozinho com

todos o espaço voltado para si, mas com o surgimento do mundo midiático a sociedade contemporânea esbarra em conflitos que devem ser resolvidos de maneira inovadora, mesmo que no processo de erro e acerto (SIBILIA, 2012).

Em relação ao acesso ao uso de tecnologia percebe-se que os discentes começam a utilizar a internet e computador de forma regular desde cedo, o que revela uma característica da sociedade da informação. Levando em consideração a idade média de 23, 14 anos dos respondentes, os dados mostram que 51,07% utilizam internet e computador de forma regular há 10 anos, o que mostra um início a partir por volta dos 13 anos de idade.

Além do acesso bastante cedo, os dados apontam para uma prolongação do uso por meio de outras atividades, como por exemplo no trabalho, demonstrando que várias atividades cotidianas são realizadas por intermédio destas tecnologias. O uso de laptop é o mais recorrente entre os respondentes, onde 48,94% revelam ter acesso para uso próprio.

O uso da internet também se mostra bastante recorrente entre os respondentes, onde 70,92% tem acesso a internet em casa, 42,56% no trabalho e 64,54% no celular, entre compartilhamento e para uso próprio. Os dados revelaram que 49,65% dos respondentes tem acesso a internet em outros lugares, indicando um alto índice de acesso.

Apesar da amplitude do acesso, ainda há uma pequena parcela que não fazer uso dos meios tecnológicos ou que começou a utilizar esses meios há pouco tempo, o que vai em sentido contrário ao que mostram os dados de acesso por parte da maior parte dos discentes. Essa população com pouco ou nenhum acesso acaba revelando ainda mais a importância do ensino superior como instrumento de integração e evolução.

Esse papel importante se pode perceber na atitude de concessão de equipamentos durante o período da pandemia pela Universidade Federal de Pernambuco, que antes de atender ao ensino remoto, elaborou caminhos para a disponibilização de equipamentos e internet para que as pessoas sem acesso pudessem dar continuidade no ensino.

Essa atitude reforça ainda mais a necessidade de mais investimento e análise de viabilidade para integração da sociedade como um todo na sociedade da informação, para que a evolução social acontece de forma equiparada e com oportunidades para todos.

Por fim, conclui-se que os discente do curso de Gestão da Informação da UFPE não alunos que tem acesso satisfatório aos meios de comunicação, bem como o suporte da base de ensino do curso para poder transitar nos meios tecnológicos da melhor forma possível, buscando, coletando e usando as melhores informações para gerar conhecimento.

Espera-se que esta pesquisa possa contribuir para o entendimento das características da Gestão da Informação, bem como o curso de Gestão da Informação da UFPE e os meios tecnológicos. Além disso, espera-se que esta

pesquisa possa contribuir para traçar futuros planos de melhoria de estrutura do curso a partir do entendimento dos discentes e a elaboração de novas políticas de acesso aos meios tecnológicos.

Percebe-se como limitação do trabalho a falta de tempo hábil para aplicação do material em todos os discentes do curso. Como prevenção do avanço da pandemia do novo coronavírus, a UFPE suspendeu as aulas no início de março, impedindo a aplicação na totalidade do corpo discente.

Um outro ponto de atenção para as dificuldades encontradas no trabalho foi o período de aplicação. Coincidindo com o início do período letivo e por se tratar de um curso noturno, a maior parte dos alunos chegam à universidade próximo do horário da aula, dificultando a aplicação em muitos discentes em um mesmo dia, já que cada aplicação leva em média 20 a 25 minutos.

Para trabalhos futuros, recomenda-se o levantamento de informações na mesma estrutura dos cursos de gestão da informação no Brasil e as características dos alunos que compõe esses cursos, além da comparação dos cursos para o entendimento das particularidades das aplicações da Gestão da Informação nos diversos contextos a quais esses cursos estão inseridos.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Pedro. Notas para uma História do Jornalismo de Agências. **Anais do VII Encontro Nacional de História da Mídia**, 2009.
- AGHAEI, Sareh; NEMATBAKSH, Mohammad Ali; FARSAANI, Hadi Khosravi. Evolution of the world wide web: From WEB 1.0 TO WEB 4.0. International Journal of Web & Semantic Technology, v. 3, n. 1, p. 1-10, 2012.
- AMORIM, Fabiana Borelli; TOMAÉL, Maria Inês. Gestão da informação e gestão do conhecimento na prática organizacional: análise de estudos de casos. **RDBCi: Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, v. 9, n. 1, p. 1-22, 2011
- ANTUNES, Isa Cristina Barbosa; SILVA, Rafael Oliveira da; BANDEIRA, Tainá da Silva. A Reforma Universitária de 1968 e as transformações nas instituições de ensino superior. **Semana de Humanidades**, v. 19, 2011.
- ANDIFES, Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior. **V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES**. Uberlândia: Andifes, 2018. 141 p. Disponível em: https://cristianoalvarenga.com/wp-content/uploads/2019/05/V-Perfil-dos-Estudantes_compressed.pdf. Acesso em: 30 ago. 2020.
- ARAUJO, Carlos Alberto Ávila. **O que é Ciência da Informação**. Belo Horizonte: Kma, 2018. 132 p.
- ARAUJO, Tarcisio Patrício de; LIMA, Roberto Alves de. Formação profissional no Brasil: revisão crítica, estágio atual e perspectivas. **estudos avançados**, v. 28, n. 81, p. 175-190, 2014.
- ARRUDA, Ângela Furtado; CHRISÓSTOMO, Evangelina; RIOS, Sárvia Silvana. A importância da liderança nas organizações. **Revista Razão Contábil & Finanças**, v. 1, n. 1, 2010.
- MARASCHIN, Cleci; AXT, Margarete. Conhecimento. **GUARESCHI, Pedrinho e outros. Psicologia Social Contemporânea**. Petrópolis, Vozes, 1998.
- BARBALHO, Célia Regina Simonetti; VALENTIM, Marta Lígia Pomim; HOFFMANN, Wanda Aparecida Machado. Uso da inteligência competitiva em empresas brasileiras de produtos naturais. 2013.
- BARBOSA, Ricardo Rodrigues. Gestão da informação e do conhecimento: origens, polêmicas e perspectivas. **Informação & Informação**, v. 13, n. 1esp, p. 1-25, 2008.

BORGES, Maria Alice Guimarães. A compreensão da sociedade da informação. **Ciência da Informação**, v. 29, n. 3, p. 25-32, 2000.

BLOCH, Michael; PIGNEUR, Yves; SEGEV, Arie. On the road of electronic commerce-a Business value framework, Gaining competitive advantage and some research issues. **Paris: Université de Lausanne, Ecole des Hautes Etudes Commerciales/Institut L’Informatique et Organisation**, 1996.

BOETTCHER, Maicon. Revolução Industrial: Um pouco de história da Indústria 1.0 até a Indústria 4.0. In: **Revolução Industrial**: Um pouco de história da Indústria 1.0 até a Indústria 4.0. [S. I.], 2015. Disponível em: <https://pt.linkedin.com/pulse/revolução-industrial-um-pouco-de-história-da-10-até-boettcher>. Acesso em: 11 Jun. 2020.

BORNIA, Antonio Cezar; LORANDI, Joisse Antonio. O processo de desenvolvimento de produtos compartilhado na cadeia de suprimentos. **Revista da FAE**, v. 11, n. 2, 2008.

BRAGA, Ascenção. A gestão da informação. **Millenium**, 2000.

BRIGGS, Asa; BURKE, Peter. **Uma história social da mídia: de Gutenberg à Internet**. Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 2016.

BUONO, Anthony F; BOWDITCH, James L. **Fundamentos de comportamento organizacional**. 6 ed. São Paulo: Ltc, 2006.

BUSH, Vannevar et al. As we may think. **The atlantic monthly**, v. 176, n. 1, p. 101-108, 1945. CALAZANS, Angélica Toffano Seidel. Conceitos e uso da informação organizacional e informação estratégica. **TransInformação**, v. 18, n. 1, p. 63-70, 2006.

CANO, Wilson et al. Da Década de 1920 à de 1930: Transição Rumo à Crise e à Industrialização no Brasil. **Revista EconomiA**, v. 13, n. 3b, 2012.

CASTELLS, Manuel. A era da informação: Economia. **Sociedade e Cultura**, v. 1, p. 87-99, 2002.

CAVALCANTI, Marcos; GOMES, Elisabeth; PEREIRA, André. **Gestão de empresas na sociedade do conhecimento: um roteiro para a ação**. Editora Campus, 2001.

CERIGATTO, Mariana Pícaro; CASARIN, Helen de Castro Silva. As mídias como fonte de informação: aspectos para uma avaliação crítica. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, v. 13, p. 155-176, 2017.

COELHO, P. M. N. N. Rumo à Indústria 4.0. Coimbra, Portugal: Universidade de Coimbra: 2016. Disponível em: <<https://estudogeral.uc.pt/handle/10316/36992>>.

CHOO, Chun Wei. Information management for the intelligent organization: roles and implications for the information professions. In: **Digital Libraries Conference**. Singapore: National Computer Board of Singapore, 1995.

COLOSSI, Nelson; CONSENTINO, Aldo; DE QUEIROZ, Etty Guerra. Mudanças no contexto do ensino superior no Brasil: uma tendência ao ensino colaborativo. **Revista da FAE**, v. 4, n. 1, 2001.

COLTRO, Alex. Seção de pessoal, departamento de pessoal, administração de pessoal, administração de relações industriais, administração de Recursos Humanos, Gestão de Recursos Humanos, Gestão de Pessoas ou o multiforme esforço do constante jogo. **Revista de Administração da UNIMEP**, v. 7, n. 1, p. 41-60, 2009.

CORRÊA, Fábio; RIBEIRO, Jurema Suely de Araújo Nery; PINHEIRO, Marta Macedo Kerr. Aspectos da economia da informação: arquétipo conceitual econômico e social. **Informacao & informacao**, v. 22, n. 1, p. 185-214, 2017.

DALGALARRONDO, Paulo. **Psicocatologia e semiologia dos transtornos mentais**. 2a edição, 2008. Porto Alegre. Ed. Artmed.

DA PAIXÃO FERREIRA, Andréia. A invenção do rádio: um importante instrumento no contexto da disseminação da informação e do entretenimento. **Múltiplos Olhares em Ciência da Informação**, v. 3, n. 1, 2013.

DA SILVA, Euza Pereira; DOS-REIS, Mauro Célio Araújo. Os estilos de liderança e sua influência no desenvolvimento das organizações. **NEGÓCIOS EM PROJEÇÃO**, v. 7, n. 2, p. 44-53, 2016.

DA SILVA, Terezinha Elisabeth; TOMAÉL, Maria Inês. A gestão da informação nas organizações. **Informação & Informação**, v. 12, n. 2, p. 148-149, 2007.

DAVENPORT, Thomas H. **Ecologia da Informação: por que só a tecnologia não basta para o sucesso na era da informação**. São Paulo: Futura, 1998.

DAVENPORT, Thomas H. **Thinking for a living: how to get better performances and results from knowledge workers**. Harvard Business Press, 2005.

DE ABREU, Guacira Ribeiro. Ressignificação da formação do professor de ensino técnico-profissional: por uma prática reflexiva na reconstrução de sua identidade. **Revista Profissão Docente**, v. 9, n. 19, p. 114-132, 2009.

DE CANEDA QUEIROZ, Daniela Gralha; DE MOURA, Ana Maria Mielniczuk. Ciência da Informação: história, conceitos e características. **Em Questão**, v. 21, n. 3, p. 26-42, 2015.

DE FRANCISCO CARVALHO, Lucas et al. Personalidade: o panorama nacional sob o foco das definições internacionais. **Psicologia em Revista**, v. 23, n. 1, p. 123-146, 2017.

DE LIMA, Alison Gustavo; PINTO, Giuliano Scombatti. INDÚSTRIA 4.0. **Revista Interface Tecnológica**, v. 16, n. 2, p. 299-311, 2019.

DE PAULA, Sílvio Luiz et al. Metodologias ativas: uma ação colaborativa para a formação de multiplicadores. **Convergências em Ciência da Informação**, v. 1, n. 2, p. 160-167, 2018.

DE PAULA, Silvio Luiz; DE SOUZA, Bruno Campello. COMPORTAMENTO INFORMACIONAL DE JOGADORES DE VIDEOGAME. **Brazilian Journal of Information Science: research trends**, v. 13, n. 1, p. 21-32, 2019.

DE PAULA, Sílvio Luiz; DE SOUZA, Bruno Campello. Influência da inteligência informacional em estudantes de graduação. In: **XIX ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO (XIX ENANCIB)**. 2018.

DE PAULA, Lorena Tavares; DA SILVA, Thiago dos Reis Soares; BLANCO, Yuri Augusto. Pós-verdade e fontes de informação: um estudo sobre fake news. **Revista Conhecimento em Ação**, v. 3, n. 1, p. 93-110, 2018.

DIESEL, Aline; BALDEZ, Alda Leila Santos; MARTINS, Silvana Neumann. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. **Revista Thema**, v. 14, n. 1, p. 268-288, 2017.

DOS SANTOS, Vanessa Cristina Bissoli; DOS SANTOS, Camila Araújo; BELLUZZO, Regina Célia Baptista. A competência em informação em articulação com a inteligência competitiva no apoio ao alinhamento estratégico das informações nas organizações. **Perspectivas em gestão & conhecimento**, v. 6, p. 45-60, 2016.

DRUCKER, Peter. Além da revolução da informação. **HSM Management**, v. 18, n. 1/2, 2000.

DUARTE, Emeide Nóbrega; DA SILVA, Alzira Karla Araújo; DA COSTA, Suzana Queiroga. Gestão da Informação e do Conhecimento: práticas de empresa" excelente em gestão empresarial" extensivas a unidades de informação. **Informação & Sociedade**, v. 17, n. 1, 2007.

DURHAM, Eunice R. Educação superior, pública e privada (1808-2000). **Os desafios da educação no Brasil. Rio de Janeiro: Nova Fronteira**, p. 197-240, 2005.

DURHAM, Eunice Ribeiro. **O ensino superior no Brasil: público e privado**. Nupes-usp, 2003.

DURHAN, Eunice Ribeiro; SAMPAIO, Helena. O ensino privado no Brasil. **São Paulo: USP-NUPES, Documento de Trabalho**, v. 3, p. 95, 1995.

EDUCAÇÃO, Ministério da. **CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: notas estatísticas 2017**. Brasília: Diretoria de estatísticas educacionais (Deed), 2017. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2018/censo_da_educacao_superior_2017-notas_estatisticas2.pdf. Acesso em: 03 abr. 2020.

EDUCAÇÃO, Ministério da. **Estrutura Organizacional**. 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/97-conhecaomec-1447013193/omec-1749236901/1-estrutura>. Acesso em: 23 fev. 2020.

ESTADÃO. **Bem-vindos à Quarta Revolução Industrial**. 2019. Disponível em: <http://especiais.estadao.com.br/mundodigital/ola-mundo/>. Acesso em: 25 nov. 2019.

FALCÃO, N. Redes sociais: ameaça à escola ou recurso? SINEPEAM, 2012. Disponível em:<http://www.sinepeam.com.br/index.php?option=com_content&view=article&id=93:artigoredes-sociais-ameaca-a-escola-ou-recurso-profo-nelly-falcao-&catid=43:artigos>. Acesso em: 2 junho 2020.

FARIAS, Christianne Martins; VITORINO, Elizete Vieira. Competência informacional e dimensões da competência do bibliotecário no contexto escolar. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 14, n. 2, p. 2-16, 2009.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. **Educar em Revista**, n. 28, p. 17-36, 2006.

FONSECA, Ricardo Marcelo. Democracia e acesso à universidade no Brasil: um balanço da história recente (1995-2017). **Educar em Revista**, v. 34, n. 71, p. 299-307, 2018.

FUCHS, Christian et al. Theoretical foundations of the web: cognition, communication, and co-operation. Towards an understanding of Web 1.0, 2.0, 3.0. **Future internet**, v. 2, n. 1, p. 41-59, 2010.

GARDNER, Howard; MÚLTIPLAS, Inteligências. a teoria na prática. 1995.

GIBBS, Graham. **Análise de dados qualitativos: coleção pesquisa qualitativa**. Bookman Editora, 2009.

HERNÁNDEZ-SAMPIERI, Roberto; FERNÁNDEZ-COLLADO, C.; BAPTISTA-LUCIO, P. Análisis de los datos cuantitativos. **Metodología de la investigación**, p. 407-499, 2006.

HOOTSUITE. **GLOBAL SOCIAL MEDIA OVERVIEW**. 2020. Disponível em: <https://datareportal.com/social-media-users>. Acesso em: 02 ago. 2020.

HUNTER, James C. **O monge e o executivo: uma história sobre a essência da liderança**. Ed. Sextante, 2004.

HUOT, Réjean; FIGUEIREDO, Maria Ludovina. **Métodos quantitativos para as ciências humanas**. 2002.

IBC. Afinal, O Que Pode Ser Definido Como Formação Profissional?. Goiás: Equipe IBC, 29 nov. 2018. Disponível em: <https://www.ibccoaching.com.br/portal/afinal-o-que-pode-ser-definido-como-formacao-profissional/>. Acesso em: 10 março. 2020.

IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2018.

INFORMAÇÃO, Centro Regional de Estudos Para O Desenvolvimento da Sociedade da. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros**. 2019. Disponível em: <https://www.cetic.br/pt/pesquisa/domiciliros/publicacoes/>. Acesso em: 05 ago. 2020

INOMATA, Danielly Oliveira; ARAÚJO, Wánderson Cássio Oliveira; VARVAKIS, Gregório. Fluxos de informação na perspectiva organizacional. **Informação & Informação**, v. 20, n. 3, p. 203-228, 2015.

KOCHER, José Mauro; DE OLIVEIRA, José Carlos. CIÊNCIA E TECNOLOGIA DOS CABOS SUBMARINOS NO SÉCULO XIX: UM CASAMENTO DE CONHECIMENTOS CIENTÍFICOS E TÉCNICOS.

LACERDA, Flávia Cristina Barbosa; SANTOS, Letícia Machado dos. Integralidade na formação do ensino superior: metodologias ativas de aprendizagem. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 23, n. 3, p. 611-627, 2018.

LATORRE, Marino. Historia de las web, 1.0, 2.0, 3.0 y 4.0. **Universidad Marcelino Champagnat. Perú**, 2018.

LE COADIC, Yves-François. **Ciência da Informação**. Presses universitaires de France, 1994.

LEÃO, Denise Maria Maciel. Paradigmas contemporâneos de educação: escola tradicional e escola construtivista. **Cadernos de pesquisa**, n. 107, p. 187-206, 1999.

LESCA, Humbert; ALMEIDA, Fernando C. de. Administração estratégica da informação. **Revista de Administração**, v. 29, n. 3, p. 66-75, 1994.

LIMA, Antonio Jose Araujo; JÚNIOR, Ronaldo Silva. Panorama da educação brasileira na década de 1960. 2016.

LOURENÇO, Paulo R. Liderança e eficácia: uma relação revisitada. **Psychologica**, v. 23, p. 119-130, 2000.

MALHOTRA, Naresh K. **Pesquisa de Marketing-: Uma Orientação Aplicada**. Bookman Editora, 2001.

MARIOTTI, Humberto. **Organizações de Aprendizagem: Educação Continuada E a Empresa Do Futuro** . Editora Atlas SA, 2000.

MARTINS, Antonio Carlos Pereira. Ensino superior no Brasil: da descoberta aos dias atuais. **Acta Cirúrgica Brasileira**, v. 17, p. 04-06, 2002.

MARTINS, Sergio de Castro. Gestão da Informação: estudo comparativo de modelos sob a ótica integrativa dos recursos de informação. 2014.

MCGEE, James V.; PRUSAK, Laurence. **Gerenciamento estratégico da informação**. Elsevier Brasil, 2004.

MORAN, José Manuel. Interferências dos meios de comunicação no nosso conhecimento. **Intercom-Revista Brasileira de Ciências da Comunicação**, v. 17, n. 2, 1994.

MORAIS, Carlos. Escalas de medida, estatística descritiva e inferência estatística. 2005.

NAKAMURA, R. Mídia. Como fazer um Planejamento de Mídia na prática. **São Paulo: Farol do Forte**, 2009.

OLIVEIRA, Flávia Danielle Santos. Liderança e Gênero: estilos, estereótipos e percepções masculinas e femininas. 142 folhas. **Dissertação** (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Administração - Universidade Federal de Pernambuco, 2015.

OTLET, Paul. **Traité de documentation: le livre sur le livre, théorie et pratique**. Palais mondial, 1934.

OTTONICAR, Selma Letícia Capinzaiki; VALENTIM, Marta Lígia Pomim. A competência em informação no contexto do trabalho: uma revisão sistemática da literatura voltada para indústria 4.0. **Encontros Bibli: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação**, v. 24, n. 56, p. 01-21, 2019.

PARASURAMAN, A. : " Marketing Research", 2-nd Edition, Addison. 1991.

PAULA, Sílvio Luiz de. Conceituação, condicionantes e impactos da inteligência informacional: um estudo sobre aspectos informacionais no contexto de videogames e suas implicações entre estudantes de graduação em administração. 2018.

PERLES, João Batista. Comunicação, conceitos, fundamentos e história. Biblioteca on-line de Ciências da Comunicação, 2007.

PERNAMBUKO, Universidade Federal de. Nota sobre a suspensão de atividades acadêmicas nas modalidades presencial e a distância. Recife: Ufpe, 2020. Disponível em: https://www.ufpe.br/agencia/noticias/-/asset_publisher/VQX2pzmP0mP4/content/nota-sobre-a-suspensao-de-atividades-academicas-nas-modalidades-presencial-e-a-distancia/40615. Acesso em: 01 abr. 2020.

PEREIRA, Breno A. Diniz; LOBLER, Mauri Leodir; DE OLIVEIRA SIMONETTO, Eugênio. Análise dos modelos de tomada decisão sob o enfoque cognitivo. **Revista de Administração da Universidade Federal de Santa Maria**, v. 3, n. 2, p. 260-268, 2010.

PETTENATI, M. C.; RANIERI, Maria. Informal learning theories and tools to support knowledge management in distributed CoPs. **Proceedings of Innovative approaches for learning and knowledge sharing**, p. 345-355, 2006.

PINHEIRO, Marta Macedo Kerr; BRITO, Vladimir de Paula. Em busca do significado da desinformação. 2014.

PORTER, David. The Complex new World of Information Security. In. GUPTA, Manish; SHARMAN, Raj. *Handbook of Research on Social and Organizational Liabilities in Information Security*. Information Science Reference, Hershey, PA: 2009.

REIS, Elisabeth. **Estatística Descritiva**, 3^a. 1996.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social**: métodos e pesquisa. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1989.

RIFKIN, Jeremy. **The end of work: The decline of the global labor force and the dawn of the post-market era**. GP Putnam's Sons, 200 Madison Avenue, New York, NY 10016., 1995.

RODRIGUEZ, Martius Vicente Rodriguez Y. **Gestão empresarial em organizações aprendizes: a arte de gerir mudanças**. Qualitymark Editora Ltda, 2002.

ROTH, Veronica. **The Divergent Series Complet Collection**. Katherine Tegen Books, Harper Collins Publishers, 2013.

SAKURAI, Ruudi; ZUCHI, Jederson Donizete. AS REVOLUÇÕES INDUSTRIAIS ATÉ A INDUSTRIA 4.0. **Revista Interface Tecnológica**, v. 15, n. 2, p. 480-491, 2018.

SAMPAIO, Helena. Evolução do ensino superior brasileiro. **São Paulo, NUPES, Documento de Trabalho**, v. 8, p. 91, 1991.

SAMPIERI, Roberto Hernández; COLLADO, Carlos Fernández; LUCIO, Pilar Baptista. **Metodología de Pesquisa**. São Paulo: McGraw-Hill, 2006.

SANTOS, Pablo Victor Fontes; LUZ, Cristina Rego Monteiro. História da televisão: do analógico ao digital. **Inovcom**, v. 4, n. 1, p. 34-46, 2013.

SANTOS, Lincoln. O Brasil Republicano e a Breve Década de 20. **Revista Eletrônica da Faculdade Metodista Granbery**, n. 3, 2007.

SANTOS, Alaneir de Fátima dos; PAIM, Isis. A informação nos modelos organizacionais. **Perspectivas em Ciências da Informação**, v. 5, n. 1, p. 9-21, 2000.

SANTOS, João Almeida; PARRA FILHO, Domingos. Metodologia científica. 2012.

SARACEVIC, Tefko. Ciência da informação: origem, evolução e relações. Trad. Ana Maria P. Cardoso. **Perspectivas em Ciência da Informação**, p. 41-62.

SARGIS, Caroline. Le processus d'identification des compétences clés: proposition d'un mode opératoire. **CONGRÈS A SAC-IF SAM**, 2000.

SILVEIRA, S. A. Exclusão digital: a miséria na era da informação. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2001.

SMITH, AARON; ANDERSON, MONICA. Social Media Use in 2018. **Pew Research Center**, U.S.A, p. 1-17, 1 mar. 2018. Disponível em: <https://www.pewresearch.org/internet/2018/03/01/social-media-use-in-2018/>. Acesso em: 3 maio 2020.

SOUZA, Bruno Campello; SILVA, Leonardo Xavier de Lima; ROAZZI, Antônio. MMORPGS and cognitive performance: A study with 1280 Brazilian high school students. *Computers in Human Behavior*. v.26, n.6, p.1564–1573, 2010. Doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2010.06.001>.

SOUZA, Cacilda da Silva; IGLESIAS, Alessandro Giraldes; PAZIN-FILHO, Antonio. Estratégias inovadoras para métodos de ensino tradicionais: aspectos gerais. **Medicina (Ribeirão Preto)**, p. 284-292, 2014.

SOUZA, Edivani Duarte de. A Ciência da Informação: Fundamentos Epistêmico-Discursos do Campo Científico e do Objeto de Estudo. PB, 2015.

SOUZA, Gilson Luiz Rodrigues; DE SOUZA CARDOSO, Lucas. 04) A Gestão da Informação nas Organizações Contemporâneas. **Revista Brasileira de Gestão e Engenharia RBGE| ISSN 2237-1664**, n. 1, p. 35-46, 2010.

TAKEMOTO, Denise Tomiko Arakaki; BROSTOLIN, Marta Regina. Professores de Educação Infantil: concepções e práticas pedagógicas relacionadas à inserção das Tecnologias. Série-Estudos-Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB, p. 73-87, 2015.

THIESEN, Icleia. Inteligência informacional: revisitando a informação na história. In: IX ENANCIB Diversidade cultural e políticas de informação. São Paulo: ANCIB / USP, 2008. v. 1. p. 1-15.

TONIOTE, Patricia et al. Influência das Redes Sociais no aprendizado. **ECOS-Estudos Contemporâneos da Subjetividade**, v. 6, n. 1, p. 150-167, 2016.

TOFFLER, Alvin; ALVIN, Toffler. The third wave. New York: Bantam books, 1980.

TRAVASSOS, Luiz Carlos Panisset. Inteligências múltiplas. **Revista de biologia e ciências da terra**, v. 1, n. 2, p. 0, 2001.

VALENTIM, Maria Lígia Pomim. Gestão da informação e gestão do conhecimento: especificidades e convergências. **Londrina: Infohome**, 2004.

WILSON, Tomas D. International encyclopedia of information and library science. 2003.

WILSON, Carolyn et al. Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores. Brasília: Unesco, UFMT, 2013.

ZORRINHO, Carlos. Gestão da informação: condição para vencer. **Lisboa: lapmei**, 1995.

ANEXO I

INSTRUÇÕES PARA A COLETA DE DADOS

- **ENTREVISTAR OS SUJEITOS INDIVIDUALMENTE E FACE-A-FACE**: Abordar os sujeitos uma-a-um em entrevistas presenciais, com o entrevistador anotando as respostas.
- **USAR A FOLHA DE RESPOSTAS**: Ao aplicar o questionário, assegurar que as respostas sejam assinaladas na folha de respostas (imprimir uma cópia da folha de respostas para cada sujeito).
- **FAZER AS PERGUNTAS DE MODO A SE FAZER ENTENDER**: Utilizar a linguagem necessária até que o sujeito dê sinais de que compreendeu o que está sendo perguntado.
- **OBTER RESPOSTA PARA TODAS AS PERGUNTAS**: Não deixar pergunta alguma sem resposta, mesmo que isso signifique pedir estimativas ou ter que descartar o sujeito atual e obter outro para substituí-lo (observar que TODAS as perguntas têm resposta para TODOS os casos – note ainda que registrar um “0” e deixar um campo “em branco” NÃO são a mesma coisa).
- **RESPONDER CONFORME INDICADO**: Cada pergunta deve ter apenas uma única resposta e a mesma deve ser fornecida estritamente no formato indicado, mesmo que para isso seja preciso “forçar” o sujeito a uma escolha, ou então descartar o sujeito atual e obter outro para substituí-lo. Algumas respostas são quantidades, outras são datas e ainda outros códigos numéricos indicados entre parênteses.
- **NÃO INFLUENCIAR AS RESPOSTAS**: Procurar ser o mais neutro possível na hora de fazer as perguntas, sem sugerir, direta ou indiretamente, qualquer resposta. Esforçar-se para não indicar, via tom de voz, gesto ou expressão facial, qualquer concordância ou discordância, aprovação ou desaprovação, para com qualquer resposta que seja fornecida.

- **TESTE DE QI E DE CONHECIMENTOS:** Nos instrumentos MICROTESTE DE QI e TESTE RÁPIDO DE CONHECIMENTOS, cada pergunta deve ser respondida em até exatos 10 segundos, tempo após o qual o examinador descarta a questão e passa para a seguinte – as respostas corretas devem ser anotadas como “1” e as incorretas ou não respondidas como “0” (a resposta correta em cada caso é indicada no próprio instrumento).
- **QUESTIONÁRIO DE FACÇÕES:** Apenas no caso do QUESTIONÁRIO DAS FACÇÕES, pode-se mostrar a folha impressa ao entrevistado para auxiliar a compreensão das perguntas e das alternativas de resposta (nos demais instrumentos, o entrevistador deve apenas ler as perguntas em voz alta e anotar as respostas com a codificação adequada).

QUESTIONÁRIO

PERÍODO: _____

01) Sexo: (1) Masculino. (0) Feminino.

02) Data de Nascimento: DD/MM/AAAA

03) Estado Civil:

(1) Casado (2) Solteiro (3) Divorciado/separado (4) Viúvo (5) União Informal

04) Filhos: (1) Sim (0) Não

05) Você já tem algum outro curso superior completo?

(1) Não
 (2) Sim, na área de Exatas ou Tecnologia
 (3) Sim, na área de Biológicas ou Saúde
 (4) Sim, na área de Sociais ou Humanas
 (5) Sim, em área que não Exatas/Tecnologia, Biológicas/Saúde ou Sociais/Humanas.

06) Você está cursando algum outro curso superior fora Gestão da Informação na UFPE?

(1) Não
 (2) Sim, na área de Exatas ou Tecnologia
 (3) Sim, na área de Biológicas ou Saúde
 (4) Sim, na área de Sociais ou Humanas
 (5) Sim, em área que não Exatas/Tecnologia, Biológicas/Saúde ou Sociais/Humanas.

07) Quantas horas por dia você costuma dormir? _____ horas

08) Quantas pessoas da sua família moram junto com você? _____ (Coloque “0” se nenhuma)

09) Faixa de Renda Familiar:

(01) Até R\$ 2.000,00 (07) De R\$ 10.000,01 a R\$ 12.000,00
 (02) De R\$ 2.000,01 a R\$ 4.000,00 (08) De R\$ 12.000,01 a R\$ 14.000,00
 (03) De R\$ 4.000,01 a R\$ 6.000,00 (09) De R\$ 14.000,01 a R\$ 16.000,00
 (04) De R\$ 6.000,01 a R\$ 8.000,00 (10) De R\$ 16.000,01 a R\$ 18.000,00.
 (05) De R\$ 6.000,01 a R\$ 8.000,00 (11) De R\$ 18.000,01 a R\$ 20.000,00.
 (06) De R\$ 8.000,01 a R\$ 10.000,00 (12) Mais de R\$ 20.000,00.

10) No ensino básico, fundamental e médio, você estudou:

(1) Sempre em escola pública
 (2) Principalmente em escola pública
 (3) Ora em escola pública, ora em escola privada
 (4) Principalmente em escola privada
 (5) Sempre em escola privada

11) Você estudou:

A) No Colégio de Aplicação	(1) Sim (0) Não
B) Colégio Militar	(1) Sim (0) Não
C) Colégio ou Escola da Polícia	(1) Sim (0) Não

12) Você ingressou na universidade por meio de algum sistema de cotas?

(1) Sim (0) Não

13) Em relação ao seu rendimento acadêmico no seu curso de graduação, você diria que está:

(1) Entre os 33% mais baixos (2) Mediano (3) Entre os 33% mais altos

14) Você exerce atividade de representação estudantil?

(0) Não

(1) Sou representante de classe

(2) Colaboro com atividades e tarefas da representação estudantil

(3) Sou representante estudantil

15) Nas últimas quatro semanas, com que frequência você:

(1) Nunca.

(2) Poucas Vezes.

(3) Algumas Vezes.

(4) A Maior Parte das Vezes.

(5) Sempre.

A) Sentiu-se cheio de vida?

B) Tem estado muito nervoso.

C) Sentiu-se tão desanimado que nada podia lhe animar?

D) Sentiu-se calmo e pacífico?

E) Teve muita energia?

F) Sentiu-se triste e deprimido?

G) Sentiu-se exaurido, acabado?

H) Sentiu-se feliz?

I) Sentiu-se cansado?

16) Qual a sua principal ocupação?

(1) Apenas Estudante (5) Empresa Própria - Serviços

(2) Emprego Público (6) Empresa Própria - Comércio

(3) Emprego Privado (7) Empresa Própria - Indústria

(4) Autônomo (8) Polícia, Bombeiros ou Militar

17) Você faz estágio? (1) Sim (0) Não

18) Quantas horas por semana você costuma trabalhar? _____ horas

(Não inclua estágio e coloque “0” se não trabalha – considere apenas trabalho remunerado)

19) Há quantos semestres você está matriculado(a) no curso em graduação da UFPE? Inclua o semestre atual.

_____ Semestres

20) Quantos semestres ainda faltam para você se formar? Não inclua o atual.

_____ Semestres

21) Você realiza ou já realizou atividades de:

A) Monitoria (1) Sim (0) Não

B) Iniciação Científica (s/ Bolsa) (1) Sim (0) Não

C) Iniciação Científica (c/ Bolsa) (1) Sim (0) Não

22) Que nota média você tirou até agora nas disciplinas que você cursou na graduação em Gestão da Informação? Dê a sua melhor estimativa.

Nota _____

23) Em que tipos de disciplina do curso de Gestão da Informação você costuma se dar melhor?

A) Identificação com o curso:

- (1) Específicas: Com conteúdos característicos do curso.
- (0) Complementares: Com conteúdos mais acessórios e periféricos ao curso.

B) Presença de fatores humanos:

- (1) Humanas: Conteúdo fortemente social e humano.
- (0) Operacionais: Conteúdo mais técnico-operacional.

C) Tipo de conhecimento:

- (1) Quantitativas: Conteúdos matemáticos, objetivos e exatos.
- (0) Qualitativas: Conteúdos mais subjetivos e não matemáticos.

24) Quanto tempo por semana você dedica atualmente ao estudo? Não inclua o horário das aulas.

_____ Horas/Semana

25) Que área de atuação em Gestão da Informação você pretende desenvolver?

26) Depois de completar o curso, que tipo de atividade profissional você pretende desenvolver?

- (1) Atuação Acadêmica (Ensino e Pesquisa)
- (2) Funcionário de Empresas e Organizações Privadas
- (3) Funcionário de Órgãos Públicos
- (4) Atividade de Consultoria
- (5) Abertura de Negócio Próprio
- (6) Atuação nos Negócios da Família
- (7) Militar, Polícia ou Defesa Civil
- (8) Atuação na Política
- (9) Outra

27) Na sua opinião, qual a melhor forma de continuar a melhorar a sua qualificação profissional após a formatura?

- (1) Experiência direta via prática profissional;
- (2) Congressos, seminários e encontros profissionais;
- (3) Oficinas e cursos de extensão;

- (4) Pós-Graduação (Especialização, Mestrado, Doutorado);
- (5) Atualização via leitura de livros e revistas especializados;
- (6) Outro curso superior;
- (7) Outra Forma.

28) Há quanto tempo você usa computadores e Internet de modo regular?

- (01) Não uso. (06) De 02 a 03 anos. (11) De 07 a 08 anos. (16) De 12 a 13 anos.
- (02) Até 06 meses. (07) De 03 a 04 anos. (12) De 08 a 09 anos. (17) De 13 a 14 anos.
- (03) De 06 a 12 meses. (08) De 04 a 05 anos. (13) De 09 a 10 anos. (18) De 14 a 15 anos.
- (04) De 12 a 18 meses. (09) De 05 a 06 anos. (14) De 10 a 11 anos. (19) De 15 a 16 anos.
- (05) De 18 a 24 meses. (10) De 06 a 07 anos. (15) De 11 a 12 anos. (20) Mais de 16 anos.

Responda as perguntas de 29 a 33 a seguir conforme a escala abaixo:

- (0) Não (1) Sim, que cominho com outros. (2) Sim, para uso próprio.

29) Você tem acesso a um computador de mesa (desktop)?

- A) Em casa _____
- B) No trabalho _____
- C) Em outro lugar _____

30) Você tem acesso a um notebook/laptop?

- A) Em casa _____
- B) No trabalho _____
- C) Em outro lugar _____

31) Você tem acesso a um computador tipo tablet?

- A) Em casa _____
- B) No trabalho _____
- C) Em outro lugar _____

32) Você tem um celular tipo smartphone? _____

33) Você tem acesso à Internet?

- A) Em casa _____
- B) No trabalho _____
- C) Em *Lan House* _____
- D) Via Celular _____
- E) Em outro lugar _____

34) Indique se você realiza ou não as seguintes atividades ao computador regularmente:

- A) Preparar documentos no editor de textos (ex: Word). (1) Sim (0) Não
- B) Fazer contas com planilha eletrônica (ex: Excel). (1) Sim (0) Não
- C) Preparar apresentações (ex: Powerpoint). (1) Sim (0) Não
- D) Fotografia digital, tratamento de imagens e/ou desenho. (1) Sim (0) Não
- E) Uso de sistemas corporativos (ex: SAP, ERP, etc.). (1) Sim (0) Não
- F) Jogos simples (ex: Tetris, Paciência) (1) Sim (0) Não
- G) Jogos complexos sem ser pela Internet. (ex: Oblivion) (1) Sim (0) Não
- H) Outros tipos de software (1) Sim (0) Não

35) Indique se você realiza ou não as seguintes atividades na Internet regularmente:

- A) Uso do e-mail. (1) Sim (0) Não
- B) Pesquisas e buscas (ex: usando o Google). (1) Sim (0) Não
- C) Criação e/ou manutenção de Websites. (1) Sim (0) Não

D) Escrever/atualizar Blogs.	(1) Sim	(0) Não
E) Bate-papo online.	(1) Sim	(0) Não
F) Jogos online do tipo "tiroteio" (ex: Counterstrike)	(1) Sim	(0) Não
G) Jogos online tipo "RPG" (ex: Warcraft)	(1) Sim	(0) Não
H) Sites de relacionamento (Ex.: Facebook)	(1) Sim	(0) Não
I) Twitter	(1) Sim	(0) Não
J) Assistir ou baixar vídeos	(1) Sim	(0) Não
K) Ouvir ou baixar música	(1) Sim	(0) Não
L) Baixar software.	(1) Sim	(0) Não

36) Você usa no celular:

A) Mensagens Instantâneas (ex: SMS, WhatsApp)	(1) Sim	(0) Não
B) E-mail	(1) Sim	(0) Não
C) Navegador	(1) Sim	(0) Não
D) Redes Sociais	(1) Sim	(0) Não
E) Jogos	(1) Sim	(0) Não
F) Calendário	(1) Sim	(0) Não
G) Despertador	(1) Sim	(0) Não
H) Anotações	(1) Sim	(0) Não
I) Música	(1) Sim	(0) Não
J) Câmera Fotográfica	(1) Sim	(0) Não
K) Gravador de Áudio	(1) Sim	(0) Não
L) Gravador de Vídeo	(1) Sim	(0) Não

37) Com que frequência você:

(1) Nunca (2) Raramente (3) Ocasionalmente (4) Frequentemente (5) Sempre

A) Percebe semelhanças entre o modo como funcionam as coisas do dia a dia e o modo funcionam certas tecnologias digitais (computador, Internet, etc.).

B) Usa, nas atividades do dia-a-dia palavras, expressões e modos de dizer oriundos da Informática (ex: "deletar", "linkar", "clicar", "conectar", "processar", "interativo").

38) Há quanto tempo você joga videogames de modo regular?

(01) Não joga.	(06) De 02 a 03 anos.	(11) De 07 a 08 anos.	(16) De 12 a 13 anos.
(02) Até 06 meses.	(07) De 03 a 04 anos.	(12) De 08 a 09 anos.	(17) De 13 a 14 anos.
(03) De 06 a 12 meses.	(08) De 04 a 05 anos.	(13) De 09 a 10 anos.	(18) De 14 a 15 anos.
(04) De 12 a 18 meses.	(09) De 05 a 06 anos.	(14) De 10 a 11 anos.	(19) De 15 a 16 anos.
(05) De 18 a 24 meses.	(10) De 06 a 07 anos.	(15) De 11 a 12 anos.	(20) Mais de 16 anos.

39) Em que tipo de plataforma você costuma jogar videogames?

A) PC ou Apple	(1) Sim	(0) Não
B) Console (XBox, PS4, etc.)	(1) Sim	(0) Não
C) Mobile (Smartphone)	(1) Sim	(0) Não
D) Via Navegador (Browser)	(1) Sim	(0) Não
E) Outra plataforma	(1) Sim	(0) Não

40) Em termos de quantidade de jogadores, os videogames que você costumar jogar são:

A) Solitários (<i>Single Player</i>)	(1) Sim	(0) Não
B) Em rede com 02 até 24 jogadores (<i>Multiplayer</i>)	(1) Sim	(0) Não
C) Em rede com inúmeros jogadores (<i>MMO</i>)	(1) Sim	(0) Não

41) Quanto ao gênero de jogo, você costuma jogar videogames do tipo:

(Um mesmo jogo pode corresponde a mais de uma categoria)

A) Aventura (levar um personagem a vencer desafios ao longo de uma história) (1) Sim (0) Não

B) Ação (enfatizando destreza e velocidade de reação)	(1) Sim (0) Não
C) Tiro em Primeira Pessoa ou FPS (caso particular dos jogos de Ação)	(1) Sim (0)
Não	
D) Estratégia (enfatizando planejamento e decisão)	(1) Sim (0)
Não	
E) Simulação (versão virtual de um organismo, objeto ou sistema)	(1) Sim (0)
Não	
F) Pilotagem ou Corrida (caso particular dos jogos de Simulação)	(1) Sim (0)
Não	
G) Quebra Cabeças ou Puzzle (resolução de problemas e enigmas)	(1) Sim (0)
Não	
H) RPG (voltado para o aprimoramento e evolução de um personagem)	(1) Sim (0)
Não	
I) MOBA (jogos de batalha em equipe com objetivos estratégicos)	(1) Sim (0)
Não	
J) Tabuleiro (ex: Xadrez, Damas, Gamão, etc.)	(1) Sim (0) Não
K) Outros Tipos	(1) Sim (0) Não

42) Qual a importância para você dos seguintes elementos dos jogos:

- (0) Nenhuma Importância
- (1) Pouca Importância
- (2) Alguma Importância
- (3) Muita Importância
- (4) Máxima Importância

- A) História, trama, contexto, cenário e desenvolvimento de personagens
- B) Ação, dinâmica, funcionamento e tipo de interação envolvidos
- C) Qualidade dos gráficos, áudio e efeitos

43) Qual a importância para você das seguintes motivações para jogar:

- (0) Nenhuma Importância
- (1) Pouca Importância
- (2) Alguma Importância
- (3) Muita Importância
- (4) Máxima Importância

- A) Realização (aprimoramento, progresso, sucesso e vitórias)
- B) Social (interagir com outras pessoas, trabalho em equipe)
- C) Imersão (vivenciar e explorar um mundo de fantasia ou pensamento)

44) Quantas horas por semana você costuma passar jogando? _____ horas por semana

45) Você utiliza para lhe auxiliar nos jogos:

- A) Manuais de instrução (1) Sim (0) Não
- B) Observação do comportamento de outros jogadores (1) Sim (0) Não
- C) A opinião de amigos e colegas de jogo (1) Sim (0) Não
- D) Fóruns de discussão online (1) Sim (0) Não
- E) Tutoriais e dicas estratégia oficiais (1) Sim (0) Não
- F) Tutoriais e dicas de estratégia de fãs e apoiadores (1) Sim (0) Não

- | | |
|--|-----------------|
| G) Vídeos feitos por jogadores | (1) Sim (0) Não |
| H) Mods, Addons e afins | (1) Sim (0) Não |
| I) Programas de cálculo e simulação | (1) Sim (0) Não |
| J) Textos sobre as histórias, tramas e contextos do jogo | (1) Sim (0) Não |
| K) Outras formas | (1) Sim (0) Não |

46) Você procura obter informações, conhecimentos, ferramentas e dicas acerca de como jogar os videogames via:

- | | |
|--|-----------------|
| A) Conversas presenciais com outros jogadores | (1) Sim (0) Não |
| B) Revistas, livros e outras publicações impressas | (1) Sim (0) Não |
| C) Convenções e encontros de jogadores | (1) Sim (0) Não |
| D) E-mail e mensagens individuais | (1) Sim (0) Não |
| E) Website oficial da empresa do jogo | (1) Sim (0) Não |
| F) Websites de fãs e apoiadores | (1) Sim (0) Não |
| G) Outros meios | (1) Sim (0) Não |

47) Em relação ao que você encontrou através das fontes e meios supramencionados:

- A) Qual a quantidade de informação que você obteve?
 (0) Nenhuma (1) Pouca (2) Razoável (3) Muita (4) Imensa

- B) Qual a utilidade, em termos dos jogos, da informação que você obteve?
 (0) Nenhuma (1) Pouca (2) Razoável (3) Muita (4) Imensa

48) Sobre o curso de Gestão da Informação, qual o seu nível de satisfação em relação aos aspectos abaixo. Use a notação a seguir para preencher as lacunas:

- 1 – Fortemente Insatisfeito
- 2 – Moderadamente Insatisfeito
- 3 – Um pouco insatisfeito
- 4 – Nem Satisfeito nem Insatisfeito
- 5 – Um Pouco satisfeito
- 6 – Moderadamente Satisfeito
- 7 – Fortemente Satisfeito

	1	2	3	4	5	6	7
a) Ao curso de Gestão da Informação?							
b) Ao grau de relevância dos conteúdos ministrados durante a graduação para a atuação profissional?							
c) Matriz do curso							
d) Docentes do curso							
e) Atividades práticas							
f) Oportunidades de mercado de trabalho							
g) Atualização de acordo com o mercado de trabalho							
h) Dos cursos, palestras, fóruns e feiras oferecidos pela UFPE no atendimento às demandas requeridas pelo mercado profissional							

QUESTIONÁRIO SOBRE RELAÇÃO COM A MÍDIA

01) Você acompanha ou recebe notícias via:

- | | | |
|---|---------|---------|
| A) Amigos, Parentes, Colegas e Conhecidos | (1) Sim | (0) Não |
| B) Jornal Impresso | (1) Sim | (0) Não |
| C) Revista Impressa | (1) Sim | (0) Não |
| D) Rádio | (1) Sim | (0) Não |
| E) Televisão | (1) Sim | (0) Não |
| F) Agências de Notícias Online | (1) Sim | (0) Não |
| G) Canal do YouTube | (1) Sim | (0) Não |
| H) Facebook | (1) Sim | (0) Não |
| I) Twitter | (1) Sim | (0) Não |
| J) WhatsApp | (1) Sim | (0) Não |
| K) Outras Redes Sociais | (1) Sim | (0) Não |
| L) Outros Meios via Internet | (1) Sim | (0) Não |

02) Considerando todos os meios, com que frequência você consulta as notícias?

- (6) Praticamente a toda hora
- (5) Várias vezes por dia
- (4) Algumas vezes por dia
- (3) Uma vez por dia
- (2) Menos de uma vez por dia
- (1) Apenas ocasionalmente
- (0) Praticamente nunca

03) Você costuma confirmar, verificar ou checar as notícias que você recebe:

- | | | |
|--------------------------------------|---------|---------|
| A) Por jornais e revistas impressos? | (1) Sim | (0) Não |
| B) Radio e televisão? | (1) Sim | (0) Não |
| C) Agências de notícias online? | (1) Sim | (0) Não |
| D) Canais do YouTube? | (1) Sim | (0) Não |
| E) Redes sociais? | (1) Sim | (0) Não |

04) Você compartilha notícias com seus parentes, amigos e conhecidos por meio de redes sociais online aproximadamente:

- (0) Nunca
- (1) Anualmente
- (2) Mensalmente
- (3) Quinzenalmente
- (4) Semanalmente
- (5) Diariamente

05) Você regularmente lê, ouve ou assiste notícias nacionais acerca de:

- | | | |
|------------------------|---------|---------|
| A) Política | (1) Sim | (0) Não |
| B) Economia e Negócios | (1) Sim | (0) Não |
| C) Tecnologia | (1) Sim | (0) Não |
| D) Ciência | (1) Sim | (0) Não |
| E) Esportes | (1) Sim | (0) Não |
| F) Cultura | (1) Sim | (0) Não |

G) Moda	(1) Sim	(0) Não
H) Entretenimento	(1) Sim	(0) Não
I) Outros	(1) Sim	(0) Não

06) Você regularmente lê, ouve ou assiste notícias internacionais acerca de:

A) Política	(1) Sim	(0) Não
B) Economia e Negócios	(1) Sim	(0) Não
C) Tecnologia	(1) Sim	(0) Não
D) Ciência	(1) Sim	(0) Não
E) Esportes	(1) Sim	(0) Não
F) Cultura	(1) Sim	(0) Não
G) Moda	(1) Sim	(0) Não
H) Entretenimento	(1) Sim	(0) Não
I) Outros	(1) Sim	(0) Não

07) Com que frequência você acessa notícias e conteúdos que foram automaticamente sugeridos pelo sistema de uma fonte online que você usa regularmente?

- (0) Nunca (1) Raramente (2) Ocasionalmente (3) Frequentemente (4) Sempre

08) Fora o português, você consome notícias em:

A) Inglês	(1) Sim	(0) Não
B) Espanhol	(1) Sim	(0) Não
C) Francês	(1) Sim	(0) Não
D) Outra Língua	(1) Sim	(0) Não

09) Com relação às filiações e ideologias das fontes de notícia que você consulta:

- (0) Priorizo aquelas que estejam alinhadas as crenças e pontos de vista legítimos.
 (1) As filiações e ideologias não importam.
 (2) Procuro usar fontes que sejam variadas quanto às filiações e ideologias.

QUESTIONÁRIO POLÍTICO

01) Para cada uma das dicotomias abaixo, indique qual o princípio que você considera como sendo mais importante do que o outro para a sociedade. Considere o cenário onde um princípio está em conflito com o outro e você é forçado a escolher entre eles.

	(1) Escolhido	(0) Não escolhido	
	i	ii	
A)	Liberdade de Expressão	____	Não Ofender o Sentimento Alheio
B)	Policamento Contra Crimes	____	Proteção à Privacidade
C)	Proteção dos Desfavorecidos	____	Igualdade Perante a Lei
D)	Livre Concorrência	____	Busca pela Igualdade Social
E)	Direito de Opinião	____	Luta Contra o Preconceito
F)	Redistribuição da Riqueza	____	Garantia da Propriedade Privada
G)	Segurança Pública	____	Direitos Humanos
H)	Liberdade Individual Não Deixar Um Culpado	____	Ordem Social
I)	Livre	____	Não Condenar Um Inocente
J)	Direitos do Indivíduo	____	Interesse da Maioria

02) Para cada uma das afirmativas a seguir, indique o seu grau de concordância segundo a escala abaixo.

- (0) Discordo Completamente
- (1) Discordo Parcialmente
- (2) Nem Concordo, Nem Discordo
- (3) Concordo Parcialmente
- (4) Concordo Completamente

A)	Só é possível enriquecer mais do que os outros através da exploração injusta de pessoas por meio de privilégios indevidos, isto é, pela opressão	____
B)	A humanidade divide-se entre os opressores, que tomam para si benefícios injustos, e os oprimidos, que sofrem a perda ou ausência desses benefícios	____
C)	O grupo social ao qual pertence em termos de sexo, raça, orientação sexual, cultura e afins determina se alguém é um opressor ou um oprimido	____
D)	Os opressores carecem da capacidade e da legitimidade para compreender os problemas das classes oprimidas	____
E)	Os opressores e a sociedade como um todo tem uma dívida histórica para com os oprimidos a qual precisa ser paga hoje via proteções e benefícios especiais	____
F)	Discriminação, preconceito e exclusão só podem ocorrer da parte das classes opressoras para com as classes oprimidas, nunca na direção contrária	____
G)	Um governo deve reduzir desigualdades sociais via controle da produção, redistribuição da riqueza e abolição de ideologias promotoras da desigualdade	____
H)	A validade de um conhecimento ou proposta depende mais dos interesses e da legitimidade do seu autor do que da lógica e das evidências apresentadas	____

- I) A liberdade de mercado, atuação da iniciativa privada e a possibilidade de lucro individual são necessárias ao desenvolvimento social e econômico de um país _____
- J) As pessoas tem responsabilidade individual pelos seus atos, não se podendo julgar alguém em função dele pertencer a um dado grupo ou classe social _____
- K) Trabalho e talento podem fazer com que alguém prospere mais do que os outros sem que haja nisso qualquer ilicitude ou injustiça _____
- L) As diferenças psicológicas e comportamentais entre homens e mulheres são todas aprendidas socialmente, não havendo papel relevante da biologia _____
- M) Um governo deve ser minimalista, gerindo a sociedade com pouca regulação, tributação e intervenção, garantindo apenas certos direitos básicos _____
- N) Religião, espiritualidade e fé são necessários para fornecer uma base moral sólida a partir da qual uma sociedade deve se organizar _____
- O) As pessoas devem ser iguais perante as normas de uma sociedade independente de sexo, raça, orientação sexual ou qualquer tipo de crença _____
- P) O meio ambiente, a natureza e os recursos naturais são valiosos apenas na medida em que trazem ou podem trazer benefícios para as pessoas _____

03) Avalie cada um dos fenômenos abaixo para o caso do Brasil, na sua opinião.

- (0) Não é um problema
 - (1) É um problema, mas existem muitos outros problemas mais importantes.
 - (2) É um problema de alguma importância.
 - (3) É um problema de muita importância.
 - (4) É um dos principais problemas do país e precisa ser priorizado.
- A) Mudanças climáticas provocadas pelos seres humanos _____
 - B) Devastação de fauna, flora e meio ambiente _____
 - C) Fome, miséria e pobreza _____
 - D) Acesso à educação _____
 - E) Má qualidade da educação _____
 - F) Criminalidade e violência _____
 - G) Cultura de estupro e de violação de mulheres _____
 - H) Repressão política e ideológica _____
 - I) Preconceito e discriminação contra os negros _____
 - J) Preconceito e discriminação contra as mulheres _____
 - K) Preconceito e discriminação contra homossexuais _____
 - L) Preconceito e discriminação contra transgêneros _____
 - M) Preconceito e discriminação religiosos _____
 - N) Corrupção _____

04) Indique se você concorda ou não com os direitos, leis, medidas e políticas públicas apresentados a seguir.

(1) Sim (0) Não

- A) Aborto por motivos de saúde da mãe ou do feto _____
- B) Aborto por motivo de estupro _____
- C) Aborto pela vontade e decisão da mulher _____

- D) Aborto pela vontade e decisão do pai biológico _____
- E) Reforma agrária por meio do confisco de latifúndios improdutivos _____
- F) Reforma agrária por meio de invasões posteriormente legalizadas _____
- G) Usucapião urbano _____
- H) Casamento homossexual / Casamento gay _____
- I) Reconhecimento legal da mudança de sexo _____
- J) Cotas para deficientes físicos no ensino superior e concursos públicos _____
- K) Cotas para negros no ensino superior e concursos públicos _____
- L) Cotas para escola pública no ensino superior e concursos públicos _____
- M) Cotas para os mais pobres no ensino superior e concursos públicos _____
- N) Pena de morte _____
- O) Porte de armas para cidadãos comuns _____
- P) Redução da maioridade penal _____
- Q) Proibição da imposição ou promoção de viés ideológico nas escolas _____
- R) Impostos mais altos para os mais ricos _____
- S) Proteções e incentivos econômicos específicos para as mulheres _____
- T) Proteções e incentivos econômicos específicos para os negros _____
- U) Proteções e incentivos econômicos específicos para os pobres _____
- V) Diminuição da carga tributária sobre as pessoas físicas _____
- W) Diminuição da carga tributária sobre as empresas _____
- X) Participação do Brasil no Mercosul e acordos internacionais semelhantes _____
- Y) Regras mais rigorosas para a proteção ambiental _____
- Z) Alimentos transgênicos _____

05) Em relação aos movimentos e causas citados abaixo, como você se posiciona?

- (0) Sou contra e tenho trabalho remunerado em organização que atua contra
- (1) Sou contra e participo de ações de movimentos contra
- (2) Sou contra, mas não participo de movimento ou organização contra
- (3) Não sou contra nem a favor
- (4) Sou a favor, mas não participo de movimento ou organização a favor
- (5) Sou a favor e participo de ações de movimentos a favor
- (6) Sou a favor e tenho trabalho remunerado em organização que atua a favor

- A) Feminismo _____
- B) Consciência Negra / Igualdade Racial _____
- C) Direitos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais e Outros (LGBTQI) _____
- D) Defesa de Direitos Humanos _____
- E) Ecologia / Proteção Ambiental _____

06) Você acha que, na situação atual da sociedade brasileira, mudanças importantes nas leis, políticas públicas e relações sociais devem ser buscadas via manifestações e ações envolvendo:

(1) Sim (0) Não

- A) Divulgação de informações e ideias por escrito _____
- B) Circulação de abaixo assinados e petições _____
- C) Palestras e debates _____
- D) Boicote de bens e serviços _____
- E) Marchas, passeatas e comícios _____
- F) Greves _____
- G) Bloqueio de ruas, estradas e vias de circulação de trânsito _____
- H) Ocupação ou bloqueio de prédios públicos _____

I) Força e confrontação física

07) Indique qual a importância dos elementos abaixo para que você forme as suas percepções, opiniões e atitudes políticas.

- | | (0) Mínima | (1) Pouca | (2) Alguma | (3) Muita | (4) Máxima |
|---|------------|-----------|------------|-----------|------------|
| A) Argumentos lógicos e/ou matemáticos | | | | — | |
| B) Estatísticas e registros oficiais | | | | — | |
| C) Pesquisas científicas | | | | — | |
| D) Juízos e visões de fontes legítimas | | | | — | |
| E) Opinião da maioria | | | | — | |
| F) Experiência própria ou de pessoas próximas | | | | — | |
| G) Religião e fé | | | | — | |
| H) Tradição e costumes | | | | — | |

08) Você mudaria suas percepções, opiniões e atitudes políticas em função de contrapontos baseados em lógica e evidências apresentados por pessoas com ideias diferentes da sua?

- (0) Certamente não mudaria
(1) Provavelmente não mudaria
(2) Igual chance de mudar ou não mudar
(3) Provavelmente mudaria
(4) Certamente mudaria

09) Politicamente, você se define como sendo:

- (0) Fortemente de Esquerda
 - (1) Predominantemente de Esquerda
 - (2) Centro / Nem Esquerda, Nem Direita
 - (3) Predominantemente de Direita
 - (4) Fortemente de Direita

10) Em termos de partido político, você:

- (0) Não tem qualquer preferência
(1) Tem preferência por certos partidos
(2) Tem preferência por um partido específico
(3) Tem exclusividade por um partido específico
(4) É membro formal de um partido político

11) Você se identifica como:

A) Gênero:

B) Sexualidade:

- (1) Heterossexual (2) Homossexual (3) Bissexual (4) Outro

C) Raça:

D) Religião:

12) Você já experimentou preconceito ou discriminação de sex
orientação sexual, religião, crença política, nível social ou afins?

- (0) Não
(1) Sim, com palavras em situação reservada
(2) Sim, com palavras em público

- (3) Sim, com decisões a meu respeito com impactos profissionais ou econômicos diretos
- (4) Sim, com ameaça de violência física
- (5) Sim, com efetiva violência física

A) Na Universidade _____

B) No Trabalho _____

C) Outro Lugar _____

QUESTIONÁRIO TIPI

Abaixo estão listadas uma série de características com as quais você pode ou não se identificar. Por gentileza preencha os espaços em branco para cada item com um valor que indique o quanto você concorda ou discorda com um determinado item. Pense no par de características como um todo mesmo que uma se aplique mais a você que outra.

Use a notação abaixo para preencher as lacunas:

- 1 – Discordo Fortemente
- 2 – Discordo Moderadamente
- 3 – Discordo um pouco
- 4 – Nem Discordo nem Concordo
- 5 – Concordo um Pouco
- 6 – Concordo Moderadamente
- 7 – Concordo Fortemente

1. Eu me vejo como uma pessoa Extrovertida, Entusiástica

2. Eu me vejo como uma pessoa Crítica, Irascível

3. Eu me vejo como uma pessoa Confiável, Auto Disciplinada

4. Eu me vejo como uma pessoa Ansiosa, Facilmente Perturbável

5. Eu me vejo como uma pessoa Aberta a novas experiência, Complexa

6. Eu me vejo como uma pessoa Reservada, Quieta

7. Eu me vejo como uma pessoa Simpática, Calorosa

8. Eu me vejo como uma pessoa Desorganizada, Descuidada

9. Eu me vejo como uma pessoa Calma, Emocionalmente Equilibrada

10. Eu me vejo como uma pessoa Convencional, Pouco Criativa

MINI TESTE DE LIDERANÇA

Usando a escala logo abaixo, dê a sua opinião acerca da intensidade das características de liderança apresentadas a seguir no seu próprio caso.

(0) Mínima (1) Baixa (2) Média (3) Alta (4) Máxima

- | | |
|---|-------|
| 01) Carisma e Capacidade de Influenciar Pessoas | _____ |
| 02) Eloquência e Capacidade de Comunicação | _____ |
| 03) Capacidade de Resolver Conflitos | _____ |
| 04) Objetividade, Praticidade e Pragmatismo | _____ |
| 05) Responsabilidade, Confiabilidade e Diligência | _____ |
| 06) Apoio e Suporte às Necessidades das Pessoas | _____ |
| 07) Coragem, Iniciativa, Audácia e Autoconfiança | _____ |
| 08) Conhecimento, Inteligência e Racionalidade | _____ |
| 09) Sensibilidade, Intuição e Criatividade | _____ |
| 10) Capacidade de Delegar | _____ |

MICROTESTE DE QI

(Cada pergunta deve ser respondida em até 10 segundos, tempo após o qual o examinador descarta a questão e passa para a seguinte – As Respostas corretas devem ser anotadas como “1” e as incorretas como “0”)

- 01) Se o meu relógio está na minha mão esquerda, o que acontece com ele na minha imagem num espelho?**
- 02) Se um conjunto de azulejos tem um formato com cinco lados iguais, eu posso cobrir pelo menos a parte central de uma parede encaixando-os lado-a-lado?**
- 03) Frio está para Gelado assim como Cansado está para...**
- 04) Considerando que um carro anda a 80 km/h, quanto tempo ele vai precisar para andar uma distância de 60 km?**
- 05) Qual o próximo valor na sequência a seguir? 1, 2, 5, 10, 17, 26... ?**

TESTE RÁPIDO DE CONHECIMENTOS

(Cada pergunta deve ser respondida em até 10 segundos com um “Sim” ou um “Não”, tempo após o qual o examinador descarta a questão e passa para a seguinte – As Respostas corretas devem ser anotadas como “1” e as incorretas como “0”)

- 01) As experiências vividas pelos indivíduos são geneticamente transmitidas às novas gerações.**
- 02) Todas as coisas que existem são apenas diferentes misturas dos mesmos ingredientes básicos.**
- 03) Existem algumas coisas que surgem do nada.**
- 04) A velocidade com que um corpo cai no vácuo depende do seu peso.**
- 05) A matéria pode ser transformada em energia e vice-versa.**
- 06) Qualquer número pode ser produzido a partir da divisão de dois números inteiros.**
- 07) A capital da Dinamarca é Estocolmo.**
- 08) Platão foi um importante filósofo Romano?**
- 09) A palavra inglesa “work” significa trabalho?**
- 10) Na língua portuguesa, é correto dizer que “FAZEM 250 anos que Mozart nasceu”?**