

# **A noção de competência em informação e a de sociologia da educação e do trabalho: embate epistemológico**

*The notion of information literacy and the sociology of education and labor: epistemological struggle*

**Marcos Aurelio Gomes**

Doutorando em Ciência da Informação pela Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG.  
Professor Assistente do Curso de Biblioteconomia da Universidade Federal de Alagoas – UFAL  
E-mail: [marcosaureliog@gmail.com](mailto:marcosaureliog@gmail.com)

**Lígia Maria Moreira Dumont**

Doutora em Ciência da Informação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, convênio com o IBICT.  
Professora Titular da Escola de Ciência da Informação da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG.  
Email: [dumont@eci.ufmg.br](mailto:dumont@eci.ufmg.br)

## **Resumo**

Apresenta a dimensão social e científica que a noção de competência assume na contemporaneidade ao traçar nexos com a acepção da qualificação e as implicações estabelecidas por meio da relação entre educação e trabalho e pela reestruturação dos meios de produção. Busca compreender e colaborar com a reflexão dos usos social e científico sobre o termo competência e a inter-relação com a competência em informação. Estudo de natureza descritiva, com análises qualitativas a partir da literatura das áreas de Biblioteconomia, Ciência da Informação e Sociologia. A competência relacionada à informação é exposta como resultado de mudanças sociais, principalmente, educacionais, dessa forma, impactando espaços tradicionais de acumulação e disseminação da informação, como as bibliotecas.

**Palavras-chave:** Competência. Competência em informação. Educação. Trabalho.

## **Abstract**

It presents the social and scientific dimension that the competency notion in contemporary takes to draw connections with the meaning and implications of qualification established through the relationship between education and labor and the restructuring of the means of production. Seeks to understand and collaborate with the reflection of the social and scientific uses of the term competence and interrelation with information literacy. Descriptive study, with qualitative analyzes from the literature of Library Science, Information Science and Sociology. The information literacy is displayed as a result of social changes, mainly educational thereby impacting traditional areas of accumulation and dissemination of information, such as libraries.

**Keywords:** Competence. Information literacy. Education. Labor.

## Introdução

Na contemporaneidade é posto para o ser humano o desafio para lidar com o crescimento exponencial da informação disponível em múltiplos formatos, espaços e aparatos tecnológicos. Paradoxalmente, tal desafio parece garantir à sociedade maior propriedade na recuperação e uso da informação, em uma perspectiva de solução de problemas nos mais diversos contextos, tanto de caráter individual ou coletivo. Aliada a essa percepção, a *noção de competência* vem sendo forjada ao longo dos anos para atribuir ao gênero humano uma formação em sua totalidade e, neste aspecto, inclui-se a *competência em informação*.

Depreende-se que a noção de competência defronta-se inevitavelmente com o contexto das relações de trabalho e da formação educacional, desse modo, caracterizando-se como fenômeno histórico-social. Críticas não faltam a esse conceito, que associado a outros, como fim do trabalho, sociedade pós-industrial, sociedade do conhecimento, sociedade da informação e, ainda, empregabilidade, determinariam um incremento ao ideário neoliberal (FRIGOTTO, 2001).

Por outro lado, constata-se que essa mesma noção não é nova, mas o seu uso constante, tanto nos discursos sociais como científicos, é recente. De fato, o uso extensivo de determinada noção leva a crer que alterações ocorreram nas práticas sociais e, em função disso, tais mudanças devem ser identificadas (ROPÉ; TANGUY, 2003).

Os críticos dos mecanismos engendrados pelo capital ainda destacam: globalização da economia; forte competição existente entre mercados, organizações e indivíduos; excessiva quantidade de produtos disponíveis e exigências por melhor qualidade nesses; aumento do consumo; inovação tecnológica; alterações na concepção da indústria verticalizada para indústria horizontalizada; flexibilização da produção e do trabalho; e desempregos estrutural e conjuntural, formaram o cenário ideal para o desenvolvimento de tal noção (DELUIZ, 1996).

A partir de tais considerações e como seu uso encontra-se atualmente presente na interlocução de grupos sociais, torna-se necessário um exame mais acurado em torno do significado e do uso do termo competência. Este artigo busca a compreensão que o termo assume na sociedade e, conseqüentemente, os desdobramentos que o levaram a se manifestar na noção de competência em informação.

A literatura consultada, principalmente tomando como base a linha sociológica, permitiu formular a hipótese de que a origem do conceito geral de competência vincula-se ao processo de complexificação da sociedade que é, por si só, conflituoso e no qual se inserem o declínio do modelo taylorista e fordista.

Pretende, também, uma possível tentativa de resgatar indícios apresentados na literatura e, a partir desta base, por meio da análise qualitativa, localizar eventos que possibilitem colaborar para a reflexão e a compreensão dos usos social e científico da *competência*, em particular da *competência em informação*, verificando, ao mesmo tempo, em que se associam a contextos epistemológicos e históricos.

Enquanto o *conceito geral de competência* já se encontra presente nas relações entre o sistema de trabalho, na produção e na educação; a *competência em informação* como um emergente campo de estudo, principalmente no Brasil, “[...] se fundamenta, em especial, em teorias da ciência da informação (com foco centrado no uso da informação), da educação, dos estudos de comunicação e na sociologia” (BELLUZZO, 2013, p. 68). Desse modo, possibilitando a geração de conhecimento na sociedade e para a sociedade.

### **Educação e trabalho, a mesma face de uma moeda**

A existência e a evolução do ser humano sempre estiveram relacionadas com a capacidade com que este dominava a natureza. Tal mote leva à consideração de que a educação e o trabalho possuem raízes na própria origem do ser humano. Para Marx e Engels (1984), a distinção existente entre indivíduos e animais não se configurava pela racionalidade e sim pela ação de produzir o meio que garantisse a existência. Conformaria, então, para os autores, “o primeiro ato histórico desses indivíduos [...]” (p. 22). O surgimento do trabalho constitui-se, pois, como o domínio das circunstâncias naturais pelo homem e isso revela que ele necessitava exercer sua força física para garantir a própria existência (SAVIANI, 1996).

Saviani (1996) traça uma linha referencial e destaca a evolução do binômio educação-trabalho na sociedade. Para o autor, a relação entre educação e trabalho é pautada por uma divisão social. Se na origem, tanto o trabalho quanto a educação, eram de forma comunal, na Antiguidade e na Idade Média constata-se a separação de classes. A educação para a classe dominada era realizada pelo próprio ato de fazer, isto é, pelo processo físico do trabalho, já, para a classe dominante, a escola, etimologicamente de origem grega, possui como significado

espaço de descanso, folga e ócio, sendo assim local de reflexão e debate de questões diversas, pois não tinham o fazer como obrigação.

Ramos (2011, p. 31) ainda observa que no final do século XVIII o projeto burguês de educação é traçado para as massas, transformando sua força de trabalho em mercadoria. Assim, a “[...] educação dos trabalhadores pobres teria por função discipliná-los para a produção [...]”. Baseada nos estudos de Enguita (1989), a autora ainda acrescenta que havia uma preocupação em educar as crianças, pois

[...] a educação, desde a infância, oferecia a vantagem de poder modelar as crianças (os adultos das gerações seguintes) desde cedo, de acordo com as necessidades da nova ordem capitalista e industrial, as novas relações de produção e os novos processos de trabalho. (RAMOS, 2011, p. 32).

Tanto para o trabalhador como para a população em geral, era necessário proporcionar o mínimo necessário, objetivando torná-lo não somente em um cidadão passivo, como também para privá-lo de seus direitos (RAMOS, 2011).

O Iluminismo, como movimento filosófico, político, econômico e cultural, propunha alterações na sociedade e depositava no uso da razão um atributo para conquistar melhorias. Para minimizar as diferenças existentes, era necessário que o povo fosse educado e tivesse liberdade religiosa. Nesse sentido, é o estabelecimento do conhecimento científico sobre o senso comum e os elementos místicos.

Segundo Quintaneiro, Barbosa e Oliveira (2009), nesse período, se reconhecia que, para alcançar melhorias, era necessário divulgar os conhecimentos científicos e práticos, o que seria legar às gerações futuras mais instrução e progresso, e, conseqüentemente, novas formas de participação social e cidadania. Ramos (2011) acrescenta que o Iluminismo percebia a diferença social como diferença de capacidade. Desse modo, para a autora, o ser humano conseguiria libertar-se de si mesmo através de ações pedagógicas, isto é, por meio do saber.

Aos poucos a tricotomia *indivíduo – comunidade – trabalho artesanal* cede espaço a *indivíduo – cidade – trabalho fabril*. Essa alteração gera para a sociedade uma nova racionalidade, na qual operam o consumo e o crescimento da produção para satisfazê-la (VIEIRA; CARVALHO, 2003). Na contemporaneidade, presencia-se fortemente uma sociedade de classes na qual

A contradição entre as classes marca a questão educacional e o papel da escola. Quando a sociedade capitalista tende a generalizar a escola, esta generalização aparece de forma contraditória, porque a sociedade burguesa preconizou a generalização da educação escolar básica. Sobre esta base comum, ela reconstituiu a diferença entre as escolas de elite, destinadas predominantemente à formação intelectual, e as escolas para as massas, que ou se limitam à escolaridade básica ou, na medida que têm prosseguimento, ficam restritas a determinadas habilitações profissionais. (SAVIANI, 1996, p. 159).

Verifica-se que ao longo do tempo as escolas foram assumindo o papel de transmissoras do saber técnico e não apenas de socialização, uma vez que a aprendizagem não se realizava mais somente no ambiente do trabalho. Observa-se que alguns fatores inter-relacionados contribuíram para tal fato, entre os quais podem-se destacar: políticos: formação dos estados nacionais; sociais: a emigração e o êxodo e a afirmação de novas classes; econômicos: industrialização e urbanização e; educacionais: diversificação de conhecimentos e habilidades para possibilitar a atuação e o deslocamento dos indivíduos em mais de um segmento, inclusive, externo a determinada organização (RAMOS, 2011).

Os autores apresentados acreditam que a educação está alinhada à forma de produção capitalista, correspondendo, desta mesma forma, às relações sociais. O trabalho torna-se o lastro do sistema de ensino. Nesse cenário, a educação torna-se um negócio para formação profissional, isto é, para instrumentalizar os sujeitos para o trabalho e, deste modo, aumentar a produtividade e a competitividade e proporcionar o (re)estabelecimento do crescimento dos países.

### **Competência: gênese**

Nas últimas décadas, mudanças foram percebidas no mundo em relação à reestruturação produtiva, tanto do ponto de vista teórico como, também, do empírico. Tanto a globalização como a tecnologia tiveram papéis de destaque.

A primeira, na tentativa de integração de um mercado consumidor único e, dessa forma, demandando novos produtos e serviços. O processo de globalização tem sido gestado de forma a provocar não somente mudanças econômicas, como também políticas, sociais, culturais e educacionais, o que se reflete em competitividade entre países, organizações e indivíduos. Possibilita, dessa maneira, a reconfiguração das estruturas no plano da produção e do trabalho (DELUIZ, 1996).

A tecnologia, por sua vez, interfere no próprio processo de produção. Antunes (1995) acrescenta que os avanços advindos da ciência e da tecnologia (robótica, informática, biotecnologia e microeletrônica) junto à racionalização de processos produtivos foram fundamentais para as mudanças no mundo do trabalho. Torna-se evidente, com isso, que os países centrais são os agentes majoritários desse processo histórico.

O fordismo e os possíveis desdobramentos a partir deste modelo — neo-fordismo ou neo-taylorismo e pós-fordismo — são peças-chave para o entendimento das mudanças estrutural e conjuntural que influenciam a sociedade na perspectiva econômica, tecnológica e política.

Entretanto, Ferreira et al. (1991) chamam a atenção quanto à generalização do uso do termo fordismo, isto é, a falta de rigor que pode interferir em várias análises. Esses autores estabelecem dois níveis de compreensão para o fordismo: o primeiro mais abrangente, como meio de desenvolvimento; o outro mais localizado, como “[...] princípio geral da organização da produção [...] (tecnologia, trabalho e gestão)” (p. 5). Ainda na linha da explicação desses autores, há elementos característicos ao fordismo, dentre eles destacam-se:

- a) racionalização taylorista do trabalho [...] e especialização do trabalho;
- b) desenvolvimento da mecanização através de equipamentos altamente especializados;
- c) produção em massa de bens padronizados;
- d) a norma fordista de salários: salários relativamente elevados e crescentes — incorporando ganhos de produtividade — para compensar o tipo de processo de trabalho predominante. (FERREIRA et al., 1991, p. 5)<sup>1</sup>.

Tais elementos trazem consigo implicitamente as relações com qualificação, desqualificação e flexibilização.

A produção flexível é uma resposta às novas demandas, caracterizadas por: grupos heterogêneos buscando produtos diferenciados, novos estilos de vida, expansão das empresas por novas oportunidades (KUMAR, 1997). Na base dessa produção está o uso intensivo da tecnologia, que permite tanto produzir mercadorias em grandes como pequenos lotes, garantindo, por conseguinte, a manutenção da produtividade e, conseqüentemente, a lucratividade (ANTUNES, 1995; BASTOS, 2006).

---

<sup>1</sup> Kumar (1997, p. 67) observa que o fordismo incorpora elementos do taylorismo. Assim, estabelece uma relação paritária, pois para ele “o fordismo nada mais é do que o taylorismo mais a mecanização”. Já para Wood (apud FERREIRA et al., 1991, p. 4), o fordismo apresenta-se como “sinônimo de taylorismo, produção em massa e linha de montagem [...]”.

A produção em série passa ser substituída, em parte, pela flexibilização da produção e pela especialização flexível. Para Kumar (1997, p. 56), “a tecnologia flexível dá origem à especialização flexível. Novas idéias podem ser de imediato transformadas em novos produtos [...]”. O pós-fordismo desencadeou uma série de mudanças (Quadro 1) que alterou, de certa forma, tanto o *modus operandi* das organizações, como o *modus vivendi* dos trabalhadores.

Quadro 1 – Alterações advindas com o pós-fordismo

Segmentos	Principais alterações
Economia	Advento do mercado e das empresas globais; Especialização flexível; Desintegração vertical e horizontal; Terceirização; Franquias; Aumento de trabalhadores em tempo flexível, parcial, temporário, autônomos; Eclosão de novas ocupações (ex.: teletrabalho) e declínio de outras. Crescimento do setor de serviços.
Política e Indústria	Emergência de movimentos e redes sociais; Declínio de sindicatos de categorias; Declínio de negociações salariais centralizadas x negociações localizadas; Perdas coletivistas e da previdência social; Fornecimento de benefícios sociais privados.
Cultura e Ideologia	Modos de pensamento e comportamento individualista; Alterações na educação; Privatização da vida doméstica e do lazer.

Fonte: Adaptado pelos autores de Bastos (2006); Kumar (1997)

A flexibilização pode então ser entendida como um afrouxamento dos direitos do indivíduo perante à precarização imposta pelo modelo econômico vigente. Possui, dessa forma, caráter tanto econômico como político (ANTUNES, 2009), tornando-se não somente a precarização do trabalho como também da vida (BOURDIEU, 1998).

Bourdieu (1998, p. 124, grifo do autor) utiliza-se do termo flexploração como o mais apropriado para representar a situação pela qual os indivíduos são submetidos ao capitalismo. O autor afirma que “a precariedade se inscreve em um *modo de dominação* de tipo novo, fundado na instituição de uma situação generalizada e permanente de insegurança, visando obrigar os trabalhadores à submissão, à aceitação da exploração.” Em outras palavras, é a violência simbólica que se impõe aos indivíduos que sobrevivem do trabalho e que os deixa,

em sua maioria, míopes e autômatos ante todas as realidades (BOURDIEU, 1998; BRAGA, 2009).

Na conjuntura apresentada pelos pensadores, considera-se que estão envolvidas as organizações que implantam novos padrões de produtividade e competitividade (*just in time*, células de manufatura, programas de qualidade, sistemas de normatização); ajustamento nos processos de trabalho (trabalho em equipe, círculos de controle de qualidade, equipes temporárias, terceirização, trabalhos de tempo parcial/temporários e subcontratação); os governos que buscam legitimar as ações das organizações e, por fim, os indivíduos que procuram se adaptar a essas novas exigências, em busca de uma possível oportunidade de emprego por meio de diversas formas de qualificação. Tal flexibilização opera, também, o domínio da capacitação dos trabalhadores com multitarefas e multiqualificação (SALERNO, 1993).

Hirata (1996) para discutir a questão da qualificação, utiliza como exemplo o modelo empresarial japonês. Para a autora, o trabalhador japonês possui uma visão do todo e não apenas uma visão fracionada e incompleta do processo de trabalho. Nessa perspectiva, o mesmo trabalhador pode “[...] julgar, discernir, intervir, resolver problemas, propor soluções [...] que surgem cotidianamente no interior do processo de trabalho [ou novo modo de produção]” (p. 130). Assim, ficam evidentes a polivalência e multifuncionalidade exigidas do trabalhador (ANTUNES; ALVES, 2004; SILVA FILHO, 2009).

A análise de Hirata, baseada em Kergoat (1982, 1984) e Freyssenet (1977), considera duas variáveis: i-) a qualificação do trabalhador (saber e saber-fazer) e ii-) a qualificação do trabalho (conteúdo do trabalho, requerido pela organização). Tais características, cuja descrição é atribuída a George Friedmann (1950, 1956) e denominadas como *essencialistas*, consistem da relação entre a tarefa a ser executada e o domínio de saberes por parte dos indivíduos para executá-la. (BASTOS, 2006; DELUIZ, 2011; TARTUCE, 2004)

Na outra ponta, encontra-se a visão estabelecida por Pierre Naville (1956), conhecida como *relativista*. Bastos (2006, p. 29) faz a seguinte ponderação em relação à visão de Naville, como

[...] uma perspectiva histórica que leve em consideração a diversidade de condições sociais, econômicas e políticas em diferentes momentos do tempo: diferentes sociedades terão, em diferentes épocas, critérios distintos para definir o que é um trabalho qualificado.

Deluiz (2011) ratifica que a proposta construída por Naville consiste em relacionar, de um lado, as qualificações adquiridas pelos indivíduos e pelo outro, as requeridas pela organização. A partir daí, verificar os conflitos que possam existir, muito em função das tensões provocadas pela negociação entre os trabalhadores e o capital. Nesse sentido, a teoria relativista decorre de um processo e produto social, que possuem o espaço e o tempo como determinantes. Logo, o conceito de qualificação perpassa por contextos históricos que marcam determinada sociedade.

### **Competência: emergência**

A literatura aponta para vários usos do termo competência, o que, de certa forma, dificulta a sua apreensão.

Hirata (1996) sustenta que além da imprecisão, o termo originou-se em função da necessidade mediante as novas exigências de situações no âmbito do trabalho, tanto para avaliar como para classificar as novas habilidades e os conhecimentos exigidos pelas novas formas de produção e gestão, o que de certa forma substitui até então a noção de qualificação fundamentada em postos de trabalho, classificações e grades profissionais/salariais.

Para Ropé e Tanguy (2003), a noção de competência não só pretende uma possível substituição na dimensão do trabalho do termo qualificação, como também no ensino, ao deslocar as noções de saberes e conhecimentos para competências. Entretanto, as autoras advertem que tais noções — qualificação, saber e conhecimento — não desapareceram, todavia, perderam a centralidade e assumem uma nova conotação ao se associarem a competências.

Araújo (1999) aponta que esse termo perpassa por várias disciplinas, entre as quais destaca a Pedagogia, a Sociologia, a Psicologia, a Economia e a Administração. O que leva a constatar um diálogo multidisciplinar, com forte embate político que se reflete em uma disputa conceitual entre as noções de qualificação e competência (BASTOS, 2006; ARAÚJO, 1999; HIRATA, 1996) e o uso dessa ou daquela mediante a posição da organização. Assim, a noção de competência encontra-se em vários espaços e discursos (acadêmicos, organizacionais, políticos, educacionais) (PEREZ, 2005; ROPÉ; TANGUY, 2003).

Tal noção, para Ruas (2005, p. 36), indica a “[...] instabilidade da atividade econômica, pela baixa previsibilidade da relação das empresas com seus mercados e clientes e pela

intensificação das estratégias de customização”. Verifica-se, então, certa imobilidade das organizações em estipularem os conteúdos das atividades, sendo essas características do modelo de qualificação que se tornarão obsoletos em virtude da instabilidade dos espaços nos quais se encontram as organizações (ARAÚJO, 1999). Bastos (2006) corrobora que o que marca a diferenciação entre qualificação e competência é o contexto de estabilidade econômica.

O posicionamento de Fleury e Fleury (2008) revela, *a priori*, uma preocupação que o tema competência suscita na sociedade. Os modelos que são delineados pelas organizações e pelos governos causam exclusão, ocasionada por meio da redução nos postos de trabalho e desemprego. Entende-se que tal preocupação é reflexo das transformações que vêm ocorrendo em maior ou menor intensidade nas estruturas produtivas, exigindo-se assim novos padrões de busca por maior capacidade produtiva, implicando outros significados ao trabalho e, conseqüentemente, exigências e adaptações dos indivíduos.

A competência, para Bastos (2006) e Tartuce (2004), vai além da qualificação, sendo que a primeira mobilizaria recursos individuais (subjctivos), enquanto que a segunda estaria vinculada a um conjunto de conhecimentos e habilidades. Nesse trajeto, rompe-se o sentido de coletividade e infiltra-se o de individualidade, há premência de um *novo* trabalhador para atuar em uma *nova* organização em uma *nova* sociedade. É por meio das ações práticas dos indivíduos que tal noção vai tomando forma e sendo reconhecida pelas organizações, independentemente dos postos de trabalho (ZARIFIAN, 2003).

É diante desse cenário complexo que a educação e a aprendizagem se fazem essenciais, na opinião de Fleury e Fleury (2008), para o desenvolvimento de competências, e isso implica que investimentos constantes devem ser feitos por parte dos indivíduos, para que possam participar no que esses autores denominam como jogo. O mercado oferece inúmeros cursos para instrumentalizar os sujeitos, ou melhor, gerar nestes a expectativa de um perfil adequado para uma possível oportunidade no mercado de trabalho, em outras palavras, a empregabilidade.

Frigotto (2011) pondera que o ser humano priva-se de uma formação omnilateral em função de uma educação adquirida no mercado, harmonizando-se com o “[...] ideário da desregulamentação, flexibilização e privatização e com o desmonte dos direitos sociais [...]”. O autor ainda acrescenta que

Cada indivíduo terá de agora em diante, então, de adquirir um banco ou pacote de competências desejadas pelos homens de negócios no mercado empresarial, permanentemente renováveis, cuja certificação lhe promete empregabilidade. Da

certificação por competências transita-se para o contrato por competências, reduzindo o contrato de trabalho a um contrato civil como qualquer outro. (p. 16).

No cenário descrito por Frigotto, caberá ao indivíduo tornar-se polivalente, multifuncional, qualificado e apresentar alto nível de escolaridade.

Para Deluiz (1996), as competências são construídas a partir de uma estrutura educacional. Evidencia-se, dessa forma, que a participação no jogo ou competição, ou melhor, para integrar-se nesse contexto produtivo, é supostamente indispensável ao indivíduo aprender a aprender, sendo esta a condição para que possa participar dos avanços pautados na atual sociedade. Sociedade na qual a luta se faz pelo emprego e no emprego (BOURDIEU, 1998), quer no contexto das organizações pública ou privada, nos países centrais ou periféricos.

Tudo parece indicar uma polaridade entre qualificação e competência, sendo que a primeira está relacionada às organizações com padrões centrados no modelo fordista/taylorista, e a segunda, em organizações com modelos flexíveis. Entre ambas encontra-se o momento histórico, político e ideológico, que engendrou uma e outra. Se na primeira encontra-se uma estrutura adstrita a padrões requeridos (organização) e adquiridos (sujeito), na competência há uma instabilidade na disposição de tarefas, há predominância dos verbos colaborar, engajar, mobilizar, gerir (HIRATA, 1996). Mais que qualificações são necessárias, pois, como afirmam Araújo (1999) e Tartuce (2004), na noção de competência nada é desprezado para solucionar os problemas de produção.

Há nesse movimento uma integração de saberes. Tal noção parece indicar a mobilização de saberes concretos e a subjetividade do indivíduo em situações, espaços e contextos determinados.

### **Competência em informação**

É tido na área de Ciência da Informação que a competência em informação está relacionada a uma dimensão cognitivo-social, que possibilita aos atores sociais maior capacidade nos processos de aprendizagem em relação à busca, acesso, uso e comunicação da informação. Ressalta-se, ainda, de forma ética e a partir de necessidades de informação reconhecidas, possibilitando a construção de conhecimento em prol do indivíduo ou de um coletivo.

O movimento da competência em informação tem suas raízes nas modificações sociais advindas de uma forte reestruturação dos meios de produção, o que implica em possíveis mudanças educacionais, impactando dessa forma, nos espaços tradicionais de acumulação e disseminação da informação, como as bibliotecas. Assim, a competência em informação, para Kuhlthau (2004), tornou-se termo geral para os programas de educação do pré-escolar à pós-graduação.

A origem do termo encontra-se, conforme aponta a literatura da área da Biblioteconomia e da Ciência da Informação, associada a Paul Zurkowski. Consta-se que na década de 80, Zurkowski (1984) apresentou o conceito de *infostructure*, utilizando-se da então indústria da informação para demonstrar explicitamente as inter-relações das novas atividades e a convergência entre tecnologia e informação. Para o autor, a infraestrutura da informação era essencial para fortalecer a capacidade de tratamento da informação estadunidense, o que implicaria nas atividades ligadas a todos os setores da vida contemporânea — econômicos, governamentais, educacionais, culturais e no próprio ambiente doméstico. Observa-se que os países centrais são os maiores produtores e detentores de informação e respectivas tecnologias que permitem organizar e recuperar a massa informacional.

Nessa direção, considera-se que o objetivo era de promover uma indústria e, ao mesmo tempo, criar e/ou intensificar um mercado consumidor para as diversas inovações tecnológicas que começavam a surgir. Nesse sentido, acreditava-se que “[...] o governo norte-americano se preocupasse em garantir que a população do país desenvolvesse competência informacional que lhe permitisse utilizar a variedade de produtos informacionais disponíveis no mercado [...]” (CAMPELLO, 2003, p. 30).

Para Zurkowski (1984), as bibliotecas encontram-se localizadas no segmento de serviços de conteúdo no contexto da indústria da informação. Ora, se as bibliotecas encontram-se inseridas no negócio da informação, logo as mesmas fazem parte de um campo organizacional. Para Vieira e Carvalho (2003, p. 17), localizar-se em um campo organizacional significa participar de “[...] um espaço identitário de organizações consideradas relevantes, criado pelas inter-relações que se estabelecem entre todas.” As organizações que formariam esse campo seriam aliadas e concorrentes. Logo, um campo de tensões constituído sob a égide da reorganização da economia mundial e a competitividade intercapitalista. Desse modo, alterando significativamente a relação entre as organizações e a sociedade.

Possivelmente a partir dessa percepção que Belluzzo (2010) chama a atenção para que as bibliotecas se ajustem mediante as turbulências ambientais. Para a autora as bibliotecas precisam alinhar-se às novas realidades “[...] sob pena de não mais se manterem competitivas e serem eliminadas pela concorrência de outras arquiteturas organizacionais alternativas” (BELLUZZO, 2010, p. 40).

Em sua pesquisa, Gonçalves Filho e Gonçalves (2001) sustentam que o conhecimento é uma vantagem competitiva essencial para as organizações. Por meio dessa lógica, Belluzzo (2010) argumenta que a competitividade organizacional é gerada a partir da construção e do compartilhamento do conhecimento, tendo como suporte o uso adequado da tecnologia da informação para a capacitação dos indivíduos. A autora compreende que tal processo manifesta-se como propício para as bibliotecas, pois funcionam tanto como mediadoras quanto como facilitadoras do movimento da competência em informação. Depreende-se que, desse modo, as bibliotecas possibilitam a construção do conhecimento por meio do desenvolvimento de habilidades informacionais.

Pela lógica do mercado, percebem-se então as bibliotecas como organizações prestadoras de serviços à sociedade. Torna-se essencial que as bibliotecas atentem e sejam sensíveis às alterações que são impostas ao campo organizacional para que possam sobreviver e se manterem competitivas. Como consequência, Belluzzo (2010) recomenda às bibliotecas alinharem-se às novas formas de gestão. A autora, na sua pesquisa sobre as novas condutas de gestão, estabelece como tendências impactantes na contemporaneidade a *instantaneidade* – *just-in-time*, flexibilidade organizacional, informação em tempo real, questões sociais e de produção, entre outras; e a *virtualidade* – sistema enxuto, organização em equipes e em redes, espaço menor e portabilidade, entre outras. Tais tendências configuram-se com o ajustamento das organizações, em particular das bibliotecas, face às mudanças paradigmáticas operadas pelo capital.

Ainda sob tal perspectiva, poder-se-ia dizer que as unidades informacionais que se encontram subordinadas a empresas particulares ou a órgãos da administração pública seguiriam o jogo do mercado organizacional. Porém, torna-se necessário lembrar que existem inúmeros tipos de unidades informacionais e certamente as que funcionam em entidades mais democráticas e abertas ao público, como escolas, universidades e comunidades de bairros ou entidades sociais. Pelo fato de encontrarem-se mais próximas da população em geral, possuem

grande autonomia de serviços e oferecem, normalmente, a informação necessária ao seu grupo de usuários.

Verifica-se também que a partir da década de 70, teóricos como Daniel Bell, Alvin Tofler, Peter Drucker, dentre outros, começaram a tecer a perspectiva de uma *nova* sociedade, para a qual informação, conhecimento e a tecnologia seriam possíveis recursos para o desenvolvimento econômico. Essa seria denominada como sociedade da informação.

Fróes (2000, p. 291) entende a sociedade da informação como aquela que “[...] produz conhecimento a partir de processos de interação, cujos lastros são informações novas ou reconstruídas [...]”. Nesse sentido, a informação assume relevância como insumo para gerar conhecimento em todos os campos das atividades humanas, articulando novas maneiras de acessar, processar e distribuir informação (KUMAR, 1997). Tal sociedade assume uma característica específica, constituída por um ambiente com excesso de informação gerado por vários setores sociais e em diversos formatos, principalmente, originados pelas tecnologias de informação. A partir desse ambiente complexo torna-se inevitável a aprendizagem informacional (CAMPELLO, 2009).

Observa-se que a transposição do paradigma físico (biblioteca - acervo) para o início de alterações de novos ciclos focados no desenvolvimento e disseminação das tecnologias digitais/eletrônicas/virtuais de informação e comunicação, provoca mudanças graduais em todos os contextos sociais. Na perspectiva desta nova sociedade, a “competência informacional foi a bandeira erguida pela classe bibliotecária americana [...] para as mudanças demandadas pela sociedade da informação” (CAMPELLO, 2003, p. 32). Nesse contexto, percebem-se possíveis desafios, oportunidades e maior visibilidade para as bibliotecas e os bibliotecários. No âmbito das bibliotecas observa-se, então, a presença da noção de competência em informação como forma de possibilitar aos usuários a busca, acesso e uso da informação. Ação e atuação não mais exclusivas e centradas na biblioteca/bibliotecário e no documento, e sim numa ampliação de práticas tradicionais.

Em contraponto ao pensamento neoliberal, a Biblioteconomia possui uma longa tradição, postulados, que prezam oferecimento da informação realmente necessidade e demandada pelo público. A partir desse paradigma, vários pensadores da área deixaram sedimentados importantes legados. Encontram-se expressos tanto na área técnica, que visa facilitar a recuperação e o acesso a informação talhada para o público que a unidade atende,

quanto os estudos de usuários e de educação de usuários voltados ao uso de fontes informacionais.

Mesmo porque as práticas relacionadas ao uso de recursos informacionais — *educação de usuários* ou *instrução bibliográfica* — são consideradas como precursoras da competência em informação (BAWDEN, 2002). A instrução bibliográfica obteve auge na década de 80 no campo da Biblioteconomia, principalmente no contexto acadêmico, tanto que Grogan (1995) identificou na sua pesquisa que tal serviço se constituía como uma indústria. Miller (1992) caracterizou como uma história de sucesso. Nesse sentido, Gilton (2012?) assevera que a instrução bibliográfica foi sendo absorvida pelo movimento da competência em informação a partir da década de 90, principalmente pelo advento das tecnologias de informação e comunicação (BRUCE, 2004; TIEFEL, 1995).

Brynjolfsson; McAfee e Cummings (2014) chamam a atenção para que dados anteriormente isolados em múltiplas tipologias documentais sofrem uma nova configuração com a digitalização, o que possibilita que haja comunicação entre esses materiais e, desse modo, podem gerar novas informações e, ao mesmo tempo, circularem pela Internet. Para Fróes (2000), as bibliotecas como espaços de disseminação da informação não se limitam mais a aspectos físico-geográficos, estendendo suas ações através das redes.

Assim, potencializam-se as questões relacionadas à necessidade, localização, acesso, recuperação, uso e comunicação da informação em diversos espaços sociais. A competência em informação pretende possibilitar o aprender a aprender por meio da informação, seja em ambiente tradicional ou digital, por meio da colaboração dos mais diversos agentes envolvidos para a construção do conhecimento.

O aprender a aprender encontra-se na perspectiva de indivíduos preparados para as exigências desta sociedade, na qual a informação é percebida como possível recurso nos campos econômico, político e social. Se a organização flexível necessita operacionalizar seus produtos e serviços conforme as demandas, então, indivíduos mais habilitados em saber lidar com o fluxo informacional tornam-se essenciais para a competitividade.

Bernhard (2002) ressalta a necessidade de formação de indivíduos para uso da informação, pois para a autora há demanda, por parte dos empregadores, por aqueles com a capacidade de acessar, avaliar, validar informações nas fontes eletrônicas e na Internet, como também gerir essas mesmas informações para a tomada de decisões.

Por um lado, a competência em informação parece coadunar para uma formação para o mundo da produção e do mercado em uma economia fortemente baseada em serviços e no uso da tecnologia. Por outro lado, significa dizer que tal competência estabelece as bases para que os indivíduos possam, principalmente, por meio das ações das bibliotecas direcionadas a aprendizagem em informação, acessar e usar a informação na construção de novos conhecimentos, não somente para que se torne materialidade simbólica como alvo de disputa e um produto de apropriação privada, e sim como meio que provoque mudanças de comportamento — atitude, conscientização, discernimento e valor — face à participação social e cidadania.

### **Reflexões finais**

Muda-se a estrutura produtiva no mundo globalizado nos mais diversos cenários, muda-se quase tudo ao redor para satisfazê-la, verdadeiras mutações são observáveis no mundo do trabalho, como, por exemplo, a fragmentação e a heterogeneidade. Verifica-se na literatura contemporânea que a discussão da noção genérica de competência não é possível; acredita-se que a mesma não existe no vácuo, é expressão da realidade das relações manifestas entre o capital e o ser humano.

A urgência de um novo modelo produtivo não significa, necessariamente, em descontinuidade do modelo anterior, assim, tanto a qualificação como a competência continuam a existir em diversas sociedades. Observa-se que há um conjunto de atores sociais que contribuem para a (re)estruturação produtiva do capital, dessa forma, tanto a qualificação quanto a competência são noções legitimadas na e pela sociedade.

A cada inovação tecnológica ocorre sistematicamente a qualificação, desqualificação e requalificação dos sujeitos, eliminando postos de trabalho e alienando o sujeito do seu fazer pelas tecnologias. Tanto que a responsabilidade da qualificação recai sobre o trabalhador (ANTUNES; ALVES, 2004).

A competência relacionada à informação não pode ser considerada como mais uma habilidade, para o atendimento da manipulação da massa documental existente; não se trata definitivamente de ato mecânico e técnico, para atender as exigências do mercado em detrimento da construção do conhecimento.

Avaliar questões como: quem gera informação? Quem acessa informação? Quem usa essa informação e com qual propósito? Qual é o custo da informação? Podem ser indagações relevantes ao se pensar no movimento da competência em informação e quais padrões ou comportamentos pretende-se desenhar para a sociedade.

Refletir sobre competência em informação, como temática, é possibilitar a análise das condições das unidades de informação existentes e a contribuição destas à sociedade, os profissionais que atuam nesses espaços e suas práticas, os sujeitos que buscam por informação e os discursos existentes sobre esse assunto.

Historicamente, os sistemas educacionais são possivelmente direcionados para o mundo do trabalho (executar) e para a elite (planejar/pensar), ocorrendo, dessa forma, uma separação de classes. Entretanto, vale citar Torres Santomé (2003, p. 151) quando alerta que

O ser humano tem outras finalidades mais importantes que a mera [...] produção econômica. As mulheres e os homens precisam de educação para poder ser “mais humanos”, ou seja, desenvolver e exercer sua liberdade, criar um mundo mais habitável, mais solidário, influir e participar da mudança social, construir um mundo de maior justiça e equidade.

Buscou-se, neste trabalho, suscitar algumas questões não exaustivas e nem conclusivas, mas necessárias para identificar que no discurso da qualificação e da competência, diversas estratégias são articuladas para beneficiar vários setores. Todavia, observa-se um momento crítico na sociedade, um levante no qual inúmeros indivíduos, por meio de manifestações em diversos países, questionam as ações instauradas pelo neoliberalismo, sendo que este também pode ocasionar no mundo da classe que sobrevive do trabalho a precarização, desempregos estrutural e conjuntural em várias faixas etárias e discriminação social (etnia, sexo, geração, entre outras).

As bibliotecas, nesse contexto, por meio das tecnologias de informação e comunicação e de suas práticas direcionadas a maximização dos recursos informacionais, podem exercer uma contribuição relevante, ao veicularem informações para possíveis ações de cidadania que visem a uma participação política junto aos mecanismos das autoridades instituídas e do mercado. O desafio está lançado e vale ainda frisar que para travar tal embate, a Biblioteconomia e a Ciência da Informação possuem alguns trunfos, existentes na formação dos seus profissionais: historicamente, os currículos dos cursos apresentam uma base de cunho humanista, valorizam a democratização da informação, bem como a subjetividade e a autonomia dos usuários da informação.



## Referências

ANTUNES, R. **Adeus ao trabalho?**: ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

\_\_\_\_\_. Século XXI: nova era da precarização estrutural do trabalho? In: ANTUNES, R.; BRAGA, R. (Org.). **Infoproletários**: degradação real do trabalho virtual. São Paulo: Boitempo, 2009. p. 231-238.

\_\_\_\_\_; ALVES, G. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 25, n. 87, p. 335-351, maio/ago. 2004.

ARAÚJO, R. M. L. Competência e qualificação: duas noções em confronto, duas perspectivas de formação dos trabalhadores em jogo. **Trabalho e Crítica**, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 173-186, 1999. Disponível em:

<<http://www.ufpa.br/ce/gepte/imagens/artigos/qualificacao%20e%20competencias%20-%20anped.pdf>>. Acesso em: 28 jun. 2014.

BASTOS, A. V. B. Trabalho e qualificação: questões conceituais e desafios postos pelo cenário de reestruturação produtiva. In: BORGES-ANDRADE, J. E.; ABBAD, G. da S.; MOURÃO, L. (Org.). **Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho**: fundamentos para a gestão de pessoas. São Paulo: Bookman, 2006. p. 23-40.

BAWDEN, D. Revisión de los conceptos de alfabetización informacional y alfabetización digital. **Anales de documentación**, [Murcia], v. 5, p. 361-408, enero 2002. Disponível em: <<http://revistas.um.es/analesdoc/article/view/2261>>. Acesso em: 10 dez. 2014.

BELLUZZO, R. C. B. Competências e novas condutas de gestão: diferenciais de bibliotecas e sistemas de informação. In: VALENTIM, M. L. P. (Org.). **Ambientes e fluxos de informação**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. p. 23-54.

\_\_\_\_\_. Competências em informação: vivências e aprendizado. In: \_\_\_\_\_. FERES, G. G. **Competências em informação**: de reflexões às lições aprendidas. São Paulo: FEBAB, 2013. p. 65-80. Disponível em: <<http://goo.gl/hMmJYe>>. Acesso em: 14 dez. 2014.

BERNHARD, P. La formación en el uso de la información: una ventaja en la enseñanza superior. Situación actual. **Anales de Documentación**, [Murcia], v. 5, p. 409-435, enero 2002. Disponível em: <<http://revistas.um.es/analesdoc/article/view/2271/2261>>. Acesso em: 12 dez. 2014.

BOURDIEU, P. **Contrafogos**: táticas para enfrentar a invasão neoliberal. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

BRAGA, R. A vingança de Braverman: o infotaylorismo como contratempo. In: ANTUNES, R.; BRAGA, R. (Org.). **Infoproletários**: degradação real do trabalho virtual. São Paulo: Boitempo, 2009. p. 59-88.

BRYNJOLFSSON, E; McAFEE, A.; CUMMINGS, J. **The second machine age**: work progress and prosperity in a time of brilliant technologies. New York: W.W. Norton. 2014.

BRUCE, C. S. Information literacy as a catalyst for educational change. In: DANAHER, P. A. (Ed.). **Proceedings Lifelong Learning: whose responsibility and what is your contribution?: the 3rd International Lifelong Learning Conference**. Yeppoon, Queensland, 2004. p. 8-19,. Disponível em: <[http://eprints.qut.edu.au/4977/1/4977\\_1.pdf](http://eprints.qut.edu.au/4977/1/4977_1.pdf)>. Acesso em: 14 dez. 2014.

CAMPELLO, B. S. O movimento da competência informacional: uma perspectiva para o letramento informacional. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 32, n. 3, p. 28-37, set./dez. 2003. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/ciinf/index.php/ciinf/article/view/26>>. Acesso em: 17 dez. 2014.

\_\_\_\_\_. **Letramento informacional no Brasil: práticas educativas de bibliotecários em escolas de ensino básico**. 2009. 208 f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Escola de Ciência da Informação, Universidade Federal de Minas, Belo Horizonte. 2009.

DELUIZ, N. A globalização econômica e os desafios à formação profissional. **Boletim Técnico do SENAC**, Rio de Janeiro, v. 22, n.2, p. 15-21, maio/ago. 1996.

\_\_\_\_\_. Qualificação profissional, trabalho e formação. In: SEMINÁRIO QUALIFICAÇÃO, TRAJETÓRIA OCUPACIONAL E SUBJETIVIDADE. 2011, [Rio de Janeiro], 2011.

ENGUIITA, M. **A face oculta da escola**. Porto Alegre: Artes Médicas. 1989.

FERREIRA, C. G. et al. Alternativas sueca, italiana e japonesa ao paradigma fordista: elementos para uma discussão sobre o caso brasileiro. **Caderno do CESIT**, Campinas, 1991.

FLEURY, A.; FLEURY, M. T. L. **Estratégias empresariais e formação de competências: um quebra-cabeça caleidoscópico da indústria brasileira**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

FREYSSINET, M. **La division capitaliste du travail**. Paris: Savelli, 1977.

FRIEDMANN, G. **Où va le travail humain?**. 11. ed. Paris: Gallimard, 1950.

\_\_\_\_\_. **Le travail en mièttes: spécialisation et loisirs**. Paris: Gallimard, 1956.

FRIGOTTO, G. Educação e trabalho: bases para debater a educação profissional emancipadora. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 19, n. 1, p. 71-87, jan./jun. 2001. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/8463/7770>>. Acesso em: 10 jan. 2015.

\_\_\_\_\_. Prefácio. In: RAMOS, M. N. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FRÓES, T. Sociedade da informação, sociedade do conhecimento, sociedade da aprendizagem: implicações ético-políticas no limiar do século. In: LUBISCO, N. M. L.; BRANDÃO, L. M. B. (Org.). **Informação & informática**. Salvador: UFBA, 2000. p. 283-307.

GILTON, D. L. **Information literacy instruction: a history in context**. [2012?]. Disponível em: < <http://www.uri.edu/artsci/lsc/Faculty/gilton/InformationLiteracyInstruction-AHistoryinContext.htm>>. Acesso em: 29 out. 2014.

GONÇALVES FILHO, C.; GONÇALVES, C. A. Gerência do conhecimento: desafios e oportunidades para as organizações. **Caderno de Pesquisas em Administração**, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 47-59, jan./mar., 2001. Disponível em: <<http://www.regeusp.com.br/arquivos/v08-1art05.pdf>>. Acesso em: 21 jan. 2015.

GROGAN, D. **A prática do serviço de referência**. Brasília: Briquet de Lemos, 1995.

HIRATA, H. Da polarização das qualificações ao modelo da competência. In: FERRETTI, C. J. et al (Org.). **Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1996. p. 128-142.

KERGOAT, D. **Les ouvrières**. Paris: Sycomore, 1982.

\_\_\_\_\_. Qualification et division sexuelle du travail. **Revue CFDT Cadres**, n. 313, 1984.

KUHLTHAU, C. C. **Seeking meaning: a process approach to library and information services**. 2. ed. Westport: Libraries Unlimited, 2004.

KUMAR, K. **Da sociedade pós-industrial à pós-moderna: novas teorias sobre o mundo contemporâneo**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Centauro, 1984.

MILLER, W. The future of bibliographic instruction and information literacy for the academic librarian. In: BAKER, B.; LITZINGER, M. E. (Ed.). **The evolving educational mission of the library**. Chicago: American Library Association, 1992. p. 140-157.

NAVILLE, P. **Essai sur la qualification du travail**. Paris: Rivière, 1956.

PEREZ, M. I. L. Competência: uma noção plástica, polissêmica e polimorfa. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 1, n. 1, p. 57-65. 2005.

QUINTANEIRO, T.; BARBOSA, M. L. O.; OLIVEIRA, M. G. M. **Um toque de clássicos: Marx, Durkheim, Weber**. 2. ed. rev. Belo Horizonte: Ed. da UFMG. 2009.

RAMOS, M. N. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

RUAS, R. Gestão por competências: uma contribuição à estratégia das organizações. In: RUAS, R.; ANTONELLO, C. S.; BOFF, L. H. **Os novos horizontes de gestão: aprendizagem organizacional e competências**. Porto Alegre: Bookman, 2005. p. 34-54.

ROPÉ, F.; TANGUY, L. Introdução. In: ROPÉ, F.; TANGUY, L. (Org.). **Saberes e competências: o uso de tais noções na escola e na empresa**. 4. ed. Campinas: Papirus, 2003. p. 15-24.

SALERNO, M. **Modelo japonês, trabalho brasileiro: sobre o modelo japonês**. São Paulo: EDUSP: Aliança Cultural Brasil-Japão, 1993.

SAVIANI, D. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: FERRETTI, C. J. et al. (Org.). **Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1996. p. 151-168.

SILVA FILHO, L. P. **O processo de flexibilização do mercado de trabalho no Brasil e a sua influência sobre a determinação de salários**. In: NEVES, J. A.; FERNANDES, D. C.; HELAL, D. H. (Orgs.). **Educação, trabalho e desigualdade social**. Belo Horizonte: Argvmentvm. 2009. p. 191-210.

TARTUCE, G. L. B. P. Algumas reflexões sobre a qualificação do trabalho a partir da sociologia francesa do pós-guerra. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 87, p. 353-382, maio/ago. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v25n87/21461.pdf>>. Acesso em: 20 dez. 2014.

TIEFEL, V. M. Library user education: examining its past, projecting Its Future. **Library Trends**, Illinois, v. 44, n. 2, p. 318-38, Fall. 1995. Disponível em: <[https://www.ideals.illinois.edu/bitstream/handle/2142/8026/librarytrendsv44i2h\\_opt.pdf?sequence=1](https://www.ideals.illinois.edu/bitstream/handle/2142/8026/librarytrendsv44i2h_opt.pdf?sequence=1)>. Acesso em: 11 nov. 2014.

TORRES SANTOMÉ, J. **A educação em tempos de neoliberalismo**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

VIEIRA, M. M. F.; CARVALHO, C. A. (Org.). **Organizações, instituições e poder no Brasil**. Rio de Janeiro: FGV, 2003.

WOOD, S. **The japanization of fordism or the japanization of the labours process debate?** London: London School of Economics, [19--] apud FERREIRA, C. G. et al. Alternativas sueca, italiana e japonesa ao paradigma fordista: elementos para uma discussão sobre o caso brasileiro. Caderno do CESIT, Campinas, 1991.

ZARIFIAN, P. **O modelo da competência: trajetória histórica, desafios atuais e propostas**. São Paulo: Senac, 2003.

ZURKOWSKI, P. G. Integrating America's infostructure. **Journal of the American Society for Information Science**, v. 35, n. 3, p. 170-178, 1984.

Artigo submetido em: 30 jan. 2015

Artigo aceito em: 31 ago. 2015