

A UNIVERSIDADE E A “SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO”¹

*Maria Nélide González de Gómez*²

RESUMO

Podemos dizer que a Sociedade da Informação ocupa o lugar e assume as expectativas que outrora eram projetadas na Modernidade. Para Habermas, o entendimento do presente passa por pensar no avançar desde e além da modernidade parcial, não já como superada (como quando se fala da pós-modernidade), nem como uma ficção a ser simplesmente negada (como quando se afirma que jamais fomos modernos). Trata-se de pensar, com esses pontos de partida, se estamos hoje a buscar soluções vicariantes ao déficit sistêmico daquela modernidade incompleta, ou se, superando uma modernização periférica ou tardia, empreendemos caminhos auto-reflexivos e inovadores para definir e construir novas configurações do conhecimento, da comunicação e da informação. Como resposta às demandas das quais a Sociedade da Informação é ao mesmo tempo sintoma, apelação e desafio, as Universidades do Brasil e da América Latina tem em suas mãos o poder e a dívida de nutrir as variáveis epistêmicas de processos e práticas auto-reflexivos, gerando novas formas de um diálogo polifônico entre as esferas quase-públicas das Ciências, as plurais redes das tradições locais e os dilemas universais, que colocam hoje um novo cosmopolitismo informacional à luz de um repensar geral do devir da humanidade.

PALAVRAS CHAVE

Sociedade da informação; Universidade; Bibliotecas universitárias

¹ Texto elaborado a partir de comunicação apresentada no XVI SNBU, 2010.

² Professora do Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação, IBICT- Instituto Brasileiro de Informação Científica Tecnológica, em convênio com a UFRJ- Universidade Federal do Rio de Janeiro. E-mail: marianelidagomez@gmail.com.

LA UNIVERSIDAD Y LA “SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN”

RESUMEN

Podemos decir que la sociedad de la información ocupa el lugar y asume las expectativas que ya fueron proyectadas sobre la Modernidad. Para Habermas, entender el presente es pensar en avanzar desde y mas allá de una modernidad parcial, ni superada (como cuando se habla de la pós-modernidad), ni puramente una ficción a se negada (diciendo que nunca fuimos modernos). Se piensa, con esos puntos de partida, si hoy buscamos soluciones vicarias del déficit sistémico de aquella modernidad incompleta, o si, superando una modernización periférica o tardía, iniciamos caminos de auto-comprensión innovadora para definir y construir nuevas configuraciones de conocimiento, comunicación e información. Como respuesta a las demandas de las cuales la sociedad de la información es a la vez un síntoma, una apelación y un reto, as Universidades de Brasil y América Latina tienen en sus manos el poder y la responsabilidad de nutrir las variables epistémicas de procesos y prácticas auto-reflexivos, generando nuevas formas de un diálogo polifónico entre las esferas semi-públicas de las ciencias, las plurales redes culturales de las tradiciones locales y los dilemas universales que colocan hoy un nuevo cosmopolitismo informacional a luz de un replanteamiento general de los destinos de la humanidad.

PALABRAS-CHAVE

Sociedad de la información; Universidad; Bibliotecas universitárias

PONTOS DE PARTIDA: A ORGANIZAÇÃO SOCIAL DOS PROCESSOS DE APRENDIZAGEM

Poderíamos dizer que por Sociedade da Informação entende-se um esforço em grande escala, tanto intelectual quanto político, para reformular propositivamente os elementos progressistas da modernidade, mas com certezas e demandas de contar agora com recursos, materiais e simbólicos, que permitiriam superar suas ausências e limitações. Após o declínio de muitas narrativas utópicas, o conceito de **inovação** retoma as perspectivas otimistas, alavancadas agora pela ênfase na produção de conhecimento, entendido como fonte de criatividade e de produção de valor.

Diversos documentos e programas que analisam ou promovem aqueles esforços de construção duma Sociedade da Informação, tanto quanto aqueles que visam a sua realização como Sociedade do conhecimento, colocam a ciência e a tecnologia, a pesquisa e a educação, como fatores insubstituíveis dessas transformações, junto as ofertas vigorantes das tecnologias digitais - interativas, nômades e hipermidiáticas-, que se mostrariam habilitadas para mediar novos experimentos econômicos, sociais e culturais de inovação. As universidades, nesse quadro, são chamadas a assumir seu papel, na démarche de um projeto multifacetado de inquietantes e urgentes demandas de atualização.

Ao longo dos séculos, as Universidades foram assumindo diversos papéis na geração, preservação e transmissão dos saberes culturais. É no final do século XVIII que nelas convergem os encargos da ciência moderna, seus movimentos de experimentação e sua orientação à aplicação (reunindo, por exemplo, química e agricultura).

As bibliotecas, que como fundamentais instituições do conhecimento já eram parte da aventura científica e participavam de algum modo da expansão da incipiente indústria editorial, serão incorporadas e re-significadas à luz das plurais funções que convergem na universidade moderna. O duplo movimento da modernidade, de busca do novo e de apropriação seletiva das tradições, apesar de suas contradições, proveria seus quadros institucionais de certa energia reflexiva e certa responsabilidade prospectiva sobre as direções de ação.

Poderíamos dizer, que a sociedade da informação é um desses marcos reflexivo e idealizadores sobre o qual são projetadas as demandas atuais sobre as universidades e suas bibliotecas, como algumas das principais configurações contemporâneas dos **dispositivos de aprendizagem social**.

Conforme um texto da Comissão Européia, sobre o papel da Universidade (*"The role of the Universities in the Europe of Knowledge"*, 2003), as mediações informacionais (atividades educacionais e de informação, tecnologias de informação), são instâncias decisivas no ensemble dos elementos interdependentes das sociedades complexas.

...a economia e a sociedade do conhecimento são resultantes da composição de quatro elementos interdependentes: a produção de conhecimento, principalmente através da pesquisa científica; sua transmissão, por meio da educação e a formação; a disseminação do conhecimento, através das tecnologias de informação e comunicação; o uso [do conhecimento] na inovação tecnológica³.

Os quatro componentes identificados estão presentes e remetem a funções convergentes da universidade contemporânea, acrescidas de demandas éticas-políticas que confrontam com novas questões e demandas as direções normativas do antigo ideário iluminista.

Como parte responsável pela organização da aprendizagem social, duplamente acreditável à história e à espécie, podemos dizer que as Universidades e suas bibliotecas são cristalizações – ainda temporais e temporárias - das energias reflexivas que dão sustentabilidade e adaptabilidade a nossos imaginários institucionais, assumindo uma parte das responsabilidades de **autocompreensão** com que estamos comprometidos, na prefiguração de nossos destinos coletivos.

A universidade, na sociedade da informação, como uma proposta de convergência e de transversalidade, pareceria estar prestes a operar essa passagem de uma herança moderna indeferida à uma instituição monitora das novas formas e condições da aprendizagem social.

³ Texto citado por Finquelevich-Prince, 2008. No original: "The knowledge economy and society stem from the combination of four interdependent elements: the production of knowledge, mainly through scientific research; its transmission through education and training; its dissemination through the information and communication technologies; its use in technological innovation".

DA HERANÇA MODERNA ÀS SOCIEDADES DA INFORMAÇÃO

Kant, em seu texto “*Conflito das Faculdades*” (Escrito em 1798, com 74 anos), elabora um projeto da Universidade moderna, como destinada a compor uma esfera crítica da comunicação erudita, a quem lhe compete exercer o **uso público da razão**.

Conforme Kant, em sua versão ideal e entitativa, a Universidade encarnaria a manifestação pública do “*todo o conjunto do saber*” (que se manifestaria como reunião corporativa de “*tantos mestres públicos, professores, quantos os ramos das ciências*”, dos quais “*seriam eles como os seus depositários*”). Formariam assim “uma espécie de *entidade coletiva erudita, chamada universidade* (ou escola superior), que teria a sua *autonomia* (pois só eruditos podem, enquanto tais, julgar eruditos)” , mas ao mesmo tempo interiormente diferenciada em “*Faculdades (pequenas sociedades diferentes, segundo a diversidade dos principais ramos da erudição em que se dividem os universitários)*”⁴.

Conforme o princípio iluminista, o uso da razão é de fato uma atribuição genérica do homem, de modo que seu lema “Ousar saber!” constitui um imperativo para cada um dos homens, cada um dotado de **autoridade epistêmica** para o exercício crítico de sua racionalidade - o que diferenciaria os homens entre si é o exercício dessa competência. A extensão desse uso da razão era assim um imperativo iluminista, e tinha como espaço de execução a publicação⁵.

Entendo contudo sob o nome de **uso público de sua própria razão** aquele que **qualquer homem**, enquanto sábio, faz dela diante **do grande público do mundo letrado**. ... cada um está convocado para ser um “publicador” que fala “através de textos ao público propriamente dito, ou seja ao mundo”.

Na crítica Kantiana ao ensino superior de seu tempo, Almeida Filho destaca sua defesa da autonomia universitária, que estaria sustentada nas condições e possibilidades desse uso público e crítico da argumentação baseada em boas razões.

⁴ Citações textuais de KANT, 1993, em *itálico*.

⁵ As ditas Faculdades superiores, aliás, baseavam seu ensino na escrita, como forma de fazer que os saberes fossem permanentes e acessíveis a todos: “Todas as três Faculdades superiores **baseiam na escrita** o ensino que lhes é confiado pelo governo — o que não pode ser de outro modo na situação de um povo orientado pelo saber **porque, sem ela, não poderia haver nenhuma forma permanente, acessível a todos, pela qual se poderia orientar**”. KANT, 1993. (*Sublinhado nosso*)

O texto kantiano propõe uma reforma da instituição universitária, para que ela deixe de obedecer a princípios religiosos e políticos e enfim se constitua como espaço livre, onde não haja poder externo (*magister*, soberano ou pontífice) para atestar a verdade mesmo para as faculdades superiores.⁶ (ALMEIDA FILHO, 2008, p. 87-88)

As expectativas modernas, tão otimistas, ficariam em parte irrealizadas. A unidade entitativa da instituição universitária tinha uma dupla expressão: **corporativa**, como “a reunião dos eruditos” e **epistemológica**, pela unidade da ciência. Para Habermas, nos documentos de fundação da moderna forma de universidade, destaca-se essa imagem normativa e abstrata da ciência, manifestação substantiva de uma racionalidade, universal e disponível a priori como expressão da natureza humana. “...uma ciência que, como se viu, possibilitaria e garantiria, apenas através de sua estrutura interna, a unidade de ensino e investigação, a unidade das ciências e da cultura geral e ainda a unidade de ciência e esclarecimento crítico (*Aufklärung*). (HABERMAS, 1996).

A força vinculante a priori dessa racionalidade – universal, e antropologicamente genérica - garantiria não só a potência totalizante da ciência, mas garantiria também a vinculação, no espaço-tempo de nossas práticas individuais e coletivas, entre a universidade e o *mundo da vida*, concebido por Habermas como configurado por três dimensões estruturantes: as tradições culturais, os princípios de socialização e de identificação, a definição de modos legítimos de integração social.

As universidades, reformuladas pela versão iluminista, dificilmente dariam conta de tão abrangentes encargos. Muitos de seus problemas e desafios reapareceram, com diferentes configurações, nas universidades do Mundo Novo, no continente americano.

-)a A multiplicidade e segmentação das disciplinas e especialidades;
-)b A tendência elitista e a permeabilidade de suas estruturas internas as estratificações do poder econômico e social;
-)c As tensões entre suas plurais funções, que implicam por vezes tempos e prioridades diferenciais, como entre o mandato de produzir novos conhecimentos, através da pesquisa e da livre experimentação, e a demanda de formação de recursos humanos orientada pela economia e os mercados;

⁶ ...a verdade da Faculdade de Teologia era estabelecida pela divindade; a verdade da faculdade de Medicina advinha do princípio de autoridade; a verdade da Faculdade de Direito submetia-se à vontade do soberano. (ALMEIDA FILHO, 2008, p. 87)

-)d A redução das expectativas, abandonando o papel de provedora de recursos culturais amplos para os mundos da vida, e concentrando-se no desenvolvimento e organização da aprendizagem científica, e na formação profissional;
-)e No Brasil, como nos outros países da América Latina, agrega-se uma tensão adicional e decisiva: entre um papel outorgado, de mediadora doutrinária da modernização pós-colonial conservadora, e a atribuição de uma função emancipatória, como Universidade Nova, atenta às necessidades e qualidades competentes da sociedade local, numa visão multicultural, epistemicamente diversificada e efetivamente democrática.

A RESSIGNIFICAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES DO CONHECIMENTO: DIVERSIDADE CULTURAL E EPISTEMOLÓGICA

Para Guattari, nos três últimos séculos, houve um desenvolvimento paralelo do modo de produção capitalista e da produção dos conhecimentos através de múltiplas disciplinas e especialidades (GUATTARI, 1999). Após a Segunda Guerra Mundial, porém, tínhamos diversas manifestações da necessidade de encontrar novos modos de integração dos conhecimentos.

Quiçá, em primeiro lugar, teriam surgido as críticas aos sistemas oficiais dos conhecimentos, com suas arquiteturas arbóreas, onde as prefigurações hierárquicas encobriam a maioria das vezes realizações fragmentárias, justaposições e dispersão.

De fato, já na década do 30, a ciência institucionalizada passou a ser contemplada como parte responsável das situações de crise, colocando-se em suspenso as certezas iluministas da relação afirmativa entre progresso e racionalidade. Husserl, em 1936, escrevia *Die Krisis der europäischen Wissenschaft und die transzendente Phänomenologie*, onde “crise” deveria entender-se como a perda do sentido da ciência para o melhoramento da existência humana⁷.

⁷ No mesmo período, de fato, tínhamos outros indicadores das mudanças pelas quais passariam as sociedades ocidentais, com efeitos e demandas de transformação sobre as formas prévias de produção e utilização dos conhecimentos. Podemos lembrar, assim, a elaboração do conceito de “intelectual orgânico”, por Gramsci (1937), como o articulador do espaço simbólico de sua classe social; a definição de uma categoria ocupacional intelectual, pela Organização Internacional do Trabalho (OIT); as teorias da “*intelligentsia*”, de Mannheim e da “*elite*”, de Pareto. Ver Buci Glucksmann, 1980.

Será, porém, no pós-guerra – e, mais enfaticamente, a partir da década do 60 – que o modo de organizar os conhecimentos será tematizado a partir de diferentes pontos de vista e espaços de eficácia. Duas visões parecem organizar a revisão da estrutura de gestão disciplinar das instituições do conhecimento, suas grades curriculares e suas categorizações classificatórias.

A **visão estratégica** surgiria com a intensificação das relações entre o Estado, a indústria e a ciência (o que na América Latina acontecera sob as doutrinas de segurança e desenvolvimento), dando lugar a “pesquisa orientada por missão ou por problemas”.

Alvin Weinberg, um dos propulsores do novo paradigma da administração científica introduz o conceito de “Big Science” caracterizando-a como: a) mudança de escala do empreendimento científico; b) pluralidade de filiações acadêmicas e institucionais dos atores e comunidades envolvidas; c) desaparecimento das fronteiras entre as já velhas categorias de Ciência pura e Ciência aplicada; d) solução do “dilema informacional” que se manifestaria como uma encruzilhada entre o crescimento acelerado das especializações e um modelo ainda vigente de ciência “artesanal” (dilema resultante do desequilíbrio entre a capacidade individual de entendimento e a complexificação do ambiente semântico (*semantic environment*))⁸.

A vinculação entre os conhecimentos teria que atender a essa mudança de escala e às condições da pesquisa finalística e induzida. Os conceitos de “inteligência científica” e “política científica”, construídos nesse momento, estariam anunciando já a passagem de políticas reguladoras implícitas nas arquiteturas e dinâmicas disciplinares às formas diferenciadas de controle e administração da ciência e da tecnologia, com a criação de agências, funções e ocupações específicas e externas às consideradas próprias das exercidas pelos cientistas⁹. As mudanças envolveriam primeiro o setor de energia, sistemas de radar e outros empreendimentos em grande escala, com ênfases nas Engenharias. Nesse período, a busca de integração é explicitamente associada à questão informacional¹⁰.

⁸ No texto “*Impacto da Ciência em grande escala nos Estados Unidos*,” publicado na revista *Science*, 1961.

⁹ Podemos, a respeito, consultar as definições atuais do Manual FRASCATTI.

¹⁰ Trata-se de uma associação dos procedimentos de construção de bases de dados referenciais e cadastrais e procedimentos de monitoramento da produção científica: “Nesse contexto, podem distinguir-se dois processos complementares. Um deles, a gestão da ciência, consolida um plano de observação e de “segundo grau” que tem como objeto a própria ciência – mas num olhar que transcende e independe da consciência de seus produtores e requer mecanismos exteriorizados de mapeamento e monitoramento de sua produtividade. Num processo indiretamente complementar, os estudos sociais da ciência, à diferença das epistemologias racionalistas, desenvolverão metodologias

Outra abordagem, que podemos chamar da **visão internalista**, vai colocar a questão da segmentação e integração dos conhecimentos sob o conceito de interdisciplinaridade, visando a definir novos paradigmas para a universidade, dando ênfase à influência sinérgica que seria própria das ciências sociais. À diferença do finalismo da visão estratégica, a indagação paradigmática da interdisciplinaridade buscaria legitimação num discurso educacional e epistemológico, preocupando-se em definir e categorizar as modalidades de vinculação entre os conhecimentos neles mesmos, e sem renunciar - como pano de fundo - às expectativas universais da racionalidade científica¹¹. Na mesma época, começariam as ações dos países mais industrializados para induzir a integração dos conhecimentos a favor de sua aplicação no desenvolvimento tecnológico e em áreas economicamente competitivas (KLEIN, 1996).

Nas últimas décadas, a **visão economicista será predominante**, e produzirá um deslocamento da questão, ao substituir a questão da interdisciplinaridade por um novo princípio de agregação dos conhecimentos, a partir do princípio organizacional e corporativo (o que alguns denominariam “modo 2” do conhecimento¹²), frente ao qual a produção de conhecimentos pelas universidades seria subsidiário ou paralelo. Metáforas econômicas, como a de “bazar” ou de “mercado”, são escolhidas para descrever a produção social dos conhecimentos (onde o fio condutor das relações integradoras não passaria nem pelo método, nem pelas instituições científicas). Lembramos assim a Knorr Cetina (1999, p.4), para quem a ciência não possui hoje uma única forma epistemológica nem se concretiza num único tipo de empreendimento: **a “maquinaria” da ciência contemporânea poderia equiparar-se a um “mercado” de plurais empreendimentos**, onde diferentes monopólios independentes entre si produzem em quantidade diferentes produtos.

de cunho “externalista”, “observacionais” e quantitativas, que permitirão estabelecer e operacionalizar indicadores mensuráveis da produção científica. As ações de informação, que indexam as ações de pesquisa e seus produtos e marcam sua posição nos planos reguladores da produção científica e da administração de ciência e tecnologia, passariam a integrar o domínio das ações política e administrativamente significativas e, em consequência, é a partir desse momento que a política e a gestão da informação formarão parte do mesmo plano decisório e prospectivo ao qual pertencem a política e a gestão da ciência e da tecnologia”. (GONZALEZ DE GOMEZ, 2005).

¹¹ Nessa direção, uma das mais conhecidas seria a *First international conference on interdisciplinarity* 7 a 12 de setembro, 1970, França - promovida pela Organization for Economic Cooperation and Development (OECD). Entre os que debatem o papel da pluridisciplinaridade e da interdisciplinaridade na Universidade moderna, se destacariam Jean Piaget, Andre Lichnerowicz e Erich Jantsch.

¹²

Desde 1970, de fato, diversos discursos destacavam o papel dos conhecimentos na economia e nos processos de trabalho. Temos citado, entre os primeiros e mais significativos, a publicação de *Labor and Monopoly Capital: The Degradation of Work in the Twentieth Century*, por Braverman, em 1974 e *The Coming of Post-Industrial Society*, de Daniel Bell, em 1973¹³.

Para Bordieu, a crise epistemológica que se manifesta também como interdisciplinaridade (ou quebra da autoridade epistêmica interiroizada em campos disciplinares), irromperia à luz de uma crise política e social. (BOURDIEU, 1984, p. 228). Follari (1995), associa a tematização da interdisciplinaridade com uma crise de legitimação dos regimes capitalistas constituídos, que teria sua expressão nos movimentos estudantis de Paris, Berkeley, assim como em muitas universidades latino-americanas.

As preocupações com as formas de organização da aprendizagem social e da produção de conhecimentos sob novas premissas políticas e culturais, encontraria outra formulação epistêmica, a partir da década do 90, buscando recursos conceituais nas novas abordagens da **transdisciplinariedade**¹⁴, que dão lugar ao surgimento de proposições afirmativas, com um viés ético-político, envolvendo as preocupações comuns que desafiam a políticos e cientistas: fome, saúde, moradia, desenvolvimento sustentável.

O conceito de transdisciplinariedade, nesse novo discurso propositivo, designa movimentos transgressivos em relação às “fronteiras” epistêmicas ou institucionais estabelecidas, mas sem implicar na procura de uma nova unidade “transcendental”: remete a uma concepção processual da ciência, que busca a mediação dos diferentes códigos e critérios de validade, atenta a diversidade e interdependência dos plurais saberes culturais. A transdisciplinariedade espera e

¹³ Bell oferece uma definição que faz do conhecimento, justamente, assunto da economia e da gestão:

Conhecimento é tudo o que chega a ser objetivamente conhecido, uma propriedade intelectual associada a um nome ou a um grupo de nomes, e garantida por copyright ou por alguma outra forma de reconhecimento social (publicação, por exemplo). Paga-se por este conhecimento – com o tempo consagrado a escrever e pesquisar, com a compensação monetária atribuída a comunicação e aos meios educacionais. Ele fica sujeito ao julgamento proferido pelo mercado, pelas decisões administrativas ou políticas de instâncias superiores ou equivalentes, que aquilatam o valor dos resultados, e as exigências que deles advirão quanto aos recursos da sociedade, sempre que surjam exigências desse tipo. (BELL, 1976, p. 202)

¹⁴ Começando pela “Agenda 21” (UN Earth Summit -1992--Rio de Janeiro), são numerosos os fóruns onde se construiu um novo programa transdisciplinar: “*Premier Congrès Mondial de la Transdisciplinarité*”, reunido no Convento da Arrábida, Portugal, em 1994; Congresso de Royaumont, titulado “*Transdisciplinarity: Stimulating Synergies, Integrating Knowledge*”, reunido em 1998; “*International Transdisciplinarity Conference*”, com ênfases no desenvolvimento sustentável, reunida em Zurich, no 2000, entre outros.

promove a co-operação entre as ciências sociais, naturais, as engenharias e as artes; e enfatiza a participação e compartilhamento dos problemas, decisões e soluções por todos os setores da sociedade envolvidos numa questão, com redução do papel protagônico dos “especialistas” e valorizando formas coordenadas e comunicacionais de ação que incluam o ponto de vista dos participantes.

Programáticos, antes que concretizados, os discursos transdisciplinares promovem a constante reflexão, auto-compreensão e compromisso dos setores participantes.

Agora se trata de entender como efetivar integrações transversais de conhecimentos, de modo que, tanto as regras de produção, como os julgamentos de excelência e pertinência, resultem da rede de atores e saberes, sem hegemonias epistêmicas ou institucionais que reorganizem as diferenças no modo de novas hierarquias arbóreas ou centralidades hegemônicas.

A CONSTRUÇÃO DOS ESPAÇOS COMUNS DO CONHECIMENTO

A nova universidade é interpelada por demandas e proposições que visam a definir as sociedades por sua imersão em novos modos de produção da informação e do conhecimento. Será responsável, porém, por oferecer sua interpretação das necessidades culturais contemporâneas, em seus contextos de intervenção, atendendo aos desafios da pluralidade cultural e epistemológica dos conhecimentos, assumindo suas plurais funções e priorizando as metas inclusivas do projeto democrático. Inclusiva pelo recrutamento de seus quadros e pela finalidade social de seus empreendimentos – reunindo pesquisa, ensino e extensão, pesquisa e formação de recursos humanos, conforme tais prioridades.

Qual seria o papel da universidade na construção dos espaços comuns dos conhecimentos?

Habermas lembra um texto de [Schleiermacher](#), numa passagem das *"Idéias soltas sobre as universidades de um ponto de vista alemão"*, conforme o qual

O princípio primeiro de todo o esforço voltado para o conhecimento é o da comunicação; e, dada a impossibilidade de produzir seja o que for, ainda que só para nós próprios, sem linguagem, a própria natureza formulou de forma inequívoca esse princípio. Por isso se terão de constituir a partir de puro impulso de conhecimento todas as relações necessárias para a sua realização funcional, e as diversas formas de comunicação e de interação entre as várias atividades.¹⁵

As estruturas de argumentação pública e as formas comunicativas de produção do conhecimento seriam também hoje o caminho possível para dar coesão e direção aos processos de aprendizagem social assumidos pela universidade¹⁶. “... acredito verdadeiramente que são as formas comunicativas da argumentação científica que afinal permitem dar coesão e unidade aos processos de aprendizagem universitária nas suas diversas funções.” (HABERMAS, 1993).

Habermas, sustentará que a **autoridade epistêmica** para aceitar ou rejeitar argumentos, em contextos problemáticos, reflexivos e deliberativos, é competência de todos e cada um dos homens, em seus mundos de vida, e não função exclusiva das comunidades de eruditos, reformulando assim aquela idealização iluminista do uso público da razão, e abrindo uma via de articulação entre as universidades, a esfera pública e os mundos da vida.

Sem identificar senso comum (saberes culturais coletivos e tradicionais) com as disciplinas científicas, cada uma com esferas diferenciadas de constituição, a vida cotidiana, as formas reflexivas do discurso prático e da política, e as esferas argumentativas da produção científica, todas possuem as energias reflexivas e as idealizações pressupostas pela ação comunicativa. São tais condições e contextos normativos, requeridos por uma sociabilidade assentada na força vinculante de compromissos ilocucionários, os que tecem a trama de relações intersubjetivas concretizáveis em planos programados de ação colaborativa.

Pergunta-se, assim, se as universidades, como instituições decisivas das formas contemporâneas de experimentação e aprendizagem social, estão sendo capazes de construir um discurso público, teórico, técnico e prático, capaz de acompanhar e subsidiar as mudanças

¹⁵ Schleiermacher considera que é “uma ilusão oca pensar-se que um indivíduo que se dedica à atividade científica pode viver isolado com o seu trabalho e os seus projetos”: por mais que pareça que ele trabalha isolado na biblioteca, na secretaria ou no laboratório, os seus processos de aprendizagem inserem-se inevitavelmente numa comunidade comunicativa e pública dos investigadores.

¹⁶ Para Habermas, “Como o **projeto de cooperação na procura da verdade** remete para estas estruturas de uma argumentação pública, a verdade — ou, digamos, apenas a reputação alcançada na “*Community of investigators*”— nunca se poderá transformar num mero fator de comando de um subsistema auto-regulado”.

tecnológicas, econômicas, culturais, educacionais do mundo contemporâneo, habilitando-se para assumir novas configurações expressivas da autonomia possível num cenário de interdependência e pluralismo epistemológico e cultural.

O SISTEMAS DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS: A EXTENSÃO DE SUA FUNÇÃO DE MÍDIAS INFORMATIVAS

Finklestein e Prince outorgam às tecnologias digitais, hipermídias interativas, um papel principal na reformulação das formas de aprendizagem social:

Las tecnologías de información y comunicación (TIC), en especial Internet y su creciente número de aplicaciones, están cambiando los procesos de aprendizaje. Desde la invención de la imprenta, ninguna innovación había ejercido un impacto tan grande sobre la educación, y en especial la educación superior. Se espera que los impactos de Internet se incrementen, y que las universidades aumenten sus esfuerzos para afrontar estos desafíos. Langlois (2003) plantea que las universidades tradicionales estaban limitadas en lo que se refiere al espacio (poseían una única localización geográfica) y al tiempo (los estudiantes eran adolescentes u oscilaban entre 18 y 27 años); pero estas limitaciones no eran las más importantes: lo fundamental era que la gigantesca masa de conocimiento creada y transmitida anualmente por las universidades era recogida sólo por un puñado de estudiantes locales, provenientes de la misma ciudad, región o país.

A reconstrução argumentativa de uma universidade plural e comunicativamente interativa, teria que atender a condições e possibilidades que vão além das infra-estruturas de acesso. Sites, portais, blogs, produção audiovisual, 3D, celulares multifuncionais, ao mesmo tempo em que geram novas formas de reunião de saberes e pessoas, geram também novas formas de dispersão, novas polifonias, novas formas em que os quadros normativos ficam obscurecidos pelas novas expressões poli-nômicas de redes sem fronteiras institucionais.

A universidade, por sua vez, manteria suas funções de provisão de recursos aos mundos da vida, através da formação e de diferentes funções e atividades, mas principalmente, através de **espaços públicos** constituídos no interior dos diferentes campos disciplinares, e desde onde a Universidade estabelece uma comunicação pública, plural e dispersa com a sociedade. Conforme Habermas,

As disciplinas científicas constituíram-se como espaços públicos internos a cada uma delas, e só dentro destas estruturas elas poderão manter a sua vitalidade. Esses **espaços públicos internos** surgem em conjunto e voltam a dispersar-se no **programa de atividades públicas da universidade**. (HABERMAS, 1993, sublinhado nosso).

Uma de nossas tarefas seria entender como acontecem esses movimentos de reunião e diversificação, nas novas infra-estruturais epistêmicas da sociedades da informação e sua apropriação pelas universidades.

As bibliotecas, como outros sistemas de informação (Lyytinen 1987) podem considerar-se como instituição comunicativa, para Lyytinen, assemelhados a “*um meio de comunicação de massa para um grupo local*”. Sustentadas pelas formas de vida onde estão inseridas (comunidades de pesquisa, associações científicas, organizações civis, comunidades locais), fariam delas instituições de uma “mídia local” ou situada. Essas “instituições de comunicação” criariam uma classificação de tipos de atos e de atores que se reconhecem e sustentam reciprocamente, sendo reforçadas aquelas formas de uso dos dispositivos informacionais “*acerca das quais existe acordo*”... “*O significado das mensagens produzidos no SI¹⁷ não pode ser separado das ações humanas que produzem as mensagens (...)*”. Tais “mídias locais” teriam a capacidade de intervir e modificar os usos da linguagem num contexto social determinado. Trata-se, em definitiva, de “diferentes grupos de pessoas” se comunicando entre sim.

A comunicação através do SI cria, controla e dá sustentabilidade às interações sociais num contexto organizacional. O caráter específico de um sistema de informação como meio de comunicação deriva da natureza formal de sua linguagem e dos modos preestabelecidos de seu uso. (LYYTINEN, 1987, p.14).

Podemos pensar, assim, que as Bibliotecas Universitárias, como mídias locais, tem essa capacidade de intervir nos usos dominantes da linguagem e em processos de criação de novas linguagens, como parte dos processos de aprendizagem.

Como agiriam as bibliotecas em suas universidades, num processo ampliado de construção de **espaços comuns de conhecimento**, que aconteça de maneira plural e participativa, e ao mesmo tempo inclusiva e social pela sua finalidade?

¹⁷ “Nesta perspectiva, os sistemas de informação desempenham e possibilitam um conjunto limitado de comportamentos humanos de caráter lingüístico, a ser mediado por tecnologias de informação, e conforme uma classe específica de discurso (...) a modelagem informacional deverá ser vista como um estudo do significado das mensagens (expresso em atos de enunciação) e das propriedades formais de um ato de enunciação e suas combinações (Discurso)” (Lyytinen, 1987, p. 15).

Como instituições seculares do conhecimento e da memória, Bibliotecas, Museus e Arquivos não só compõem, preservam e disseminam os saberes culturais e a pesquisa científica, eles tem sido historicamente, e são hoje, produtores específicos de conhecimento e de informação. Podemos dizer, mais precisamente, que eles produzem conhecimento sobre o conhecimento, informação sobre as informações, inter-documentos sobre todas as mediações e inscrições (documentos, artefatos e coleções; informações cadastrais e referenciais). Participam das formas estabelecidas de validação e credenciamento da produção do conhecimento, seus produtores e suas vinculações institucionais.

As tecnologias digitais, nômades e interativas podem alterar a atualidade e vigência dos formatos e conteúdos desse conhecimento informacional (ou meta-informacional), mas não a competência crítica e analítica de acompanhar, analisar, reconstruir os novos processos de produção, disseminação e apropriação dos conhecimentos, se exercidas suas competências de maneira crítica e inovadora.

A capacidade de construir metas-linguagem instrumentais e inter-documentos (de fins pragmáticos, que não demandam por sua função hierarquias lógicas ou epistemológicas universais), pode ser revertida de muitas maneiras e em muitas direções, ganhando novas formas e aplicações na construção processual e composicional dos espaços comuns do conhecimento.

A recomposição virtual de uma esfera pública ampla a partir das plurais esferas públicas situadas hoje em estruturas ainda segmentares da universidade (Escolas, departamentos, redes temáticas de pesquisa) pode ter nos sistemas de Bibliotecas Universitárias um ator privilegiado, enquanto aberto a parcerias e a re-significações de práticas, instrumentos, mediações.

Um ponto diferencial seria sua intervenção para promover a articulação das esferas públicas internas das “pequenas sociedades” disciplinares (de que já nos falava Kant) com as esferas públicas e os múltiplos atores da sociedade civil e os públicos anônimos que lutam pela construção da voz; atualização do papel das universidades -aninhadas nas esferas públicas, com seus feixes de funções, unificadas não por uma unidade ideal da ciência nem por uma forma administrativa abstrata, mas pela sua imersão nas heterogêneas e porosas esferas comunicativas dos mundos da vida.

As Bibliotecas Universitárias são, assim, parte das expectativas e possibilidades da construção dos espaços comuns do conhecimento, aliando as potencialidades das tecnologias de informação com as energias reflexivas e produtivas de seus processos infocomunicacionais, como sua contribuição para tornar permeáveis e interativas as esferas públicas internas dos campos disciplinares e as esferas práticas e instrumentais das complexas sociedades contemporâneas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, N. Reformas da universidade: breve histórico. In: SANTOS, B. S; ALMEIDA FILHO, N. **A universidade do século XXI: para uma universidade nova**. Coimbra, Almedina: CES, 2008. p.83-104.

BORDIEU, P. Algumas propriedades dos campos. In: _____. **Questões de Sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983a. p. 89-107.

_____. Efeitos de campo e formas de conservantismo. In: _____. **As regras da arte**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996a. p.312-316

_____. **Homo Academicus**. Paris: Minuit, 1984.

_____. O campo científico. In: _____. **Sociologia**. São Paulo: Ática, 1983b. p.122-155.

_____. O ponto de vista do autor. Algumas propriedades gerais dos campos de produção cultural. In: _____. **As regras da arte**. São Paulo: Companhia das letras, 1996a. p.243-311.

_____. **The state nobility, elite schools in the field of power**. Palo Alto: Stanford University, 1996 b.

BRAMAN, S. The meta-technologies of information. In: _____. (Ed.). **Biotechnology and communication: The meta-technologies of information**. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2004. p. 3-36. Disponível em: <http://www.uwm.edu/~braman/>. Acesso em: 31 out. 2005.

BELL, D. **O advento da sociedade pós-industrial**. São Paulo: Cultrix, 1973.

BUCCI-GLUCKSMANN, C. **Gramsci and the State**. Trad. David Fernbach. London: Lawrence and Wishart, 1980.

BURKE, P. A classificação do conhecimento: Currículos, Bibliotecas e Enciclopédias. In: _____. **Uma história Social do Conhecimento: de Gutenberg a Diderot**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003. p.78-108

CAPURRO, R. **Intercultural information ethics**. 2006. Disponível em:
<<http://www.capurro.de/iee.html>>. Acesso em: 31 out. 2005.

DERVIN, B. Human studies and user studies: a call for methodological inter-disciplinarity. **Information Research**, v. 9, n. 1, 2003.

DIAS SOBRINHO, J. Paradigmas e políticas de avaliação da educação superior. Autonomía e heteronomia. VESSURI, H. (Org.). **Universidad e investigación científica**. Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2006. Disponível em:
<<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/secret/vessuri/Jose%20D%20Sobrinho.pdf>>.

FINKELEVICH, S.; PRINCE, A. Las universidades en la sociedad de la información y el conocimiento. **Razón y Palabra**, n. 54, p. 1-19, 2006; 2007.

FOUCAULT, M. **Em defesa da sociedade**. São Paulo: Martins Fonte, 1999

GONZÁLEZ DE GÓMEZ, M. N. **A informação no cruzamento de fronteiras**: questões epistemológicas, questões éticas. Aula Inaugural, ECA-USP, 2008. Disponível em:
<infocult.iv.org.br/portal/referencias/.../artigo_nelida_aula_inaugural.doc>.

_____. A vinculação dos conhecimentos: entre a razão mediada e a Razão leve. **Liinc em Revista**, v. 1, n. 0, p.17-37, mar. 2005. Disponível em: <<http://www.liinc.ufrj.br/revista>>.

_____. Novas fronteiras tecnológicas das ações de informação: questões e abordagens. **Ci. Inf.**, v. 33, n. 1, p. 55-67, jan./abr. 2004.

GUATTARI, F. **De la pluridisciplinarite a la transdisciplinarite en passant par les objets complexes qui composent l'objet-monde et son hypercomplexite interdépendante**. Disponível em: <<http://perso.wanadoo.fr/cliniquedelaborde/ASLB/ARCHIVES/TEXTES/GUATTARI-transdicip.html>>.

HABERMAS, J. A idéia de universidade – processos de aprendizagem. **R. bras. Est. pedag.**, Brasília, v.74, n. 176, p. 111 -130, jan./abr. 1993.

_____. Political communication in media society: does democracy still enjoy an epistemic dimension? the impact of normative theory on empirical research. **Communication Theory**, 1996. 16p.

KANT, I. **Conflito das Faculdades**. Trad. Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 1993.

KLEIN, J. T. Interdisciplinary needs: the current context. **Library Trends**, v.45, n. 2, p.134-153, Fall 1996.

KNORR CETINA, K. **Epistemic cultures**: how the sciences make knowledge. Harvard University Press, 1999.

LYOTARD, J-L. **O Pós-Moderno**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1986.

LYYTINIEN, K. Two views of information modeling. **Information and Management**, no. 12, p.9-19, 1987.

MOSCO, V. **The Digital Sublime**. Cambridge, Massachusetts: London, MIT, 2004.

NEIBURG, F.; PLOTKIN, M. Intelectuales y expertos: hacia una Sociología Histórica de la producción del conocimiento sobre la sociedad. In: _____.; _____. (Comp.). **Intelectuales y expertos**: hacia una sociología histórica de la producción del conocimiento sobre la sociedad. Buenos Aires: Paidós, 2004. p. 15-30.

NUNES, E.; MARTIGNONI, E.; MOLHANO RIBEIRO, L. Economia política e regulação da educação superior no Brasil. VESSURI, H. (Org.). **Universidad e investigación científica**. Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2006. Disponível em: <<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/secret/vessuri/Jose%20D%20Sobrinho.pdf>>.

COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES. **The role of the universities in the Europe of knowledge**. Bruxelas: [s.n.], 2003.

Recebido em: 18/11/2010
Publicado em: 31/07/2011