



XXIV ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO – XXIV ENANCIB

ISSN 2177-3688

GT 2 – Organização e Representação do Conhecimento

TEORIA E PRÁTICA NA EDUCAÇÃO CATALOGRÁFICA: ELEMENTOS BINÁRIOS, EQUILIBRADOS
E INDISSOCIÁVEIS

*THEORY AND PRACTICE IN CATALOGING EDUCATION: BINARY, BALANCED, AND
INSEPARABLE ELEMENTS*

Filipe Reis – Universidade Federal de Goiás (UFG)

Modalidade: Trabalho Completo

Resumo: A teoria e a prática são temas frequentemente abordados na literatura sobre educação catalográfica, influenciando concepções, desenvolvimentos e avaliações dos processos educativos a partir de diversas perspectivas discursivas. Este estudo tem como objetivo descrever e organizar as controvérsias que cercam as relações entre teoria e prática na educação catalográfica, utilizando a cartografia de controvérsias como metodologia. Os discursos sobre teoria e prática são analisados e categorizados como elementos binários, equilibrados e indissociáveis: como binários, defende-se a teoria ou a prática como ênfase para a formação do discente de catalogação; como equilibrados, evidencia-se a necessidade tanto de teoria quanto de prática para a formação do catalogador; e, como indissociáveis, não se concebe a separação entre teoria e prática, mas a sua integração contínua como práxis. A cartografia de controvérsias evidencia a complexidade emanada pelos diversos pontos de vista sobre essa temática. Há uma tendência a naturalizar o equilíbrio entre teoria e prática como o caminho mais virtuoso, mas pouco acúmulo sobre a temática. Deve-se, no entanto, ressaltar a relevância e pertinência do discurso da teoria e prática como elementos indissociáveis, haja vista que a catalogação, para ser compreendida, deve levar em conta essas duas perspectivas.

Palavras-chave: teoria e prática; educação catalográfica; ensino de catalogação.

Abstract: Theory and practice are frequently discussed topics in the literature on cataloging education, influencing conceptions, developments, and evaluations of educational processes from various discursive perspectives. This study aims to describe and organize the controversies surrounding the relationship between theory and practice in cataloging education, using controversy mapping as a methodology. The discourses on theory and practice are analyzed and categorized as binary, balanced, and inseparable elements: as binary, theory or practice is advocated as the emphasis for cataloging students' education; as balanced, the need for both theory and practice in cataloger training is highlighted; and, as inseparable, theory and practice are seen as integrated, with continuous interaction as praxis. Controversy mapping reveals the complexity emerging from the diverse viewpoints on this subject. There is a tendency to naturalize the balance between theory and practice as the most virtuous path, though little accumulation of work exists on the subject. Nonetheless, it is important to highlight the relevance and pertinence of the discourse that considers theory and practice

as inseparable elements, given that cataloging, to be fully understood, must take both perspectives into account.

Keywords: theory and practice; cataloging education; teaching of cataloging.

1 INTRODUÇÃO

A educação catalográfica abrange um conjunto de questões voltadas à formação do catalogador, incluindo o ensino, o currículo, a aprendizagem, o desenvolvimento de competências, as políticas educacionais e o planejamento educacional, entre outros aspectos. É importante destacar que esses temas, embora inter-relacionados, possuem suas particularidades.

Embora não seja uma exclusividade da catalogação, neste trabalho, tratamos das relações entre teoria e prática na formação catalográfica. A teoria e a prática são temas recorrentes na literatura sobre educação catalográfica, com discursos de diferentes perspectivas orientando as concepções, execuções e avaliações dos aprendizes de catalogação.

Neste contexto, surge a questão: quais são as controvérsias que envolvem as relações entre teoria e prática na educação catalográfica? Considera-se a relação entre teoria e prática na formação catalográfica baseada na articulação entre dispositivos de inscrição literária, em função da relação entre diferentes atores que se associam em conteúdos e contextos contingentes no conhecimento científico. Isso resulta de associações e controvérsias coexistentes em meio às circunstâncias teóricas e empíricas de sua construção de formação catalográfica pautada por diferentes vieses sobre teoria e prática. A pesquisa tem como objetivo descrever e sistematizar as controvérsias que ocorrem em torno do discurso das relações entre teoria e prática na educação catalográfica, utilizando a cartografia de controvérsias como procedimento metodológico.

A cartografia de controvérsias é uma atividade metodológica que visa a observação e descrição da construção de atores-redes que são representados em diversos tipos de inscrições científicas, de maneira didática e técnica que permita operar com a complexidade conceitual da Teoria Ator-Rede (ANT). Esta abordagem serve como recurso para a compreensão da prática científica. Fundamentando-se em Latour (2000), estabelecemos três etapas metodológicas: a) Identificar uma entrada: o investigador busca uma maneira de acessar a rede; b) Identificar os porta-vozes: é necessário identificar aqueles que expressam

os discursos, permitindo a percepção das vozes discordantes; c) Mapear as relações da rede: o pesquisador deve descrever as relações estabelecidas entre os diversos atores e os nós que compõem a rede (Latour, 2000).

Aplicando esse processo à literatura sobre teoria e prática na educação catalográfica, analisamos os discursos e seus emissores, bem como as vozes discordantes. Por fim, ao mapear essas relações, descrevemos e sistematizamos os discursos de diferentes atores e os nós sobre teoria e prática na educação catalográfica.

Apresentamos, na seção 2, os discursos sobre teoria e prática como elementos binários, nos quais se defende a teoria ou a prática como ênfase para a formação do discente de catalogação. Na seção 3, apresentamos os discursos sobre teoria e prática como elementos equilibrados, evidenciando a necessidade tanto de teoria quanto de prática para a formação do catalogador. Já na seção 4, abordamos os discursos sobre teoria e prática como elementos indissociáveis, nos quais não se concebe a separação entre teoria e prática, mas sua integração contínua como práxis.

2 TEORIA E PRÁTICA COMO ELEMENTOS BINÁRIOS

Na perspectiva binária, a teoria e a prática são compreendidas como elementos distintos, exigindo a ênfase em um ou outro. O pensamento binário origina-se de uma mentalidade hierárquica, fundamentada no princípio da não contradição de Aristóteles. Tal abordagem resulta em um dualismo na história do pensamento ocidental, que não acomoda a complexidade. É um pensamento de raiz pivotante/árvore, em oposição a uma raiz fasciculada/sistema radicular e a uma organização rizomática, de acordo com a filosofia deleuziana.

A defesa por um ensino prático de catalogação foi marcante em algumas escolas. Por exemplo, o curso de Biblioteconomia criado por Melvil Dewey (1851-1931), em 1887, na Universidade de Columbia, é definido pela noção prática da catalogação. Young (1987, p. 151, tradução nossa) afirma que “A educação formal inicial para a Biblioteconomia foi fortemente voltada para o prático e puramente técnico, com pouca distinção entre o profissional e o administrativo”¹. De acordo com a concepção de Dewey, a educação catalográfica destaca a

¹ No original: “Early formal education for librarianship was heavily weighted toward the practical and purely technical with little distinction between the professional and clerical” (Young, 1987, p. 151).

busca pela perfeição nos detalhes técnicos e possui uma natureza predominantemente prática. É importante destacar que o primeiro curso de Biblioteconomia, idealizado e implementado por Dewey, não seguia o formato do ensino superior como o conhecemos atualmente. Ainda assim, essa formação influenciou os padrões profissionais do ofício de bibliotecário.

Snow e Hoffman (2015, p. 188) afirmam que Melvil Dewey foi muito claro sobre sua visão de formação de bibliotecários: "Seu objetivo é inteiramente prático". Talvez, por causa desse posicionamento de Dewey, "[...] antes da década de 1920, muito pouca teoria era ensinada nas escolas de biblioteconomia e, em vez disso, as escolas de biblioteconomia se concentravam em ensinar as habilidades que os alunos precisariam para posições futuras"² (Snow; Hoffman, 2015, p. 188, tradução nossa). Essa visão de que a formação bibliotecária foi norteadada para a prática no primeiro curso criado por Dewey foi questionada, em 1943, por Metcalf, Russell e Osborn, que "escreveram que Dewey promoveu o 'aprendizado esclarecido', onde o aprendizado experiencial era enfatizado sobre a discussão de princípios"³ (Snow; Hoffman, 2015, p. 188, tradução nossa). Contudo, a crítica de Metcalf, Russel e Osborn parece ser mais relacionada a outras disciplinas da formação bibliotecária do que à catalogação (Snow; Hoffman, 2015).

Esse modo de educação catalográfica influenciado, principalmente, por Dewey é condicionado por uma visão tecnocrática da Biblioteconomia. Podemos elencar algumas das conquistas dessa perspectiva: "Procedimentos de padronização, uniformidade, eficiência, organização racional e gestão científica [...]"⁴ (Frohmann, 1994, p. 127, tradução nossa). Também podemos citar a criação da "American Library Association como um meio de organizar ideias profissionais, produção, distribuição e comercialização de materiais de biblioteca"⁵ (Frohmann, 1994, p. 127, tradução nossa).

Todavia, como afirma Frohmann (1994), nesse momento, havia uma atenção quase fanática à rotinização dos procedimentos da biblioteca. Além do que, a concepção da ALA

² No original: "Before the 1920s, very little theory was taught in library schools, and instead library schools focused on teaching the skills students would need for future positions" (Snow; Hoffman, 2015, p. 188).

³ No original: "wrote that Dewey promoted "enlightened apprenticeship" where experiential learning was emphasized over discussion of principles" (Snow; Hoffman, 2015, p. 188).

⁴ No original: "Procedures of standardization, uniformity, efficiency, rational organization, and scientific management [...]" (Frohmann, 1994, p. 127).

⁵ No original: "American Library Association as a means of organizing professional ideas, the production, distribution, and marketing of library supplies" (Frohmann, 1994, p. 127).

(*American Library Association*) era de uma biblioteca como um empreendimento lucrativo. Apesar da visão deweyana ser comprometida com a comunidade, ela é pensada como uma cultura hierarquizada, ou seja, há certas práticas culturais melhores que outras (Frohmann, 1994). A compreensão desse modo de constituição da Biblioteconomia é controversa atualmente, mas é fundamental entendê-la para apreender os modos instituídos no campo biblioteconômico.

Na literatura, essa perspectiva de uma educação catalográfica voltada para a perfeição em detalhes técnicos e de natureza completamente prática foi questionada por meio de, pelo menos, dois fatores. Segundo Young (1987), o primeiro foi a publicação, em 1923, do **Training for Library Service** de Charles C. Williamson⁶. Em 1919, Williamson iniciou um estudo de treinamento para serviços de biblioteca nos Estados Unidos, para a Fundação Carnegie, que resultou no famoso relatório *Training for Library Service*. Williamson (1923, p. 64, tradução nossa) afirma que “a coisa mais importante, realmente essencial, é dar ao aluno durante um ano uma base o mais completa possível dos princípios subjacentes à prática e aos métodos da biblioteca”⁷. O segundo fator foi, conforme Clack (1993), a criação do primeiro programa de pós-graduação, em 1928, o da *Graduate Library School*, da Universidade de Chicago, que investia em pesquisa e na formação com base teórica. A partir desses estudos mais aprofundados sobre o campo da Biblioteconomia, mudanças curriculares eram realizadas que acabavam resultando em “[...] menos tempo para a prática e as rotinas administrativas”⁸ (Clack, 1993, p. 28-29, tradução nossa). Snow e Hoffman, fundamentados em Strout (1956) e Williamson (1923), afirmam que a *Graduate Library School* da Universidade de Chicago:

foi criada ‘com a premissa de que a biblioteconomia é algo mais que técnicas’. Em seus estudos de 1921 e 1923 em escolas de biblioteconomia dos Estados Unidos, Charles Williamson adverte contra os ‘processos rotineiros de trabalho manual e a memorização de regras e classes’, que frequentemente resultam em ‘amortecer’ a ‘iniciativa e entusiasmo’ dos alunos. Em vez disso, as escolas deveriam concentrar-se mais na teoria,

⁶ Williamson está na lista dos “100 dos líderes mais importantes que tivemos no século 20” das bibliotecas e da Biblioteconomia, publicado pela American Libraries, em 1999. Em 2014, Denise Rayman publicou, na *American Library Association Archives*, um guia de pesquisa fornecendo links para acervos arquivísticos conhecidos de todas essas 100 figuras de biblioteca. Disponível: <https://archives.library.illinois.edu/ala/search-holdings/guides/100-library-leaders/>

⁷ No original: “The most important thing the really essential thing is to give the student during the one year as through a grounding as possible in the principles underlying library practice and methods” (Williamson, 1923, p. 64).

⁸ No original: “[...] there was less time for practice and clerical routines.” (Clack, 1993, p. 28-29).

especialmente nos cursos de catalogação⁹ (Snow; Hoffman, 2015, p. 188, tradução nossa).

Para Snow e Hoffman (2015), caso o estudante deseje ser catalogador, ele pode fazer disciplinas avançadas de catalogação baseadas em habilidades catalográficas.

O ensino que adota simulações de práticas de catalogação num processo de formação catalográfica não desapareceu com a Escola de Chicago. Contudo, esse pensamento de praticidade na educação catalográfica provocou sua antítese, isto é, uma noção de educação catalográfica focada na teoria da catalogação, produzindo defensores dos dois lados. A partir de uma análise da literatura, Joudrey (2002, p. 62, tradução nossa) afirma que “[...] embora todos os autores tenham expressado apreço pela teoria e endossado o seu lugar no currículo, muitos também afirmaram a necessidade de uma educação mais prática”¹⁰.

As mudanças teóricas trouxeram alterações nas atividades profissionais que as receberam com um certo apoio (*some support*) (Clack, 1993). Como afirma Osborn (1941, p. 399, tradução nossa), “obviamente, há muito a ser dito sobre uma teoria da catalogação que não será rapidamente ultrapassada. Maneiras e meios devem ser encontrados para tornar os produtos de catalogação resistentes”¹¹. Assim dizendo, é por meio de uma teoria da catalogação que as ações e seus produtos resultantes tornam-se mais fortes, duradouros e robustos.

Snow e Hoffman (2015) afirmam que não significa que todas as escolas de Biblioteconomia enfatizavam uma educação catalográfica por princípios, mas a literatura “[...] sugere um desejo maior por parte de educadores e estudantes de diminuir a quantidade de prática em cursos de catalogação”¹² (p. 189, tradução nossa).

O discurso de apoio à educação teórica da catalogação ecoou nas décadas seguintes. Para Vellucci (1997), pensando no contexto estadunidense, esse apoio dos profissionais sobre a ênfase da teoria em vez da prática na educação catalográfica pode ser resultado de uma

⁹ No original: “[...] was created ‘on the premise that librarianship is something more than techniques.’ In his 1921 and 1923 studies of library schools in the United States, Charles Williamson cautions against ‘routine processes of hand work and the memorizing of rules and classes,’ which frequently results in ‘deadening’ students’ ‘initiative and enthusiasm.’ Instead, schools should focus more on theory, particularly in cataloging courses” (Snow; Hoffman, 2015, p. 188).

¹⁰ No original: “While all of the authors expressed an appreciation for theory and endorsed its place in the curriculum, many also stated a need for more practical education” (Joudrey, 2002, p. 62).

¹¹ No original: “Obviously there is much to be said for a theory of cataloging which will not be rapidly outmoded. Ways and means must be found to make cataloging products endure” (Osborn, 1941, p. 399).

¹² No original: “[...] suggests a greater desire on the part of educators and students to decrease the amount of hands-on practice in cataloging courses” (Snow; Hoffman, 2015, p. 189).

dedicação maior do empregador em fornecer a educação prática por meio de treinamento no trabalho para o profissional. “Essa perspectiva alterada parece reconhecer a primazia da preparação teórica em um ambiente de catalogação que muda rapidamente”¹³ (Vellucci, 1997, p. 37, tradução nossa). Corroborando esse pensamento, Allyson Carlyle (2011), entrevistada por Margaret E. Dull, afirma que “em relação à educação em bibliotecas em geral, na UW (University of Washington), sentimos que **é melhor nos concentrarmos mais na teoria do que na prática**. [...] Você não pode ser criativo se estiver preso a um tipo específico de prática”¹⁴ (Dull, 2011, p. 118, grifo nosso, tradução nossa).

Na afirmação de Carlyle, percebe-se uma valorização de uma formação teórica na catalogação, levando em consideração, entre outros fatores, a perspectiva daqueles que contratam profissionais, que ela chama de líderes. No entanto, e aqueles que não se enquadram nesse grupo? Essa visão binária e simplista da educação catalográfica não desapareceu completamente, mas perdeu força à medida que se passou compreender a teoria e a prática como elementos equilibrados.

3 TEORIA E PRÁTICA COMO ELEMENTOS EQUILIBRADOS

Este grupo compreende essencialmente os discursos da educação catalográfica que enfatizam tanto a prática quanto a teoria. Dentro deste contexto, surge a questão da prevalência de uma abordagem estritamente prática, conforme promovida por programas como os de Dewey, em contraste com uma abordagem exclusivamente teórica. Young questiona se essas duas perspectivas na formação do catalogador são suficientes e argumenta que a educação em catalogação pode, por um lado, resultar em bibliotecários com um domínio excessivo da teoria, mas com pouca experiência prática. Por outro lado, pode formar profissionais competentes nos aspectos práticos, mas sem a base filosófica e conceitual necessária para adaptar-se eficazmente às mudanças na biblioteconomia e na catalogação (Young, 1987).

¹³ No original: “This altering perspective appears to acknowledge the primacy of theoretical preparation in a rapidly changing cataloging environment” (Vellucci, 1997, p. 37).

¹⁴ No original: “Regarding cataloging, see my answer(s) above. Regarding library education in general, at the UW, we’ve felt that it is better to lean too much toward theory than too much toward practice. [...] You can’t be creative if you are locked into a particular kind of practice” (Carlyle, 2011, p. 118).

Em vista disso, a conciliação entre teoria e prática na educação catalográfica é apontada como a redenção da catalogação. Para isso, Garret trata da importância de “[...] misturar teoria e prática para preparar os alunos para seu futuro papel no ambiente da informação”¹⁵ (Garrett, 1997, p. 129, tradução nossa).

Nessa perspectiva, Moulaison (2012) explora o novo currículo na Universidade do Missouri e afirma que “um equilíbrio entre teoria e prática é sugerido por meio do estabelecimento de um conjunto de tópicos teóricos centrais a serem abordados na primeira parte da aula de Catalogação”¹⁶ (Moulaison, 2012, p. 94, tradução nossa). Ele defende que a catalogação tem uma tradição de inovação. A fim de manter essa tradição, Moulaison defende que inovações profissionais e instrucionais devem ser consideradas em um novo currículo de catalogação.

Castro, Sales e Simionato (2016) afirmam que é preciso realizar mudanças na educação catalográfica, pois o Tratamento Descritivo da Informação passa por avanços tecnológicos. Sendo assim, eles afirmam que: “Nessa nova dimensão dada à Catalogação é fundamental que o ensino da mesma esteja condizente com essa realidade tecnológica, contemplando **tanto a teoria, seus princípios, quanto à prática** da catalogação” (Castro; Sales; Simionato, 2016, p. 23, grifo nosso).

Essa aprendizagem demanda método ativo no ensino que “[...] fornece um equilíbrio entre teoria e prática e exige que os alunos sejam inquiridores, criadores e receptores de conhecimento”¹⁷ (Romero, 1995, p. 3, tradução nossa). Para Romero (1995), a formação do bibliotecário se beneficiaria de aprendizagem ativa devido à importância da teoria e da prática.

A defesa por teoria na educação catalográfica apresenta como argumento que essa formação proporciona uma melhor capacidade de adaptação do catalogador num mundo de constantes mutações. Evans (1993, p. 57, tradução nossa) afirma que “A base teórica fornecerá os fundamentos para aprofundar o conhecimento e para se adaptar à mudança”.¹⁸

¹⁵ No original: “[...] to blend theory and practice to prepare students for their future role in the information environment” (Garrett, 1997, p. 129).

¹⁶ No original: “A balance between theory and practice is suggested through the establishment of a set of core theoretical topics to be covered in the first part of the Cataloging class” (Moulaison, 2012, p. 94).

¹⁷ No original: “It provides a balance between theory and practice and requires that students be inquirers, creators and receivers of knowledge” (Romero, 1995, p. 3).

¹⁸ No original: “The theoretical background will provide the foundations for furthering one's knowledge and to adapting to change” (Evans, 1993, p. 57).

Corroborando essa perspectiva, Vellucci (1997, p. 39, tradução nossa) afirma que mesmo o treinamento catalográfico deve “[...] enfatizar os princípios e fornecer uma base para uma tomada de decisão eficaz”.¹⁹ Moulaison argumenta correlativamente que apesar da exigência de mais treinamentos para dominar os inúmeros sistemas e *softwares* para o trabalho catalográfico, há uma “[...] contínua necessidade de teoria também, para que os alunos de hoje possam se adaptar e talvez até estar na vanguarda de futuras mudanças na prática”²⁰ (Moulaison, 2012, p. 100-101, tradução nossa).

Há o entendimento de que a formação teórica da catalogação é um diferencial, inclusive a história da catalogação. Intner (2002) afirma que os estudantes com uma formação teórica poderão tomar decisões com base nos princípios, enquanto os que não passaram por esse percurso não têm nada para ajudá-los a tomar decisões. Intner (2002, p. 20, tradução nossa) ainda diz que a catalogação realizada por um catalogador com formação teórica “difere de maneira significativa daqueles que aprenderam a catalogar mecanicamente”²¹.

Riemer (1993, p. 40, tradução nossa) afirma: “não tenho dúvidas de que a prática sem a teoria corre o risco de ser cega e que a instrução na teoria é essencial”²². Ele aconselha os professores de catalogação a irem além de uma mera cobertura do código de catalogação ideal. Riemer (1993) argumenta que a educação catalográfica deve ter um foco duplo: a) “o que o AACR2 diz para fazer em uma situação bibliográfica específica?”²³ (Riemer, 1993, p. 44, tradução nossa), e b) “o que o código ideal diria para fazer?”²⁴ (Riemer, 1993, p. 44, tradução nossa). Essa postura indica uma capacidade analítica e prospectiva. Com essa atitude, os estudantes levam em consideração outras maneiras pelas quais as ações catalográficas podem ser realizadas, assim, proporcionando reflexão e possibilitando mudanças significativas na catalogação. Portanto, Riemer afirma que, ao se focar numa educação catalográfica teórica,

¹⁹ No original: “Training should stress principles and provide a foundation for effective decision-making” (Vellucci, 1997, p. 39).

²⁰ No original: “[...] continued need for theory also exists so that today’s students will be able to adapt to and perhaps even be at the forefront of future changes in practice” (Moulaison, 2012, p. 100-101).

²¹ No original: “[...] differ in any significant way from the ones they have learned to catalog by rote.” (Intner, 2002, p. 20).

²² No original: “I have no doubt that practice without theory risks being blind and that instruction in theory is essential.” (Riemer, 1993, p. 40).

²³ No original: “[...] what does AACR2 say to do in a particular bibliographic situation?” (Riemer, 1993, p. 40).

²⁴ No original: “[...] what would the ideal code say to do?” (Riemer, 1993, p. 40).

“[...] você permitirá que os catalogadores graduados lidem quando confrontados com situações não cobertas pelas regras”²⁵ (Riemer, 1993, p. 44, tradução nossa).

Riemer (1993, p. 40, tradução nossa) afirma que “Há pelo menos duas coisas erradas com a alegação de que as aulas de catalogação das escolas de biblioteconomias devem suplantar a teoria com mais prática”.²⁶ Sobre a exigência de mais prática, ele pergunta: a prática de quem? Da Georgia? Da Califórnia? A prática de bibliotecas acadêmicas, bibliotecas públicas ou bibliotecas especiais? Qual das três principais utilidades bibliográficas? Prática de hoje ou amanhã? Quando a tecnologia atual muda, quem ajuda o graduado a fazer a transição? Enquanto estamos sendo práticos, de onde vem o tempo no programa para cobrir a prática? (Riemer, 1993).

Shera argumenta que ao afirmarem que “catalogadores parecem preparados para discutir a catalogação, mas não para fazê-la”, na verdade eles querem dizer que os professores “não ensinam os alunos como catalogar da maneira como fazemos em nossa biblioteca!” (Shera, 1956 *apud* Snow; Hoffman, 2015, p. 189, tradução nossa). Ou seja, os administradores e catalogadores esperam uma formação específica para sua instituição, como se o discente fosse trabalhar apenas numa instituição ou em um tipo de biblioteca. Shera está defendendo uma formação mais geral que possibilite ao catalogador recém-formado trabalhar numa diversidade de contextos informacionais. Em sintonia, Tauber expressou sua frustração quanto à falta de entendimento dos catalogadores experientes, ao exigir dos iniciantes, recém-formados, o mesmo conhecimento de catalogação que eles acumularam durante muitos anos de trabalho (Tauber, 1956 *apud* Snow; Hoffman, 2015).

Os termos para designar esse relacionamento de “equilíbrio” entre teoria e prática na literatura sobre educação catalográfica variam. Essa diversidade de palavras remete a uma multiplicidade semântica, mas podemos sintetizar que há dois elementos que precisam estar relacionados: teoria e prática. Todavia, percebe-se uma separação entre teoria e prática, as quais devem ser pensadas como indissociáveis e não como equilibradas.

²⁵ No original: “[...] you will enable graduate catalogers to cope when confronted with situations not covered in the rules.” (Riemer, 1993, p. 40).

²⁶ No original: “There are at least two things wrong with the contention that library school cataloging classes should supplant theory with more practice.” (Riemer, 1993, p. 40).

4 TEORIA E PRÁTICA COMO ELEMENTOS INDISSOCIÁVEIS

Diferente das duas delimitações anteriores, essa terceira – a da indissociabilidade entre teoria e prática – é difícil de ser identificada na literatura. Mesmo assim, há indícios que suscitam a necessidade de caminhos diferentes dos anteriores. Questionamentos são levantados sobre o suposto equilíbrio entre teoria e prática na educação catalográfica. Se há uma busca de equilíbrio é porque as duas partes são pensadas separadas. Intner questiona: “Onde, na catalogação e classificação, a teoria e a prática começam e terminam? A teoria deve ser abstrata ou os princípios podem ser aprendidos no contexto de ferramentas, processos e sistemas específicos?”²⁷ (Intner, 1990, p. 333, tradução nossa).

Esse tipo de questionamento indica que o discurso de equilíbrio entre teoria e prática enfrenta desafios na sua efetivação. Snow e Hoffman (2015) realizaram um estudo sobre quais elementos fazem um curso efetivo de catalogação. Os resultados sugerem que um equilíbrio entre teoria e prática também é importante. A partir disso, Snow e Hoffman questionam e refletem:

Isso leva a perguntar se existe um equilíbrio ‘ideal’ de teoria e prática. Se sim, qual é o equilíbrio ideal? Seria interessante entender se um equilíbrio ‘ideal’ de teoria e prática depende de outros fatores, como uma escola, instrutor ou grupo de alunos em particular. Outra questão para pesquisas futuras seria entender o que ‘teoria’ de catalogação significa ao iniciar cursos de catalogação. Os participantes definiram a ‘teoria’ de maneira diferente. ‘Teoria’ significa entender várias declarações de princípios, os propósitos da catalogação, a história da catalogação etc.²⁸ (Snow; Hoffman, 2015, p. 197, tradução nossa).

Observa-se que há um entendimento de teoria e prática como elementos possivelmente equilibrados, mas há críticas sobre esses discursos de equilíbrio. Quanto a isso, Snow e Hoffman (2015) questionam que tipos de teoria seriam mais benéficos para os iniciantes em catalogação e como os professores devem abordar as teorias com os discentes.

²⁷ No original: “Where, in cataloging and classification, do theory and practice begin and end? Must theory be abstract, or can principles be learned in the context of specific tools, processes, and systems?” (Intner, 1990, p. 333).

²⁸ No original: “This leads one to ask if there is an “ideal” balance of theory and practice. If so, what is that ideal balance? It would be interesting to understand if an “ideal” balance of theory and practice is dependent upon other factors such as a particular school, instructor, or mix of students. Another question for future research would be to understand what cataloging “theory” means in beginning cataloging courses. Participants defined “theory” differently. Does “theory” mean understanding various statements of principles, the purposes of cataloging, the history of cataloging, etc?” (Snow; Hoffman, 2015, p. 197).

Saab e Lamson (1979) afirmam que teoria e prática não poderiam sobreviver independentemente uma da outra. Não por acaso, Hill (1997) diz que ninguém sabe qual é a melhor combinação entre teoria e prática. Esses elementos foram defendidos como importantes para a formação do catalogador, porém o modo de trabalhar esses elementos não gerou tamanha literatura como os discursos de defesa de um ou outro nos cursos de catalogação.

Esses questionamentos sobre os modos de trabalhar teoria e prática como elementos equilibrados reforçam que eles são de fato elementos indissociáveis. Os estudos críticos, como por exemplo, da Escola de Frankfurt, apontam que:

Deveria ser criada uma consciência de **teoria e prática que não separasse ambas**, deixando a teoria impotente e a prática arbitrária, e que não destruísse a teoria pelo primado da razão prática, como nos primeiros tempos da burguesia e como proclamado por Kant e Fichte. Pensar é uma forma de atuar e a teoria é uma forma de prática; só a ideologia da pureza do pensamento é que se engana a esse respeito (Adorno, 1992, p. 74-75, grifo nosso).

Nessa perspectiva, lembremos da práxis. Ela não é teoria e nem prática. Ela é uma prática objetivada pela teoria, como afirma Pereira (1990). “É a ação projetada, refletida, consciente, transformadora do natural, do humano e do social” (Pereira, 1990, p. 77). O senso comum tende a menosprezar a teoria em relação à prática. Essa conduta em relação à teoria e à prática é uma “[...] atitude praticista, ingênua e a-crítica” (Pereira, 1990, p. 83). O senso comum simplifica a realidade, por isso ele nos oculta muitos elementos de compreensão. A capacidade de perceber a teoria possibilita uma ascensão de consciência da ação. Mey e Silveira (2010, p. 136) ressaltam que “a máxima popular a teoria não se aplica à prática apenas demonstra o uso incorreto da teoria na prática, ou a inadequação da teoria àquela prática”.

Na perspectiva de teoria e prática como indissociáveis, não se defende que teoria e prática são a mesma coisa. Trata-se de uma relação inerente que pode ser percebida direta ou indiretamente, em maior ou menor grau. Em vista disso, toda teoria surge baseada em certas práticas e toda prática não se livra da teoria, pois a ação do ser humano é cultural.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As relações entre teoria e prática na educação catalográfica podem ser rastreadas na literatura do campo produzida há mais de um século. A cartografia de controvérsias evidencia

a complexidade emanada pelos pontos de vista dos emissores que, neste estudo, centrou-se em três perspectivas distintas: elementos binários, equilibrados e indissociáveis.

Dessa maneira, embora haja uma tendência a naturalizar o equilíbrio entre teoria e prática como o caminho mais virtuoso, a investigação da literatura revela a existência de diversas controvérsias e pouco acúmulo sobre essa temática. Deve-se, no entanto, ressaltar a relevância e pertinência do discurso da teoria e prática como elementos indissociáveis, haja vista que a catalogação, para ser compreendida e operacionalizada, deve levar em conta essas duas perspectivas.

Os discursos por uma educação catalográfica prática se amparam nos proveitos de uma destreza na elaboração de registros catalográficos, na compreensão da aplicabilidade dos instrumentos da catalogação e na inserção simplificada no cotidiano laboral similar ao aprendido. Desse modo, a prática pela prática não se sustenta. Consciente ou não, as ações do catalogador são concebidas por teorias que as fundamentam.

Por conseguinte, a importância de uma educação catalográfica teórica se sustenta nos proveitos de uma formação que possibilite capacidade para tomada de decisões, desenvoltura na adaptação ante as mudanças, maestria no estabelecimento de racionalizações de processos, sensatez nas ações práticas, aprontamento para o futuro, liderança em situações complexas, compreensão holística das atividades catalográficas e das preocupações mais amplas numa biblioteca.

Dessa forma, ressaltamos a importância de mais estudos sobre os fundamentos e concepções de teoria e prática, assim como suas aplicações nos diversos contextos dos processos pedagógicos da educação catalográfica.

AGRADECIMENTO

Sou grato pelas orientações da professora Cristina Dotta Ortega e pelas valiosas sugestões que contribuíram para este texto.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. Anotações sobre teoria e prática. *In*: ADORNO, Theodor W. **Quatro textos clássicos**. Org. e trad. de Newton Ramos-de-Oliveira. 1992. Material não publicado destinado à circulação interna, UNESP/Araraquara e UFSCar.

XXIV Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação – XXIV ENANCIB
Vitória-ES – 04 a 08 de novembro de 2024

CASTRO, Fabiano Ferreira de; SALES, Aline Rodrigues de Souza; SIMIONATO, Ana Carolina. Recomendações teóricas e práticas para o ensino da catalogação no Brasil. **Encontros Bibli: Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Florianópolis, v. 21, n. 46, p. 19-32, mai./ago. 2016.

CLACK, Doris H. Education for Cataloging: a symposium paper. **Cataloging & Classification Quarterly**, [S. l.], v. 16, n. 3, p. 27-37, 1993.

DULL, Margaret E. (Contributor). Cataloging Education and Cataloging Futures. An Interview with Allyson Carlyle. **Serials Review**, [S. l.], v. 37, n. 2, p. 116-119, 2011.

EVANS, Anaclare F. The education of catalogers: The view of the practitioner/educator. **Cataloging & Classification Quarterly**, [S. l.], v. 16, n. 3, p. 49-57, 1993.

FROHMANN, Bernd. Discourse analysis as a research method in Library and Information Science. **Library & Information Science Research**, [S. l.], v. 16, n. 2, p. 119-138, Spring 1994.

GARRETT, LeAnn. Dewey, Dale, and Bruner: Educational Philosophy, Experiential Learning, and LibrarySchool Cataloging Instruction. **Journal of Education for Library and Information Science**, [S. l.], v. 38, n. 2, p. 129-136, Spring 1997.

HILL, Debra W. Requisite skills of the entry-level cataloger: a supervisor's perspective. **Cataloging & Classification Quarterly**, v. 23, n. 3-4, p. 75-83, 1997.

JOUDREY, Daniel N. A New Look at US Graduate Courses in Bibliographic Control. **Cataloging & Classification Quarterly**, [S. l.], v. 34, n. 1-2, p. 57-99, 2002.

INTNER, Sheila S. Cataloging Practice and Theory: What to Teach and Why. **Journal of Education for Library and Information Science**, [S. l.], v. 30, n. 4, p. 333-336, Spring 1990.

INTNER, Sheila S. Persistent Issues in Cataloging Education: Considering the Past and Looking Toward the Future. **Cataloging & Classification Quarterly**, [S. l.], v. 34, n. 1-2, p. 15-28, 2002.

LATOUR, B. **Ciência em ação**: como seguir cientistas e engenheiros sociedade afora. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

MEY, Eliane Serrão Alves; SILVEIRA, Naira Christofolletti. Considerações teóricas aligeiradas sobre a catalogação e sua aplicação. **InCID: Revista de Ciência da Informação e Documentação**, Ribeirão Preto, v. 1, n.1, p. 125-137, 2010.

MOULAISON, Heather Lea. A New Cataloging Curriculum in a Time of Innovation: Exploring a Modular Approach to Online Delivery. **Cataloging & Classification Quarterly**, [S. l.], v. 50, n. 2-3, p. 94-109, 2012.

XXIV Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação – XXIV ENANCIB
Vitória-ES – 04 a 08 de novembro de 2024

OSBORN, Andrew D. The crisis in Cataloging. **The Library Quarterly**, [S. l.], v. 11, n. 4, p. 393-411, Oct. 1941.

PEREIRA, Otaviano. **O que é teoria**. 7. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1990.

RIEMER, John J. A Practitioner's View of the Education of Catalogers. **Cataloging & Classification Quarterly**, [S. l.], v. 16, n. 3, p. 39-48, 1993.

ROMERO, Lisa. The Cataloging Laboratory: The Active Learning Theory Applied to the Education of Catalogers. **Cataloging & Classification Quarterly**, [S. l.], v. 21, n. 1, 3-17, 1995.

SAAB, Nehmat G.; LAMSON, Merle E. Cataloging: 1966 vs 1976. **Journal of Education for Librarianship**, [S. l.], v. 20, n. 2, p. 107-113, Fall, 1979.

SNOW, Karen; HOFFMAN, Gretchen L. What makes an effective cataloging course? **Library Resources & Technical Services**, [S. l.], v. 59, n. 4, p. 187-199, 2015.

VELLUCCI, Sherry L. Cataloging Across the Curriculum: A Syndetic Structure for Teaching Cataloging. **Cataloging & Classification Quarterly**, [S. l.], v. 24, n. 1-2, p. 35-59, 1997.

YOUNG, J. Bradford. The teaching of cataloging: education or training. **Cataloging & Classification Quarterly**, [S. l.], v. 7, n. 4, p. 149-163, 1987.

WILLIAMSON, Charles C. **Training for library service**: a report prepared for the Carnegie corporation of New York. New York: The Merrymount Press, 1923.