



Docencia e innovación

A evolução dos currículos de Biblioteconomia no Brasil frente às mudanças que enfrenta a sociedade digital

Gracy Kelli Martins

Universidade Federal do Cariri
Brasil · gracy@ufca.edu.br

Denysson Axel Ribeiro Mota

Universidade Federal do Cariri
Brasil · denysson.mota@ufca.edu.br

Resumo: Pesquisa documental que visa avaliar a aplicação das Diretrizes Curriculares proposta pelo Ministério da Educação – Mec – para os Cursos de Biblioteconomia, no Brasil, mediante a evolução dos currículos dos cursos, analisando suas estruturas frente às mudanças e adequações exigidas pela sociedade digital e cultura da informação instauradas na atualidade. Até o presente ano, há registrados no Portal do Mec, 44 cursos ativos com modalidade presencial, distribuídos pelas regiões Norte (03); Nordeste (10); Centro Oeste (05); Sul (06) e Sudeste (20). Fazendo uso dos recursos tecnológicos, foram avaliados 37 Currículos que se encontram disponíveis nos **websites** das Instituições de Ensino Superior – IES –, no país, ou disponibilizados diretamente por suas coordenações no caso das IES que não disponibiliza no **website**. A discussão inicia-se do relato do surgimento dos cursos de Biblioteconomia no Brasil, realizando um levantamento dos currículos, a fim de analisar a organização curricular e a distribuição dos conteúdos de formação geral e formação específica, criando uma escala temporal da evolução das disciplinas tecnológicas e aquelas ligadas às tecnologias. Este perfil é comparado com as atuais exigências do mercado de trabalho, que passa por períodos de grande evolução e necessita de profissionais capacitados e habilitados a executar diversas tarefas, envolvendo várias tecnologias. A partir desse levantamento é possível delinear o novo perfil profissional que a sociedade necessita, assim como definir modelos de desempenho para os atuais profissionais, delimitando sua atualização e adequação à realidade. Conclui-se com dados que apontam a aproximação dos currículos com as demandas tecnológicas e se estes currículos aproximam-se das inovações existentes. Também é possível inferir sobre as tendências na docência para adequação a esta realidade, e quais elementos de inovação podem ser percebidos nos conteúdos gerais e específicos.

Palavras-chave: Grade Curricular; Ensino superior; Formação profissional; Perfil profissional.

Abstract: Documental research aimed at evaluating the implementation of the Curriculum Guidelines proposed by the Ministry of Education - Mec - for librarianship courses in Brazil, through the development of course curricula, analyzing their structures in relation to changes and adjustments required by the digital society and information culture existing today. Until this year, there are recorded in the Mec Portal 44 active courses with classroom mode, distributed by North (03); Northeast (10); Midwest (05); South (06) and Southeast (20). Making use of technological resources were evaluated 36 curriculum that are available on the websites of the College Education Institutions in the country or made available directly by its own Coordinators in the case of institutions that doesn't provide it on the website. The discussion starts from the report of the Library courses emergence in Brazil, carrying out a survey of curricula in order to analyze the curricular organization and the distribution of general training content and specific training content, creating a timescale of the evolution of technology courses and those related to technology. This profile is compared with the current demands of the labor market, which goes through periods of great change and requires trained and qualified professionals to perform various tasks involving various technologies. From this survey it is possible to outline the new professional profile that society needs and to define performance models for today's professionals, delimiting its update and adaptation to reality. It

concludes with data showing the alignment of curricula with the technological demands and if these curricula are close to existing innovations. You can also infer trends in teaching to adapt to this reality, and what innovative elements can be perceived in general and specific contents.

Keywords: Curriculum; College Education; Professional qualification; Professional profile.

1 Introdução

As tecnologias da informação e Comunicação – TIC estão presentes na sociedade de forma intrínseca em todos os segmentos. Esse fenômeno configura-se, segundo Castells (2005), “como um processo multidimensional que difundiu-se de forma desigual por todo o mundo” (p.17), Imersos nesse intrincado contexto social, as redes de comunicação alteraram não só a própria comunicação, como também a vida social e cultural e todos os processos e serviços básicos da sociedade. Novos modelos de acesso, uso e apreensão de informações através de dispositivos tecnológicos refletiram em uma mudança na própria concepção de sociedade, já definida por volta dos anos 90, como Sociedade em Rede. Esse modelo de sociedade permitiu o surgimento de novas concepções, novas práticas e ocupações que estão “largamente dependentes da capacidade de organizar a sociedade para captar os benefícios do novo sistema tecnológico” (Castells, 2003, p.17). Não comumente, reconhecendo-nos na era digital, a sociedade passa a adotar essa denominação “não por aquilo que é ou pelos seus feitos, mas a partir dos instrumentos que passou a utilizar para evoluir” (Kohn & Moraes, 2007, p. 05).

As tecnologias digitais possibilitaram uma dimensão diferenciada dos produtos, da transmissão, dos documentos, armazenagem e acesso todo tipo de informação, de qualquer variedade, a todo instante. Hoje, inegavelmente, a web é o maior repositório de informações, com uma diversidade de acúmulos de conhecimento e num ritmo que não permite mais a previsão quantitativa do que há produzido, “com uma liberdade de produção, autonomia de fontes e controle descentralizado [...] mudando significativamente o comportamento de seus usuários e ampliando o perfil de utilização (Campos, Campos & Campos, 2006, p. 55)

Na educação os contornos dados pela tecnologia estão presentes desde o ensino fundamental e tem exigido, cada vez mais, adequações no ensino superior. Os currículos apresentam a urgência de reformulações que atendam as demandas profissionais pautadas em desenvolvimento tecnológico, sem exceção. Nesse processo de ensino e aprendizado, tomando como ferramenta as tecnologias de comunicação e informação (TIC), a educação centra-se no manuseio das TIC e em como a aquisição de competências na lida com tais recursos, será capaz de desenvolver habilidades para a promoção efetiva do acesso e uso da informação, como também potencializará a na resolução de problemas, por profissionais, ligados ao tratamento organizacional, sua representação, ordenação e acesso pela sociedade em geral.

[...] os modelos conceituais da vida social se combinam com uma determinada tecnologia produtiva, que por sua vez procura ordenar as relações humanas, em um esforço de interpretar experiências e refletir sua perspectiva ideológica. Assim, todo sistema social se apoia sobre um sistema tecnológico e é determinado por este último, porém, todo sistema tecnológico funciona dentro de um sistema social e é consequentemente condicionado por ele (Siqueira, 2010, p. 53).

A formação dos profissionais que lidam com informação, em especial os bibliotecários, tem enfrentado os desafios do cenário atual. Num contexto de crescimento desenfreado, o acesso à informação tem intrinsecamente a tecnologia como sua principal força motriz. Nesse sentido, o compromisso com a formação profissional tem sido ampliado, e as TIC encontram-se presentes nas unidades curriculares e suas respectivas disciplinas, exigindo que a aprendizagem faça uso da tecnologia para superar os limites de espaço e tempo, de modo a propiciar organização, acesso e uso da informação para que as pessoas possam adquirir, produzir e disseminar conhecimento (Davanso & Zanaga, 2011).

Em relação a organização, uso e acesso da informação, as possibilidades e relações específicas da área invocam habilidades críticas, reflexivas, e construtivas para lidar com a exponencial produção de conhecimentos e a inovação que as tecnologias proporcionam na rotina das unidades de informação. Nesse processo mutante, característico da sociedade atual, a formação profissional perpassa o clássico, do ensino biblioteconômico, e aponta a necessidade de incorporação do inovador aos seus processos garantindo uma formação articulada com as demandas informacionais deste século. "Na década de 90, destaca-se o uso intensificado da tecnologia da informação em ambientes organizacionais, principalmente voltados à organização e ao gerenciamento da informação eletrônica e digital" (Blattman & Fachin, 1998, p.23).

Os currículos de Biblioteconomia preveem uma carga horária entre 2.400 horas a 3200 horas (Ministério da Educação [MEC], 2007). Em 2001, o Ministério da Educação, através do parecer CNE/CES 492/2001, constitui as Diretrizes Curriculares para o Curso de Biblioteconomia e estabelece os seguintes itens para os Conteúdos Curriculares:

Os conteúdos dos cursos distribuem-se em conteúdos de formação geral, destinadas a oferecer referências cardeais externas aos campos de conhecimento próprios da Biblioteconomia e em conteúdos de formação específica, que são nucleares em relação a cada uma das identidades profissionais em pauta. De caráter propedêutico ou não, os conteúdos de formação geral envolvem elementos teóricos e práticos e têm por objetivo o melhor aproveitamento dos conteúdos específicos de cada curso. Os conteúdos específicos ou profissionalizantes, sem prejuízo de ênfases ou aprofundamentos programados pelas IES, têm caráter terminal. Constituem o núcleo básico no qual se inscreve a formação de bibliotecários. O desenvolvimento de determinados conteúdos como a Metodologia da Pesquisa ou as Tecnologias em Informação, entre outras – poderá ser objeto de itens curriculares formalmente constituídos para este fim ou de atividades praticadas no âmbito de uma ou mais conteúdos. Recomenda-se que os projetos acadêmicos acentuem a adoção de uma perspectiva humanística na formulação dos conteúdos, conferindo-lhes um sentido social e cultural que ultrapasse os aspectos utilitários mais imediatos sugeridos por determinados itens (Mec, 2001, p.33).

A estrutura curricular que enseja a formação do bibliotecário, distribui-se em disciplinas voltadas para atividades profissionais e detêm em seus conteúdos conhecimentos tradicionais como a catalogação e indexação de assuntos e conteúdos de ordem contemporânea como os repositórios digitais e as bibliotecas virtuais. Mas, no entanto, não há mais como separar, mesmo das práticas tradicionais, o uso das tecnologias. A indexação torna-se ágil e precisa com auxílio de softwares de recuperação da informação, ao tempo que a catalogação aprimora-se através dos estudos de RFBR¹.

Deve-se considerar as tecnologias de informação e de comunicação e seu impacto nas atividades do bibliotecário, principalmente, aquelas convencionais como: seleção, descrição, interpretação, disseminação e preservação da informação. Estas funções consideradas tradicionais para a área não desaparecerão (Davanso & Zanaga, 2011, p. 03).

De acordo com a Proposta de Diretrizes Curriculares para os Cursos de Biblioteconomia, disponível no sítio da Associação Brasileira de Ensino em Ciência da Informação, com base no Parecer CNE/CES 492/2001 do Ministério da Educação² Educadores (ABECIN)³, as matérias específicas ou profissionalizantes que constituem o núcleo básico no qual se inscreve a formação de bibliotecários são: Área 1- Fundamentos Teóricos da Biblioteconomia e da Ciência da Informação, Área 2 - Processamento/Organização e Tratamento da Informação, Área 3 – Recursos e Serviços de Informação, Área 4 – Tecnologia da Informação, Área 5 – Gestão de Unidades de Informação, Área 6 – Pesquisa.

¹ *Functional Requirements for Bibliographic Records – FRBR* (Requisitos Funcionais para Registros Bibliográficos).

² <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf>

³ <http://abecin.org.br/>

Vê-se assim, que na atual proposta curricular a área de Tecnologia da Informação encontra-se disposta. No entanto, apenas a proposta como área de formação profissional não garante que sua aplicação esteja em consonância com as exigências para a formação de um profissional apto a atuar de acordo com as atuais demandas informacionais que apresentam como foco o domínio das TIC. Para tanto, como ressaltado anteriormente, não só essa área em particular deverá constar nos currículos, mas também a inserção das TIC nas demais disciplinas, como ferramenta complementar de execução de tarefas e atividades ligadas à organização e recuperação da informação.

Atualmente, compreender as facetas do constructo “informação”, sobretudo em sua natureza digital, é relevante para o exercício profissional de bibliotecários que, ampliando seu campo de atuação, se deparam com a necessidade de criar, organizar, inserir metadados, avaliar usabilidade e acessibilidade para disseminar informações digitais nos diversos ambientes web (Oliveira, Pinto & Vidotti, 2011, p. 335).

Para que se possa abordar a questão da inserção das TIC nos estudos curriculares em Biblioteconomia, é necessário compreender a transição curricular no Brasil, que ocorreu em quatro momentos: o primeiro de 1911 a 1930, com característica humanística e sob a liderança da Biblioteca Nacional; o segundo de 1929 a 1970, sob forte influência do tecnicismo norte-americano; o terceiro, de 1970 a 1987, com características mais nacionalistas e, a partir de 2001, o atual, que tem passado por reformulações em muitas instituições com atenção às exigências já mencionadas. Para tanto, na próxima seção são descritas tais transições que pautaram a análise realizada em 37 currículos de Instituições de Ensino Superior no Brasil, que possuem cursos de Biblioteconomia presenciais. A análise não detém a totalidade dos cursos no Brasil (uma vez que a pesquisa contemplou apenas os cursos que disponibilizam seus currículos em sites web e/ou atenderam a solicitação via e-mail de envio de suas grades curriculares). Vale ressaltar que dos 44 cursos ativos no país, 6 apresentam um mesmo currículo para cursos em turno diferentes, que para o MEC são contabilizados como cursos individuais. Do universo da pesquisa os cursos da Universidade Federal da Paraíba, Universidade de São Paulo, Universidade Federal do Rio de Janeiro e Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (bacharelado) possuem cursos em turnos diferentes, mas apresentam um mesmo currículo, 2 (duas) compartilham o mesmo currículo (Faculdades Integradas Coração de Jesus – FAINC e Faculdades Integradas Teresa D’Ávila – FATEA), 1 (uma) instituição não foi encontrada (IMAPES) e 2 (duas) instituições não oferecem mais o curso (Universidade Santa Úrsula – USU e Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas de Cascavel – FCSAC).

2 Biblioteconomia e a evolução dos currículos

No Brasil, o ensino de Biblioteconomia atravessou três importantes fases para sua institucionalização científica, e atualmente vivencia a quarta: a primeira de 1911 a 1930, com característica humanística e sob a liderança da Biblioteca Nacional; a segunda do período de 1929 a 1970, sob forte influência do tecnicismo norte-americano; a terceira, do período de 1970 a 1987, com características mais nacionalistas e, a partir de 2001, as propostas apresentadas nas Diretrizes Curriculares que enumeram as competências e habilidades, e apresenta a distribuição dos conteúdos curriculares em geral e específicos, recomendando o desenvolvimento de determinados conteúdos como as Tecnologias em Informação que possam ser objeto de itens curriculares formalmente constituídos para este fim ou da aplicação no âmbito dos demais conteúdos.

O primeiro curso surgiu a partir do Decreto 8.835 de 11 de Julho de 1911, na Biblioteca Nacional, com influência da escola francesa *École de Chartres*. No entanto, apenas em 1915 tem seu funcionamento iniciado, sendo interrompido em 1923 e retornando em 1931. Posteriormente, dois Cursos foram instalados no Estado de São Paulo, um dos quais, junto ao Instituto Mackenzie (1929) e o outro junto à Prefeitura Municipal da cidade de São Paulo (1936), baseados na corrente norte americana da *Columbia University* (Almeida & Baptista, 2013). Os cursos do Rio de Janeiro e São

Paulo não possuíam apenas raízes diferenciadas de acordo com suas correntes teóricas, mas também, nas disciplinas escolares, a saber: Rio de Janeiro, um escopo humanístico e São Paulo uma visão basicamente técnica (Quadro 1).

Quadro 1 – Disciplinas da Biblioteconomia – Rio de Janeiro x São Paulo

ANO	RIO DE JANEIRO (BN)	ANO	SÃO PAULO
1915	Bibliografia Paleografia e Diplomática Referência	1929	Catálogo Classificação Organização de Bibliotecas
1931	Bibliografia Paleografia e Diplomática História da Literatura Iconografia e Cartografia	1941-1942	Catálogo Classificação Bibliografia História do Livro Organização de Bibliotecas
1944	Organização e Administração de Bibliotecas Catálogo Classificação Bibliografia e Referência História do Livro e das Bibliotecas História da Literatura (aplicada à Bibliografia) Noções de Paleografia	1943-1959	Catálogo Classificação Bibliografia Organização de Bibliotecas História do Livro e Paleografia
1962	Técnica de Referência Bibliografia Geral Catálogo e Classificação Organização e Administração de Bibliotecas História do Livro e das Bibliotecas Organização e Técnicas de Documentação Literatura e Bibliografia Literária Introdução à Cultura Histórica e Sociológica Reprodução de Documentos Paleografia Introdução à Cultura Filosófica e Artística	1960-1961	Catálogo Classificação Referência e Bibliografia História do Livro Paleografia Organização e Administração de Bibliotecas Seleção de Livros Introdução à Cultura Artística Introdução à Cultura Filosófica Introdução às Ciências Sociais Documentação

Fonte: Castro (2000, p. 105).

Os currículos sofreram modificações ao longo do tempo, e a padronização das disciplinas ministradas deu-se por meio do primeiro Currículo Mínimo, estabelecido em 1962, a partir da obrigatoriedade dos diplomas de Biblioteconomia apresentarem registro na Diretoria de Ensino Superior do Ministério da Educação e Cultura. Com a necessidade de atualização dos currículos, em 1982 há uma nova reestruturação e o Conselho Federal de Educação, em parceria com a Associação Brasileira de Escolas e Biblioteconomia e Documentação (ABEBD) e professores de diversos cursos de Biblioteconomia estabelecem o 2º Currículo Mínimo (Quadro 02) para o curso de Biblioteconomia, com a reorganização das disciplinas em três grupos: fundamentação geral, matérias instrumentais e formação profissional (Almeida & Baptista, 2013). Em nenhum desses momentos as tecnologias são evidenciadas. Compreende-se, avaliando os períodos, que na época a propagação das TIC, mesmo despontando no cenário científico, a nível mundial, ainda não encontrava-se acessível de forma facilitada, no Brasil.

A Década de 70 é marcada por um crescimento econômico, e o desenvolvimento do ensino superior no país acompanha um crescimento tecnológico diretamente ligado à área de comunicação que gera grande influência nos programas de formação profissional em Biblioteconomia e passam a exigir uma autoavaliação dos seus programas de ensino. A promoção de congressos da área possibilitou estudos e discussões acerca da reformulação dos currículos mínimos para formação do bibliotecário. Entre as considerações finais do 6º Congresso Brasileiro de Biblioteconomia e Documentação, recomendava-se a inclusão de disciplinas como: "Metodologia do Trabalho Intelectual, Linguística, Fundamentos de Matemática, Estatística e Introdução aos Computadores" (Grifo nosso). Mediante essas exigências, comissões foram criadas, distribuídas em grupos pelo país, que levantaram estudos e

propuseram adequações durante mais de 10 anos, com aprovação final somente em 1982 (Bernardino, Elliott, Martins, 2011). O currículo mínimo pra o curso de Biblioteconomia apresentou prazo de dois anos para adoção e adaptação pelos cursos brasileiros e tinha como prazo o ano de 1985 para implantação dos novos currículos plenos (Mueller, 1985; 1988).

Quadro 2 - Currículo Mínimo 1962 X Currículo Mínimo 1982

Currículo Mínimo de 1962	Currículo Mínimo de 1982
	Matérias de formação Geral
	1. Comunicação
Introdução aos estudos históricos e sociais	2. Aspectos sociais, políticos e econômicos do Brasil contemporâneo
História da Arte Evolução do pensamento filosófico e científico História da Literatura	3. História e Cultura
	Matérias Instrumentais
	Lógica
	Língua portuguesa e Literatura da língua portuguesa
	Língua estrangeira moderna
	Métodos e técnicas de pesquisa
	Matérias de Formação Profissional
Documentação	8. Informação aplicada à Biblioteconomia
História do Livro e das Bibliotecas	9. Produção dos registros do conhecimento
	10. Formação e desenvolvimento de coleções
Catálogo e classificação	11. Controle dos registros do conhecimento
Bibliografia e Referência	12. Disseminação da informação
Organização e administração de Bibliotecas	13. Administração de bibliotecas
Paleografia	

Fonte: Almeida & Baptista, 2013, p. 7 (Adaptado de MÜLLER, 1988).

De acordo com Müeller (1985), o Instituto Brasileiro de Bibliografia e Documentação — IBBD, hoje Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia – IBICT, também teve significativa influência no conteúdo dos cursos da época.

O IBBD foi criado com muito apoio da UNESCO, que para aqui trouxe dois peritos em Documentação, Herbert Coblans (1953) e Zeferino Ferreira Paulo (1954). Os esforços de Coblans, no sentido de difundir aqui métodos e técnicas de Documentação, tiveram efeito de longo prazo, com a inclusão da matéria Documentação no currículo mínimo que seria aprovado em 1962 (Müeller, 1985, p. 05).

Müeller (1985, p.07) ressalta que: “As disciplinas dominantes nos currículos plenos eram as relacionadas com as matérias do currículo mínimo, na proporção dada sobre o total de disciplinas oferecidas”. Nesse processo quantitativo, os números indicavam cursos fortemente estruturados em organização de acervos e da instituição biblioteca, no qual as disciplinas dessas atividades ocupavam 46.1%, dos currículos plenos, assim distribuídas: Catalogação e Classificação – 22.8%; Bibliografia e Referência – 12.7% (com predominância da Bibliografia); Administração e Organização de Bibliotecas — 10.6%.

Mudanças econômicas e políticas no cenário nacional, ainda nos anos 90, refletiram diretamente em instituições de educação. A adoção de novas tecnologias redireciona os serviços e a globalização promove a integração, expansão e diversificação dos mercados. Para o Brasil, a consolidação da União Europeia (EU) e do MERCOSUL permitiu que o país também pudesse acompanhar as discussões acerca da mobilidade profissional em todos os níveis de formação e a harmonização curricular, buscando facilitar tal mobilidade entre os países que compunham o Bloco (Santos, 1998 & Guimarães, 2002; 2003).

Dentre essas questões políticas, em 1997 foram obtidos os primeiros resultados extraídos de muitas reuniões voltadas para um estabelecimento do núcleo principal de conhecimentos ministrados nos cursos. É nesse momento e no cerne dessas discussões que os estudos originam uma proposta curricular reconhecendo a importância e inserção de um núcleo ligado à tecnologia. Esses núcleos foram divididos em seis grandes áreas: Área 1: Fundamentos Teóricos da Biblioteconomia e

da Ciência da Informação; Área 2: Processamento da Informação; Área 3: Recursos e Serviços de Informação; Área 4: Gestão de Unidades de Informação; Área 5: Tecnologia da Informação e Área 6: Pesquisa.

Em consonância com tais discussões, em 2001 o MEC apresenta as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Biblioteconomia e contempla em seu Parecer CNE/CES 492/2001, que:

Dentre as competências e habilidades dos graduados em Biblioteconomia enumeram-se as típicas desse nível de formação: A) Gerais : • gerar produtos a partir dos conhecimentos adquiridos e divulgá-los; • formular e executar políticas institucionais; • elaborar, coordenar, executar e avaliar planos, programas e projetos; • utilizar racionalmente os recursos disponíveis; • desenvolver e utilizar novas tecnologias; • traduzir as necessidades de indivíduos, grupos e comunidades nas respectivas áreas de atuação; • desenvolver atividades profissionais autônomas, de modo a orientar, dirigir, assessorar, prestar consultoria, realizar perícias e emitir laudos técnicos e pareceres; • responder a demandas sociais de informação produzidas pelas transformações tecnológicas que caracterizam o mundo contemporâneo (MEC, 2001).

Balizando-se pela recomendações do MEC, 37 currículos foram avaliados e a análise acerca da formação curricular e adequação de disciplinas voltadas para uso e aplicação das TIC encontram-se expostas na próxima seção. É importante frisar aqui que alguns destes currículos são utilizados em mais de uma turma, como é o caso da Universidade Federal da Paraíba, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro e a Universidade de São Paulo, por exemplo, que tem mais de um ingresso por ano (turmas diurnas e noturnas) e que, para o MEC, são considerados como cursos separados.

3 Análise

Para execução da pesquisa realizou-se um levantamento, junto a plataforma e-MEC⁴, relacionando os Cursos de Biblioteconomia no Brasil, na modalidade presencial, grau de bacharel e licenciatura, ativos e reconhecidos. Dos 44 cursos retornados na plataforma e-MEC que possuem o perfil selecionado, 37 currículos foram analisados. Os cursos que não disponibilizaram a grade curricular e o Projeto Pedagógico de Curso (PPC) em suas homepages foram contatados via e-mail. Para uma análise mais contundente, foram analisadas as disciplinas obrigatórias e as disciplinas optativas, por entender que não só as obrigatórias compõem a grade curricular, como também as optativas são determinantes para a complementaridade da formação. Os currículos analisados estão dispostos por regiões e distribuídos da seguinte forma:

Centro-Oeste, com 4 currículos: Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), Universidade de Brasília (UNB), Universidade Federal de Goiás (UFG), Faculdade da Fundação Lowtons de Educação e Cultura (FUNLEC);

Nordeste, com 10 currículos: Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Universidade Federal do Piauí (UFPI), Universidade Federal da Paraíba – turmas matutina e noturna (UFPB), Universidade Federal do Cariri (UFCA), Universidade Federal do Ceará (UFC), Universidade Federal de Alagoas (UFAL), Universidade Federal de Sergipe (UFS);

Norte, com 3 currículos: Universidade Federal do Pará (UFPA), Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR) e Universidade Federal do Amazonas (UFAM)

Sudeste, com 15 currículos: Universidade Federal de Minas Gerais – turmas diurna e noturna (UFMG), Universidade Estadual Paulista (UNESP), Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Pontifícia Universidade Católica - Campinas (PUC), Universidade de São Paulo – Ribeirão Preto e São Paulo, este último com turmas matutina e noturna (USP), Centro Universitário

⁴ <https://emec.mec.gov.br>

Assunção (UNIFAI), Faculdade Integrada Teresa D'Ávila (FATEA), Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – licenciatura e bacharelado, esta última com turmas diurna e noturna (UNIRIO), Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Universidade Federal de Fluminense (UFF), Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo (FESPSP), Centro Universitário de Formiga (UniforMG);

Sul, com 5 currículos: Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), Universidade Estadual de Londrina (UEL), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Universidade Federal do Rio Grande (FURG).

Os dados foram registrados em uma base de dados criada especificamente para este propósito, especificando todas as disciplinas dos currículos, sua carga horária e número de créditos, diferenciando as obrigatórias das optativas, e identificando a unidade curricular, de acordo com a descrição fornecida nos PPCs. As disciplinas de TIC, ou que possibilitam o uso das tecnologias, foram destacadas para posterior análise.

A análise dos PPCs e matrizes curriculares dos cursos levantaram dados que permite uma avaliação da adoção da tecnologia nos diferentes currículos do país, sendo possível também perceber tendências por região. A análise foi realizada com base em valores percentuais pois há grandes diferenças entre o número total de disciplinas ofertadas nos variados cursos (alguns casos apresentam diferenças superiores a 130% nas obrigatórias).

Em geral, considerando a oferta de disciplinas obrigatórias e optativas, tem-se a média de 10,67% de disciplinas de tecnologia, sendo 10,52% das obrigatórias e 15,16% das optativas (Quadro 3). É importante observar que 44% dos currículos analisados não apresentam elementos que permitam a identificação da existência de disciplinas de TIC como optativas, e/ou optativas em geral, e estes valores, que seriam 0%, foram desconsiderados para o cálculo da média.

Quadro 3 – Médias dos percentuais de disciplinas de Tecnologia no Brasil

Médias no Brasil	
Média de Obrigatórias	10,52%
Média de Optativas	15,16%
Média Total	10,67%

Em relação às regiões (Centro-Oeste, Nordeste, Norte, Sudeste e Sul), as médias são bem variadas, como por exemplo, a média total, de 9,23% a 12,15%, nas regiões Centro-Oeste e Sul, respectivamente. Esta média apresentada sugere que os cursos da região Centro-Oeste (Quadro 4) tem baixa oferta de disciplinas de TIC, mas ela é exatamente a que tem maior média de oferta de disciplinas obrigatórias, que contemplam as TIC: 12,66%. A queda na média total, desta região, é puxada pela baixa média de oferta de disciplinas optativas de TIC, a menor entre todas as regiões: 6,28%, mas que ocorre não por serem poucas as disciplinas de Tecnologia quando analisados os valores absolutos (13 em um dos cursos, um dos maiores valores em âmbito nacional), mas que cai frente ao grande número de optativas em geral (207 neste mesmo curso analisado).

Quadro 4 – Médias dos percentuais de disciplinas de Tecnologia na Região Centro-Oeste

Região Centro-Oeste	
Média de Obrigatórias	12,66%
Média de Optativas	6,28%
Média Total	9,23%

Na região Nordeste, as médias das disciplinas de TIC obrigatórias e totais são bastante próximas: 9,04% das disciplinas obrigatórias e 9,37% do total de disciplinas (Quadro 5). A média de 12,30% das optativas é fortemente influenciada pela quantidade de currículos que ofertam poucas disciplinas optativas de TIC (1 entre 21,

em um dos casos), e por isso, mesmo tendo currículos que dedicam mais de 16% de suas optativas para a unidade acadêmica em questão, a média fica abaixo da nacional.

Quadro 5 – Médias dos percentuais de disciplinas de Tecnologia na Região Nordeste

Região Nordeste	
Média de Obrigatórias	9,04%
Média de Optativas	12,30%
Média Total	9,37%

Na região Norte foram analisados três currículos de graduação em Biblioteconomia, que apresentam médias de disciplinas de TIC interessantes, e mesmo contando com um currículo que não dispõe disciplinas de Tecnologia como optativas, o que diminuiu a média de optativas para 10,24%, atinge a média total de 9,21% e 9,3% das obrigatórias (Quadro 6). É importante ressaltar que, diferente da região Centro-Oeste, que tem uma média percentual de optativas de TIC baixa (6,28%), mas tem alto número de optativas de TIC e em valor absoluto (13 e 207, respectivamente), o currículo da região Norte que mais apresenta disciplina de Tecnologia conta com quatro (4), entre 30 das totais ofertadas.

Quadro 6 – Médias dos percentuais de disciplinas de Tecnologia na Região Norte

Região Norte	
Média de Obrigatórias	9,30%
Média de Optativas	10,24%
Média Total	9,21%

Na região Sudeste estão alguns dos currículos que, em relação à TI, mais ofertam disciplinas obrigatórias (dois currículos com sete disciplinas e um com oito) e disciplinas optativas (um currículos conta com 15 disciplinas que têm interface com Tecnologia). Nesta região, todas as médias são superiores a 10%, indo de 10,81% nas disciplinas obrigatórias até 11,72% na média total (Quadro 7). A média de optativas, 21,34%, é alavancada por currículos com alto número de disciplinas ofertadas, e supera todos os percentuais das outras regiões e inclusive a média nacional.

Quadro 7 – Médias dos percentuais de disciplinas de Tecnologia na Região Sudeste

Região Sudeste	
Média de Obrigatórias	10,81%
Média de Optativas	21,34%
Média Total	11,72%

A região Sul é a que, em média, mais oferta disciplinas de TIC dentre as analisadas, atingindo valores nas médias superiores às médias nacionais, mas superior às regiões anteriores apenas na média total, mostrando uma distribuição das disciplinas entre obrigatórias e optativas (Quadro 8). A média de obrigatórias da região Sul é inferior apenas em relação à região Centro-Oeste, e suas optativas são inferiores apenas à região Sudeste.

Quadro 8 – Médias dos percentuais de disciplinas de Tecnologia na Região Sul

Região Sul	
Média de Obrigatórias	11,65%
Média de Optativas	15,58%
Média Total	12,15%

Estes valores levam a acreditar que o ensino de Tecnologia, no país, tem seu espaço garantido nas instituições de ensino, mas com claras diferenças de relevância entre

elas. Nas regiões Sul e Sudeste, as disciplinas de Tecnologia ocupam cerca de 11% do total de disciplinas obrigatórias ofertadas, chegando a aproximadamente 12% no total. Já os valores das disciplinas optativas nas regiões Norte e Nordeste são as menores, em média 11,27%, que, mesmo considerando que 31% dos currículos destas regiões não ofertam disciplinas optativas, pode ser visto como um número baixo quando comparados aos 21,34% das optativas da região Sudeste, por exemplo, onde 57% dos currículos tampouco ofertam disciplinas nestes moldes.

A região Centro-Oeste merece um cuidado especial ao analisar os valores percentuais obtidos devido às peculiaridades que apresenta. Mesmo tendo as médias de optativas e total baixas (6,28% e 9,23%, respectivamente), os valores são devidos ao grande número de optativas, em geral, presentes, o que provoca uma queda nos valores percentuais das disciplinas de Tecnologia, mesmo que estas sejam, em valores absolutos, mais numerosos que os de outras regiões.

É importante destacar aqui que o mercado de trabalho do profissional bibliotecário passa por mudanças que trazem novas necessidades. A busca de mão de obra qualificada em lidar com portais digitais de informação, diagramação de websites, normalização de documentos digitais, entre outros, provoca que muitos cursos alterem sua forma de lidar com as disciplinas de TIC, como pode ser visto nas grades curriculares e nas mudanças de PPCs ao longo do tempo. As instituições de ensino buscam, cada vez mais, incluir disciplinas que abordem as diferentes TIC, direta ou indiretamente, e isto traz benefícios claros para o corpo discente.

Para os docentes estas mudanças também provocam desafios. Lidar com tecnologias que, rapidamente, tornam-se obsoletas transforma o modo de preparar o material das disciplinas e a interação destas com as necessidades do mercado. As atividades de avaliação também precisam ser reavaliadas para adequar-se a esta nova realidade, que muitas vezes exigem trabalhos mais práticos que teóricos, e com isto aproxima a atividade em sala de aula daquela realizada no mercado de trabalho, distanciando-a, por sua vez, dos métodos mais tradicionais de ensino e avaliação.

Estas transformações são benéficas para todos: os docentes dinamizam a forma de trabalho, os discentes se atualizam com as novas tecnologias, e o mercado de trabalho obtém profissionais cada vez mais qualificados para atuar nas novas condições exigidas pela sociedade digital e cultura da informação instauradas na atualidade.

4 Considerações finais

Os currículos de Biblioteconomia evoluíram, considerando seu centenário. Atribui-se a ausência de TIC até os anos 90 por reconhecer a propagação limitada dada à época. A partir de 2001 muitos cursos readequaram seus currículos, em observação às Diretrizes do MEC. No entanto, ao longo dos últimos 10 anos, estes currículos foram reavaliados e novas propostas surgem no interior das graduações buscando adequação às modernidades, não só tecnológicas, mas técnicas e metodológicas. A utilização das tecnologias em sala de aula e para a formação de profissionais deixa de ser um fator diferencial e se torna uma necessidade dentro das graduações. Entretanto as TIC ainda parecem representar um desafio para os cursos, que precisam adaptar seus currículos à realidade de muitas IES, no que diz respeito a formação do corpo docente e a infraestrutura das Instituições.

A análise em questão apontou o desenvolvimento curricular e suas limitações. Estudos socioeconômicos seriam mais precisos quanto as peculiaridades de cada Região Brasileira, dada a disparidade econômica que as cercam. Quanto à análise quantitativa, observa-se que a distribuição das disciplinas de Tecnologia é, relativamente, equitativa entre as diferentes regiões do Brasil, com diferenças que indicam quais as tendências e influências de cada região, mas também quais PPCs foram recentemente atualizados para considerar esta unidade de ensino. Muito tem sido discutido entre as comunidade de pesquisa em ensino no país sobre a atuação do profissional frente às novas demandas mercadológicas e alguns cursos já refletem tais preocupações. Vale salientar que, a adesão das TIC não deverá contemplar apenas disciplinas específicas, mas de forma global, tornar-se ferramentas no auxílio para

realização das demais técnicas, próprias da área e que já acompanham as mudanças tecnológicas ligadas aos processos informacionais.

Este estudo é importante para prover uma visão geral do que está ocorrendo, no ensino da Biblioteconomia, em âmbito nacional, indicando tendências de estudos e influências de escolas de ensino presentes nas diferentes universidades e regiões do Brasil. Esse estudo não se encerra a medida que reconhece a necessidade de pesquisas aprofundadas que considerem aspectos regionais, econômicos e culturais para uma avaliação qualitativa, ressaltando as especificidades de cada IES. Estudos semelhantes estão sendo realizados com foco em outras unidades curriculares e na reestruturação curricular e podem trazer novas visões e perspectivas relacionadas ao ensino de Biblioteconomia no Brasil. Espera-se que esta discussão prospere visando a atualização na formação profissional e a inserção de profissionais qualificados no mercado de trabalho.

Referencias

Almeida, N. B. F. Baptista, S. G. (2013). *Breve histórico da Biblioteconomia brasileira: formação do profissional*. Anais do Congresso Brasileiro de Biblioteconomia, Documento e Ciência da Informação, Florianópolis, SC, Brasil, 25. pp. 1-12. Recuperado em 30 junho, 2015, de <http://portal.febab.org.br/anais/article/view/1508>

Bernardino, M. C. R., Elliott, A. G. & Martins, G. K. (2011). Ética Profissional na Formação do Bibliotecário: O Curso de Biblioteconomia da UFC no Cariri. *Revista EDICIC* (Vol.1, n.1, pp.103-118). Recuperado em 03, março, 2015, de: <http://www.edicic.org/revista/>

Blattmann, U. & Fachin, G.R.B. (1998). Tecnologia da Informação: uso da Internet complementando atividades de ensino no Curso de Biblioteconomia. *Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina*. (Vol.3. n.3). Recuperado em 05 julho, 2015, de <http://revista.acbsc.org.br/testes/article/view/22/40>

Castells, M. (2005). *A Sociedade em Rede: do Conhecimento à Política*. In M. Castells & G. Cardoso (Orgs). *A Sociedade em Rede do Conhecimento à Ação Política*. Lisboa, PT: Imprensa Nacional. Recuperado em 08, abril, 2015, de <http://biblio.ual.pt/Downloads/REDE.pdf>

Castro, C. A. (2000). *História da biblioteconomia brasileira*. Brasília: Thesaurus.

Davanso, A. M. & Zanaga, M. P. (2011). Organização curricular dos cursos de Biblioteconomia brasileiros. *Anais Encontro de Iniciação Científica e do Encontro de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação da PUC-Campinas*, Campinas, SP, Brasil, 16; 1.

Guimarães, J. A. C. (2002) Pesquisa discente em Biblioteconomia no Brasil: elementos para uma política em cursos de graduação. *Transinformação*, (Vol. 14, n.1, pp. 55-62). Recuperado em 10 de julho, 2015, de <http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/transinfo/article/view/1507>

Guimarães, J. A. C. & Rodrigues, M. E. F. (2003). A dimensão pedagógica da pesquisa nos cursos de Biblioteconomia do Mercosul: reflexões sobre uma trajetória de harmonização curricular. *Cadernos BAD* (Vol.1, pp. 52-73).

Müller, S. P. M. (1985) O ensino de biblioteconomia no Brasil. *Ciência da Informação* (Vol. 14, n. 1, pp. 3-15). Recuperado em 21 de junho, 2015, de <http://revista.ibict.br/ciinf/index.php/ciinf/article/view/1452>

Müller, S. P. M. (1988). Avaliação do estado da arte da formação em Biblioteconomia e Ciência da Informação. *Ciência da Informação* (Vol.17, n.1, p.71-81). Recuperado em 10 de maio, 2015, de <http://revista.ibict.br/index.php/ciinf/article/view/1397/1023>

Oliveira, H. P. C., Pinto, V. & Vidotti, S. A. B. G. (2011). O Ensino de arquitetura da informação: uma proposta para os cursos de biblioteconomia da Universidade Federal do Ceará. *Revista EDICIC* (Vol.1, n.2, pp.334-350). Recuperado em 020, março, 2015, de: <http://www.edicic.org/revista/index.php?journal=RevistaEDICIC&page=article&op=view&path%5B%5D=44>

Parecer CNE/CES 492. (2001). Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Do parecer sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de

Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia. Brasília, DF, Brasil. Recuperado em 14, maio, 2015, de <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf>

Santos, J. P. (1998). Reflexões sobre currículo e legislação na área da Biblioteconomia. *Encontros Bibli*, (Vol. 3, n. 6, pp. 35-47), 1998. Recuperado em 11 de março, 2015, de <https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/17>

Siqueira, J. C. (2012). Biblioteconomia, documentação e ciência da informação: história, sociedade, tecnologia e pós-modernidade. *Perspectivas em Ciência da Informação* (Vol. 15, n. 3, pp. 52-66). Recuperado em 12, julho, 2015, de <http://portaldeperiodicos.eci.ufmg.br/index.php/pci/article/view/1124/771>