



XXI ENANCIB

Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação

50 anos de Ciência da Informação no Brasil:
diversidade, saberes e transformação social

Rio de Janeiro • 25 a 29 de outubro de 2021

XXI Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação – XXI ENANCIB

GT 6 – Informação, Educação e Trabalho

CURRÍCULO E FORMAÇÃO DO BIBLIOTECÁRIO ESCOLAR NO CONTEXTO IBERO-AMERICANO

CURRICULUM AND FORMATION OF THE SCHOOL LIBRARIAN IN THE IBERO-AMERICAN CONTEXT

Fabiana Sala – Instituto Federal de São Paulo (IFSP); Universidade Estadual Paulista (UNESP)
Cláudio Marcondes de Castro Filho – Universidade de São Paulo (USP); Universidade Estadual Paulista (UNESP)

Modalidade: Trabalho Completo

Resumo: O estudo acerca da área de currículo e formação profissional do bibliotecário escolar se torna necessário em um contexto que passa por constantes mudanças e produz um volume de informações cada vez maior, onde a seleção, avaliação e uso de maneira competente dessa massa de dados são caracterizados como requisitos fundamentais para a formação social. Para isso, é essencial que as instituições de ensino na área de Biblioteconomia e Ciência da Informação se comprometam com a formação de profissionais que se sintam capacitados e atraídos para atuarem em ambientes educacionais. A partir dessa premissa, a pesquisa tem como objetivo compreender as perspectivas conceituais e históricas do currículo a fim de analisar a trajetória curricular dos cursos de Biblioteconomia e Ciência da Informação dos países Ibero-Americanos e seus reflexos na formação do bibliotecário escolar. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa bibliográfica. Contudo, espera-se com esta pesquisa apresentar contribuições teóricas sobre as diretrizes que as universidades que compõem os países da Ibero-américa compartilham na articulação de estratégias de ensino com vistas a constituir sua identidade profissional.

Palavras-Chave: bibliotecário escolar; currículo; formação profissional.

Abstract: The study about the area of curriculum and professional training of the school librarian becomes necessary in a context that undergoes constant changes and produces an increasing volume of information, where the selection, evaluation and competent use of this mass of data are characterized as fundamental requirements for social education. For this, it is essential that educational institutions in the area of Librarians and Information Science commit themselves to the training of professionals who feel qualified and attracted to work in these educational environments. Based on this premise, the research aims to understand the conceptual and historical perspectives of the curriculum in order to analyze the curricular trajectory of the Courses of Librarianship and Information Science of Ibero-American countries and their reflections in the formation of the school librarian. Methodologically, this is a bibliographical research. However, it is expected with this research to present theoretical contributions and propose guidelines for the universities that make up the Ibero-American countries to share results and experiences and articulate teaching in order to constitute their professional identity.

Keywords: school librarian; curriculum; vocational training.

1 INTRODUÇÃO

O estudo acerca da área de currículo e formação profissional do bibliotecário escolar se torna necessário em um contexto que passa por constantes mudanças e produz um volume de informações cada vez maior, onde a seleção, avaliação e uso dessa massa de dados de maneira competente são caracterizadas como requisitos fundamentais para a formação social.

De acordo com Jaramillo (2015), o perfil profissional é delimitado por um conjunto de conhecimentos e habilidades que determinam a prática profissional e satisfazem as demandas do mercado de trabalho. Para tanto, a formação deve ser a fusão de um conjunto de conhecimentos específicos que forneçam uma base sólida, tanto teórica quanto prática, que possibilitem o desenvolvimento de competências e habilidades que permita sua aplicação em diferentes ambientes.

A formação e atualização profissional sempre foi uma preocupação constante na área da Ciência da Informação. Com o intuito de sanar as inquietações acerca da educação desses profissionais e as preocupações com o que ensinar nos currículos dos cursos universitários, no ano de 2008, surge a Asociación de Educación e Investigación en Ciencia de la Información de Iberoamérica y el Caribe (EDICIC).

A EDICIC é uma associação que congrega instituições e pesquisadores da área de educação e investigação que se dedicam à formação universitária de profissionais que atuam nos campos científicos da Ciência da Informação, Biblioteconomia, Documentação e Arquivologia em nível de Ibero-América e Caribe. Ela resulta de uma série de encontros realizados entre pesquisadores e educadores se dispuseram a refletir sobre a possibilidade de promover um intercâmbio de ideias, com o intuito de fortalecer a área e consolidar sociedades leitoras e competentes em informação.

Dos 23 países que compõem a Ibero-América, 20 são filiados ao EDICIC por contarem com Instituições universitárias que oferecem cursos na área Ciência da Informação, Biblioteconomia, Documentação e Arquivologia, o que torna o EDICIC um fórum de discussão permanente acerca do ensino.

Nesse sentido, a discussão a respeito da educação e dos modelos formativos do bibliotecário no contexto Ibero-americano, se torna muito oportuna, uma vez que, “a educação

voltada para a disciplinaridade não mais atende aos apelos da sociedade contemporânea, cada vez mais complexa e interligada” (MORAES, 2017, p. 24).

Essa demanda social, torna essencial que as instituições de ensino na área de Biblioteconomia e Ciência da Informação se comprometam com a educação de profissionais que se sintam capacitados e atraídos a atuarem em ambientes educacionais, dispostos a se envolverem com a realização de ações que contribuam para a formação cidadã dos indivíduos.

O bibliotecário recebe os impactos das constantes transformações sociais, culturais e tecnológicas, “seja referente aos procedimentos técnicos que deve operar, seja em relação à mediação com o público que atende, seja no que tange a gestão de redes, sistemas, unidades ou serviços de informação” (VALENTIM, 2019, p. 61).

Torna-se evidente a necessidade de uma atuação transformadora por parte do bibliotecário escolar, que exige desse profissional uma nova maneira de pensar e agir junto à sociedade. Para tanto, as instituições formadoras devem incorporar aos seus currículos conteúdos que contribuam com a formação necessária para atender as novas exigências profissionais.

Embora a pesquisa trate de países geograficamente distantes, ela se justifica, uma vez que, o português e o espanhol são línguas predominantes e os países que fazem parte da Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI) possuem semelhanças culturais e sociais com a realidade brasileira.

Diante das questões apresentadas, este trabalho tem como objetivo compreender as perspectivas conceituais e históricas do currículo a fim de analisar a trajetória curricular dos cursos de Biblioteconomia e Ciência da Informação dos países Ibero-Americanos e seus reflexos na formação do bibliotecário escolar.

2 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Esse texto é resultado de uma pesquisa de doutorado em andamento que pretende analisar de forma comparativa os currículos acadêmicos das universidades públicas dos países Ibero-americanos, a fim de refletir o cenário atual e identificar a formação do bibliotecário escolar nos países selecionados.

Pretende-se aqui apresentar resultados preliminares de uma pesquisa bibliográfica realizada com o objetivo de compreender as perspectivas conceituais e históricas do currículo

a fim de analisar a trajetória curricular dos cursos de Biblioteconomia e Ciência da Informação dos países Ibero-Americanos e os reflexos na formação do bibliotecário escolar.

Metodologicamente, é caracterizada como uma pesquisa bibliográfica, pois tem como finalidade compartilhar contribuições teóricas a partir da análise de um conjunto de referenciais da literatura científica sobre um determinado tema. De acordo com Witter (1990, p. 26), esse é “um tipo de pesquisa centrada na análise de suportes bibliográficos (textos), diferindo da revisão de literatura pela especificidade de objetivos e procedimentos”.

A pesquisa bibliográfica foi realizada em bases de dados nacionais e internacionais que reúnem, prioritariamente, publicações e pesquisas de países que tem o Português e o Espanhol como idioma. São elas: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), Base de dados de Periódicos em Ciência da Informação (BRAPCI), Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), *Sistema Regional de Información en Línea para Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal (LATINDEX)*, *Base de datos sobre la información bibliotecológica latino-americana (INFOBILA)* e *Bibliografía Latinoamericana em Revistas de Investigación Científica y Social (BIBLAT)*.

3 PERSPECTIVAS CONCEITUAIS E HISTÓRICAS DO CURRÍCULO

*Toda ciência é ligada às necessidades da vida, à
atividade do homem.*
(Gramsci)

3.1 Aspectos gerais sobre as teorias e concepções de currículo

O entendimento acerca da conceituação da palavra currículo é indispensável para a compreensão desta pesquisa, sobretudo quanto a importância que a definição do termo currículo adquire para a análise de aspectos fundamentais do objeto de estudo que compõem a pesquisa de doutorado em desenvolvimento.

Para tanto, percorremos alguns autores que analisam a historicidade, conceito e teorias desse campo de estudo, visando um melhor entendimento sobre as concepções curriculares e a maneira como a sua aplicação podem influenciar no processo formativo das instituições de ensino.

Mesmo antes de se constituir em objeto de estudo de uma especialização do conhecimento pedagógico, o currículo sempre foi alvo da atenção de todos os que buscavam entender e organizar o processo educativo escolar. No entanto, foi somente no final do século XIX e no início deste, nos Estados Unidos, que um significativo número de educadores começou a tratar mais

sistematicamente de problemas e questões curriculares, dando início a uma série de estudos e iniciativas que, em curto espaço de tempo, configuraram o surgimento de um novo campo (MOREIRA; TADEU, 2011, p.20).

O currículo é uma construção complexa que pode carregar vários significados. Segundo Veiga-Neto (2012), a palavra currículo indica o conjunto de temas que devem ser estudados pelos alunos ao longo de um determinado curso. Derivado do latim *curriculum*, o termo currículo possui a mesma raiz de *cursus* e *currere*. De acordo com Gimeno Sacristán (2013), na Roma Antiga, a palavra era utilizada para designar a carreira e representar o percurso, a soma das “honras” que o cidadão acumulava ao desempenhar cargos eletivos e judiciais.

Em sua clássica obra *The Curriculum*, publicada originalmente em 1918, Bobbitt (2004), apresenta uma das primeiras definições de currículo. Para o autor, o currículo pode ser definido de duas maneiras: 1- “abrange o leque de experiências orientadas ou não orientadas, referentes ao desabrochar das capacidades do indivíduo”; 2- correspondem as “séries de experiências de formação conscientemente orientadas de que as escolas se socorrem para completar e aperfeiçoar o desenvolvimento do indivíduo”. (BOBBIT, 2004, p. 74).

No entendimento de Bobbitt (2004) o conceito de currículo era fundamentalmente técnico e deveria conceber a educação como um processo de moldagem, um espaço de aplicação da administração científica. Esse modelo de currículo proposto pelo autor, que enfatizava a eficiência, organização, produtividade e o desenvolvimento, já foi muito utilizado no Brasil, em especial pelas escolas técnicas.

Desde o início de seu uso, o termo currículo vem sendo empregado de forma a representar a proposta e a expressão dos segmentos dos diversos conteúdos que o compõem. Articulando os episódios isolados que, sem o qual provocaria uma aprendizagem fragmentada. Seguindo esse mesmo pensamento, Beraquet (1983, p. 313), declara que o currículo se constitui em um “elemento de controle da ação educativa” que pré-determina o caminho a ser percorrido por alunos e docentes.

Contudo, no entendimento de Gimeno Sacristán (2000), com o qual nos colocamos favoráveis, a conceituação de currículo e de teoria curricular é uma opção cultural ou projeto sobre o qual se objetiva tornar cultura. Mais especificamente, para o autor o currículo é determinado como um projeto seletivo da cultura que se concretiza por meio de sua lista de conteúdo. Sendo, portanto, a teoria curricular a mediadora entre o pensamento e a ação que se destinam aos alunos e professores.

Na visão de Polke (1983), o currículo não deve ser entendido como algo definitivo e estático, visto que ele precisa condizer com os princípios filosóficos do curso ofertado e apresentar uma proposta pedagógica que defina o perfil do egresso que se objetiva formar, além de oferecer as condições necessárias para o desenvolvimento de competências e habilidades para que o aluno possa exercer a profissão.

O currículo há muito tempo deixou de ser apenas uma área meramente técnica, voltada para questões relativas a procedimentos, técnicas, métodos. Já se pode falar agora em uma tradição crítica do currículo, guiada por questões sociológicas, políticas, epistemológicas. Embora questões relativas ao “como” do currículo continuem importantes, elas só adquirem sentido dentro de uma perspectiva que as considere em sua relação com questões que perguntem pelo “por que” das formas de organização do conhecimento (MOREIRA; TADEU, 2011, p.13).

As diferentes definições empregadas ao termo conduzem a compreensão de que o currículo é um instrumento que se constrói histórica e socialmente determinado por meio de uma seleção, organização e sistematização de saberes elaborados para atender aos objetivos da prática escolar e as necessidades dos alunos. “Junto com a ordenação do currículo é regulado o conteúdo (o que é ensinado e sobre o que se aprende)” (GIMENO SACRISTÁN, 2013, p. 19).

O currículo desempenha uma função dupla – organizadora e ao mesmo tempo unificadora – do ensinar e do aprender, por um lado, e, por outro, cria um paradoxo, devido ao fato de que nele se reforçam as fronteiras (e muralhas) que delimitam seus componentes, como, por exemplo, a separação entre as disciplinas e as matérias que o compõem (GIMENO SACRISTÁN, 2013, p. 17).

Cabe dizer que o currículo é um recipiente não neutro dos conteúdos que serão abordados durante o curso ou disciplina pois, possui o poder de regular o tempo do aprendizado, a delimitação e organização dos conteúdos, o conhecimento adquirido e as atividades possíveis. Assim, é necessário explicitar e justificar tanto o que é imposto quanto as opções que são tomadas, avaliando qual o sentido do que se faz, para quem e o que se está fazendo.

Uma vez que admitimos que o currículo é uma construção onde se encontram diferentes respostas e opções possíveis, onde é preciso decidir entre as possibilidades que nos são apresentadas, esse currículo real é uma possibilidade entre outras alternativas. Aquilo que está vigente em determinado momento não deixa de ser um produto incerto, que poderia ter sido de outra maneira, e que pode ser diferente tanto hoje como no futuro. Não é algo neutro, universal e imóvel, mas um território controverso e mesmo

conflituoso a respeito do qual se tomam decisões, são feitas opções e se age de acordo com orientações que não são as únicas possíveis (GIMENO SACRISTÁN, 2013, p. 23).

Precisar sobre as decisões a tomar após avaliá-las não é fundamentalmente um problema técnico, visto que, essa escolha afeta sujeitos, implica em interesses, conhecimentos e responsabilidades. “O currículo é um elemento fundamental no contexto escolar, pois ele orienta o trabalho do professor e a aprendizagem dos alunos” (PORTO, 2017, p. 2).

A importância do currículo está no fato de que ele é a expressão do projeto educacional e cultural que as instituições asseguram desenvolver sobre o que consideram adequado com, e para, os alunos. É por meio desse projeto que as instituições expressam os valores e interesses de determinados setores sociais, grupos políticos, famílias entre outros. É comum que esse projeto idealizado não condize com a realidade. No pensamento de Bernstein (1988), o currículo é composto por tudo que abrange o período de formação, sendo, portanto, mais amplo do que se é considerado no conteúdo das disciplinas.

Para Grundy (1998), existem três planos do currículo que se relacionam entre si, mas que se distinguem pela ordem dos elementos: 1- Os fins: que orientam e estão contidos no texto explícito do currículo (objetivos); 2- As ações: que são desenvolvidas e constituem as práticas e métodos (desenvolvimento do plano de ensino); 3- Os resultados: que determinam o efeito da aprendizagem (avaliação).

Toda experiência pedagógica, assim como toda ação didática, supõem a intenção de mediação, reparação e estímulo da experiência produzida pelo encontro entre os sujeitos que exercem uma série de funções sobre os que detém o conteúdo, de modo que essas funções e capacidades sejam enriquecidas e transformadas em aprendizagens. “Para que esse conteúdo seja frutífero, o conteúdo tem de ser significativo, relevante e desafiador, características que têm maior probabilidade de estar presentes se o encontro também tiver sido adequadamente *mediado* e se for motivador” (GIMENO SACRISTÁN, 2013, p. 30).

Esse contato entre o sujeito e o conteúdo permite desenvolver uma série de processos que serão determinados de acordo com a orientação educativa que cada sujeito obteve. Deste modo, o que importa é a qualidade do texto curricular e a competência que o mesmo pode conferir ao aluno. O currículo deve considerar as concepções prévias dos sujeitos, suas representações culturais e seus significados populares enquanto membros de uma cultura externa a realidade da escola.

Nesse sentido, os currículos são a manifestação do equilíbrio existente entre as forças e interesses que giram sobre o sistema educativo em dado momento, enquanto que por meio deles são realizados os da educação. “De alguma forma, o currículo reflete o conflito entre interesses dentro de uma sociedade e os valores dominantes que regem os processos educativos” (GIMENO SACRISTÁN, 2000, p. 17).

As instituições de ensino costumam adotar uma orientação e um posicionamento seletivo frente à cultura que se concretiza nos currículos que transmitem. “O currículo passa a ser considerado como uma invenção social que reflete escolhas sociais conscientes e inconscientes, que concordam com os valores e as crenças dos grupos dominantes na sociedade” (WHITTY, 1985, p. 8).

O currículo é algo que se constrói. Portanto, suas formas e seus conteúdos não podem ser indiferentes aos contextos nos quais são configurados. Ao concebê-lo como uma práxis, é necessário considerar que diversas ações acabam por intervirem em sua configuração, visto que, o processo da sua construção ocorre dentro de adequadas condições reais que são configuradas em um universo de interações sociais e culturais vinculadas a quem detém o poder para constituí-la.

Os fenômenos curriculares incluem todas aquelas atividades e iniciativas através das quais o currículo é planejado, criado, adotado, apresentado, experimentado, criticado, atacado, defendido e avaliado, assim como todos aqueles objetos materiais que o configuram, como são os livro-textos, os aparelhos e equipamentos, os planos e guias do professor, etc. (WALKER, 1973, p.247).

Assim, podemos afirmar que o currículo é dinâmico e vai além de um simples esquema representado em uma lista de disciplinas ou grade curricular. Em sua configuração acrescenta-se as formas e as intenções de como o conhecimento deve ser disseminado aos alunos e a maneira como eles irão se relacionar com isso.

A partir de diversas perspectivas e definições, Gimeno Sacristán (2000) sintetiza em cinco itens o conceito de currículo: 1- Expressa a função social da instituição; 2- É um instrumento de múltiplos usos, incluindo colaborar no entendimento da prática pedagógica; 3- Se relaciona com o conteúdo da profissionalização dos docentes; 4- Relaciona aspectos pedagógicos, políticos, controle, inovação e práticas administrativas, além de conectar diversas áreas; 5- É um ponto de referência central na qualidade do ensino, nas condições da prática, no aprimoramento dos docentes, na renovação institucional e nos projetos de inovação.

Dessa maneira, o conteúdo curricular pode ser estruturado pelas instituições não se valendo apenas de aspectos técnico-científicos, pois abrange também as questões sociais, econômicas, políticas e culturais do contexto ao qual está inserido. Portanto, o currículo proposto advém do conjunto de decisões tomadas no âmbito das práticas, políticas, econômicas e sociais na conjuntura institucional.

Gimeno Sacristán e Pérez Gómez (1998), destacam que é importante consideram ainda que, as decisões administrativas que as instituições de ensino adotam sobre como desenvolver os currículos, a maneira como decidem elaborar os materiais didáticos, o grau que conferem a participação familiar e de grupos acadêmicos também influenciam a prática do currículo em ação (currículo real). Além do fato de que, apesar dos currículos serem prescritos por organismos administrativos institucionais, o conteúdo do texto curricular é transformado de acordo com as condições e o contexto escolar.

Seguindo o pensamento dos autores (GIMENO SACRISTÁN; PÉREZ GÓMEZ, 1998), é por esse motivo que não existe uma correspondência efetiva entre a cultura exterior, a descrita no currículo prescrito e a executada na prática real, sendo o currículo em ação o que é determinado por meio da interação de todas essas práticas de elaboração que fazem parte do sistema curricular.

Dessa forma, o currículo prescrito é, na verdade, uma carta de intenções que as instituições de ensino apresentam para a sua comunidade escolar e para a sociedade. Porém, é importante distinguir o currículo prescrito do currículo em ação, ou seja, daquele no qual se combinam todos os aspectos do currículo manifesto que contém o texto curricular (onde está expresso o que se pretende ensinar) e do currículo oculto (que funciona de maneira subterrânea) e na prática se misturam e constituem o currículo real.

Contudo, é importante ter a clareza e o entendimento de que o currículo é um processo que resulta das interações provenientes do currículo que foi prescrito e regulamentado pela instituição com o que de fato é planejado e executado pelos docentes no contexto escolar (o currículo em ação que é reelaborado na prática).

3.2 Trajetória curricular dos cursos de Ciência da Informação e Biblioteconomia no contexto Ibero-americano

A partir do entendimento de que, o currículo é um produto cultural, um dispositivo que objetiva a apropriação de saberes compostos por diferentes áreas de conhecimento que refletem a intencionalidade de uma determinada sociedade dentro de um contexto cultural

específico, e que, para que alcance seu espaço de formação e cumpra sua função social ele precisa ser mediado, é pertinente para o presente estudo que discorremos de maneira objetiva sobre a sua trajetória no contexto Ibero-americano. Para tanto, iniciaremos nossa abordagem destacando o papel da educação superior e a sua trajetória curricular na Ibero-américa.

O ensino superior é um bem público e social, um direito humano e universal que deve ser entendida como um dever do Estado. A Conferência Regional de Educação Superior na América Latina e no Caribe (CMES), promovida pela Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) em Cartagena no ano de 2008, dispõe que, “a Educação Superior como um bem público é responsabilidade de todos os investidores, especialmente dos governantes” (DECLARAÇÃO..., 2009). De acordo com a declaração exposta pela Conferência, o ensino superior deve ser ofertado com o objetivo de desempenhar as suas funções em benefício do público e as instituições de educação superior devem assumir o papel de liderança na geração de conhecimentos no âmbito dos desafios mundiais que se impõem, contribuindo para o desenvolvimento e a melhoria da qualidade de vida da sociedade em que estão inseridas.

A CMES também se manifesta sobre a importância da educação superior, declarando:

Em um mundo onde o conhecimento, a ciência e a tecnologia desempenham um papel de primeira grandeza, o desenvolvimento e o fortalecimento da Educação Superior constituem um elemento imprescindível para o avanço social, a geração de riqueza, o fortalecimento das identidades culturais, a coesão social, a luta contra a pobreza e a fome, a prevenção da mudança climática e a crise energética, assim como para a promoção de uma cultura de paz (DECLARAÇÃO..., 2009).

A Declaração expõe o papel das universidades enquanto espaços privilegiados para a promoção de conhecimento nas diversas áreas de saberes, sendo reconhecidas como a principal fonte de desenvolvimento de competências em estudos avançados, pesquisa e inovação.

Enquanto espaço de formação, as instituições de ensino superior também devem promover ações que colaborem com o desenvolvimento das nações, tendo em vista que são reconhecidas como um ambiente reflexivo que extrapola o contexto institucional em detrimento da comunidade.

A universidade da qual se quer refletir neste contexto é a instituição universal de caráter e responsabilidade social que Impulsiona o desenvolvimento de uma sociedade geradora de oportunidades, para que seus membros experimentem bem-estar ao ter acesso, em igualdade de condições, aos

benefícios sociais gerados pela educação como meio de transformação e de efetivação da cidadania (MACHADO, 2018, p.119).

Portanto, é desta maneira que a ciência ocupa um espaço autêntico de poder social, por meio de um domínio que leva a responsabilidades para com a promoção do desenvolvimento e das transformações requeridas pelas sociedades que ocupam os países em desenvolvimento.

No cenário Ibero-americano, de acordo com Buchbinder (2005), as universidades Europeias do século XIII foram criadas com o objetivo de transmitir conhecimentos que colaborassem com a organização da sociedade cristã, não tendo, portanto, o compromisso de desenvolver conhecimentos voltados para as necessidades dos cidadãos. Nos países da América Latina (devido à realidade social e cultural), embora as instituições de ensino superior também tivessem sido criadas pelas igrejas e com objetivos semelhantes aos europeus, os movimentos de resistência que surgiram no interior do sistema educativo do ensino superior produziram novos mecanismos, transferindo às instituições universitárias a missão de transformação social e cultural (TUNNERMANN, 1996).

No início do século XXI, devido aos avanços e impactos no campo social, político, econômico e educacional, que se propagaram na denominada Sociedade da Informação, houveram intensas rupturas no modo de saberes e fazeres de todos os campos do conhecimento, ocasionando em uma real mudança de paradigma da universidade e de suas relações com a comunidade.

Na área da educação, observamos mudanças significativas que envolvem todos os níveis do ensino. No ensino superior, os impactos são consideráveis à medida que se busca não só redefinir o papel e o compromisso político-social das universidades, como também fortalecer a pesquisa e atender, por meio da extensão, significativo contingente populacional historicamente alijado desse nível de ensino e, principalmente, formar profissionais crítico-reflexivos, capazes de aliarem educação/política/sociedade, de tal modo que centrem suas ações no princípio da cidadania como patrimônio cultural (CASTRO, 2002, p.25).

É dessa forma que os fenômenos como a globalização afetam profundamente o cenário das instituições de ensino superior, exigindo que elas adotem novas posturas e estabeleçam releituras na sua forma de atuar sobre a realidade, a fim de que possam responder às questões que são fomentadas por estes novos paradigmas (VALENCIA, c2021).

Surge, assim, a necessidade de reformular os currículos para que a estrutura curricular dos cursos superiores possa se voltar para uma formação amparada em competências. Esse modelo tem por objetivo a aplicação de conhecimentos e habilidades para a solução de

problemas em situações reais e não somente hipotéticas, preparando os sujeitos para rápidas mudanças por meio da integração de conhecimentos gerais e profissionais que, de outra maneira, seriam explorados isoladamente (SILVA; PACHECO, 2005).

A UNESCO, fortalece a reformulação dos currículos da educação superior como um degrau para a capacitação profissional, tendo em vista as constantes mudanças que ocorrem no mundo e exigem uma educação continuada, para que os profissionais possam acompanhar as exigências do mercado globalizado.

Sobre essa prática de utilizar o mercado como referência para a reformulação curricular, Almeida Júnior (2002, p. 135), alerta que “significa formar, preparar e voltar um segmento tão somente para atender interesses que não são necessariamente frutos das necessidades da sociedade”. Pois, de acordo com o autor, “a formação passa a ser um mero objeto de mercado, e não um sujeito dele” (ALMEIDA JÚNIOR, 2002, p. 136). De tal modo, o profissional é preparado apenas para atender o que já foi estabelecido, deixando de corresponder com a responsabilidade social que a profissão exige.

A partir de 2008, o cenário Ibero-americano passou a apresentar iniciativas promissoras, como os Encontros realizados pela Asociación de Educación e Investigación en Ciencia de la Información de Iberoamérica y el Caribe (EDICIC). As instituições que se reúnem no EDICIC têm a intenção de estabelecer a troca de experiências, ideias e recursos pois, dispõem de uma perspectiva comum de integração, cooperação, formação de parceria e compartilhamento de pesquisas e da elaboração de planos de ensino dos currículos relacionados à Ciência da Informação. Esta Associação é considerada pela UNESCO como “um fórum potencialmente útil para o aprimoramento das Ciências da Informação da Região e a promoção da colaboração internacional entre as Escolas por meio da colaboração intra-regional na América Latina e do Caribe e da colaboração inter-regional com a Europa” (EDICIC, c2017).

Durante a realização do I EDICIC, foram encaminhadas algumas recomendações acerca da necessidade de conduzir estudos curriculares no âmbito dos cursos de Biblioteconomia. Uma das recomendações propostas foi a criação de uma base de dados que tinha por objetivo de unificar os planos de ensino e programas curriculares das disciplinas ministradas. Na reunião seguinte, foi constituída uma comissão com a finalidade de analisar os conteúdos programáticos dos cursos e núcleos básicos, para que fosse estabelecido critérios de homologação e equivalência entre os mesmos.

De acordo com Araújo (2018, p. 34), essas iniciativas proporcionam:

a consolidação de um espaço científico internacional, hispanolusófono, para a apresentação e discussão de resultados de pesquisas científicas; o incremento da visibilidade da pesquisa ibero-americana para os países da própria região; o estabelecimento de diversas parcerias entre universidades dos países que a compõem – desde projetos de pesquisa comuns como atividades de orientação e coorientação de investigações de doutorado e pós-doutorado. Acima de tudo, existe também um interesse em, respeitando a diversidade que compõem a região, buscar pontos comuns que permitam a identificação de um possível “pensamento informacional ibero-americano”.

Tais iniciativas abrem caminho para que as universidades que compõem os países da Ibero-américa compartilhem resultados e experiências e, articulem estratégias de ensino em biblioteconomia e ciência da informação com vistas a constituir uma identidade. Para isso, deve considerar a participação da comunidade na construção de um currículo que pense a universidade por meio das disciplinas que nela circulam, aproveitando a experiência e disposição dos membros envolvidos para propor soluções que consolidem sua identidade e garantam o sentimento de pertencimento.

4 CONSIDERAÇÕES PARCIAIS

Conforme as definições de currículo apresentadas, o currículo pode ser entendido como um projeto político, social e cultural seletivo e administrativamente condicionado que se ocupa da atividade escolar objetivando tornando-se realidade de acordo com as condições configuradas pela instituição escolar.

Esta perspectiva permite analisar o processo da aprendizagem em toda a sua complexidade, uma vez que, se sustenta do conteúdo curricular sem condicionar sua materialização às condições e formatos em se são desenvolvidos. A noção de currículo é caracterizada, portanto, como a somatória de aprendizagens propostas e realizadas com a intenção de alcançar os objetivos propostos pelos cursos e programas de ensino.

Dessa maneira, quando se intenciona analisar o currículo, é indispensável considerar tanto as dimensões do currículo prescrito quanto as do currículo em ação. Acontece que, muitas das vezes, quando se altera o currículo prescrito nada é praticado no currículo em ação. Isso ocorre devido ao fato de que é alterado apenas o texto curricular, enquanto as condições reais para a sua efetivação das práxis do currículo em nada se modificam.

Entretanto, é importante que os currículos dessas instituições de ensino superior ibero-americanas busquem um equilíbrio diante das bases que os moldam. Para tanto, as instituições de ensino superior não devem focar apenas no desenvolvimento de habilidades e competências técnicas, mas também na formação profissional de indivíduos preparados para

a convivência. Os aspectos relacionados ao perfil profissional e a formação humanizada pressupõe que os pontos fundamentais do ensino contemporâneo se alinhem aos saberes necessários para a educação do presente e do futuro.

Contudo, espera-se com esta pesquisa apresentar contribuições teóricas e propor diretrizes para que as universidades que compõem os países da Ibero-américa compartilhem resultados e experiências e articulem estratégias de ensino em biblioteconomia e ciência da informação com vistas a constituir sua identidade profissional. Porém, é necessário reforçar que este artigo é produto de um estudo de doutorado em andamento e apresenta resultados preliminares de uma pesquisa bibliográfica sobre a temática, conforme exposto inicialmente.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA JÚNIOR, O. F. Formação, formatação: profissionais da informação produzidos em série. In: VALENTIM, M. L. (org.). **Formação do profissional da informação**. São Paulo: Polis, 2002.

ARAÚJO, C. A. A. Existe um pensamento informacional Ibero-americano? **LOGEION: Filosofia da informação**, Rio de Janeiro, v. 4 n. 2, p. 31-55, mar./ago. 2018. Disponível em: <file:///C:/Users/Fabiana/Downloads/4212-Texto%20do%20artigo-12157-2-10-20200409.pdf>. Acesso em: 24 fev. 2021.

ASOCIACIÓN DE EDUCACIÓN E INVESTIGACIÓN EN CIENCIA DE LA INFORMACIÓN DE IBEROAMÉRICA Y EL CARIBE (EDICIC). [S. l.]: EDICIC, c2017. Disponível em: <http://www.edicic.org/espanol/acerca-edicic/>. Acesso em: 20 fev. 2021.

BERAQUET, V. S. M. O efeito do novo currículo mínimo/pleno da graduação sobre o currículo de pós-graduação. **Revista de Biblioteconomia de Brasília**, Brasília, DF, v.11, n.2, p. 311-315, jul./dez. 1983. Disponível em: <https://brapci.inf.br/index.php/res/v/77521>. Acesso em: 20 fev. 2021.

BERNSTEIN. B. **Clases, códigos y control**. Madrid: Akal, 1988.

BOBBITT, J. F. **O currículo**. Lisboa: Didática, 2004.

BUCHBINDER, P. **La Universidad: breve introducción a su evolución histórica**. Buenos Aires: Universidad Nacional del Litoral, 2005.

CASTRO, C. A. Histórico e evolução curricular na área de biblioteconomia no Brasil. In: VALENTIM, M. L. P. (coord.). **Formação do profissional da informação**. São Paulo: Poli, 2002.

GIMENO SACRISTÁN, J. (org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013.

GIMENO SACRISTÁN, J.; PÉREZ GOMEZ, A. I. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3. ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

GIMENO SACRISTÁN, J. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

GRUNDY, O. **Producto o práxis del currículo**. Madrid: Morata, 1998.

JARAMILLO, O. Pertinencia del perfil de los profesionales de la información com las demandas del mercado laboral. **Revista Interamericana de Bibliotecología**. Medelin, v. 38, n. 2, maio/ago. 2015.

MACHADO, J. de J. M. **O currículo da biblioteconomia**: perspectivas comparadas sobre a desigualdade social na Universidade Federal da Bahia (Brasil) e na Universidad de Antioquia (Colombia). 2018. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018.

MORAES, M. B. de. **Mediação cultura e tecnologia em currículos dos cursos de Ciências da Informação na Ibero-América**: repensando diálogos disciplinares. 2017. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Universidade de São Paulo, Escola de Comunicações e Artes, São Paulo, 2017.

MOREIRA, A. F.; TADEU, T. (orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

POLKE, A. M. A. Ensino de Biblioteconomia: manutenção ou mudança? **Revista de Biblioteconomia da UFMG**, Belo Horizonte, v. 12, n. 1, p. 13-29, mar. 1983. Disponível em: <https://brapci.inf.br/index.php/res/v/87681>. Acesso em: 20 fev. 2021.

PORTO, H. G. M. (org.). **Currículos, programas e projetos pedagógicos**. São Paulo: Pearson, 2017.

SILVA, A. C. R.; PACHECO, J. A. Organização curricular por competência no ensino superior: dificuldades e possibilidades. In: CONGRESSO GALAICO-PORTUGUÊS PSICOPEDAGOGIA, 8., 2005, Braga. **Actas...** Braga: [s. n.], 2005. Disponível em: <https://goo.gl/WJXoat>. Acesso em: 25 fev. 2021.

DECLARAÇÃO da Conferência Regional de Educação Superior na América Latina e no Caribe. Avaliação: *Revista da Avaliação da Educação Superior*, Campinas, v. 14, n. 1, mar. 2009. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772009000100012. Acesso em: 25 fev. 2021.

VALENCIA, A. **Sentido y significado de la universidad pública**. [S. l.]: Observatorio de la Universidad Colombiana, c2021. Disponível em: <https://www.universidad.edu.co/sentido-y-significado-de-la-universidad-pca/>. Acesso em: 25 fev. 2021.

VALENTIM, M. L. P. Tendências e perspectivas profissionais e as competências essenciais para a formação e a atuação do bibliotecário. **Revista Eletrônica da ABDF**, Brasília, DF, v. 3, n. 2, p.

46-63, jul./dez. 2019. Disponível em: <http://revista.abdf.org.br/abdf/article/view/23>. Acesso em: 19 de fev. 2020.

VEIGA-NETO, A. Currículo e interdisciplinaridade. *In*: MOREIRA, A. F. B. **Currículo: questões atuais**. 18. ed. Campinas: Papirus, 2012. p. 59-102.

WALKER, D. What curriculum research. *In*: TAYLOR, P. H. **Curriculum, school and society**. Windsor: NFER, 1973. p. 246-262.

WHITTY, G. **Sociology and school knowledge**. Londres: Methuen, 1985.

WITTER, G. P. Pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e busca de informação, **Revista Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 7, n. 1, p. 6-30, 1990.