

A ABEBD E O CURRÍCULO DE BACHARELADO EM BIBLIOTECONOMIA NO BRASIL, DE 1967 A 2000¹

*Francisco das Chagas de Souza**

RESUMO

Apresenta o recorte de estudo desenvolvido com o propósito de buscar a compreensão das ações de política institucional e acadêmica da Associação Brasileira das Escolas de Biblioteconomia e Documentação - ABEBD. O estudo ampara-se na teoria con(figuracional) de Norbert Elias; na teoria construcionista-interacionista de Berger e Luckmann e na teoria das representações sociais de Serge Moscovici. Para a coleta e tratamento de dados foi adotada a técnica do Discurso do Sujeito Coletivo. Os dados referentes a este recorte foram obtidos através de entrevistas. O objetivo foi: o de conhecer as representações dos dirigentes da ABEBD sobre o impacto que a entidade proporcionou na evolução do currículo de graduação em Biblioteconomia no Brasil. Após a análise do material coletado obteve-se um Discurso do Sujeito Coletivo. Com ele se pode perceber a existência de impactos positivos, quando se olha para os resultados que foram obtidos em relação às conseqüências da articulação das escolas brasileiras com as demais escolas situadas nos países do MERCOSUL.

Palavras-chave: ABEBD. Currículo de Biblioteconomia. Ensino de Biblioteconomia. Educação Bibliotecária - Brasil.

* Professor Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade federal de Santa Catarina. chagas@cin.ufsc.br

I INTRODUÇÃO

A educação em Biblioteconomia no Brasil continua a ser um assunto que exige permanente atenção. Nas cinco primeiras edições do CBBBD, realizadas de 1954 até 1965, ela foi um tema que sempre esteve em análise. Os bibliotecários de então tinham uma visão bastante significativa sobre a dependência que a profissão, para construir um futuro promissor, tinha de uma boa educação profissional. Tanto que foi feita a delegação para que os profissionais, que também lidavam com o ensino de Biblioteconomia, discutissem e aprofundassem as questões relativas ao fazer pedagógico, às

técnicas e às metodologias de ensino. Para isso, foi recomendado que se desse a criação de uma Associação de Escolas e a constituição de fórum próprio para a análise das questões suscitadas pelo ensino de Biblioteconomia e Documentação, dando-se origem à ABEBD, criada em 1967.

Havia, assim, um lugar para que a entidade viesse, uma vez constituída, a exercer liderança nos encaminhamentos, visando ao fortalecimento do ensino de Biblioteconomia e da formação de Bibliotecários no Brasil.

Embora alguns estudos venham sendo realizados sobre a educação bibliotecária, permanece pouco discutido o impacto que a atuação da ABEBD propiciou à evolução curricular do ensino de Biblioteconomia. É importante que se tenha mais clareza em torno disso considerando, sobretudo, as finalidades constantes no estatuto inicial da entidade,

¹ Com base no Relatório da Pesquisa "O impacto da atuação da ABEBD na evolução do currículo de graduação em Biblioteconomia no Brasil, entre os anos 1967 e 2000", desenvolvida com apoio financeiro do CNPq/MCT/Brasil (Processo nº 473200/2006-6, de outubro de 2006 a setembro de 2008).

de 1967, e seu aperfeiçoamento nas versões subsequentes que esse texto veio a ter em 1977 e em 1987. Nesses três momentos, esse estatuto postulou para a ABEED, entre outros aspectos, a responsabilidade institucional de: “planejar o desenvolvimento da Formação Biblioteconômica” e de “sugerir o estabelecimento de requisitos mínimos do regime de estágio e de bibliotecas-laboratório”.

Diante desse breve histórico, constitui objetivo deste artigo expor as representações dos dirigentes da ABEED sobre o impacto que a entidade proporcionou na evolução do currículo de graduação em Biblioteconomia no Brasil.

Cabe ressaltar que este é um dos objetivos que compõem um programa de pesquisa mais amplo que busca entre outros fatores, o seguinte: a) Avaliar as iniciativas realizadas pela ABEED para o aperfeiçoamento do ensino e das condições de ensino de Biblioteconomia no Brasil, desde sua criação, 1967, até a sua extinção não jurídica em 2001; b) Analisar os argumentos apresentados no conteúdo da documentação produzida a esse respeito pela entidade; c) Identificar os canais principais para os quais se dirigiam as iniciativas realizadas.

2 SUSTENTAÇÃO TEÓRICA E METODOLÓGICA

O estudo foi realizado a partir de uma abordagem qualitativa e envolveu a coleta de dados documentários e orais. Os dados orais, que constituem o foco deste artigo, foram obtidos com o uso da entrevista.

Tendo em vista a natureza do objeto de estudo e diante do objetivo proposto, foi adotada a análise de discurso, como recurso técnico-metodológico para obtenção de resultados. Foram empregadas técnicas e instrumentos apropriados a uma coleta de dados propícia à análise e interpretação sócio-histórica. Sob essa perspectiva teórica Elias (1993, 1994, 1998, 2001) concebe que os fenômenos encadeiam um processo e se modificam ao longo do tempo criando novas figurações na sociedade. Isso é feito como um movimento que encadeia ações formando interações entre os indivíduos, como parte da produção de uma construção permanente da realidade, tomando-se também aí o entendimento de Berger e Luckmann (1985).

A adoção dessa estratégia de trabalho, que implicou no uso de discursos dispostos em depoimentos pessoais, levou a que se fizesse uma aproximação com um conteúdo que expunha mais de três décadas de funcionamento da ABEED. O desenvolvimento do estudo dependia do tratamento textual das falas captadas, e da sua interpretação, em busca de possíveis representações sociais nelas contidas. Isso implicou na busca da percepção de como indivíduos e sociedade interagem e de como, nessas circunstâncias da realidade socialmente construída, os indivíduos movem-se continuamente e assim produzem representações com e sobre esse movimento. Tal perspectiva produz uma percepção sobre como as pessoas colaboram com a constituição de figurações aparentemente novas, sobretudo fruto do pensamento produzido no âmbito do senso comum (MOSCOVICI, 2004).

No desenrolar do estudo, foi formado um corpus de discursos, para ser submetido à exame a partir da perspectiva de que discursos são constituídos por partes perceptíveis quando submetidos à análise. No caso, empregou-se a técnica do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), pela qual, destacou-se as partes, também denominadas de figuras metodológicas pelos criadores da técnica. Com isso, foram selecionadas: expressões-chave (EC) e idéias centrais (IC) (LÉFEVRE; LÉFEVRE, 2003). As Expressões-chave (EC) são pedaços, trechos e transcrições literais do discurso obtido que em geral estão relacionadas com a pergunta da pesquisa e as Idéias Centrais (IC) são figuras ou termos criados para determinar a(as) expressão(ões) que concentra(m) com fidelidade a intenção do sujeito que realizou o discurso; é uma forma de expressar indícios e serve para permitir a reunião do que é aproximadamente semelhante entre os conteúdos das ECs.

Na pesquisa mais ampla, da qual brota este artigo, a preferência pelo instrumental escolhido, tem por base que o uso da “narrativa estimulada” é um expressivo recurso metodológico. Associado a isso, tomou-se como aceitável que técnicas interpretativas de discursos permitem que se parta da compreensão de que os indivíduos constroem e reconstróem permanentemente a sociedade; com isso contribuem com a formação de uma realidade institucional, materializada sob a forma de escolas, associações profissionais,

sindicatos e o próprio estado. Para a constituição dessa compreensão, foi buscada em Araya Umaña a noção de perspectiva processual da representação, por esta ter mais adequação com os procedimentos empregados. Segundo Araya Umaña (2002, p. 49):

Para acceder al contenido de una representación, el procedimiento clásico utilizado [...] es la recopilación de un material discursivo producido en forma espontánea (conversaciones), o bien, inducido por medio de entrevistas o cuestionarios. Los discursos cristalizados en obras literarias, soportes periodísticos, grabaciones de radio pueden ser también objeto de análisis.

3 ESTRATÉGIA ADOTADA

Para a coleta dos dados foram aplicadas entrevistas, em particular no ano de 2007, como recurso para a audiência de ex-dirigentes da Associação. A definição dos questionamentos a serem apresentados como meio para a interlocução com os informantes foi, em parte, decorrente de informações obtidas através dos documentos da ABEBD anteriormente compulsados. Os depoimentos foram gravados em instrumento eletrônico, identificado como *Digital Voice Recorder W-10*, da *Olympus*, um equipamento de registro sonoro e um software de audição legível em *windows xp*.

Precedendo à gravação das falas e sua posterior transcrição, solicitou-se verbalmente a cada uma das pessoas entrevistadas a devida permissão para a gravação de suas respostas. O processo de transcrição foi manual, com a audição das entrevistas e registro, inicialmente, em papel. Essa transcrição gerou o material que veio a ser submetido à análise com a utilização do Instrumento de Análise do Discurso (IAD), um recurso da técnica do DSC, conforme a terminologia empregada por seus criadores.

Após o processo de análise obtive-se, sob a forma de Expressões Chave e Idéias Centrais, os meios verbais para compor uma síntese, que se designa como Discurso do Sujeito Coletivo (DSC). Operacionalmente, os discursos produzidos para cada questão geraram o DSC de cada pergunta e no final elaborou-se o DSC geral. Nesse DSC geral, apresentado como o resultado do estudo, está consolidado o conjunto

dos discursos examinados, levando a uma interpretação que permite o conhecimento do impacto, e suas razões e a origem dessas razões. O DCS geral está consolidado no resultado que é apresentado a seguir. O texto do resultado traz um discurso em primeira pessoa e destaca uma composição de falas expostas na ordem histórica dos fatos relatados nas entrevistas.

4 RESULTADO OU DSC GERAL

O DSC abaixo destacado em tipo itálico permite observar que, de acordo com a percepção dos participantes, a noção do currículo somente como lista de disciplinas foi superada. Esse aspecto técnico do processo didático-pedagógico da área tem relevância indiscutível. Contudo, chama a atenção o fato de que os participantes não evidenciaram uma percepção que se possa tomar como a expressão de uma superação do teor predominantemente técnico do Curso.

Segundo o seu discurso: *Em 1967, nós estávamos ainda com aquele primeiro currículo de 1962 e à criação da ABEBD foi fundamental porque antes eram iniciativas de pessoas. A profissão havia sido regulamentada também em 1962. Naquele momento, o professor não tinha vinculação de contrato de trabalho em carreira docente. Não havia Projeto Pedagógico, existia uma idéia de formar o aluno com perfil tal e tal. E era muito difícil e era novo falar de pesquisa na graduação. A intenção era promover e fortalecer a classe, os professores. Naquela época, a atividade associativa e acadêmica estavam muito juntas, porque eram os professores que eram a liderança. A atividade da corporação estava dentro da academia, fertilizando o efeito multiplicador. A existência da ABEBD foi importante para que as escolas e os educadores se enxergassem um pouco no contexto brasileiro, a partir da nova realidade: uma realidade das escolase, principalmente, como fórum para aglutinar, socializar as inquietações, preocupações e propostas da área, ser âncora para que essas discussões ocorressem, ser porta voz, ser um espaço comum. A ABEBD teve um grande envolvimento com a concepção do novo currículo mínimo. Foi a grande idealizadora do movimento de revisão, de reformulação, de um repensar do currículo. No currículo de 1982, houve um primeiro papel da ABEBD e houve uma participação externa, embora nem tudo que está no currículo de 1982 reflita a concepção da ABEBD, ela ofereceu uma contribuição muito grande. O currículo de 1982 promoveu uma pequena diminuição da parte técnica e aí as pessoas começaram a voltar um olhar mais para a área de*

administração e houve, realmente, uma pequena evolução aí. Ou seja, deu-se a saída da catalogação, da classificação como núcleo central da biblioteconomia. A existência da ABEBD trouxe a vontade de inserção de mais disciplinas no programa, como a Psicologia, a Antropologia e de ser trabalhada a metodologia da pesquisa; a presença de um docente mais qualificado do que somente o profissional bibliotecário. Isso trouxe qualidade ao ensino. Enquanto proposta teórica, de modelo de ensino, houve uma contribuição importante. Em termos práticos, o resultado, ou resposta aos esforços da ABEBD, foi diferente, em diferentes escolas, pelas suas condições locais, lideranças locais, segundo os processos de acomodação possíveis. No entanto, como parte dessa trajetória, pode-se dizer que nós perdemos, o que no antigo currículo chamávamos de Evolução do Pensamento Filosófico e Científico e se introduziu a Lógica, como disciplina instrumental. Foi ótimo a introdução da Lógica, mas não poderíamos ter perdido a disciplina Evolução do Pensamento Filosófico e Científico. Esse tipo de reflexão sobre ganhos e perdas permeava muitas discussões. Também, pode-se ver que o currículo de 1982 foi aprimorado e implementado por pessoas de fora da área, o de 1962 não fora assim. O currículo de 1982 foi produto de discussão, de movimento dos cursos, com muito mais profundidade. No relatório do ENEBCI de 1986 onde a gente vai ver porque o tema foi o currículo mínimo. Nesse primeiro Encontro Nacional de Ensino de Biblioteconomia e Documentação, o tema foi pensar o novo currículo. A partir dele, se desdobraram as discussões sobre a figura do docente, a capacitação didático-pedagógica, reforçando a modificação da atuação apenas conteudista. A ABEBD, fez de 1989 a 1992, estudo curricular. Em 1991, há o Encontro cujo tema foi a capacitação pedagógica do docente. Mas nas reuniões da ABEBD, nos eventos, essa questão da capacitação ficou bastante presente. A partir de certo momento, houve um perfil um pouco mais acadêmico, mas é principalmente porque a ABEBD e a ANCIB tiveram um diálogo mais próximo. Além disso, nos seminários didático-pedagógicos, a gente sempre trabalhou procurando melhorar o nosso desempenho, a carreira profissional e a relação com o aluno em sala de aula. Foi feito em 1992 um Encontro Nacional de Ensino, durante 3 dias, discutindo quais as perspectivas para a carga pedagógica do docente, quais as perspectivas que o docente tinha para se atualizar, como se dava a relação professor e aluno. Também, tínhamos a organização por grupos regionais, com coordenações regionais e todos os grupos passaram a funcionar, a interagir desenvolvendo seminários

loais. Nesse período, a gente fez um projeto e conseguiu a primeira etapa do Projeto "Perspectivas para o ensino de graduação em Biblioteconomia no Brasil". Esse projeto dividia o Brasil nas 5 áreas curriculares da Biblioteconomia e propunha fazer 5 seminários para trabalhar com professores dessas área, em diferentes regiões. O primeiro, foi em novembro de 1993, em Belém, do Pará. Então, foi uma idéia de trabalhar por área curricular, nessas partes do país, já que estatutariamente os ENEBCIs tinham que ser no eixo Rio, São Paulo, Belo Horizonte e Brasília. Nessa década, foi um avanço a companhia que se deu entre as escolas brasileiras e as dos países do Mercosul. Produziu-se um currículo mais debatido, foi satisfatório. Era aquilo que a gente estava pensando. O TCC sempre estar relacionado com a pesquisa, o incentivo para que o professor faça pesquisa, para ele entender como se dá esse processo, se produz o conhecimento, para que haja o incentivo à busca de informação, para que se assimile a postura do pesquisador. Em 1998 em São Carlos - SP, tivemos um Encontro para discutir o impacto da LDB no currículo. No final dos anos 90 nós tivemos a definição daquelas 4 grandes áreas que o currículo do Mercosul enfocou: 1 - Fundamentos de Biblioteconomia e Ciência da Informação; 2 - Organização e Tratamento da Informação; 3 - Recursos e Serviços de Informação; 4 - Gestão da Informação. E essa talvez seja a melhor coisa que tenha acontecido nesse currículo, que foi amoldar o pensamento para essas áreas de todos que não tinham um pensamento maior sobre a profissão de bibliotecário, embora tudo tenha caráter muito introdutório. A grande área passou a ser a gestão, e há cursos que têm um número significativo de disciplinas na área de gestão. Também vê-se que há desequilíbrio entre o volume de conteúdos ministrado na área 1 (Fundamentos de Biblioteconomia e Ciência da Informação) em relação à área 3 (Recursos e Serviços de Informação voltados ao usuário), porque existe um descasamento entre elas. Talvez uma solução seja uma disciplina de usuário. Em síntese, a ABEBD teve algumas fases: de início era o sentido de fortalecer corporativamente a profissão, as escolas, e estabelecer os nossos limites e dar visibilidade. Depois houve maior interação externa, com a pós-graduação, o ensino com pesquisa, já buscar o avanço qualitativo, inclusive a expansão internacional, com o Grupo do Mercosul. A intenção sempre foi mostrar para o docente que a ABEBD estava preocupada com ele e tentar trazer discussões que permitissem a esse docente se ver naquele meio. Percebe-se que houve uma

evolução curricular. No grupo já percebia o outro. Mas não foi a evolução desejada, nem com equilíbrio e nem comunicação entre as áreas, porque elas continuaram isoladas. Parece que há um grande problema, o discurso é pró-mudança, mas a ação é para que continue tudo aquilo que nós sempre fizemos e que acreditávamos que estava bom. Há muita deficiência; muda o rótulo, faz maquiagem, numa situação mais de aparência de que, realmente, de redefinição. Nesse período, como dirigente, a preocupação maior era com a continuidade das ações, procurando fazer e mostrar uma interação maior com a pós-graduação era uma estratégia para que nos olhassem, e a partir disso deu para fazer algumas discussões direcionadas para a presença da pesquisa, a importância do projeto de TCC como iniciação científica, o ensino com pesquisa, e isso aí abriu um canal para a interação com a pós-graduação. O esforço foi em manter o que estava consolidado. Manter o Seminário Nacional de Avaliação Curricular; reforçar a regionalização da ABEBD, para democratizar sua atuação; integrar aquelas escolas que tinham pouca ou nenhuma tradição acadêmica. Também buscou-se uma mudança no foco. Até então a grande preocupação estava centrada no currículo, e canalizamos a reflexão para duas perguntas básicas: a) Quem somos nós? b) Quem nós pretendemos formar? Se tivéssemos uma reflexão sobre quem nós pretendemos formar, então, o currículo seria um reflexo e não o contrário. De outro lado, não dá para dizer que isso era realizado como ação planejada, a partir de planos de ação pré-concebidos. O que permitiu que isso acontecesse foi uma reflexão que permeou a ABEBD por muitos anos, centrada no profissional, sobre qual era o profissional que nós queríamos criar. Nos documentos da ABEBD, das gestões anteriores, a gente percebe aquela questão de não idolatrar o mercado. Existe um documento que diz, vamos formar um profissional que possa antecipar o mercado, ir além do mercado, mas, não negar o mercado. Como atividade planejada, não se fez, não se alcançou. E os resultados são aleatórios. Olhando o conteúdo curricular, há um descolamento entre o que é pesquisado, ministrado e a realidade. O que se vê é que o movimento em torno da elaboração das diretrizes curriculares foi um movimento em que a ABEBD teve uma ação política fortíssima e provavelmente foi a primeira vez que a Comunidade docente de Biblioteconomia fez um movimento político, para fazer valer aquilo que ela já havia discutido e acordado. A ABEBD sempre foi uma associação de docentes; ela transcende a dimensão institucional; é um grupo de pessoas preocupadas com determinadas questões. Ao

olhar-se para as atas das reuniões do Conselho Diretor vê-se um grupo que se mantém, independentemente de estar ou não na direção de cursos ou escola. A Associação é movida pelo voluntarismo, a partir da capacidade agregadora de algumas pessoas. Olhando para esses dois momentos, percebe-se que a Cléa Dubeux e a Lourdes Gregol foram as presidentes da Associação que encerraram uma época, um ciclo, em que os professores vinham do mercado de trabalho, da prática para a escola, em que a Pós-graduação era muito incipiente. Depois, veio um segundo momento em que a ABEBD aproximou-se mais da academia.

5 O QUE CONTÉM O DSC?

Nesta parte conclusiva, com o propósito de se expor uma breve interpretação, pode-se partir da idéia de que o DSC exposto constitui uma expressão de tudo o que está presente nas falas dos dirigentes entrevistados. Não quer dizer que nesse DSC está contido apenas o que foi mais destacado, o que teve mais ênfase. Nele está tudo o que apareceu em todas as falas, pelos conteúdos que nelas foram contemplados, a partir das questões apresentadas na entrevista. Trata-se de uma narrativa a ser examinada.

Conforme Bastos (2008, p. 95) narrativas devem ser compreendidas como construção social mais que como uma representação do que aconteceu, pois as pessoas constroem as histórias que contam em função da situação de comunicação (quando, onde e para quem conta). Ainda que se possa ver no DSC acima representações, isso não significa que se trata de uma memória congelada na mente do entrevistado. Pois, não se pode dizer que o conteúdo dos relatos coletados foi modificado em relação aos fenômenos levados a questionamento; pode-se dizer talvez que eles foram submetidos a juízo, enquanto eram repassados ao interlocutor. Sobre isso, a mesma autora anteriormente citada (Bastos, 2008, p. 95) observa, que a situação de comunicação, leva a que se utilize “de filtros afetivos e culturais e do que estamos fazendo ao contar uma história”. Nesse sentido, Bastos (2008, p. 94) aponta que: “As narrativas não são mais consideradas como representações diretas e transparentes de eventos passados, mas sim como recontagens seletivas e contextualizadas de lembranças de eventos.”

Deve-se considerar, portanto, que se torna significativo levar em conta que os entrevistados

falaram de um momento passado em que se desempenharam como protagonistas de um lugar de atuação – a Presidência da ABEBD. No momento da entrevista, não estava implicado apenas o objeto questionado (*O impacto da atuação da ABEBD na evolução do currículo de graduação em Biblioteconomia no Brasil, entre os anos 1967 e 2000*) sob o foco de interesse da pesquisa, mas, certamente, também cada protagonista que tratava de recontar as lembranças dos eventos em que esteve envolvido, pois era ele ou ela parte do próprio desenrolar daqueles eventos. Tal circunstância, não estabelece um seguro distanciamento emocional e afetivo em relação ao conteúdo expresso.

Em síntese, segundo os dirigentes entrevistados, o que de mais significativo pode-se perceber da atuação da ABEBD na evolução do currículo de graduação em Biblioteconomia no Brasil, entre os anos 1967 e 2000? Abaixo, mostram-se algumas expressões destacadas do DSC e tenta-se confrontá-las com o contexto brasileiro imediatamente próximo em termos históricos, sociais, econômicos e políticos.

No DSC há a afirmação: **“Antes as iniciativas eram de pessoas”**. A isso pode-se relacionar que em termos de educação as iniciativas tomadas no ensino de Biblioteconomia ainda centravam em algumas personalidades que exerciam a liderança de fazer o ensino fluir. Também havia o fato de que o ensino universitário de massa ainda não era o modelo predominante. O quadro econômico brasileiro ainda configurava um país predominante rural e com pouca exigência em torno de uma infra-estrutura urbana que inserisse demandas significativas de gestão de informação. A condição política, também, apontava para uma paralisia das iniciativas de fomento cultural com a ativação de polos culturais dinâmicos em torno de bibliotecas públicas. Do mesmo modo, o modelo de educação básica focava-se na aula do professor, que era feita predominante pela preleção. Sobretudo, o ambiente político ao cercear quase todas as iniciativas cidadãs, tornava mesmo a ação coletiva, sob a forma de uma associação, refém do medo de contrariar as verdades dos governantes de plantão.

Outra afirmação no DSC é: **“O professor não tinha vinculação de contrato de trabalho em carreira docente”**. Naquele momento histórico eram poucos os professores profissionais.

O testemunho de Berlinck (2001, p. 46), contemporâneo dessas circunstâncias, ilumina esse fato. Diz: *“Quando iniciei meus estudos universitários [1958], a Escola de Sociologia e Política de São Paulo estava passando, com toda a universidade brasileira, por uma grande transformação. Seu corpo docente estava deixando de ser dileitante e começando a se profissionalizar. Até então, quem ensinava na universidade eram profissionais que ganhavam a vida fora e se beneficiavam do prestígio que a posição de professor universitário lhe concedia. [...] Por volta de 1955, já começava a haver, no Brasil, um conjunto de pessoas que pretendia viver do trabalho de professor universitário. Para isso, pretendiam que o cargo de professor fosse em tempo integral e dedicado à docência e à pesquisa. Essa mudança, que começava a ocorrer, implicava uma grande transformação, pois até então a universidade era um trampolim para a política e para cargos particulares e públicos de prestígio e alta remuneração. Além disso, ser professor universitário era uma atividade prestigiosa, mas com ganhos marginais.”* (grifou-se).

No DSC consta: **“Não havia Projeto Pedagógico, existia uma idéia de formar o aluno com perfil tal e tal”**. É um dado histórico brasileiro que, nessa época, a universidade constituía-se ainda como um projeto em início de implantação. O primeiro grande conjunto de universidades criado no Brasil o fora do final dos anos 1950 para o início dos anos 1960. Os cursos funcionavam com um nível significativo de precariedade e, se medidos pelos padrões posteriores adotados, eram muito frágeis; eram livrescos por um lado e, por outro, estavam em instituições onde o investimento em bibliotecas sempre era mínimo. A noção de projeto pedagógico era substituída pela de currículo, entendido como um rol de disciplinas. Isso se aplicava também ao ensino de biblioteconomia.

Também está presente no DCS: **“Era muito difícil e era novo falar de pesquisa na graduação”**. Naquela conjuntura social, a noção de pesquisa acadêmica, como parte do processo de formação na graduação, era muito nova no país e ainda fortemente associada à pesquisa físico-experimental. A existência do então Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq) era nova. O órgão era de criação recente, pois fora implantado em 1951, visando a inserir o Brasil na discussão internacional em torno da investigação no campo da energia atômica (A PROPOSTA...).

A então Campanha de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior (CAPES), instituída em 1951, (A EDUCAÇÃO..., 2008), estava ainda distante de sua futura missão de agência de fomento e regulação da pós-graduação. Segundo Salomon (2000, p. 125), naquela época, o estatuto científico das ciências humanas e sociais, campo onde se insere nas várias concepções existentes a Biblioteconomia, ainda era uma novidade no âmbito internacional.

À propósito do caso brasileiro, quanto à instalação de um espaço acadêmico para a produção de pesquisa e conhecimento, estava-se buscando a produção de uma legislação que desse feição à pós-graduação no país. Esse instrumento veio a se objetivar no Parecer 977 da Câmara de Ensino Superior (CES) do então Conselho Federal de Educação, de 03/12/1965 (PARECER...,1999). Também foi em 1965, através do Decreto-Lei nº 53, que a universidade brasileira foi caracterizada oficialmente como instituição de ensino *e pesquisa*. (grifou-se).

Está apontado também no DSC: **“A intenção era promover e fortalecer a classe, os professores”**. Nisso, certamente, persistia uma visão corporativa de fortalecimento do Grupo docente. Como era ainda expressivo o entendimento da necessidade de associação que reunisse bibliotecários, essa idéia de promover e fortalecer professores extravasaria para a afirmação do objetivo de haver a associação das escolas, de forma a promover os docentes. Essa idéia estava alinhada ao movimento anterior dos bibliotecários, em torno da criação de estruturas que os representassem, como as associações de profissionais, a federação de associações e o conjunto de ordens ou Conselhos profissionais.

No DSC está presente: **“A atividade associativa e acadêmica estavam muito juntas, porque eram os professores que eram a liderança”**. Parecia natural que a experiência organizativa passasse a atender mais aos interesses do grupo nascente – o dos docentes – que tinha possibilidade de crescer, pois se ampliava o potencial econômico do país. Nisso já havia todo o treinamento que se foi acumulando desde a primeira Associação de profissionais, criada com a participação de Rubens Borba de Moraes em 1938 (BANDEIRA, 2007, p. 49; MORAES, 2001).

Foi afirmado no DSC que a ABEBD **“Era a forma de se assumir um novo olhar para o**

contexto brasileiro: o olhar das escolas e dos educadores, a partir de uma nova realidade: uma realidade das escolas”.

A documentação recolhida no desenrolar da pesquisa mais ampla mostra que houve uma grande contribuição do trabalho da Associação para a implantação do currículo de 1982, a partir mesmo do fato de que esse esforço teve início em 1971. Nesses onze anos de movimento por um novo currículo a Associação chegou, a duras penas, a uma Proposta. Vê-se, entretanto, que a concepção da ABEBD foi alterada; que houve reações com críticas severas aos Seminários para otimização do currículo, o que leva a Presidente da ABEBD na ocasião a tentar dialogar, argumentando pela fé, no sentido de que haveria com o novo currículo uma melhor escola de Biblioteconomia no Brasil. A documentação mostra, por outro lado, que havia personalização de etapas do trâmite e uma postura de aparente ingenuidade, que se manifesta em vários textos. Também, exhibe que houve a suspeita de interferências de lideranças bibliotecárias para redefinir partes do documento atinente ao novo currículo, durante sua tramitação legislativa. O fato de o relator designado pelo CFE ter determinado o mínimo de 2.500 horas para o total de horas aulas do Curso, com o argumento de que isso melhoraria o reposicionamento dos bibliotecários vinculados ao Serviço Público Federal (SPF) do Brasil veio quase como um argumento que justificaria a acomodação da ABEBD à situação, e a uma aceitação de que sua força poderia ser menor do que a de algumas pessoas que, com sua força individual e relações sociais, teriam interferido “negativamente”, segundo pareceu em certo momento no andamento do processo.

No DCS manifesta-se: **“O currículo de 1982 foi aprimorado e implementado por pessoas de fora da área, o de 1962 não fora assim”**. Efetivamente, houve a participação de pessoas de fora da área. Em um dado momento, a sede da Associação foi levada para dentro do Instituto Brasileiro de Informação Científica e Tecnológica (IBICT), por curto tempo, embora, mas com propósitos claros da presidente de então, como documentado. Igualmente, há documento, que dá conta de que os participantes do Seminário de Currículo, realizado em Brasília, de 5 a 9 de maio de 1980, sob o patrocínio da Organização dos Estados Americanos (OEA),

resolveram, por proposição daquela Presidência, organizar um grupo de trabalho para concluir os estudos desenvolvidos visando a reformulação do Currículo Mínimo de Biblioteconomia. Dentre os membros listados consta o nome do Professor Aldo de Albuquerque Barreto, cujos estudos sempre foram direcionados para a Ciência da Informação, como fundo teórico para a Informação Científica e Tecnológica. Certamente, esse é um viés que tende a ampliar um certo distanciamento no interesse para as questões sociais da Biblioteconomia, representado por estudos e ensino dirigidos para as questões institucionais (natureza, função, forma de operação, missão, etc) das bibliotecas públicas e escolares, de abordagem indiscutivelmente relevante, e que passaram a ser menos enfatizadas pelas escolas de Biblioteconomia.

Para a implementação do currículo de 1982, a ABEBD promoveu vários cursos, treinamentos e encontros de professores, levando à realização de discussões sempre tendo como ponto de referência o novo Currículo Mínimo. A esse propósito, a documentação produzida pela ABEBD mostra-se didática ou detalhada sobre alguns conceitos associados ao trabalho docente. Acrescente-se a isso que em documento da Presidente da ABEBD identifica-se considerações pessoais, dir-se-ia de fundo histórico, acerca do ensino na área, fazendo a afirmação de que por um problema cultural a escola de Biblioteconomia brasileira estava doente, fazendo com que a biblioteconomia brasileira fosse mal. Assim, as escolas precisariam ser tratadas, medicadas e acompanhadas para que pudessem reviver. Isso exigia um acordar dos professores. Contudo, seria preciso, conforme ela, não esquecer de que o ensino de biblioteconomia sempre foi passivo, apático, com a Escola ensinando a mesma coisa, ano após ano.

É evidenciado que, de 1989 a 1992, a ABEBD fez estudo curricular; que em 1992, promoveu um Encontro Nacional de Ensino, durante 3 dias, discutindo as perspectivas para a carga pedagógica do docente, as perspectivas que o docente tinha para se atualizar, como se dava a relação professor e aluno. Durante a década iniciada em 1991 houve significativa interação entre as escolas brasileiras e as demais existentes nos países do Mercado Comum do Sul da América do Sul (MERCOSUL). Isso levou à produção de um currículo resultante

de mais debate, inserindo a idéia do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) sempre estar relacionado com a pesquisa. O objetivo da exigência do TCC era de que com isso haveria o incentivo para que o professor fizesse pesquisa de modo mais sistemático, de que pudesse entender como se produz o conhecimento e para que assimilasse a postura de pesquisador.

Outro momento destacável, é ver no final dos anos 1990 a definição das 4 grandes áreas que o currículo do MERCOSUL enfocou: 1) Fundamentos de Biblioteconomia e Ciência da Informação; 2) Organização e Tratamento da Informação; 3) Recursos e Serviços de Informação; 4) Gestão da Informação. Isso permitiu amoldar o pensamento para essas áreas de todos que não tinham uma idéia mais clara sobre a profissão de bibliotecário.

Mas o DSC revela um problema institucional. É que a despeito da evolução do currículo de Biblioteconomia no Brasil, nas ações realizadas pela ABEBD sempre parece haver um caráter mais individual e voluntário que coletivo, resultante da iniciativa de alguns docentes. O senso coletivo esteve pouco desenvolvido, contribuindo para a persistência de muitos pontos frágeis na educação em Biblioteconomia no Brasil.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pode-se dizer, no estágio atual da pesquisa, que a atuação da ABEBD na evolução do currículo de graduação em Biblioteconomia no Brasil, entre os anos 1967 e 2000:

- 1) *Levou a uma evolução curricular, mas não foi a evolução desejada, nem com equilíbrio e nem comunicação especialmente entre as áreas curriculares, porque elas continuaram isoladas.*
- 2) *Não se deu como ação institucionalmente planejada, contando com planos de ação pré-concebidos. Por isso, os resultados foram aleatórios. As escolas continuaram a atuar isoladamente.*
- 3) *Que A ABEBD sempre foi uma associação de docentes; ela transcende a dimensão institucional; é um grupo de pessoas preocupadas com determinadas questões. Ao olhar-se para as atas das reuniões do Conselho Diretor vê-se um grupo que se mantém presente, independentemente de estar ou não na direção de cursos ou escolas.*

A Associação é movida pelo voluntarismo, a partir da capacidade agregadora de alguns docentes.

- 4) Que há um ponto alto na trajetória da ABEBD, que se dá no final dos anos 1990 e resulta nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Biblioteconomia aprovadas em 2001. O destaque desta circunstância é que ela se expressa quase que como uma ruptura da postura de distanciamento das questões políticas afirmadas nas finalidades da Associação quando de sua criação: **o movimento em torno da elaboração das diretrizes curriculares foi um movimento em que a ABEBD teve uma ação política fortíssima e provavelmente foi a**

primeira vez que a Comunidade docente de Biblioteconomia fez um movimento político, para fazer valer aquilo que ela já havia discutido e acordado. No momento em isso se dá, a ABEBD estava submergindo às dificuldades jurídicas de que foi vítima, justamente por conta da perda de documentos importantes para garantir a sua sobrevivência ativa. Sua postura foi corporativa, mas a essência do esforço realizado pode ter configurado uma contenda entre entendimentos sobre a relevância para a formação do Bibliotecário, ou profissional da informação, de distintos conteúdos ou abordagens e de distintas relações entre a Biblioteconomia e a Ciência da Informação.

THE ABEBD AND THE CURRICULUM OF BACHELOR OF LIBRARY SCIENCE IN BRAZIL, FROM 1967 TO 2000

Abstract

It presents the outline of study with the purpose of seeking to understand the actions of institutional and academic policy of the Associação Brasileira de Escolas de Biblioteconomia e Documentação (Brazilian Association of Schools of Library Science and Documentation) - ABEBD. The study is based on the Norbert Elias' con (figurational) theory, Berger and Luckmann's interactionist-constructionist theory and Serge Moscovici's theory of social representations. To collect and process data, the technique of the Discurso do Sujeito Coletivo (Collective Subject Discourse) – DSC was applied. The data for this clipping was achieved through interviews. The goal was to know about the representations of the leaders of ABEBD on the impact that the entity provided in the development of undergraduate curriculum in librarianship in Brazil. After data's analysis, a collective subject discourse was gotten. With such a discourse, the existence of positive impacts can be noticed, when you look at the results that were attained with regard to the effects of integration of Brazilian schools with other schools in the MERCOSUR countries.

Keywords:

ABEBD; Library Science curriculum; Library Science teaching; Library Science education in Brazil.

Artigo recebido em 26/02/2010 e aceito para publicação em 25/03/2011

REFERÊNCIAS

A EDUCAÇÃO brasileira através dos tempos: 1951. CAPES (s.d). Disponível em: <http://www.tuneldotempo.inep.gov.br/1950/1951.htm>. Acesso: 15/08/2008.

A PROPOSTA de criação do CNPq (2000). **Parcerias Estratégicas**, 9, 182-195, out. 2000. Disponível em: <http://ftp.mct.gov.br/CEE/revista/Parcerias9/17revista9CNPq.PDF>. Acesso: 15/08/2008.

ARAYA UMAÑA, S. **Las representaciones sociales**; ejes teóricos para su discusión. San José: FLACSO, 2002. (Cuaderno de Ciências Sociais, 127). Disponível em: <http://www.flacso.or.cr>. Acesso: 15/08/2008.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO - ABECIN. Disponível em: <http://www.abecin.org.br/>. Acesso: 15/08/2008.

- BANDEIRA, S. P. **O mestre dos livros: Rubens Borba de Moraes**. Brasília, DF: Briquet de Lemos, 2007.
- BASTOS, L. C. Estórias, vida cotidiana e identidade : uma introdução ao estudo da narrativa. In: CALDAS-COULTHARD, C. R.; SCLIAAR-CABRAL, L. **Desvendando discursos: conceitos básicos**. Florianópolis: Ed. UFSC, 2008. p. 79-111.
- BERGER, P. I.; LUCKMANN, Th. **A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1985.
- BERLINCK, M. N. Elogio da universidade. In: KANTOR; MACIEL; SIMÕES. **A Escola Livre de Sociologia e Política: anos de formação 1933-1953**, depoimentos. São Paulo: Escuta, 2001. p. 45-56.
- ELIAS, N. **Processo civilizador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993. 2 v.
- ELIAS, N. **Sobre o tempo**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.
- ELIAS, N. **A sociedade de corte**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- ELIAS, N. **A sociedade dos indivíduos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.
- LÉFEVRE, F.; LÉFEVRE, A. M. C. **O discurso do sujeito coletivo: um novo enfoque em pesquisa qualitativa (desdobramentos)**. Caxias do Sul: EDUCS, 2003.
- MORAES, R. B. de. Da Semana de arte moderna à fundação da escola livre: no calor de 1932. In: KANTOR; MACIEL; SIMÕES. **A Escola Livre de Sociologia e Política: anos de formação 1933-1953**, depoimentos. São Paulo: Escuta, 2001. p. 127-133.
- MOSCOVICI, S. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.
- PARECER Sucupira de 1965: definição da Pós-graduação. *INFOCAPES: boletim informativo*, Brasília, v. 7, n. 4, 1999, p. 37-51.
- SALOMON, D. V. **A maravilhosa incerteza: ensaio de metodologia dialética sobre a problematização no processo do pensar, pesquisar e criar**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- SOUZA, F. C. de. **O discurso construído no Brasil sobre o ensino de Biblioteconomia e ciência da informação: processo sócio-histórico e seus desdobramentos, a partir dos documentos da ABEBD**. Florianópolis, 2006 (a). (Relatório de Pesquisa).
- SOUZA, F. C. de. O discurso sobre a educação em Biblioteconomia e Ciência da Informação: caminhos teórico-metodológicos para a compreensão. In: CUNHA, M. V. da; SOUZA, F. das C. de (org.). **Comunicação, gestão e profissão: abordagens para o estudo da Ciência da Informação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006 (b). p. 151-172.
- SOUZA, F. C. de. **O ensino de biblioteconomia no contexto brasileiro: século XX**. Florianópolis: UFSC, 2009.
- SOUZA, F. C. de. **O impacto da atuação da ABEBD na evolução do currículo de graduação em Biblioteconomia no Brasil, entre os anos 1967 e 2000**. Florianópolis, 2008. (Relatório de Pesquisa).