

# **SOBRE O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E AS QUESTÕES CURRICULARES DO CURSO DE BIBLIOTECONOMIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**

**Manuela Eugênio Maia<sup>1</sup>**

**Maria Elizabeth Baltar Carneiro de Albuquerque<sup>2</sup>**

## **Resumo**

Apresenta-se questões curriculares do curso de graduação em Biblioteconomia da Universidade Federal da Paraíba. O objetivo é analisar elementos que subsidiem a proposta de elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP) para o referido curso. Do ponto de vista metodológico, a pesquisa respalda-se numa abordagem qualitativa, utilizando os documentos legais (Leis, Pareceres, Editais e Resoluções) e os documentos institucionais (materiais produzidos pela academia na área pedagógica voltada para discussões referentes ao PPP e currículo). Como proposta, verifica-se a importância da definição dos elementos norteadores para a elaboração do PPP, visando orientar os professores na tentativa de garantir diálogo permanente entre cursos de formação e mercado de trabalho, favorecendo, assim, conexão com a realidade social na qual o aluno egresso vai participar. Além disso, o PPP aponta para a caracterização do perfil profissional dos alunos que o curso pretende formar até os procedimentos de avaliação que os envolvem.

## **Palavras-chave:**

## **PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO BIBLIOTECONOMIA - CURSO**

## **1 INTRODUÇÃO**

Na sociedade atual, a informação cumpre papel essencial. Sua relevância, iniciou-se com o aprimoramento de técnicas que visaram à confecção de materiais diversos em ampla quantidade na Europa. Referimo-nos, aqui, ao processo de explosão informacional ocorrido com a proliferação da imprensa de Gutemberg na Alemanha de 1552.

Esse processo, que se constitui historicamente, produz efeito na sociedade, refletindo-se em instituições como a família, a escola e o ambiente de trabalho, uma vez que a produção, a organização e a disseminação de materiais informacionais, em larga escala, acarretam maiores possibilidades de intercâmbio de idéias. Estas, por sua vez, aumentam exponencialmente a elaboração de mais informações. Desta forma, emerge um mercado em torno desse produto, que é edificado durante os séculos XVII, XVIII e XIX e consolida-se entre os séculos XX e XIX. Portanto, é no paradigma da disseminação e consumo da informação, que se baseia a sociedade atual. Por isso, não é de se estranhar escutarmos referências, hoje em dia, ao conceito de **sociedade da informação**. Por informação compreendemos o conjunto de idéias impressas ou não e que produz significado. Nessa produção de significado, está inerente a informação, a sua transmissão para outras gerações e locais. Portanto, ao conceito de informação estão implícitas as noções de tempo e espaço.

---

<sup>1</sup> Bibliotecária da Universidade Estadual da Paraíba. Mestre em Educação pela Universidade Federal da Paraíba

<sup>2</sup> Professora do Departamento de Biblioteconomia e Documentação da Universidade Federal da Paraíba

Nessa direção, com a sofisticação cada vez mais organizada da informação, as instituições sociais são orientadas a estabelecer em sua estrutura esse novo paradigma. Surgindo as instituições de ensino na Europa a partir do século XIII e se consolidando como corpo organizado no século XVIII, ao longo de sua história e constituição, as instituições de ensino não priorizaram a utilização de estratégias estruturais que aproximassem as problemáticas e dilemas sociais ao seu universo. Poderíamos explicar isto pelo fato de que as escolas iniciaram seus primeiros passos como ambiente de guarda de crianças abandonadas, tornando-se local de aprendizagem de elementos informativos praticamente dois séculos depois. Ainda assim, quando a escola introduziu o componente “aprendizagem”, a preocupação dos educadores concentrava-se mais na quantidade de informações que a criança deveria absorver do que na qualidade do que estava aprendendo. Isso quer dizer que os elementos de aprendizagem escolares não possuíam aplicação ou relação com o ambiente social.

Ao mesmo tempo em que podemos observar uma tentativa de desvinculação entre a escola e a sociedade, vemos que o modelo social, cada vez mais, se ancorava no uso da informação. Em seus primórdios, as escolas do século XIII-XIV tentam garantir, no seu ambiente, um distanciamento do mundo real, promovendo em seu espaço um processo peculiar na formação dos alunos. Essa idéia continua a existir entre os educadores durante os séculos seguintes. Obviamente, existiram pensadores, que em seus períodos históricos, opunham-se a este modelo, tais com Comenius (1592-1670) e Rousseau (1712-1778). Porém, é com Dewey (1859-1952), nos Estados Unidos, que se exporta o princípio da escola enquanto espaço educativo integrante e integrado ao mundo social. Nesse período (século XX), as escolas e universidades do mundo ocidental passaram a rever suas posturas pedagógicas. Nessa direção, as instituições de ensino começavam a discutir a relação das atividades escolares com as necessidades sociais vigentes, que por sinal, é um debate que permeia as mesas redondas dos especialistas em educação na atualidade.

Desta forma, uma das questões recente sobre o que ensinar, diz respeito à relação entre o mundo social e o mundo escolar, ou seja, ensinar informações pertinentes e vinculadas à sociedade. Assim perguntamos: em que âmbito, as instituições educacionais elaboram suas diretrizes que visam a aproximar os dilemas sociais aos educacionais?

Parece-nos claro que as escolas e as universidades, espaços historicamente constituídos como de saber teórico, deparam-se com a cobrança cada vez maior de relacionar esses saberes ao mundo da prática – o que denomino de cotidiano social. Percebemos que isso ocorre de modo concreto por meio de seus currículos, a fim de produzir efeito nos sujeitos envolvidos nas instituições de ensino. Neste intuito, entendemos currículo (SAVIANI, 1991, p. 23-24) como sendo todas as atividades nucleares que tratam da transmissão e assimilação dos conhecimentos sistematizados, que garantem ao sujeito da aprendizagem sua aproximação ao saber elaborado pela humanidade.

Refletindo sobre essa questão, como bibliotecária e pedagoga, começamos a pensar em um ponto a ser trabalhado na monografia de final de curso em que, efetivamente, pudéssemos contribuir com o Curso de Biblioteconomia. Então, chegamos a conclusão que um trabalho sobre o debate acerca das propostas curriculares para o curso de Biblioteconomia, estabelecidas pelo MEC, pela SESu e por outras instituições competentes) para o contexto da Universidade Federal da Paraíba, seria um tema de ordem.

O curso foi criado por meio da Resolução nº 01, de 06 de junho de 1969, sendo reconhecido pelo Decreto presidencial nº 76.178, de 01 de setembro de 1975. Só no ano de 1982, por meio da Resolução nº 8, é que o Conselho Federal de Educação (CFE), extinto em 1994 e substituído pelo atual Conselho Nacional de Educação (CNE), estabeleceu o currículo mínimo para o Curso de Biblioteconomia.

No caso da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), o Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE) aprova no ano de 1983 o currículo pleno para o referido curso a partir da Resolução nº 75. O curso de Biblioteconomia da UFPB passou, deste então, a ser ofertado, no turno diurno, com a duração mínima de oito e máxima de 14 períodos letivos, respectivamente. Em 1992, foi criado o curso no turno noturno por meio da Resolução nº 17 do CONSEPE, com tempo mínimo de dez e o máximo de 14 períodos letivos. O curso de Biblioteconomia, tanto em seu horário diurno quanto noturno, desde 1983, possui carga horária de 2.790 horas/aula, perfazendo 177 créditos em sua totalidade.

Conversando com os professores do Curso de Biblioteconomia, percebemos que os debates instaurados sobre as mudanças curriculares, que tiveram início no ano de 1997 na UFPB, ainda se encontram em discussão. Esse debate, acerca da mudança curricular, deve-se ao fato de atualização constante frente às demandas informacionais na sociedade atual. Assim, o antigo modelo de escola/universidade em que a informação cristaliza-se no tempo é, cada vez mais, deixada de lado. Em seu lugar, seguindo o princípio da atualização, os centros de ensino entendem que a informação é patrocinadora do movimento social e portanto assumem tal postura.

É verdade que as discussões prosseguem na intenção de concretizar a exigência legal no que diz respeito à reformulação dos cursos de ensino superior no Brasil. Essa reformulação, prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, em seu artigo 53, inciso II, encaminha as discussões para a fixação dos currículos e programas dos cursos, visando às diretrizes gerais vigentes.

O Ministério da Educação (MEC), por meio da Secretaria de Educação Superior (SESu), publica, em 1997, edital nº 4, convocando as Instituições de Ensino Superior (IES) a elaborarem e apresentarem novas propostas para se pensar nas diretrizes curriculares de seus cursos.

Na realidade, este edital, diz respeito a uma primeira chamada para se pensar as diretrizes curriculares para os cursos superiores. Tal chamada baseia-se, não só, no inciso II do artigo 53 da LDB, Lei nº 9.394/96, mas também, no Decreto nº 2.026, de 10 de outubro de 1996, e no artigo 14 do Decreto nº 2.306, de 19 de agosto de 1997.

Surge então um problema: como pensar as diretrizes curriculares e o seu Projeto Político Pedagógico (PPP). Aqui cabe salientar que as diretrizes curriculares inserem-se no PPP, que deve contemplar o perfil do formando, as competências e habilidades que se deseja formar, duração dos cursos, flexibilização curricular, sistemas de avaliação, estágios e atividades complementares. Na atual conjuntura, observamos que o PPP do Curso de Biblioteconomia da UFPB necessita definir a sua própria estrutura. É neste ponto específico que se encontra nossa inquietação: como auxiliar nas discussões concernentes à elaboração do PPP para o curso de Biblioteconomia da UFPB?

Com esse problema eleito, temos como objetivo geral de nosso estudo **analisar os elementos que estruturam a organização do Projeto Político Pedagógico do curso de Biblioteconomia da UFPB**. Para atender a esta proposta, elencamos dois objetivos específicos, a saber,

- Levantar documentos legais e institucionais referentes às questões sobre o PPP e às diretrizes curriculares do referido curso;
- Analisar os elementos constitutivos do PPP.

Deste modo, iniciamos a pesquisa com a discussão sobre os elementos norteadores do PPP. Em seguida, explicaremos a metodologia utilizada em nossa pesquisa. Finalizando, apresentaremos as considerações finais desta pesquisa, que se pauta em orientar os elementos que fazem parte do PPP para o Curso de Biblioteconomia da UFPB.

## **2 DISCUSSÕES SOBRE O PPP**

### **2.1 O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E SUAS DIRETRIZES**

Os incisos I, dos artigos 12, 13 e 14 da LDB, Lei nº 9.394/96, tornam clara a necessidade de elaboração de proposta pedagógica para as instituições de ensino, sejam da educação básica (compreendendo a educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) sejam do ensino superior por meio das Instituições de Ensino Superior (IES).

Enquanto projeto, o PPP é um elemento vital para reflexão e re-elaboração constante das propostas norteadoras das instituições de ensino. Este debate é inaugurado na década de 80, com o fim da ditadura militar (1964-84) e com o intenso processo de democratização social que vivia o Brasil. Esses processos conduziram a uma reestruturação político-social no sentido de oferecer maiores e melhores condições educacionais para as classes menos favorecidas, permitindo, assim, a ampliação do ensino, que teve início de forma desgovernada, com precárias condições materiais e humanas e com a excessiva burocratização. Esses elementos acarretaram altos índices de evasão e de repetência. Segundo Xavier e Amaral Sobrinho (1998), questões começaram a ser observadas como forma de repensar a educação e de almejar a sua qualidade. Dentre muitos questionamentos surgiram, por exemplo, os seguintes: Como racionalizar o sistema de ensino? Como pensar e orientar a centralidade da direção pedagógica? Como agir para o desenvolvimento das relações interpessoais e das disposições dos recursos humanos com formação adequada? Como eleger os materiais escolares e didáticos necessários, bem como instalações de qualidade? Quais condições são necessárias para favorecer a um clima favorável ao processo ensino-aprendizagem? Quais os elementos de identificação dos cursos, explicitando valores e compromisso com os alunos e sociedade?

Essas preocupações, entre outras, nortearam as discussões educacionais entre 1982 e 1996, culminando em 20 de dezembro de 1996, com a promulgação da Lei nº 9.394, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Cabe salientar, que para este documento, foram essenciais as preocupações relacionadas ao PPP, como um momento de consolidação de projetos pedagógicos no âmbito de cada escola e de cada curso universitário. Nesse estudo, vamos discutir as partes constitutiva do PPP, especificamente, para o curso de Biblioteconomia da UFPB.

Segundo Freire (1979, 1996), o PPP é, antes de tudo, um instrumento coletivo para transformação do contexto escolar/universitário. Trata-se de um instrumento coletivo que enaltece a ação política social, pois possibilita, aos docentes e à comunidade, mecanismos de organização, visando a um mundo melhor, compartilhado por todos. O PPP é o resultado de discussões e reflexões que resultam na humanização e na conscientização de sujeitos históricos. Sua importância encontra-se na busca de uma sociedade melhor. Desta forma, o PPP assume uma tomada de posição diante da realidade social e humana, porquanto possui conteúdo ideológico. Trata-se de uma ação consciente e planejada, voltada para a criação de uma realidade futura.

Uma de suas características é a qualidade no ensino e, por isso, é inerente ao PPP a permanente qualificação e a capacitação docente. Além disso, na elaboração do PPP, os atores sociais devem considerar o seu caráter de flexibilidade, característica fundamental da sociedade atual. Porém, de acordo com Morin (2001), valores como honestidade, dignidade, justiça social, companheirismo, participação, transparência, decência e solidariedade devem estar presentes se pensarmos em um projeto de formação humana e não só intelectual. É na busca desses valores que o PPP é entendido como ferramenta de coletividade, indo ao

encontro da apropriação do conhecimento sistematizado até a ação prática social, tanto por intermédio dos professores como dos alunos.

Analisando em específico o curso de Biblioteconomia, o seu PPP, ao visar a formação intelectual, é propício que articule os componentes científicos, tecnológicos e culturais, numa compreensão humanizante do indivíduo integral, aos conhecimentos específicos de outros componentes curriculares, a saber, a informática, a pedagogia, a comunicação etc.

Nessa compreensão, o Conselho Nacional de Educação (CNE) e a Câmara de Educação Superior (CES), por meio da Lei nº 9.131/1995, dos Pareceres nº 492/2001 e nº 1.363/2001 e da Resolução nº 19/2002, são contudentes quanto à orientação a ser seguida pelo curso de Biblioteconomia para a formulação do PPP:

- 1 Descrever o perfil dos formandos;
- 2 Discriminar as competências e habilidades gerais e específicas a serem desenvolvidas durante o curso;
- 3 Estabelecer os conteúdos curriculares de formação geral e os conteúdos de formação específica ou profissionalizante;
- 4 Organizar o formato dos estágios que compõe o curso;
- 5 Identificar as características das atividades complementares;
- 6 Estruturar o curso quanto à carga horária e flexibilização curricular;
- 7 Estabelecer as formas de avaliação.

Na visão legal, a elaboração do PPP para os cursos superiores é norteada por estes sete pontos. Clarificando ainda mais, o Parecer nº 492, de 3 de abril de 2001, apresenta as seguintes diretrizes curriculares para os cursos de Biblioteconomia, a saber,

### **2.1.1 Do perfil dos formandos**

Além de possuírem destreza técnica específica, relativa ao conhecimento bibliotecário, ou seja, dominar os conteúdos da Biblioteconomia, os egressos devem estar preparados para lidar com os problemas de sua prática profissional de modo criativo. Nesse sentido, é imprescindível que mantenham posições críticas sobre a realidade que os envolve, busquem aprimoramento continuamente, sem, no entanto, perder de vista os padrões éticos de conduta. Os bibliotecários, em sua prática profissional, “deverão ser capazes de atuar junto a instituições e serviços que demandem intervenções de natureza e alcance variados: bibliotecas, centros de documentação ou informação, centros culturais, serviços ou redes de informação, órgãos de gestão do patrimônio cultural etc” (BRASIL, 2001b).

### **2.1.2 Das competências e habilidades**

Entendemos que as competências e habilidades dizem respeito ao conjunto de elementos sociais e técnicos aprendidos pelos sujeitos a fim de que estes sejam capazes de pô-los em prática. Assim, o Curso de Biblioteconomia deve atender a exigências gerais e específicas, sugeridas pelas diretrizes constantes no Parecer nº 492/2001. Quanto às diretrizes gerais, os bibliotecários devem estar aptos a:

- 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.

Já em seus aspectos específicos, as habilidades e as competências que os egressos em Biblioteconomia devem possuir, são:

- Interagir e agregar valor nos processos de geração, transferência e uso da informação, em todo e qualquer ambiente;
- Criticar, investigar, propor, planejar, executar e avaliar recursos e produtos de informação;
- Trabalhar com fontes de informação de qualquer natureza;
- Processar a informação registrada em diferentes tipos de suporte, mediante a aplicação de conhecimentos teóricos e práticos de coleta, processamento, armazenamento e difusão da informação;
- Realizar pesquisas relativas a produtos, processamento, transferência e uso da informação.

Dessa forma, essas são as diretrizes gerais e específicas que o Parecer nº 492/2001 estabelece para a formação dos alunos de Biblioteconomia nas IES. Essas diretrizes, como observamos, transcendem a mera formação técnica, percebendo, sobretudo, um sujeito contextualizado em uma sociedade/comunidade e necessário a interagir nela e para ela.

### 2.1.3 Conteúdos Curriculares

Para que os egressos em Biblioteconomia estejam aptos a desenvolver as habilidades e as competências acima citadas, os conteúdos curriculares devem proporcionar formação geral e específica necessárias para o perfil/identidade profissional que se visa a formar. Ao que parece, a discussão da formação do bibliotecário no curso de Biblioteconomia da UFPB aponta para duas direções; uma relacionada à **memória, organização, acesso e uso da informação** e outra à **ética, gestão e políticas de informação**.

De acordo com o Parecer nº 492/2001, ainda, é recomendável que a definição dos conteúdos apontem, no PPP, para uma perspectiva humanística, permitindo ao bibliotecário uma visão social e cultural. Desta forma, é pertinente dizer que os conteúdos podem enfatizar elementos específicos da área, ampliar a formação básica do aluno e complementar conhecimentos no contato com outras áreas.

### 2.1.4 Dos estágios e atividades complementares

Os estágios devem ser pensados, considerando-se a relação do aluno com a sua futura prática profissional (o mundo do trabalho), sendo da competência do curso de Biblioteconomia ampliar o envolvimento e o desenvolvimento dos discentes em atividades acadêmicas. Nos estágios, os alunos precisam do apoio e da responsabilidade do docente para associar desempenho e conteúdo de forma sistemática e permanente. É recomendável, portanto, diluir o momento de estágio, entendido como prática extensiva, durante o período de formação do

aluno, conferindo-lhe mais conhecimento prático de modo mais amplo. Nessa direção, propomos pensar, a título de disciplina curricular, o estágio em um ano e meio (ou três semestres letivos) sob a forma de “Prática bibliotecária I”, “Prática bibliotecária II” e “Prática bibliotecária III”.

Além disso, cabe ao Colegiado do curso o estabelecimento e o desenvolvimento de atividades complementares como “monitoria, pesquisa, participação em seminários e congressos, visitas programadas e outras atividades acadêmicas e culturais, igualmente orientadas por docentes (de preferência em regime de tutoria) a serem computadas como carga horária” (BRASIL, 2001b). É fato que o estágio e as atividades complementares funcionam como fonte de integração e de conhecimento do aluno à realidade social econômica e de trabalho, dando-lhe ferramentas para iniciar-se na pesquisa, no ensino e na sua carreira profissional.

A recomendação é que os estágios iniciem-se a partir do segundo ano do curso (ou quarto semestres letivos em caso de curso em formato semestral) e que sejam acompanhados pelos docentes de forma a integrar mercado de trabalho e realidade social. É papel do estágio possibilitar escolhas dos discentes, quando estes forem chamados a optar pelo currículo específico do curso, podendo ocorrer por volta do terceiro ano de sua formação. Nesse momento, o discente escolherá, de acordo com suas preferências, uma área específica dentro da organização curricular. Nesse processo, é imprescindível bolsas de iniciação científica, nos casos dos alunos que optem pelo magistério e pela pesquisa. Portanto, é conveniente que, só no terceiro ano de curso, os discentes passem a disputar bolsas de pesquisa e de ensino, pois já teriam definido seu perfil profissional e optado por uma área de atuação.

### 2.1.5 Da estrutura do curso

Os Colegiados dos cursos possuem autonomia para definir se a estrutura do curso seguirá a modalidade de seriação, de sistema de créditos ou se será modular. Expressa-se por meio de projetos acadêmicos e envolvem os componentes curriculares, tais como, procedimentos, objetivos, propostas pedagógicas, recursos humanos e materiais. Ao descrever a estrutura, o PPP deve informar o tipo de modalidade a ser adotada. Cabe, ainda, apresentar a articulação entre teoria e prática, o sistema de avaliação no processo ensino-aprendizagem, **a inter-ligação da graduação com a pós-graduação** e, por fim, a integração da formação acadêmica com o mercado de trabalho.

Gostaríamos de mencionar que a importância da interface entre graduação e pós-graduação na formação dos discentes, possibilita a articulação entre ensino, pesquisa e extensão e a reflexão crítica dos envolvidos, garantindo a troca de experiências entre a universidade e a sociedade. Nessa direção, pode-se dizer que, esse envolvimento:

[estimula] a disseminação e divulgação da produção científica da graduação e da pós-graduação nos diferentes meios de comunicação;

[promove] seminários, debates, fóruns, oficinas, grupos de pesquisas e outras atividades que integrem os dois níveis;

[assegura] a participação de mestrandos nas atividades da graduação e de graduandos nas atividades da pós-graduação, visando intercâmbio de experiências e informações;

[incentiva] a discussão dos conteúdos de ambos os cursos, de modo a identificar pontos comuns e a aprofundar conhecimentos (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 2005).

Desta maneira, observamos a constante interação que deve ocorrer entre graduação e pós-graduação, aproximando os alunos e favorecendo o intercâmbio de informações entre esses dois níveis de formação.

### **2.1.6 Da avaliação institucional**

Seguindo o mesmo princípio de autonomia, os cursos têm a decisão em criar os critérios para a avaliação, baseando-se, contudo, nos já “definidos pela IES à qual pertence, incluindo aspectos técnico-científicos, didático-pedagógicos e atitudinais” (BRASIL, 2001b). Como parâmetro, a avaliação pode apoiar-se em três direções:

- Elementos técnico-científicos: dizem respeito à fundamentação, às perspectivas divergentes, à pertinência, à inter-relações e ao domínio de conteúdos e à capacidade de elaboração de questionamentos, de síntese e de soluções alternativas;
- Elementos didático-pedagógicos: cumprem o alcance dos objetivos propostos, a integração de conteúdos, os procedimentos metodológicos e o uso de material de apoio;
- Elementos de aspectos atitudinais: têm como foco a participação, a assiduidade, a ética, a criatividade etc.

Quanto à sua realização, as avaliações obedecerão à periodicidade do curso. Cabe, portanto, a cada IES, a escolha de métodos e técnicas que priorizem aspectos qualitativos. É preocupação do curso, investigar, por meio do rendimento dos discentes, possíveis razões de baixo desempenho e/ou de evasão escolar.

É importante destacar que as avaliações tomem como parâmetros, indicadores específicos, através do uso de instrumentos que, efetivamente, meçam a formação dos estudantes, tanto em termos de conhecimentos teóricos, como práticos.

## **2.2 DIRETRIZES SOBRE AS QUESTÕES CURRICULARES**

Podemos entender o currículo como sendo todas as atividades centrais que envolvem a instituição escolar. Ele é o produto do processo de organização do conhecimento, permeado por mecanismos de constituição de identidades individuais e sociais. Desta forma, compreendendo o ser humano como ser histórico e passível de mudanças, o currículo apresenta-se como elemento flexível e contingencial à organização da sociedade e da educação. Não é sem tempo que teóricos críticos do currículo como Giroux (1988) e Apple (1982) percebem a estreita relação entre currículo – ideologia – cultura – poder (MOREIRA; SILVA, 2002). Quando optamos por um tipo específico de formação escolar, estamos apontando para uma compreensão sobre a relação do sujeito com a sociedade da qual ele faz parte.

Ao concebermos as modificações curriculares de um curso, deve ficar claro para os docentes, a comunidade e os discentes, a posição político-ideológica que norteará a formação dos alunos do curso e sua ação na sociedade.

Ao cursar a disciplina Formação e Desenvolvimento de Coleções, havíamos lido um artigo escrito por Carvalho (1999) e que nos chamou a atenção, pois tece profunda crítica acerca da formação e o efetivo exercício profissional do bibliotecário. A autora investigou o papel do bibliotecário em três Centros Populares localizados em Olinda e Recife. Os Centros Populares organizam-se como espaço de conhecimento dinâmico e integrativo, necessitando



de uma postura bibliotecária que contemple a flexibilidade, a integração e a dialogicidade. Entretanto, a pesquisa realizada demonstra que o bibliotecário apresenta-se rígido em sua relação com o usuário (ausência de *feedback*), tem medo de correr risco, assume posição comodista e não tem interesse de mudar essa visão que se tem sobre ele. Além disso, prioriza o documento e destaca sua profissão como essencialmente técnica. As conseqüências dessa postura são o isolamento e a perda de espaços para atuação profissional. Para mudar isso, Carvalho (1999) aponta, como principal estratégia, a modificação dos currículos de Biblioteconomia. Nesta direção, a formação do bibliotecário deve contemplar seu caráter humanístico ao invés de valer-se dos elementos fundamentalmente técnicos, permitindo ao bibliotecário refletir e agir a sua atividade de modo engajado com as mudanças político-sociais e econômicas que ocorrem em nosso país e no mundo.

Assim, cumpre fundamental importância a escolha de atividades acadêmicas que favoreçam ações de interação com a sociedade, pois, é para ela, que retornam os profissionais formados nas diversas instituições de formato educativo. Percebe-se, inicialmente, que a elaboração do PPP não tem caráter permanente, devendo ser analisado periodicamente e modificado quando necessário. Desta maneira, as atividades acadêmicas são formatadas de modo a cumprir os encaminhamentos postos pelas discussões em todo do PPP. A cada necessidade de modificação dos currículos, o PPP também sofre alterações de modo a manter a coerência entre ação e reflexão social dos docentes, discentes e comunidade.

É nossa obrigação social e ética olhar para a formação de um bibliotecário participativo, engajado politicamente e, sobretudo, criativo. Ao se dominar o conhecimento técnico da área, este não deve jamais nortear a conduta do ator social bibliotecário. O contexto em que ele esteja desenvolvendo suas atividades possibilita muita das respostas que ele necessita para o seu trabalho cotidiano.

Nessa direção, Souza (1995) é contundente ao dizer que imediata deve ser a mudança dos currículos nos cursos de Biblioteconomia. A sociedade muda constantemente e, portanto, parece inconcebível a existência, ainda, de um currículo pensado e estruturado no modelo de sociedade tecnicista dos anos 70. A realidade social mostra-se dinâmica e, se não agirmos para a formação de um bibliotecário com tal característica, corre-se o risco do desaparecimento desta profissão.

### **3 A ABORDAGEM METODOLÓGICA DA PESQUISA**

A metodologia desta pesquisa ancora-se numa abordagem qualitativa, em que são utilizados documentos legais (Leis, Pareceres, Editais e Resoluções) e documentos institucionais (aqui chamamos a atenção para os materiais produzidos pela academia na área pedagógica voltado para discussões referentes ao PPP e ao currículo e seus enlaces teóricos). Nosso posicionamento neste estudo, tendo como parâmetro a abordagem qualitativa, configura-se em mergulhar num mar hermenêutico em que o sujeito interpretante possa montar e reconstituir as peças que possam explicar, sob dado ponto de vista, o fenômeno pesquisado.

Concordando com essa orientação metodológica, podemos classificar nossa pesquisa como sendo de cunho documental/bibliográfico. Precisamente, quando nos propomos a utilizar uma investigação de caráter documental, partimos do pressuposto que trata da informação bruta (que precisa ser trabalhada), encontrando-se em qualquer suporte. Partindo do documento, segundo Foucault (2002), o pesquisador visa a recompor a história, estabelecendo os seus elos, rupturas e desconexões. Nesse sentido, ao falarmos de documentos, baseamo-nos nas Leis, Pareceres e Editais, que parecem possibilitar essa composição interpretativa ao sujeito da pesquisa.

Já a investigação de teor bibliográfica, para nós, refere-se aos textos acadêmicos especializados que já trazem o seu mapa argumentativo, cabendo-nos, ao acessá-los, refletir e ampliar nossa visão acerca do documento. Nesse sentido, nossa referência encontra-se nos livros e periódicos especializados na área pedagógica e bibliotecária, subsidiando e fundamentando os contextos de nosso estudo. Utilizamos como fundamentação teórica autores como Apple (1982), Carvalho (1999), Gadotti e Romão (1997), Giroux (1988), Menegola e Sant'Ana (1999), Saviani (1987, 1991), Silva (1992), Souza (1995), Veiga (1997), Xavier (1998), entre outros que tratam das discussões acerca do PPP, da formação do bibliotecário e do currículo.

Do ponto de vista da revisão da literatura, esta perpassa os capítulos referentes ao PPP e ao currículo, uma vez que percebemos a **diluição teórica ao objeto de nossa análise** encontrada, em sua maioria, nos documentos legais como Pareceres e Resoluções.

#### **4 O PPP E O CURRÍCULO PARA O CURSO DE BIBLIOTECONOMIA DA UFPB: CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Atualmente, a sociedade tem o discurso ancorado na flexibilidade e na diversidade. Estando as instituições de ensino nesse contexto, o social, ela passa também a refletir esses discursos, a saber, o da flexibilidade e o da diversidade. Nessas instituições, esses discursos passam a produzir efeitos sobre elas, o que ocasiona mudanças, dentre as quais, a de ordem curricular. No caso da esfera educativa formal, esse debate reflita à escolha e desejos dos alunos para a sua formação.

Permite-nos refletir, ainda, sobre os novos desdobramentos que as instituições de ensino devem passar. Imaginemos 60 anos atrás: não se concebia outro espaço de aprendizagem formal além das instituições educativas. Essa visão é paulatinamente substituída à medida que se amplia a compreensão dos espaços de compartilhamento de aprendizagens.

Nessa direção, para a sobrevivência desses ambientes educativos formais, a elaboração do Projeto Político Pedagógico e sua organização curricular são apontadas como elementos inevitáveis nesse processo, pois possibilitam o diálogo ativo entre os interessados no processo de formação acadêmica, a saber, os professores e os alunos. Além de estimular o debate sobre perfil do egresso, bem como as competências e habilidades que ele deve possuir, o PPP auxilia na escolha dos conteúdos curriculares e no processo de prática dos alunos por meio dos estágios e atividades complementares. Também é verdade que este documento, o PPP, deve elucidar a organização da estrutura do curso, bem como os elementos que envolvem a avaliação.

Dessa forma, o PPP apresenta-se como guia que orienta a ação dos professores, servindo ainda para instaurar espaços de discussão entre os próprios docentes, entre os docentes e os alunos, entre os alunos e entre esses atores e a sociedade. Isso, sem dúvida, acarreta uma maior conexão entre a formação universitária e a realidade social a qual o aluno egresso vai participar, ou seja, possibilita um intenso processo de interação entre a esfera formadora (IES) e a esfera de atuação profissional (campo de trabalho), resultando, portanto, em um diálogo salutar entre o espaço público e o privado.

Desta forma, esta pesquisa trata de um caminho para se pensar a estrutura dos elementos que organizam o Projeto Político Pedagógico do curso de Biblioteconomia da UFPB. Nessa direção, o PPP necessita de um planejamento cuidadoso, visando às necessidades do mercado e às necessidades internas de cada IES para formação de bibliotecários atuantes e críticos, fazendo jus as necessidades sociais.

## **THE POLITICAL PEDAGOGICAL PROJECT AND THE SYLLABUS MATTERS AT THE LIBRARIANSHIP COURSE OF THE UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**

### **Abstract**

*This work intends to assemble and analyze some elements that will contribute to delineate a proposal of flexibility to the syllabus of the Librarianship course of the Universidade federal da Paraíba. The methodology is based on a qualitative approach, and the main data come from legal sources (laws and similar normative pieces) and institutional sources (registered discussions about the political pedagogical projects [PPPs], formal proposals, and so on). In sketching our proposal of flexibility to the syllabus, we focus on strategic actions which aim to strengthen the connection between the courses offered and the labor market. Besides, we discuss the flexibility of the syllabus as a means to expand the students' rights to choose the subjects which are best appropriate for their academic formation; strengthening the academic self-management of the course; and stimulating the professionals of these Schools (especially teachers) to assume a more reflective attitude toward the internal demands concerning their courses.*

### **Keywords:**

**POLITICAL PEDAGOGICAL PROJECT  
LIBRARIANSHIP COURSE**

### **REFERÊNCIAS**

APPLE, Michael. *Educação e poder*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1982.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO – ABECIN. *Proposta de Diretrizes Curriculares para os Cursos de Biblioteconomia*. Disponível em: <<http://www.abecin.org.br/Textos/DiretrizesCIMecVersao2.doc>>. Acesso em: 20 jan. 2005.

BRASIL. Lei nº 9394, de 20 e dezembro de 1996. *Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília-DF, 1998.

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CES nº 19, de 13 de março de 2002. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. *Estabelece as Diretrizes Curriculares para o curso de Biblioteconomia*. *Diário Oficial da União*. Brasília-DF, 2002.

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CES nº 1.363, de 25 de janeiro de 2002. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. *Retificação do Parecer CNE/CES n. 492/2001, que trata da aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Biblioteconomia*. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/cne/pdf/CES1363.pdf>>. Acesso em: 20 dez. 2004.

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CES nº 9.131, de 12 de dezembro de 2001a. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. *Retificação do Parecer CNE/CES n. 492/2001, que trata da aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Biblioteconomia*. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/cne/pdf/CES9131.pdf>>. Acesso em: 20 dez. 2004.

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CES nº 492, de 3 de abril de 2001b. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. *Diretrizes Curriculares para o curso de*

*Biblioteconomia*. Disponível em:  
<[http://www.google.com.br/search?q=cache:I58PT\\_jW6S8J:www.mec.gov.br/sesu/ftp/pareceres/49201FHGSCCLBAM.doc+Parecer+CNE/CES+492/2001&hl=pt-BR&ie=UTF-8](http://www.google.com.br/search?q=cache:I58PT_jW6S8J:www.mec.gov.br/sesu/ftp/pareceres/49201FHGSCCLBAM.doc+Parecer+CNE/CES+492/2001&hl=pt-BR&ie=UTF-8)>.  
Acesso em: 20 dez. 2004.

CARVALHO, Luciana Moreira. O bibliotecário e o mercado da documentação popular: CPDCs. *Informação e Sociedade: estudos*, João Pessoa, v. 9, n. 2, p. 439-454. 1999.

FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. 6. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

\_\_\_\_\_. *A ordem do discurso*: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 6. ed. São Paulo: Loyola, 2000.

FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

\_\_\_\_\_. *A importância do ato de ler* - em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1990.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia da autonomia*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir. Projeto político-pedagógico da escola: fundamentos para a sua realização. In: GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. (Org.). *Autonomia da escola*: princípios e propostas. São Paulo: Cortez, 1997.

GIROUX, Henry. *Escola crítica e política cultural*. São Paulo: Cortez, 1988.

MAIA, Manuela Eugênio. *Das tecnologias que agem sobre os corpos*: as relações de poder nas instituições educativas modernas. 2004, 127f. Dissertação (Mestrado em Educação)– Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2004.

MOREIRA, Antônio Flávio. *Currículos e programas no Brasil*. 8. ed. São Paulo: Papirus, 1990.

MOREIRA, Antônio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *Currículo, cultura e sociedade*. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez, 2001.

OLIVEIRA, R. Portela (Org.). *Política educacional*: impasses e alternativas. São Paulo: Cortez, 1985.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. *Discurso e leitura*. São Paulo: Cortez, 2001.

\_\_\_\_\_. *Interpretação*: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico. Petrópolis: Vozes, 1998.

SAVIANI, Dermeval *Pedagogia histórico-crítica*: primeiras aproximações. São Paulo: Cortez, 1991.

- \_\_\_\_\_. *Política e educação no Brasil*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1987.
- SAVIANI, Nereide. *Saber escolar, currículo e didática*. São Paulo: Autores Associados, 1997.
- SILVA, Carmem S.; MACHADO, Lourdes Marcelino. *Nova LDB: trajetória para cidadania?* São Paulo: Arte & Ciência, 1998.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. *O que produz e o que reproduz em educação: ensaios de sociologia da educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.
- SOUZA, F. das Chagas de. *O ensino de biblioteconomia nova no Brasil: o marco da construção de um projeto de ensino superior*. Florianópolis: Preliminar, 1995.
- VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. Campinas: Papirus, 1997.
- TAKAHASHI, Tadao (Org.) *Sociedade da Informação no Brasil: Livro Verde*. Brasília: Ministério da Ciência e Tecnologia, 2000.
- ULHÔA, Joel Pimentel de. *Reflexões sobre a leitura em filosofia*. Goiânia: UFG, 1997.
- VALE, J. M. F. do. In: BICUDO, M. A. V.; SILVA JÚNIOR, C. A. (Org.). *Formação do educador: avaliação institucional, ensino e aprendizagem*. São Paulo: Unesp, 1999.
- XAVIER, Antônio Carlos da R.; AMARAL SOBRINHO, José. *Como elaborar o plano de desenvolvimento da escola – PDE*. Brasília: Projeto Nordeste/FUNDESCOLA, 1998.