

10, 11 e 12 de novembro de 2025

POLITÉCNICO DO PORTO / ISCAP
PORTO - PORTUGAL

LICENCIATURA EM BIBLIOTECONOMIA: APRESENTAÇÃO E TENDÊNCIAS DO ÚNICO CURSO BRASILEIRO

Dayanne da Silva Prudencio, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro / Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, 0000-0001-8346-2160, Brasil, dayanne.prudencio@unirio.br

Marcos Leandro Freitas Hubner, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, <https://orcid.org/0000-0002-4467-2752>, Brasil, marcos.hubner@unirio.br

Nathalia Lima Romeiro, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, <https://orcid.org/0000-0002-6274-4836>, Brasil, romeironathalia@unirio.br

Exo: Tendências na Formação e Educação em Ciência da Informação (Biblioteconomia, Documentação, Arquivologia e Patrimônio)

1 Introdução

O Brasil tem tradição e reconhecimento internacional no ensino de Biblioteconomia. Seu primeiro curso, fundado nos porões da Biblioteca Nacional em 1911 e com operações iniciadas em 1915, foi o terceiro curso de Biblioteconomia do mundo e o primeiro da América do Sul (Souza, 1990).

Desde então, mesclando as bases de orientação humanista e enciclopedista, seguindo a influência européia, com maior incidência francesa, representada pela École des Chartes e as práticas tecnicistas de organização da informação e do conhecimento de influência estadunidense oriundas da *Columbia College School of Library Economy*, a famosa “Escola de Dewey”, o país acumula mais de 110 anos de experiência na formação de bibliotecários, produção científica sobre o campo e seus atores e difusão de práticas que objetivam entre outros aspectos, reduzir assimetrias informacionais, preservação e difusão do conhecimento, promoção da inclusão social e desenvolvimento de uma sociedade mais equitativa e sustentável.

Tal formação é praticada, principalmente, em cursos de bacharelado, tanto na modalidade presencial, quanto a distância. Destes cursos, saíram a da maioria dos atuais professores de Biblioteconomia, os quais ingressaram no magistério superior motivados por sua trajetória como discentes de pós-graduação, de cursos voltados para a formação de pesquisadores, no quais por vezes a única experiência é adquirida através do estágio docência conforme ressaltam Cunha; Brito; Cecillini (2006). Contudo, há também um único curso em funcionamento de licenciatura, que oferece uma nova perspectiva na formação dos futuros professores dos cursos de Biblioteconomia existentes no Brasil, este segundo é o objeto desta pesquisa.

Desta forma, a pesquisa em tela tem como objetivo geral, apresentar o curso de Licenciatura em Biblioteconomia praticado na Escola de Biblioteconomia da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Já como objetivos específicos anunciamos: a) Contextualizar a criação e a proposta pedagógica do curso de Licenciatura em Biblioteconomia da UNIRIO, destacando seus diferenciais em relação a outros cursos da área;

b) Analisar a estrutura curricular e as diretrizes de formação do curso, com ênfase na preparação para a atuação docente em espaços educativos e culturais; c) Investigar a contribuição do curso para a formação de bibliotecários-educadores, professores de Biblioteconomia e sua inserção no mercado de trabalho e em práticas educativas; d) Apresentar um breve panorama da formação dos professores de Biblioteconomia no Brasil.

A pesquisa justifica-se uma vez que amplia a escassa produção científica brasileira sobre o curso e por haver certo desconhecimento social na área sobre tal proposta formativa.

2 Referencial Teórico

Antes de tratarmos sobre o curso de Licenciatura em Biblioteconomia é importante contextualizar dois pontos: o que é um curso de licenciatura; e, posteriormente, a formação dos professores de Biblioteconomia nos cursos de pós-graduação brasileiros.

2.1 Licenciatura em Biblioteconomia

No Brasil, a organização dos cursos superiores é regulada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996. Assim, em seu art. 44, o ato normativo disciplina que a educação superior abrangerá os seguintes cursos e programas:

II - de graduação - abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo;

III - de pós-graduação - compreendendo programas de *lato sensu* e *stricto sensu*;

IV - de extensão.

A graduação por sua vez é subdividida em:

Bacharelado – formação generalista ou específica em uma área do conhecimento.

Licenciatura – formação voltada à docência na educação básica.

Tecnólogo – cursos de menor duração, com foco prático e profissionalizante.

Tal estrutura é também regulamentada por normas do Ministério da Educação (MEC) e resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE), tais como: Resolução CNE/CES nº 1/2002 – que trata da duração e estrutura dos cursos de graduação, inclusive os tecnológicos e pela Resolução CNE/CP nº 1/2006 que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da educação básica, no curso de Licenciatura.

Ainda na LDB, porém em seu artigo 62 é previsto que além dos conteúdos específicos da área, um curso de licenciatura inclua obrigatoriamente disciplinas de didática, psicologia da educação, práticas de ensino, estágio supervisionado, entre outros.

Portanto, os cursos de licenciatura, nos mais variados campos de conhecimento endereçam-se à formação de professores e legalmente os habilita a lecionar disciplinas específicas na educação básica, mas não limitados a este nível.

Assim, é comum termos cursos de licenciatura em áreas como Geografia, Matemática, Física e outras. Por outro lado, é incomum verificarmos cursos em domínios profissionais de ênfase técnica, como é o caso da Biblioteconomia, Arquivologia, Museologia e outros.

Aqui reside, em certa medida, o ineditismo da oferta pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio).

Em perspectiva histórica, a primeira experiência de oferta de um curso de Licenciatura em Biblioteconomia na UNIRIO decorre da década de 70, quando através da Resolução nº 187, de 28 de dezembro de 1979 foi criado o curso de Licenciatura em Biblioteconomia. Todavia, o curso inicia mesmo suas operações somente em 1981, quando foi aberto o edital híbrido com 20 vagas disponíveis para o curso (Andrade, 2016). Já em 1986, o curso passou por uma reestruturação e a partir da Resolução nº 507, de 10 de dezembro de 1986, passou a ser integrar o curso de Bacharelado em Biblioteconomia, o que significava que o aluno poderia ingressar a partir do 6º período mediante a uma prova (Universidade, 2009).

Nesta oportunidade, o curso contava com carga horária de 840 horas divididas entre 16

disciplinas eletivas e 4 optativas e foi ofertado até o ano de 1991, quando por falta de profissionais da área da educação para atuação docente, foi descontinuado (Universidade, 2009).

No ano de 2006, no âmbito da UNIRIO foi instituída uma Comissão Executiva do Fórum de Licenciaturas para reestabelecimento do curso de Licenciatura em Biblioteconomia. Os trabalhos desta, resultaram na aprovação para a reestruturação do projeto pedagógico e sua publicação, ocorrida no ano de 2009 (Universidade, 2009).

No quadro social amplo, desde 2003 os movimentos associativos do campo da Educação, cita-se que a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) acenava e pressionava o governo federal por uma ampliação dos cursos e campi das universidades públicas federais. Assim, em 2004 o então Presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva apoiou a demanda apresentada pela ANDIFES e criou o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, o Reuni, que começou sua implantação em 2007. De acordo com a ANDIFES, a proposta tinha a intenção de:

[...] dobrar o número de alunos nas universidades federais sem comprometer a qualidade e priorizando cursos noturnos, formação de professores para a Educação Básica e a superação das desigualdades regionais. Para alcançar estes objetivos eram necessários investimentos em infraestrutura, manutenção e pessoal. (Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior, 2010, p. 8).

No estado do Rio de Janeiro, as três universidades federais, isto é, Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade Federal Fluminense (UFF) e Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio) aderiram ao programa.

Por efeito, nesta última, alguns cursos foram criados como é o caso do curso de Serviço Social e outros foram restabelecidos, como o

objeto de nossa pesquisa, o curso de Licenciatura em Biblioteconomia no ano de 2010.

O PPC datado de 2009 e ainda em vigência no ano de 2025, apresenta as seguintes seções: Introdução; Histórico; Marco teórico; Justificativa; Objetivos; Perfil do egresso; Organização curricular; Componentes curriculares; Disciplinas obrigatórias; Disciplinas optativas; Estágios curriculares supervisionados; Atividades complementares; Trabalho de conclusão de curso; Eixos articuladores; Componentes curriculares por período recomendado; Carga horária total; Número de créditos; Prazo para integralização; Número de vagas oferecidas; Formas de ingresso; Ementas dos componentes curriculares; Métodos e processos de avaliação; Núcleo de docentes estruturantes; Infraestrutura e Referências. Inclui ainda quatro apêndices, a saber: Quadro dos componentes curriculares propostos; Carga horária total dos componentes curriculares; Matriz curricular e Fluxograma dos componentes curriculares.

Tal documento não é descontextualizado dos fenômenos sociais vigentes à época de sua construção. No espectro biblioteconômico, um dos mais significativos é a promulgação da Lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010, que dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do país. Nesse cenário, verifica-se um *déficit* de cursos superiores e técnicos para formar em quantidade necessária os profissionais que deveriam atuar em tal ambiente. Além disso, há a publicação da Lei 14.837, 8 de abril de 2024, que altera a Lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010, na qual “dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País”, para modificar a definição de biblioteca escolar e criar o Sistema Nacional de Bibliotecas Escolares (SNBE).

Assim, o recém estabelecido curso de Licenciatura toma vigor e desponta, entre outros aspectos, endereçado a cooperar na formação desta mão de obra.

Neste espectro, o perfil do egresso é anunciado como:

Os Licenciados em Biblioteconomia deverão ter uma sólida fundamentação dos conhecimentos da área pedagógica, integrada de maneira orgânica com os da área de Biblioteconomia, entendendo o processo de ensino-aprendizagem como um todo, partindo das relações pedagógicas que estruturam o curso, a fim de atuar como um profissional consciente e responsável (Universidade, 2009, p.33).

Sob tais bases, o licenciado em Biblioteconomia é um profissional cujos saberes articulam-se entre os campos da Educação e da Biblioteconomia e cuja competências manifestam-se essencialmente, ao ensino de Biblioteconomia, em múltiplos níveis e ambientes.

Retomando a linha descritiva, reaberto em 2010 e em funcionamento ininterrupto desde então, o curso regular prevê como carga horária total 3.405 horas divididas em: “[...] 2025 horas de disciplinas obrigatórias, 480 horas em disciplinas optativas, 645 horas em estágio supervisionado, 225 horas de atividades complementares e 30 horas de trabalho de conclusão de curso.” (Santos, A. 2018, p. 20).

O projeto formativo é previsto para ser integralizado no mínimo em 8 períodos e no máximo em 14 (Universidade, 2009, p. 48).

Ainda de acordo com o Projeto Pedagógico do Curso (2009, p.31, grifo nosso) são anunciados como objetivos do curso: **Geral:** Promover uma formação discente de qualidade por meio de habilidades humanas conceituais, técnicas e profissionais com vistas ao ensino da Biblioteconomia para o âmbito técnico profissional. Já como **específicos** a) Promover o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias e específicas ao ensino dos saberes e fazeres biblioteconômicos para a formação de auxiliares e assistentes técnicos no âmbito da Biblioteconomia; b) articular de forma sistemática os conteúdos didático-pedagógicos do campo da Biblioteconomia para a formação de docentes para o ensino técnico; c) promover a pesquisa como princípio educativo e da aprendizagem por meio da integração de saberes e práticas biblioteconômicas.

Atuam no curso, docentes dos departamentos de Biblioteconomia, de Didática, de Filosofia e Ciências Sociais, de Fundamentos da Educação, de História e de Processos Técnico-Documentais. Deste modo, essa pluralidade de áreas do conhecimento proporciona uma formação interdisciplinar, permitindo que o futuro profissional desenvolva competências técnicas específicas da Biblioteconomia, ao mesmo tempo em que amplia sua compreensão crítica sobre os processos educativos, sociais e culturais que envolvem a formação do bibliotecário e mediação da informação. Tal abordagem possibilita a construção de um perfil de egresso reflexivo, capaz de atuar de forma integrada nos espaços educativos, conciliando habilidades técnicas com fundamentos pedagógicos, históricos e sociais essenciais para o exercício da docência e para a promoção da democratização do conhecimento desde a Educação Infantil até o Ensino Superior (Universidade, 2009).

A construção dos conhecimentos e habilidades para tal empreitada, articula-se com os estágios supervisionados e práticas de ensino, em caráter obrigatório, manifestados em 5 componentes, a saber:

Quadro 1: Estágios Supervisionado e Prática de Ensino

Componente	Orientação
Estágio Supervisionado em Ensino de Biblioteconomia I	Estágio em escolas públicas nas classes de Educação Infantil
Estágio Supervisionado em Ensino de Biblioteconomia II	Estágio em escolas públicas nas classes do primeiro segmento da Educação Fundamental
Estágio Supervisionado em Ensino de Biblioteconomia III	Estágio em escolas públicas nas classes do segundo segmento da Educação Fundamental
Estágio Supervisionado em Ensino de Biblioteconomia IV	Estágio em escolas públicas nas classes dos cursos de Educação de Jovens e Adultos.
Estágio Supervisionado em Ensino de Biblioteconomia V	Estágio em escolas públicas nas classes do Ensino Médio.

Fonte: Elaboração própria (2025).

Todos os componentes citados têm 75 horas de duração e oportunizam vivências práticas em ambientes escolares diversos que proporcionam, portanto, uma formação voltada não apenas para a atuação pedagógica em bibliotecas, mas também para o exercício da docência, integrando competências fundamentais para o desenvolvimento de práticas educativas relacionadas à promoção e mediação da leitura, da competência em informação e democratização do acesso à informação.

Nesta linha, Andrade (2016) fundamenta que o licenciado em Biblioteconomia é um profissional que atua para contribuir na qualidade da educação, pois se dispõe a trabalhar a competência informacional nas escolas e reforçar a atuação na formação continuada de profissionais que lidam com a gestão e organização da informação.

Spudeit (2014), por sua vez, argumenta que os licenciados possuem a capacidade de contribuir para a formação de bibliotecários pois adquirem durante a graduação competências pedagógicas que os tornam capazes de lecionar com eficiência e a devida propriedade técnica. Essa formação diferenciada vem ao encontro de uma necessidade cada vez mais constante no ensino superior, de professores com fundamentos pedagógicos na sua formação, conforme inferem Pachane e Pereira (2004).

Aliás, essa formação qualificada do licenciado, na qual são abordados conhecimentos que caracterizam a didática, as metodologias de ensino e a relação com a práxis docente, necessita de uma maior discussão conforme apontam Franciosi e Saladini (2021), a qual será realizada no item seguinte.

2.2 - A formação dos professores de Biblioteconomia no Brasil

Com o intuito de situar o leitor quanto à formação de docentes dos cursos de Biblioteconomia brasileiros, é necessário conhecer e refletir sobre o lugar central que a docência universitária ocupa na sua premissa básica de formação de profissionais críticos,

éticos e socialmente comprometidos. Porém, a universidade brasileira enfrenta uma séria contradição: ao mesmo tempo em que exige dos seus docentes excelência em ensino, oferece uma formação escassa ou inexistente na dimensão pedagógica (Campos, 2010; Oliveira, 2011; Veiga, 2006). Atualmente, a maioria dos professores dos cursos de Biblioteconomia brasileiros são advindos de cursos de bacharelado, propiciando um modelo de atuação docente pautado em uma lógica meritocrática e conteudista, como reforça Oliveira (2011).

Sobre a formação docente, a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional – LDB nº 9.394/96, destaca que para a educação básica a formação:

A preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em cursos de mestrado e doutorado (LDB, 1996, art. 66)

A docência no ensino superior, em especial no Brasil, tem sido historicamente tratada como uma extensão natural da formação acadêmica em nível de pós-graduação. Vanessa Campos (2010) em sua pesquisa sobre docência no ensino superior, alerta que muitos docentes ingressam no magistério superior motivados por sua trajetória como discentes de pós-graduação, sem que isso seja acompanhado por qualquer tipo de reflexão sobre o que significa ser professor, atuar no magistério superior.

Ainda Campos (2010), ao investigar as representações sociais de pós-graduandos de universidades públicas, evidencia que a docência aparece como um destino óbvio, e não como uma escolha crítica e fundamentada. Tal concepção reforça ainda mais a crença de que dominar o conteúdo é suficiente para ensinar, crença que está totalmente descabida da realidade do universo acadêmico.

Essa visão reducionista do trabalho docente universitário está profundamente enraizada no universo acadêmico brasileiro, como reforça Oliveira (2011). A autora ainda ressalta que para este “universo”, a docência é percebida como função secundária, enquanto a pesquisa, e seus contornos, continua sendo o parâmetro de excelência acadêmica. Um exemplo disto,

conforme Oliveira & Silva (2012), reside no fato de que a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), por meio de seu processo de avaliação dos programas de pós-graduação, privilegia a publicação em periódicos qualificados, a internacionalização e os produtos de pesquisa, enquanto a formação pedagógica dos pós-graduandos praticamente não é considerada nos critérios de excelência. Isso leva os programas a investirem na lógica do “*publish or perish*”, ou seja, “publique ou pereça” conforme Moskovkin (2025), afastando desta forma, os discentes das práticas de ensino e reduzindo a docência à mera atividade instrumental. Refletindo desta forma, a ausência de uma estrutura curricular voltada à formação docente, pois está relacionada a um modelo de avaliação da pós-graduação centrado em indicadores de produtividade científica.

Os bacharéis brasileiros, que venham a se tornar professores universitários, chegam à sala de aula sem qualquer tipo de preparação didática, e com isto, acabam por reproduzir práticas vivenciadas durante a sua formação, por vezes descontextualizadas, expositivas e ainda autoritárias, como alerta Veiga (2006). Além disso, Campos (2010) evidencia que a docência universitária é atravessada por um imaginário que associa o magistério ao fracasso profissional. Infelizmente, isso ficou evidente na pesquisa de Campos (2010), que para alguns entrevistados, tornar-se professor não representa realização, mas uma alternativa diante do insucesso em outras carreiras. Esse dado pode evidenciar uma baixa valorização simbólica da docência e o quanto ela ainda é marginalizada nos discursos hegemônicos da universidade.

O processo de socialização acadêmica acaba por reforçar esse quadro, pois, os programas de pós-graduação, ao enfatizarem a produtividade científica e acadêmica, acabam por negligenciar a formação docente. Como destaca Morosini (2000), a universidade moderna estruturou-se sob o paradigma da ciência e da pesquisa, deixando o ensino em segundo plano. Esses programas, em especial, os *stricto sensu* (mestrado e doutorado

acadêmicos) concentram seus esforços na formação de pesquisadores, negligenciando sistematicamente a dimensão didática e pedagógica da formação docente. Conforme observação de Campos (2010), a docência aparece de forma periférica nos currículos da pós-graduação, quando aparece, sendo muitas vezes relegada a uma disciplina optativa ou a estágios docentes desprovidos de acompanhamento formativo qualificado.

Ao longo das últimas décadas, autores como Marília Morosini (2000) e Ilma Veiga (2006) alertaram sobre as consequências do tecnicismo na prática pedagógica universitária. O estágio docente, quando existe, é frequentemente tratado como formalidade. Importante lembrar que no início de 1999, com a intencionalidade de formar professores para o ensino superior, a CAPES, através da adoção de uma medida, tornou obrigatório o estágio supervisionado na docência como parte das atividades dos bolsistas de mestrado e de doutorado sob sua tutela, medida que evidenciava para a necessidade de alguma formação de caráter pedagógico para aqueles que, realizando cursos de pós-graduação, tem na atividade docente em nível superior um campo de trabalho possível conforme Cunha, Brito & Cicillini (2006). Campos (2010) evidencia as informações supracitadas ao apontar que 61% dos programas de pós-graduação *stricto sensu* informam não oferecer disciplinas relacionadas à docência no ensino superior, ou, quando as oferecem, ocorrem de forma não obrigatória e de baixa carga horária. Oliveira & Silva (2012) ajudam a reforçar este quadro anterior, ao apontar que, mesmo quando há objetivos declarados de formação docente, muitas ementas não contemplam efetivamente formação pedagógica ou didática universitária. Derossi & Ferreira (2023), ajudam a evidenciar este quadro, pois sua pesquisa que analisou a consonância entre objetivos e disciplinas ofertadas em programas *stricto sensu* de Ensino de Ciências, concluiu-se que vários programas com objetivo de formação docente não oferecem disciplinas sobre docência em ensino superior, evidenciando que o discurso institucional muitas vezes não

se converte em prática formativa, uma triste realidade.

Como aponta Morosini (2000), raramente há um acompanhamento sistemático das práticas dos pós-graduandos em sala de aula. Em muitos casos, são apenas requisitados a ministrar algumas aulas sem qualquer tipo de preparação prévia, sem um planejamento conjunto com o professor responsável e tão pouco uma avaliação crítica do desempenho. Trata-se, como ironiza Campos (2010), de um “faz de conta pedagógico”, que pouco contribui para a construção da identidade docente.

A ausência de componentes curriculares voltados à didática, à psicologia da aprendizagem, à avaliação, à pedagogia universitária e à gestão de sala de aula revela o descompromisso dos programas *stricto sensu* com a formação de professores. Essa lacuna se manifesta tanto na formação inicial quanto na formação continuada dos docentes, resultando em práticas excludentes, ausência de metodologias ativas e baixo compromisso com o desenvolvimento integral do estudante. Ainda Cunha, Brito, Cicillini (2006) reforçam esse diagnóstico ao relatarem os depoimentos de pós-graduandos que se sentem despreparados para ensinar, mesmo após anos de formação acadêmica. Muitos relatam medo, ansiedade e frustração ao serem alocados em disciplinas de graduação sem nenhum tipo de orientação didática. Estes relatos veem ao encontro de Freire & Fernandez (2015) que investigam as experiências de professores universitários novatos, e enfatizam que a insegurança didática, sobrecarga de funções e escassa rede de apoio institucional, não se sentindo preparados para os desafios concretos da sala de aula universitária, evidenciando que a formação recebida, quando recebida foi inadequada.

Em consonância a estas pesquisas, Franciosi & Saladini (2021), defendem que a formação docente requer o domínio de saberes específicos que não se resumem à expertise disciplinar. Saber ensinar envolve compreender os processos de aprendizagem, planejar situações didáticas significativas, avaliar de forma formativa e promover

ambientes inclusivos e participativos. Trata-se, desta forma, de um saber complexo, que precisa ser construído intencionalmente.

A carência de fundamentos pedagógicos na formação dos docentes universitários compromete profundamente a prática pedagógica nas instituições de ensino superior. A ausência de uma base teórica e metodológica sobre o ato de ensinar transforma a atividade docente em uma sequência de improvisações, muitas vezes desconectadas dos princípios básicos da educação. Corroborando com isso Campos (2010, 2012) afirma que, sem formação pedagógica, há fragilização da identidade docente: o professor universitário se vê sem mapas conceituais para problematizar sua ação, confiando na experiência vivenciada e na imitação de modelos professorais anteriores, em vez de práticas fundamentadas e reflexivas.

Para Veiga (2006), ensinar não é apenas transmitir conteúdos, mas criar condições para que o estudante construa conhecimentos significativos. Essa tarefa exige saberes específicos que extrapolam o domínio do conteúdo disciplinar.

Sem essa formação, os egressos da pós-graduação ingressam na carreira docente com lacunas que comprometem a qualidade do ensino, e a formação acadêmica de discentes. Muitos professores acabam por reproduzir práticas expositivas, possuem dificuldades em lidar com a heterogeneidade dos estudantes, além de resistir à adoção de metodologias inovadoras, tais como as metodologias ativas de aprendizagem. Ao investigar a formação de bacharéis que se tornam docentes, Oliveira (2011) constatou que há um esvaziamento do sentido da docência, marcada por ações intuitivas e desprovidas de mediação didática. Como consequência, dão continuidade a uma cultura acadêmica autorreferente, pouco sensível às transformações sociais e alheia aos desafios contemporâneos da educação superior.

O ensino se torna uma performance técnica, baseada em experiências pregressas e modelos herdados da própria trajetória acadêmica do professor. Não há espaço para reflexão crítica sobre os métodos utilizados, tampouco sobre

os objetivos educacionais das práticas docentes. Trata-se de uma reprodução automática, que, como adverte Tardif (2002), reflexo de um *habitus* docente construído à revelia da pedagogia.

Campos (2012) apresenta outra particularidade da docência no Brasil, que aprofunda os dilemas da formação, que a profissão de professor é frequentemente vista como resultante de vocação ou inspiração, sem os suportes acadêmico-institucionais para se constituir como profissão com formação estruturada, infelizmente a mesma não fica restrita ao ensino superior, de tal crença. O que acaba por ressoar na precariedade da valorização da docência nas carreiras conforme Morosini (2000).

A formação de professores com fundamentos pedagógicos sólidos, portanto, não é um luxo ou um diferencial. É uma exigência ética, política e educacional.

Ao apresentar o quadro da formação de professores de Biblioteconomia no Brasil, foi possível constatar o vazio formativo que permeia a formação docente no ensino superior brasileiro. Ainda que exigida em nossa legislação, a formação pedagógica é relegada a um lugar secundário nos programas de pós-graduação, perpetuando a docência como prática informal e não profissional. Urge, portanto, frente ao diagnóstico crítico apresentado acima, é imprescindível apontar propostas concretas que superem o modelo hegemônico de formação de professores do ensino superior. A transformação desse cenário exige mudanças institucionais, curriculares e culturais, tanto no âmbito da pós-graduação quanto na prática cotidiana das universidades, ou seja, uma mudança sistêmica que incorpore saberes pedagógicos nos currículos *stricto sensu*, institucionalize estágios docentes, ofereça formação continuada estruturada e valorize a identidade profissional do professor universitário não apenas como pesquisador, mas como mediador e formador reflexivo do conhecimento.

Estas exigências evidenciam o curso de Licenciatura em Biblioteconomia, que oportuniza uma saída para essa formação

diferenciada, crítica, humanizadora e com saberes pedagógicos, propiciando um futuro professor ciente de seu papel na Sociedade do Conhecimento.

Ao concluir o presente capítulo, destaca-se que para além dessas abordagens apresentadas, muitas outras se descortinam ao longo dos anos, quer seja, por ressignificação do campo, transformações educacionais, novas perspectivas que emergiram e não menos importante, desafios colocados. Assim, na seção 4 apresentamos o arrazoado de nossa investigação referente ao curso de Licenciatura em Biblioteconomia.

3 Procedimentos Metodológicos

Trata-se de pesquisa de natureza básica, exploratória em seus objetivos e que adota abordagem qualitativa. Os métodos empregados foram pesquisas bibliográfica e documental.

O primeiro objetivo foi compreender a dimensão conceitual dos construtos Licenciatura em Biblioteconomia, Formação de Bibliotecários, Formação de Professores de Biblioteconomia, Ensino Superior, Programas de pós-graduação *stricto sensu* no Brasil, Práticas Docentes e Ensino de Biblioteconomia. Para tanto, selecionamos como fontes de informação a Base de Dados Referenciais de Artigos de Periódicos em Ciência da Informação (BRAPCI), o SCIELO, a ERIC, a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e o repositório Benancib. Os critérios de inclusão foram publicações em inglês, português e espanhol que abordassem os temas em estudo de maneira correlacionada. Assim, foram eliminadas as fontes que não cumpriram os requisitos de inclusão.

Já a pesquisa documental cobriu o Projeto Pedagógico do Curso, leis, decretos, regulamentos e outros registros normativos congêneres à evolução do uso do ensino de Biblioteconomia no Brasil, formação de professores e programas de pós-graduação no Brasil. Nesta linha, foram consultados portais eletrônicos oficiais governamentais e institucionais, tais como os do Planalto; do

Conselho Federal de Biblioteconomia, do Conselho Nacional de Educação e da Associação Brasileira de Educação em Ciência da Informação (ABECIN), Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Para analisar e selecionar estes materiais, seguimos as diretrizes sugeridas por Gil (2002), a saber: leitura seletiva, analítica e, por fim, leitura interpretativa.

Diante do apanhado, a pesquisa é conceitual/documental - epistemológica acerca da formação de professores para o Ensino Superior, práticas docentes no ensino superior além do Ensino de Biblioteconomia, especialmente na dimensão da formação em nível de licenciatura, sem aplicação de nenhum instrumento de pesquisa de campo.

4 Resultados

Com 15 anos de operação, o curso de Licenciatura em Biblioteconomia, pode ser considerado como recente. Portanto, ainda está constituindo o que Spudeit (2010) chama de inserção e consolidação no mercado de trabalho.

Adicionalmente, está em desenvolvimento a construção da identidade profissional dos seus agentes. Assim, emerge a reflexão sobre o que significa ser um licenciado em biblioteconomia?

Tal reflexão pode ser direcionada a vários aspectos, como perfil, competências, conhecimentos e habilidades, entre outros. Não rara é a associação a identidade de uma categoria profissional ao seu respectivo campo de atuação (Prudencio, 2019).

Assim, no Brasil, quando pensamos na atuação do bibliotecário é comum a associação com a ocupação em uma biblioteca. Mas e o licenciado em biblioteconomia? Sem observar o panorama normativo e sem a devida diligência teórica, poderíamos cair no desvio de anunciar as escolas de Biblioteconomia. Contudo, no Brasil, esse espaço é dedicado ao ensino em nível superior e, portanto, praticado por profissionais com qualificação *stricto sensu*. De tal modo, ao recém graduado essa não é uma atuação possível.

Assim, é no soar e ressoar de movimentos sociais, políticos, culturais e de *advocacy* que essa identidade profissional tem sido construída.

Para Handley *et al.* (2007 *apud* Gudolle; Antonello; Flach, 2012, p. 23) a identidade é assumida no engajamento na comunidade. Assim, faz parte do desenvolvimento desta criar significado para as práticas, questionar outras.

De tal modo, nosso trabalho compreende que a identidade profissional do licenciado em biblioteconomia, embora, ainda não sólida, quicá frágil e sem regulamentação profissional por órgão ou agência pública, orbita na educação em informação, em múltiplas acepções, como as que discutiremos na seção 4.1.

Por outro lado, a ausência de regulação profissional e necessidade de pavimentação de um território profissional é um dos fatores que pode explicar a alta taxa de evasão do curso.

Segundo Oliveira (2023) em comparação aos cursos de bacharelado oferecidos pela mesma instituição, o curso de Licenciatura tem uma taxa cerca de 60% maior. Para a autora, muitos discentes fazem a opção no sistema de seleção pública ainda com desconhecimento sobre as diferenças entre bacharelado e licenciatura. Assim, quando compreendem o endereçamento do segundo acabam por desistir ou trocar de curso.

Por outro lado, os que permanecem possuem níveis de rendimento escolar elevado, concluem o curso no período recomendado, são promotores da formação que recebem e gozam de articulada penetrabilidade no campo (Oliveira, 2023).

Assim como prevê Lave; Wenger (1991) é a partir de relações entre pessoas, contextos e práticas que a identidade, atividades e práticas do licenciado em biblioteconomia aparece.

4.1 Ambientes e fazeres do licenciado em Biblioteconomia

Barradas *et al* (2017) apresenta a formação de auxiliares de biblioteca como um importante polo de atuação dos licenciados. A guisa de

exemplo, as autoras descrevem o projeto de extensão Oficina de Biblio.

O supracitado em 2025 completa sua décima edição oferecendo formação de auxiliar de biblioteca em modalidade presencial, sob o formato de curso de qualificação profissional. Tem em média 30 horas de duração e trata de conteúdos como: Organização e Administração de Bibliotecas; Serviço de referência; Organização do Conhecimento; Formação e Desenvolvimento de Coleções; Preservação e Conservação de Acervos Bibliográficos, *Marketing* em Unidades de Informação e Mediação de leitura (Prudencio *et al*, 2019).

Além de oferecer formação com certificação, o referido opera como laboratório de aprendizagem e prática didática aos estudantes do curso de licenciatura. Isto é, atividades de ensino, sob supervisão de docentes do departamento de Biblioteconomia da Unirio, são conduzidas pelos licenciandos do sexto período em diante. Desta forma, os mesmos podem experienciar o cotidiano de organização didático escolar desde o planejamento até os processos avaliativos (Prudencio *et al*, 2019).

Outra manifestação de atuação é no planejamento e aplicação de projetos de competência em informação. Aqui anuncia-se a experiência do curso para capacitação das equipes das bibliotecas das unidades do Colégio Pedro II – uma importante rede de ensino federal brasileira - no ano de 2021. Na ocasião, a partir de parceria entre docentes da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio) e Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e sob supervisão dos mesmos, os discentes do curso de licenciatura aplicaram tal capacitação por cerca de 10 meses. Como resultado do projeto, além da ação formativa, ocorreu o desenvolvimento de um modelo de programas de competência em informação e que já foi replicado em outras iniciativas (Sá *et al*, 2021).

Ainda na discussão sobre o *lôcus* de aplicação das competências dos licenciandos e em última instância a empregabilidade desses profissionais, Romeiro, Viola e Brisola (2018) descrevem a atuação no ensino técnico em

Biblioteconomia como um importante nicho. As autoras defendem que este profissional possui as adequadas competências técnicas e pedagógicas para formação deste profissional. Adicionalmente, apadrinham a coexistência harmoniosa entre os bacharéis, técnicos e licenciados, especialmente nas bibliotecas universitárias e escolares, cujas demandas informacionais são grandes.

A Biblioteconomia é um campo com tradição de oferta de cursos de formação continuada e tal processo, em alguma medida, evidencia o compromisso da área com a atualização profissional frente às transformações do campo informacional. Diante do avanço técnico e tecnológico, especialmente no que se refere à gestão de dados, curadoria digital e uso de ferramentas baseadas em inteligência artificial é frequente a oferta de cursos de atualização para o aperfeiçoamento de competências nestes e em outros temas. Neste contexto, Pacheco (2021) anuncia que o mercado de trabalho informacional é cada vez mais competitivo e então coloca o engajamento em processos de educação permanente como uma condição de empregabilidade, sobretudo, no setor privado. Assim, traz à tona uma defesa pela atuação de Licenciados em Biblioteconomia nos processos de atualização formativa de bacharéis. Para a autora, o compromisso com atualização acerca dos conteúdos do campo aliado ao domínio de variadas metodologias de ensino, permite ao licenciado oferecer uma formação mais personalizada, coerente com nível de escolarização da audiência escolar e, principalmente, com objetivos pedagógicos bem definidos. Oliveira (2011) ressalta que diante da sociedade da informação os docentes não podem oferecer aos discentes a mesma prática pedagógica que seus professores ofereceram em sua formação. Pois, as transformações e mudanças afetam toda a comunidade, até mesmo, em especial, o meio acadêmico.

Prudencio (2021) sistematiza o *lôcus* de atuação do bibliotecário em: ensino de biblioteconomia em diferentes níveis, educação corporativa, elaboração de projetos culturais, consultoria em planejamento

educacional para bibliotecas, consultoria em implementação de metodologias ativas de ensino, assessoria pedagógica para bibliotecas universitárias e escolares, contação de histórias, biblioterapia, consultoria na elaboração e gestão de recursos educacionais abertos e tutoria de ensino.

Martins (2025) destaca as potencialidades em processos de educação corporativa. Nessa seara, a autora descreve que a convergência de conhecimentos em gestão e organização da informação aliada aqueles relacionados à dinâmica escolar, *design* pedagógico e metodologias de ensino que endereçam a uma ação competente do licenciado em processos de construção de ambientes virtuais de aprendizagem, construção de trilhas de aprendizagem corporativas e identificação de *gaps* de conhecimento para execução de processos de trabalho.

Portanto, há indícios na produção científica acerca de novos ambientes de atuação para este profissional.

Na dimensão da atuação política, desde 2016, o curso desenvolve o evento Diálogos Licenciando Biblio, um evento produzido por discentes e que objetiva apresentar aos recém ingressantes no curso e também a sociedade como um todo, os saberes e fazeres do licenciado. O fórum já debateu temas como empreendedorismo na licenciatura, áreas de atuação entre outros. Ademais, é costumeiro apresentar relatos de experiências de egressos (Prudencio, 2021).

5 Considerações Finais

Este estudo identificou, caracterizou e analisou a proposta pedagógica do único curso de Licenciatura em Biblioteconomia brasileiro. Portanto, cumpriu seu objetivo geral.

Ao longo da seção dois detalhou a estrutura curricular do curso e previsão acerca do perfil profissional do egresso. Além de apresentar o quadro atual da formação pedagógica dos professores de biblioteconomia, e os gargalos existentes na sua formação enquanto professor, pois advêm na sua maioria de programas de pós-graduação *stricto sensu* voltados para a formação de pesquisadores,

ocasionando lacunas no seu processo de formação enquanto professor.

Urge reconstruir o imaginário sobre o que é ser professor universitário. Urge resgatar a pedagogia como horizonte ético e político da prática docente. Urge formar professores que não apenas dominem o conteúdo, mas que compreendam seu papel na formação de sujeitos críticos, capazes de intervir no mundo de forma ética, solidária e transformadora, elementos que se fazem presentes na formação dos Licenciandos em Biblioteconomia.

O modelo atual de formação de docentes para o ensino superior acaba por impedir o surgimento de professores para atuarem como mediadores conscientes e críticos do saber, reduzindo a docência a uma arte intuitiva ou um legado cultural não problematizado. Desta forma, torna-se evidente a necessidade urgente de reformular a matriz curricular dos programas *stricto sensu* brasileiros, incorporando disciplinas obrigatórias como Didática do Ensino Superior, formação epistemológica da docência, além de cursos de intervenção prática supervisionada, com isto possibilitará alinhar os programas ao seu lugar central, ou seja, formar docentes reflexivos, não apenas pesquisadores técnicos.

Ao apresentar o perfil, competências e dimensões do saber e prática do licenciado entendemos contribuímos com a disseminação do conhecimento acerca da profissão do licenciado. A Licenciatura em Biblioteconomia se coloca como espaço ideal para oferecer uma formação articulada entre teoria pedagógica e prática de ensino, integrando epistemologia da área de atuação com práticas de sala de aula. A pesquisa conclui que é necessário ampliar a produção científica acerca do curso e de seus profissionais, bem como, buscar regulamentação da profissão. Além de evidenciar a necessidade de discutir a formação do professor universitário brasileiro, com questionamentos sobre as condições pelas quais esses atores ingressam na carreira acadêmica.

Outrossim, recomenda-se a ampliação do conhecimento sobre o curso de Licenciatura em Biblioteconomia com vistas a fortalecer sua

identidade acadêmica e profissional, especialmente em eventos e fóruns científicos como os promovidos pela Associação Brasileira de Educação em Ciência da Informação e Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Ciência da Informação. Tais espaços possibilitam a troca de experiências, a divulgação de pesquisas e o reconhecimento da importância da formação docente para bibliotecários. Além disso, promovem o diálogo entre instituições, estudantes e profissionais, contribuindo para o avanço da área e para a valorização da atuação pedagógica nos diversos contextos informacionais e educacionais em que o bibliotecário pode atuar.

6 Referências

- Anastasiou, Léa C. & Pimenta, Selma G. (2002). *Docência no Ensino Superior*. São Paulo: Cortez.
- Andrade, D. F. de. (2016). A construção da identidade do licenciado em biblioteconomia: Análise sobre a formação, atuação e desafios. *REBECIN*, 3(1), 81–104. Disponível em: <http://www.abecin.org.br/revista/index.php/rebecin>
- Brasil. (2010). Lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010. Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12244.htm
- Barradas, J. S., Freire, S. C., Prudencio, D. S., & Santos, A. I. S. (2017). Oficina de biblio: licenciatura em biblioteconomia em ação. *Revista brasileira de biblioteconomia e documentação*; 13.
- Campos, Vanessa T. Bueno (2010). Marcas indeléveis da docência no ensino superior: representações relativas à docência no ensino superior de pós-graduandos de instituições federais de ensino superior. Tese Doutorado em Educação. Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-14062010-123952/publico/TESE_VANESSA_T_CAMPOS_2010.pdf
- Campos, Vanessa T. Bueno (2012). Ser ou não ser professor: dilemas da formação para a docência no ensino superior brasileiro. In: Leite, Carlinda; Zabalza, Miguel. (org.). *Ensino superior: inovação e qualidade na docência*. Porto : CIE - Centro de Investigações Educativas, v. 01, pp. 4802-4814. Disponível em: <https://www.aidu-asociacion.org/wp-content/uploads/2019/12/CIDU-2012-PORTO-PORTUGAL-261.pdf>
- Cunha, Ana Maria de Oliveira, Brito, Taita Talamira Rodrigues & Cecillini, Graça Aparecida (2006). Dormi aluno (a)... Acordei professor (a): interfaces da formação para o exercício do ensino superior. In: Anais da 29ª Reunião Anual da ANPEd, Caxambu, MG, 2006. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT11-2544--Int.pdf>.
- Derossi, I. N., & Ferreira, D. C. (2023). Análise da relação entre os objetivos dos programas de pós-graduação stricto sensu da área de Ensino de Ciências e a formação para o Ensino Superior. *Ciência & Educação (Bauru)*, 29, e23002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/RNsvqHZRSTrrgbs4c5FsKvM/?format=pdf&lang=pt>
- Franciosi, Ana Paula, & Saladini, Ana Cláudia. (2021). Formação continuada: contribuições da didática para a docência no ensino superior. *Educação: Teoria e Prática*, 31(64), e54. Disponível em: <https://doi.org/10.18675/1981-8106.v31.n.64.s15442>
- Freire, L. I. F., & Fernandez, C. (2015). O professor universitário novato: tensões, dilemas e aprendizados no início da carreira docente. *Ciência & Educação (Bauru)*, 21(1), 255-272.
- Gudolle, L. S., Antonello, C. S. & Flach, L. Aprendizagem situada, participação e legitimidade nas práticas de trabalho. *Rev. Adm. Mackenzie*; 13 (1). Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ram/a/s478PrMZBnMTPbqfBPwK7fB/>
- Lave, J. & Wenger, E (1991). *Situated learning: legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Martins, Monique Rodrigues (2025). A atuação do licenciado em Biblioteconomia na aprendizagem organizacional: descortinando espaços não tradicionais no ambiente corporativo. [Trabalho de Conclusão de Curso, Licenciatura em Biblioteconomia]. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- Morosini, Marília Costa (2000). Docência Universitária e os desafios da realidade nacional. Professor do Ensino Superior – Identidade, docência e formação. Brasília: Inep/MEC, p. 11-20 Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/temas_da_educacao_superior/professor_do_ensino_superior_identidade_docencia_e_formacao.pdf
- Moskovkin, V. (2025). The “Publish or Perish” Phenomenon: Origins and Evolution. Disponível em: <https://blogs.lse.ac.uk/impactofsocialsciences/2024/07/15/tracing-the-origins-of-publish-or-perish/>
- Oliveira, Dryelle Muller Cardoso (2023). Do ser ao pertencer: as características da identidade do discente de Licenciatura em Biblioteconomia. [Trabalho de Conclusão de Curso, Licenciatura em Biblioteconomia]. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- Oliveira, Vivianne. S. de. Ser Bacharel e professor: sentidos e relações entre o bacharelado e a docência universitária. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Ciências Sociais Aplicadas. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/server/api/core/bitstreams/1fba54f9-e533-4c70-8617-177e3bbd345c/content>
- Oliveira, V., & Silva, R. (2012). Ser bacharel e professor: dilemas na formação de docentes para a educação profissional e ensino superior. *Holos*, v. 28(2), 193-205. Disponível em: <https://doi.org/10.15628/holos.2012.913>
- Pacheco, Larissa da Silva Leão (2021). O papel e contribuições do Licenciado em Biblioteconomia na formação dos bacharéis em biblioteconomia. [Trabalho de Conclusão de Curso, Licenciatura em Biblioteconomia]. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- Pachane, Graziela Giusti & Pereira, Elisabete Monteiro de Aguiar (2004). A importância da formação didático-pedagógica na construção de um novo perfil para o professor universitário. *Revista Ibero-Americana de Educação*, 35 (1), 1–13. Disponível em: <https://rieoei.org/RIE/article/view/2925>.
- Prudencio, Dayanne da Silva (2021, 10 de novembro). Desenvolvimento da carreira dos Licenciados em Biblioteconomia [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=owK7Cb1JqZE>.
- Prudencio, Dayanne da Silva (2019). Trilhas de aprendizagem dos bibliotecários de Ciências da Saúde à luz da aprendizagem situada. [Tese de doutoramento, Universidade Federal do Rio de Janeiro]. Escola de Comunicação, Universidade Federal do Rio de Janeiro.
- Romeiro, N. L., Viola, C. M. M., & Brisola, A. C. C. A. S. (2018). Técnicos/as em biblioteconomia: quem são, onde se formam, quem os/as formam e por que são tão necessários/as?. *Revista ACB: biblioteconomia em Santa Catarina*; 23(3).
- Spudeit, D. F. A. de O. (2010). O processo de socialização na construção da identidade dos bibliotecários em Santa Catarina (Dissertação de mestrado). Universidade Federal de Santa Catarina.
- Souza, F. das C. de. (1990). O ensino de Biblioteconomia no contexto brasileiro. Editora UFSC.
- Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. (2009). *Projeto pedagógico do curso de Licenciatura em Biblioteconomia*. Escola de Biblioteconomia, UNIRIO. Disponível em <https://www.unirio.br/cchs/eb/arquivos/Projeto-Pedagogico-do-Curso-de-Licenciatura-em-Biblioteconomia.pdf>
- Sa, N. O. ; Ribeiro, Marianna Zattar Barra ; Elias Junior, Alberto Calil ; Figueiredo, Marcia Feijão ; Dib, Simone Faury ; Costa, Robson Santos ; Escalante, Isadora Cristal ; Doyle, Andrea ; Resende, E. ; Beloni, Aneli ; Castro, Marcelle Costal de (2021). Promoção da competência em

informação em unidades informacionais: curso para capacitação das equipes das bibliotecas das unidades do Colégio Pedro II. [Curso de curta duração ministrado/Extensão].

Santos, Ana Isabel de Souza. Estudo da regulamentação profissional do licenciado em Biblioteconomia (2018). [Trabalho de Conclusão de Curso, Licenciatura em Biblioteconomia]. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

Veiga, Ilma Passos Alencastro (2006). Docência universitária na educação superior. In: Docência na educação superior / Brasília, 1º e 2 de dezembro de 2005. Brasília, DF: INEP, 2006. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/temas_da_educacao_superior/docencia_na_educacao_superior.pdf.