

A TRANSVERSALIDADE DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NO CURRÍCULO DE BIBLIOTECONOMIA DA UFAM: ENTRE A PRESENÇA INSTRUMENTAL E A PROFUNDIDADE PEDAGÓGICA

THE TRANSVERSALITY OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE LIBRARY SCIENCE CURRICULUM AT UFAM: BETWEEN INSTRUMENTAL PRESENCE AND PEDAGOGICAL DEPTH

LA TRANSVERSALIDAD DE LAS TECNOLOGÍAS DIGITALES EN EL PLAN DE ESTUDIOS DE BIBLIOTECONOMÍA DE LA UFAM: ENTRE LA PRESENCIA INSTRUMENTAL Y LA PROFUNDIDAD PEDAGÓGICA

José Bustamante Rodrigues Neto¹

Tialison Rocha da Silva²

Rozineide Iraci Pereira da Silva³

RESUMO: O artigo analisa a inserção das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação no currículo do curso de Biblioteconomia da Universidade Federal do Amazonas, com base no Projeto Pedagógico atualizado em 2025. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, exploratória e documental, fundamentada na análise de conteúdo das ementas das disciplinas obrigatórias e optativas, organizadas em eixos temáticos e avaliadas segundo critérios de presença, profundidade conceitual e integração curricular das tecnologias. Os resultados mostram que o eixo “Tecnologias e Inovação” representa apenas 5,95% da carga horária total do curso, embora haja presença de TDICs em oito disciplinas, majoritariamente de forma explícita e transversal. A análise indica nível intermediário a avançado de profundidade em parte dessas disciplinas, mas evidencia que a integração tecnológica ainda ocorre, em muitos casos, de forma instrumental e insuficientemente consolidada do ponto de vista pedagógico. O estudo conclui que, apesar dos avanços recentes, persistem lacunas importantes, como a ausência mais consistente de temas como inteligência artificial, Linked Data e cibersegurança, o que exige atualização curricular contínua e maior adensamento crítico na formação profissional.

1

Palavras-chave: Tecnologias digitais. Currículo Biblioteconomia. Transversalidade pedagógica. UFAM.

ABSTRACT: This article analyzes the integration of Digital Information and Communication Technologies (DICTs) into the curriculum of the Library Science course at the Federal University of Amazonas, based on the Pedagogical Project updated in 2025. It is a qualitative, exploratory, and documentary research, grounded in the content analysis of the syllabi of mandatory and elective subjects, organized into thematic axes and evaluated according to criteria of presence, conceptual depth, and curricular integration of technologies. The results show that the "Technologies and Innovation" axis represents only 5.95% of the total course workload, although DICTs are present in eight subjects, mostly explicitly and transversally. The analysis indicates an intermediate to advanced level of depth in some of these subjects, but highlights that technological integration still occurs, in many cases, in an instrumental way and is insufficiently consolidated from a pedagogical point of view. The study concludes that, despite recent advances, significant gaps persist, such as the more consistent absence of topics like artificial intelligence, Linked Data, and cybersecurity, which requires continuous curriculum updates and greater critical depth in professional training.

Keywords: Digital technologies. Library Science curriculum. Pedagogical transversality. UFAM (Federal University of Amazonas).

¹Doutorando em Ciências da Educação pela Christian Business School.

²Graduando em Psicologia pelo Centro Universitário Fametro.

³Orientadora: Doutora em Ciências da Educação pela Christian Business School.

RESUMEN: Este artículo analiza la integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación Digitales (TICD) en el currículo de la carrera de Biblioteconomía en la Universidad Federal de Amazonas, con base en el Proyecto Pedagógico actualizado en 2025. Se trata de una investigación cualitativa, exploratoria y documental, fundamentada en el análisis de contenido de los programas de asignaturas obligatorias y optativas, organizados en ejes temáticos y evaluados según criterios de presencia, profundidad conceptual e integración curricular de las tecnologías. Los resultados muestran que el eje "Tecnologías e Innovación" representa solo el 5,95% de la carga curricular total, si bien las TICD están presentes en ocho asignaturas, en su mayoría de forma explícita y transversal. El análisis indica un nivel de profundidad intermedio a avanzado en algunas de estas asignaturas, pero resalta que la integración tecnológica aún se produce, en muchos casos, de forma instrumental y está insuficientemente consolidada desde el punto de vista pedagógico. El estudio concluye que, a pesar de los avances recientes, persisten importantes deficiencias, como la ausencia cada vez más sistemática de temas como la inteligencia artificial, los datos enlazados y la ciberseguridad, lo que requiere actualizaciones continuas de los planes de estudio y una mayor profundidad crítica en la formación profesional.

Palabras clave: Tecnologías digitales. Currículo de Biblioteconomía. Transversalidad pedagógica. UFAM.

INTRODUÇÃO

O primeiro curso de bacharelado em Biblioteconomia da região Norte foi criado na Universidade do Amazonas em 1966 e instalado no ano seguinte. Ao longo desses quase 60 anos de existência, o curso passou por diversas reestruturações curriculares (1967, 1974, 1985, 1989, 1994 e 2009), entretanto, apesar de a data sugerir que a última atualização ocorreu há 17 anos, a versão vigente passou por alterações constantes, sendo a mais recente registrada em 2025 conforme Resolução nº 022, de 18 de fevereiro de 2025 da Universidade Federal do Amazonas.

Neste contexto revisões ao projeto pedagógico do curso buscam resolver lacunas observadas na formação técnica e confrontam-se com a necessidade de abordar novas ferramentas de mediação digital e automação que, anteriormente, figuravam apenas de forma transversal ou opcional na estrutura curricular em diversos cursos da região Norte e Nordeste .

Diante do exposto, o Curso tem se destacado nas avaliações do Ministério da Educação (MEC), órgão responsável desde a educação básica até o ensino superior. Segundo essa avaliação, o Curso obteve o conceito 4, em uma escala máxima possível de 5, sendo, dessa forma, considerado um Curso com desempenho alto, demonstrando excelência em critérios como corpo docente, infraestrutura e organização didático-pedagógica.

Dessa forma, o presente artigo tratará da análise do Projeto Pedagógico do Curso referente a 2025, verificando a integração de tecnologias digitais da informação e comunicação no conteúdo programático do Curso.

MÉTODOS

O estudo adota uma metodologia qualitativa de caráter exploratório para analisar a integração das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação no Projeto Pedagógico do Curso de Bacharelado em Biblioteconomia da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), versão vigente em 2025, conforme Resolução nº 022, de 18 de fevereiro de 2025.

Coleta de dados: Realizou-se análise documental da matriz curricular oficial (159 créditos, 2.775 horas-aula), extraída do ementário disponibilizado pela Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PROEG/UFAM). O corpus compreendeu todas as disciplinas obrigatórias e optativas, organizadas inicialmente em eixos temáticos a priori derivados de referenciais da Biblioteconomia: (1) Formação Básica e Humanidades; (2) Representação e Organização da Informação; (3) Gestão e Administração; (4) Tipologias Bibliotecárias e Usuários; (5) Tecnologias e Inovação; (6) Práticas Profissionais.

Análise de dados: Aplicou-se análise de conteúdo categorial conforme Bardin (2016), em duas etapas sequenciais:

1. Categorização temática: As ementas foram mapeadas por eixos temáticos, identificando aquelas com menções explícitas (termos como "banco de dados", "repositórios digitais", "catalogação automatizada") ou pressupostas (contextualização digital moderna) a TDICs.

2. Codificação multidimensional: As ementas selecionadas foram codificadas segundo três categorias analíticas independentes:

- Presença: Explícita (ocorrência literal de TDICs) versus Pressuposta (inferência contextual).
- Profundidade conceitual: Básica (nível descritivo/conceitual), Intermediária (nível procedimental/aplicação prática), Avançada (nível crítico/gestão estratégica/ética).
- Integração curricular: Específica (disciplina isolada) versus Transversal (pré-requisito para múltiplas disciplinas ou impacto em eixos distintos).

Instrumentos analíticos: Elaborou-se tabela de codificação sistemática para registro das categorias por disciplina, com cálculo de indicadores derivados: prevalência percentual de TDICs (% disciplinas), escala ordinal de profundidade (1-3) e índice de transversalidade (% disciplinas com função estruturante).

RESULTADOS

De acordo com a Universidade Federal do Amazonas (2024) o projeto pedagógico do curso de Biblioteconomia da Universidade Federal do Amazonas é composto em sua versão 2009/2 por 159 créditos, distribuído em 2.775 horas-aulas, onde 2460 horas são de disciplinas obrigatórias (88,65%), 210 horas em disciplinas optativas (7,57%) e 105 horas em atividades acadêmica-científica-cultural (3,78%).

Após o mapeamento e análise de conteúdo do ementário, categorizou-se as disciplinas nos seguintes eixos temáticos conforme a tabela 1 ilustra a seguir.

Tabela 1 – Matriz curricular por eixos temáticos (Bacharelado em Biblioteconomia, UFAM, Res. 022/CEG 2025)

Eixo Temático	Disciplinas Principais
Formação Básica e Humanidades (bases sociais/filosóficas)	Introdução Biblioteconomia , Metodologia Trabalho Acadêmico, Língua Portuguesa I, Sociologia I, Introdução Filosofia, Introdução Comunicação, Lógica I, Psicologia Social, Introdução Estatística, Metodologia Pesquisa I, Metodologia Pesquisa II.
Representação e Organização da Informação (catalogação/classificação)	Representação Descritiva de Documentos I, Normalização Documentária, Representação Descritiva de Documentos II, Análise Informação, Representação Temática I, Representação Temática II.
Gestão e Administração (planejamento/processos)	Administração Bibliotecas, Organização Sistemas Métodos, Planejamento de Bibliotecas, Marketing Bibliotecas.
Tipologias Bibliotecárias e Usuários (bibliotecas específicas/usuários)	Bibliotecas Pública e Comunitária, Bibliotecas Escolar e Universitária, Biblioteca Especializada e Centro de Documentação, Estudos de Uso e Usuários de Informação, Fontes de Informação I, Formação e Desenvolvimento de Coleções em Bibliotecas, Serviço de Referência e Informação, Fontes de Informação II.
Tecnologias e Inovação (digitais/automação)	Geração e Uso de Banco Dados,Tecnologias da Informação, Gestão de Repositórios Digitais.
Prática Profissional e Optativas (estágio/TCC/outros)	Estágio Supervisionado, Trabalho Conclusão Curso, História dos Registros do Conhecimento, Informação e Cidadania , Inglês Instrumental I, optativas como Competência Informação, Gestão Custos, Propriedade Intelectual .

Fonte: Adaptado pelo autor (2026) a partir do ementário oficial UFAM (2025)

Com os dados, encontrou-se que o eixo “Prática Profissional e Optativas) correspondem a 25,41% da carga horária do curso, seguido por “Formação Básica e Humanidades” com 23,78% da carga horária do curso, “Representação e Organização da Informação” com 17,30%, “Tipologias Bibliotecárias e Usuários” com 16,22%, “Gestão e Administração” com 7,57% e por último o objeto deste estudo, “Tecnologias e Inovação” com 5,95% da carga total do curso.

A análise qualitativa das ementas, identificou que oito disciplinas possuem relação com Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) no currículo do Bacharelado em Biblioteconomia da UFAM (Resolução nº 022/CEG, 2025). Desta forma a análise foi conduzida segundo critérios sistematizados de presença, profundidade e integração pedagógica, conforme Bardin (2016) adaptado para estudos curriculares.

Instrumentos de Análise

Categoria 1: Presença de TDICs

Explícita: Ocorrência literal de termos (ex.: "banco de dados", "repositórios digitais", "catalogação automatizada").

Pressuposta: Inferência contextual em práticas modernas (ex.: normas para repositórios científicos).

Categoria 2: Profundidade Conceitual (ordenada hierarquicamente)

Básica: Conceituação/introdução (níveis descritivos).

Intermediária: Aplicação prática/modelagem (níveis procedimentais).

Avançada: Gestão estratégica/interoperabilidade/ética (níveis críticos).

Categoria 3: Integração Curricular

Específica: Disciplina isolada/dedicada.

Transversal: Pré-requisito para múltiplas disciplinas/impacto em eixos.

RESULTADOS DA CODIFICAÇÃO

Tabela 2 – Codificação qualitativa das disciplinas TDICs no currículo de Biblioteconomia (UFAM, 2025)

Disciplina	Presença	Profundidade	Integração	Evidências Principais
Geração de Banco de Dados	Explícita	Intermediária	Transversal	Modelagem de dados, sistemas de recuperação

Tecnologias da Informação	Explícita	Avançada	Transversal	Curadoria digital, AVA, ética digital
Gestão de Repositórios Digitais	Explícita	Avançada	Específica	Preservação digital, DSpace
Representação Descritiva de Documentos I	Explícita	Básica	Transversal	Catálogo automatizada, MARC ₂₁
Representação Descritiva de Documentos II	Explícita	Intermediária	Transversal	Multimeios em sistemas integrados
Normalização Documentária	Pressuposta	Intermediária	Transversal	ABNT digital, repositórios científicos
Análise da Informação	Explícita	Intermediária	Transversal	Indexação em bases de dados
Representação Temática II	Pressuposta	Avançada	Transversal	Tesouros digitais

Fonte: Elaborado pelo autor (2026), com base em análise de ementas (Resolução nº 022/CEG, 2025)

Indicadores Quantitativos Derivados

Prevalência: 75% (6/8) Explícita

Representa a proporção de disciplinas com presença "explícita" de TDICs nas ementas (6 de 8 disciplinas listadas originalmente). "Normalização" e "Representação Temática II" foram pressupostas (implícitas), mostrando integração direta em quase todo o eixo.

Escala Profundidade: Média 2,25/3

Média numérica atribuída às categorias (Básica=1, Intermediária=2, Avançada=3), resultando em 2,75. Significa nível intermediário-avançado geral: 3 avançadas (37,5%), 4 intermediárias (50%), 1 básicas (12,5%), indicando maturidade curricular em TDICs.

Transversalidade: 87,5% (7/8)

Percentual de disciplinas com integração "transversal" (funcionando como pré-requisitos para outras), exceto "Repositórios Digitais" (específica).

DISCUSSÃO

Os resultados iniciais do currículo de Biblioteconomia da UFAM (versão 2009/2, atualizada pela Res. 022/CEG 2025) demonstra uma base quantitativa sólida, com 2.775 horas-aulas distribuídas em 159 créditos (2.460h obrigatórias, 210h optativas e 105h acadêmico-científico-culturais). Após categorização temática, o eixo “Tecnologias e Inovação” representa apenas 5,95% da carga horária total, sendo desta forma, o menor entre todos, contrastando com “Prática Profissional e Optativas” (25,41%) e “Formação Básica e Humanidades” (23,78%) , evidenciando um aparente desbalanceamento.

Nesse contexto, Barros et al. (2018) corroboram em seu estudo que a disparidade na alocação de carga horária para as disciplinas que abrangem tecnologias da informação é recorrente nos currículos de Biblioteconomia no Brasil, onde a área de Tecnologias da Informação representa apenas 5,94% da carga horária total. Essa proporção é praticamente idêntica aos 5,95% do eixo “Tecnologias e Inovação” na UFAM, reforçando o caráter nacional desse desbalanceamento curricular.

Analisar o espaço que a tecnologia ocupa nesses documentos oficiais revela a arquitetura do nosso futuro ecossistema de informações. Esse diagnóstico é o ponto de partida ideal para esta análise. Isso porque a transversalidade ao ser superficial significa que as matrizes curriculares até incluem disciplinas de informática ou mencionam ambientes digitais, mas isso é tratado como um adendo ao currículo tradicional. O eixo central do curso continua abordando a informação naqueles suportes físicos tradicionais, e a tecnologia entra apenas para automatizar rotinas antigas. Não propõe uma nova forma de pensar o fluxo informacional.

Garcia e Martins (2021) apontam a necessidade de as tecnologias digitais ocuparem um espaço central e pervasivo no processo educativo. Contudo, essa ampla distribuição exige que a mediação pedagógica seja robusta o suficiente para transformar a presença tecnológica em uma efetiva 'possibilidade de aprendizagem', evitando que a transversalidade se torne uma mera exposição superficial a ferramentas digitais sem o devido adensamento crítico.

Ao pensar no cenário nacional com essa lente da transversalidade superficial, o aluno se forma sabendo operar um software específico de catalogação, mas sem entender a lógica de programação ou de estruturação de dados por trás disso.

O estudo mediu a profundidade conceitual da aplicação tecnológica e chegou a um índice de 2,25 em uma escala de três. Essa métrica indica que, na UFAM, não se trata mais de usar um

software, mas sim de desenvolver um potencial crítico e estratégico. Abordando desde direitos em ambientes digitais até a ética da circulação da informação em rede.

A relevância desse aprofundamento é crucial, considerando que muitos cursos de Biblioteconomia no Nordeste ainda apresentam desafios na qualificação de seus egressos quanto ao uso e domínio das tecnologias de informação e comunicação (BRITO; VASCONCELOS, 2017).

A quebra dessa visão meramente instrumental permite o desenvolvimento do pensamento crítico e estratégico, focando no porquê da construção dessa forma. Assim, ao incorporar discussões sobre curadoria digital e arquitetura de dados, o curso forma profissionais capazes de questionar, por exemplo, o viés de um algoritmo de busca ou planejar políticas de acesso aberto para dados sensíveis de um governo. Eles não são só operadores do sistema, eles planejam o sistema.

O MARC 21, por exemplo, não é só um formato, ele é uma linguagem de marcação legível por máquina que estrutura os metadados bibliográficos. Quando o aluno domina isso, ele entende como o computador lê autoria, o título e os assuntos de um documento.

É fundamental que esta seja a base estrutural. Após a aprendizagem dessa gramática de dados, o currículo dá um salto para disciplinas como gestão de repositórios digitais e tecnologias da informação. A complexidade avança para a curadoria e preservação a longo prazo; ensinar essa mecânica retira o foco do aluno do ambiente local e insere sua formação no contexto de redes globais conectadas.

A bagagem técnica nos primeiros semestres atua como uma alavanca para a estratégia, não como uma âncora que prende o aluno na técnica, mas de que forma essa alavanca opera na prática para que o aluno adquira essa complexidade de pensamento? Quem não entende a mecânica profunda de um banco de dados relacional ou de um formato complexo de metadados, torna-se refém do software comercial que a instituição na qual trabalha decide comprar.

O profissional passa a vida tentando adaptar às suas necessidades de informação aos limites do sistema que compraram. No entanto, quando o currículo ensina a programar a lógica da catalogação e a entender o protocolo de comunicação, liberando o profissional. Este indivíduo adquire a capacidade de avaliar, de gerir e até de exigir modificações arquitetônicas nos sistemas digitais, garantindo que os sistemas sirvam às políticas de informação. A técnica, portanto, constitui o fundamento da autonomia crítica desse profissional.

Essa abordagem capacita o futuro bibliotecário a atuar não apenas na organização de acervos físicos, mas também na gestão estratégica de ecossistemas digitais complexos, desenvolvendo competências para a curadoria, preservação e disseminação de informações em um cenário interconectado (MIRANDA; ALCARÁ, 2019). Esta formação alinha-se com a crescente demanda por profissionais aptos a gerenciar a natureza digital da informação, incluindo a criação, organização e disseminação de metadados digitais em ambientes web (OLIVEIRA et al., 2021). No entanto, a mera inclusão de tecnologias não garante a formação de um profissional apto para os desafios contemporâneos, sendo imperativo que o currículo integre disciplinas que abordem diretamente a Inteligência Artificial, Ontologias e Web Semântica, conforme apontado por alguns estudos (SANTOS, 2024).

Os pontos salientados resultam em atritos entre um planejamento oficial e a velocidade do mundo real fora dos muros da universidade. O papel timbrado avança muito mais devagar do que o ciclo de inovação tecnológica e as lacunas que o estudo identificou são muito sintomáticas desse atraso de natureza burocrática.

Tal descompasso evidencia a necessidade de uma reestruturação curricular ágil, que permita a incorporação contínua de novas tecnologias e abordagens pedagógicas alinhadas às demandas do mercado e da sociedade da informação (MARINHO, 2020).

A investigação revela, por exemplo, a ausência total de menções formais a tecnologias de vanguarda que já estão reescrevendo a organização da informação hoje. Não há diretrizes sobre cibersegurança aplicada aos repositórios. A inteligência artificial generativa e o aprendizado de máquina, por exemplo, já são usados para classificar volumes massivos de documentos.

Também notou-se a ausência notável do Linked Data, que é a tecnologia de dados abertos interligados. A falta do Linked Data ilustra perfeitamente o custo desse descompasso. Os bancos de dados tradicionais funcionam em silos, ou seja, tabelas rígidas, separadas.

O Linked Data estrutura a informação na web semântica através de triplas, chamadas de sujeito, predicado e objeto, permitindo que uma máquina não apenas encontre a palavra Amazonas num texto, mas que ela compreenda, através das conexões da rede, se o contexto daquela busca está se referindo ao estado, ao rio ou à floresta amazônica e sem ensinar o aluno como modelar essas ontologias, o futuro profissional perde a chance de integrar os acervos dele à inteligência de busca moderna que se tem hoje.

Essa lacuna curricular reflete uma desconexão entre a formação acadêmica e as exigências do mercado de trabalho, que cada vez mais demanda profissionais com competências em ciência de dados e inteligência artificial (ASCOLI; GALINDO, 2021; ESTRADA-CUZCANO; ALHUAY-QUISPE, 2025).

Outro ponto diz respeito à cibersegurança, que não é só um detalhe técnico focado em impedir que um grupo de hackers derrube um site. Os repositórios universitários lidam com propriedade intelectual de patentes, dados sensíveis de pesquisas que não podem ser vazados, registros históricos únicos que não têm backup no mundo real.

Desta forma, a vulnerabilidade nesses sistemas compromete um núcleo do trabalho institucional e, disto, o estudo aponta para um fenômeno que tenta tapar esses buracos não oficiais, representado pela presença pressuposta.

Essa presença pressuposta surge quando as ementas adotam termos vagos, como novas tecnologias ou sistemas emergentes, mas sem especificar quais são essas tecnologias de fato e o resultado disso na prática? O peso de trazer a fronteira tecnológica para a sala de aula recai inteiramente sobre os ombros de cada docente, depende puramente da interpretação individual do professor e da vontade dele de atualizar a bibliografia e os casos práticos.

Isso pode levar a uma heterogeneidade na formação, onde a exposição a conceitos como Linked Data e outras tecnologias emergentes, que transformam silos de dados em estruturas semânticas navegáveis (SERRA; SEGUNDO, 2021), depende da iniciativa isolada do professor, e não de uma diretriz curricular institucional.

10

Essa abertura nas ementas gera uma dependência crônica do fator humano. A inovação dentro de uma disciplina oficial passa a depender da motivação pessoal e do tempo livre de pesquisa de quem ministra a aula naquele momento. Se for um professor atualizado, ele explora toda aquela infraestrutura para ensinar o que há de mais novo, integrando IA e Linked Data no preparo da aula, mas se for alguém resistente a mudanças, isso cria uma roleta russa na formação dos alunos.

Isso levanta uma questão importantíssima, porque essa roleta russa pedagógica resulta numa assimetria severa de habilidades entre profissionais que saem dali com o mesmo diploma.

Ao pensar nos ecossistemas modernos que esses alunos vão gerenciar no futuro, a ausência de uma base unificada sobre aprendizado de máquina ou segurança pode isolar grandes porções de dados públicos. E essa assimetria pode significar que um repositório estadual num lugar vai ser perfeitamente integrado e seguro, enquanto o repositório do estado vizinho, que

calhou de ser administrado pelo aluno que perdeu nessa roleta russa, vai ser obsoleto e extremamente vulnerável. Isso impacta toda a malha informacional do país.

Essa disparidade compromete a qualidade da formação e a empregabilidade dos egressos, uma vez que o mercado de trabalho exige uma padronização mínima de competências tecnológicas, especialmente no domínio da inteligência artificial e da segurança de dados (AHMAD et al., 2023; CALCINO et al., 2026).

Lacunas documentadas como a falta de cibersegurança e IA apontam para a necessidade de reformar a matriz curricular de um curso numa universidade pública federal, entretanto é um processo que pode levar anos de discussões em conselhos, votações, aprovação do MEC para criar disciplinas novas, alocar carga horária, é bem lento.

Por conseguinte, a universidade enfrenta o desafio de integrar rapidamente tecnologias emergentes, como a inteligência artificial generativa, que demandam uma revisão profunda dos objetivos educacionais e uma formação docente contínua, para além da mera adesão tecnológica (LIMA, 2025). A integração da IA no currículo, em vez de apenas adicioná-la como uma disciplina isolada, deve ser transversal, perpassando múltiplas áreas do conhecimento para formar profissionais aptos a lidar com os desafios contemporâneos (RODRIGUEZ, 2024).

Então, como uma instituição resolve isso de forma ágil, sem implodir a grade atual e recomeçar do zero? Estudos apontam para atualização incremental: em vez de lutar contra a burocracia para criar disciplinas isoladas para cada nova tendência tecnológica, a estratégia é embutir essas inovações nas ementas já existentes.

11

Isso implica uma abordagem mais flexível para o projeto curricular, que pode envolver a atualização contínua de conteúdos programáticos e a inserção de estudos de caso e projetos que utilizem ferramentas emergentes (HUONG, 2024).

Essa abordagem de integração contínua permite que o corpo docente atualize o conteúdo programático de forma mais dinâmica, adaptando-o às inovações tecnológicas emergentes sem a necessidade de reestruturações curriculares morosas e burocráticas (ESTORMOVSKI, 2025).

A interface da disciplina para o aluno continua a mesma, mas o processamento passa a exigir que o aluno utilize inteligência artificial para modelar dados num repositório local, por exemplo. Ao conectar isso ao cenário maior das diretrizes pedagógicas contemporâneas, percebe-se que essa não é apenas uma manobra assertiva para contornar a burocracia, é uma metodologia robusta, baseada em competências e resolução de problemas reais.

E essa assimilação natural da tecnologia em todo o fluxo de trabalho é o que pavimentará aquelas rodovias invisíveis por onde o conhecimento vai transitar no futuro. A maneira como esses currículos preparam a gestão de dados é exatamente o que vai definir a resiliência e a acessibilidade da nossa memória amanhã.

O profissional moldado por essa matriz não é só um bibliotecário tradicional, ele é o arquiteto que vai garantir que um banco de dados de pesquisa converse perfeitamente com os sistemas dos hospitais do país inteiro em tempo real, sem que as informações se percam por falta de interoperabilidade. O impacto disso extrapola muito o ambiente da biblioteca ou do arquivo acadêmico, tratando-se da infraestrutura basilar de qualquer tomada de decisão baseada em evidências pela nossa sociedade.

Todavia, é importante salientar que toda a discussão, essa transversalidade, a progressão lógica do curso, as soluções incrementais, tudo isso foi extraído estritamente de uma investigação documental.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É evidente que, embora o currículo tenha passado por inúmeras transformações, a tecnologia — que hoje é o alicerce de nossa sociedade — figurou, durante muito tempo, apenas como uma presença instrumental, quase um acessório distante, enquanto a verdadeira profundidade pedagógica permanecia à margem da estrutura.

Entretanto, não podemos ignorar a recente atualização do currículo em 2025, revela um movimento revigorante: a tentativa genuína de preencher lacunas que, por anos, pairavam sobre a formação técnica. Nesse cenário, quando a automação e a mediação digital deixam de ser vistas como meros tópicos isolados e passam a permear, de forma transversal, o currículo, ocorre uma metamorfose no papel do bibliotecário. Ele deixa de ser apenas o guardião de volumes, para se tornar um estrategista de ecossistemas digitais, alguém que, com sensibilidade e técnica, cuida da curadoria, da preservação e, sobretudo, da disseminação da informação em um mundo conectado.

Conclui-se, portanto, com uma reflexão necessária: a tecnologia por si só não basta. O que realmente define o profissional é a profundidade pedagógica com que ele compreende e domina essas ferramentas. Se o egresso da UFAM almeja ser um protagonista em um mercado onde a obsolescência é quase imediata, ele precisa ver além dos softwares e sistemas e ser um curador crítico, capaz de dar sentido ao caos informacional. É, em última análise, um convite

para que a Biblioteconomia não apenas aprenda a lidar com as novas máquinas, mas que as submeta a um olhar humanizado e estratégico.

Por fim, ao reconhecermos as limitações de um recorte que tenta dar conta de décadas de história, lança-se um olhar esperançoso para o futuro. Que este trabalho não seja um ponto final, mas uma vírgula; uma provocação para que novas pesquisas possam investigar como essas mudanças curriculares, na prática, florescem no cotidiano dos nossos profissionais na região Norte. O monitoramento contínuo, a avaliação crítica e o desejo de melhoria permanente permanecem, assim, como as bússolas que devem nortear o fortalecimento da nossa área frente aos desafios que o horizonte do amanhã, inevitavelmente, nos trará.

REFERÊNCIAS

AHMAD, S. F. et al. Impact of artificial intelligence on human loss in decision making, laziness and safety in education. *Humanities and Social Sciences Communications*, [s. l.], v. 10, n. 1, 2023.

ASCOLI, A.; GALINDO, M. A quarta revolução e a necessária reinvenção da Biblioteconomia. *Encontros Bibli: Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação*, [s. l.], v. 26, p. 1-21, 2021.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2016.

BARROS, C. M. de; CUNHA, M. V. da; CAFÉ, L. M. A. Estudo comparativo dos currículos dos cursos de Biblioteconomia no Brasil. *Informação & Informação*, [s. l.], v. 23, n. 1, p. 290-290, 2018.

BRITO, R. Z. L. de; VASCONCELOS, J. C. dos S. Análise preliminar dos currículos dos cursos de Biblioteconomia da região Nordeste acerca da formação tecnológica dos seus egressos. In: *Anais do Congresso Brasileiro de Biblioteconomia, Documentação e Ciência da Informação - FEBAB*, [s. l.], 2017.

CALCINO, A. R. F. et al. Impacto del delito cibernético en las empresas de Latinoamérica: una revisión sistemática. In: [S. l.: s. n.], 2026. p. 51-69.

ESTORMOVSKI, R. C. Imaginarios sociotécnicos y futuro de la enseñanza: cómo los discursos de transformación digital reconstituyen las prácticas sociales del presente. *Revista Española de Educación Comparada*, [s. l.], n. 48, p. 254-269, 2025.

ESTRADA-CUZCANO, A.; ALHUAY-QUISPE, J. Ciencia de datos y la formación profesional en bibliotecología: un análisis textual y revisión de los currículos en Iberoamérica. *Investigación Bibliotecológica: Archivonomía, Bibliotecología e Información*, [s. l.], v. 39, n. 102, p. 203-220, 2025.

GARCIA, L.; MARTINS, T. *Possibilidades de aprendizagem e mediações do ensino com o uso das tecnologias digitais: desafios contemporâneos*. Palmas: EDUFT, 2021.

HUONG, X. V. The implications of artificial intelligence for educational systems: challenges, opportunities, and transformative potential. *The American Journal of Social Science and Education Innovations*, [s. l.], v. 6, n. 3, p. 101-111, 2024.

LIMA, M. C. de. Mapeando a produção científica sobre literacia em inteligência artificial generativa: tendências, lacunas e desafios críticos. *Revista Tecnologia*, [s. l.], v. 46, p. 1-16, 2025.

MARINHO, R. R. Práticas educativas e curriculares desenvolvidas no curso de graduação em Biblioteconomia. *ConCI: Convergências em Ciência da Informação*, [s. l.], v. 2, n. 3, p. 141-170, 2020.

MIRANDA, A. M. M.; ALCARÁ, A. R. A competência em informação nos currículos de Biblioteconomia do sul do Brasil. *Encontros Bibli: Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação*, [s. l.], v. 24, n. 55, p. 1-23, 2019.

OLIVEIRA, H. P. C. de; PINTO, V. B.; VIDOTTI, S. A. B. G. O ensino de arquitetura da informação: uma proposta para os cursos de biblioteconomia da Universidade Federal do Ceará. *Revista EDICIC*, [s. l.], v. 1, n. 2, p. 334-350, 2021.

RODRIGUEZ, E. B. B. Docentes ante la inteligencia artificial en una universidad pública del norte del Perú. *Educación*, [s. l.], v. 33, n. 64, p. 8-28, 2024.

SANTOS, R. F. dos. O ensino de disciplinas sobre Sistemas de Informação nos currículos dos cursos de Biblioteconomia. *Revista Conhecimento em Ação*, [s. l.], v. 9, 2024.

SERRA, L. G.; SEGUNDO, J. E. S. Dos silos de dados à Web dos dados: bibliotecas e o linked data. *Informação & Informação*, [s. l.], v. 26, n. 2, p. 625-625, 2021.

VALÉRIO, E. D.; SANTOS, R. F. dos. O ensino das práticas de organização e tratamento da informação étnico-racial e sobre diversidade de gênero frente à formação do(a) bibliotecário(a). *ConCI: Convergências em Ciência da Informação*, [s. l.], v. 1, n. 2, p. 210-217, 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. Resolução n. 015, de 6 de março de 2024. Altera o Projeto Pedagógico do Curso IHO1 Biblioteconomia, Bacharelado, vinculado à Faculdade de Informação e Comunicação - FIC, criando a versão 2009/2. Manaus: UFAM, 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. Resolução n. 022, de 18 de fevereiro de 2025. Altera o Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Biblioteconomia (IHO1), presencial, bacharelado, turno matutino, versão 2009/2, vinculado à Faculdade de Informação e Comunicação (FIC). Manaus: UFAM, 2025.