

Franciéle Carneiro Garcês da Silva
Nathália Lima Romeiro
Organizadoras



O PROTAGONISMO DA
MULHER

**NA ARQUIVOLOGIA, BIBLIOTECONOMIA,
MUSEOLOGIA E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO**

Franciéle Carneiro Garcês da Silva
Nathália Lima Romeiro
Organizadoras

O PROTAGONISMO
DA MULHER
NA ARQUIVOLOGIA,
BIBLIOTECONOMIA, MUSEOLOGIA E
CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO

Florianópolis, SC
Rocha Gráfica e Editora Ltda.
2019

Nyota

Coordenação do Selo

Franciéle Carneiro Garcês da Silva

Nathália Lima Romeiro

Site: <https://www.nyota.com.br/>

Comitê Científico

| | |
|---|---------------------------------|
| Franciéle Carneiro Garcês da Silva (UFMG) | Andreia Sousa da Silva (UDESC) |
| Leyde Kléblia Rodrigues da Silva (UFBA) | Gláucia Aparecida Vaz (UFMG) |
| Graziela dos Santos Lima (UNESP) | Daniella Camara Pizarro (UDESC) |
| Nathália Lima Romeiro (UFMG) | Ingrid Paixão (UFBA) |
| Samanta Coan (UFMG) | Bruno Almeida (UFBA) |

Diagramação: Franciéle Carneiro Garcês da Silva

Arte da Capa: Franciéle Carneiro Garcês da Silva

Revisão textual: Pedro Giovâni da Silva

Ficha Catalográfica: Priscila Rufino Fevrier – CRB 7-6678

P967

O protagonismo da mulher na Arquivologia, Biblioteconomia, Museologia e Ciência da Informação / Franciéle Carneiro Garcês da Silva, Nathália Lima Romeiro (Org.) - Florianópolis, SC: Rocha Gráfica e Editora, 2019. (Selo Nyota)
618 p.

Inclui Bibliografia.

Disponível em: <<https://www.nyota.com.br/>>.

ISBN 978-85-60527-15-1 (Impresso)

ISBN 978-85-60527-16-8 (E-book)

1. Mulheres. 2. Arquivologia. 3. Biblioteconomia. 4. Museologia. 5. Ciência da Informação. I. Silva, Franciéle Carneiro Garcês da. II. Romeiro, Nathália Lima. III. Título.

ESSA OBRA É LICENCIADA POR UMA
LICENÇA *CREATIVE COMMONS*



Atribuição – Compartilhamento pela mesma licença 3.0 Brasil¹

É permitido:

- Copiar, distribuir, exibir e executar a obra
- Criar obras derivadas

Condições:



ATRIBUIÇÃO

Você deve dar o crédito apropriado ao(s) autor(es) ou à(s) autora(s) de cada capítulo e às organizadoras da obra.



COMPARTILHAMENTO POR MESMA LICENÇA

Se você remixar, transformar ou criar a partir desta obra, tem de distribuir as suas contribuições sob a mesma licença² que este original.

¹ Licença disponível em: <<https://goo.gl/rqWWG3>>. Acesso em: 01 jun. 2019.

² Licença disponível em: <<https://goo.gl/Kdfiy6>>. Acesso em: 01 jun. 2019.

SUMÁRIO

| | |
|---------------------------|-----------|
| PREFÁCIO | 11 |
| Daniella Pizarro | |
| APRESENTAÇÃO | 13 |

MULHERES: PROTAGONISMO INTELECTUAL, PROFISSIONAL E SOCIAL

| | |
|---|-----------|
| AS CONTRIBUIÇÕES DE ANN ALLEN SHOCKLEY: UMA BIBLIOTECÁRIA NEGRA E FEMINISTA NA LITERATURA LÉSBICA E NA BIBLIOTECONOMIA | 17 |
|---|-----------|

Franciéle Carneiro Garcês da Silva
Nathália Lima Romeiro

| | |
|--|-----------|
| RELATO DE EXPERIÊNCIA DE UMA PROFESSORA BIBLIOTECÁRIA | 41 |
|--|-----------|

Andréa Pereira dos Santos

| | |
|--|-----------|
| PROTAGONISMO SOCIAL DAS MULHERES NO CURSO DE BIBLIOTECONOMIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA | 61 |
|--|-----------|

Gisele Rocha Côrtes
Gracy Kelli Martins
Joana Coeli Ribeiro Garcia

| | |
|--|-----------|
| O PROTAGONISMO DE MARY SALOME CUTLER FAIRCHILD NA FORMAÇÃO EM BIBLIOTECONOMIA: ELEMENTOS PARA PENSAR A EDUCAÇÃO BIBLIOTECÁRIA NO BRASIL | 83 |
|--|-----------|

Marielle Barros de Moraes

| | |
|---|------------|
| MARGARET CAVENDISH E MEMÓRIA CIENTÍFICA: UM ESTUDO SOBRE REPUTAÇÃO, GÊNERO E ORGANIZAÇÃO DO CONHECIMENTO | 105 |
|---|------------|

Fernanda Valle
Michelle Louise Guimarães

**INA FOURIE E A COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO EM
ÁFRICA: ANÁLISE A PARTIR DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA NA
WEB OF SCIENCE E SCOPUS..... 135**

Dirnéle Carneiro Garcez
Priscila Rufino Fevrier

**ATUAÇÃO DE PESQUISADORAS DE BIBLIOTECONOMIA E
CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO NA ÁREA DE SAÚDE NO
ESTADO DE ALAGOAS 149**

Nelma Camêlo de Araujo
Francisca Rosaline Leite Mota
Eliete Sousa de Araújo

**AS CONTRIBUIÇÕES CIENTÍFICAS DA MULHER NA
CONSTRUÇÃO DA PESQUISA DE INFORMAÇÃO EM
SAÚDE..... 157**

Dayanne da Silva Prudencio

**A INVISIBILIDADE FEMININA NA BIBLIOTECONOMIA E
DOCUMENTAÇÃO..... 175**

Gabriela Conceição
Jade Pinheiro

ABORDAGENS CONTEMPORÂNEAS NA ARQUIVOLOGIA, BIBLIOTECONOMIA, MUSEOLOGIA E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO

**MEDIAÇÃO CONSCIENTE DA INFORMAÇÃO: CATEGORIA
FUNDANTE AO PROTAGONISMO PROFISSIONAL E
SOCIAL 187**

Henriette Ferreira Gomes

**APROXIMACIÓN A LA CONFORMACIÓN DE LA PROFESIÓN
ACADÉMICA DE BIBLIOTECOLOGÍA EN MÉXICO 207**

Salette Aguilar González

**QUANDO OS CAMINHOS SE ENCONTRAM: REFLEXÕES
ACERCA DA MUSEOLOGIA SOCIAL E DA
BIBLIOTECONOMIA SOCIAL..... 225**

Gabrielle Francinne de S. C. Tanus

**O TERRITÓRIO ZAPATISTA E A MATERIALIDADE
SIMBÓLICA DE SEUS MURAI-DOCUMENTOS 251**

Bianca Rihan

A REPRESENTAÇÃO DA MULHER NOS ARQUIVOS 263

Maria Ivonete Gomes do Nascimento

Eliane Braga de Oliveira

**CONSIDERAÇÕES (FEMINISTAS) SOBRE A TEMÁTICA DE
GÊNERO NOS ARQUIVOS E NA ARQUIVOLOGIA..... 287**

Jacqueline Ribeiro Cabral

**GÊNERO, FEMINISMO, MULHER E CIÊNCIA DA
INFORMAÇÃO: CONTRIBUIÇÕES E DESAFIOS 311**

Tatiely Mayara de Oliveira Neves

Leyde Klebia Rodrigues da Silva

**ANÁLISE FÍLMICA COMO PROPOSTA METODOLÓGICA:
SEGURANÇA DA INFORMAÇÃO NO FILME ROGUE ONE . 339**

Juliane Karolina Maia Heusser

Elaine Rosangela de Oliveira Lucas

BIBLIOTECA, LIVRO E LEITURA

**BIBLIOTECA PÚBLICA BRASILEIRA: ESPAÇO DE SABER,
PODER E MEMÓRIA 371**

Rosimere Mendes Cabral

Ingrid Rocha Guimarães

**BIBLIOTECAS PÚBLICAS EM TEMPOS DE CRISE: UMA
ANÁLISE À LUZ DA DECLARAÇÃO DE MÚRCIA,
DECLARAÇÃO DE SANTIAGO E AGENDA 2030 391**

Magnólia Felix de Araújo

Alberto Calil Elias Junior

**AS BIBLIOTECAS COMUNITÁRIAS E A LUTA POR
INCIDÊNCIA EM POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O LIVRO,
LEITURA, LITERATURA E BIBLIOTECAS: UM ESTUDO DA
REDE LEITORA – ILHA LITERÁRIA EM SÃO LUÍS/MA..... 411**

Láise Oliveira Ribeiro

Francilene Cardoso

LEITURA EM ESPAÇOS LÚDICOS..... 441

Gabriela Santos Paiva da Silva

Alberto Manoel da Costa Martins

**AS MULHERES E A LITERATURA: DOS *BLOGS* AOS CLUBES
DE LEITURA 461**

Jéssica Patrícia Silva de Sá

A MULHER, A CRIANÇA E O CÁRCERE 479

Andreza Gonçalves Barbosa

**A PRÁTICA DA BIBLIOTERAPIA NO BRASIL E NA POLÔNIA
A PARTIR DA LITERATURA CIENTÍFICA 493**

Carla Sousa

Clarice Fortkamp Caldin

DIREITOS SOCIAIS: INFORMAÇÃO, INCLUSÃO E ACESSO

**DIREITOS SOCIAIS DAS MULHERES NA SOCIEDADE ATUAL:
EXPERIÊNCIAS REVIVIDAS POR MEIO DO DIÁLOGO..... 507**

Ana Paula Meneses Alves

Claudete Camargo Pereira Basaglia

Mirlene Fátima Simões

Thayná Maria Lemos de Souza

**INFORMAÇÃO E O DIREITO DAS MULHERES DE ACESSO À
JUSTIÇA: ANÁLISE DAS INICIATIVAS INTERNACIONAIS,
NACIONAIS E DO ‘MODUS OPERANDI’ BRASILEIRO..... 525**

Carla Maria Martellote Viola

**PROGRAMA PARA DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIA
EM INFORMAÇÃO: UMA PROPOSTA PARA INCLUSÃO DE
PESSOAS CEGAS 543**

Arlete Ferreira da Silva

Daniela Spudeit

**COMPETÊNCIAS INFOCOMUNICACIONAIS: UMA
EXPERIÊNCIA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA 563**

Keyla S. Santos

Jussara Borges

**O ACESSO AOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UFRJ,
MEMÓRIA E INCLUSÃO 581**

Ana Maria de Almeida Ribeiro

SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES 605

PREFÁCIO

Daniella Pizarro

Minha voz
Uso pra dizer o que se cala
Ser feliz no vão, no triz
É força que me embala
(Elza Soares na música “O que se cala”)

Esta obra organizada por Franciéle Carneiro Garcês da Silva e Nathália Lima Romeiro, antes de tudo, representa o protagonismo de duas pesquisadoras engajadas e comprometidas com o desenvolvimento ético-político do campo sócio-informacional pautado nos horizontes da interculturalidade e das relações de gênero. E mais: a motivação das organizadoras em trazer à tona pesquisas lideradas por mulheres da área da Biblioteconomia, Arquivologia, Museologia e Ciência da Informação no intuito de visibilizar o protagonismo coletivo feminino.

Tal evidência é atitude consciente e de resistência perante às heranças sócio-históricas do sistema patriarcalista. Ademais, a leitura desta obra nos inspira – e nos chama à consciência - sobre a urgência de aprofundar as abordagens contemporâneas das áreas supracitadas com base em perspectivas feministas e de masculinidades não hegemônicas. E ainda, a contemplar outras epistemologias (aprendendo que existe o Sul - e também, a aprender a partir do Sul - como sugeriu Boaventura de Sousa Santos).

Nessa direção, a importância de um agir alinhado com a equidade de gênero repercute na transformação política do tecido social, instigando atitudes e valores marcados pela alteridade, respeito e igualdade de direitos. Olhar para o protagonismo intelectual, profissional e social de mulheres no âmbito informacional coloca em cena discursos contra-hegemônicos que combatem a exclusão, o machismo e o racismo presentes e institucionalizados no nosso cotidiano.

Assim, seguimos na resistência inventiva como força feminina que nos atravessa e nos dá potência para cocriar novos encontros e possibilidades de liberdade e de re-existir! E sim, com a certeza de

cantarmos juntas com Elza, “ser feliz no vão, no triz, é força que me embala”. Por fim, hoje e sempre: Marielle, presente!

Florianópolis, primavera de 2019.

APRESENTAÇÃO

Este livro possui o objetivo de dar continuidade à visibilização das mulheres na produção de campos científicos brasileiros e internacionais iniciadas em 2018. Para este volume, ampliamos o escopo do projeto e englobamos as áreas da Arquivologia, Biblioteconomia, Museologia e Ciência da Informação, trazendo recortes, experiências profissionais e estudos desenvolvidos e protagonizados por mulheres em diversas linhas de pesquisa e temas de discussão.

Reforçamos que este é, além de um espaço de compartilhamento de conhecimento científico e profissional, um livro político, pois reflete os importantes papéis da mulher como cientista, intelectual, ativista, profissional, etc. Sendo assim, evidencia as interlocuções realizadas por estas cientistas e/ou profissionais com os diversos contextos da sociedade contemporânea, incentivando às reflexões críticas e teórico-epistemológicas no fazer científico dentro das áreas contempladas nesta obra.

Reconhecemos que vivenciamos um momento politicamente conturbado para a ciência brasileira. Por isso, o desenvolvimento de pesquisas científicas e atuações profissionais nos campos da informação se tornaram ações de resistência. Além disso, reforçamos a importância de promover o protagonismo intelectual de mulheres, pois elaborar este projeto significa, além de dar visibilidade para as diversas cientistas, profissionais e suas colaborações para as áreas do conhecimento aqui evidenciadas, também cria um espaço de fortalecimento mútuo entre mulheres dentro de uma sociedade patriarcal que, em muitos momentos, invisibiliza ou até pretere a contribuição de mulheres para o desenvolvimento da ciência.

No primeiro ano do projeto trouxemos contribuições de pesquisadoras, estudantes e profissionais de diversas regiões do Brasil. Nesta edição, além de aumentar a quantidade de capítulos, profissionais, estudantes e pesquisadoras colaboradoras envolvidas, temos também uma contribuição internacional, ampliando, desta forma, a visibilidade das mulheres na produção de conhecimento, iniciando e fortalecendo relações de colaboração científica e profissional na América Latina.

Neste livro, você encontrará capítulos organizados em quatro partes que incluem temas relacionados a: “Mulheres: protagonismo intelectual, profissional e social”, “Abordagens contemporâneas na Arquivologia, Biblioteconomia, Museologia e Ciência da Informação”, “Biblioteca, livro e

leitura” e “Direitos sociais: informação, inclusão e acesso”. Informamos que mantivemos as identidades de escrita em cada capítulo. Sendo assim, priorizamos a liberdade de expressão escrita, de forma que esta liberdade de escrever não prejudicasse a qualidade da comunicação. Acreditamos que cada texto representa vivências, saberes e fazeres e que a inclusão da diversidade (na existência e/ou na escrita) é fundamental para tornar o espaço científico um espaço mais equânime.

Desejamos a todas, todos e todes uma boa leitura!

Franciéle Carneiro Garcês da Silva e Nathália Lima Romeiro
Organizadoras

**MULHERES:
PROTAGONISMO
INTELECTUAL,
PROFISSIONAL E SOCIAL**

AS CONTRIBUIÇÕES DE ANN ALLEN SHOCKLEY: UMA BIBLIOTECÁRIA NEGRA E FEMINISTA NA LITERATURA LÉSBICA E NA BIBLIOTECONOMIA

*Franciéle Carneiro Garcês da Silva
Nathália Lima Romeiro*

1 INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, a produção de literatura destinada à população LGBTQIA+ tem ganhado certa visibilidade no contexto brasileiro. Livros como “Com amor, Simon” de Becky Albertalli, “Will & Will: Um Nome, Um Destino”, de John Green e David Levithan, “O Meu Melhor Amigo É Gay” de Dielson Vilela, “Sobre Garotos Que Beijam Garotos” de Enrique Coimbra, “Me chame pelo seu nome” de André Aciman, entre outros, são alguns dos que encontramos disponíveis para venda em sites de livrarias *online* e lojas físicas do Brasil.

O que os livros supracitados possuem em comum? São livros que representam, em especial, o público de homens *gays*, com personagens principais descritas com fenótipo de pessoa pertencente ao grupo racial branco, classe média, com idades entre 16 e 28 anos. Embora a produção de literatura LGBTQIA+ não seja algo inédito, o foco da produção literária ocidental, mesmo quando destinada a uma população que sofre preconceitos e todas as “fobias” existentes - como é o caso da LGBTQIA+ - essa literatura ainda revela em seus personagens o retrato da branquitude.

Para corroborar o exposto, citamos a pesquisa concluída em 2015 intitulada “Personagens do romance brasileiro contemporâneo: 1990-2004”, realizada na Universidade de Brasília (UnB), sob coordenação da professora Regina Dalcastagnè (2011). A partir da análise dos romances publicados pelas principais editoras brasileiras (Companhia das Letras, Record, Rocco e Objetiva), tal estudo indica que 96% dos autores e 79% dos personagens são brancos (LICHOTE, 2015). Em outras palavras, ainda é preciso incluir a diversidade (de gênero, classe, raça) em relação aos personagens e também possibilitar a inclusão de uma pluralidade de autoras/es.

Quando feita a relação entre raça e gênero, o levantamento apontou que as personagens negras estão majoritariamente sob o contexto de algum estereótipo como traficantes, prostitutas ou empregadas domésticas e que livros com personagens principais com mulheres negras são incipientes. Ou seja, ainda há persistência de estereótipos raciais na produção de romances e literatura brasileira (LICHOTE, 2015).

Mulheres negras ainda estão na base da sociedade e são aquelas com os menores salários e escolaridade, mães-solo, moradoras de regiões periféricas e com dificuldades de acessar a educação e usufruir de direitos básicos garantidos na Constituição. Quando voltamos o olhar para a Biblioteconomia e Ciência da Informação, ainda se encontra poucas bibliotecárias negras brasileiras representantes na área. Maria Aparecida Moura, Mirian Albuquerque de Aquino e Regina Santos Silva Tonini são algumas das bibliotecárias negras e/ou profissionais da informação que serviram de referência para uma geração de bibliotecárias/os negras/os da atualidade, não só como profissionais, mas como intelectuais negras (SILVA; GARCEZ, 2018; SILVA, 2019).

A partir de tal contexto, voltamos nosso olhar para a Biblioteconomia e a Ciência da Informação e apresentaremos neste capítulo, a trajetória e contribuição teórica da bibliotecária e autora de literatura lésbica negra, Ann Allen Shockley. Sua produção literária destinada às mulheres lésbicas e a sua contribuição teórica em Biblioteconomia se tornaram conhecidas a partir dos estudos para a elaboração da dissertação de mestrado da primeira autora deste trabalho. Quando a pesquisadora estudava a Biblioteconomia Negra Americana, descobriu que este era um movimento social criado para lutar em prol de bibliotecas destinadas à população negra dos Estados Unidos, pela formação de bibliotecárias e bibliotecários negros e pelo (re)conhecimento da produção científica de intelectuais negras/os na Biblioteconomia e Ciência da Informação (JOSEY; SCHOCKLEY, 1977; SILVA; SALDANHA, 2018; SILVA, 2019; SILVA; SALDANHA, 2019).

Para a apresentação da contribuição da bibliotecária negra e literata afro-americana, Ann Allen Shockley, abordamos a sua biografia e seu contexto como bibliotecária e escritora. Posteriormente, apresentamos as principais contribuições teóricas da autora para a Biblioteconomia Negra Americana e, por fim, seus principais romances lésbicos publicados. O período abarcado para a produção deste texto começa no ano de 1959 e termina no ano de 2005. Com relação ao referencial teórico e às fontes pesquisadas, utilizamos artigos, sites de universidades e bibliotecas

americanas, além de manuais de Biblioteconomia (*Handbook of Black Librarianship* (1977)).

2 BIOGRAFIA DE ANN ALLEN SHOCKLEY

Ann Allen Shockley é uma bibliotecária, jornalista e escritora afro-americana estadunidense, que além de contribuir para o desenvolvimento da Biblioteconomia Negra Americana³, também escreveu diversos textos jornalísticos críticos e romances protagonizados por mulheres lésbicas.

Ann Allen é filha única do casal de assistentes sociais Henri e Bessie Allen. Nasceu no ano de 1927 em Louisville, uma cidade situada entre os condados de Kentucky e Indiana (Estados Unidos da América). Ao analisar o contexto social da época, percebemos que ela nasceu e viveu em um contexto político conflituoso, especialmente por morar em uma região fronteira entre o norte e sul do país, divisão conhecida popularmente por apresentar uma visão política progressista (ao norte) e conservadora (ao sul). O fato de Shockley viver entre fronteiras geográficas e políticas para contextos tão conflituosos nos permitem analisar suas vivências e formas de se apresentar (ou não se apresentar) ao mundo de diversas maneiras (OXFORD, 2019).

Apesar da organização e administração política estadunidense serem independentes, entendemos que mesmo com ações de resistência e conquistas de direitos civis da população negra, os muros simbólicos que dividiam negros e brancos no país ainda não haviam sido superados. De acordo com George Andrews (1985), apenas na década de 1950 e 1960 a população negra estadunidense conquistou direitos civis, ações afirmativas e foram tomadas iniciativas que ofereciam igualdade de oportunidades, sobretudo a partir da ascensão e luta do carismático líder político Martin Luther King.

O cenário político descrito anteriormente e os movimentos sociais foram considerados importantes na escrita da biografia desta autora, haja vista que cenários políticos, culturais e sociais em prol da população negra e das mulheres faziam parte da escrita de Shockley. De acordo com a seção de referências do site da Universidade de Oxford (2019), o talento e interesse de Ann Allen Shockley se manifestaram desde a oitava série escolar. Durante a adolescência, foi editora do jornal escolar, escreveu diversos ensaios na juventude e, mais tarde, na faculdade, escreveu pequenos textos de ficção para o *Fisk Herald Tribune*, jornal da

³ Tradução de *American Black Librarianship*.

historicamente renomada Universidade Negra, *Fisk University*⁴, na qual cursou Literatura Inglesa entre os anos 1944 e 1948.

No que se refere ao seu trabalho como jornalista, cabe destacar que Ann Shockley foi uma das primeiras mulheres afro-americanas a escrever nos jornais em que trabalhou. Em 1949, criou e escreveu a coluna semanal “*Ebony topics*” com notícias sobre o protagonismo da comunidade afro-americana. Em 1950 também atuou como colunista no jornal *Federalburg Times* em *Maryland* e no jornal *Bridgeville News* em *Delaware* entre 1950 e 1953 (DAVIDSON, 1999).

Ann Shockley foi casada com William Shockley e teve um filho e uma filha, frutos deste relacionamento. A escritora se divorciou alguns anos depois e não assumiu nenhum outro relacionamento publicamente. Ann Allen Shockley retomou sua carreira acadêmica em 1959, quando fez parte do seu primeiro grande trabalho na Biblioteconomia com ênfase na criação e manutenção de coleções afro-americanas. Em 1960, concluiu o mestrado em Biblioteconomia na *Case Western Reserve University*, em *Cleveland/Ohio*. Em 1969, quase dez anos depois do primeiro trabalho na Biblioteconomia, retornou como bibliotecária na *Fisk University*, na qual fundou o “Programa de História Oral Negra” e atuou na criação da “*Special Negro Collection*”, reconhecida como um dos seus mais importantes trabalhos bibliográficos (DAVIDSON, 1999; OXFORD, 2019).

Paralelo a sua carreira como bibliotecária, Shockley também escrevia contos, romances e críticas literárias. Feminista assumida, a autora incluía em seus textos temas relacionados às mulheres, mulheres negras, relações de convivência entre pais e filhos, ascensão e representação de famílias negras, relacionamentos amorosos inter-raciais e outros. No que se referem aos romances, identificamos que eram majoritariamente voltados para visibilizar o amor e o sexo entre mulheres lésbicas, e foram escritos entre as décadas de 1960 e 1980, período em que pouco se visibilizava a lesbiandade na literatura (DAVIDSON, 1999; LORDE, 2012).

Apesar de ser de difícil constatação, a informação sobre a orientação sexual da autora, ela está referenciada e biografada na coletânea *Romancistas Gays americanos contemporâneos: um livro crítico de*

⁴ Disponível em: <https://www.fisk.edu/about>. Acesso em: 20 ago. 2019.

referência bio-bibliográfico⁵ organizado por Emmanuel Sampath Nelson (1954). Shockley também é reconhecida como uma autora lésbica no catálogo da *Lesbrary* (biblioteca lésbica). Nesse catálogo, a autora é apresentada como escritora do romance “*Loving her*” descrito como “o primeiro romance escrito por uma lésbica negra com uma protagonista lésbica negra” (ALLEN, 2016, online, tradução nossa). Entretanto, há controvérsias sobre a autora ser considerada uma romancista lésbica, pois na “*Encyclopedia of African American Women Writers*” de Yollanda Pages, a mesma se identificou como uma feminista com simpatias lésbicas (PAGES, 2007).

Não sabemos se, de fato, ela se reconhecia ou expressava sua sexualidade identificando-se como lésbica em contextos sociais mais íntimos (para família e amigos). Todavia, reconhecemos que neste momento histórico, levando em consideração a trajetória da autora e lutas que defendia, talvez o silenciamento de sua vida amorosa e sexual tenha sido uma estratégia de sobrevivência. Como apontado por Audre Lorde (2012), as vivências de mulheres lésbicas em determinados contextos histórico-sociais foram silenciadas e tolhidas, haja vista as heranças do sistema patriarcal.

Aos 92 anos, Shockley vive na cidade de Louisville e é reconhecida como uma romancista pioneira ao retratar histórias sobre amor, sexo e relacionamentos *de* e *para* mulheres lésbicas. Dentre os romances assinados por ela estão: “*Loving her*” escrito em 1974, considerado o primeiro romance lésbico escrito por uma mulher negra lésbica; o livro de contos eróticos “*The Black and White of Its*”, que retrata relacionamentos inter-raciais entre mulheres, publicado em 1980 e o polêmico “*Say Jesus and Come to Me*”, que aborda sobre as tensões vividas por uma protagonista em conflito entre a manifestação do desejo através da atração por outra mulher e a devoção à religião protestante, publicado em 1982 (DAVIDSON, 1999).

Apesar de ter escrito romances e contos por aproximadamente três décadas, as publicações de Ann Allen Shockley ainda são consideradas desconhecidas e/ou silenciadas. As obras de ficção da autora não se popularizaram tanto quanto suas colunas nos jornais em meados do século XX. Acreditamos que esta invisibilização se deve ao fato de a lesbiandade ainda ser considerada um tabu naquele período. Assim como destacado

⁵ Tradução nossa de “*Contemporary gay American novelists: a bio-bibliographical critical sourcebook*”.

por Audre Lorde (2012), a mulher lésbica (em sua maioria, a mulher negra lésbica) tinha quase sempre uma jornada solitária, especialmente porque suas vivências não eram acolhidas em grupos feministas, nem em grupos de homens homossexuais.

Como não é de interesse deste trabalho analisar a orientação sexual da autora, focaremos em descrever e discutir, nas próximas seções, as contribuições de Ann Allen Shockley para a Biblioteconomia Negra e sobre a representatividade lésbica presente nos romances escritos pela autora.

2 PRINCIPAIS CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS PARA A BIBLIOTECONOMIA E LITERATURA

2.1 MOVIMENTO DE LUTA PELA BIBLIOTECA E PELA BIBLIOTECONOMIA: *THE PUBLIC LIBRARY MOVEMENT* EM FOCO

Na primeira metade do século XIX, teve início o *The Public Library Movement*, que trouxe uma combinação de eventos que demarcaram a história do desenvolvimento da biblioteca pública nos Estados Unidos. Conforme Joseph Leroy Harrison, ocorreram quatro momentos no ano de 1876 que demonstram tal contexto: 1) foi realizada uma conferência de bibliotecários; 2) uma associação nacional foi organizada; 3) um jornal oficial foi estabelecido e; 4) o relatório do governo foi publicado. A partir desses quatro elementos, foi possível moldar e levar adiante este novo movimento, um movimento que avançou, ampliou e cresceu de maneira constante (HARRISON, 1896).

Com Justin Winsor na presidência, à época bibliotecário da Biblioteca Pública de Boston, a Conferência de Bibliotecários ocorreu na Filadélfia, quando 103 pessoas - incluindo a maioria dos bibliotecários de destaque do país - se reuniram na manhã de 4 de outubro de 1876, nas salas da Sociedade Histórica da Pensilvânia (HARRISON, 1896). Dentre as importantes decisões e resultados desta Conferência, destacamos o terceiro dia do evento, quando houve a organização da *American Library Association* (ALA). O objetivo da ALA naquele período era a promoção dos interesses da classe bibliotecária do país, aumentar a reciprocidade e a boa vontade entre os bibliotecários e bibliotecárias e todos os interessados em economia bibliográfica e estudos bibliográficos (HARRISON, 1896).

A constituição da ALA revisada em 1876 declara isso de forma definitiva:

Seu objetivo será promover o bem-estar das bibliotecas, estimulando o interesse público em fundá-las e melhorá-las, garantindo o auxílio estatal necessário e a legislação nacional, promovendo o trabalho cooperativo para melhorar resultados ou reduzir despesas, trocando pontos de vista, fazendo recomendações e promovendo os interesses comuns de bibliotecários, curadores e outros envolvidos em biblioteca ou trabalho educacional aliados. (AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION apud HARRISON, 1896, p. 142).

A fundação da ALA colocou o sistema liberal dos EUA em uma ampla base de reciprocidade, cooperação e entendimento mútuo, conforme Harrison (1896). A partir da Conferência da Filadélfia, a ALA realizou reuniões em outras cidades, tais como Nova York e Londres (Internacional), em 1877; Boston e Cambridge no ano de 1879; Washington e Baltimore em 1881; Cincinnati no ano de 1882; Buffalo em 1883; entre outras. Os trabalhos impressos resultantes das reuniões realizadas proporcionaram vários volumes de importante material para o mundo das bibliotecas. Quanto aos artigos lidos nas Conferências, estes tinham maior enfoque na parte econômica, científica e administrativa das bibliotecas do que dos tópicos históricos, antiquários e bibliográficos (HARRISON, 1896).

Para Harrison (1896, p. 143) “os resultados alcançados pela discussão dessas questões desconcertantes sobre métodos e administração são, sem dúvida, maior do que poderia ter sido alcançado com a consideração de temas mais literários”. Ao realizar suas reuniões anuais em várias seções do país, a ALA buscou despertar o interesse pelas questões da biblioteca, elevou a Biblioteconomia à dignidade de uma profissão e, tornou-se o principal meio de promover os interesses da biblioteca dos Estados Unidos (HARRISON, 1896).

Tal movimento pelos direitos civis teve um profundo impacto na Biblioteconomia, assim como ocorreu em toda a sociedade americana daquele período. Organizações e indivíduos desempenharam importantes papéis ao moverem bibliotecas e associações de bibliotecas ao encontro da igualdade racial e contra a segregação racial existente nos Estados Unidos (LIPSCOMB, 2005). Conforme Lipscomb (2004, s.p., tradução nossa), “a segregação racial das bibliotecas, a inexistência ou insuficiência de coleções e serviços de bibliotecas para minorias e desigualdades para bibliotecários, frequentemente estavam debaixo da superfície – não discutidos ou não reconhecidos”. No entanto, haviam esforços visando

direcionar a Biblioteconomia para a integração e os direitos civis, embora fosse algo lento e, às vezes, refletisse “mudanças na sociedade como um todo e, outras vezes, em seu próprio ritmo”. (LIMPSCOMB, 2004, s.p.).

O racismo também foi algo presente na vida profissional dos bibliotecários afro-americanos, inclusive nas Conferências anuais da ALA. No que concerne à população negra, o acesso às bibliotecas e à formação bibliotecária - apesar do período de segregação racial existente e do forte racismo nos EUA - foi em 1900, que Edward Christopher Willians tornou-se o primeiro bibliotecário negro graduado pela Escola de Biblioteconomia do Estado de Nova York, após realizar sua formação no período de um ano ao invés de dois anos (JOSEY, 1969 apud RAYMAN, 2015; JORDAN, 2000; SILVA; SALDANHA, 2018, 2019; SILVA, 2019). Junto a ele, entre os anos de 1900 a 1936, 180 afro-americanos se graduaram em Biblioteconomia (COLUMBIA CIVIC LIBRARY ASSOCIATION, 1937; SILVA, 2019; SILVA; SALDANHA, 2018, 2019).

Quanto às Escolas para formação, a *Hampton Institute Library School* foi a única Escola de Biblioteconomia do Sul dos Estados Unidos a aceitar e a formar 183 estudantes negros entre o período de 1925 a 1939, visto que em outros espaços do Sul e Norte, as/os estudantes eram desencorajadas/os a frequentarem a Universidade. Entre as/os profissionais oriundas/os da *Hampton Institute Library School*, podemos citar Eliza A. Gleadon, Josephine Thompson, Wallace Van Gleason, Augusta Baker, Zenobia Coleman, Albert P. Marshall, E. J. Josey, entre outros (JORDAN, 1977; SILVA, SALDANHA, 2018, 2019; SILVA, 2019).

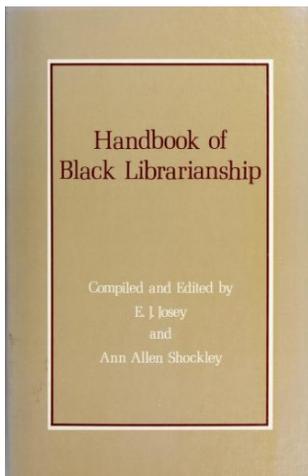
A partir desta breve seção, elucidamos como o *library movement* foi essencial para direcionar o olhar para as discussões de raça, gênero, assim como a criação de bibliotecas e a formação bibliotecária de pessoas negras do contexto americano. Além disso, foi a partir desse movimento que a Biblioteconomia Negra Americana se tornou uma potente fonte de discussão das questões étnico-raciais dentro das Associações, em especial da *American Library Association* (ALA), escolas de Biblioteconomia, universidades e bibliotecas.

2.2 CONTRIBUIÇÃO DE ANN ALLEN SHOCKLEY PARA A BIBLIOTECONOMIA NEGRA: *HANDBOOK OF BLACK LIBRARIANSHIP* (1977)

Criado em 1977, a primeira edição deste Manual foi elaborada para fornecer informações de referência sobre as relações entre bibliotecas, Biblioteconomia e os afro-americanos. Dessa forma, buscava a identificação de materiais bibliográficos essenciais para coleções africanas

ou afro-americanas, bem como para suprir as necessidades de informação da população afro-americana e sociedade em geral (JOSEY; SCHOCKLEY, 1977; SILVA; SALDANHA, 2018; SILVA, 2019; SILVA; SALDANHA, 2019).

Figura 1 – *Handbook of Black Librarianship*, editado por E. J. Josey e Ann Allen Shockley em 1977.



Fonte: <https://bit.ly/2IGUrnd> Acesso em: 11 set. 2019.

Este volume inicia com uma cronologia de eventos na Biblioteconomia Negra e inclui capítulos que abrangem as primeiras organizações de bibliotecas, a Biblioteconomia Negra contemporânea (à época), materiais importantes para coleções negras, recursos africanos e recursos afro-americanos (JOSEY; SCHOCKLEY, 1977; SILVA; SALDANHA, 2018; SILVA, 2019; SILVA; SALDANHA, 2019). Apresenta ainda, informações sobre escolas de graduação e pós-graduação em Biblioteconomia e Ciência da Informação com foco na população afro-americana, as quais recebem o título de Universidades e Instituições Comunitárias de Ensino Superior Historicamente Negras (HBCUs). Ademais, conta com informações sobre bibliotecas acadêmicas negras, uma lista de bibliotecas com o nome de afro-americanos, uma lista seletiva de livrarias pertencentes a negros e informações de contato para editores de livros negros (JOSEY; SCHOCKLEY, 1977; SILVA; SALDANHA, 2018; SILVA, 2019; SILVA; SALDANHA, 2019).

A relevância deste Manual está em demarcar tal produção bibliográfica e literária, atuação e eventos da Biblioteconomia Negra Americana a partir da organização do conhecimento elaborado e

publicado. Permite-nos ainda, observarmos a própria descolonização⁶ dos saberes em Biblioteconomia a partir de um olhar que busca levar o acesso à biblioteca, à informação e ao exercício da cidadania por parte das populações que se encontravam (e ainda se encontram) à margem da sociedade estadunidense.

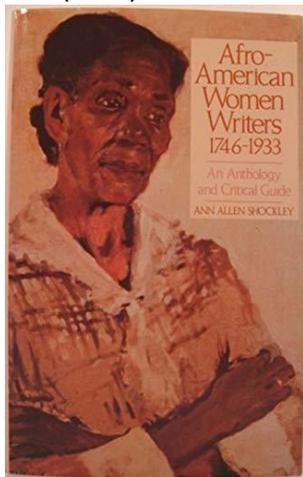
2.3 RECONHECENDO A AUTORIA DE MULHERES NEGRAS NA LITERATURA: *AFRO-AMERICAN WOMEN WRITERS, 1746–1933: AN ANTHOLOGY AND CRITICAL GUIDE* (1988)

Nesta antologia, Ann Allen Shockley apresenta quarenta e uma escritoras afro-americanas. Aborda desde poetisas reconhecidas a mulheres “perdidas” ou esquecidas na história, evidenciando como a vitalidade de seus empreendimentos literários abriu o caminho para a tradição de literatura afro-americana. Contendo 504 páginas, este livro (Figura 2) foi elaborado em quatro partes, a saber: Parte 1: *Colonial Period to the Civil War* (1746-1862) aborda diversas mulheres negras da literatura do período colonial até a Guerra Civil. Como exemplo, citamos Lucy Terry (1730-1821). Foi esta mulher negra que deu à luz a literatura afro-americana com seu poema "*Bars Fight*" em 1746. Assim como, Phillis Wheatley (1753?-1784) autora do primeiro livro de poemas publicado por uma mulher negra, intitulado "*Poem Bars Fight, Phillis Wheatley autora do "Poems on Various Subjects, Religious and Moral"*" (1773), entre outras mulheres daquele período que foram evidenciadas por Shockley.

Na Parte 2 intitulada "*Reconstruction to the End of the Century* (1868-1899)", retrata mulheres afro-americanas dentro de um período em que - irrestrito à escravidão e ao analfabetismo -, surgiram e evoluíram como romancistas, poetisas, jornalistas, contadoras de histórias e ensaístas. Seu trabalho para melhorar as condições a sua população e melhorar a condição das mulheres negras se tornou o tema de escrita de diversas autoras enquanto tentavam combater o crescimento do racismo e sexismo que varriam o país.

⁶ Em nossa percepção, a inserção do termo descolonização dos saberes está em contraponto à hegemonia da colonização do conhecimento, que representa a população norte-hemisférica majoritariamente branca e masculina.

Figura 2 – Antologia “Afro-American Women Writers, 1746–1933: An Anthology and Critical Guide (1988)”.



Fonte: <https://bit.ly/31caCiZ> Acesso em: 10 jul. 2019.

Conforme Ann Allen Shockley (1988), a Guerra Civil trouxe como consequência conflitos interseccionais, políticos, econômicos e sociais em todo o país.

Escravidados recém-libertados ficaram sem casa, sem emprego, analfabetos e com problemas de saúde. As mulheres negras, inspiradas por sua própria inteligência e senso de humanidade, estavam na vanguarda daqueles que tentavam aliviar a condição de sua raça. Elas fundaram escolas, organizações de apoio, casas de assentamento, sociedades de alfabetização e clubes. A romancista Victoria Earle Matthews, por exemplo, fundou a White Rose Mission na cidade de Nova York para ajudar jovens trabalhadoras migrantes do Sul; a poeta e contadora Alice Ruth Moore Dunbar foi professora. (SHOCKLEY, 1988, p. 109, tradução nossa).

A Parte 3 intitulada “Pre-World War to the New Negro Movement (1900-1923) apresenta as precursoras do *New Negro Movement*. Aborda uma crítica de como tais mulheres negras não tiveram suas contribuições reconhecidas para a literatura como seus contemporâneos, W. E. B. Du Bois, Paul Dunbar, entre outros. Apresenta ainda, as primeiras mulheres

negras romancistas do século, como Pauline E. Hopkins, Carole McAlpine, Lilian E. Wood, entre outras.

Por fim, na Parte 4 intitulada “*The New Negro Movement (1924-1933)*” aborda que as mulheres negras escritoras tornaram-se mais proeminentes com a ascensão do *The New Negro Movement*, uma época que Alain Locke descreveu como uma “chegada espiritual da idade” em sua interpretação do “*The New Negro: as interpretation*” (1925). Este despertar negro recebeu vários rótulos, no entanto, Schocley adota o termo *New Negro Movement*. Tal movimento teve alto impacto, não apenas nos movimentos artísticos, culturais e intelectuais afro-americanos, mas também nas condições sociais, políticas e econômicas que afetaram todas as regiões do país.

3 REPRESENTATIVIDADE LÉSBICA NA LITERATURA DE ANN ALLEN SHOCKLEY

A lesbiandade é uma categoria dos estudos de gênero e sexualidade que enfrentou e enfrenta diversos desafios quando comparadas a outras formas de expressão da sexualidade, como a heterossexual e a homossexualidade masculina, por exemplo. Isto ocorre porque as representações sociais que mais figuram um espaço de biopoder⁷ se pautam em uma estrutura patriarcal e na apresentação de contextos binários para representar sujeitos políticos como nas relações homem-mulher, heterossexualidade-homossexualidade (BUTLER, 2003; RICH 2010).

Por estarmos inseridas/os em um sistema patriarcal, vivemos uma dinâmica na qual o homem cis branco, heterossexual, cristão, rico é o sujeito que mais detém privilégios sociais. Por isso, suas vivências e desejos são estabelecidos como norma, como um padrão a ser seguido. Sendo assim, a figura desta performance de masculinidade como centro das dinâmicas políticas, econômicas e sociais invisibilizou, ao longo do tempo no mundo ocidental, outras formas de existência como a de populações não brancas e LGBTQIA+. Bourdieu (2010) chamou essa estrutura de poder centralizada no homem de dominação masculina.

A dominação masculina está manifestada em diversas estruturas de poder e controle social, como, por exemplo, a formação de estereótipos em relação à feminilidade e ao que significa ser mulher nas sociedades. No

⁷ Biopoder, conforme Butler (2003), se refere às estruturas e relações de poder nas sociedades.

que diz respeito às representações de gênero e sexualidade que se conectam com esta pesquisa, destacamos que a norma estabelecida socialmente identifica a cisgeneridade e a performance feminina como as mais aceitas, ou seja, pessoas que nasceram com vagina e foram socializadas através de performances femininas e para a heterossexualidade são mais aceitas do que quem subverte essas normas de gênero e sexualidade (MOORE, 1998; BUTLER, 2003).

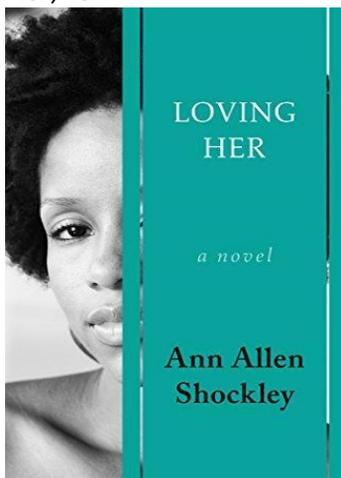
Podemos visualizar as diferenças apontadas anteriormente ao reconhecer que mulheres lésbicas que performam e as que não performam feminilidade, mulheres trans e pessoas reconhecidas como não-binárias, representam “o outro” (BEAUVOIR, 2014) diante do padrão hegemônico. Entendemos que as representações de determinados grupos na cultura através do protagonismo de sujeitos historicamente subalternizados são uma estratégia para a desconstrução de preconceitos e visibilização de existências não hegemônicas. Por isso, apresentaremos o protagonismo de mulheres lésbicas presente nos romances de Ann Allen Shockley.

O primeiro romance escrito pela autora foi o livro *“Loving her”* (Figura 3) publicado em 1974. Esta obra foi reconhecida como o primeiro romance a falar sobre a vivência lésbica de uma mulher negra em um relacionamento inter-racial (VAN AUSDALL, 2010). O romance trata de uma relação amorosa inter-racial entre uma musicista negra (Renay) que fugiu com sua filha de um relacionamento abusivo, e uma escritora branca de classe social abastada (Terry). Renay, ao fugir de um relacionamento abusivo heterossexual no qual era casada com um homem alcoólatra se apaixona por Terry. Apesar de encontrar amor e companheirismo neste novo relacionamento, questões como a culpa cristã em relação a sua sexualidade e conflitos com o ex-marido são os principais temas a serem enfrentados pelas protagonistas destacados pela autora (SHOCKLEY, 1974; VAN AUSDALL, 2010; CHERELE, 2018).

Este primeiro romance foi muito aclamado pela crítica devido à sua revolucionária crítica à família patriarcal e de classe. Conforme Trimiko C. Melancon (2008, p. 643), Shockley “desafia os rígidos discursos sobre a sexualidade que não fornecem paradigmas aptos que capturam ou iluminam o complexo território da sexualidade das mulheres negras”. Algumas autoras, no entanto, chamam a atenção para o fato de não haver uma crítica mais forte à relação entre raça e classe, visto que, para Van Ausdall, a diferença de classe no local da diferença racial entre as duas protagonistas substitui, em alguns aspectos, a diferença étnico-racial e coloca o amor romântico em seu lugar. Para Van Ausdall (2010, p. 57), tal abordagem de Ann Allen Shockley traz “uma solução imaginária para

diferença de classe; isso sugere uma falta, uma necessidade de teorizar ainda mais a relação entre amor e poder”, mesmo quando entre duas mulheres.

Figura 3 – Livro *Loving Her*, 1974.



Fonte: <https://bit.ly/2J2T3f9> Acesso em: 10 ago. 2019.

Heuchan (2018) infere que Shockley não escreveu somente romances com lésbicas negras como personagens principais, mas também trouxe para a superfície relacionamentos onde a raça era uma das partes dessa dinâmica. Critica ainda, que grande parte da ficção lésbica escrita por mulheres brancas tende a fingir que não há raça, racismo e todas as facetas que as envolvem:

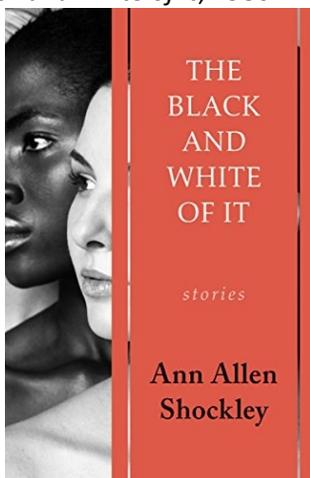
O amor inter-racial não resolve magicamente o racismo, assim como os bebês birraciais⁸ não desmantelam o funcionamento da supremacia branca, e ainda assim era um assunto explosivo mesmo dentro do contexto de relacionamentos diretos – então, há algo notável em Shockley, uma mulher afro-americana, tecendo esse tema em sua ficção lésbica (HEUCHAN, 2018, s.p., tradução nossa).

⁸ No contexto estadunidense, birracial significa bebês que são fruto de relacionamentos inter-raciais.

Uma das curiosidades sobre *Loving her* é que foi publicado após alguns anos do caso *Loving versus Virginia*, que levou a Suprema Corte a legalizar o casamento inter-racial nos Estados Unidos. (HEUCHAN, 2018).

O livro de contos “*The black and white of it*” (Figura 4) publicado em 1980 reuniu seis contos nos quais foram problematizados, além de romances lésbicos inter-raciais, temas como relações de poder entre chefe e empregada, a apresentação de uma companheira branca para uma família negra, uma polêmica narrativa na problematização de um relacionamento entre uma mulher branca rica e uma mulher negra escravizada, a negação da sexualidade e o sigilo em relação a um relacionamento lésbico extraconjugal.

Figura 4 – Livro *The black and white of it*, 1980.

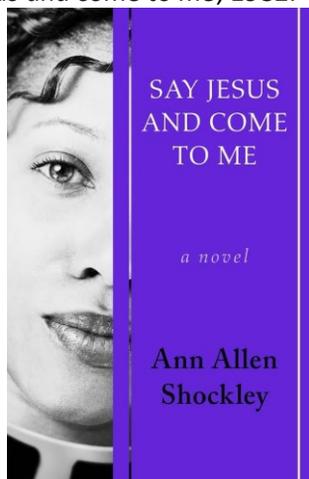


Fonte: <https://bit.ly/35x7BNo> Acesso em: 10 ago. 2019.

Estes contos trazem, além das questões raciais e problematização da lesbofobia, a existência de barreiras emocionais vividas por mulheres lésbicas manifestadas através de tensões nas relações de poder dentro dos relacionamentos, nos conflitos em relação à religiosidade, e na compreensão entre o que é socialmente aceito como o bem e o mal nas justificativas para o amor.

O romance “*Say Jesus and come to me*” (Figura 5) foi entendido como a obra mais polêmica escrita por Ann Shockley, especialmente por situar a história em uma cidade na qual racismo, violência e lesbofobia são temáticas sensíveis e que precisam ser enfrentadas.

Figura 5 – Livro *Say Jesus and come to me*, 1982.



Fonte: <https://bit.ly/35x7BNo> Acesso em: 10 ago. 2019.

Essa história tem como protagonistas uma pastora evangélica negra ativista pelos direitos das mulheres e uma famosa cantora de *blues* que passa por um difícil momento na carreira. As duas se conhecem quando a cantora vai desabafar com a pastora sobre o relacionamento abusivo heterossexual que vive. Nesse contato, ambas percebem uma atração sexual que, de acordo com Shockley, era impossível de se negar. “*Say Jesus and come to me*” fala sobre como uma mulher conseguiu pôr fim a uma relação abusiva através da palavra de Jesus e como um casal ressignificou sua noção de amor ao vivenciarem um relacionamento lésbico.

5 CONSIDERAÇÕES

Apresentamos neste capítulo, a autora e bibliotecária negra, Ann Allen Shockley e sua contribuição para a Biblioteconomia Negra dos Estados Unidos da América, para o reconhecimento de mulheres negras da literatura e para a promoção da literatura lésbica *por* e *para* mulheres negras. Foi possível conhecer sua biografia e principais obras e romances elaborados pela autora a partir de 1959, bem como trazer para a visibilidade uma mulher negra até então desconhecida por boa parte das/os brasileiras/os e bibliotecárias/os.

Percebemos que Ann Allen Shockley foi (e ainda é) uma autora e bibliotecária duplamente invisibilizada, quando analisamos a sua produção literária e constatamos que sua produção de romances com abordagem

pioneira na literatura, não obteve o mesmo sucesso que suas colunas em jornais afro-americanos. Em nossa percepção, isso se relaciona com as questões de gênero, classe, raça e sexualidade na medida em que uma mulher negra escritora de uma temática considerada tabu, como é o caso de romances lésbicos, foi preterida tanto na Biblioteconomia – mesmo sendo uma bibliotecária negra ativista de movimentos sociais com foco na biblioteca – quanto na literatura, por conta de dinâmicas que contribuíram para fortalecer os eixos de subordinação aos quais as mulheres negras (e lésbicas) estadunidenses estão inseridas.

Reconhecemos a sua contribuição para a Biblioteconomia na obra de referência, *Handbook of the Black Librarianship* ao reunir e apresentar, desde 1810, as produções, eventos e autores e autoras da Biblioteconomia Negra Estadunidense, bem como em outros materiais que aqui não nos detivemos para a promoção do protagonismo negro em um contexto de lutas pela biblioteca, Biblioteconomia e acesso à informação e conhecimento.

Quanto ao protagonismo de mulheres negras na literatura, Shockley foi importante para visibilizar mulheres negras preteridas e/ou esquecidas na Literatura Afro-Americana. Quando apresentamos os romances da autora, percebemos temas que merecem discussão, porque elucidam, além de relacionamentos sob um viés romântico, também trazem relações de poder envolvidas nos diversos setores da sociedade e fazem parte do nosso cotidiano, tais como, relacionamentos lésbicos inter-raciais, relacionamentos extraconjugais, sigilo em relação à sexualidade lésbica, relações de poder com objetificação da pessoa negra no relacionamento, entre outros.

Com relação às limitações da pesquisa, identificamos a dificuldade de encontrar sua produção traduzida para o português, bem como não foram encontradas/os autoras/as da Biblioteconomia e Ciência da Informação brasileiras que tenham estudado de forma aprofundada suas obras. Ademais, sua invisibilidade se torna material quando não encontramos representação fotográfica de Shockley no *Google* ou instituições das quais a autora fez parte. Este capítulo é o primeiro contato com a produção de Ann Allen Shockley, o qual pretendemos aprofundar em pesquisas futuras.

Por fim, desejamos que este capítulo inspire para que outras mulheres tenham suas histórias e contribuições (re)conhecidas na Biblioteconomia, Ciência da Informação, Literatura e demais áreas do conhecimento, nas quais mulheres contribuem com suas escritas e fazer científico.

AGRADECIMENTOS

As autoras deste capítulo agradecem à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) pela concessão de bolsa de pesquisa de doutoramento PPGCI/UFMG.

REFERÊNCIAS

ALLEN, Stephanie Andrea. Stephanie Recommends Five Classic Black Lesbian Books You've Probably Never Heard of But Need to Read.

Lesbrary, s.l., 11 ago. 2016.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Editora Record, 2003.

COLUMBIA CIVIC LIBRARY ASSOCIATION. **A Directory of Negro Graduates of Accredited Library Schools, 1900-1936**. Washington, D.C., 1937.

DALCASTAGNÈ, Regina. A personagem do romance brasileiro contemporâneo: 1990-2004. **Estudos De Literatura Brasileira Contemporânea**, n.26, p. 13-71, 2011.

DAVIDSON, Adenike Marie. Ann Allen Shockley (1927-). *In*: NELSON, Emmanuel S. (ed.). **Contemporary African American Novelists: Bio-Bibliographical Critical**. s.l.: Greenwood Press, 1999.

HARRISON, Joseph Leroy. The Public Library Movement in the United States. **The Library**, v. 1-8, n. 1, p. 141-149, 1896.

HEUCHAN, Claire. 'Loving Her' – Ann Allen Shockley is a Pioneer of Lesbian Fiction. **AfterEllen**, s.l., 31 maio 2018.

CHERELE, Lauren. Loving Her. **Black Lesbian Literary Collective**, s.l., 08 fev. 2018.

JORDAN, C. L.; JOSEY, E. L. A Chronology of Events in Black Librarianship. *In*: JOSEY; E. J.; SCHOCKLEY, A. A. (ed.). **Handbook of black librarianship**. Littleton, Colorado: Libraries Unlimited, 1977.

JOSEY; Elonnie Junius; SCHOCKLEY, Ann Allen. (ed.). **Handbook of black librarianship**. Littleton, Colorado: Libraries Unlimited, 1977.

LICHOTE, Leonardo. Estudo sobre romances brasileiros aponta pequena presença de personagens negros. **O Globo**. São Paulo, 18 abr. 2015. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/cultura/livros/estudo-sobre-romances-brasileiros-aponta-pequena-presenca-de-personagens-negros-15909151>>. Acesso em: 10 ago. 2019.

LIPSCOMB, Carolyn E. Race and librarianship: part I. **Journal of the Medical Library Association**, v. 92, n. 3, p. 299-301, jul. 2004.

LIPSCOMB, Carolyn E. Race and librarianship: part II. *Journal of the Medical Library Association*, v. 93, n. 3, p. 308-310, jul. 2005.

LORDE, Audre. **Sister outsider: Essays and speeches**. Berkeley: Crossing Press, 2012.

MELANCON, Trimiko C. Towards an Aesthetic of Transgression: Ann Allen Shockley's "Loving Her" and the Politics of Same-Gender Loving. **African American Review**, v. 42, n. 3/4, p. 643-657, 2008.

MOORE, Henrietta. Compreendendo sexo e gênero. In: INGOLG, Tim (ed.). **Companion Encyclopedia of Anthropology**. Londres, Routledge, 1988, p. 13-830.

OXFORD. **Ann Allen Shockley**. s.l.: Oxford University, 2019.

PAGE, Yolanda Williams. **Encyclopedia of African American Women Writers**. v. 1. Westport, Connecticut: Greenwood Press, 2007.

RICH, Adrienne. Heterossexualidade compulsória e existência lésbica. **Bagoas: Estudos gays: gêneros e sexualidades**, v. 4, n. 05, 2010.

SHOCKLEY, Ann Allen. **Afro-American Women Writers, 1746-1933: An Anthology and Critical Guide**. Boston, Massachusetts: GK Hall, 1988.

SILVA, Franciéle Carneiro Garcês da. **Representações sociais acerca das culturas africana e afro-brasileira na Educação em Biblioteconomia**. 2019. 518 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Escola de Comunicação, Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Rio de Janeiro, 2019.

SILVA, Franciéle Carneiro Garcês da; SALDANHA, Gustavo Silva. Biblioteconomia Negra Brasileira: caminhos, lutas e transformação. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO - ENANCIB, 20., 2019. Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: ANCIB; UFSC, 2019.

SILVA, Franciéle Carneiro Garcês da; SALDANHA, Gustavo Silva. As culturas africanas e afrodescendentes em Biblioteconomia & Ciência da Informação no Brasil: Epistemologia Histórica, pensamento crítico e meio social. *In*: SPUDEIT, Daniela F. A. de O.; PEREIRA, Danielle B.; LOBÃO, Irajayna de S. L.; DAVID, Jéssica G. (Org.). **Formação e atuação política na Biblioteconomia**. São Paulo: ABECIN Editora, 2018.

SILVA, Franciéle Carneiro Garcês da; GARCEZ, Dirnéle Carneiro. A Mulheres e a Sociedade da Informação. *In*.: SILVA, Franciéle Carneiro Garcês da; Lima, Graziela dos Santos. (Org.). **Bibliotecári@s Negr@s: ação, pesquisa e atuação política**. Florianópolis, SC: ACB, 2018.

RAYMAN, Denise. Action, Not Reaction: Integrating the Library Profession. **American Library Association Archives**, 2015.

VAN AUSDALL, Mimi Imuro. Loving Her without class: the politics of feminist love in Ann Allen Shockley's Lesbian Novel. **Feminist Formations**, v. 22, n. 1, p. 57-75, 2010.

ZIMMERMAN, Bonnie. **Encyclopedia of Lesbian and Gay Histories and Cultures**. New York; London: Garland Publishing Inc., 2000.

ANEXO

Produção bibliográfica e literária de Ann Allen Shockley (1959-2005)

| Título | Referência | Ano | Descrição |
|---|--|------------|---|
| A history of public library services to Negroes in the South, 1900-1955 | Dover: Delaware State College, [1959?]. 24 l.; 28 cm. | 1959? | Contexto dos serviços de bibliotecas públicas para negros no sul dos Estados Unidos da América no período de 1900 a 1955. |
| A manual for the black oral history program | Nashville, Tenn.: Fisk University Library, 1971. 13 p.; 28 cm. | 1971 | Preparado para o Programa de História Oral, 1º de setembro de 1971 a 31 de agosto de 1972. Patrocinado pela <i>National Endowment for the Humanities</i> . |
| A handbook for the administration of special black collections | Nashville: Fisk University Library, 1974. | 1974 | Manual para administração de coleções especiais negras destinado ao Mini-Instituto de Serviços de Pesquisa em Biblioteconomia de Estudos Negros, da <i>Fisk University</i> ⁹ . |

⁹ Mini-Institute on Research Services in Black Studies Librarianship.

| | | | |
|---|---|-------|---|
| Living Black American authors: a biographical | New York, R. R. Bowker Co., 1973. xv, 220 p. 23 cm. | 1973 | Literatura e bibliografia de autores e autoras afro-americanos elaborado em parceria com Sue P. Chandler. |
| Lovin Her | Boston: Northeastern library of Black literature xvi, 1974. 187 p.; 22 cm. | 1974 | Romance lésbico |
| Handbook of Black Librarianship | Littleton, Colo.: Libraries Unlimited, Inc., 1977. 392 p.; 24 cm. | 1977 | Manual da Biblioteconomia Negra Americana editado em parceria com o bibliotecário afro-americano E. J. Josey. |
| The black and white of it | [Weatherby Lake, Mo.]: Naiad Press, 1980. 103 p.; 22 cm. | 1980 | Romance |
| Say Jesus and come to me | Tallahassee, FL: Naiad Press, 1987, c1982. 283 p.; 22 cm. | c1982 | Romance lésbico inter-racial |
| Afro-American women writers, 1746-1933: an anthology and critical guide | Boston, Massachusetts: GK Hall, c1988. 465 p.; 21 cm. | c1988 | Biografia e/ou Bio-bibliografia de autoras e autores afro-americanos |
| Mali is vary dangerous | <i>In:</i> MAJOR, Clarence. (Ed.). Calling the wind: twentieth century African-American | c1993 | Livro de contos de autores afro-americanos. |

| | | | |
|--------------------------------------|---|------|--|
| | short stories. New York, NY: Harper Perennial, c1993. | | |
| Excerpt from Captain Blackman (1972) | <i>In:</i> BANKS JR., William H. (Ed.). Beloved Harlem: a literary tribute to Black America's most famous neighborhood: from the classics to contemporary. New York: Harlem Moon/Broadway Books, 2005. 524 p.; 24 cm. | 2005 | Literatura escrita por autores afro-americanos com foco no Harlem (Nova York). |
| Celebrating Hotchclaw: a novel | Rehoboth Beach, Del.: A&M Books, 2005. vi, 290 p. ; 22 cm. | 2005 | Romance |

Fonte: Fisk University (2019). Disponível em: <<http://library.fisk.edu/search?/YAnn+Allen+Shockley&SORT=D/YAnn+Allen+Shockley&SORT=D&SUBKEY=Ann+Allen+Shockley/13%2C18%2C18%2CB/browse>>. Acesso em: 11 out. 2019.

RELATO DE EXPERIÊNCIA DE UMA PROFESSORA BIBLIOTECÁRIA

Andréa Pereira dos Santos

1 INTRODUÇÃO

O profissional bibliotecário ou a profissional bibliotecária, independentemente do seu local de atuação, precisa ter uma postura social, cultural e educacional. Isso porque trabalhamos com a informação, o conhecimento e a cultura, os quais são elementos fundamentais de crescimento do sujeito. Atuando desta forma, nas diferentes unidades de informação, estaremos colaborando para o desenvolvimento social dos indivíduos nos mais diferentes níveis de escolaridade.

O objetivo geral desse capítulo é apresentar meu fazer profissional a partir de um relato de experiência. Especificamente, mostrar: os desafios da formação de uma profissional bibliotecária; a inserção no mercado de trabalho; a administração de uma unidade de informação de grande porte; as práticas de leitura para formação continuada; o trabalho de mediação de leitura; a importância da biblioteca enquanto instrumento pedagógico; os desafios da docência universitária.

Para tanto, percorri, em meus arquivos pessoais e mentais, as experiências que podem contribuir para a reflexão do fazer profissional de uma bibliotecária. Assim, divido este capítulo em introdução, formação pessoal, atuação técnica profissional e carreira acadêmica.

2 FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Desde criança, quando ainda cursava educação infantil, acredito eu, já queria ser bibliotecária. É muito forte na minha mente aquela biblioteca vivida durante a minha infância. Era uma biblioteca muito bonita, cheia de livros infantis, confortavelmente organizada com seus *puffs*, seus tapetes, suas cadeiras baixas e seus livros encantadores. Acho que foi aí que eu escolhi ser bibliotecária! Por volta dos cinco anos de idade sem saber que essa profissão existia!

Com o passar do tempo, eu fui descobrindo a importância da biblioteca, tanto que quando mudei de escola e percebi que na escola nova não tinha biblioteca, eu achei um absurdo. Como não ter mais aquele

espaço maravilhoso? Infelizmente, eu não tinha mais acesso àqueles livros todos; não poderia mais pegar materiais para leitura.

Foi aí que comecei a devorar os livros que tinha em casa. Não eram muitos, mas comecei a ler, inclusive, os livros didáticos que haviam, pois era o único material que tinha acesso. Minha mãe também foi responsável por essa formação que eu tenho enquanto bibliotecária, enquanto leitora e enquanto professora, já que, mesmo com pouco estudo e pouco dinheiro, sempre que podia comprava livros para que todos nós pudéssemos ler. Lembro o primeiro livro que ela me deu: “A sereiazinha”. Até hoje tenho esse livro em minha mente.

Lembro também que nessa coleção de livros, haviam diversas outras histórias que ela lia para nós na hora de dormir no lugar da televisão. Foi uma forma muito amorosa e muito interessante dela demonstrar o poder e a importância da leitura.

Durante a segunda fase do ensino fundamental e durante o ensino médio, a biblioteca foi um espaço ausente em minha vida. Cheguei, inclusive, a me esquecer dela. Mas o amor à leitura e a busca por textos continuou presente ao pegar livros emprestados com amigos ou até mesmo achando algum livro didático no lixo.

Quando estava no ensino médio, prestes a prestar o vestibular, soube da Biblioteconomia por meio de um professor que cursou Filosofia na Universidade Federal de Goiás (UFG). À época, disse a ele que eu estava em dúvida com relação a qual curso fazer. Então ele falou do curso de Biblioteconomia. Ele conhecia o curso porque foi monitor de estudantes desse curso durante a faculdade. Disse-me que era uma profissão promissora. Mas fiquei imaginando: será que com todas essas tecnologias aí presentes faria sentido uma profissão ligada às bibliotecas?

Naquele momento não estava muito afeita a trabalhar em bibliotecas, pois por um bom tempo aquela imagem de biblioteca ideal como a da minha infância ficou apagada. Infelizmente, as bibliotecas que eu tive acesso ou que se pleiteavam ser acessadas, estavam longe do ideal. Pior que isso, eu não as via como espaços ideais para trabalhar. Mas a paixão pela leitura era algo que me aproximou da vontade de cursar Biblioteconomia e descobrir outras possibilidades de trabalho do profissional.

Resolvi fazer o curso e, no início, confesso que tive algumas decepções. Pensei que talvez não era aquilo que eu gostaria, mas, aos poucos, principalmente quando comecei a estagiar, percebi que era um curso realmente muito promissor. A princípio, estava focada na Biblioteconomia enquanto uma área tecnológica em evolução, tanto que

cheguei a renegar o nome Biblioteconomia e a me titular enquanto uma estudante de Ciência da Informação (CI).

Meu primeiro estágio foi na Biblioteca Setorial da UFG, no setor de periódicos. Foi muito bacana conhecer todas aquelas fontes em formato de periódico. Foi aí que muitas das coisas que via na faculdade começaram a fazer sentido. Estagiar no setor de periódicos me mostrou a importância da comunicação científica para a produção do conhecimento. Aquelas revistas impressas (na época ainda estávamos iniciando com o portal de periódicos da CAPES¹⁰), continham os conhecimentos mais novos realizados por pesquisadores renomados e aprovado pelos pares. Isso realmente me fascinava.

Pouco tempo depois, fiz meu estágio na biblioteca da Faculdade de Medicina da UFG. Foi uma experiência incrível. Uma biblioteca especializada, com bases de dados já disponíveis na internet, com textos completos e até no prelo. Foi aí que conheci o site “Biblioteca Virtual em Ciências da Saúde - BVS”. Apreendi a lidar com bases de dados “Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde - Lilacs”, “Medline”, “Pubmed” da *National Library of Medicine* e Medicina Baseada em Evidências.

A biblioteca virtual em ciências da saúde contém as bases de dados Lilacs e Medline, sendo que a primeira apresenta a produção científica do Brasil e América Latina. A base Medline apresenta uma gama maior de produções internacionais, predominando textos em língua inglesa. Hoje, o Portal Pubmed abarca toda a base Medline (antes pertencente à BVS), a qual é composta pelas principais publicações da área médica do mundo. Além disso, apresenta a base de Medicina Baseada em Evidências pertencente ao portal *Cochrane*, com informações confiáveis em evidências de tratamento de saúde, as quais guiam decisões médicas importantes. Conhecer essas bases de dados é fundamental, tanto para o profissional bibliotecário com interesse na área médica, quanto para os próprios médicos e outros profissionais da saúde em formação ou formados.

A biblioteca da Faculdade de Medicina era um espaço movimentado e intenso. Havia uma preocupação latente do corpo docente, discente e médicos e demais profissionais de saúde do hospital ou residentes pela busca de informações confiáveis e precisas. Apesar de naquela época ainda

¹⁰ O Portal de Periódicos Eletrônicos possui diversas informações acadêmicas e científicas disponíveis, especialmente para instituições públicas de ensino do Brasil.

ser apenas uma estagiária de Biblioteconomia, percebia uma valorização importante do nosso fazer por parte dos usuários. Além disso, a biblioteca também continha diversos livros literários que eram a paixão de muitos dos leitores. Havia ainda uma perspectiva de trabalhar o acervo também com os pacientes, mas já era um projeto futuro o qual, infelizmente, não pude fazer parte.

Logo, o Portal de Periódicos da CAPES foi aberto para a comunidade científica. Foi uma conquista primordial para estudantes e pesquisadores, já que se teria em mãos, com rapidez, as mais recentes pesquisas divulgadas em todas as áreas do conhecimento. Com isso, o tempo de assinatura, chegada e registro das revistas foi extinto, acelerando assim o círculo da comunicação científica.

3 O TRABALHO EM UMA BIBLIOTECA MISTA: UNIVERSITÁRIA E ESCOLAR

Pude trabalhar na Faculdade de Medicina até me formar e passar no concurso para bibliotecária no Instituto Federal de Goiás – IFG (quando passei no concurso ainda era CEFET). Ao iniciar minha vida como profissional, já graduada, no IFG pude vislumbrar os desafios de trabalhar em uma biblioteca de grande porte, escolar e universitária já que estávamos lidando com o ensino básico e o ensino superior.

Naquela época, 2004, fiz um concurso de uma única vaga e era somente eu de bibliotecária naquela instituição. No primeiro dia de trabalho, cheguei ao processamento técnico e tinha mais de 5 mil itens a serem indexados, classificados e catalogados, e uma instituição prestes a passar pelo reconhecimento de cursos a partir da visita do Ministério da Educação (MEC).

Era muito trabalho e eu estava solitária, como bibliotecária, naquele momento. Daí, lembrei-me da importância de, antes de sair catalogando ferozmente tudo o que via pela frente, fazer um minucioso diagnóstico e planejamento daquela unidade de informação (ALMEIDA, 2005).

Após realizar o diagnóstico, percebi que havia muito a se fazer, e teria de ser feito em pouco tempo por conta das visitas do MEC. Além disso, ainda tinha a parte da gestão de pessoal e atendimento ao usuário, serviço de referência que tinha de ser feito por minha conta, já que eu era a única bibliotecária naquele momento. Então, juntei dados, números, planilhas e mostrei à administração a necessidade de ter ajuda. Como não seria possível um novo concurso de bibliotecário, consegui contratar dois

estagiários que foram fundamentais para o trabalho de processamento técnico.

Fizemos, então, um estudo de acervo, tendo por base os estudos de Figueiredo (1979) e Vergueiro (1989, 2010). Além disso, consultamos o Manual de Verificação *in loco* das Condições Institucionais¹¹ do MEC a fim de entender quais eram os critérios de avaliação dos acervos e serviços da biblioteca. Pegamos, então, os projetos pedagógicos dos cursos, analisamos o acervo e fizemos um projeto de desenvolvimento de coleções focado, primeiramente, nas necessidades de cada um dos cursos e, posteriormente, nos desejos de leitura dos discentes, docentes e corpo administrativo.

O sistema de gerenciamento de acervos também era precário. Ao analisar os *softwares* disponíveis no mercado, escolhemos o que mais nos atenderia, mas por ser um programa muito caro, tivemos de adaptar o que tínhamos da melhor forma possível, até surgir uma oportunidade de compra.

Avaliar os programas do mercado nos ajudou a elencar elementos necessários ao sistema de gerenciamento da instituição os quais foram, em parte, desenvolvidos pelo setor de tecnologia do IFG. Algumas melhorias, pequenas, tiveram impactos positivos os quais aceleraram o processamento técnico dos materiais. Passamos por diversas avaliações do MEC e acredito que o planejamento inicial corroborou para a boa nota obtida pela biblioteca em todos os cursos.

Outro fator que conseguimos detectar em nosso planejamento bibliotecário foi a ausência de treinamento para os técnicos administrativos auxiliares de biblioteca. Havia um desconhecimento do papel da biblioteca, dos serviços possíveis de serem prestados, desmotivação, pois, assim como em diversas instituições, eram enviados para lá servidores com problemas em outros setores.

Então, para muitos servidores, ser enviado para biblioteca era como uma punição ou um atestado de incompetência. Entretanto, negociamos e investimos em treinamento, iniciamos um trabalho de respeito aos trabalhadores, valorizando-os e transformando a biblioteca em um espaço que presava pelo bem-estar de todos. Enfim, descobrimos talentos para todo o tipo de serviço prestado pela biblioteca e nos tornamos um local de disputa por vaga com técnicos interessados em serem alocados lá.

¹¹ Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/Manual1.pdf>>. Acesso em: 8 maio 2019.

Iniciamos um projeto de incentivo e valorização da biblioteca e de mostrar que ela pertencia a toda comunidade institucional. Percebemos que havia pouca frequência dos outros técnicos-administrativos de outros setores. Pela pesquisa inicial, muitos nem sabiam que podiam ter acesso aos produtos e serviços e a indicar livros. Para isso, fizemos fôlderes e cartazes de divulgação em todos os setores da instituição.

Foi necessário fazer um estudo de usuários para entender o perfil informacional dos técnicos-administrativos lotados no CEFET, bem como o perfil dos estudantes e o perfil dos professores e, a partir desses perfis, verificar a escolaridade, a necessidade de informações técnicas e também a necessidade de informações de lazer; até porque a biblioteca tinha uma preocupação muito latente em promover leituras prazerosas que pudessem servir para o entretenimento.

Percebemos também a necessidade de divulgar o acervo literário existente na biblioteca; foi aí que surgiu a oportunidade de contar com alguns estudantes cursando o estágio supervisionado do curso de Biblioteconomia. Com esses estagiários, pudemos fazer um levantamento de obras literárias do acervo e trazer essas obras para divulgação na entrada da biblioteca. Com essa divulgação, conseguimos aumentar o número de leitores de obras literárias e também divulgar esses materiais para os servidores técnicos-administrativos e docentes. Havia, na biblioteca, muitas obras de excelente qualidade para todos os níveis de leitura e escolaridade.

A divulgação de produtos e serviços por meio de um fôlder foi importante e iniciamos, também, a realização de treinamentos anuais e semestrais para novos usuários, os quais eram realizados em sala de aula, seguidos de uma visita técnica à biblioteca.

A biblioteca também estava preocupada com a parte cultural e foi aí que criamos o mural cultural, o qual era atualizado semanalmente. Nele, trazíamos tanto atividades culturais realizadas pelo IFG, quanto atividades realizadas gratuitamente em outras instituições. Eram ações que motivavam a formação humana e cultural dos nossos usuários.

A biblioteca também passou a atuar com ações culturais e uma das primeiras ações em parceria com os professores de Língua Portuguesa e Literatura foi o Sarau Literário, que acontecia uma vez a cada semestre no interior da biblioteca. Essas ações culturais, já que contavam com a participação não só passiva, mas ativa, especialmente dos estudantes, promoviam as três esferas da ação cultural [A reflexão (incentivada por meio dos produtos culturais apresentados), a imaginação (estimulada pela

arte apresentada) e a ação (criação artística pelos próprios participantes)] (COELHO, 1989).

Em relação ao usuário que vinha em busca de pesquisas acadêmicas ou escolares, os técnicos administrativos auxiliares de biblioteca eram orientados a não deixar nenhum desses usuários sair sem resposta caso não encontrassem o que procuravam no acervo da biblioteca. Estes deveriam ser encaminhados para que eu pudesse dar as devidas orientações, tanto no sentido da busca de informação que não estava presente no acervo quanto para orientação em buscas mais profundas em bases de dados ou até mesmo em outras bibliotecas, sejam elas da rede pública, da rede privada, físicas e/ou virtuais.

Foram muitos os desafios apresentados a mim, especialmente por estudantes, em relação à formação de leitores. Para pensar a questão “formação de leitores”, autores como Chartier (1999, 2011), Lajolo e Zilberman (1986), Abreu (1999, 2001, 2007), Dumont (2000, 2001, 2002a, 2002b), Goulemot (2001), Manguel (1997), Martins (1997), Melo (2007), dentre outros, foram essenciais para entender o processo relacionado às práticas de leitura.

Percebemos que muitos dos estudantes, até mesmo os técnicos, e inclusive professores, eram pessoas que na infância e na juventude ou no decorrer da sua trajetória de vida escolar ou acadêmica, tiveram pouco acesso à leitura e à biblioteca. Nesse caso, iniciamos um estudo a partir dos autores como Roger Chartier e Márcia Abreu, para entender o processo de formação de leitores.

Descobrimos que muitos eram carregados de velhos preconceitos, em que algumas leituras não eram consideradas como leitura de fato (ABREU, 2001). E a maioria das pessoas, em especial os jovens, tinha muita dificuldade em entender algumas literaturas, justamente pelo fato de não terem tido acesso à leitura durante sua trajetória passada. Começamos a perceber que era necessário trabalhar com jovens na formação de leitores com obras mais simples que eles pudessem avançar para obras mais complexas. Investimos, então, em obras mais fáceis de entendimento, como a coleção Vagalume e também revistas de informação geral que chamavam muita atenção dos usuários, justamente porque essas ficavam logo na entrada da biblioteca.

Vimos também que quando se tinha uma série de televisão ou algum filme que era baseado em alguma obra literária, as pessoas sempre iam em busca desses livros na biblioteca. Então, começamos também a tentar adquirir esses materiais e a disponibilizar durante o período em que um filme ou uma série de televisão estava em voga.

4 A PROFESSORA BIBLIOTECÁRIA

Pouco tempo depois de passar no concurso para bibliotecária do IFG, iniciei um curso de Especialização em Docência Universitária e acabei entrando na UFG, como professora substituta. O fato de estar no mercado de trabalho contribuiu no sentido de trazer para sala de aula uma realidade vivenciada na prática.

Trabalhei com várias disciplinas da área técnica e de serviço como fontes de informação. Uma das bibliografias mais utilizadas para essas aulas foi a obra organizada por Campello, Cedón e Kremer (2000), “Fontes de informações para pesquisadores e outros profissionais”. Essa obra apresenta as mais diversas fontes de informação e suas histórias. Claro que hoje temos outras obras que têm atualizado as fontes, mas vejo esse livro como boa indicação para entender o significado e fundamentos daquilo que entendemos por fontes de informação. Foi aí também que pude ministrar aulas nas disciplinas – hoje minhas principais cadeiras – Leitura e Sociedade, Teoria da Ação Cultural e História dos Registros do Conhecimento.

Iniciei meu Mestrado em Comunicação na linha de mídia e cultura, pois percebi que, dentro da docência, queria continuar a atuar em disciplinas ligadas à leitura e à cultura. Realizar uma pós-graduação em uma área distinta da Biblioteconomia serviu para que eu pudesse aumentar os horizontes, ver outras leituras e ampliar meu fazer profissional.

A pesquisa que eu realizei durante o Mestrado em Comunicação na UFG não estava ligada diretamente à questão da Biblioteconomia, mas foi uma pesquisa muito importante, pois me permitiu discutir a formação das identidades, especificamente, as identidades *gays* nas comunidades do *Orkut*¹². Estudar o conceito de identidade permitiu que eu pudesse entender melhor os conceitos de cultura e de formação cultural, temas chaves para uma das disciplinas que trabalho hoje que é a “Teoria da Ação Cultural”. Além disso, ao estudar a formação das identidades *gays* nas comunidades do *Orkut*, aprendi a lidar também tanto com conceitos ligados à pós-modernidade quanto em relação à construção de identidades, escrita de si e formação da subjetividade das pessoas.

Da mesma forma, vi que as leituras e a escrita nos ambientes digitais têm contribuído para o acesso a informações importantes para os sujeitos. Além disso, a troca de ideias nesses ambientes possibilita a sociabilidade, permitindo a construção de conhecimento para si e para o outro.

¹² Foi uma rede social *online* lançada em 2004 e desativada pelo Google em 2014.

Um pouco antes de terminar o mestrado eu passei no concurso para professora efetiva (20 horas) na UFG. Então, a partir desse momento, eu era bibliotecária do IFG (40 horas) e 20 horas eram dedicadas à docência na UFG, agora de forma efetiva.

Trabalhei durante dois anos dividindo minha carreira entre a docência e entre a prática profissional. Foi uma experiência muito enriquecedora, porém, bastante cansativa, já que tanto a docência quanto a prática profissional me cobravam muito em relação ao meu tempo e a minha capacidade de produção.

Quando engravidei da minha primeira filha, percebi que eu necessitava fazer uma escolha entre uma ou outra instituição. Ao pesar os meus interesses profissionais, percebi que a carreira de docência universitária era o que mais chamava atenção naquele momento. Então, fiz um concurso interno dentro do curso de Biblioteconomia para as disciplinas de *Leitura e Sociedade* e *Histórias do Registro do Conhecimento* onde havia uma vaga para professor de dedicação exclusiva (DE) e fui aprovada. Então, sai do IFG com um peso enorme no coração, pois foi uma instituição que me fez crescer muito enquanto profissional e enquanto pessoa.

Ao me dedicar exclusivamente à universidade, meus horizontes, especialmente em relação às atividades de extensão e pesquisa, foram ampliados. Foi então que criamos, em parceria com o Instituto de Estudos Socioambientais (IESA), o evento Café com Leitura e diversas outras atividades de extensão na universidade. Do Café com Leitura, criamos outro evento paralelo que é o Seminário de Leitura, Espaço e Sujeito. Ambos eventos têm como objetivo trazer à tona as mais variadas discussões acerca da leitura e seus mais diversos conceitos.

Meu interesse pela temática de pesquisa realizada no doutorado se deu com as discussões dentro do Café com Leitura. Foi aí que me candidatei ao Doutorado em Geografia no IESA, tendo a orientação do professor Eguimar, com a pesquisa “Trajetórias socioespaciais dos estudantes da UFG e suas práticas de leitura”. Estudar leitura na Geografia me abriu novos horizontes, já que pude perceber o quanto o espaço de pertencimento e o quanto que as instituições, os locais são fundamentais para a formação e o entendimento das práticas de leitura dos estudantes.

Em geral, o objetivo da pesquisa do doutorado foi estudar a influência das trajetórias socioespaciais nas práticas de leitura dos estudantes universitários dos últimos períodos dos cursos de graduação na UFG do campus de Goiânia. Especificamente, buscava: descrever as trajetórias socioespaciais da juventude universitária antes e durante sua vida universitária; identificar os territórios de leitura do jovem universitário

e o processo de constituição do pensamento reflexivo a partir dessas práticas de leitura ao destacar, assim, comportamentos e modos de pensar da juventude; verificar se as práticas de leitura realizadas sob a influência do espaço universitário contribuem para o letramento informacional dos estudantes; identificar espaços de pertencimento do jovem universitário perante a leitura; analisar o ciberespaço como fonte de leitura da juventude universitária e conhecer que tipos de leitura são praticados nesse ambiente e se esse espaço pode influenciar em novas buscas de leitura; discutir a relação de preconceito com os territórios não formais de práticas de leitura na percepção próprios jovens.

Nesse sentido, nossa problemática central se fundou na questão: as trajetórias socioespaciais antes e durante a universidade influenciam nas práticas de leitura dos estudantes universitários dos cursos de graduação da UFG dos campi I e II de Goiânia? Enfim, chegamos à conclusão que os múltiplos territórios contribuem para o estabelecimento de diferentes práticas de leitura, o que pode facilitar ou dificultar o acesso. Tal fato se deu porque a leitura depende do acesso ao texto independentemente do formato ou suporte. E se nesses múltiplos territórios o texto estiver presente, pode sim potencializar suas práticas.

As práticas de leitura da juventude, realizadas na sua trajetória universitária, contribuem para a construção de suas identidades. Essas práticas e a apropriação subjetiva dos significados dependem do ambiente socioespacial que ele convive. Dessa forma, vemos a universidade como um território favorecedor de diferentes práticas de leitura, pois os jovens são instigados a buscar novas leituras para vencer os desafios teóricos propostos por essa instituição.

A pesquisa do doutorado possibilitou a minha consolidação enquanto pesquisadora da área de leitura. Muitas coisas que vivenciei na prática enquanto bibliotecária no IFG começaram a fazer sentido a partir do aprofundamento das leituras para a produção da fundamentação teórica da tese. Além, é claro, do entendimento aos conceitos de espaço e lugar dados pela Geografia, os quais foram essenciais para a análise das entrevistas realizadas com os estudantes.

Enquanto pesquisadora da temática “leitura”, tenho debatido muitos temas, em especial os preconceitos em leitura. Tive acesso a esses estudos quando ainda bibliotecária do IFG. Foi lá, ao ajudar uma estudante de mestrado, Keila Matida de Melo, hoje minha colega de universidade, que conheci a professora aposentada da Faculdade de Educação da UFG, Profa. Orlinda Carrijo Melo.

A professora Orlinda trabalhou em sua tese de doutorado o tema “A invenção da cidade: leitura e leitores”, sob a orientação de Márcia Abreu da Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Ela defende, em sua tese, o contra-discurso da ausência de leitura nos primórdios do nascimento da capital Goiânia, demonstrando, assim, que havia interesse pela leitura por parte das pessoas, sejam elas de baixa ou alta renda (MELO, 2007).

A partir da tese/livro de Melo (2007), comecei a aprofundar na temática sobre preconceitos, especialmente em Abreu (2001) e Dumont (2000, 2001). Vi que fazia sentido, principalmente na prática, as reflexões das professoras em seus textos. Em relação a Abreu, ficou claro para mim que os preconceitos em leitura nascem especialmente durante o período do Brasil colonial, já que o jeito despojado de ler, os tipos de leitura, os suportes ou comportamentos eram condenados pelos europeus que não admitiam tais posturas perante a leitura.

Abreu ainda rebate o velho discurso do não gosto pela leitura por parte do brasileiro, já que a ausência de leitura se dá muito mais pela ausência de espaços do que pela falta de interesse. Tal reflexão, pude confirmar na minha tese de doutorado ao entrevistar os estudantes objeto da minha pesquisa.

As leituras realizadas em Dumont (2002) possibilitaram a compreensão das práticas de leitura de textos não canônicos, ou seja, aqueles atestados pela escola e pela universidade, tais como Sabrina, Paulo Coelho, dentre tantos outros. A partir dessa visão, ela nos mostra que o interesse pela leitura se dá especialmente pelo contexto, o qual se diferencia de pessoa a pessoa e leva em conta, por exemplo, seu nível de escolaridade, práticas anteriores de leitura, fluência a certos textos entre outros.

Outro autor que, de certa forma, tem discutido também os preconceitos em leitura é Roger Chartier. Ele demonstrou uma certa crítica ao canonismo relacionado às práticas de leitura em pelo menos dois momentos/textos. Em Chartier (1999), ao ser questionado pela pouca leitura por parte dos jovens na França de então, ele rebate dizendo que esses jovens leem, mas leem aquilo que os cânones escolares condenam como leitura. Ele completa ser necessário considerar tais leituras para que essas sejam ponte para leituras mais densas.

Em um segundo momento, Chartier (2013) fez críticas em relação ao conceito de leitura dado pela pesquisa “Retratos da leitura no Brasil”, versão de 2012. Na pesquisa, considerou-se como leitor apenas quem leu um ou parte de um livro nos últimos três meses. Chartier criticou tal conceito ao dizer que, no contexto atual, não podemos considerar como

leitores apenas quem leu livros, já que temos tantos outros suportes e tipos de leitura hoje em dia.

Outro autor importante para essa discussão é Goulemot (2001). Esse autor faz parte da mesma escola que Roger Chartier ao discutir as práticas de leitura dentro de uma concepção da história cultural. Goulemot, ao discutir leitura, defenderá as práticas de leitura, sejam elas populares ou eruditas na produção de sentidos. Muitos outros autores têm contribuído para minhas reflexões a respeito dos preconceitos em leitura. Mas esses quatro, são meus aportes principais.

Na Ciência da Informação, são poucos os estudiosos com pesquisas na área de leitura, conforme pontuamos em uma pesquisa apresentada no Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação (ENANCIB) de 2018. Nessa pesquisa, elencamos os autores mais citados e que mais apresentaram trabalhos relacionados à leitura, nesse que é o principal evento de pesquisadores em CI (SANTOS; DUMONT; REIS, 2018). Percebemos serem poucos esses pesquisadores, já que a leitura é o principal instrumento de trabalho do bibliotecário, independentemente do campo de atuação do profissional.

Na pesquisa de Santos, Dumont e Reis (2018), a estudiosa com mais trabalhos sobre leitura dentro da CI é Lígia Maria Moreira Dumont. Entretanto, apesar de poucos trabalhos, os autores Edna Gomes Pinheiro, Henriette Ferreira Gomes, Lídia Eugênia Cavalcante e Maria Isabel de Jesus Sousa também se destacam. Evidentemente, que numa pesquisa futura, poderemos ampliar essa pesquisa em outras bases de dados, o que poderá demonstrar um resultado diferente do diagnosticado até aqui.

Nessa minha trajetória como pesquisadora e professora das práticas de leitura, tenho me dedicado a ler e trabalhar com autores renomados dessa área. Além dos colegas da CI, outros autores fundamentais são: Roger Chartier, Márcia Abreu, Paulo Freire, Jean Goulemot, Maria Helena Martins, Alberto Manguel, Wilson Martins, dentre outros.

A seguir, no Quadro 1, apresento algumas das principais obras/textos desses autores:

Quadro 1 – Referências de autores fundamentais para o estudo das práticas de leitura.

| Autor(a) | Referências |
|----------------------------------|--|
| Roger Chartier | CHARTIER, Roger. A aventura do livro: do leitor ao navegador . São Paulo: Unesp, 1999. CHARTIER, Roger. (Org.). Práticas de Leitura . 5. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2011. CHARTIER, Roger. A ordem dos livros . 2. ed. Brasília: UNB, 1999. |
| Alberto Manguel | MANGUEL, Alberto. Uma história da leitura . São Paulo: Cia das letras, 1997. |
| Marildes Marinho | MARINHO, Marildes (Org.). Ler e navegar: espaços e percursos da leitura . Campinas: Mercado das Letras, 2001. |
| Márcia Abreu | ABREU, Márcia. Leitura, história e história da leitura . Campinas: Mercado das Letras, 1999. |
| Maria Helena Martins | MARTINS, Maria Helena Pires. O que é Leitura . 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1997. |
| Mariza Lajolo e Regina Zilberman | LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. A formação da leitura no Brasil . São Paulo: Ática, 1996. LAJOLO, Marisa. Do mundo da leitura para a leitura do mundo . São Paulo: Ática, 1993. |
| Paulo Freire | FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam . 49. ed. São Paulo: Cortez, 2009. |
| Wilson Martins | MARTINS, Wilson. A palavra escrita: história do livro, da imprensa e da biblioteca . 3. ed. São Paulo: Ática, 2001. |
| Jean Goulemot | GOULEMOT, Jean Marie. Da leitura como produção de sentidos. In: ROGER, Chartier (Org.). Práticas de Leitura . 5. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2011. |
| Lígia Maria Moreira Dumont | DUMONT, Lígia Maria Moreira. Reflexões sobre o gosto na escolha da leitura de lazer: desfazendo preconceitos. Ciberlegenda , n. 10, n.p., 2002. _____. Os múltiplos aspectos e interfaces da leitura. DataGramZero: Revista de Ciência da Informação , v. 3, n. 6, p. 1-7, dez., 2002. _____. Contexto, leitura e subjetividade. Transinformação , v. 13, n. 1, p. 43-47, jan./jun., 2001. _____. Lazer, leitura de romances e imaginário. Perspectivas em Ciência da Informação , Belo Horizonte, v. 5, n. 1, p. 117-123, jan./jun., 2000. |

Fonte: elaborado pela autora (2019).

Além de Leitura e Sociedade, a outra cadeira que ocupo na docência é com a disciplina “História dos Registros do Conhecimento”. Esse tema nos dá a oportunidade de entender como o passado interfere no contexto atual da visão e uso que fazemos da escrita, da leitura e das bibliotecas. Para a disciplina de História dos Registros do Conhecimento, tenho me dedicado a autores como: Wilson Martins, Robert Darton, Lilia Moritz Schuwarcz, Martyn Lyons, Rubens Borba de Moraes dentre outros. As principais obras que trabalho são apresentadas no Quadro 2.

Quadro 2 – Referências História dos Registros do Conhecimento.

| Autor(a) | Referências |
|------------------------|---|
| Lilia Moritz Schuwarcz | SCHWARCZ, Lilia Moritz. A longa viagem da biblioteca dos reis: do terremoto de Lisboa à independência do Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 2002. |
| Wilson Martins | MARTINS, Wilson. A palavra escrita: história do livro, da imprensa e da biblioteca. 3. ed. São Paulo: Ática, 2001. |
| Roger Chartier | CHARTIER, Roger. A aventura do livro: do leitor ao navegador. São Paulo: Unesp, 1999. CHARTIER, Roger (Org.). Práticas de Leitura. 5. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2011. Chartier, Roger. A ordem dos livros. 2. ed. Brasília: UNB, 1999. |
| Martyn Lyons | LYONS, Martyn. Livro: uma história viva. São Paulo: SENAC, 2011. |
| Robert Darton | Darton, Robert. A questão dos livros. São Paulo: Cia das Letras, 2010. |
| Rubens Borba de Moraes | Moraes, Rubens Borba de. Livros e bibliotecas no Brasil colonial. Brasília: Briquet de Lemos, 2006. |

Fonte: elaborado pela autora (2019).

Minha experiência profissional me levou também a atuar na docência com a biblioteca escolar. Esta que, apesar de ser importante para o processo de ensino aprendizagem, ainda é um item praticamente ausente (seja em termos físicos ou dos seus produtos e serviços) na grande maioria das escolas. Para tais estudos, autores como Bernadete Santos Campello, Ezequiel Theodoro da Silva, Waldeck Carneiro da Silva e Luiz Milanesi, são fundamentais. No Quadro 3, apresento alguns exemplos.

Atualmente coordeno o projeto “Retrato das bibliotecas escolares do Secretaria de Educação do Estado de Goiás”. Já realizamos um

diagnóstico¹³ a partir das mais de 1100 escolas do estado e mostramos a realidade dessas instituições elencando suas necessidades e agora estamos na fase de construção de um projeto para criação da Rede Estadual de Bibliotecas Escolares.

Quadro 3 – Referências sobre Biblioteca Escolar.

| Autor(a) | Referências |
|----------------------------|---|
| Bernadete Santos Campello | CAMPELLO, Bernadete. Biblioteca escolar : conhecimentos que sustentam a prática. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012. CAMPELLO, Bernadete Santos. Letramento informacional : função educativa do bibliotecário na escola. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. |
| Waldeck Carneiro da Silva | SILVA, Waldeck Carneiro da. Miséria da biblioteca escolar . 3. ed. São Paulo: Cortez, 2003. |
| Ezequiel Theodoro da Silva | SILVA, Ezequiel Theodoro da. Leitura na escola e na biblioteca . Campinas: Edição Leitura Crítica, 2013. |
| Luiz Milanese | MILANESI, Luiz. Biblioteca . São Paulo: Ateliê Editorial, 2002. |

Fonte: elaborado pela autora (2019).

Além de me dedicar à docência com temas específicos da área de Biblioteconomia, tenho também ministrado a disciplina de Teoria da Ação Cultural com a base teórica dos seguintes autores: White (2009), Laraia (2003), Freire (2015), Santos (2006) e Coelho (1989). Esses autores têm dado suporte ao entendimento do nascimento da cultura e do conceito de ação cultural importantes para que saibamos lançar críticas e criar projetos que realmente façam diferença no nosso fazer cultura.

Em resumo, meu foco, tanto na docência quanto na pesquisa, tem sido as Práticas de Leitura, História dos Registros do Conhecimento, Biblioteca Escolar e Teoria da Ação Cultural. Temas esses que, de certa forma, se complementam. Esses temas estão presentes na atuação que faço nos três eixos da universidade: Ensino, Pesquisa e Extensão, ou seja, tenho projetos ligados a esses temas em cada um desses eixos.

Essa experiência com os estudantes durante todos os anos tem me feito refletir, tanto profissionalmente quanto pessoalmente. Inclusive no meu papel de mãe mediadora de leitura. Nesse sentido, tenho tentado aplicar na minha própria vida esses conhecimentos compartilhados em sala de aula.

¹³ Disponível em: <<http://www.pbe.fic.ufg.br/>>. Acesso em: 8 maio 2019.

Em casa, tenho colocado em prática alguns dos conceitos e ideias dos autores que leio. Uma das ações é a de ter livros em casa sempre acessíveis à mão dos pequenos. Em cada quarto, há uma pequena biblioteca de livros de aventura, conhecimentos gerais, poesia e gibis. Antes de dormir, fazemos nosso momento leitura.

Essa prática diária se tornou orgânica, ou seja, faz parte do dia a dia e o final do dia só se completa após esse momento. Entretanto, respeito os momentos em que a leitura naquele dia é mais curta, em que o sono é maior que a vontade de ler e a necessidade de ler pela 101ª o gibi da Turma da Mônica; pois o gosto ou necessidade de leitura depende de cada um e cada um deles apresenta diferentes preferências em relação ao que se quer ler.

Percebo em casa que a televisão, o computador, o jogo ou o celular não são, de fato, algo que pode atrapalhar a leitura. Isso porque dou a liberdade para que eles possam explorar cada um desses suportes informacionais. Claro que na medida certa e tudo ao seu tempo. Por fim, consigo enxergar que a prática anda sim não só de mãos dadas, mas abraçada com as teorias da Biblioteconomia que tantos autores escrevem e reescrevem!

Ao finalizar esse texto acerca de uma trajetória ainda em andamento, quero dizer que ser uma bibliotecária, negra e mulher nos traz muitos desafios carregados de dificuldades, preconceitos e superações, mas, acima de tudo, nos mostra que todas nós somos protagonistas dessa profissão.

5 CONCLUSÃO

Neste texto, tive a intensão de demonstrar o relato de experiência de uma professora bibliotecária apaixonada pela profissão. Aqui, elenquei alguns dos desafios mais complexos enfrentados nessa minha trajetória (em andamento) da vida. Mostrei os desafios de uma profissão com grande importância social e que pode mudar as possibilidades de aprendizagem dos sujeitos. Além disso, mostrei o quão importante é a formação continuada para a atualização profissional e como é comum, a partir das leituras, revermos nossos pensamentos.

Percebi que vida e trabalho caminham juntos em meu fazer profissional. Tento levar para vida o que aprendo no trabalho e tento levar para o trabalho as minhas experiências práticas. Esta é a conclusão a que chego ao finalizar esta escrita.

REFERÊNCIAS

ABREU, Márcia. Diferenças e Desigualdade: Preconceitos em Leitura. *In*: MARINHO, Marildes (Org.). **Ler e navegar: espaços e percursos da leitura**. Belo Horizonte: Ceale, 2001. p. 139-157.

ABREU, Márcia (Org.). **Leitura, história e história da leitura**. Campinas: Mercado das letras, 1999.

ABREU, Márcia. Circulação de livros entre a Europa e América. **Polifonia**, Cuiabá, v. 14, p. 161-174, 2007.

ALMEIDA, Maria Christina Barbosa de. **Planejamento de bibliotecas e serviços de informação**. 2. ed. Brasília: Briquet de Lemos/Livros, 2005.

CAMPELLO, Bernadete Santos; CEDÓN, Beatriz Valadares; KREMER, Jeannette Marguerite (Org.). **Fontes de informação para pesquisadores e profissionais**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2000. p. 21-34.

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro: do leitor ao navegador**. São Paulo: Unesp, 1999.

_____. Hábito de ler está além dos livros, diz um dos maiores especialistas em leitura do mundo. Entrevista. [24 de junho de 2012]. São Paulo: **Agência Brasil**. Entrevista concedida à Agência Brasil. Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/noticia/2012-06-24/habito-de-ler-esta-alem-dos-livros-diz-um-dos-maiores-especialistas-em-leitura-do-mundo>>. Acesso em: jul. 2013.

CHARTIER, Roger (Org.). **Práticas de Leitura**. 5. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2011.

COELHO, Teixeira. **Usos da cultura: políticas de ação cultural**. São Paulo: Paz e Terra, 1986.

COELHO, Teixeira. **O que é ação cultural**. São Paulo: Brasiliense, 1989.

DUMONT, Lígia Maria Moreira. Reflexões sobre o gosto na escolha da leitura de lazer: desfazendo preconceitos. **Ciberlegenda**, n. 10, 2002.

_____. Os múltiplos aspectos e interfaces da leitura. **DataGramZero: Revista de Ciência da Informação**, v. 3, n. 6, dez., 2002.

_____. Contexto, leitura e subjetividade. **Transinformação**, v. 13, n. 1, p. 43-47, jan./jun., 2001.

_____. Lazer, leitura de romances e imaginário. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 5, n. 1, p. 117-123, jan./jun., 2000.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se complementam. 3. ed. São Paulo: Autores Associados, 1983.

FIGUEIREDO, Nice Menezes de. **Avaliação de coleções e estudos de usuários**. Brasília: ABDF, 1979.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para liberdade e outros escritos**. 15. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

GOULEMOT, Jean Marie. Da leitura como produção de sentidos. *In*: CHARTIER, Roger (Org.). **Práticas de leitura**. 2. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2001. p. 107-113.

MELO, Orlinda Carrijo. **A invenção da cidade**: leitura e leitores. Goiânia: Ed. da UFG, 2007.

RETRATOS da leitura no Brasil. São Paulo: Instituto Pró-Livro; IBOPE Inteligência, 2015. Disponível em: <<http://www.prolivro.org.br/ipi/publier4.0/texto.asp?id=48>>. Acesso em: set. 2018.

LAJOLO, Marisa. **Do Mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 1993.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **A Formação da leitura no Brasil**. São Paulo: Ática, 1996.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura**: um conceito antropológico. 14. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

MANGUEL, Alberto. **Uma história da leitura**. São Paulo: Cia das letras, 1997.

MARTINS, Maria Helena Pires. **O que é Leitura**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1997.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro**: a formação e o sentido do Brasil. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

SANTOS, Andréa Pereira dos Santos. **Comunidades gays do ORKUT**: encontros, confrontos e (re)construção de identidades. 2009. 150 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Comunicação e Biblioteconomia, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2009.

SANTOS, Andréa Pereira dos. **Juventude da UFG: trajetórias socioespaciais e práticas de leitura**. 2014. 194 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Instituto de Estudos Socioambientais, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2014.

SANTOS, Andréa Pereira dos; DUMONT, Lígia Maria Moreira; REIS, Filipe. Práticas de leitura: estudo qualitativo e bibliométrico dos artigos publicados nos Encontros Nacionais de Pesquisa em Ciência da Informação – ENANCIBs. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 19., 22-26 de outubro. **Anais....** Londrina: ENANCIB, 2018.

SANTOS, José Luiz dos. **O que é cultura**. São Paulo: Brasiliense, 2006. (Primeiros passos, n. 110).

VERGUEIRO, Waldomiro. **Desenvolvimento de coleções**. São Paulo: Polis; APB, 1989.

_____. **Seleção de materiais de informação: princípios e técnicas**. 3. ed. Brasília: Briquet de Lemos, 2010.

WHITE, Leslie. **O conceito de cultura**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2009.

PROTAGONISMO SOCIAL DAS MULHERES NO CURSO DE BIBLIOTECONOMIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

Gisele Rocha Côrtes

Gracy Kelli Martins

Joana Coeli Ribeiro Garcia

1 INTRODUÇÃO

Historicamente, as mulheres têm lutado para conquistar direitos, inclusão social e cidadania em diferentes instâncias. Na sociedade moderna e contemporânea, muitos têm sido os desafios, em especial, para participar, de forma igualitária, dos espaços públicos, representados socialmente como domínio masculino. Avanços significativos foram auferidos, como o direito ao voto, à educação e à igualdade de oportunidades. Nos últimos anos, diversos/as autores/as como Olinto (2011), Bufrem e Nascimento (2012), Leta et al. (2013) e Melo e Rodrigues (2018) têm se dedicado a analisar o exercício da atividade científica e as relações de gênero.

A história feminina nas ciências vem mudando desde a segunda metade do século XX. As mulheres conseguiram avançar no sistema educacional, diminuíram o analfabetismo e entraram nas universidades – instituições que se configuravam como passaporte para o ingresso na carreira científica. Desde o século XII até 1870, as universidades europeias, conforme Melo e Rodrigues (2018), estabeleceram a exclusão ou limitações diversas para autorizar mulheres em seus cursos e pesquisas. No Brasil, oito anos depois, foi que as mulheres puderam acessar as instituições de ensino superior brasileiras, não obstante, com limitações econômicas, políticas e sociais.

Olinto (1997) e Ferreira (2003) enunciam que, no momento inicial, as mulheres, em geral, eram estimuladas socialmente a adentrar em alguns cursos, aqueles considerados adequados à natureza feminina, que permitiam a conciliação com as atividades domésticas e preparavam para o exercício da maternidade.

Como a organização da vida social, as ciências também são estruturadas pelas relações de gênero. Carvalho e Massarani (2017) afirmam que tanto por meio da linguagem quanto de imagens, era presente a construção simbólica do cientista como associado à imagem de um homem, de óculos e com avental branco. Enquanto a representação das mulheres como intelectualmente inábeis para compreender as ciências mais abstratas e, naturalmente, incapazes de exercer atividades científicas perdurou em diferentes períodos da história e persiste ainda hoje. Essa é uma das justificativas para alijá-las do campo de poder da ciência e do conhecimento (MELO; RODRIGUES, 2018).

Paradoxalmente, na Ciência da Informação (CI), em especial na Biblioteconomia brasileira, a participação das mulheres é expressiva. Historicamente, elas são protagonistas na construção da área e na produção de conhecimentos, mas não ficaram imunes a preconceitos.

[...] história da Biblioteca Nacional, órgão de grande relevância cultural para a sociedade brasileira e importante para a carreira biblioteconômica do país, fundada por D. João VI em 1810, podemos observar, no que concerne à escolha de seus dirigentes, que as nomeações de cargos para essa unidade foram marcadas por uma hierarquia de gênero. Pois, mesmo existindo no Brasil, bibliotecárias formadas e atuantes na área desde a década de 1930, somente em 1971 foi que a referida biblioteca pôde ser dirigida por uma mulher, após 161 (cento e sessenta e um) anos de sua criação. (SOUSA, 2014, p. 129-130).

Em artigo sobre a formação dos(as) bibliotecários(as) nos Estados Unidos, Kremer (1983) aponta que no fim do século XVIII, a profissão começou a atrair as mulheres, e em curto período de tempo, passaram de minoria para maioria nos cursos.

Anteriormente, as universidades não as admitiam, e em muitas bibliotecas elas não eram aceitas nem como leitoras. A Boston Public Library foi a primeira a dar emprego às mulheres em 1852, mas para exercer funções subalternas [...]. Contra ordens expressas do curador da Columbia University, [o professor Dewey] abriu as portas às mulheres, que já somavam dezessete dos vinte alunos da primeira turma. Foi por

esse motivo demitido da universidade, pouco depois. (KREMER, 1983, p. 17).

Algumas autoras como Martucci (1996), Olinto (1997) e Ferreira (2014) revelam estereótipos construídos em relação à profissão e às mulheres que nela adentraram. Nas pesquisas são indicados: representação de uma imagem estigmatizada de bibliotecárias, responsabilização das mulheres pelo baixo prestígio da profissão, desvalorização da carreira por haver concentração majoritária de mulheres. “Também, estudo elaborado por Hildenbrand (1992) constata que as mulheres foram consideradas inapropriadas para o trabalho de gestão nas bibliotecas devido ao seu temperamento emocional e à falta de experiência empresarial” (SOUSA, 2014, p. 90).

Silva e Romeiro (2018) pontuam que ainda hoje é possível verificar a invisibilidade das mulheres na área e nos cursos de formação, tendo em vista que, rapidamente, vem à memória significativa quantidade de nomes masculinos que protagonizaram o campo, comparado com poucos nomes femininos, aos quais não é direcionada a devida importância histórica.

Constatam-se lutas, desafios e resiliências que as mulheres enfrentaram para se consolidar na Biblioteconomia e na Ciência da Informação. Ressalta-se que pesquisas necessitam ser realizadas para compor um panorama da participação feminina no contexto mais amplo da Ciência da Informação. Os estudos realizados se dedicam mais à feminização da Biblioteconomia, mas se pode afirmar que esse campo de conhecimento caminha no sentido inverso, o das mulheres protagonistas.

Ao longo de sua história, as pesquisadoras têm atuado subvertendo normas sociais, políticas e culturais e são protagonistas, construindo a área e produzindo conhecimentos. Nos últimos anos, observa-se aumento do contingente de homens nos cursos de Biblioteconomia; não obstante, de modo geral, nas cinco regiões brasileiras, ainda há uma predominância substancial de mulheres nos cursos (PIRES; DUMONT, 2016).

Frente às considerações expostas, justifica-se o destaque neste capítulo sobre o protagonismo das mulheres no curso de Biblioteconomia da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Assim, caminhando nessa reflexão, concebe-se que as bibliotecárias/professoras desenvolvem uma ação primeira, significando o ato de protagonizar, de ser principal protagonista, ocupando espaço na produção de conhecimentos da área e de haver subvertido sistemas de poder, alicerçadas em representações, discursos e signos pautados na invisibilidade e na suposta falta de capacidade cognitiva para o exercício da atividade científica. As práticas

das pesquisadoras caminharam em direção contrária às normas hegemônicas de gênero, compartilharam processos de resistência.

As mulheres problematizam, ao longo de décadas, discursos androcêntricos no campo científico. Nesse cenário, as práticas sociais delineadas por elas contribuem para instituir lugares de fala legitimados, produzir regimes discursivos contra-hegemônicos e subverter a exclusão e a invisibilidade das experiências femininas no mundo da ciência.

2 O PROTAGONISMO DAS MULHERES NA ORIGEM DOS CURSOS DE BIBLIOTECONOMIA BRASILEIROS

Sobre protagonismo das mulheres no contexto do curso de Biblioteconomia da Universidade Federal da Paraíba, apresentaremos, inicialmente, concepções teóricas a respeito de protagonismo e relações de gênero. Ao discorrer sobre informação e protagonismo cultural, Perroti (2017) prenuncia que o termo protagonismo tem sido utilizado em distintos campos da prática social, em especial, na esfera das lutas por direitos de diferentes naturezas. Isso implica resistência e enfrentamento de antagonismos construídos no mundo social e que impactam a coletividade. Na visão do autor, o/a protagonista não é um ser isolado, mas relacional. Ele interage e compartilha seus saberes com os de outros sujeitos, em um contexto histórico, cultural e social.

Gomes (2017, p. 28) corrobora essas proposições e salienta que os sujeitos que agem socialmente, em contextos associados à informação, são sujeitos da ação protagonista, porquanto sua ação impacta nos processos sociais e constroem novos sentidos e significados. Não há, portanto, uma distinção extremada entre protagonismo individual e protagonismo coletivo, uma vez que a ação do protagonista individual impacta, como dito antes, nos processos da sociedade.

O objeto de trabalho desse agente social é a informação e, para que este (a) profissional cumpra seu papel social, também deve assumir sua condição de protagonista, cuja responsabilidade social consiste em organizar, preservar, disseminar, recuperar a informação para o acesso, uso e apropriação pela sociedade, favorecendo e fomentando o espaço de interlocução entre os sujeitos para que o próprio repertório informacional se renove.

Para esta discussão, é fundamental trazer à tona o conceito **relações de gênero**. Este é uma categoria analítica e metodológica introduzida por feministas inglesas e americanas na década de 1970, que apontaram que as diferenças entre os sexos são construídas socialmente e têm caráter relacional. Em meados dos anos 1980, o uso do conceito relações de gênero surgiu no Brasil, por meio de um frutífero diálogo entre a academia e os movimentos sociais. Foi introduzido nas Ciências Sociais por feministas acadêmicas, onde apresentavam questionamentos e reivindicações sobre a situação social das mulheres (SCAVONE, 1994).

Adota-se a categoria analítica de gênero na perspectiva de Joan Scott (1990), que concebe o gênero como uma “categoria útil de análise”. Seguindo a conceituação metodológica e histórica da autora, “[...] o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos, é um modo primordial de dar significado às relações de poder [...]” (SCOTT, 1990, p. 14). Essa dinâmica se efetiva de acordo com a interpretação da organização social humana sobre as diferenças percebidas entre os sexos e na organização, na construção e na distribuição de relações de poder embutidas nessa lógica.

Esta categoria analítica traz à tona que as desigualdades têm raízes culturais, históricas e sociais, portanto, podem ser transformadas pela ação de mulheres e de homens que não pactuam com tais desigualdades. E essas desigualdades seguiram sendo reproduzidas nas relações de poder e de trabalho, dando origem a uma aproximação entre a biblioteca e o magistério. No caso do ingresso das mulheres no mercado de trabalho, aquelas que obtiveram formação atuavam no magistério, que não foi inicialmente uma profissão destinada às mulheres. Os homens saem das salas de aula para ocupar novas funções e isso abre, gradativamente, espaço para mulheres. O magistério, estendendo-se a educação do lar, tem na mulher a figura materna que ensina e protege.

Nessa mesma perspectiva, Martucci (1996) identifica que o papel da bibliotecária também é carregado de estereótipos, como elencado por Litton (1975 apud MARTUCCI, 1996) quando este a considera uma profissão feminina pela natureza do trabalho, destacando entre algumas características espírito sistemático e organizador, educação, afabilidade, delicadeza ao atender o usuário, simpatia e boa aparência. Nessa conjuntura, escola e biblioteca se aproximam e se complementam reforçando a imagem social da mulher de professora e bibliotecária. No Brasil, o século XX está marcado pela aproximação dessas duas profissões e reforça ao longo dos anos a relação da formação em Biblioteconomia e o gênero feminino, que começa a mudar somente a partir dos anos de 1990

(PIRES; DUMONT, 2016). Dessa forma, o magistério em Biblioteconomia no país foi assumido e protagonizado, em grande parte de sua história, por mulheres, como veremos a seguir.

2.1 PRIMEIROS PASSOS DA BIBLIOTECONOMIA NO BRASIL

A institucionalização formal moderna da Biblioteconomia como responsável principal pela “gerência da informação, ou mais precisamente, a de organizadora e administradora de coleções bibliográficas” (SOUZA, 1998, p. 9), foi reivindicada e reconhecida a partir da criação da *American Library Association*, em 1876, e no ano de 1887 com o início do *Course of Library Economy*, no *Columbia College*, proposto por Melvil Dewey. Entretanto, seu marco como uma ciência da Biblioteconomia se estabeleceu com a Escola Graduada de Biblioteconomia (*Graduate Library School – GLS*) na Universidade de Chicago, em 1926.

O processo histórico de constituição da Biblioteconomia, tomando por análise sua origem e evolução como disciplina de base profissional, a coloca em um grupo de profissões em que a prática precedeu a teoria, tendo a experiência como guia para a investigação. Dessa forma, com base nos registros históricos de Souza (1998, p. 9-10), o autor pontua que as teorias que fundamentam os princípios científicos da Biblioteconomia não se originaram do “auxílio imediato das sistematizações filosóficas ou científicas, de organização do conhecimento, ainda que nelas inspirada”, mas atendeu a uma demanda que originou a profissão e estimulou a criação de seus padrões e normas.

A bibliografia brasileira da área afirma, em sua maioria, que o curso aqui instituído foi o primeiro da América Latina. No entanto, Castro (2000, p. 53) evidencia que o documento *Análisis de los Informes sobre el Estado Actual de la Profesión Bibliotecaria* registra que o primeiro curso de Biblioteconomia foi fundado em Buenos Aires, em 1903, pelo Conselho de Mulheres da Argentina. De acordo com o levantamento realizado pelas autoras Torres e Giraldo (2011, p. 64), chamava-se Curso de Bibliotecárias de Buenos Aires. Infere-se que este tenha sido um curso de âmbito técnico, assim como o criado inicialmente no Brasil no ano de 1911. Tal afirmação toma por base os registros que descrevem que o curso foi ofertado pelo Conselho de Mulheres da República da Argentina, uma instituição que tinha função social e educativa, fundada em setembro de 1900, por Cecilia Gierson – primeira mulher com formação médica da Argentina e América Latina (ÁNGEL DE MARCO, 2013) e pioneira em seu país por liderar

movimentos de defesa de direitos e ascensão social e econômica das mulheres (HAHNER, 1994).

Dentre os vários projetos do Conselho de Mulheres da República da Argentina, foram criadas as escolas técnicas, que visavam a formação profissional de mulheres e que nos faz inferir que a oferta do curso para Bibliotecárias, evidenciando o protagonismo seminal das mulheres na América Latina na formação e inserção no mercado de trabalho, partiu destas iniciativas.

Por iniciativa de la institución, se crearon escuelas técnicas del hogar; el plan de divulgación de medidas sanitarias en escuelas, fábricas y talleres; la Escuela de Madres; el sistema de inspección de las condiciones de trabajo de la mujer; una Bolsa de Trabajo; la Oficina de Informaciones, de asesoramiento en diversos idiomas; la distribución de folletos sobre higiene infantil, y la donación de miles de libros a bibliotecas, hospitales y escuelas nocturnas. (ÁNGEL DE MARCO, 2013, p. 3).

No ano de 1903, o Conselho de Mulheres da Argentina inaugura a *Biblioteca del Consejo de Mujeres de la República Argentina* com o objetivo de fomentar a arte de ler e passa a promover anualmente a festa do Livro, o que reforça evidências de que, assim como no Brasil, a criação da Biblioteca do Conselho incentivou a oferta do curso para Bibliotecárias no mesmo, a partir de uma demanda profissional da época com a crescente criação de bibliotecas. No entanto, mesmo por meio de pesquisas exaustivas e dos registros encontrados em Castro (2000) e Torres e Giraldo (2011), Díaz Jatuf (2015, p. 5, grifos do autor) corrobora com o insucesso de busca por maiores informações ao afirmarem Kent, Lancour y Daily (1975 p. 66) y Múnera Torres (2011, p. 64), “*un antecedente formativo el 8 de octubre de 1903 como **Curso de Bibliotecarias de Buenos Aires**, del Consejo Nacional de Mujeres, pero se desconoce datos más certeros sobre el tema*”.

No Brasil, o primeiro curso foi criado pela Biblioteca Nacional, por iniciativa de Manuel Cícero Peregrino da Silva, e instituído pelo Decreto nº 8.835, de 11 de julho de 1911. Era um momento marcante politicamente para o país, com um acentuado número de imigrantes ao lado de intelectuais da época que lideravam a luta da classe operária e a criação de associações que “criava logo de início a sua biblioteca onde predominavam obras em idiomas estrangeiros. As principais obras eram traduzidas e

circulavam entre os operários [...] e seções de leituras e discussão das obras consideradas mais importantes na conscientização dos associados” (FERREIRA, 1978 apud SOUZA, 1990, p. 24).

Entretanto, mesmo com a promulgação do Decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879, que permitia às mulheres o ingresso em instituições de ensino de outras modalidades, como a superior, ainda nos primeiros anos do século XX uma reduzida parcela da população feminina tinha acesso à educação. “Apesar da existência de leis educacionais que garantiam o direito à educação feminina muito pouco se avançou nessa área nos primeiros anos do século XX” (FELTRIN et al., 2018, p. 7).

Este é também um período de ingresso das mulheres no mercado de trabalho por meio dos empregos em fábricas. Porém, com um alcance muito maior à população pobre, onde as mulheres eram responsáveis por parte da subsistência de suas famílias, e muitas ainda se mantinham na execução de trabalhos domésticos em casas de famílias. Para as moças de famílias mais abastadas estavam reservadas as vagas no magistério, sendo limitada a atuação feminina em cargos públicos e outras atividades de maior prestígio (FELTRIN et al., 2018).

Essas questões são evidenciadas a partir da análise do Relatório da Biblioteca Nacional (BIBLIOTECA NACIONAL, 1916), que registra o início do curso no ano de 1915, com a inscrição de 21 alunos por solicitação e seis por indicação. Essa informação é complementada pelo acesso ao arquivo digital, no site da BN, “Requerimento ao diretor da Biblioteca Nacional Manuel Cícero Peregrino da Silva, pedindo inscrições no curso de Biblioteconomia [Manuscrito]¹⁴”, que reflete o momento político e social da época com requerimentos realizados apenas por homens. Cabe destacar que o curso, de acordo com Souza (1989, p. 33), “tinha feição nitidamente institucional”, criado para atender aos serviços da Biblioteca Nacional, sem finalidade social, “mas somente consolidar um projeto de elite dominante e [...] consolidar a Biblioteca Nacional em condições comparáveis àquelas mais importantes da Europa” (SOUZA, 1989, p. 34). Logo, como expõe Feltrin (2018) anteriormente, esse também era um espaço de privilégio dos homens.

No cenário da Biblioteconomia Brasileira, o protagonismo feminino tem início com a figura de Adelpha Silva Rodrigues de Figueiredo, professora do Mackenzie College que em 1926 é convidada para dirigir a Biblioteca do Mackenzie, em São Paulo. Diante de tal incumbência,

¹⁴ Disponível em: <http://objdigital.bn.br/acervo_digital/div_manuscritos/mss1296542/mss1296542.pdf>.

Adelpha vê a necessidade de uma formação especializada e passa a pleitear uma bolsa no curso de Biblioteconomia na *Columbia University*, em Nova York, Estados Unidos. Em 1929, o Mackenzie College traz ao Brasil a bibliotecária Dorothy Murriel Gropp, que ficou responsável pelas orientações para a organização da Biblioteca do Mackenzie e ministrou o Curso Elementar de Biblioteconomia, que entre os seis alunos da primeira turma estava Adelpha Figueiredo. Em 1930, Adelpha ingressa na *Scholl of Library Sciences*.

A notícia sobre a bolsa de estudos e sua viagem para os EUA foi, ainda, amplamente divulgada por outros veículos de comunicação da época, como o “Jornal do Brasil”, em 07/08/1930, e o “Diário Nacional”, em 12/08/1930. Assim teve início, portanto, a trajetória de Adelpha como bibliotecária (PENTEADO, 1967, p. 11), que, dentre os 160 alunos da Columbia University, foi a única da América do Sul, ou mais especificamente, a primeira mulher brasileira a receber o prêmio Fellowship e a primeira a concluir um curso de Biblioteconomia em uma universidade. (MULIN, 2011, p. 53).

De volta ao Brasil, em 1931, Adelpha fica responsável pela Biblioteca do Mackenzie e pela direção do Curso Elementar em Biblioteconomia até 1936, período em que foi muito procurada para fornecer informações sobre a organização de bibliotecas. Neste último ano, assume, ao lado de Rubens Borba de Moraes, a direção do Curso de Biblioteconomia do Departamento de Cultura de São Paulo (RUSSO, 1966; FONSECA, 1979), configurando-se como a primeira professora de Biblioteconomia do Brasil¹⁵.

Ainda, junto com Rubens Borba de Moraes foi uma das fundadoras e a primeira professora do curso de Biblioteconomia da Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo. Em 1948, participou da fundação da Escola de Biblioteconomia da Faculdade de Filosofia Sede Sapientae da Pontifícia Universidade

¹⁵ Essa constatação parte dos registros históricos das referências utilizadas nesse capítulo. No entanto, há uma pesquisa em andamento pelas autoras deste texto, sobre o protagonismo das mulheres no ensino de Biblioteconomia no Brasil, que futuramente poderá apresentar novas evidências.

Católica, e acompanhou os primeiros passos da Associação Paulista de Bibliotecários, dirigindo-a de 1947-1951. Foi durante a sua presidência que se realizou, em São Paulo, a conferência sobre o desenvolvimento de bibliotecas públicas na América Latina, sob o patrocínio da UNESCO e da Organização dos Estados Americanos. Adelpha foi considerada uma personalidade transformadora da biblioteconomia no Brasil. (SOUSA, 2014, p. 154).

A Escola de São Paulo contou, no período de 1943 a 1948, com bolsas de estudos que proporcionaram que alunos/as de outros estados pudessem obter a formação em Biblioteconomia, tendo muito deles/as retornado aos seus estados de origem e fundado escolas de Biblioteconomia, conforme os registros de Russo (1966). Nessa primeira década do século XX, é notável a presença das mulheres à frente dos projetos de ensino de Biblioteconomia no país, tanto na direção dos cursos implantados quanto na formação dos corpos docentes destes cursos (Quadro 1):

Quadro 1 – Criação dos primeiros cursos de Biblioteconomia (1939-1965).

| Instituição | Local | Direção | Ano de criação | Nº Corpo docente / Nº mulheres |
|---|-------------------|---------------------------------------|-----------------------|---------------------------------------|
| Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo | São Paulo - SP | Josué Spina França | 1938 | 18 docentes 10 mulheres |
| Universidade Federal da Bahia | Salvador - BA | Felisbela Liberato de Mattos Carvalho | 1942 | 20 docentes 13 mulheres |
| Pontifícia Universidade Católica - Campinas | Campinas - SP | Jose Narciso Vieira Ehrenberg | 1945 | 11 docentes 4 mulheres |
| Universidade Federal do Rio Grande do Sul | Porto Alegre - RS | Zenaira Garcia Márquez | 1947 | 11 docentes 8 mulheres |
| Universidade de Brasília | Brasília - DF | Edson Nery da Fonseca | 1961 | 7 docentes 4 mulheres |

| | | | | |
|--|---------------------|-------------------------------------|------|----------------------------|
| Universidade Federal de Minas Gerais | Belo Horizonte - MG | Maria Martha de Carvalho | 1950 | 15 docentes 11 mulheres |
| Universidade Federal de Pernambuco | Recife - PE | Yves da Mota e Albuquerque | 1950 | 17 docentes 9 mulheres |
| Universidade Federal do Paraná | Curitiba - PR | Maria de Lourdes Tavares | 1952 | 9 docentes 8 mulheres |
| Universidade Federal de São Carlos | São Carlos - SP | Alfredo Américo Hamar | 1959 | 14 docentes 12 mulheres |
| Universidade Federal do Pará | Belém - PA | Clodoaldo Fernando Ribeiro Beckmann | 1963 | 10 docentes 5 mulheres |
| Universidade Federal do Ceará | Fortaleza - CE | Maria da Conceição Souza | 1964 | 17 docentes 10 mulheres |
| Escola de Bibliotecários e Documentalistas da Fundação Desembargador Álvaro Clemente de Oliveira | Salvador - BA | Denise Fernandes Tavares | 1965 | 8 docentes 5 mulheres |

Fonte: Russo (1966).

Com a crescente criação de cursos pelo país, em 1959, o Ministro da Educação e da Cultura, Clóvis Salgado, nomeia uma Comissão para apresentar um projeto de regulamentação da profissão aos que possuíam diploma de curso regular. Essa comissão, formada por 14 membros, contou efetivamente com a participação de 10 bibliotecárias/professoras: Bernadette Sinay Neves, Cordelia Robalinho de Oliveira Cavalcanti, Etelvina Lima, Felisbela Liberato de Mattos Carvalho, Flavia R. Accioli Prado, Lydia de Queiroz Sambaquy, Maria Antonieta de Mesquita Barros, Maria Luísa Monteiro da Cunha, Noemia Lentino e Zenaira Garcia Márquez, além dos bibliotecários/professores Abner Lellis Correa Vicentini, Antonio Caetano Dias, Celso Cunha e Edson Nery da Fonseca (RUSSO, 1966).

Ao longo dos anos, outros cursos foram criados e pesquisas em andamento iniciaram a busca por nomes e o restauro memorialístico das mulheres que protagonizaram essas histórias. Hoje o Ministério da

Educação registra 44 cursos presenciais, sendo um desses de licenciatura e os demais de bacharelado e 10 à distância. Dos 54 cursos espalhados pelo Brasil, o e-Mec tem registro de que 76% dos cursos são coordenados por docentes mulheres (MEC, 2019, *online*).

3.1 A BIBLIOTECONOMIA NO NORDESTE BRASILEIRO

No nordeste do país, os cursos estão presentes em todos os estados e marcaram a propagação do ensino ao longo da segunda década do século XX e início do século XXI, em especial, a partir das políticas de expansão das universidades federais e a criação dos cursos a distância. Foi a segunda região do país a ofertar o ensino em Biblioteconomia, começando no estado da Bahia, em 1942, sendo este o quarto curso no país. Na sequência, foram criados os cursos de Pernambuco, em 1950, do Ceará em 1965, na cidade de Fortaleza e nos estados da Paraíba e do Maranhão em 1969. Somente 27 anos depois, em 1997, é inaugurado um novo curso na Universidade Federal do Rio Grande do Norte e o estado de Alagoas encerra o século XX com a criação do curso em Maceió, pela Universidade Federal de Alagoas, no ano de 1998.

Inaugurando o século corrente, o Piauí cria em 2003 o curso da Universidade Estadual do Estado do Piauí, e em 2006 a partir da interiorização e expansão das Universidades Federais, a Universidade Federal do Ceará cria no seu Campus Avançado no Cariri, o curso de Biblioteconomia. O Campus ganha autonomia universitária em 2013, transformando-se em Universidade Federal do Cariri, mantenedora do curso. Em 2009, o mais recente curso de Biblioteconomia da região, sediado na Universidade Federal de Sergipe se caracteriza como o décimo curso ofertado no nordeste brasileiro (NASCIMENTO; FERREIRA; MARTINS, 2017).

O nordeste é hoje responsável por 22% dos cursos ofertados no país, sendo a segunda região com maior número de cursos presenciais, todos gratuitos. “[...] a região é hoje responsável pela oferta de dez cursos de graduação em Biblioteconomia, sendo 90% destes (nove cursos) ofertados por instituições federais de ensino e apenas 10% (um curso) ofertado na esfera estadual” (NASCIMENTO; FERREIRA; MARTINS, 2017, p. 12).

Dentre a trajetória dos cursos, daremos destaque, a partir de então, ao curso criado, implantado e consolidado no estado da Paraíba, na cidade de João Pessoa. Um curso marcado pelo protagonismo de mulheres que trouxeram o desenvolvimento não só para a formação no âmbito de graduação, mas também para o fortalecimento da categoria profissional e

para o desenvolvimento da pesquisa por meio da criação de uma das mais antigas pós-graduações, a primeira do nordeste e a quarta do país na área (REIS, 1990), como veremos a seguir.

3.2 O CURSO DE BIBLIOTECONOMIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

A Universidade Federal da Paraíba inicia denominada Universidade da Paraíba criada pela Lei Estadual nº 1.366, de 2 de dezembro de 1955, por iniciativa do então Ministro José Américo de Almeida. Cinco anos depois ocorreu a federalização, por meio da Lei nº 3.835 de 13 de dezembro de 1960, agregando as estruturas universitárias já existentes nas cidades de João Pessoa e Campina Grande. A partir de então, dinamizou uma crescente estrutura *multicampi*; atualmente, a universidade estrutura-se da seguinte forma: *Campus I*, na cidade de João Pessoa, o *Campus II* na cidade de Areia, o *Campus III*, na cidade de Bananeiras e o *Campus IV*, nas cidades de Mamanguabe e Rio Tinto¹⁶.

O curso de Bacharelado em Biblioteconomia foi criado, vinculado ao então Instituto Central de Filosofia e Ciências Humanas (ICFCH), pela Resolução nº 01/69, de 6 de janeiro de 1969, do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE). A criação do curso é fruto da idealização e iniciativa do Professor Afonso Pereira, chefe de gabinete na época do então Reitor Guilardo Martins Alves, visando atender as demandas da Biblioteca Central e das exigências do Instituto Nacional do Livro (INL), que condiciona sua cooperação para a implantação da Biblioteca Central, à criação do Curso de Biblioteconomia. Conforme relato da senhora Clemilde Pereira Torres, esposa de Afonso Pereira (TORRES, [2005?] apud SOUZA; FREIRE, 2005, *online*, grifo nosso):

Quando Afonso recebeu a notícia de que havia a possibilidade da Universidade receber grande recurso financeiro, para a implantação da Biblioteca Central e que estava arriscado a perder, porque tinha como requisito a criação do Curso de Biblioteconomia, e não daria tempo reunir todo material que necessitava esta criação, **minha filha, Ana Flávia, que, coincidentemente, estava interessada em cursar Biblioteconomia e havia reunido material sobre**

¹⁶ Informações disponíveis em: <<https://www.ufpb.br/ufpb/menu/institucional/apresentacao/historico>>.

todos os cursos existentes no país, afirma que tem posse de tudo o que ele precisa.

O primeiro edital para ingresso por concurso vestibular para o curso de Biblioteconomia foi publicado em 5 de janeiro de 1969, com 60 candidatos inscritos, para as 25 vagas, sendo “o curso mais procurado do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade” (REPRESENTANTE INL/PB, Ofício 5/70, 1970 apud SOUZA; FREIRE, 2005, *online*).

Quatro professoras deram início à formação do corpo docente do curso, naquele ano: Carmem de Farias Panet, Jeruza Lyra Lucena, Maria de Lourdes Arruda Melo e Dijane de Oliveira Borba. No tocante a discentes, Souza e Freire (2005) apontam que a primeira turma era formada majoritariamente por 20 mulheres que se formaram em 21 de setembro de 1971. Desta turma, destacamos a aluna Ana Flávia Torres Pereira da Silva, filha do Professor Afonso Pereira, e responsável pela reunião de informações que originaram o projeto aprovado para criação do curso; e as alunas Emeide Nóbrega Duarte e Marynice de Medeiros Matos, atuais professoras do Curso de Biblioteconomia da UFPB.

São elas: Ana Flávia Torres Pereira da Silva, Ana Helena Montenegro dos Guimarães Wanderley, Dalka Alves de Cartaxo, Dalvanise da Rocha Silva, Diana Helen Ramos Lemos, Emeide Nóbrega Duarte, Ieda Barbosa de Paiva, Maria Aliette Peixoto Wanderley, Maria de Fátima Pinto Diniz, Maria Helena de Athayde Rotta, Maria Naire Palhano Pinto, Maria Neuza de Moraes Costa, Maria Socorro Rodrigues de Araújo, Marilde Rodrigues de Macedo, Marília Moreira de Medeiros, Marli Pereira Viana, Marynice de Medeiros Matos, Nancy Honorato da Silva, Teresinha de Jesus Duarte, Walkíria Vieira Toledo. (SOUZA; FREIRE, 2005, *online*).

Em 1974, o curso se vinculou ao Centro de Ciências Sociais Aplicadas (CCSA), no período como uma Coordenação e em seguida passou a ser vinculado ao Departamento de Biblioteconomia e Documentação (SOUZA, 2014), sendo reconhecido por meio do Decreto nº 76.178, do CONSEPE, em 1 de setembro de 1975. Nesse processo foi proposta a modificação da nomenclatura do Departamento de Biblioteconomia e Documentação (DBD) para Departamento de Ciência da Informação (DCI), atualmente vinculado ao Centro de Ciências Sociais Aplicadas (CCSA), mantendo

ligados à instância departamental os cursos de Biblioteconomia e Arquivologia¹⁷.

A criação do curso em 1969 acontece em um período histórico para a implantação e consolidação dos cursos no país. Em 1962, é instituído o primeiro currículo mínimo, por meio do Parecer nº 326, datado de 16/11/1962 e homologado pela Portaria Ministerial de 04/12/1962. Este currículo é então implementado para os cursos criados até os anos de 1981. Após 20 anos, a matriz curricular para formação de bibliotecários(as) é revisto e apresenta novas adequações mediante à Resolução CFE nº 8 de 29/10/1982. Em sintonia com as mudanças curriculares, a UFPB faz as adequações necessárias no ano de 1984. Esse período também traz consigo importantes marcos como a regulamentação da profissão (1962), a criação e regulamentação do Conselho Federal de Biblioteconomia (1965), primeiro código de ética da classe (1963), e no período que compreende os anos de 1970 a 1995, o surgimento dos primeiros cursos de pós-graduação (BURIN, 2009).

Em 1998, o Curso de Graduação em Biblioteconomia da UFPB sob a coordenação da Prof^a. Maria Elizabeth Baltar Carneiro de Albuquerque, apresentou ao Colegiado Departamental, a proposta concreta de reestruturação do Curso, visto que o modelo adotado à época, já não correspondia aos anseios dos ingressos e as exigências da sociedade. (UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA, 2007, p. 9).

No ano de 2008, o curso passou por uma revisão em seu Projeto Pedagógico de Curso (PPC), conduzida pelas professoras Edna Gomes Pinheiro – Coordenadora do Curso e Rosa Zuleide Lima da Silva, Vice coordenadora, estruturando sua grade curricular para atender as necessidades dos/as bibliotecários/as no tocante a atuação no mercado de trabalho e a prática social crítica e consciente do profissional, atendendo as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Biblioteconomia da Resolução CNE/CES nº 19, de 13 de março de 2002¹⁸.

De acordo com o PPC vigente e consonante com as Diretrizes Curriculares Nacionais fixadas pelo MEC, o curso se distribui em seis áreas curriculares: Área 1: Fundamentos Teóricos da Ciência da Informação, Área

¹⁷ Curso criado em outubro de 2008, pela Resolução nº 42/08 do CONSEPE/UFPB.

¹⁸ Resolução disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES192002.pdf>>.

2: Organização e Tratamento da Informação, Área 3: Recursos e Serviços de Informação, Área 4: Gestão de Unidades de Informação, Área 5: Tecnologia da Informação, Área 6: Pesquisa. O curso tem duração de 10 semestres, correspondendo ao total de cinco anos¹⁹.

O Curso de Biblioteconomia da UFPB fomentou a criação do Mestrado em Biblioteconomia, em 1977, o terceiro do país e o primeiro da região nordeste. O curso atendia em maioria à formação de docentes das várias regiões brasileiras e entre as suas 27 dissertações defendidas entre os anos de 1979 a 1988, 25 foram produzidas por mulheres (ABATH; MELO, 1988). O Mestrado em Biblioteconomia da UFPB encerra suas atividades no ano de 2002 e retorna reconhecido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) em 2007, em funcionamento até os dias atuais. Junto ao Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da UFPB, são oferecidos cursos em nível de mestrado e doutorado e seu corpo docente, formado por 25 docentes, conta com 15 professoras doutoras. Dos 25 docentes, 20 fazem parte do Departamento de Ciência da Informação e atuam na Graduação em Biblioteconomia.

Em seus primeiros 21 anos de criação, o Curso contou com um corpo docente formado por 10 professores e 15 professoras. Esse primeiro período evidencia o protagonismo das mulheres na consolidação do curso, que comemora suas duas décadas de existência no ano de 1991 e homenageia seu corpo docente formado pelas professoras: Ana Maria Athayde Polke, Carmem de Farias Panet, Carmem Lúcia S. Melo, Dijane de Oliveira Borba, Dulce Amélia de Brito Neves, Edna Maria Torreão Brito, Francisca Arruda Ramalho, Gláucia Guimarães da Silveira e Silva, Hilva Moraes Pessoa, Jeruza Lyra Lucena, Joana Coeli Ribeiro Garcia, Maria Elizabeth Baltar Carneiro de Albuquerque, Maria de Lourdes de Arruda Melo, Maria Neusa Moraes Costa, Norma Lins Leite, Walkira Toledo de Araújo, Raquel Joffily Abath, Zuleide Medeiros de Sousa e o professor Adolfo Júlio Porto de Freitas.

Em um segundo momento, o curso comemora 40 (quarenta) anos de existência no ano de 2009, reforçando a presença e a atuação das mulheres na consolidação do ensino de Biblioteconomia no estado da Paraíba. Na ocasião presta novamente homenagem ao seu corpo docente que se destaca pela presença de 18 professoras e cinco professores: Alzira Karla Araújo da Silva, Bernardina Maria Juvenal Freire de Oliveira, Denise Gomes

¹⁹ Informações disponíveis em: <<http://www.ccsa.ufpb.br/biblio/contents/menu/apresentacao>>.

Pereira de Melo, Dulce Amélia de Brito Neves, Edna Gomes Pinheiro, Eliane Bezerra da Silva, Emeide Nóbrega Duarte, Francisca Arruda Ramalho, Geysa Flávia Câmara de Lima Nascimento, Isa Maria Freire, Jemima Marques de Oliveira, Joana Coeli Ribeiro Garcia, Luciana Ferreira da Costa, Maria Elizabeth Baltar Carneiro de Albuquerque, Maria Meriane Vieira Rocha, Marynice Medeiros Matos Autran, Mirian de Albuquerque Aquino, Rosa Zuleide Lima de Brito, Adolfo Júlio Porto de Freitas, Carlos Xavier de Azevedo Netto, Edvaldo Carvalho Alves, Guilherme Ataíde Dias e Gustavo Henrique de Araújo Freire.

Atualmente (2019), o DCI possui 35 professores/as efetivos, destes/as, 26 são mulheres e nove homens: Alba Lígia de Almeida Silva, Alzira Karla Araújo da Silva, Ana Cláudia Cruz Córdula, Bernardina Maria Juvenal Freire de Oliveira, Danielle Alves de Oliveira, Ediane Toscano Galdino de Carvalho, Edilene Toscano Galdino dos Santos, Edileuda Soares Diniz, Edna Gomes Pinheiro, Elaine Bezerra Paiva, Emeide Nóbrega Duarte, Genoveva Batista do Nascimento, Geysa Flávia Câmara de Lima Nascimento, Gisele Rocha Côrtes, Gracy Kelli Martins, Isa Maria Freire, Isabel França de Lima, Joana Coeli Ribeiro Garcia, Julianne Teixeira e Silva, Luciana Ferreira da Costa, Lucilene Klenia Rodrigues Bandeira, Maria Amélia Teixeira da Silva, Maria Elizabeth Baltar Carneiro de Albuquerque, Maria Meriane Vieira Rocha, Marynice Medeiros Matos Autran, Patrícia Maria da Silva, Rosa Zuleide Lima de Brito, Adolfo Júlio Porto de Freitas, Carlos Xavier de Azevedo Netto, Clézio Gontijo Amorim, Edvaldo Carvalho Alves, Guilherme Ataíde Dias, Henry Poncio Cruz de Oliveira, Luiz Eduardo Ferreira da Silva, Marckson Roberto Ferreira de Sousa e Wagner Junqueira de Araújo.

O percurso histórico e onomástico destaca o protagonismo das mulheres ao longo da criação e consolidação do Curso no estado e no cenário nacional. Muitas dessas docentes protagonizaram, para além da sala de aula, a atuação na criação de Associações Profissionais, estiveram à frente de sindicatos da classe e ocuparam cargos de gestão dentro e fora da Universidade. Neste sentido, é importante destacar nomes como das professoras Rachel Joffily Abath, pioneira nas pesquisas sobre os estudos de mulheres em Biblioteconomia, e Mirian de Albuquerque Aquino, pesquisadora que estudou e encetou a luta contra o racismo, na área. Ambas pioneiras/protagonistas nas formas individual e coletiva, trazendo para o universo acadêmico e para a formação profissional questões sociais que discutem o respeito e o direito das minorias. Elas, entre todas as demais, representaram/representam a força da mulher na área do ensino,

pesquisa e atuação profissional rechaçando o estereótipo de que a ciência e o mundo do trabalho são espaços predominantemente masculinos.

4 À GUIA DE CONCLUSÃO

O corpo docente da Biblioteconomia, da Arquivologia e da Ciência da Informação na Paraíba, formou e continua formando profissionais e pesquisadores/as com competências para desenvolver processo de geração, disseminação, recuperação, gerenciamento e utilização da informação, incluindo-os nas categorias de protagonismo individual e/ou coletivo, ou seja formando-os/as e inscrevendo-os/as dentre aqueles/as que disponibilizam informação em qualquer suporte; gerenciam bibliotecas, centros de documentação, centros de informação e correlatos, além de redes e sistemas de informação. Tratam tecnicamente e desenvolvem recursos informacionais; disseminam informação com o objetivo de facilitar o acesso e a geração do conhecimento; desenvolvem estudos e pesquisas; realizam difusão cultural; desenvolvem ações educativas, para que a biblioteca seja reconhecida como um centro de socialização de livros.

Nesse contexto, na Ciência da Informação, em especial na Biblioteconomia, a participação das mulheres é expressiva e pioneira. Ao longo de sua história, as pesquisadoras têm atuado subvertendo normas sociais, políticas e culturais que associam a atividade científica aos homens. Dessa forma, são protagonistas na construção da área e na produção de conhecimentos.

O presente capítulo se insere no âmbito de projetos de pesquisa que estão sendo delineados pelas autoras, com o propósito de fortalecer a visibilidade das mulheres nos processos de produção científica na sociedade e na incorporação do enfoque relações de 'gênero' na ciência contemporânea. Estudar tais ações amplia os compromissos pela defesa dos direitos humanos no âmbito da Ciência da Informação. O protagonismo das mulheres, de forma individual ou coletiva, deve ser fortalecido e considerado como prática social fundamental para a igualdade de gênero.

REFERÊNCIAS

ÁNGEL DE MARCO, Miguel. La Biblioteca de la Asociación del Consejo de Mujeres El legado de un empeño secular de educación popular. **Revista de la Bolsa de Comercio de Rosario**, v. 9, p. 46-52, 2013.

BIBLIOTECA NACIONAL (Brasil). A Biblioteca Nacional em 1915: Relatório. **Annaes da Bibliotheca Nacional do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, v. 38, 1916.

BUFREM, Leilah Santiago; NASCIMENTO, Bruna Silva. A questão de gênero na literatura em ciência da informação. **Em Questão**, Porto Alegre, v. 18, Edição Especial, p. 199-214, dez. 2012.

BURIN, Camila K. **O ensino da Biblioteconomia na região sul do Brasil: análise dos projetos pedagógicos dos cursos à luz das diretrizes curriculares nacionais**. 2009. 121 f. Dissertação (Mestrado) – Pós-Graduação em Ciência da Informação, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), 2009.

CARVALHO, Vanessa Brasil de; MASSARANI, Luisa. Homens e mulheres cientistas: questões de gênero nas duas principais emissoras televisivas do Brasil. **Intercom: Revista Brasileira de Ciências da Comunicação**, São Paulo, v. 40, n. 1, p. 213-232, abr. 2017.

CASTRO, César Augusto. **História da biblioteconomia brasileira**. Brasília: Thesaurus, 2000.

DÍAZ-JATUF, Julio ¡URGENTE! Una didáctica especial para Bibliotecología y Ciencia de la Información en la Universidad de Buenos Aires. *In*: JORNADAS NACIONALES Y I CONGRESO INTERNACIONAL SOBRE LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO: "NARRACIÓN, INVESTIGACIÓN Y REFLEXIÓN SOBRE LAS PRÁCTICAS", 8., 2015, Mar del Plata, Buenos Aires. **Anais [...]**, Mar del Plata, Buenos Aires, 2015.

E-MEC. **Instituições de Educação Superior e Cursos Cadastrados**.s.l., 2019. Disponível em: <<http://emec.mec.gov.br/>>. Acesso em: 28 maio 2019.

FELTRIN, Tascieli; BATISTA, Natália Lampert; CORREA, Guilherme Carlos; BECKERL, Elsbeth Léia Spode. O século XX para o Feminismo no Brasil. **RELACult: Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade**, v. 4, fev. 2018.

FERREIRA, Maria Mary; et al. As relações de classe e de gênero no mercado de trabalho do profissional bibliotecário no estado do Maranhão. **Múltiplos Olhares em Ciência da Informação**, v. 3 , n. 2, p. 1-13, 2014.

FERREIRA, Maria Mary. O profissional da informação no mundo do trabalho e as relações de gênero. **Transinformação**, Campinas, v. 15, n. 2, p. 189-201, ago. 2003.

FONSECA, Edson Nery da. **A Biblioteconomia brasileira no contexto mundial**. Rio de Janeiro: Tempo brasileiro, 1979.

GOMES, Henriete Ferreira. Mediação da informação e protagonismo social: relações com vida ativa e ação comunicativa à luz de Hannah Arendt. *In*: GOMES, Henriete Ferreira; NOVO, Hildenise Ferreira. (Org.). **Informação e protagonismo social**. Salvador: EDUFBA, 2017. p. 27-44.

HAHNER, June E. Educação e ideologia: profissionais liberais na América Latina do século XX. **Revista estudos feministas**, n. 3, v. 2, p. 52-64, 1994.

HILDENBRAND, Werner. **An Essay on Market Demand**. Bonn: University of Bonn, 1992.

LETA, Jacqueline; et al. Gender and academic roles in graduate programs: analyses of brazilian government data. *In*: INTERNATIONAL CONFERENCE OF THE INTERNATIONAL SOCIETY FOR SCIENTOMETRICS AND INFOMETRICS, 14., Austria, 2013. **Proceedings [...]** Austria: ISSI, 2013. p. 796-810.

LÓPEZ-CÓZAR, Emilio Delgado. **La investigación em biblioteconomia y documentación**. Asturias: Ediciones Trea, 2002.

MARTUCCI, Elisabeth Márcia. A feminização e a profissionalização do magistério e da biblioteconomia: uma aproximação. **Perspectiva em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 1, n. 2, p. 225-244, jul./dez. 1996.

MELO, Hildete Pereira de; RODRIGUES, Lígia. Pioneiras da ciência no Brasil: uma história contada doze anos depois. **Ciência e Cultura**, Campinas, v. 70, n. 3, p. 41-47, jul. 2018.

MULIN, Rosely Bianconcini. **Cultura e bibliotecas em São Paulo: o pioneirismo de Adelpha Figueiredo**. 2012. 84 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Arte e História) – Umiversidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2012.

NASCIMENTO, Maria Vanessa; FERREIRA, Aline Rodrigues; MARTINS, Gracy Kelli. A Biblioteconomia no nordeste brasileiro: expansão e consolidação no ensino de graduação e pós-graduação. **Folha de Rosto**:

Revista de Biblioteconomia e Ciência da Informação, v. 3, n. esp., p. 5-17, 2017.

OLINTO, Gilda. A inclusão das mulheres nas carreiras de ciência e tecnologia no Brasil. **Inclusão Social**, Brasília, v. 5, p. 68-77, 2011.

OLINTO, Gilda. Biblioteconomia e profissões femininas. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA E DOCUMENTAÇÃO, 18., 1997, São Luís, MA. **Anais [...]** São Luís, MA: FEBAB, 1997.

PERROTTI, Edmir. Sobre informação e protagonismo cultural. *In*: GOMES, Henriete Ferreira; NOVO, Hildenise Ferreira. (Org.). **Informação e protagonismo social**. Salvador: EDUFBA, 2017. p. 11-26.

PIRES, Hugo Avelar Cardoso; DUMONT, Lígia Maria Moreira. Relações de gênero e biblioteconomia: o que move o sexo masculino a ingressar em um curso majoritariamente feminino. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 17., 2016, Salvador. **Anais [...]** Salvador: UFBA, 2016.

REIS, Alcenir Soares dos. **A história da pós-graduação em biblioteconomia no Brasil**: a interação texto/contexto. 1990. 208 f. Dissertação (mestrado em Biblioteconomia) – Escola de Biblioteconomia, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1990.

RUSSO, Laura G. M. **A biblioteconomia brasileira 1915-1965**. Rio de Janeiro, Instituto Nacional do Livro, 1966.

SCAVONE, Lucila. **Dar a vida e cuidar da vida**: feminismo e Ciências Sociais. São Paulo: EDUNESP, 2004.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, Faculdade de Educação da Universidade do Rio de Grande do Sul, v. 16. p. 5-22, 1990.

SILVA, Franciéle Carneiro Garcês da; ROMEIRO, Nathália Lima (Org.). **O protagonismo da mulher na Biblioteconomia e Ciência da Informação**. Florianópolis: ACB, 2018. 526 p.

SOUSA, Beatriz Alves de. **O gênero na Biblioteconomia**: percepção de bibliotecárias/os. 2014. 270 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

SOUZA, Francisco das Chagas de. **O ensino da Biblioteconomia no contexto brasileiro**. Florianópolis: Ed. UFSC, 1990.

SOUZA, Francisco das Chagas de. **Organização do conhecimento na sociedade**. Florianópolis: NUP, 1998.

SOUZA, Liliane Braga Rolim; FREIRE, Bernardina Maria Juvenal. Afonso Pereira: por entre as raízes da memória biblioteconômica paraibana. **Biblionline**, João Pessoa, v. 1, n. 1, 2005.

TORRES, María Teresa Múnera; GIRALDO, Yicel Nayrobis Giraldo. Bosquejo histórico de las escuelas de Bibliotecología en América del Sur *In*: RÍOS, Lina Escalona. (coord.). **La evaluación de la educación bibliotecológica en América Latina**. México: UNAM, Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas, 2011. p. 45-74.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Biblioteconomia**. João Pessoa, 2007. Disponível em: <<http://www.ccsa.ufpb.br/biblio/contents/documentos/ppp%20do%20curso%20de%20biblioteconomia>>. Acesso em: 26 jun. 2019.

O PROTAGONISMO DE MARY SALOME CUTLER FAIRCHILD NA FORMAÇÃO EM BIBLIOTECONOMIA: ELEMENTOS PARA PENSAR A EDUCAÇÃO BIBLIOTECÁRIA NO BRASIL

Marielle Barros de Moraes

“Nunca se esqueça que basta uma crise política, econômica ou religiosa para que os direitos das mulheres sejam questionados. Esses direitos não são permanentes. Você terá que manter-se vigilante durante toda a sua vida”

(Simone de Beauvoir, 1967)

1 INTRODUÇÃO

Analisar o protagonismo das mulheres no campo da Biblioteconomia é cada vez mais importante na contemporaneidade. No entanto, não apenas nessa área de conhecimento, mas em todas as áreas da vida social, haja vista vivenciarmos um período histórico, onde muitos dos direitos outrora conquistados pela luta das mulheres estão sendo postos em suspensão, ou mesmo abolidos. Por exemplo, recentemente, o termo *violência obstétrica* passou a ser considerado impróprio o seu uso pelo Ministério da Saúde do Brasil, alegando que tanto o profissional de saúde quanto o de outras áreas não tem a intencionalidade de prejudicar ou causar dano. Esse despacho de 3 de maio de 2019 do Ministério da Saúde seguiu o Parecer nº 32/2018, do Conselho Federal de Medicina, o qual afirma que a expressão ‘violência obstétrica’ é uma agressão contra a Medicina. Outros direitos que estão sendo questionados, postos em suspensão ou mesmo anulados, são os que se referem à flexibilização do trabalho da mulher gestante em locais insalubres, o que passou a ser permitido pela nova Reforma Trabalhista de 2016, e foi barrado pelo Supremo Tribunal Federal em maio de 2019.

Além de um momento de perda de direitos conquistados ao longo das últimas décadas, há ainda questões historicamente não resolvidas, tais

como: mulheres exercendo o mesmo cargo na mesma empresa que um homem ainda recebem salário menor, dentre outras. Este fato se encontra de forma bem visível numa área que ainda é, em sua maioria, uma profissão exercida por mulheres. Mesmo diante desse fato, é lugar comum pensar que os grandes feitos na Biblioteconomia foram realizados por homens. Ao pensar nessa área de conhecimento é comum vir à tona protagonistas, tais como Ranganathan, Dewey, Paul Otlet, Thompson e outros nomes que possibilitaram o desenvolvimento do campo da Biblioteconomia. Especificamente no âmbito do ensino de Biblioteconomia, é comum lembrar Melvil Dewey, quem fundou a primeira escola de Biblioteconomia no Columbia College em 1887, cujo programa de curso levava três meses para ser concluído. Logo após o curso criado por Dewey, foram lançadas mais quatro escolas em 1900, a saber: *Albany, Pratt Institute, Drexel University* e no *Armor Institute*. Uma escola de Biblioteconomia que muito influenciou a educação bibliotecária foi a *Graduate Library School*, da Universidade de Chicago (1928-1989). Esta escola foi fundada com o objetivo de responder às necessidades de um diploma de bacharel universitário em Biblioteconomia, no lugar dos cursos de Biblioteconomia, uma vez que estes estavam sendo apontados nos Estados Unidos como de baixa qualidade, no Relatório Williamson, criado para a Corporação Carnegie. Este relatório foi uma das revisões mais importantes dos programas de educação bibliotecária e contribuiu para se pensar numa nova formação para os bibliotecários, onde estes eram obrigados a realizar um ano de pós-graduação em Biblioteconomia e, na década de 1950, a maioria das escolas de Biblioteconomia concediam o título de mestrado.

Nas Escolas de Biblioteconomia dos Estados Unidos, e mesmo do Brasil, até os anos de 1920, era oferecida uma formação mais voltada aos aspectos de custódia dos documentos, com a conservação de pequenas e restritas coleções. As questões ligadas à mediação não eram abordadas ou eram abordadas rasamente nesses cursos, muito menos questões relacionadas aos aspectos sociais, políticos e econômicos dos países onde estes cursos estavam sendo ofertados. Maack (1998) afirma que esse cenário começou a mudar quando as mulheres formadas nas primeiras escolas de Biblioteconomia começaram a ingressar na profissão na década de 1890, trazendo para o campo um sistema de valores ligados a gênero que enfatizava o altruísmo, a defesa e a educação intelectual de crianças e adultos que não tinham acesso à cultura impressa. O autor analisa como as diferentes visões e valores das mulheres influenciaram a Biblioteconomia americana durante o período crítico em que o campo estava se

profissionalizando, uma vez que Dewey trouxe 17 mulheres bem instruídas para a nova Escola de Biblioteconomia que ele lançou no *Columbia College* em Nova York, em 5 de janeiro de 1887. Essa insistência de Dewey de admitir mulheres no *Columbia College*, um campus universitário masculino, fez com que a universidade o proibisse de usar uma sala de aula para ministrar o curso, levando Dewey a ministrá-lo em alojamentos improvisados na capela da Faculdade.

No curso fundado por Dewey, o qual tem suas atividades iniciadas em 1887, havia muita participação de mulheres como estudantes e professoras na primeira aula de treinamento de biblioteca. O protagonismo das mulheres era de tal forma, que em 1923, Sarah Bogle abre o curso da *Paris Library School*, o qual foi composto por um grupo de bibliotecárias mulheres dos Estados Unidos. Desta feita, as mulheres estavam tendo protagonismo nas bibliotecas públicas estadunidenses desde a década de 1850, além de participarem das conferências da *American Library Association* (ALA) desde 1876. No entanto, era raro uma mulher assumir liderança no campo, mas, mesmo assim, as alunas formadas pelo curso de Dewey fundaram cursos de Biblioteconomia nos recém-estabelecidos institutos técnicos, quais sejam: o de *Brooklyn- Pratt*, 1890, da *Filadélfia- Drexel*, 1891 e de *Chicago- Armour*, 1893. Os graduados dessas novas escolas foram recebidos em uma profissão emergente em um momento em que o rápido crescimento das bibliotecas públicas era estimulado pelos esforços de reforma educacional, pela filantropia Carnegie e pelo movimento de clubes femininos.

Em menos de 50 anos, o número de bibliotecas americanas quase dobrou, passando de 2.637 em 1876 para 4.167 em 1923. À medida que essas novas bibliotecas se enraizaram, as bibliotecas existentes se expandiram e funcionaram com a criação de agências, serviços de extensão, serviços de referência e outros novos departamentos. Para realizar esse trabalho, era necessário pessoal treinado e, já em 1892, Salome Cutler Fairchild, vice-diretora da *Library School of The State University of New York*, declarou corajosamente que “a aptidão da mulher para o trabalho na biblioteca foi comprovada. Ela já tem um lugar reconhecido na profissão [...] em grande parte devido ao espírito liberal dos líderes do movimento da biblioteca” (MAACK, 1998). Desta feita, para Fairchild, homens e mulheres deveriam dividir as posições mais importantes da biblioteca e a biblioteca pública deveria ter por objetivo fornecer recursos para uma cidadania informada que complementasse o trabalho das escolas e que servisse tanto a empresários, quanto a trabalhadores, oferecendo meios de entretenimento “saudáveis” a ricos e

pobres, buscando o enriquecimento cultural das comunidades. Portanto, o protagonismo de Mary Fairchild se deu no sentido de buscar que as posições mais importantes de uma biblioteca fossem igualmente divididas entre homens e mulheres, uma vez que a masculinização do campo estava em alta, devido ao papel de liderança desempenhado pelas escolas de Biblioteconomia nas principais universidades, onde os preconceitos anti-feministas estavam bem documentados. E é diante do protagonismo de Mary Salome Fairchild que discutimos as suas contribuições para o ensino de Biblioteconomia nos Estados Unidos, bem como as possíveis contribuições de seu pensar formativo para a Biblioteconomia brasileira, iniciando pela discussão de sua trajetória profissional.

2 CONTRIBUIÇÕES DE FAIRCHILD NO ENSINO DE BIBLIOTECONOMIA NOS ESTADOS UNIDOS

2.1 UM POUCO DA TRAJETÓRIA PROFISSIONAL DE MARY SALOME CUTLER FAIRCHILD

Mary Salome Cutler nasceu em Dalton, Estados Unidos, no dia 21 de junho de 1855, e morreu no dia 20 de dezembro de 1921, na cidade de Takoma Park, no estado de Maryland. Foi uma bibliotecária norte-americana, e figura central na criação e no ensino da Biblioteconomia nos Estados Unidos. Formou-se no *Mount Holyoke Female Seminary*²⁰ em 1875 e, mais tarde, lecionou na faculdade nos períodos de 1876 a 1878. Após um período de problemas de saúde, ela se interessou pelo relativamente novo campo da Biblioteconomia. Depois de catalogar uma pequena biblioteca dos Estados Unidos em 1884, ela procurou a assistência de Melvil Dewey, então bibliotecário do *Columbia College*, em Nova York, para encontrar uma posição relacionada à biblioteca. Dewey a contratou como catalogadora na biblioteca do *Columbia College*, onde ela permaneceu até 1889. Em janeiro de 1887, quando abriu sua pioneira Faculdade de Biblioteconomia, a primeira instituição norte-americana para treinamento de bibliotecários, Cutler foi contratada como professora de catalogação.

Quando a escola foi fechada, Dewey, antecipando-se a esse evento, aceitou uma posição como chefe da *State University of New York*, em Albany, que concordou em transferir a escola para lá, nomeada como

²⁰ Atual *Mount Holyoke College* – uma faculdade privada de artes liberais para mulheres, localizada em South Hadley, Massachusetts; originalmente um seminário, *Mount Holyoke*, foi fundado em 1837.

Library School of The State University of New York, assim preservando o único programa de educação formal para bibliotecários nos Estados Unidos. Dewey permaneceu como diretor, mas as operações diárias se tornaram responsabilidade de Mary Salome Cutler Fairchild, que atuou como vice-diretora e professora por 16 anos. No entanto, devido às frequentes ausências de Dewey, ela conduziu grande parte da administração da escola. Porém, já em 1888, ficou claro que a *Columbia College* fecharia a escola (MAACK, 1986).

No período de 1889 a 1905, Mary Fairchild se tornou instrutora na *Columbia College Library School*. A partir de 1889, ela foi bibliotecária numa biblioteca estadual que atendia pessoas com restrições visuais, em Nova Iorque, sendo que em 1891, *The State University of New York*, concedeu-lhe um diploma de bacharela em *Library Sciences*. No período de 1892 a 1898 (e em seguida de 1909 a 1914), ela foi membro da ALA, sendo que em 1893, ela presidiu um comitê da ALA que criou uma biblioteca modelo de 5 mil volumes, para a Exposição Mundial da Columbia, em Chicago.

Mary Fairchild foi pioneira em serviços bibliotecários para pessoas com restrições visuais, tendo organizado a Biblioteca Estadual para Cegos de Nova Iorque, no ano de 1899, onde também atuou como bibliotecária. No entanto, no ano de 1905, ela adoeceu e teve que se afastar dos trabalhos nesta biblioteca, mas continuou contribuindo para o campo da Biblioteconomia por meio de artigos submetidos a periódicos.

Entre suas obras mais conhecidas estão: *Children's Home Libraries*, de 1894 e *Function of the Library*, de 1901. Como bibliotecária diretora na ALA, em 1892, na Conferência de Lakewood, promovida por essa associação, dirigiu-se ao grupo de bibliotecários falando sobre o salário das bibliotecárias, analisando a desigualdade de gênero em um artigo que foi publicado três meses depois no *Library Journal*.

Uma indicação clara da ausência das mulheres na história da Biblioteconomia é ilustrada pela lacuna na pesquisa feita por mulheres bibliotecárias. Downey (200--?) afirma que foi Salome Cutler Fairchild quem elaborou o primeiro estudo exploratório sobre o *status* das mulheres na Biblioteconomia americana no ano de 1904, e mesmo que este estudo tenha sido encomendado pela ALA, e publicado no *Library Journal*, este não fora apresentado em sua conferência anual. Fairchild²¹ (2009) enviou um questionário de quatro perguntas para cem bibliotecas, onde 94 responderam, incluindo 54 bibliotecas públicas, seis de referência, três

²¹Publicado originalmente em 1904.

governamentais, três proprietárias e quatro de assinatura. As bibliotecas tinham um total de 2958 empregados; daqueles 2024 eram mulheres. Os homens eram responsáveis por todos os tipos de bibliotecas, exceto pequenas bibliotecas públicas e bibliotecas universitárias de mulheres. Fairchild descobriu que homens em cargos administrativos em grandes bibliotecas públicas ganhavam entre US\$ 3000 e US\$ 7000 por ano, enquanto mulheres em cargos semelhantes chegavam a US\$ 2100. Ela utilizou perguntas abertas em sua pesquisa, o que gerou alguns dos seguintes comentários gerais: as mulheres aceitariam salários mais baixos; elas são mais delicadas e frágeis fisicamente; não são tão profissionais, ambiciosas, originais ou abertas à experimentação; elas prosperam com a rotina; e elas são boas com o público, têm habilidade natural como anfitriã (OLSON, 1995 apud RUBIN, 2016).

Quando Mary Fairchild se tornou vice-diretora do *Mount Holyoke Female Seminary* (agora *Mount Holyoke College*), estabeleceu um forte currículo para o curso de Biblioteconomia, mas quais foram as suas contribuições para o ensino de Biblioteconomia?

2.2 MARY FAIRCHILD E O ENSINO DE BIBLIOTECONOMIA

O ensino de Biblioteconomia, tanto no Brasil quanto nos Estados Unidos, foi protagonizado por homens. Nos Estados Unidos, foi em 1883 que Dewey foi recrutado para a posição de bibliotecário-chefe na Universidade de Columbia e, durante sua entrevista com F. A. Barnard, ele discutiu o desejo de estabelecer uma escola de treinamento formal para bibliotecários. Segundo Vann (1981 apud RUBIN, 2016), Dewey foi nomeado em 1884 e a primeira escola de Biblioteconomia, a *Columbia School* abriu em 1 de janeiro de 1887, com 20 alunos, sendo três homens e 17 mulheres. Esse curso foi elaborado pensando numa formação pragmática, incluindo as seguintes disciplinas: seleção, auxílio ao leitor, bibliografia, reparo de materiais, administração e catalogação, tendo duração de três anos, sendo que o ensino era realizado de forma prática.

Portanto, foi na *Columbia College Library School* que Mary Cutler Fairchild trabalhou como professora de catalogação sob a supervisão de Dewey na *Columbia*. Importante observar que a visão de Fairchild acerca da educação bibliotecária, diferia de modo significativo daquela de Dewey. Como herdeiro do pensamento surgido com a Revolução Industrial, Dewey via as bibliotecas como negócios e enfatizava os aspectos práticos da administração de uma instituição. Por sua vez, Fairchild ampliou essa perspectiva enfatizando aspectos mais teóricos e culturais no ensino e na

prática da Biblioteconomia. De longe, Dewey recomendou a seleção de livros usando revisões padrão, enquanto Fairchild acreditava que um bibliotecário deveria ter conhecimento pessoal de livros e uma compreensão dos gostos das pessoas (WIEGAND, 1996 apud RUBIN, 2016). Portanto, Fairchild deu forma e substância ao sonho de Dewey através de sua administração competente e pedagogia inspiradora (GAMBEE, 1978 apud RUBIN, 2016), além de ter considerável lealdade de seus alunos e ex-alunos.

Importante destacar que Fairchild elaborou um currículo para os cursos de Biblioteconomia nos Estados Unidos, a fim de sistematizar o ensino dessa área. No Quadro 1, elencamos os assuntos que ela enfatizou a importância de estar inseridos nos currículos dos cursos de Biblioteconomia, bem como a sua tradução e, em seguida, analisaremos como ela acreditava que deveria ser elaborado o ensino de cada uma dessas disciplinas.

Quadro 1 – Assuntos a serem inseridos nos cursos de Biblioteconomia a partir da ótica de Mary Fairchild.

| Assunto | Tradução |
|--|--|
| General | Geral |
| <i>Function of the library</i> | Função da biblioteca |
| <i>Types of libraries</i> | Tipos de bibliotecas |
| <i>Sketch and analysis of the library movement</i> | Esboço e análises do movimento da biblioteca |
| <i>The American Library Association</i> | A Associação Americana de Bibliotecas |
| <i>Leaders in the movement</i> | Líderes no movimento |
| <i>Library schools</i> | Escolas de Bibliotecas |
| <i>Library commissions and associations</i> | Comissões e Associações de bibliotecas |
| Descriptive | Descritiva |
| <i>Public libraries (urban and rural)</i> | Bibliotecas Públicas (urbana e rural) |
| <i>Free reference libraries</i> | Bibliotecas de referência gratuitas |
| <i>College libraries</i> | Bibliotecas universitárias |
| <i>Library of Congress</i> | Biblioteca do Congresso |
| <i>State libraries</i> | Bibliotecas Estatais |
| <i>Propriety libraries</i> | Bibliotecas privadas |
| <i>Subscription libraries</i> | Bibliotecas de assinatura |
| Comparative | Comparativas |

| | |
|--|---|
| <i>Buildings</i> | Edifícios |
| <i>Branch libraries</i> | Bibliotecas de filiais |
| <i>Access to shelves</i> | Acesso a prateleiras |
| <i>Children's library work</i> | Trabalho de bibliotecas infantis |
| <i>Work for special classes</i> | Trabalho para classes especiais |
| <i>Catalog departments</i> | Departamento de Catálogos |
| <i>Reference departments</i> | Departamento de Referência |
| Geographical | Geográfica |
| <i>Library facilities of Boston</i> | Instalações da biblioteca de Boston |
| <i>Library facilities of New York</i> | Instalações da biblioteca de Nova Iorque |
| <i>Library facilities of Philadelphia</i> | Instalações da biblioteca da Filadélfia |
| <i>Library facilities of Washington and Baltimore</i> | Instalações da biblioteca de Washington e Baltimore |
| <i>Library facilities of Chicago</i> | Instalações da biblioteca de Chicago |
| <i>Library facilities of the United States geographically considered</i> | Instalações da biblioteca dos Estados Unidos considerados geograficamente |

Fonte: elaborado pela autora (2019).

Das 30 disciplinas inseridas na proposta de Mary Fairchild, vamos falar um pouco de algumas delas, a partir de Fairchild (2009)²². É importante ressaltar que o curso planejado por Fairchild foi dividido em quatro tópicos bem definidos, a saber: 1) *General*; 2) *Descriptive*; 3) *Comparative*; 4) *Geographical*.

No primeiro tópico, por ela nomeado de *General*, estavam incluídos os seguintes conteúdos: 1) *Function of the library*; 2) *Types of libraries*; 3) *Sketch and analysis of the library movement*; 4) *The American Library Association*; 5) *Leaders in the movement*; 6) *Library schools* e 7) *Library commissions and associations*.

A disciplina sobre *Tipos de bibliotecas* deve diferenciar de forma evidente as formas nas quais a ideia de biblioteca apareceu, ou seja, deve apresentar o desenvolvimento histórico das bibliotecas de livre circulação, tanto bibliográficas dotadas, quanto as apoiadas por impostos; de referência gratuita, de universidades e faculdades, de governo, proprietárias e de subscrição, e bibliotecas sobre assuntos especiais. Além

²² Publicado originalmente em 1904.

disso, deve ser analisado como essas bibliotecas dialogam uma com as outras, e como cada uma delas se complementa no fornecimento do livro.

Por sua vez, a disciplina *Esboço e análise do movimento da biblioteca*, deve evidenciar que o movimento das bibliotecas não deve ser tratado simplesmente pela enumeração de eventos destacados. Eles devem ser mostrados como parte de um crescimento ordenado, em sua relação com o outro e com o desenvolvimento da civilização americana da qual a história da biblioteca é uma manifestação e para isso deve-se utilizar ilustrações adequadas. Assim, quanto mais o professor for identificado com o movimento, mais valiosa será a visão panorâmica. Ou seja, Fairchild fala aqui da necessidade de não separar a teoria e a prática dos professores.

O mesmo acontece com as aulas sobre a *American Library Association* e *Líderes no movimento da biblioteca*. É essencial que o palestrante tenha um contato pessoal com os líderes e esteja ativamente associado ao trabalho da Associação. As reminiscências dos membros mais antigos da associação lançariam muita luz sobre a história mais antiga. As exposições da biblioteca devem ser incluídas na palestra sobre a *American Library Association*.

Para Fairchild (2009), muito foi feito pelos comitês da ALA acerca de treinamento em bibliotecas, mas nenhum membro desses comitês passaram uma semana numa escola, ouvindo palestras, examinando o trabalho dos alunos, entrando em contato com o corpo discente, aprendendo sobre os ideais do governo e o trabalho real da escola. Daí a importância do conteúdo acerca de *Library Schools*, onde, para ela, o treinamento deveria ser feito no local, ou seja, nas escolas.

Em *Comissões e associações de bibliotecas*, o ensino deveria se voltar para a história do modo como a ideia da biblioteca se enraizou e cresceu nos vastos e variados solos dos diferentes estados, ou seja, seria importante um estudo da história do estado, político e literário, dos impressos emitidos por cada comissão, seguido por visitas a centros típicos em companhia com os organizadores. A biblioteca itinerante deve ser seguida até o seu destino. Os institutos de bibliotecas seriam naturalmente tratados nesta palestra.

No segundo tópico, denominado de *Descriptive*, estão inseridos os seguintes conteúdos: 1) *Public libraries (urban and rural)*; 2) *Free reference libraries*; 3) *College libraries*; 4) *Library of Congress*; 5) *State libraries*; 6) *Propriety libraries*; 7) *Subscription libraries*.

Fairchild afirma que se o bibliotecário quiser entender a situação da biblioteca, é necessário analisar como as bibliotecas individuais estão

estudando e resolvendo ou não seus problemas e, para isso, devem ser estudadas todas as grandes bibliotecas do país, bem como uma seleção de bibliotecas de cada tipo, tamanhos e em todas as seções do país. Para ela, poderiam ser adotados os termos urbano e rural. Assim, devido a um estudo publicado no *Library Journal* em 1904, realizado por Bower (1904 apud FAIRCHILD, 2009), de 100 bibliotecas representativas, 54 dessas bibliotecas eram públicas e todas elas urbanas; daí a necessidade de se adicionar ao ensino sobre as bibliotecas rurais.

Na seção *Comparative* estão inseridos os seguintes conteúdos: 1) *Buildings*; 2) *Branch libraries*; 3) *Access to shelves*; 4) *Children's library work*; 5) *Work for special classes*; 6) *Catalog departments*; 7) *Reference departments*. Na seção sobre *Reference Departments* é importante afirmar que o departamento de referência de uma biblioteca universitária deve ser um dos seus departamentos mais fortes.

Um curso sobre “bibliotecas americanas” deve incluir periódicos bibliotecários. Mas pode ser que uma lista impressa, totalmente anotada e contendo periódicos estrangeiros e americanos, que sirva ao propósito e também a uma palestra. Dentro desse curso estão inseridos os seguintes conteúdos por ela elencados: *Library facilities of Boston, Library facilities of New York, Library facilities of Philadelphia, Library facilities of Washington and Baltimore, Library facilities of Chicago, Library facilities of the United States geographically considered*.

Além de narrar o que deve constar como conteúdo em cada um dos tópicos do curso, Mary Fairchild também delineou a metodologia de ensino em Biblioteconomia. Para ela, as anotações do investigador devem estar disponíveis, na medida do possível, para as faculdades das escolas bibliotecárias. Qualquer biblioteca também deve ser livre para pedir que seja feita uma comparação em qualquer ponto discutido, economizando assim que se envie muitos questionários. O material da aula deve ser mantido atualizado e as próprias aulas estarem constantemente sob revisão. Essas aulas serviriam ao mesmo fim das visitas à biblioteca, embora de maneira menos eficaz. Para que essas sugestões fossem seguidas, Fairchild inicia ela mesma os trabalhos, disponibilizando seus materiais de aula. Um dos seus objetivos era levar adiante o plano o mais longe possível, disponibilizando suas anotações, palestras para a ALA, ou para escolas de Biblioteconomia a fim de torná-los úteis e levar adiante seu trabalho. Portanto, Fairchild trabalhava no intuito da cooperação, a fim de que em alguns anos os professores tivessem um volume de palestras no qual alunos e bibliotecários pudessem obter facilmente um bom conhecimento sobre as bibliotecas americanas, despertando o interesse,

difundindo o melhor espírito e ampliando a visão sobre o trabalho educacional. Mas, quais as contribuições de Mary Fairchild para o ensino e a atuação do bibliotecário na contemporaneidade?

3 POSSIBILIDADES DO PENSAMENTO DE FAIRCHILD PARA A BIBLIOTECONOMIA BRASILEIRA NA CONTEMPORANEIDADE

No Brasil, o ensino de Biblioteconomia iniciou na primeira década do século XX. Ou seja, o curso foi criado em 1911 na Biblioteca Nacional (BN) e tinha por finalidade sanar as dificuldades pelas quais passava a referida biblioteca no que concerne à qualificação de pessoal. As disciplinas do primeiro curso de Biblioteconomia eram todas ministradas por homens, a saber: 1) Bibliografia, ministrada por Constantino Antonio Alves; 2) Paleografia, ministrada por José Carlos de Carvalho; 3) Diplomática, também ministrada por José Carlos de Carvalho; 4) Iconografia, ministrada por Aurélio Lopes de Souza e 5) Numismática, ministrada por João Gomes do Rego. No entanto, nos anos de 1920, a partir da abertura do curso de Biblioteconomia em São Paulo, o qual adotava o modelo pragmático de ensino, em consonância com a modernidade de ensino adotado pelo Mackenzie, esse cenário começa a mudar, mesmo que timidamente.

Em São Paulo, como não havia no país bibliotecário com essa formação mais pragmática, foi contratada a professora Dorothy Murriel Gropp, a fim, dentre outros, de ministrar um *Curso Elementar de Biblioteconomia* para funcionários da Biblioteca do Mackenzie, bem como para professores e bibliotecários de outras instituições²³. Assim, participaram dessa primeira turma seis alunos, para os quais foram ensinados: catalogação, classificação, referência e aulas técnicas de organização de bibliotecas. Como eram aulas mais práticas, a biblioteca George Alexander foi utilizada como laboratório de aprendizagem para os alunos. Portanto, assim como nos Estados Unidos, no Brasil, a Biblioteconomia era uma profissão que, inicialmente, teve homens à frente dos cargos de direção das bibliotecas, mas que estava começando a haver a abertura para a entrada das mulheres no âmbito do ensino.

Como não pretendemos realizar uma análise histórica sobre os currículos do curso de Biblioteconomia no Brasil, vamos nos ater a: quais as contribuições de Fairchild para o ensino de Biblioteconomia brasileira na contemporaneidade? Assim, vamos buscar alguns elementos do passado nos currículos do curso para refletir sobre o presente. Como o currículo é

²³ Para maiores detalhes, ver Castro (2000).

um dispositivo dinâmico no âmbito do ensino, aqui vamos discutir algumas questões elencadas por Mary Fairchild para pensar nos currículos mesclando elementos históricos com os da contemporaneidade do ensino biblioteconômico.

Como vimos acima, a Universidade de Columbia, foi a segunda escola de Biblioteconomia do mundo, e foi criada em 1887 por Melvil Dewey. Foi nesse período que a ALA, criada em 1876 e, também, conforme Souza (2009, p. 33), foi o ano da criação do *Library Journal*, da primeira publicação da Classificação Decimal de Dewey (CDD), da *Rules for a dictionary catalog*, de Charles A. Cutter, da publicação da obra *Public Libraries in the United States – their history, condition and management*. E, no ano seguinte, 1877, foi realizada a Primeira Conferência Internacional de Biblioteconomia, em Londres e a fundação da *Library Association – LA* (da Inglaterra). Assim, quando o curso de Biblioteconomia da BN foi criado, essas técnicas já estavam sendo discutidas e utilizadas nos Estados Unidos e pautando o ensino da área.

Fairchild enfatizava que os currículos de Biblioteconomia deveriam conter aspectos mais teóricos e culturais, tanto em seu ensino quanto na prática profissional, o que à época já diferia bastante do modelo de ensino bibliotecário que estava se realizando nos Estados Unidos, o qual era um modelo bastante técnico, o que se refletiu no Brasil nos anos de 1920. Por sua vez, no Brasil, Castro (2000) afirma que o ensino era voltado a atender às necessidades de mão de obra da Biblioteca Nacional, por isso, os conteúdos eram voltados à parte prática da profissão, muito embora seu modelo de ensino fosse pautado no modelo da *École de Chartes*, da França que alguns autores, a exemplo de Castro (2000), afirmam que possuía um viés mais humanista, o que já havia sido afirmado por Tarapanoff (1985, p. 290); ou seja, o curso da BN dava ênfase ao aspecto cultural e informativo e se preocupava menos com a parte técnica. No entanto, essa visão de Tarapanoff e Castro não é acompanhada por Souza (2009), pois para este, “[...] ainda que não enfatizasse nos títulos das disciplinas, o conteúdo técnico estava embutido na disciplina Bibliografia e era de domínio empírico dos alunos”.

Na contemporaneidade brasileira, os currículos ainda se pautam bastante na parte mais prática da profissão, tomando como ponto forte do currículo o tradicionalismo das técnicas da Biblioteconomia, inseridas com a Classificação Decimal de Dewey (CDD), a Classificação Decimal Universal (CDU), com as modernas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC). Um dos aspectos interessantes a se observar é que os currículos de Biblioteconomia no Brasil, desde os primeiros momentos de sua

implantação até o momento contemporâneo, seguem ainda a velha dicotomia entre seus aspectos mais teóricos ou mais técnicos.

Salientamos que Fairchild afirmava a necessidade do Departamento de Referência nas bibliotecas e que este deveria ser o mais forte departamento desse ambiente. Portanto, o modelo por ela proposto contemplava os recentes desenvolvimentos teóricos da Biblioteconomia à época, uma vez que no final do século XIX, na 1ª conferência da *American Library Association* em 1876, Samuel Sweet Green havia ressaltado a importância do auxílio ao leitor na utilização da coleção. Nessa reunião, Green enfatizou o aspecto educacional na biblioteca, e Melvil Dewey já havia empregado a denominação: *bibliotecário de referência*, em 1888; no entanto, a prestação desse serviço não era ainda uma função universalmente aceita para a biblioteca pública, o que só veio a acontecer nos primeiros anos do século XX. Portanto, Grogan²⁴ (2001) narra que quando da criação da Biblioteca Nacional no Brasil, o serviço de referência estava se efetivando nos Estados Unidos e, em 1910, a BN inaugurou seu serviço de referência. No entanto, uma seção específica de referência só ocorreu em 1944, quando essa biblioteca poderia, realmente, utilizar o setor de referência no auxílio às buscas de informações.

Como dissemos anteriormente, a disciplina de Serviço de Referência consta nos currículos do curso de Biblioteconomia no Brasil desde os anos de 1920 e as transformações da mesma são bastantes visíveis na contemporaneidade. Assim, a contribuição de Mary Fairchild para que esse conteúdo estivesse contido nos currículos é de suma importância para refletirmos sobre os currículos da área da informação na atualidade brasileira, onde há, cada vez mais, a necessidade de alfabetizar os cidadãos brasileiros para o acesso e o uso da informação. Se num primeiro momento, era necessário que o usuário fosse até a instituição informativa-documental²⁵ para resolver as suas necessidades informacionais, na contemporaneidade, basta acesso aos novos dispositivos tecnológicos, tais como telefone, ou dos modernos *Smartphones* e congêneres que possuam

²⁴ Publicado originalmente em 1979.

²⁵ É o espaço que propõe as condições necessárias para a satisfação das necessidades de informação documental do usuário e o lugar onde não só se conservam documentos, mas onde se pode dar e se dá o autoconhecimento do espírito humano e permite seu desenvolvimento. Espaço e lugar se entendem não de uma maneira física, mas como o ambiente criado para proporcionar as condições para a desobjetificação da informação (RENDÓN ROJAS, 2013, p. 16, tradução nossa).

acesso à internet, o que possibilita ampliar a oferta de serviços e de produtos informacionais para o usuário.

Outro conteúdo que Fairchild cita sua importância é a de história das bibliotecas, e, como ela mesma afirma, essa história deve ser analisada como parte do desenvolvimento da sociedade, bem como em como as bibliotecas se encontram em diferentes estados do país. Assim, não podemos nos esquecer de que, nos primeiros currículos do curso de Biblioteconomia dos Estados Unidos, esses conhecimentos históricos das bibliotecas e da Biblioteconomia não faziam parte do programa dos cursos, e, no Brasil, os conteúdos de História das Bibliotecas estavam diluídos na disciplina de Bibliografia do curso implementado pela Biblioteca Nacional, e como disciplina autônoma apareceu no currículo do curso de Biblioteconomia do Mackenzie College, onde Castro (2000, p. 65) afirma que “neste ambiente, influenciado pela moderna pedagogia americana, é implantado, pela primeira vez no Brasil, o modelo pragmático de ensino de Biblioteconomia e de organização de biblioteca, que vinha em consonância com a modernidade de ensino adotado pelo Mackenzie”.

Por sua vez, o curso do Mackenzie encerrou suas atividades quando foi criado o Curso de Biblioteconomia do Departamento de Cultura²⁶ da Prefeitura Municipal de São Paulo, em 1936, onde os conhecimentos de História do Livro e Bibliografia passaram a existir como disciplina autônoma, ministrada por Rubens Borba de Moraes. Esse curso fechou em 1939, devido ao fato do prefeito de São Paulo, Prestes Maia, não conceber utilidade para o curso. Sendo assim, o curso da Prefeitura de São Paulo foi transferido para a Escola Livre de Sociologia e Política (ELSP), o qual continuava com ensino pragmático. Portanto, percebe-se que o currículo de Biblioteconomia pouco ou nada tratava do conteúdo relacionado à História do Livro e da Biblioteca, fato que Fairchild já estava chamando atenção desde o início dos cursos de Biblioteconomia nos Estados Unidos. Na contemporaneidade brasileira, há cada vez mais a necessidade de se estudar a História do Livro e das Bibliotecas, voltando esses conhecimentos para a análise dos aspectos educacionais e culturais da sociedade. Não há como formar uma sociedade de leitores, sem que esta perceba, através das diversas condições históricas, como o livro e a informação conseguiram transformar a vida de sujeitos e de sociedades. Não há como perceber a

²⁶ Referido departamento era constituído de cinco seções, dentre elas, a Divisão de Bibliotecas, a qual competia oferecer anualmente um Curso de Biblioteconomia e organizar, no município e na capital, serviços de bibliotecas públicas, populares, circulantes e infantis. Para maiores detalhes, ver Castro (2000).

importância das bibliotecas escolares, por exemplo, sem analisar quais as condições históricas e culturais permitiram com que as bibliotecas no Brasil fossem colocadas à margem do sistema educacional brasileiro.

Outra contribuição advinda do pensamento de Fairchild para a Biblioteconomia brasileira se refere à importância de se inserir nos currículos conteúdos relacionados às associações profissionais, cuja criação no Brasil, ocorreu, conforme Castro (2000), pelas mãos de Laura Russo, que foi a primeira presidente da Federação Brasileira de Associações de Bibliotecários (FEBAB²⁷). Laura Russo integrou uma comissão para tratar de regulamentar o exercício da profissão de bibliotecário, cujo projeto recebeu na Câmara dos Deputados o nº 4.770/1958 e tratava dos seguintes assuntos: do 1º ao 8º artigo tratavam do exercício da profissão; o 6º relacionava as atividades dos bibliotecários e do 9º ao 26º se reportavam à organização e funcionamento dos Conselhos de Biblioteconomia. Mesmo assim, os conteúdos relacionados ainda carecem, até os dias atuais, de maiores aprofundamentos em seu ensino no Brasil, principalmente num momento de desmonte das instituições de representação de classes profissionais. Desmonte esse que possibilita a imprensa questionar a necessidade de legislação que beneficie os trabalhadores, que faz o povo apoiar o desmonte do Ministério do Trabalho no Brasil e que faz o povo acreditar que direitos trabalhistas atrapalham o patrão a melhorar o salário dos empregados.

Outras possíveis contribuições advindas do pensamento de Fairchild para o ensino de Biblioteconomia no Brasil se referem às questões relacionadas à disponibilização dos planos de ensino de disciplinas, bem como à constante revisão e atualização dos materiais de aula. Além de disponibilizar os planos de ensino, Fairchild fala que os mesmos devem narrar o que vai constar em cada tópico do curso. Assim, afirmamos que

²⁷ A Federação Brasileira de Associações de Bibliotecários (FEBAB) foi fundada em 26 de julho de 1959 e se trata de uma sociedade civil, sem fins lucrativos, com sede e foro na cidade de São Paulo. É constituída por entidades-membro, quais sejam: associações de bibliotecários e cientistas da informação, instituições filiadas, bem como pelos órgãos: deliberativos - Assembleia Geral e Conselho Diretor; executivo - Diretoria Executiva; de fiscalização - Conselho Fiscal; de assessoria - Comissões Brasileiras e Assessorias Especiais. Surgiu de uma proposta apresentada por Laura Russo e Rodolfo Rocha Júnior no 2º Congresso de Biblioteconomia e Documentação, em Salvador. Assim, o principal objetivo da federação é defender e incentivar o desenvolvimento da profissão de bibliotecário. Atualmente denomina-se: Federação Brasileira de Associações de Bibliotecários, Cientistas da Informação e Instituições. Para maiores detalhes, ver Castro (2000).

desde o início dos cursos de Biblioteconomia nos Estados Unidos já era tido como valor que os planos de ensino fossem disponibilizados para os alunos e para as outras escolas de Biblioteconomia do período. E não se tratava apenas dos planos de ensino de disciplinas, mas também as anotações dos investigadores deveriam estar disponíveis, na medida do possível, para as outras escolas de Biblioteconomia, a fim de facilitar as comparações dos planos e que fossem facilitadas as investigações. Assim, Fairchild foi pioneira naquilo que poderia ser chamado de “ensino aberto”. Mas, aqui nos surge a seguinte indagação: por que, atualmente, as escolas de Biblioteconomia, em sua maioria, ainda não deixam disponíveis seus planos de ensino de disciplina e seus Projetos Político-Pedagógicos? Por que os documentos curriculares são de difícil acesso nos sítios *web* das Escolas de Biblioteconomia do Brasil? Por que esse documento não se encontra disponível, e de fácil acesso, mesmo após a promulgação da Lei nº 12.527, de 2011, mais conhecida como Lei de Acesso à Informação (LAI)? A LAI possui como:

[...] princípio orientador a publicidade da informação pública como regra e o sigilo como exceção, a proatividade dos setores públicos na disponibilização da informação de interesse público, a ênfase na mediação tecnológica como dimensão importante para garantir o fluxo de informações com o objetivo precípua de estimular a cultura da transparência e o controle social da administração pública. (MOURA, 2014, p. 21).

Por fim, outro aspecto a salientar das contribuições de Fairchild para a Biblioteconomia brasileira se refere à análise dos salários das mulheres em comparação ao dos homens. Como vimos anteriormente, Fairchild descobriu em sua pesquisa que mulheres bibliotecárias em cargos administrativos semelhantes aos dos homens chegavam a ganhar de 1900 a 4900 dólares a menos, realizando as mesmas atividades. Não muito diferente do que ocorre, atualmente, no Brasil em relação ao trabalho das mulheres. Mesmo a diferença salarial tendo caído de 2013 a 2017, mulheres ainda ganham menos que os homens nas faixas mais escolarizadas, mesmo elas tendo maior nível de formação que os homens. Além disso, há o fato de, no Brasil na contemporaneidade de 2019, alguns governantes proclamarem na imprensa aberta que não empregariam uma mulher com o mesmo salário que um homem pelo fato de ela engravidar. Desta forma, podemos perceber que, mesmo já sendo uma preocupação

há várias décadas, ainda não se pode falar em igualdade salarial entre homens e mulheres.

No entanto, no campo da Biblioteconomia, há a carência de pesquisas mais atualizadas sobre a diferença salarial entre homens e mulheres. Além das questões relacionadas à diferença social, não é exagero lembrar que o Brasil aprovou a Lei nº 13.467 de 2017, mais conhecida como Reforma Trabalhista, a qual afeta diretamente as mulheres, dentre elas, as bibliotecárias, como por exemplo, no artigo 394-A de tal lei onde se afirmava que a mulher gestante seria afastada das atividades, enquanto durasse a gestação, se o local de trabalho fosse de alto grau de insalubridade, ou de atividades consideradas insalubres em grau médio ou mínimo, quando apresentar atestado de saúde, emitido por médico de confiança da mulher, que recomende o afastamento durante a gestação. Esse artigo ficou vigente do período de aprovação da Lei até o ano de 2018, quando no início do mês de maio de 2019, o ministro Alexandre de Moraes, do Supremo Tribunal Federal (STF), deferiu a Ação Direta de Inconstitucionalidade 5938 e suspendeu, por meio de liminar (decisão provisória), o trecho da reforma trabalhista que abria a possibilidade de gestantes trabalharem em atividades insalubres. Portanto, podemos perceber que a luta das mulheres em prol da igualdade salarial e de um tratamento equitativo no mercado de trabalho ainda necessita muita atenção e é um assunto que deve ser bastante debatido no âmbito do ensino de Biblioteconomia no Brasil contemporâneo.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS: EM BUSCA DAS RAÍZES PARA PENSAR O PRESENTE

Pesquisar e refletir sobre as contribuições de Mary Fairchild para o ensino de Biblioteconomia nos Estados Unidos não foi tarefa das mais fáceis. Em primeiro lugar, porque não há referências na literatura em Língua Portuguesa sobre essa personagem da História da Biblioteconomia; em segundo lugar, porque, até mesmo em Língua Inglesa, a literatura que menciona Mary Fairchild sofre de escassez. O primeiro momento que encontramos menções ao nome de Mary Fairchild foi quando buscamos publicações em inglês sobre como era o salário das bibliotecárias nos Estados Unidos no início do século XX. Depois buscamos sobre as mulheres que protagonizaram o ensino de Biblioteconomia nos Estados Unidos e foi então que encontramos uma enciclopédia que mencionava Mary Salome Cutler, que ainda não havia acrescentado Fairchild ao seu nome. A partir

daí a curiosidade de saber quem havia sido tal figura no campo da Biblioteconomia.

Mas, por que ir tão longe para refletir sobre o ensino atual? Em primeiro lugar, porque realizamos pesquisas sobre a formação profissional em Biblioteconomia desde 2005 e, mesmo em tantos anos de pesquisas sobre esse tema, porque ainda não havia encontrado literatura que mencionasse essa figura tão importante que refletiu sobre o ensino em Biblioteconomia, colocando em suspensão o ensino que, nos Estados Unidos, já se iniciara bastante técnico, e inserindo aspectos culturais e afirmando a importância de se aliar o ensino à realidade vigente das bibliotecas nos países onde esse ensino se daria. Por outro lado, porque um dos poucos nomes que é ressaltado na literatura sobre a criação dos cursos de Biblioteconomia nos Estados Unidos é o de Melvil Dewey. Por quê?

Não vamos retomar aqui nas conclusões todo o pensamento de Mary Fairchild, mas acreditamos que durante nossas reflexões conseguimos trazer suas principais contribuições ao ensino de Biblioteconomia, que podem servir de guia para se pensar no currículo atual. Uma dessas reflexões destaca que quanto mais técnico e tecnicista o currículo, menos conseguirá atender às diferentes necessidades dos diferentes grupos sociais, haja vista que, a depender do grupo social no qual o indivíduo estiver inserido, suas necessidades informacionais serão bastantes diferentes. Outra contribuição destaca que os currículos devem atentar para o Serviço de Referência das instituições informativas-documentais, pois a depender da forma como o interagente é tratado nessas instituições, ele sentirá cada vez mais necessidade e vontade de voltar ou não. Além disso, é no Serviço de Referência, ou no Balcão de Referência, que uma grande parte das necessidades de informação dos cidadãos podem ser sanadas. Ou seja, temos que retomar os preceitos de Denis Grogan e estar atentos que, principalmente devido a essa nova ambiência digital/*online*, os usuários das instituições informativas-documentais necessitam cada vez mais de mediações para sanar suas necessidades informacionais, desde as mais simples às mais complexas.

Também não é exagero falar que, cada vez mais haverá a necessidade de discussões sobre o mercado de trabalho, sobre as associações de classe, sobre os sindicatos, haja vista que, no Brasil contemporâneo, o Estado cada vez mais busca atuar apenas como regulador do mercado de trabalho e não mais como um agente ativo nas questões do Trabalho e do Emprego, pois não à toa, houve a extinção do Ministério do Trabalho no Brasil. E essas são questões que devem sim estar

presentes nas salas de aulas que visam formar bibliotecários conscientes de sua realidade, da realidade de seu país.

Por fim, salientamos que o pensamento de Mary Fairchild poderá contribuir com um repensar dos currículos de formação dos bibliotecários no Brasil, de forma que possamos dialogar as técnicas que caracterizam a Biblioteconomia com a realidade socioeconômica dos usuários. Ou seja, uma coisa é pensar em organizar acervos para interagentes que já estão inseridos e conhecem os códigos das bibliotecas, outra coisa é pensar em linguagens documentárias para interagentes que pouco ou nada foram inseridos no universo das letras. E é aqui que percebemos uma grande contribuição do pensamento de Fairchild para repensar os currículos dessa área. Vamos continuar dando cada vez mais espaço nos currículos de Biblioteconomia aos aspectos técnicos/tecnicistas da profissão, ou vamos abrir os horizontes curriculares na perspectiva da mediação da informação e formar alunos de Biblioteconomia alfabetizados informacionalmente para serem educadores em informação?

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Ação Direta de Inconstitucionalidade 5.938, de 30 de abril de 2019**. Trata-se de Ação Direta de Inconstitucionalidade, com pedido de medida cautelar, ajuizada pela Confederação Nacional dos Trabalhadores Metalúrgicos em face da expressão “quando apresentar atestado de saúde emitido por médico de confiança da mulher, que recomende o afastamento” do art. 394-A, II e III, da Consolidação das Leis do Trabalho, introduzido pelo art. 1º da Lei 13.467/2017. Disponível em: <<http://www.stf.jus.br/arquivo/cms/noticiaNoticiaStf/anexo/ADI5938decisoliminarMin.AlexandredeMoraesem30.4.19.pdf>>. Acesso em: 20 maio 2019.

_____. **Lei n. 12.527, de 18 de novembro de 2011**. Regula o acesso à informações previsto no inciso XXXIII do art. 5º, no inciso II do § 3º do art. 37 e no § 2º do art. 216 da Constituição Federal; altera a Lei n. 8.112, de 11 de dezembro de 1990; revoga a Lei n. 11.111, de 5 de maio de 2005, e dispositivos da Lei n. 8.159, de 8 de janeiro de 1991; e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 18 de novembro de 2011. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12527.htm>. Acesso em: 20 abr. 2019.

_____. **Lei n. 13.467, de 13 de julho de 2017.** Altera a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e as Leis nº 6.019, de 3 de janeiro de 1974, 8.036, de 11 de maio de 1990, e 8.212, de 24 de julho de 1991, a fim de adequar a legislação às novas relações de trabalho. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 14 de julho de 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13467.htm> Acesso em: 30 abr. 2019.

_____. **Conselho Federal de Medicina.** Parecer nº 32/2018. A expressão “violência obstétrica” é uma agressão contra a medicina e especialidade de ginecologia e obstetrícia, contrariando conhecimentos científicos consagrados, reduzindo a segurança e a eficiência de uma boa prática assistencial e ética. Disponível em: <<http://old.crememj.org.br/downloads/835.PDF>>. Acesso em: 10 maio 2019.

_____. **Ministério da Saúde.** Despacho de 3 de maio de 2019. Acusa-se o recebimento do Ofício nº 017/19 – JUR/SEC referente à solicitação de posicionamento deste Ministério quanto ao uso do termo “violência obstétrica”. Disponível em: <https://sei.saude.gov.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&codigo_verificador=9087621&codigo_crc=1A6F34C4&hash_download=3a1a0ad9a9529cf66ec09da0eaa100f43e3a71dadcb400a0033aeade6e480607ee223e8f2fb1395ed3ce25c6062032968378cd9f7a37a4dc6dfb5a3aa708709d&visualizacao=1&id_orgao_acesso_externo=0>. Acesso em: 15 maio 2019.

CASTRO, César Augusto. **História da Biblioteconomia brasileira.** Brasília: Thesaurus, 2000.

DOWNEY, Annie L. **The History, Progression, and Issues of Women Librarians.** s.l., 20--? Disponível em: <<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.197.8027&rep=rep1&type=pdf>>. Acesso em: 15 maio 2019.

FAIRCHILD, Mary Salome Cutler. American Libraries- a method of study and interpretation. **Library Journal**, p. 1-5, feb. 1908.

FAIRCHILD, Mary Salome Cutler. The salaires of women librarians. In: SCHLUP, Leonard; PASCHEN, Stephen H. (Ed.). **Librarianship in Gilded Age American: an anthology of writings, 1868-1901.** North Carolina: McFarland, 2009. p. 158-160. (Publicado originalmente em 1904).

GARRISON, Dee. **Apostles of culture: the public librarian and american society, 1876-1920.** Madison: The University of Wisconsin Press, 2003.

GROGAN, Denis. **A prática do serviço de referência.** Brasília: Briquet de Lemos/Livros, 2001.

MAACK, Mary Niles. Gender, Culture, and the Transformation of American Librarianship, 1890-1920. **Libraries & Culture**, Texas, v. 33, n. 1, p. 51-61, Winter, 1998. (The History of Reading and Libraries in the United States and Russia).

MAACK, Mary Niles. Women in Library Education: down the up Staircase. **Library Trends**, p. 401-432, Winter, 1986. Disponível em: <https://www.ideals.illinois.edu/bitstream/handle/2142/7440/librarytrends34i3e_opt.pdf?sequence=1>. Acesso em: 10 maio 2019.

MOURA, Maria Aparecida (Org.). **A construção social do acesso público à informação no Brasil: contexto, historicidade e repercussões.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

QUINN, Mary Ellen. **Historical dictionary of librarianship.** Maryland: Rowman & Littlefield, 2014. 113 p.

RENDÓN ROJAS, Miguel Ángel. Conceptualización y fundamentación del Sistema de Información Documental (SID). **Códices**, Bogotá, v. 9, n. 1, ene./jun. 2013.

RUBIN, Richard. **Foundation of library and information Science.** 4. ed. New York: New American Library, 2016.

SOUZA, Francisco das Chagas de. **O ensino de Biblioteconomia no contexto brasileiro: século XX.** Florianópolis: Ed. da UFSC, 2009.

TARAPANOFF, Kira. Aspectos da pós-graduação em Biblioteconomia, documentação e ciência da informação no Brasil. In: CONGRESSO NACIONAL DE BIBLIOTECÁRIOS, ARQUIVISTAS, E DOCUMENTALISTAS, 1., Porto, 1985. **Actas...**, Porto, 1985. p. 277-302.

THE EDITORS OF ENCYCLOPAEDIA BRITANNICA. Mary Salome Cutler Fairchild. In: ENCYCLOPAEDIA BRITANNICA. 11. ed. Chicago: Encyclopaedia Britannica, 2018.

MARGARET CAVENDISH E MEMÓRIA CIENTÍFICA: UM ESTUDO SOBRE REPUTAÇÃO, GÊNERO E ORGANIZAÇÃO DO CONHECIMENTO

*Fernanda Valle
Michelle Louise Guimarães*

1 INTRODUÇÃO

A desigualdade de gênero não é um assunto novo. No entanto, a visibilidade acerca do discurso igualitário e democrático é atravessada pelos motivos que levam à sociedade ser desigual: condicionantes políticos e culturais, que desembocam em condicionantes econômicos, que, por sua vez, desenham o tecido social, ao qual todos nós estamos inseridos. Portanto, as mulheres não decidiram reivindicar os mesmos direitos que os homens apenas na história recente. Em vez disso, já é sabido que cada época histórica contou com mulheres (e também com homens) que compreenderam que as demarcações de gênero, etnia, religião, sexualidade e de geografia, são frutos de intensos processos de consensos, conflitos e lutas.

De acordo com dados de 2018, coletados e organizados pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO)²⁸, apenas 28% dos pesquisadores de todo o mundo são mulheres. Desde 1903 (quando a primeira mulher, Marie Curie, recebeu um Prêmio Nobel), somente outras 17 pesquisadoras foram contempladas com o mesmo reconhecimento em química, física ou medicina. Em contraponto, no mesmo período, os pesquisadores homens totalizaram 572 premiados.

Segundo o relatório, alguns fatores explicam a disparidade de gênero quando se fala em presença científica²⁹: cultura familiar,

²⁸ Relatório disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000264691>>. Acesso em: 5 maio 2019.

²⁹ Optamos por usar o termo “presença”, visto que engloba todo o processo acadêmico: matrícula no ensino superior, produção científica, participação em eventos, participação em cargos de chefia e coordenação de projetos.

dificuldade de acesso aos estudos formais, regras sociais que afloram ou recrudescem na adolescência (as meninas são mais cobradas em tarefas domésticas do que os meninos), casamento e gravidez precoces e violência. Portanto, a ausência de mulheres em determinados setores da sociedade pouco tem a ver com o gosto ou simples escolhas feitas por mulheres.

Há diversas maneiras de analisar dados estatísticos coletados. O grau de escolaridade apresentará divergências por região: mulheres ocidentais tendem a estudar mais do que mulheres do oriente. O tipo de curso precisa ser relacionado à faixa salarial. Determinadas áreas do saber, hoje, como as ciências humanas e sociais, terão presença feminina maior porque a sua prática é desvalorizada e os salários são mais baixos. E, apesar das mulheres não estarem atrás dos homens na produção científica nacional (embora enfrentem mais dificuldades na rotina acadêmica devido à maternidade e dupla jornada), os cargos de chefia e liderança de projeto são majoritariamente masculinos.

O quão consciente é o processo de dominação física, mas também simbólica, de uns sobre os outros na raça humana é objeto de estudo das mais variadas ciências, especialmente as sociais, e não foi o foco deste breve ensaio. Por meio da interface da história das ciências com a história das mulheres, propusemos discutir a relação entre memória social e memória científica, especificamente, o quanto valores como reputação incidem na questão de gênero, originando e alimentando determinada visão epistêmica.

Nossa questão de pesquisa mais ampla se pautou na seguinte pergunta: onde estão as mulheres cientistas na história da própria ciência? Para respondê-la (ao menos em parte), foi necessário resgatar a crítica à neutralidade e racionalidade científicas e argumentarmos sobre as dinâmicas entre poder, lugar de fala e memória, vetores que moldam a organização do conhecimento. Para embasar o debate bibliográfico e documental, metodologicamente, lançamos mão de autores como Thomas Kuhn, Michel Foucault, Pierre Bourdieu, Donna Haraway, Londa Schiebinger e Djamila Ribeiro. Especificamente no campo de memória, foram utilizados os textos de Krzysztof Pomian e Paolo Jedlowski. No que tange à organização do conhecimento, Olga Pombo e Antonio García Gutiérrez.

Como fio condutor, elencamos a vida e obra de Margaret Cavendish, duquesa de Newcastle (Inglaterra), filósofa e dramaturga do século XVII. Conhecida como *Mad Madge*, Cavendish ofereceu ao mundo um rico e diversificado trabalho sobre filosofia natural, metodologia experimental,

política, ética e moral. Neste artigo, utilizamos preferencialmente “*Una mente propia: selección de cartas sociables y discursos femeninos*”, “*Observations upon experimental philosophy*” e “*A description of a New World, called the Blazing World*”, obras ainda pouco exploradas pela ciência brasileira. Neste recorte, além da própria Margaret Cavendish, foram estudadas as análises de Milene Baldo, Eric Lewis, Diana Acevedo Zapata e Stephanie Zahreddine.

2 CIÊNCIA: PALAVRA FEMININA, CULTURA MACHISTA

“Quando, porém, lemos sobre uma feiticeira atirada às águas, sobre uma mulher possuída por demônios, sobre uma bruxa que vendia ervas, ou até sobre um homem muito notável que tinha mãe, então penso estarmos na trilha de uma romancista perdida, uma poetisa reprimida, de alguma Jane Austen muda e ingloria, alguma Emily Brontë que fazia saltar os miolos no pantanal ou careteava pelas estradas, enlouquecida pela tortura que o talento lhe impunha. De fato, eu me arriscaria a supor que Anônimo, que escreveu tantos poemas sem assiná-los, foi muitas vezes uma mulher.”

Um teto todo seu.
(VIRGINIA WOOLF, 1928, p. 62)

Três anos antes da publicação de “Um teto todo seu”, a escritora inglesa Virgínia Woolf escreveu “O leitor comum”, em 1925. No livro, junto a autores reconhecidos mundialmente, como Montaigne, se encontra o capítulo “A duquesa de Newcastle”. Poderia ter sido apenas mais um capítulo dentre tantos da coletânea, não fosse um resgate histórico que Woolf fazia naquele momento.

A duquesa em questão era Margaret Lucas Cavendish, nascida em Colchester, na Inglaterra, em 1623. Filha de Thomas e Elizabeth Lucas, era a mais nova de oito irmãos. Não havia grandes expectativas sobre a vida da jovem Margaret. Sua irmã mais velha já havia firmado matrimônio e seus irmãos eram lordes ingleses. Seu pai falecera quando ela ainda era uma criança, colocando toda a sua criação sob a responsabilidade da mãe.

Herdeira de uma família nobre, porém, sem títulos, Margaret não recebeu educação formal. Todavia, devido a sua condição social, teve acesso às letras, à arte, bibliotecas e manifestações culturais. Como toda moça de seu tempo, aprendeu música, bordado, etiqueta. Como toda

moça de berço de ouro, esperava-se que servisse à coroa, formasse uma família e tivesse filhos, perpetuando seu sobrenome. No entanto, a sede pelo conhecimento a fazia ignorar as tarefas destinadas às mulheres. Seu refúgio era estudar e discutir filosofia, particularmente, com John, um de seus irmãos e principais interlocutores.

Com a guerra civil de 1642, aos 19 anos de idade, mudou-se para Oxford. A mudança foi proposital. Sua família era leal à corte e Margaret queria ser dama de honra da rainha Henrietta Maria, da França, apesar de ser tímida e a função exigir excelente traquejo social. O plano se concretizou, mas, com o exílio da realeza devido à guerra, Margaret foi obrigada a viver em Paris. Por sua personalidade retraída, quase desistiu da tarefa, mas, por insistência materna, lá permaneceu e conheceu William Cavendish, marquês de Newcastle, posteriormente, agraciado com título de duque. Com ele, casou-se, aos 22 anos, em 1645.

Baldo (2014) explica que esta união, além de lhe dar um título, fomentou extensa rede de contatos e financiou seu trabalho literário. Seu marido era próximo dos principais intelectuais da época, cujos nomes permaneceram nos dias atuais, como Thomas Hobbes e René Descartes, formando a rede que ficou conhecida como “o Círculo de Cavendish”.

A relação entre o casal e o grupo de intelectuais merece destaque, pois o Marquês se tornara patrono de nada menos que alguns dos mais importantes eruditos da época, que se encontravam, da mesma forma, vivendo no exílio e participavam de jantares promovidos pela família Cavendish. [...] Hobbes chegou a levar alguns dos novos instrumentos, como microscópios e telescópios, para que os nobres pudessem vê-los. É provável que, por meio desses eruditos, e principalmente de Hobbes, Cavendish tenha expandido seu círculo intelectual. (BALDO, 2014, p. 12).

Produtiva e culta escritora, até onde se sabe, Cavendish escreveu poemas, cartas, peças teatrais, tratados de filosofia natural e livros de fantasia. Este último gênero, que incluía o livro “*A description of a New World, called the Blazing World*”, publicado em 1666, creditou-lhe o pioneirismo em obras de ficção científica, conforme ratifica a única

tradução em língua portuguesa³⁰, feita por outra mulher, a mestra em Teoria e História Literária, Milene Cristina da Silva Baldo, em sua dissertação de mestrado defendida em 2014.

Leitora voraz, além de ter sido a primeira mulher a escrever uma utopia, Margaret Cavendish foi uma das primeiras mulheres a assinar suas obras, sem se ocultar em pseudônimos, algo impensável no século XVII. Também foi a primeira mulher convidada a assistir a uma reunião da tradicional sociedade científica *Royal Society of London*, que teve entre seus frequentadores, Isaac Newton e, mais de 300 anos depois, Marie Curie. Ao longo desses 300 anos, porém, a única integrante feminina do reverenciado grupo foi um esqueleto da coleção de anatomia, como bem recorda a historiadora da ciência, Londa Schiebinger.

À frente de sua época, a duquesa é apontada por Kathryn Shevelow, autora do livro *“For the love of animals: the rise of the animal protection movement”*, como uma das primeiras defensoras dos animais. Seu posicionamento ia além de simples compaixão: era uma escolha epistêmica. Cavendish não classificava os animais como seres inferiores ao ser humano nem colocava a existência do mundo como espaço puramente servil aos caprichos e necessidades humanos.

Se Margaret Cavendish foi pioneira em tantas frentes, por que não a lemos nas aulas de literatura, metodologia científica e epistemologia? Por que os nomes de René Descartes, Thomas Hobbes ou Robert Boyle não vêm acompanhados das anotações de Cavendish? Tais perguntas não possuem respostas simples. Nossa hipótese se baseia na seguinte premissa: a despeito da ausência de mulheres nas universidades, a cultura machista fomentou uma reputação que atravessou os séculos e marcou os registros históricos sobre a mulher Margaret Cavendish: *Mad Madge*, ou Meg Louca.

As narrativas em torno de uma suposta loucura e comportamento exagerado seria o fermento para o descrédito científico e também literário – aliado, claro, ao descrédito intelectual associado ao seu sexo biológico. Segundo Baldo (2014), “tal caráter [de loucura] se refere tanto ao seu modo de vestir, marcado por extravagâncias em cores e formas (às vezes com o uso de vestuário similar ao masculino), quanto ao seu hábito de argumentar filosoficamente com homens e utilizar a própria assinatura em suas publicações” (BALDO, 2014, p. 5).

³⁰ Dissertação de mestrado disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/jspui/bitstream/REPOSIP/269926/1/Baldo_MileneCristinadaSilva_M.pdf>. Acesso em: 6 maio 2019.

Ridicularizada por uns, aclamada por outros, Cavendish encontrou na figura de Samuel Pepys (1633-1703) um de seus principais críticos. Funcionário público, mais tarde Pepys se tornaria presidente da *Royal Society of London*. Porém, sua fama foi consolidada por documentar em um diário fatos cotidianos e acontecimentos importantes da sociedade inglesa de seu tempo: intrigas, coroação, epidemias, tragédias, arte, ciência, religião, brigas de família. Como testemunha ocular e portador de posição de destaque social, tornou-se uma das principais fontes de informação sobre este período histórico na terra da rainha.

Nas páginas de seu diário, Pepys menciona Margaret Cavendish sete vezes e, diferente de outros relatos aparentemente neutros sobre a época, em relação à Margaret não economizou adjetivos – nenhum deles, porém, elogioso. Em 30 de março de 1667, considera sua peça de teatro como uma das “coisas mais bobas que já subiu ao palco”. Em 11 de abril do mesmo ano, afirma que “tudo o que ela escreve é romântico” e critica suas roupas de veludo e vestido antigo. Na mesma página, comenta sobre sua popularidade: “há tanta expectativa de que ela venha para a corte para que as pessoas possam vê-la... como se fosse a rainha” (PEPYS, 1667)³¹. Em menos de 15 dias depois, novo registro: “[...] toda conversa na cidade hoje em dia é sobre suas extravagâncias, com sua capa de veludo, seu cabelo sobre as orelhas, muitas manchas pretas perto da boca, pescoço nu, sem qualquer coisa” (PEPYS, 1667, tradução nossa).

Em seu diário, também encontramos a confirmação de que Margaret esteve presente em sessões da *Royal Society*.

[...] Depois do jantar, eu andei até Arundell House, o caminho muito empoeirado, o dia da reunião da Sociedade, onde encontro muita companhia na expectativa da Duquesa de Newcastle, que desejava ser convidada para a Sociedade - e foi, depois de muito debate, pró e contra (parece que muitos estão contra). [...] o vestido dela era tão formal e seu comportamento tão comum que eu não gostava nem um pouco dela, nem a ouvi dizer qualquer coisa que valesse a pena ouvir. [...] Depois que lhe mostraram muitas experiências, ela ainda chorou, ela ainda estava cheia de admiração. Então partiu,

³¹ Diário disponível em: <<https://www.pepysdiary.com>>. Acesso em: 6 maio 2019.

acompanhada pelos lordes que lá estavam. (PEPYS, 1667, tradução nossa).

Tachada de “louca e ridícula” por Pepys, a dama filósofa alcançava cada vez mais notoriedade. No entanto, apesar da ampla rede de contatos e das trocas evidentes de conhecimento, Cavendish afirmou, mais de uma vez, que não entendia muito bem os assuntos tratados em sua casa, nem conversara com homens como Thomas Hobbes e René Descartes, argumentando que seus conhecimentos sobre filosofia e política advieram de diálogos com familiares, como seu marido, cunhado e irmão. Baldo (2014, p. 13) explica que há duas hipóteses para tal negação: a) o discurso político e científico não ser parte do contexto feminino da época, e b) a intenção de creditar o mérito de seu conhecimento, perante o mundo científico, aos homens de relevo de sua família.

É inegável que a dinâmica e os privilégios da nobreza colaboraram para sua formação intelectual, mas vale suspeitar da negativa da duquesa: como alguém sedenta por conhecimento, que cita Ovídio, Virgílio, Plutarco, Júlio Cesar e Alexandre, não compreende os diálogos sobre política e filosofia? Seu conhecimento histórico também era notório. Outra pergunta emerge: como alguém como ela, com determinação em mostrar para o mundo que uma mulher é capaz de pensar e assinar suas obras, falaria que todo seu conhecimento veio tão somente dos homens de sua família, de modo a se negar completamente? Uma das hipóteses registradas por Baldo (2014) e Lewis (2002) diz respeito à autodefesa. Margaret foi repetidamente acusada de plágio, apontada por simplesmente copiar e repetir o que ouvia das reuniões organizadas pelo marido.

Em análise preliminar, não nos parece crível que Cavendish tenha plagiado alguém, dada a profundidade de suas obras e visões notadamente contraditórias com as apresentadas pelos homens cientistas de seu convívio. Por isso, partimos da premissa de que tal argumento foi apenas mais um em meio ao emaranhado de descrédito que assolava sua reputação. A pergunta que pertine é: por que, apesar de seu protagonismo inegável – tanto por parte dos escritores, como nobres e também cientistas, Margaret, a Louca, se sobrepôs à Margaret, a Cientista?

Uma parte da resposta se encontra na própria trajetória da duquesa: uma coleção de cartas de sua autoria com destinatárias fictícias, cuja finalidade era refletir sobre a relação entre o mundo feminino, a sociedade patriarcal da Inglaterra do século XVII e a sua própria maneira de significar o ser mulher no mundo. Seus tratados filosóficos, sua coleção de telescópios, sua fala metafórica e a ausência de filhos já apontavam que

Cavendish não era uma típica mulher do seu tempo. Conforme explica Zahreddine (2016),

sua contribuição se encontra, também, na escolha proposital de publicar uma obra filosófica em forma de cartas: o conhecimento filosófico e a capacidade de Cavendish para a racionalidade são legitimadas e aprovadas pela remetente das cartas, que não é um homem; a publicação dessas cartas afirma e cria um modelo feminino de razão e autoridade intelectual, mesmo dentro de uma tradição dominada por homens. (ZAHREDDINE, 2016, p. 165).

Em 2016, María del Carril e Ángela Signorini traduziram tais cartas para a língua espanhola e as reuniram no livro *“Una mente propia: selección de cartas sociables y discursos femeninos”*. De início, encontramos uma reflexão sobre o tema da beleza. Com o estilo parabolano, narra a história de três jovens que teriam decidido não se casar. Os lordes pretendentes teriam as visitado e um deles dito para que considerassem o fator tempo, que leva a beleza e a disposição da juventude. Logo, elas não seriam mais belas moças, restando a solidão. Na história, Cavendish coloca a resposta na boca de uma das personagens: “quando deixarmos de ser jovens e belas seremos então velhas e sábias. Não importa o que aparentarmos se formos realmente virtuosas”.

Sobre a relação da vida religiosa e a moral santa, ela provoca: “vemos, pois, como várias mulheres são santificadas ainda que sejam pecadoras, pois são glorificadas por sua beleza e não por sua compaixão. [...] Com efeito, são santas mundanas e a corte é seu céu”.

O ato de pensar é valorizado recorrentemente na obra de Cavendish: para ela, os filósofos e os poetas deveriam ser os mais sábios dos homens, porque seu entendimento perscrutam os mistérios da natureza. Afirma que homens assim são escassos no mundo e o segredo da sabedoria se encontra na reflexão, no trabalho constante da razão:

[...] se os homens pensassem mais e falassem menos, a humanidade seria mais honesta e sábia do que é, dado que os pensamentos geram reflexão, reflexão gera prudência, a prudência gera discrição; a discrição gera temperança e a temperança gera paz para a mente e saúde para o corpo. (CAVENDISH, 2016, p. 18).

O uso do termo “temperança” em suas cartas sugere aproximação do uso dado pelo filósofo grego Aristóteles (1991):

o que a temperança preserva é a convicção ou juízo quanto ao nosso bem. [...] as pessoas que foram pervertidas pelo prazer ou pela dor [...] não conseguem mais perceber que é a bem de tal coisa ou por causa de tal coisa que deve escolher e fazer aquilo que escolhe, pois o vício anula a causa que deu origem à ação. (ARISTÓTELES, 1991).

Embora seu discurso ético se aproxime das lições que Aristóteles ofereceu a Nicômaco, sua filosofia natural era divergente. Apesar do brilhantismo, é preciso lembrar que Aristóteles era homem. Um homem fruto do seu tempo. Portanto, sua filosofia carregou igualmente a visão de mundo que um homem, grego, alfabetizado, em posição de privilégio, carregaria. Recorda Zahreddine (2016) que, segundo a hierarquia aristotélica da matéria, presente no pensamento inglês, a mulher era classificada como um ser inferior ao homem:

Os conceitos de matéria e natureza, por exemplo, entendidos como femininos na tradição filosófica inglesa do século XVII, são caracterizados como passivos, sem movimento e irracionais; consequentemente, a mulher é compreendida como uma criatura igualmente passiva, incapaz de racionalidade e inferior ao homem. Cavendish, por outro lado, erige uma teoria que eleva o status ontológico do feminino, ao atribuir à matéria racionalidade e movimento próprio, e à natureza, força, poder, conhecimento e sabedoria. (ZAHREDDINE, 2016, p. 165).

Cavendish defendia a tese de que tudo no universo deriva de uma única substância, que se divide em graus infinitos de tipos de matéria, e é inexoravelmente associada ao movimento. O horizonte desse pensamento conflitava com a premissa aristotélica de que somente o homem se encontra no princípio do movimento. Cavendish rompe com esse modelo ao instituir a ideia de movimento à natureza em geral. “Na medida em que a mulher é associada à matéria, à mulher é outorgado o movimento, e [...] a natureza, por ser material, é também feminina.” (ZAHREDDINE, 2016, p. 171).

Para compreender Margaret Cavendish é indispensável analisar a história da ciência, reconhecendo-a como uma instituição que sofre a influência de comunidades discursivas, conforme elucida o sociólogo Pierre Bourdieu. De acordo com ele, a verdade científica é produzida a partir de um conjunto de condições sociais, que sofre “relações de força e monopólio, lutas, estratégias, interesses e lucros”. Nesse cenário, não só a dita verdade está em jogo, mas o caminho pelo qual os pesquisadores chegam a ela também. A natureza da descoberta, explica Bourdieu, reflete a hierarquização das práticas científicas.

Partilhando tal horizonte, em “A verdade e as formas jurídicas”, Foucault (2002) resgata Nietzsche e sua Gaia Ciência para debater acerca da natureza do conhecimento. A epistemologia e a história das ciências relatam inúmeras lutas e rupturas na tentativa de compreender a natureza do conhecimento, seus limites e modos de validação do chamado conhecimento verdadeiro. Na trajetória entre o conhecimento e as coisas conhecidas coexistem a autoridade e o autoritarismo de certas comunidades científicas.

Aqui, não pretendemos romper com a ideia de que existem verdades a serem descobertas nem desejamos tender ao relativismo absoluto, pois reconhecemos a relevância de um método que se propõe separar o conhecimento científico de outros tipos de saberes, como o senso comum e o religioso. Porém, as evidências demonstram que a instituição ciência também é suscetível às flutuações políticas, econômicas e sociais, servindo de instrumento de legitimação de conhecimentos que de verdadeiros nada têm. A seguir, não investigaremos se as teses de Cavendish estavam corretas ou foram coerentes metodologicamente. Nosso propósito será demonstrar o porquê de não terem sido sequer consideradas para o debate sério pela comunidade científica de sua época apenas pelo fato da proponente ser mulher e as mulheres, como embasa o pensamento *bourdieusiano*, não possuíam a autoridade nem prestígio científicos.

2 HISTÓRIA DA CIÊNCIA, EPISTEMOLOGIA E EPISTEMOLOGIA FEMINISTA

[...] nossas palavras são para homens como sons vazios; nossos suspiros, rajadas de vento; nossas lágrimas, chuvas estéreis e nosso poder é tão irrelevante que os homens riem da nossa fraqueza.

Una mente propria,
Margaret Cavendish.

Thomas Kuhn tem inegável importância para o entendimento sobre a dimensão social da ciência. Seu livro, “A Estrutura das Revoluções Científicas”, inaugurou uma série de debates sobre a historicidade da produção do conhecimento. Os limites dos efeitos sociais e históricos na construção do saber científico são uma indagação constante. Para alguns estudiosos, há uma diferença objetiva entre o contexto em que se produz o conhecimento e o próprio conhecimento, para outros, essas fronteiras são frágeis. Kuhn (1962) tinha uma perspectiva moderada sobre essa questão. De acordo com Barra (2013), na conferência “O problema com a filosofia histórica da ciência”, assume que “não era kuhniano”, uma crítica ao “programa forte” constituído por sociólogos da ciência, como David Bloor, Barry Barnes, na década de 1970. Para Kuhn, o conhecimento científico não podia ser compreendido apenas como um emaranhado de interesses políticos e jogos de poder; logo há, em algum nível, uma realidade objetiva nas descobertas científicas.

Kuhn não escreveu sobre estudos de gênero ou história das mulheres e seu impacto na produção de conhecimento, mas entendemos que sua obra apresenta conceitos fundamentais para avaliar a dimensão social da ciência. O autor fundamenta a ideia de que a perspectiva de mundo do cientista “é inteiramente condicionada pela comunidade científica. [...] Com efeito, por mais que se estabeleçam critérios objetivos de cientificidade, esses sempre serão criados a partir da comunidade científica, e assim condicionados socialmente” (CONDÉ, 2013, p. 9).

Em relação à Cavendish, uma profícua questão é se sua obra não foi aceita por apresentar ideias inovadoras no seu tempo, como poderia acontecer a qualquer filósofo ou cientista incompreendido, ou se o fato de ser uma mulher com pensamentos extravagantes intensificou certo distanciamento ao seu trabalho e não legitimou uma seriedade carimbada pela comunidade científica de sua época e posteriores. Logo, retornamos ao conceito de incomensurabilidade dos paradigmas científicos de Thomas Kuhn:

Por exercerem sua profissão em mundos diferentes, os dois grupos de cientistas veem coisas diferentes quando olham de um mesmo ponto para a mesma direção. Isso não significa que possam ver o que lhes aprouver. Ambos olham para o mundo e o que olham não mudou. Mas em algumas áreas veem coisas diferentes, que são visualizadas mantendo relações diferentes entre si. E por isso que uma lei, que para um grupo não pode nem mesmo ser demonstrada,

pode, ocasionalmente, parecer intuitivamente óbvia a outro...E por isso, igualmente, que antes de poder esperar o estabelecimento de uma comunicação plena entre si, um dos grupos deve experimentar a conversão que estivemos chamando de alteração de paradigma. Precisamente por tratar-se de uma transição entre incomensuráveis, a transição entre paradigmas em competição não pode ser feita passo a passo, por imposição da Lógica e de experiências neutras. (KUHN, 1962, p. 191).

Contudo, Cavendish é uma figura isolada no meio de homens ilustres. Tolerada ou admirada sutilmente. Há, portanto, mundos diferentes que coexistem no mesmo espaço temporal ou até mesmo de estrutura de classe? E em uma visão mais radical, há uma perspectiva feminina que se diferencia da masculina no entendimento do mundo? Diversas pesquisadoras da História das mulheres na ciência tentaram responder essa questão, mas, primeiramente, é essencial compreender o desenvolvimento do feminismo e sua devida influência sobre os estudos de gênero e ciência.

Em um trabalho de revisão teórica, Fox e Olson (2012) apontam três categorias gerais das iniciativas feministas, mas que não devem ser vistas como limitadoras: empirista, perspectivista e pós-estruturalista. No primeiro extremo da escala, os cientistas defendem que há uma realidade a ser descoberta cujas verdades serão objetivas e universais. Em contraponto, o pós-estruturalismo rompe com toda definição estável, ou seja, a universalidade. As autoras argumentam que a chave para considerar qualquer reflexão sobre epistemologia feminista é a relação entre o conhecedor e o objeto conhecido. As teorias feministas irão atuar no grau de influência do sujeito cognoscente na definição do objeto.

A abordagem empirista feminista questiona a maneira pela qual os dados são coletados e avaliados, colocando em xeque a objetividade científica, mesmo se tratando de uma visão objetiva da realidade. Para tal viés, a falha se encontra na metodologia, não na matriz epistemológica empirista, ou seja, seguindo rigorosamente a proposta do método científico, o olhar androcêntrico seria eliminado.

Feminist empiricism holds the same values, but allows for feminist politics to provide a balancing effect to perceived androcentric bias in scientific research. Mainstream empiricists would claim that they merely

seek objective facts, yet feminist empiricists have challenged contemporary scientific objectivity that reflects long-standing assumptions about women. Feminist empiricists also apply scientific rigor to explain conclusions drawn by feminist and scientific theory. Rather than being limited to pointing out sexist practices in the interpretation of data (context of justification), feminist empiricism also evaluates how research problems are formulated and data are gathered (context of discovery) for evidence of bias and developing new methods of gathering data in the hopes that new methods can eliminate social biases. (FOX; OLSON, 2012, p. 80).

Divergente dessa abordagem, o perspectivismo aponta que não é possível separar o método da descoberta em si, ou seja, o sujeito conhecedor é uma teia de relações entre suas emoções e cultura, que motivarão determinada maneira de observar os fenômenos naturais e sociais. O viés social para tratar de epistemologia se alinha à ideia de saberes situados, conceito trabalhado por pesquisadoras como Donna Haraway.

Diferente do empirismo, no perspectivismo o foco é o observador e não o objeto. Além disso, esse observador não constitui uma categoria homogênea, mas sua dinâmica irá variar de acordo com sua comunidade e seu lugar de fala (RIBEIRO, 2017). Os saberes localizados, como Haraway (1995) se refere, dão voz a atores antes ocultados. Todavia, o conceito defendido por Haraway não se aproxima do relativismo extremo pós-estruturalista, pois, para ela, o relativismo pode incidir em “negação de responsabilidade”.

Na corrente pós-estruturalista, há o rompimento total com qualquer ideia de padrão, identidade e natureza. Sendo assim, não só se enterra o modelo binário de homem-mulher, hetero-homossexual, como se abre um leque infinito de constituição do sujeito-homem, do sujeito-mulher e das representações sociais que abarcam cada categoria. O pós-estruturalismo feminista tem como crítica central qualquer tipo de pressuposição em torno do gênero.

Nesse horizonte teórico heterogêneo, há também a teoria do cuidado, uma visão da dimensão emocional e psicológica das mulheres. Diferente dos homens, as mulheres teriam mais empatia para compreender e, portanto, identificar características do objeto estudado.

Londa Schiebinger (2001), em *O feminismo mudou a ciência?*, propõe um outro esquema classificatório para entender o movimento feminista. Segundo ela, ele pode ser dividido entre feminismo igualitário e feminismo da diferença. A primeira vertente, também denominada como feminismo liberal, tem como um dos seus marcos históricos a reivindicação dos direitos das mulheres por Mary Wollstonecraft, em 1792, influenciada diretamente pelo Iluminismo. O impacto desta perspectiva é, possivelmente, um dos mais amplos na sociedade. Lutas por igualdade de direitos, como educação, oportunidades, salários iguais e o sufrágio universal são promovidas até os tempos atuais em diversos lugares do mundo. E mesmo em países onde esses direitos aparentam solidez, há uma batalha constante para que não sejam perdidos com governos totalitários e patriarcais. Contudo, o feminismo igualitário sofre críticas por um ideal de mulher universal que invisibiliza questões de classe, raciais e de orientação sexual. A ideia de que a igualdade é uma forma de assimilação ao que já está proposto na sociedade, com muitos ideais e valores estabelecidos por homens, também é criticada.

Os liberais geralmente veem as mulheres como, em princípio, iguais aos homens – tudo o mais sendo equivalente – e, portanto, lutam para dotar as mulheres das habilidades e oportunidades para vencer num mundo masculino. O feminismo neste nível teve tal impacto que a maioria das pessoas já não pensa nessas questões como “feministas”. (SCHIEBINGER, 2001, p. 23).

Para Schiebinger, no contexto da ciência, esse tipo de feminismo é problemático, pois defende apenas que a mulher adentre a *ciência normal* dos homens sem estabelecer um debate se esse espaço, de fato, não precisa de mudanças para que a mulher participe efetivamente dele. É importante ressaltar também que a perspectiva marxista sobre o feminismo já constituía um contraponto ao feminismo liberal no século XIX. Porém, também caminhava para ideais igualitários: a abolição da propriedade privada é o principal modo de alterar a divisão sexual do trabalho, elemento primordial para a submissão das mulheres no sistema capitalista (NYE, 1995).

Na década de 1980, o feminismo da diferença aponta uma valorização do feminino e a necessidade de entender os anseios próprios das mulheres. O pensamento basilar é que as vivências femininas foram invisibilizadas pela dominação masculina. Essa vertente refutou “a

afirmação de que a ciência é de gênero neutro, revelando que valores geralmente atribuídos às mulheres foram excluídos da ciência e que desigualdades de gênero foram construídas na produção e estrutura do conhecimento”.

Conforme vimos, e Fox e Olson (2012) ratificam, não há uma epistemologia feminista única, pois o movimento feminista é derivado de diferentes tradições teóricas e movimentos políticos, como a teoria marxista, o pós-estruturalismo e a própria filosofia da ciência. Por isso, como rigor metodológico e conceitual, utiliza-se o plural, logo, epistemologias feministas. Nessa direção, importa demarcar que tipo de matriz está sendo utilizada para pensar os fenômenos em determinada pesquisa. Neste trabalho, focamos no pensamento de Schiebinger cuja articulação será feita com a organização do conhecimento, no último item do presente capítulo.

Ao nos debruçarmos sobre os tratados de Margaret Cavendish, percebemos que não é possível classificá-la em qualquer categoria supracitada porque tais marcos históricos nasceram e se consolidaram séculos depois de sua morte. Logo, analisar uma mulher nascida 400 anos atrás com o olhar e o arcabouço teórico do século XXI pode ser campo fértil para interpretações equivocadas. Ademais, ainda se fosse possível enquadrá-la em alguma corrente epistemológica feminista nos moldes que conhecemos hoje, seria vital um mergulho profundo em todos os seus textos e contextos. Contudo, a evidência que extraímos das obras que tivemos acesso e das pesquisas acerca de sua biobibliografia é que – já naquela época – Cavendish ressignificou os modelos de gênero, os pressupostos de masculinidade e feminilidade.

Por meio de suas reflexões sobre a natureza dos seres, a escritora tenta quebrar o paradigma existente da condição natural de inferioridade da mulher. A argumentação de Cavendish desnaturaliza aspectos físicos e intelectuais e atribui à conjuntura social o discurso de menos valia do indivíduo feminino. Para ela, mulheres não eram naturalmente menos capazes de pensar, mas a sociedade não ofertava condições de que o ser feminino, em suas palavras, exercitasse o cérebro.

Se Cavendish contribui com o olhar feminino na ciência, a perspectiva da epistemologia feminina é útil (e necessária) para compreender a complexidade da obra de Cavendish. Lewis (2002) conta que uma das críticas recorrentes ao seu trabalho é a negação da metodologia científica, formalizada na Idade Moderna. A falha metodológica ficava mais evidente – na opinião dos críticos – pelo seu

estilo textual. Afinal, poesia e utopia eram fruto da imaginação, não da realidade, espaço observável científico.

Na contramão, Lewis (2002) justifica que suas observações diretas acerca do empirismo e das tecnologias utilizadas na época, como o trabalho de Robert Hooke sobre microscópios, demonstram que ela não ignorava o método, apenas discordava daqueles em questão. Cavendish se incomodava com o deslumbre acerca dos instrumentos técnicos que, para ela, mais eram uma falácia do que um meio para descobertas verdadeiras.

Concomitante ao fato de ser mulher e criticar a metodologia desenvolvida em seu tempo, Cavendish ousou discutir sobre Deus, afirmando que nada é imaterial e que é impossível conhecer sobre todas as coisas porque a natureza é composta por infinitos graus de matéria. Lewis (2002, p. 17) resume: “a epistemologia racionalista de Cavendish é única [...] porque a razão em si é apenas uma questão de algum grau encontrada em todos os corpos naturais”.

A linguagem é elemento fundamental para entender a postura epistêmica e científica de Cavendish no período que marca a Idade Moderna e, com ela, uma nova classificação do conhecimento. É fundamental pontuar que Cavendish vive um momento histórico efervescente que impactou diretamente a forma de enxergar e praticar ciência: a) a crise do absolutismo que se associava também ao contexto religioso, b) Descartes é seu contemporâneo e está em plena produção de seus pensamentos sobre razão e ciência, c) Francis Bacon havia morrido no início do século, portanto, suas ideias eram recentes e orientaram a *Royal Society* e a produção científica inglesa. Em meio a tantos fatores, Baldo (2014) justifica

[...] na utopia, um de seus intuitos [de Margaret Cavendish] é tratar dessa argumentação filosófica de forma a facilitar a compreensão aos que não participavam desse debate. [...] Quando Cavendish escolhe os longos diálogos com exposições sobre as diferentes teorias científicas, seguidos de uma interpelação para sua aceitação ou confrontação, nada mais está a fazer senão apresentar ao leitor, não afeito a uma exposição teórica mais densa, como o tratado, a possibilidade de acompanhar a argumentação em torno de uma questão de uma forma mais acessível, o que demonstra que sua escolha por esse gênero segue a de filósofos como Galileu, numa tentativa de aproximar-se mais

daqueles que estão fora das academias e proporcionar que o conhecimento fique ao alcance de um número maior de pessoas, algo que deixa evidente em seus prefácios. (BALDO, 2014, p. 7; 68).

A complexidade teórica e de estilo linguístico podem confundir quanto à real intenção da autora ao debater determinados conceitos. Para compreender Margaret Cavendish não basta folhear algumas páginas ou mesmo apenas um livro. O material produzido indica encadeamento lógico, uma vez que ela lança mão de personagens distintos e, por vezes, antagonicos, para demonstrar a pluralidade de interpretações presente na própria ciência. Um exemplo dessa abordagem se encontra em sete cartas de discursos feministas. As sete cartas devem ser lidas em sequência, pois a posterior dialoga com a anterior, simulando uma roda de conversa, um diálogo entre pessoas reais. No diálogo abaixo, onde extraímos trechos de quatro cartas, é possível pinçar elementos epistêmicos e filosófico-morais.

Na primeira carta, Cavendish introduz uma oradora, sem nomeá-la, que afirma seu empenho em reunir as mulheres porque acredita no poder da união do sexo feminino. Para ela, a associação das mulheres possibilitará que sejam livres, felizes e célebres como são os homens.

[...] los hombres son felices y nosotras somos desdichadas; ellos poseen toda la calma, el reposo, el placer, la riqueza, el poder y la fama, mientras que las mujeres viven agitadas por el trabajo y agobiadas por el dolor, se vuelven melancólicas a falta de placeres e inútiles a falta de poder, y mueren en el olvido al carecer de notoriedad. (CAVENDISH, 2016, p. 229).

Na carta seguinte, outra personagem toma a palavra:

La dama que se dirigió a ustedes ha expresado con sabiduría y elocuencia nuestra infelicidad, mas no ha declarado aún cuál es el remedio ni ha mostrado el camino para salir de nuestras miserias; sin embargo, si ella pudiera o quisiera ser nuestra guía y conducirnos fuera del laberinto en el que nos han colocado los hombres, no solo deberíamos alabarla y admirarla, sino también adorarla y venerarla como a nuestra diosa. [...] podemos lamentarnos y llorar por nuestra condición, pero eso no nos hará libres; podemos

protestar y clamar, pero los hombres no toman en cuenta lo que decimos. (CAVENDISH, 2016, p. 230).

A terceira carta começa com outro discurso, de outra mulher, que mostra um contraponto entre as duas falas anteriores. Dessa vez, a oradora argumenta que o cenário relatado é real. Porém, as mulheres não deveriam ficar contra os homens, porque tais homens também surgem na figura de admiradores, maridos, protetores e defensores. A despeito da condição social inferior da mulher, são os homens que as sustentam e a seus filhos, que desbravam a terra e o mar, que lhes dão joias, que providenciam o alimento – tarefas que elas, mulheres, não são capazes de fazer. Logo, a culpa não está nos homens, mas na natureza que criou a mulher menos inteligente e mais fraca fisicamente. Dessa forma, as mulheres deveriam ser gratas aos homens.

Na sequência, a argumentação de uma quarta personagem, mas que demonstra o posicionamento filosófico da Cavendish, seu direcionamento epistêmico:

La oradora anterior afirma que carecemos de ingenio y de fuerza; de ser así, es porque descuidamos lo primero y no hacemos uso de lo segundo, ya que la fuerza aumenta con el ejercicio, y el ingenio se pierde por falta de conversación; no obstante, con el objetivo de demostrar a los hombres que no somos tan débiles y tontas como la oradora declara, propongo que practiquemos la cetrería, la caza y las carreras, y hagamos los mismos ejercicios que los hombres, asimismo, sugiero que hablemos en los cuarteles, en las universidades y en los tribunales superiores, así como en las tabernas, los burdeles y las casas de juego, lo cual contribuirá a difundir nuestra fuerza y nuestro ingenio tanto entre los hombres como entre nosotras, pues somos tan ignorantes de nosotras mismas como los hombres. (CAVENDISH, 2016, p. 234).

Se um leitor tivesse acesso apenas à terceira carta, interpretaria que a obra de Cavendish fortalece o modelo patriarcal, embasado na visão epistêmica hegemônica, propagada desde a Grécia Antiga, de que a constituição natural das mulheres é hierarquicamente inferior. Mas, pedagogicamente, Cavendish direciona o leitor por diversos cenários para que, apresentado aos diferentes argumentos, ele mesmo reflita sobre a

natureza e os condicionantes sociais que moldam a visão sobre a natureza dos seres.

Sua preocupação com o método também pode ser vista logo nas primeiras linhas de *The Blazing World*:

Se for de vosso interesse conhecer o motivo de eu juntar um trabalho de imaginação às minhas sérias contemplações filosóficas, não penseis que essa forma de escrita deprecia a Filosofia ou que parte da opinião de que este nobre estudo configura-se apenas como um devaneio da mente. Porque, embora os filósofos cometam erros ao buscarem e especulem as causas de efeitos naturais e, muitas vezes, tomem falsidades por verdades; no entanto, isso não prova que o alicerce da Filosofia é meramente fictício, mas o engano provém de diferentes movimentos da razão, que levam a posicionamentos divergentes em domínios distintos. (CAVENDISH, 1666).

Zapata (2014), filósofa colombiana, recorda que o livro “Observações sobre filosofia experimental” é fortemente argumentativo e uma das preocupações de Cavendish era assegurar que sua forma de escrever permitisse que o conteúdo fosse entendido por todos, em contraponto ao estilo esotérico ou desnecessariamente técnico de alguns filósofos. A pesquisadora defende: *“este es un comentario que bien podría haber hecho un miembro de la Royal Society [...] ninguno de ellos habría presentado una obra de ficción como un complemento a su tratado de filosofía natural, como lo es Blazing World de las Observaciones en cuestión.”* (ZAPATA, 2014, p. 3).

Margaret Cavendish afirmava: “o que eu mais desejo é a fama” e o campo da memória é igualmente um campo de batalhas – principalmente simbólicas.

3 MEMÓRIA E ORGANIZAÇÃO DO CONHECIMENTO

Recordas quando éramos jovens donzelas, um dia em que estávamos conversando sobre os apaixonados e estivemos de acordo sobre confessar quem eram os nossos pretendentes e quem amávamos e eu te confessei que estava apaixonada por três homens já mortos há muito tempo antes de eu nascer? Um era César, por seu valor, o segundo era Ovídio, por sua

inteligência, e o terceiro era o nosso compatriota Shakespeare, por seu humor cômico e trágico.

Una mente propria, **Margaret Cavendish**

Os estudos sobre memória e organização do conhecimento se entrecruzam a partir do momento em que é feita uma escolha de classificação para preservação de informação, dados e fatos. O ato de escolher o quê se deve registrar, preservar ou ocultar, além dos critérios elencados para construir qualquer sistema de classificação, passam por relações de poder. Por poder nos referimos à perspectiva de Michel Foucault: sempre relacional e não necessariamente exercido fisicamente, espacialmente ou em bases jurídicas.

Esse tipo de poder é presente e incessante na construção de todos os tipos de conhecimento, bem como em sua maneira de ordenação e validação. Consequentemente, é essencial perscrutar o contexto histórico para compreender (não necessariamente concordar) com os postulados carimbados como verdadeiros. Apesar do racionalismo cartesiano contribuir com o princípio da dúvida (elemento este vital para qualquer tipo de investigação científica), na prática, a ciência se reservava às “verdades descobertas” por homens europeus, ricos e brancos. De acordo com Ribeiro (2017, p. 16), “quem possui o privilégio social possui o privilégio epistêmico”. A autora prossegue:

A consequência dessa hierarquização legitimou como superior a explicação epistemológica eurocêntrica conferindo ao pensamento moderno ocidental a exclusividade do que seria conhecimento válido, estruturando-o como dominante e, assim, inviabilizando outras experiências do conhecimento. (RIBEIRO, 2017, p. 16).

A reflexão de Djamila Ribeiro versa sobre lugar de fala. Esse conceito diz respeito à divergência (e, por vezes, confluência) entre autoridade científica e autoridade da experiência. Ribeiro (2017) elucida que lugar de fala não significa tão somente autoridade com base em experiências individuais, pessoais momentâneas, mas experiências que refletem sua condição social. Lugar de fala se refere à falta de voz devido ao lugar social em que tais indivíduos são postos e à maneira que sua condição impacta em processos de visibilidade, invisibilidade.

O falar não se restringe ao ato de emitir palavras, mas de poder existir. Pensamos lugar de fala como refutar a historiografia tradicional e a hierarquização de saberes consequente da hierarquia social. Quando falamos de direito à existência digna, à voz, estamos falando de locus social, de como esse lugar imposto dificulta a possibilidade de transcendência. (RIBEIRO, 2017, p. 35).

Semelhantemente à multiplicidade de entendimento e posicionamento em torno dos movimentos feministas, o conceito de lugar de fala não abarca plateia uníssona. Há os que defendam que um homem não pode falar sobre movimentos feministas porque não é mulher, logo, não está no devido lugar de fala. Por outro lado, há quem argumente que, sim, um homem pode dissertar sobre gênero desde que referencie as mulheres, pesquisadoras do tema.

Nesse sentido, em relação à prática científica, Cavendish estava em seu lugar de fala de mulher, marginalizada. Em contrapartida, era uma mulher branca, em um tempo histórico onde a escravidão era rotina, rica, integrante da nobreza. Cavendish era alfabetizada e culta. Seu marido não só apoiava seu *hobby* filosófico e artístico como a admirava e a financiava. Portanto, quando Cavendish disserta sobre a infelicidade das mulheres, não está em consonância com algumas categorias e lugares de fala, como a questão da classe social. Ela sabia e reconhecia estar em posição de privilégio.

Nesse sentido, quando afirma que o que mais deseja é a fama, a intenção ganha uma outra perspectiva. A empatia é sentimento presente e direcionador no trabalho de Margaret Cavendish, ainda que certas referências não transpareçam seu real posicionamento, como sobre prostituição, a suposta natureza ciumenta e possessiva da mulher e a existência de classes sociais. Seus críticos também não são unânimes sobre sua suposta preferência pelo modelo monarquista. A hipótese mais presente é a de que se Cavendish fosse favorável ao princípio funcionalista, não teria motivos para questionar o *status quo* no que diz respeito às questões de gênero.

As narrativas em torno da loucura são relevantes para analisar os motivos que levaram à visibilidade pessoal que ironicamente invisibilizou sua obra naquele momento. No século XVII, conforme explica Foucault, não era praxe a internação de indivíduos considerados desprovidos de razão. O primeiro hospital que serviu de modelo para tal fim data de 1656,

em Paris. Portanto, em paralelo às discussões sobre “a maneira ridícula e louca” de Margaret se portar, estava o florescer da prática de internações e isolamento por via do discurso da saúde.

A classificação, logo, a memória, opera em uma dimensão também afetiva. No caso de Cavendish, não há como dissociar seu futuro de seu passado, ou seja, de sua reputação. A imagem construída a partir de valores como quietude, castidade, maternidade e sobriedade moldavam a forma que as mulheres deveriam se portar para receber um juízo de valor positivo. A relação afetiva em torno da mulher Margaret Cavendish precisou ser trabalhada e alimentada para que suas obras fossem desacreditadas antes mesmo de testadas.

Haraway (1995) pondera que o discurso dos subalternos, grupo que Cavendish se encontra por ser mulher, necessita igualmente de análise competente, afinal, não é só porque tal discurso apresenta uma outra visão ou outros conceitos que deve ser aceito de imediato. A autora compreende por saberes localizados o arcabouço de experiências sob determinado ponto de vista, não a ausência de um objeto ou fenômeno a ser descoberto. Ele existe e o subalterno pode estar errado em seu percurso metodológico. Porém, o desafio está em justamente separar o que é erro e pseudociência e o que é distorção em torno do sujeito cognoscente. Quantos homens na história da ciência não apresentaram teorias que seriam consideradas igualmente extravagantes? Quantos homens não se equivocaram no percurso científico? Quantos homens brancos, em posição de prestígio social, tiveram suas ideias rechaçadas apenas por serem homens brancos e integrantes de determinada classe social? O que estava em jogo naquele momento não era o exigido rigor científico, nem o escrutínio da razão: os homens, porta-vozes da ciência, simplesmente não admitiriam uma mulher entre seus membros, ainda que elas percorressem os mesmos ritos e chegassem às mesmas conclusões. Menos ainda permitiriam que uma mulher, ainda que pertencente da alta classe, esposa de um dos patrocinadores de pesquisa, apontasse erros metodológicos ou apresentasse teses que confrontassem o entendimento masculino. Ou será que todas as mulheres desde Cavendish até Curie foram excêntricas, extravagantes, ridículas e merecedoras de descrédito?

O julgamento da persona tem efeito dialético: ao mesmo tempo em que a chancela de excentricidade gerou descrédito na ciência, foi essa mesma reputação que lhe permitiu figurar nos diários e documentos que perpetuaram até os nossos dias. Quando ela afirma que deseja a fama, sua vontade passa longe de simples reconhecimento como uma celebridade qualquer. Cavendish entendeu que somente pela fama sua obra teria

visibilidade, ainda que fosse pela sua própria ridicularização. Seus livros não desapareceriam, nem sua voz seria silenciada. Talvez sua excentricidade tão comentada não fosse um traço de personalidade, mas um artifício bem planejado. Talvez sua excentricidade não seja nada excêntrica para os parâmetros de 2019.

A história de vida de Cavendish serve de dupla análise para a organização do conhecimento: a esfera individual, isto é, dos motivos pelos quais uma filósofa famosa do século XVII não se encontrar nos livros das disciplinas que publicou, e na esfera mais ampla do imaginário da ciência, cujos símbolos representam sujeitos do século masculino em um laboratório. Cavendish proporciona a reflexão sobre o que é ser mulher, o que é ser cientista e o que é ser uma mulher cientista.

Gondar (2016, p. 19) assevera que “a memória é, simultaneamente, acúmulo e perda, arquivo e restos, lembrança e esquecimento. Sua única fixidez é a reconstrução permanente”. Nesse horizonte, Pomian (2000, p. 507) afirma que “toda a memória é, em primeiro lugar uma faculdade de conservar vestígios”. Na mesma direção, Jedlowski (2003) considera que

na medida em que uma sociedade é complexa e diferentes elites competem entre si para o predomínio, a definição do passado é objeto de estratégias que visam a impor as representações que melhor se conformam aos interesses dominantes. (JEDLOWSKI, 2003, p. 220).

Por isso, reinterpretar a história da presença das mulheres é apreender a reconstrução constante das narrativas em torno de um mesmo fenômeno ou personagem. O campo da memória social se tangencia a diversas outras áreas do saber: memória como parte do nosso fisiologismo, memória como documento registrado (em formatos diversos), memória como arquitetura, espaço urbano, memória como fatos sociais, individuais, públicos, coletivos, memória como restos e pedaços de histórias que se interseccionam a todo instante.

De acordo com Pomian (2000), os suportes da memória coletiva ou transgeracional são as memórias materializadas, como objetos, relíquias, imagens, documentos. Dessa maneira, as sociedades, desde as pinturas rupestres e a tradição oral, pensam em formas de perpetuar tais recordações pelo maior tempo possível. Conseqüentemente, “a arte da memória é uma arte da linguagem” (POMIAN, 2000).

Com efeito, na construção da memória coletiva há sempre três elementos: a memória materializada, um observador e um critério de comparação e escolha sobre o fenômeno. A memória materializada é, portanto, uma representação. Conseqüentemente, a organização dessas representações demanda uma série de descritores, categorias, suportes e sistemas que as preservem e recuperem. Nesse cenário, encontra-se uma das principais vertentes da Ciência da Informação. Do ponto de vista documental, como Cavendish foi retratada? Como suas obras foram classificadas? Até que ponto sua aparente falta de disciplina não foi um instrumento de materializar em tintas mais fortes as críticas que desejava tecer sobre a ciência fechada em si mesma, em seus pares e patriarcal? Cavendish não é unanimidade e, em seu caso, para entender o conteúdo é preciso, antes, entender a forma.

Em relação aos processos classificatórios, estudos primordiais da Organização do Conhecimento, Pombo (1988), aludindo ao Perelman, discorre sobre dois tipos de classificação: as que se baseiam em dicotomias e as que são estabelecidas através de uma diferença específica. A árvore de Porfírio é um clássico exemplo de classificação por dicotomia. Esse modo classificatório que consiste em palavras opostas e excludentes, organizadas do geral ao particular, aparece em Isagoge, uma introdução ao estudo sobre categorias de Aristóteles.

Nos estudos de gênero o caráter dicotômico das definições de homem e mulher é base para diversas análises. Refletir sobre igualdades e diferenças no feminismo atravessa essa questão. De certa forma, as vertentes apresentadas por Schiebinger, pensam de forma dicotômica sobre os gêneros, a distinção é estabelecida no momento em que o feminismo igualitário tenta moldar a mulher a partir do que lhe falta, mas esse espelho é uma sociedade construída por homens. Já o feminismo que valoriza o feminino tenta distanciar essas vivências destacando que a mulher tem sua própria experiência no mundo. Contudo, ambos abarcam a ideia de uma mulher universal. Ainda que o feminismo da diferença aponte a especificidade do feminino, há certa tendência a um essencialismo forjado que não considera as inúmeras intersecções que este grupo social é atravessado: raciais, de classe, orientação sexual, entre outras que surgem em variadas formas e relações sociais.

Um caminho para não adentrar esse espaço de redução dicotômico, é a teoria da desclassificação de García Gutiérrez (2011). Ele propõe dois métodos desclassificadores: primeiramente permitir a expressão de todas as interpretações sobre determinado conceito e, em momento posterior, uma forma transcultural que busca uma tentativa de acordo entre essas

perspectivas. Contudo, quando pensamos em figuras tão complexas como Margaret Cavendish, que antecipou diversos debates em suas obras, especialmente sobre o papel das mulheres, percebe-se que a desclassificação deve ir além dos debates sobre conceitos e identificar os modos como as pessoas já desclassificam certas experiências natural e socialmente. Desconstruir-se e construir, a partir de fragmentos da memória e, ao mesmo tempo, o desejo pelos mistérios das escolhas possíveis, ainda não experimentadas, é uma relação dinâmica que precede até movimentos que se constituíram anos depois, como o feminismo. Acreditamos que o trabalho e a história de vida de Cavendish, se resgatados, podem auxiliar neste processo.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na primeira vez em que lemos sobre Margaret Cavendish, cujo contato foi inesperado e desprezioso ao pesquisar sobre poesias do século XVII, não imaginávamos a pluralidade de conteúdos que a envolvem. Nessa fase exploratória, não investigamos em detalhes sobre possíveis confirmações de suas ideias sobre física, astronomia ou biologia. Nosso foco foi compreender quem era Cavendish e o porquê de ser invisível não só a nós, viventes do século XXI em geral, como também pouco explorada pelos interessados nos temas relacionados a gênero, especialmente, no Brasil.

Por curiosidade inicial, verificamos apenas um trabalho no banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), a dissertação de Milene Baldo, única tradução em língua portuguesa de *“The Blazing World”* encontrada. Para nós, a escassez de material em nosso idioma foi um indicativo da necessidade de pesquisa: ao digitar “Margaret Cavendish” no campo “assunto” da plataforma brasileira Lattes, o sistema retorna apenas sete nomes de pesquisadores, dentre os quais, alguns se associam devido à relação pesquisador e orientador. Das sete pessoas, cinco são mulheres.

Dos textos estudados sobre Cavendish que embasaram esse artigo, três áreas do conhecimento se destacam: filosofia, história e literatura. Dessa forma, decidimos por evidenciar sua perspectiva feminista que, logicamente, impactou sua interpretação naturalista, influenciando a maneira de estudar e escrever sobre epistemologia. Durante a travessia, percebemos que as críticas estéticas e de decoro orientaram e sustentaram sua desvalorização científica e literária. Mesmo no campo da literatura, os pesquisadores tecem argumentos sobre a “escrita errada” da Lady

Newcastle. Devido a sua complexidade, seria prematuro afirmar quais críticas efetivamente são pertinentes, mas podemos afirmar que, em se tratando de Margaret Cavendish, as aparências podem enganar.

Sua bibliografia abre um leque de investigações possíveis sobre diversas áreas do saber, mas pouco aparece como material de estudo, mesmo em plataformas que se propõem colaborativas como a Wikipédia, um dos *sites* mais acessados do mundo³²: no artigo sobre filosofia natural, Galileu, Newton, Platão, Francis Bacon, Roger Bacon, Espinoza, Anaximandro, Aristóteles, Paracelso, Descartes e Robert Boyle. Nenhuma referência a filósofas ou pesquisadoras femininas. Nenhuma menção à Margaret Cavendish, apesar da contemporaneidade com Descartes e Boyle.

A opacidade de Cavendish vem sendo minimizada a partir do trabalho de preservação digital de grupos de pesquisa ao redor do mundo e da digitalização de documentos das próprias instituições públicas do Reino Unido, como bibliotecas e arquivos. Um dos projetos que vigoram atualmente é o repositório digital Cavendish Project³³. No entanto, para chegar até ele o usuário precisa de antemão saber que Margaret Cavendish existe. Ao digitar termos associados no buscador da *Google*, tal conteúdo não figura na primeira página, nem na segunda. Dessa forma, emergem novos problemas de pesquisa que são da alçada da ciência da informação: a máquina é programada para achar aquilo que a sociedade busca *a priori*. Retornamos à frase de Pomian (2000): “a arte da memória é a arte da linguagem”. Na modernidade digitalizada, para reduzir a discrepância de visibilidade entre obras escritas por homens e obras escritas por mulheres, não basta tornar o material público e gratuito no ciberespaço, é preciso desconstruir uma série de metadados que organizam os saberes também nos arquivos *offline*. Somente dessa forma, traremos luz à memória de Cavendish, cujo medo da morte não era o fim da vida do corpo, mas da obscuridade histórica.

³² De acordo com o *ranking* da empresa Alexa, a Wikipédia ocupa a 12ª posição de acesso no Brasil e, no mundo, a sexta posição. Os sites *Google*, *YouTube* e *Facebook* figuram, em ambos os *rankings*, como primeiro, segundo e terceiro lugares, respectivamente. Disponível em: <<https://www.alexa.com/>>. Acesso em: 15 maio 2019.

³³ Disponível em: <<http://digitalcavendish.org/>>. Acesso em: 14 mai. 2019.

REFERÊNCIAS

- ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. São Paulo: Nova Cultural, 1991.
- BALDO, Milene Cristina da Silva. **O mundo resplandecente, de Margaret Cavendish**: estudo e tradução. Campinas: [s.n.], 2014.
- BARRA, Eduardo Sales O. Três perspectivas Kuhnianas sobre filosofia histórica. *In*: CONDÉ, Mauro Lúcio Leitão; PENNA-FORTE, Marcelo do Amaral (Org.). **Thomas Kuhn: A estrutura das revoluções científicas [50 anos]**. Belo Horizonte: Fino traço, 2013. p. 71-86.
- BOURDIEU, P. Le champ scientifique. **Actes de la Recherche en Sciences Sociales**, n. 2/3, p. 88-104, jun. 1976.
- BOURDIEU, P. **Sobre a televisão**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.
- CAVENDISH, Margaret L. **Observations upon Experimental Philosophy**. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.
- CAVENDISH, Margaret L. **Una mente propria**: selección de cartas sociables y discursos femeninos. Trad. María del Carril e Angela Signorini. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Editora Mardulce, 2016.
- CAVENDISH, Margaret L. **The Description of a New World, Called the Blazing World**. Londres: A. Maxwell, 1668.
- CONDÉ, Mauro Lúcio Leitão. Apresentação. *In*: CONDÉ, Mauro Lúcio Leitão; PENNA-FORTE, Marcelo do Amaral (Org.). **Thomas Kuhn: A estrutura das revoluções científicas [50 anos]**. Belo Horizonte: Fino traço 2013. p. 7-11.
- CONDÉ, Mauro Lúcio Leitão. Léxico versus gramática na Ciência: A virada linguística de Kuhn e o segundo Wittgenstein. *In*: CONDÉ, Mauro Lúcio Leitão; PENNA-FORTE, Marcelo do Amaral (Org.). **Thomas Kuhn: A estrutura das revoluções científicas [50 anos]**. Belo Horizonte: Fino traço 2013. p. 141-166.
- DODEBEI, Vera; FARIAS, Francisco R. de; Farias; GONDAR, Jô (Org.). **Por que memória social?** Rio de Janeiro: Híbrida, 2016. 379 p. (Revista Morpheus: estudos interdisciplinares em Memória Social, ed. esp., v. 9, n. 15, ISSN 1676-2924).
- FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 2000.

FOUCAULT, Michel. **A verdade e as formas jurídicas**. 3. ed. Rio de Janeiro: Nau Editora, 2002.

FOX, Melodie J.; OLSON, Hope A. Feminist Epistemologies and Knowledge Organization. *In*: SMIRAGLIA, Richard P.; LEE, Hur-Li (Ed.) **Cultural Frames of Knowledge**. Würzburg, Germany: Ergon, 2012, p. 79-97.

GARCÍA GUTIÉRREZ, Antonio. Desclassificação na organização do conhecimento: ensaio pós-epistemológico. **Transinformação**, v. 23, n. 1, p. 5-14, 2011,

HARAWAY, Donna. **The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective**. *In*: HARAWAY, Donna (Org.). **Symians, Cyborgs and Women: The Reinvention of Nature**. New York: Routledge. 1995.

JEDLOWSKI, Paolo. Memórias: temas e problemas da sociologia da memória no século XX. **Pro-Posições**, v. 14, n. 1, 2003.

KUHN, Thomas. **A estrutura das revoluções científicas**. 5. ed. São Paulo: Editora Perspectiva. 1962.

LEWIS, Eric. The legacy of Margaret Cavendish. **Perspectives on Science**, v. 9, n. 3, 2002.

MASCETTI, Yaakov. A World of nothing, but pure wit: Margaret Cavendish and the Gendering of the imaginary. **Partial Answers: Journal of Literature and the History of Ideas**, v. 6, n. 1, p. 1-31, jan/2008.

PEPYS, Samuel. **The Diary of Samuel Pepys**. (1600) Project Gutenberg, 2019. Disponível em: <<https://www.pepysdiary.com>>. Acesso em: 13 mai. 2019

POMBO, Olga. **Da classificação dos seres à classificação dos saberes**. Disponível em: <<http://www.educ.fc.ul.pt/hyper/resources/opombo.classificacao.pdf>>. Acesso em: 12 mai. 2019.

POMIAN, Krzystof. Memória. *In*: **Enciclopédia Einaudí**. Lisboa: Imprensa Nacional, Casa da Moeda, 2000. v. 42, p. 507-516.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento, 2017.

SCHIEBINGER, Londa. **O feminismo mudou a ciência?** Bauru: EDUSC, 2001. (Coleção Mulher).

ZAHREDDINE, Stephanie. Filosofia e gênero em Margaret Cavendish. **Outra margem: revista de filosofia**, Belo Horizonte, n. 5, 2016.

ZAPATA, Diana Acevedo. Margaret Cavendish: estilo y filosofía. *In*: **Coloquio Mujeres y Pensamiento filosófico**. Bogotá: Universidad del Bosque, 2014.

WOOLF, Virginia. The Duchess of Newcastle. *In*: WOOLF, Virginia. **The Common Reader**: First series. San Diego: Harcourt Brace Jovanovich, 1925. p. 69-77.

WOOLF, Virgínia. **Um teto todo seu**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2004.

INA FOURIE E A COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO EM ÁFRICA: ANÁLISE A PARTIR DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA NA WEB OF SCIENCE E SCOPUS

*Dirnéle Carneiro Garcez
Priscila Rufino Fevrier*

1 INTRODUÇÃO

A todo momento, estamos recebendo informações de diversas fontes e em vários formatos, que nem sempre são de fontes confiáveis, verídicas e/ou relevantes para o suprimento de nossas necessidades de informação. Durante as eleições de 2018, foi possível observar esse fenômeno a partir da explosão de informações e notícias falsas na internet em prol de um determinado grupo político. Tal episódio trouxe a reflexão sobre a necessidade de que sejamos competentes em informação para sabermos discernir informações e notícias falsas daquelas que são verdadeiras e de fontes confiáveis. Para esse entendimento, a competência informacional se configura em um insumo para o desenvolvimento e ampliação de conhecimentos e para a construção de uma competência reflexiva de forma individual e coletiva nos sujeitos (RIOS, 2006; FREIRE, 2007; VITORINO; PIANTOLA, 2011).

Segundo Costa, Alves e Silva (2018, p. 397), “pensar no acesso, uso, disseminação e apropriação da informação, requer, dentre outras coisas, refletir sobre seu uso crítico”. Como consequência da construção e a constante evolução, o conceito de competência em informação tem sido empregado e estudado em diversos aspectos, desde seu surgimento até os dias de hoje. Em diversos continentes e países, a competência em informação possui enfoques que são aplicados e estudados em diversos setores, tais como, saúde, educação, tecnologias digitais, entre outros.

As universidades são lugares onde são desenvolvidas pesquisas visando compreender os impactos e relevância da competência em informação para a sociedade. É de conhecimento que pesquisas geradas em países considerados potências mundiais recebem maior foco para embasar estudos ao redor do mundo (FEVRIER; GARCEZ, 2018). Porém, há estudos e pesquisadores sobre o tema que ainda não são conhecidos de

pesquisadores brasileiros. Neste sentido, este capítulo busca trazer à tona pesquisas realizadas no Continente Africano sobre a competência informacional, especificamente, a partir das publicações da autora africana Ina Fourie.

A justificativa para a escolha desta autora se dá a partir do estudo recentemente publicado intitulado “Produção Científica sobre competência em informação no Continente Africano: Análise da *Web of Science*”, escrito pelas autoras deste capítulo, no livro “O protagonismo da mulher na Biblioteconomia e Ciência da Informação”, em que, entre os principais autores encontrados que pesquisam o tema, Ina Fourie foi a única mulher listada desenvolvendo estudos sobre competência em informação no Continente Africano (FEVRIER; GARCEZ, 2018). Desta forma, busca-se também conhecer e visibilizar a produção científica de autores e autoras não-europeus e estadunidenses. Assim, o objetivo deste capítulo é analisar as contribuições sobre competência em informação feitas pela pesquisadora e professora africana Ina Fourie.

2 COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO

O termo “competência” faz referência às capacidades requeridas para a realização de atividades profissionais, juntamente com demais habilidades requeridas no ambiente de trabalho (MOREIRO-GONZÁLEZ; ARTIGAS, 2004). Entre as competências existentes, está a Competência em Informação, que teve seu surgimento datado, segundo Miranda (2004, p. 2), em 1970, “quando a palavra competência ainda estava ausente do vocabulário da época, com a menção das primeiras noções fundamentais que marcaram uma inversão de valores no modelo de trabalho vigente: autonomia, expressão individual e responsabilidade”.

Mas foi no ano de 1974, através de Paulo Zurkowski, que a expressão *information literacy*, em prol do desenvolvimento de habilidades profissionais, uso da informação e aprendizado de técnicas afim de tratar dos aspectos informacionais relacionados ao ambiente de trabalho, tornou-se conhecida (HATSCHBACH, 2002). Gerou-se, assim, um movimento de competência informacional como exigência da necessidade de aumentar a capacidade dos profissionais no entendimento e resolução de problemas, transformando as ações em resultados produtivos eficientes e eficazes para a organização.

O termo competência possui diversas definições (COSTA; ALVES; SILVA, 2018). Entre as diversas conceituações apresentadas pela área, observa-se que, mesmo com significados semelhantes, elas são vistas pelos

pesquisadores do tema sob diferentes perspectivas, a saber: como campo do conhecimento, com um objeto a ser desenvolvido, um processo de ensino-aprendizagem e, como um conjunto de competências (MATA, 2014).

Segundo Vitorino e Piantola (2009) o conceito de competência ainda é embrionário e continua sendo objeto de estudos em diversos debates. O conceito estipulado por Fleury e Fleury (2001, p. 21) é de que a competência em informação se refere a “um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, interagir, transferir conhecimento, recursos, habilidades que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo”.

Conforme a pesquisadora Kelley Cristine Gonçalves Dias Gasque (2013, p. 5-6), a Competência em Informação diz respeito:

[...] à capacidade do aprendiz de mobilizar o próprio conhecimento que o ajuda a agir em determinada situação. Ao longo do processo de letramento informacional, os aprendizes desenvolvem competências para identificar a necessidade de informação, avaliá-la, buscá-la e usá-la eficaz e eficientemente, considerando os aspectos éticos, legais e econômicos.

A competência em informação, em suas dimensões técnica, estética, ética e política, apresentadas por Rios (2006), amplia a compreensão de inúmeros cenários em constantes mudanças quanto às necessidades informacionais da sociedade (VITORINO, 2009) e se desenvolve através de trabalhos realizados em conjunto, em diferentes esferas no que se refere ao tratamento da informação (SILVEIRA, 2017).

No Brasil, a competência em informação já é uma realidade dentro dos currículos dos cursos de Biblioteconomia, além de ser parte de pesquisas de pós-graduação em Instituições de Ensino Superior brasileiras (MATA; CASARIN, 2018). Quanto às experiências sobre competência em informação, esta tem sido utilizada em projetos de extensão, como é o caso descrito no artigo “Criação, implantação e avaliação de um programa de competência em informação em alunos do ensino fundamental” de Daniela Spudeit, Alana Freitas, Cláudia Souza, Nathália Romeiro e Victor Rosa, em que professores e acadêmicos dos cursos de Licenciatura e Bacharelado em Biblioteconomia da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) aplicaram com estudantes em um Colégio do Rio de Janeiro visando “desenvolver diferentes competências relacionadas à

identificação das necessidades informacionais, busca, avaliação, análise e síntese da informação pelo uso de diferente estratégia” (SPUDEIT; ROMEIRO; FREITAS, SOUZA; ROSA, 2017, p. 885).

Em relação aos trabalhos desenvolvidos com foco em bibliotecas, Lidia Eugenia Cavalcante e Alessandro Rasteli abordam, em seu artigo intitulado “A competência em informação e o bibliotecário mediador da leitura em Biblioteca Pública”, sobre como bibliotecários são apresentados enquanto mediadores de leitura e também agentes socializadores da informação, contribuindo, assim, com o processo de aprendizagem dos usuários (RASTELI; CAVALCANTE, 2013).

Neste mesmo contexto, Doyle (1994) busca apontar que uma pessoa competente em informação é aquela que:

- Reconhece que informações precisas e completas são a base para tomada de decisão inteligente;
- Reconhece a necessidade de informação;
- Formula perguntas baseadas nas necessidades de informação;
- Identifica as fontes potenciais de informação;
- Desenvolve estratégias de pesquisa bem-sucedidas;
- Acessa fontes de informação, inclusive as baseadas em computador e outras tecnologias;
- Avalia informações;
- Organiza a informação para aplicação prática;
- Integra novas informações em um corpo de conhecimento existente e
- Usa informações em pensamento crítico e para resolução de problemas.

A fala da autora em questão e outros autores africanos³⁴, envolve também a visão estadunidense e europeia, como pode ser visto quando eles descrevem o conceito de “competência em informação”, ou como usado por eles “*Information Literacy*” (IL). Para eles, a IL é amplamente definida como um conjunto de habilidades que serve para compreender qual informação é necessária, como localizá-la e, para de fato, saber usar as informações demandadas.

Bothma et al. (2009) complementam dizendo que para ser competente em informação é preciso se atentar a alguns pontos:

- A alfabetização em informação requer habilidades ou habilidades específicas. Os indivíduos precisam ser capazes de executar

³⁴ Trata-se de autores da África anglófona (somente de países que produzem em inglês).

determinadas tarefas associadas ao comportamento informativo da literatura. Essas habilidades os ajudarão a atuar eficientemente na atual sociedade da informação e do conhecimento;

- A competência em informação começa com o reconhecimento de que você precisa de informações tanto para a tomada de decisões quanto para a execução de tarefa como aluno, como pesquisador e no local de trabalho;
- Ser alfabetizado informacionalmente significa que as pessoas precisam encontrar as informações de que necessitam. Encontrar informação é um processo que requer conhecimento de fontes de informação disponíveis. Envolve a aplicação de forma inteligente de estratégias de buscas sistemáticas;
- Parte da alfabetização informacional é reconhecer que nem todas as fontes de informação são necessariamente úteis e/ou relevantes para as suas necessidades de informação. E observar se você tem as habilidades necessárias para compreender as informações e selecionar apenas as fontes que você pode usar. Também precisa estar ciente das questões legais relevantes sobre o uso da informação, para que você seja capaz de usar as informações de maneira legal e responsável (BOTHMA et al., 2009, tradução nossa).

Por fim, os autores ressaltam que é preciso ter capacidade de usar as informações selecionadas para um propósito específico. Ser competente em informação significa que se encontra evidente o como usar as informações para satisfazer suas necessidades (BOTHMA et al., 2009). As autoras Ina Fourie e Anika Meyer (2016) vão muito além desta propositiva, quando afirmam que o foco também deve ser o empoderamento³⁵ dos sujeitos para dar aos indivíduos o controle sobre sua própria vida e das situações em que se encontram na sociedade. Assim, contribuir para uma nação informada e educada é possível e gerenciável – mesmo com recursos limitados. As autoras ressaltam ainda que a informação, colaboração, reflexão e inclusão desses cidadãos pode fazer isso acontecer.

A competência em informação demonstra uma gama de aplicações em diversas esferas, entre elas, dentro da área da Saúde, Educação, Biblioteconomia e Ciência da Informação. A seguir, apresentaremos, a breve biografia da pesquisadora Ina Fourie e a contribuição de suas

³⁵ Segundo a autora Joice Berth (2019), a termo “empoderamento” significa dar poder ou capacitar.

pesquisas sobre competência em informação realizadas dentro do Continente Africano, em especial, a partir de seus estudos enquanto docente e pesquisadora na Universidade de Pretória, África do Sul.

3 PESQUISADORA AFRICANA INA FOURIE: UMA BREVE BIOGRAFIA

Ina Fourie, bibliotecária e pesquisadora africana, foi bibliotecária sênior da *Atomic Energy Corporation of South Africa*. Deu início a sua carreira como docente na Universidade da África do Sul (Unisa) em 1988, onde atuou como professora universitária (júnior e sênior) abordando aspectos da organização e recuperação da informação, tais como, indexação, resumo, construção de tesouros, pesquisas *online* e desenvolvimento de bancos de dados, entre outros (UNIVERSITY..., 2018; FEVRIER; GARCEZ, 2018).

Figura 1 – Pesquisadora e Professora Africana Ina Fourie.



Fonte: Internet. Disponível em: <https://www.up.ac.za/media/shared/117/ZP_Images/ina-fourie.zp160252.jpg>. Acesso em: 26 jun. 2019.

Atualmente, Fourie é Professora Titular e faz parte do corpo docente da *University of Pretoria*, compondo o Departamento de Ciência da Informação da Instituição. Além de ser membro do conselho editorial de diversos periódicos internacionais, Fourie atua enquanto docente de graduação e pós-graduação em disciplinas que abordam diversos temas,

onde entre os principais focos de pesquisa encontramos a competência em informação e comportamento informacional relacionados com a área de Saúde (UNIVERSITY..., 2018; FEVRIER; GARCEZ, 2018).

4 METODOLOGIA

A coleta dos dados utilizados neste estudo ocorreu em dezembro de 2018, e se dividiu em etapas, a saber: na primeira etapa, foi pesquisada a palavra-chave *“information literacy”* no campo de busca da base de dados *Web of Science* e selecionada a categoria *“Information Science and Library Science”* e tipo de documento *“article”*, sendo o recorte temporal de 1998 a 2018. Ao total, foram encontrados 2.285 artigos. Posteriormente, estas publicações científicas foram filtradas pela opção *“autores”*, selecionando os que eram de autoria e coautoria de Ina Fourie. Ao final desta seleção, foram recuperados 17 artigos.

Na base de dados *Scopus*, utilizou-se o termo de busca *“information literacy”* e foi selecionada a opção *“Article title, Abstract, Keywords”*, adicionado o campo de busca *“autores”* pelo nome Ina Fourie, os tipos de documentos selecionados foram *“artigo”* com o recorte temporal de 1998 a 2018, em todos os tipos de acesso. Recuperando o total de oito artigos da autora.

Após a compilação dos artigos encontrados em ambas as bases, excluiu-se seis artigos em duplicidade, totalizando, desta forma, 19 artigos recuperados. Posteriormente, foi realizada a leitura dos artigos na íntegra e apresentados nos resultados aqueles que abordam a competência em informação e/ou comportamento em informação em bibliotecas e na área da saúde.

5 COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO EM BIBLIOTECAS E NA ÁREA DA SAÚDE A PARTIR DA PRODUÇÃO DE INA FOURIE: RESULTADOS

A partir da análise dos artigos recuperados nas bases de dados *Scopus* e *Web of Science*, a seguir, serão descritos os cinco artigos publicados pela autora e pesquisadora africana Ina Fourie que tratam diretamente sobre competência em informação e/ou comportamento informacional em bibliotecas e na área da saúde.

O primeiro artigo é *“A call for libraries to go green: An information behaviour perspective to draw interest from twenty-first century librarians”* (Um chamado para que as bibliotecas sejam verdes: uma perspectiva de

comportamento informacional para atrair o interesse dos bibliotecários do século XXI). Esse artigo considera:

[...] o apelo para que as bibliotecas sejam verdes, do ponto de vista do comportamento informacional, incluindo o reconhecimento (ou ignorar) das necessidades de informação e a capacidade de expressar adequadamente tais necessidades como termos de pesquisa e formular estratégias de pesquisa apropriadas (FOURIE, 2012, p. 429, tradução nossa).

Neste sentido, a autora aborda sobre comportamento informacional e questões de sustentabilidade ambiental em bibliotecas vinculadas à campanha *Going Green* (FOURIE, 2012).

O artigo "*Thematic analysis of the value of Kuhlthau's work for the investigation of information behaviour in creative workspaces in academic libraries*" (Análise temática do valor do trabalho de Kuhlthau para a investigação do comportamento informacional em espaços de trabalho criativos em bibliotecas acadêmicas), escrito por Anika Meyer e Ina Fourie, trata sobre como "estudos de comportamento informacional podem informar projeto de sistemas de informação, serviços e espaços de trabalho criativos" (MEYER; FOURIE, 2017, s.p.). As autoras abordam sobre o *makerspace* e o ambiente aberto que oferece espaço "para cultivar uma mentalidade inovadora e autoexpressão criativa que pode levar a emoções e sentimentos de satisfação, realização e liberdade" (MEYER; FOURIE, 2017, s.p.). O estudo apresentado se refere às bibliotecas universitárias como *makerspace*, utilizando-se de uma análise temática a partir das publicações científicas de Carol Kuhlthau com enfoque no valor para espaços de trabalho criativos (MEYER; FOURIE, 2017).

Com relação à área da saúde e os estudos sobre temas relacionados ao comportamento informacional e/ou competência em informação, a autora publicou em parceria com a Professora Lynn Westbrook, também docente da Universidade de Pretoria, o artigo intitulado "*A feminist information engagement framework for gynecological cancer patients: The case of cervical cancer*" (Uma estrutura de engajamento de informações feministas para pacientes com câncer ginecológico: o caso do câncer do colo do útero) no periódico *Journal of Documentation*. Esta publicação aborda um estudo de caso sobre câncer ginecológico utilizando a estrutura de risco feminista de Kavanagh e Broom. As autoras inferem sobre o entrelaçamento entre o engajamento de informações, a medicalização da

sexualidade e a dinâmica do poder de gênero (WESTBROOK; FOURIE, 2015).

Ainda na área da saúde, a autora Ina Fourie publicou o artigo *“Learning from research on the information behaviour of healthcare professionals: A review of the literature 2004-2008 with a focus on emotion”* (Aprendendo com a pesquisa sobre o comportamento informacional dos profissionais de saúde: uma revisão da literatura 2004-2008 com foco na emoção) no periódico científico *Health Information & Libraries Journal*. Esta revisão busca sensibilizar os profissionais do Ensino Superior para achados concernentes à emoção no comportamento dos profissionais da saúde que devem ser considerados para a práxis, assim como busca identificar lacunas em relatórios de pesquisa e delinear novas linhas de pesquisa (FOURIE, 2009). A ideia da referida pesquisa partiu de um documento entregue à *European Association for Health Conference in Cracow* (Associação Europeia para Conferências de Saúde em Cracóvia), em que Fourie

[...] considera implicações práticas para profissionais de Biblioteconomia, ampliando o conhecimento e a compreensão do comportamento informacional em contextos de saúde, para melhorar o acesso à informação, o uso da informação, para projetar melhores sistemas de recuperação de informação, para melhorar o treinamento em habilidades de alfabetização da informação e para projetar intervenções adequadas. (FOURIE, 2009, p. 173, tradução nossa).

Quanto às bibliotecas, Ina Fourie e Anika Meyer elaboraram o artigo *“Role of libraries in developing an informed and educated nation”* (Papel das bibliotecas no desenvolvimento de uma nação informada e educada) publicado no periódico *Library Hi Tech*. Esta pesquisa enfoca no papel de bibliotecários e bibliotecas para o desenvolvimento de nações informadas, instruídas e empoderadas (FOURIE; MEYER, 2016). Dessa forma, as autoras inferem sobre o “papel das bibliotecas no desenvolvimento de nações informadas e instruídas abordando diferentes lentes para considerar os desafios enfrentados” (FOURIE; MEYER, 2016, p. 1-2, tradução nossa). A partir de autores como Case (2012) e Hansen, Shah e Klas (2015), Fourie e Meyer (2016, p. 2, tradução nossa) se embasam na “lente do comportamento informacional” para a abordagem sobre “a importância de considerar os contextos e as barreiras que inibem a busca, o uso e o

compartilhamento de informações e as possibilidades de busca colaborativa de informações”. Os resultados apresentados no presente artigo evidenciam o cenário da produção da autora Ina Fouire e do campo de competência em Informação na África anglófona.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A competência informacional é uma das vertentes em expansão dentro da Ciência da Informação e, a partir da contribuição da pesquisadora Ina Fourie é possível perceber que o campo não se encontra somente em desenvolvimento em países europeus e estadunidenses, mas que também servem de subsídio para o monitoramento, avaliação e implementação de medidas que auxiliem no desenvolvimento de sociedades como a africana.

Neste sentido, a pesquisadora é uma das estudiosas que pode contribuir para o desenvolvimento da sociedade brasileira, em especial, no que concerne aos estudos de comportamento informacional e competência em informação em bibliotecas e na área da saúde. Por fim, espera-se que futuramente a autora tenha suas pesquisas visibilizadas em novos estudos e suas contribuições dentro da Ciência da Informação reconhecidas.

REFERÊNCIAS

BERTH, Joice. **Empoderamento**. São Paulo: Sueli Ribeiro; Pólen, 2019.

BOTHMA, T.; et al. **Navigating Information Literacy: Your Information Society Survival Toolkit**. 2nd. ed. Cape Town: Pearson Education (South Africa), 2008. 196 p.

CASE, D. O. **Looking for information: A survey of research on information seeking, needs and behavior**. Bingley, UK: Emerald Group Publishing, 2012.

COSTA, F. C. da S; ALVES, D.; SILVA, L. F. da. Competência crítica em informação e empoderamento de mulheres: Revisando e entrelaçando conceitos. *In*: SILVA, F. C. G. da; ROMEIRO, N. L. (Org.). **O protagonismo da Mulher na Biblioteconomia e Ciência da Informação**. Florianópolis: ACB, 2018.

DOYLE, C. S. **Information Literacy in an Information Society: a concept for the information age**. New York: Syracuse University, 1994.

FEVRIER, P.; GARCEZ, D. C. Produção científica sobre competência em informação no Continente Africano: Análise da Web of Science. *In*: SILVA, F. C. G. da; ROMEIRO, N. L. (Org.). **O protagonismo da Mulher na Biblioteconomia e Ciência da Informação**. Florianópolis: ACB, 2018.

FLURY, A.; FLEURY, M. T. L. **Estratégia empresariais e formação de competências**: Um quebra-cabeça caleidoscópico da indústria brasileira. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2001. 169 p.

FOURIE, I. Learning from research on the information behaviour of healthcare professionals: a review of the literature 2004-2008 with a focus on emotion. **Health Information & Libraries Journal**, v. 26, n. 3, p. 171-186, 2009.

FOURIE, I. A call for libraries to go green: An information behaviour perspective to draw interest from twenty-first century librarians. **Library Hi Tech**, v. 30 n. 3, p. 428-435, 2012.

FOURIE, I.; MEYER, A. Role of libraries in developing an informed and educated nation. **Library Hi Tech**, v. 34, n. 3, p. 422-432, 2016.

FREIRE, G. H. de A. O trabalho de informação na sociedade do aprendizado contínuo. **Informação & Sociedade: Estudos**, João Pessoa, v. 17, n. 3, p. 39-45, set./dez. 2007.

GASQUE, K. C. G. D. Competência em Informação: conceitos, características e desafios. **AtoZ**, Curitiba, v. 2, n. 1, ago. 2013.

HATSCHBACH, Maria Helena. **Information Literacy**: aspectos conceituais e iniciativas em ambiente digital para o estudante de nível superior. 2002. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2002.

HANSEN, P.; SHAH, C.; KLAS, C. P. (ed.). **Collaborative information seeking**: best practices, new domains and new thoughts. Heidelberg, NY: Springer, 2015.

MATA, M. L. da; CASARIN, H. de C. S. Inserção de disciplinas sobre competência informacional nos cursos de Biblioteconomia do Brasil. **Encontros Bibli: Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, v. 23, n. 51, p. 1-16, jan./abr., 2018.

MEYER, A.; FOURIE, I. Thematic analysis of the value of Kuhlthau's work for the investigation of information behaviour in creative workspaces in academic libraries. **Information Research**, v. 22, n. 1, 2017.

MIRANDA, Silvânia Vieira. Identificando competências informacionais. **Ciência da informação**, Brasília, v. 33, n. 2, p. 112-122, maio/ago. 2004.

MOREIRO-GONZÁLEZ, J. A.; ARTIGAS, C. M. T. Competencias requeridas para el ejercicio de las profesiones de la información: valoración de las listas relacionales de mercosur y de la unión europea. **Informação & Informação**, v. 9, n. 1-2, p. 5-32, 2004.

OTTONICAR, S. L. C.; BASSETTO, C. L.; NASCIMENTO, N. M. O comportamento informacional e a competência em informação: uma abordagem para geração de inovação em micro e pequenas empresas. **Encontros Bibli: Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, v. 23, n. 52, p. 18-33, 2018.

RASTELI, A.; CAVALCANTE, L. E. A competência em informação e o bibliotecário mediador da leitura em biblioteca pública. **Encontros Bibli: Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, v. 18, n. 36, p. 157-180, jan./abr., 2013.

RIOS, T. A. **Compreender e ensinar**: por uma docência de melhor qualidade. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

SPUDEIT, D.; et al. Criação, implantação e avaliação de um programa de competência em informação em alunos do ensino fundamental. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, v. 13, n. esp. CBBDD 2017.

SILVEIRA, T. A. A relação entre a competência informacional e a estruturação da aula de química nos professores de Serra Talhada - PE. **BIBLOS - Revista do Instituto de Ciências Humanas e da Informação**, v. 31, n. 1, p. 27-50, 2017.

UNIVERSITY OF PRETORIA. Information Science. **Prof Ina Fourie**. Pretoria, 2018. Disponível em: <<https://www.up.ac.za/information-science/article/1913412/prof-ina-fourie?fbclid=IwAR1c54eil83jTokTgB2S7ypUio03G4iBVqSyFqgJCwXocoM2FBucqw7bn98>>. Acesso em: nov. 2018.

VITORINO, E. V.; PIANTOLA, D. Competência Informacional – bases históricas e conceituais: construindo significados. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 38, n. 3, p. 130-141, set./dez. 2009.

VITORINO, E. V. Princípios epistemológicos à competência informacional do profissional da informação. **Congress Isko-Spain**, n. 9, p. 11-13, mar., 2009.

VITORINO, E. V.; PIANTOLA, D. Dimensões da competência informacional. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 40, n. 1, p. 99-110, jan./abr., 2011.

WESTBROOK, L.; FOURIE, I. A feminist information engagement framework for gynecological cancer patients: The case of cervical cancer. **Journal of Documentation**, v. 71, n. 4, p. 752-774, 2015.

ATUAÇÃO DE PESQUISADORAS DE BIBLIOTECONOMIA E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO NA ÁREA DE SAÚDE NO ESTADO DE ALAGOAS

*Nelma Camêlo de Araujo
Francisca Rosaline Leite Mota
Eliete Sousa de Araújo*

1 INTRODUÇÃO

Embora os últimos anos tenham apresentado acentuadas melhorias, a saúde é uma das áreas que mais necessita de investimento em recursos humanos e infraestrutura para atender a alta demanda de um público cada vez mais carente de cuidados assistenciais. A Ciência da Informação pode contribuir com pesquisas que permeiem a área da saúde sob diversos contextos, incluindo as questões relativas à gestão das informações institucionais, ressaltando que as discussões sobre ética de acesso a prontuários, físicos ou eletrônicos, devem ser priorizadas, sob pena das instituições de saúde incorrerem no descumprimento de normativas judiciais. Este e outros aspectos podem ser observados em várias publicações apresentadas ao longo dos Encontros Nacionais de Pesquisa em Ciência da Informação (ENANCIB), em especial no GT – 11, Informação & Saúde.

No cenário nacional, Alagoas é, notadamente, um dos estados brasileiros que possui significativa carência no que se refere aos processos de gestão da informação em saúde. Com esta visão, algumas pesquisadoras da Biblioteconomia e Ciência da Informação, desenvolvem um projeto que engloba o estudo de tecnologia, informação e inovação para proporcionar o adequado tratamento e organização dos prontuários de pacientes do Hospital Universitário Professor Alberto Antunes da Universidade Federal de Alagoas (HUPAA/UFAL).

O projeto é pioneiro no estado e conta com o protagonismo feminino como uma verdadeira alavanca para o resgate e preservação da memória institucional e, sobretudo, para auxiliar os processos administrativos, assistenciais, de ensino e pesquisa do referido hospital.

Destaca-se a parceria entre o HUPAA e o Curso de Biblioteconomia da UFAL, que permite aos discentes um aprendizado em outra área que não apenas a relacionada a uma Unidade de Informação. Isso auxilia também a outros profissionais, em especial, aqueles que atuam na administração do HUPAA conhecerem o potencial da área e dos futuros profissionais Bibliotecários. Essa troca foi possível por meio da inclusão de bolsistas de Iniciação Científica e estagiários.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

As primeiras discussões para a construção do Hospital Universitário Professor Alberto Antunes da Universidade Federal de Alagoas têm início com a criação da Faculdade de Medicina em 1950, que possuía a necessidade de dispor de um hospital-escola que pudesse servir de campo para as práticas de ensino que inicialmente eram exercidas na Santa Casa de Misericórdia de Maceió. Na década de 1960, a Faculdade de Medicina passa a ser uma das unidades integrantes da UFAL, exigindo assim um projeto mais elaborado, onde a Cidade Universitária passou a contemplar e iniciativa da construção do HUPAA, tendo suas obras finalizadas em 1992. No ano de 1973, foram iniciadas as atividades docentes e assistenciais, atividades auxiliares de diagnósticos, tratamento ambulatorial, serviços clínicos em pediatria, cirurgia e medicina interna. Desde então, aprimorou-se os serviços prestados à comunidade alagoana, assim como suas mudanças estruturais e incorporação de tecnologias.

A história do HUPAA é composta por um fato que merece destaque: a vinda para a cidade de Maceió do Navio-Hospital SS HOPE, procedente dos Estados Unidos, resultado de um intercâmbio científico entre a UFAL, a Secretaria de Saúde do Estado e a Universidade de Harvard dos Estados Unidos. Durante sua estadia, o HUPAA contou com apoio e assistência de profissionais da Fundação Norte-Americana.

A chegada da embarcação estadunidense a Alagoas simbolizou avanço no atendimento médico da população local e auxiliou na formação de diversos profissionais alagoanos ligados à área da saúde. Parte dessa história está contida nos prontuários elaborados em 1973, ano em que o Navio Hope aportou no Porto do Jaraguá, em Maceió.

Os prontuários de pacientes atendidos pelo Navio HOPE já foram objeto de várias pesquisas, incluindo a publicação de artigos e livros, com destaque para o livro de Santos, Lira e Nascimento (2009) intitulado “O navio HOPE: um novo encontro entre a enfermagem brasileira e a norte-americana”. É importante registrar, conforme Diniz (2013), que “o material

analisado pelo grupo de pesquisadoras da Ufal possui uma característica que o diferencia de outros semelhantes: faz parte da história do hospital universitário e de um momento de transformação nas instituições de saúde alagoanas.” E dada a relevância da pesquisa “Tratamento documental dos prontuários do projeto Hope: uma proposta de conservação, preservação e resgate da memória documental do Hospital Universitário Professor Alberto Antunes (HUPAA-UFAL)”, a mesma recebeu prêmio de Excelência Acadêmica.

Sabe-se que o prontuário é a principal fonte de comunicação entre profissionais que assistem um mesmo paciente. O documento possui todos os dados dos pacientes, desde sua internação até a saída do hospital, e organizam informações sobre procedimentos relacionados à terapia de medicamentos; de forma efetiva, é a maior fonte de informações para tomada de decisões administrativas e assistenciais, pois é no prontuário do paciente que estão registradas todas as informações de qualquer procedimento de atendimento, além de o documento auxiliar e facilitar a comunicação entre as equipes de saúde que atuam no hospital.

A recuperação de prontuários elaborados há 40 anos pode não ter mais implicações na saúde dos pacientes aos quais os documentos se referem, mas as informações contidas nesses formulários podem auxiliar estudantes e profissionais de áreas como Medicina, Enfermagem, Odontologia e História, onde o prontuário pode ser visto como uma fonte histórica da saúde de uma determinada população. Isso reforça a importância de que os dados registrados servem para avanços em estudos e pesquisas na área de saúde do estado e ainda despertando, no cenário nacional, diversas iniciativas para que outros hospitais trabalhem nessa lógica de organização documental e levantando a discussão da falta política ou instrumento com diretrizes de organização de documentos na área de saúde no Brasil, pois todo e qualquer hospital tem que preservar e conservar os documentos da época de atendimento em papel. Mesmo que já existam prontuários eletrônicos, nós não podemos esquecer o legado histórico e as exigências legais de preservação dos conteúdos documentais.

Os prontuários são tão importantes que precisam estar sempre de forma organizada, para que os profissionais de saúde cumpram seu trabalho adequadamente, das unidades básicas de saúde aos hospitais de média e alta complexidade, trabalhando sempre numa lógica de Rede de Atenção à Saúde.

Atualmente, o HUPAA é a maior instituição pública de saúde do estado de Alagoas e é referência na prestação do Serviço Único de Saúde na área dos procedimentos cirúrgicos e atendimentos ambulatoriais em

média e alta complexidade, tais como: atendimento à Gestantes de Alto Risco, UTI-Neonatal, Hospital-Dia-Aids, Cirurgias por vídeo, Quimioterapia, Gastroplastia, Neurocirurgia, o Centro de Oncologia (CACON); na área ambulatorial com diversas especialidades, além dos exames de imagens e laboratoriais. A partir do contrato firmado em 2014 entre a Secretaria Municipal de Saúde de Maceió e o HUPAA, as consultas e exames passaram a serem regulados e agendados pelo Sistema de regulação SISREG/CORA. A nova forma de acesso ao agendamento das consultas e exames, conseqüentemente, em virtude de grande quantitativo de usuário estar agendando sua consulta pela primeira vez para o HU, gerou o aumento significativo da abertura de novos prontuários. No ano de 2017, foram produzidos 31.846 prontuários (PEREIRA, 2018).

O Serviço de Arquivo Médico e Estatística (SAME) é responsável em manter os Prontuários de Pacientes, de forma acessível e ordenada, de acordo com os critérios estabelecidos e movimenta diariamente, em média, 2.000 prontuários, além do arquivamento de exames, evoluções e outros documentos. O estudo da complexidade do acervo de Prontuários de Pacientes, bem como, a organização dos mesmos, incidirá diretamente na possibilidade da realização de novas pesquisas. Isto devido ao fato de que a organização poderá permitir a classificação por especialidades e traçar uma linha do tempo onde estará registrada toda a memória e trajetória do atendimento em saúde do HUPAA.

Visto que se trata de um processo contínuo de aprendizagem, os sujeitos envolvidos no projeto poderão viver e conviver em uma nova realidade de interação e intercâmbio de experiências e informações que promoverá não só crescimento pessoal e institucional, mas também social. Neste contexto, extingue-se a prática pontual e fragmentada do arquivamento documental desarticulado e desorganizado e se permite o início de um novo processo de Gestão de Recursos Informativos onde o diálogo constante e ininterrupto entre os setores e o Arquivo Permanente do SAME possibilitará dirimir conflitos internos e contribuir para romper barreiras, desenvolver novas formas de aprendizagem e socialização. E todas as melhorias obtidas, certamente, repercutirão diretamente na melhoria das ações do SAME e do próprio HUPAA frente a toda sociedade alagoana.

A complexidade de ações na gestão da informação em saúde perpassa desde a Coleta, Higienização, Preservação Representação Temática, Digitalização, criação de Vocabulário Controlado, uso da Tabela de temporalidade, elaboração de Política de Preservação Conservação dos Prontuários de Pacientes, Política de Acesso, além de determinar

procedimento de envio e recebimento de Prontuários na rotina. Nesse contexto, foi elaborado, concomitantemente, uma proposta de Gestão Eletrônica de Documentos (GED), permitindo a recuperação dos documentos (prontuários) de forma segura e eficiente.

No mercado, existem várias ferramentas de GED adequadas para a gestão de documentos, mas é fundamental um profissional especializado, que trabalhe a base de toda a metodologia a ser aplicada. O perfil do profissional que atua com essa ferramenta está muito próximo do analista de processos, já que a documentação se integra aos processos corporativos.

A literatura sobre o assunto estabelece que o Gerenciamento Eletrônico de Documentos – GED é uma ferramenta que possibilita a geração, controle, armazenamento, compartilhamento e recuperação de conteúdos em documentos (SOUZA; ARAUJO, 2011, p. 6).

Por se tratar de uma Instituição Pública, em especial um Hospital Escola, e sendo os Prontuários de Pacientes um tipo de documento de acesso apenas ao médico, equipe hospitalar e o paciente, a escolha de uma empresa para a realização desse serviço teria que ser muito minuciosa no mercado.

O Conselho Nacional de Arquivo (CONARQ) publicou, em 2006, uma cartilha procurando orientar como realizar e a importância no contexto de digitalização de documentos, descrevendo requisitos necessários para a preservação nos processos na GED (SOUZA; ARAUJO, 2011).

Gerenciamento Eletrônico de Documentos (GED)

Conjunto de tecnologias utilizadas para organização da informação não-estruturada de um órgão ou entidade, que pode ser dividido nas seguintes funcionalidades: captura, gerenciamento, armazenamento e distribuição. Entende-se por informação não estruturada aquela que não está armazenada em banco de dados, tal como mensagem de correio eletrônico, arquivo de texto, imagem ou som, planilhas, etc.

O GED pode englobar tecnologias de digitalização, automação de fluxos de trabalho (workflow),

processamento de formulários, indexação, gestão de documentos, repositórios, entre outras.

A literatura sobre GED geralmente distingue as seguintes funcionalidades: captura (ou entrada), armazenamento, apresentação (ou saída) e gerenciamento e cita as tecnologias de digitalização, automação de fluxos de trabalho (workflow) etc. como possibilidades, não como componentes obrigatórios. (CONARQ, 2006, p. 7).

O CONARQ orienta ações de preservação, conservação e acesso a informações registradas em documentos advindos da esfera federal, bem como traça diretrizes e normas para demais instituições públicas para organização de seus arquivos, em qualquer suporte, sendo os profissionais que atuam diretamente nessa área, os arquivistas. Porém, o profissional Bibliotecário, na ausência desse profissional, também atua nesse cenário, uma vez que a formação acadêmica lhe permite esse conhecimento.

No estado de Alagoas, não existe o Curso de Arquivologia, sendo o Bibliotecário aquele que, sob a orientação de docentes do Curso de Biblioteconomia da Universidade Federal de Alagoas, contribuem para que seja realizado procedimentos adequados no tratamento, organização, acesso e recuperação de documentos arquivísticos, em especial nas instituições públicas do estado.

3 METODOLOGIA

A metodologia utilizada na pesquisa utilizada foi a abordagem qualitativa e combinou a pesquisa documental com pesquisa-ação. A escolha da primeira se justifica por a pesquisa documental possuir como característica o fato de que “a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, construindo o que se denomina de fontes primárias” (MARCONI; LAKATOS, 2006, p. 62). Com este entendimento foi realizado um denso estudo da massa documental e das possíveis estratégias a serem adotadas no processamento técnico da mesma.

Quanto à escolha da pesquisa-ação, Tobar e Yalour (2003) enfatizam que “no que se refere aos fins é intervencionista”, ou seja, pressupõe uma intervenção na realidade dos sujeitos na busca por uma solução para um problema de natureza coletiva. Neste sentido, as ações pioneiras desenvolvidas junto ao acervo de prontuários do HUPAA poderão promover intervenção direta na realidade encontrada e além de auxiliar no

processo de tomada de decisão contribuirá para o fortalecimento dos registros em saúde em Alagoas.

4 RESULTADOS

Os resultados parciais já mostram, notadamente, que é possível desenvolver parcerias profícuas no âmbito interno da universidade, ligando setores e áreas das mais diversas possíveis, como é o caso da Biblioteconomia e das Ciências da saúde. A primeira e segunda equipe de pesquisa e trabalho contou com envolvimento de cerca de 54 pessoas, sendo, três pesquisadoras da Ciência da Informação, um historiador, um Assistente Social, dois Cientistas da Computação, uma Enfermeira, dois Médicos, dois Analistas de Sistemas, duas Bibliotecárias e 40 Estagiários.

Foram realizadas várias reuniões com as instâncias administrativas do HUPAA, bem como a promoção de treinamentos teóricos e práticos em Gerenciamento Eletrônico de Documentos. Até o momento, foram desenvolvidas atividades de tratamento documental em aproximadamente 11 mil prontuários de pacientes atendidos na instituição. Pelo montante de documentos citados, é possível afirmar que este é o primeiro pequeno e, ao mesmo tempo, grande passo rumo a resultados cada vez mais promissores.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É possível dizer que o trabalho de pesquisa que está sendo realizado contribui para preservar uma parcela extremamente significativa da história do HUPAA. Contudo, é necessário ampliar os estudos e dar maior vazão à importante e estrutural demanda existente nesse hospital que é a maior referência para a educação, ensino, pesquisa e assistência em saúde da sociedade alagoana.

Investimentos em infraestrutura de *hardware* e *software* atualizados e potentes são essenciais para o bom andamento das atividades, bem como, capacitação permanente dos profissionais que atuam junto ao SAME e o fortalecimento de parcerias serão decisivos para avanços mais sólidos.

A Biblioteconomia e Ciência da Informação se apresentam como áreas capazes de atuar de forma transversal e apresentar perspectivas de progressos qualitativos em todo o processo de tratamento documental, podendo, de forma sistemática e analítica, promover ganhos substanciais ao desenvolvimento social.

REFERÊNCIAS

CARVALHO, D. R.; DALLAGASSA, M. Mineração de dados: aplicações, ferramentas, tipos de aprendizado e outros subtemas. **AtoZ: novas práticas em informação e conhecimento**, Curitiba, v. 3, n. 2, p. 82-86, jul./dez. 2014.

CONARQ. Câmara Técnica de Documentos Eletrônicos. **Modelo de requisitos para sistemas informatizados de gestão arquivística de documentos: e-ARQ Brasil**. Rio de Janeiro: CTDE, 2006.

DINIZ, M. **Pesquisadores resgatam prontuários da época do navio Hope.**, Maceió, Alagoas, 2013. Disponível em:
<<http://www.ufal.edu.br/noticias/2013/02/pesquisadores-resgatam-prontuarios-da-epoca-do-navio-hope-1>>. Acesso em: 15 abr. 2018.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

PEREIRA, E. M. (2018). **Reunião Arquivo**. E-mail para MOTA, F. R. L. (rosalinemota@gmail.com). Acesso em: em 19 abr. 2018.

SANTOS, R. M.; LIRA, Y. C. M; NASCIMENTO, R. F. **O navio HOPE: um novo encontro entre a enfermagem brasileira e a norte-americana**. Maceió: EDUFAL, 2009.

SOUZA, A. do P.; ARAUJO, N. C. de. Projeto GED – uma experiência vivenciada na UNIMED Londrina/PR. *In*: SEMINÁRIO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 4., 2011, Londrina. **Anais...** Londrina: UEL, 2011.

TOBAR, F; YALOUR, M. **Como fazer teses em saúde pública: conselhos e ideias para formular projetos e redigir teses e informes de pesquisas**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2003.

AS CONTRIBUIÇÕES CIENTÍFICAS DA MULHER NA CONSTRUÇÃO DA PESQUISA DE INFORMAÇÃO EM SAÚDE

Dayanne da Silva Prudencio

1 INTRODUÇÃO

A história da Biblioteconomia orientada à área de Ciências da Saúde conta com uma extensa e importante participação de mulheres. São bibliotecárias, pesquisadoras e cientistas que se dedicam e se dedicaram com afinco para a promoção do acesso à evidência científica de qualidade, produção de conhecimento e divulgação científica. Sendo assim, neste trabalho, apresentamos práticas profissionais, produção científica e a trajetória de mulheres que atuam e já atuaram no campo que denominamos, de agora em diante, como Informação em Saúde.

Moraes e Santos (1998, p. 39) compreendem informação em saúde como “um campo temático que opera como espaço estratégico de produção de saber e relações de poder, em disputa pela direcionalidade de uma política de informações em saúde”. As autoras acrescentam que o campo orienta ações e estratégias relacionadas à gestão de informação no campo público e privado, envolvendo sistemas de informação em saúde e a construção de indicadores que apoiam as políticas de saúde.

Neste sentido, em campos complexos e especializados como o da saúde, os profissionais de informação são desafiados a reconhecer a complexidade dos fenômenos informacionais existentes, antecipar-se a necessidades informacionais, aplicar seu saber especializado de maneira a contribuir na melhoria da relação médico-paciente, no compromisso com a segurança, com a ética profissional, com os procedimentos e, sobretudo, com o desenvolvimento de práticas que possam garantir uma melhoria da qualidade no atendimento à população. Portanto, entendemos que o acesso à informação mais recente, de qualidade e aplicada às demandas que se impõem, pode beneficiar os usuários, os trabalhadores da saúde, o próprio setor de saúde e, evidentemente, a sociedade como um todo.

Cumprir informar que informação em saúde é um dos itens anunciados para mensuração do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), sendo fundamental ao processo de tomada de decisões e construção de indicadores que orientam as ações e estratégias fixadas nas políticas de

saúde (TARGINO, 2009). Nesta perspectiva, o trabalho dos profissionais de informação em saúde contribui para o desenvolvimento social e progresso do sistema de saúde como um todo. Portanto, consideramos necessário apresentar os fazeres, trajetórias e práticas envolvidas nestas ações.

Na pesquisa em tela, apresentamos 12 bibliotecárias ou cientistas da informação que vivenciam o que a teoria bourdieusiana denomina como o fenômeno da consagração no campo. Cumpre informar que esta outorga não é legitimada somente pelos pesquisadores nativos do campo, ou seja, pelos pares. Pelo contrário, o diálogo com os demais campos sociais, bem como com o mercado e a sociedade, passa a ser uma ação necessária e, quiçá, imperativa. Nos requisitos da pesquisa em tela, a outorga também é conferida por profissionais de saúde.

Em nossa pesquisa, compreendemos o bibliotecário de Ciências da Saúde como um dos agentes de campo, mas não como um agente nato. Desta forma, é preciso ter elementos que subsidiem sua força de resistência. Nas palavras de Bourdieu (2004, p. 23), “os agentes criam o espaço, e o espaço só existe (de alguma maneira) pelos agentes e pelas relações objetivas entre os agentes que aí se encontram”. Destarte, neste campo, onde bibliotecários(as) não são os nativos e, portanto, não detém a chamada “ciência infusa” (BOURDIEU, 2004), estas mulheres têm produção científica relevante, realizam práticas inovadoras e lutam por sua participação e reconhecimento.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Caracterizamos nossa pesquisa como de caráter bibliográfico no que se refere aos meios de investigação; exploratória-descritiva quanto ao seu objetivo fim; e, do ponto de vista da análise dos dados e demonstração dos resultados, com abordagem qualitativa. O material utilizado na investigação foi de dois tipos: bibliográfico – obtido em artigos de periódicos e relatos de experiência – e dados de pesquisa. Sendo este segundo, obtido através do currículo Lattes.

As fontes bibliográficas consultadas são das seguintes áreas de domínio: Biblioteconomia, Ciência da Informação e Ciências da Saúde. Restringimos a pesquisa as seguintes bases: Base de dados de Periódicos em Ciência da Informação (BRAPCI), *Library and Information Science Abstracts* (LISA), PubMed e Literatura Latino-americana e do Caribe em Ciências da Saúde (LILACS).

3 MULHERES: FAZERES E PRÁTICAS PROFISSIONAIS NA ÁREA DE INFORMAÇÃO EM SAÚDE

Distintos aportes podem ser realizados para desenvolver essa teia teórica. Neste trabalho, optamos por iniciar apresentando que a primeira iniciativa formal de inserção das práticas biblioteconômicas no contexto hospitalar ocorreu em 1967, no âmbito da Centro Hospitalar de Washington, Estados Unidos, e foi conduzido pela bibliotecária médica Jane M. Fulcher (SOWELL, 1978).

Outra iniciativa de destaque ocorreu em 1971, quando a economista e bibliotecária Gertrude Houser Lamb ingressou como professora associada no curso de Medicina da Universidade de *Missouri-Kansas City* (UMKC) e identificou a existência de uma lacuna entre dois polos: a disciplina disposta pela Medicina como bom atendimento ao paciente e o conhecimento aplicado ao bom atendimento ao paciente (LIPSCOMB, 2000). Neste contexto, Gertrude Houser Lamb teve a ideia de desenvolver um *software* de autoestudo para estudantes de Medicina (SCHACHER, 2001). Como método para tal projeto, Lamb decidiu observar e acompanhar como os estudantes desenvolviam seus estudos. Durante essa empreitada, em um dado dia, um médico assistente indicou que seria útil se eles pudessem consultar de forma imediata as informações necessárias ao seu trabalho. Para tanto, o médico assistente fez uma analogia entre uma testagem de sangue à beira do leito e seu resultado imediato sem precisar aguardar os resultados. Desta forma, Lamb concluiu que o pronto atendimento informacional era um desejo da comunidade médica e que a instituição de programas de formação de especialistas em informação médica poderia contribuir em tal contexto. Essa aplicação ficou conhecida como programa de Biblioteconomia Clínica e, portanto, em 1971, usou-se pela primeira vez o termo bibliotecário clínico (SCHACHER, 2001).

De modo geral, a literatura examinada – Colaianni (1975), Silva (1986), Halsted, Ward e Neeley (1989), Giuse et al. (1998), Winning e Beverley (2003), entre outros – aponta que o bibliotecário clínico é o profissional de informação que atua em instituições de saúde aplicada e hospitalares. Sua atuação ocorre junto às equipes médicas, promovendo a mediação entre as necessidades informacionais do corpo clínico e as evidências científicas disponíveis (GUIMARÃES; CADENGUE, 2011).

As práticas desenvolvidas por estes profissionais orientam o desenvolvimento de produtos e serviços que auxiliam as melhores práticas no prognóstico, diagnóstico e terapêutica do paciente. Ademais, permitem

que os serviços da biblioteca cheguem até o ambiente clínico, ou seja, rompem as paredes da biblioteca.

No contexto brasileiro, a primeira experiência de Biblioteconomia clínica ocorre na Fundação Pioneiras Sociais, no âmbito do Hospital das Doenças do Aparelho Locomotor de Brasília, em 1983 (SILVA, 1986). Infelizmente, esse programa não teve continuidade. Ele, contudo, influenciou o trabalho em outras regiões do país, tais como no Hospital Alemão Oswaldo Cruz (HAOC), em São Paulo, e no Hospital e Maternidade Celso Pierro, um hospital-escola pertencente à Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Referente a este segundo exemplo, merece destaque o trabalho da bibliotecária paulista Renata Ciol.

Renata é graduada e mestre em Biblioteconomia pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas e durante mais de 10 anos se dedicou aos serviços de Biblioteconomia clínica e de busca de evidências científicas que apoiassem a aplicação do princípio da medicina baseada em evidências no Departamento de Ortopedia e Traumatologia do Hospital.

Outrossim, merece destaque a relevante produção científica de Renata Ciol. Ao todo são sete artigos de periódicos, dois capítulos de livros, oito trabalhos completos publicados em anais de congressos, cinco resumos expandidos publicados em anais de congressos, duas organizações de livros e dois resumos publicados em anais de congressos. Essa produção se concentra em temas relacionados à Biblioteconomia clínica, Biblioteconomia médica, atuação do profissional de informação no campo da saúde e evidências em saúde. Portanto, podem ser compreendidos como temas inseridos numa categoria genérica que vamos denominar como informação em saúde. Boa parte da produção científica de Renata foi desenvolvida em coautoria com Vera Silvia Marão Beraquet, que inclusive foi sua orientadora de mestrado e opera aqui como nossa terceira personagem de destaque.

Vera Beraquet é bibliotecária graduada pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas e doutora em Biblioteconomia pela *Loughborough University*. Boa parte do que se conhece na literatura nacional sobre a atuação de profissionais de informação na área da saúde se deve ao trabalho de Vera Beraquet. Inclusive, a autora realizou em 2007, a pesquisa de pós-doutorado intitulada “Bases para o desenvolvimento da biblioteconomia clínica no Brasil a partir da experiência britânica”, com o apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

Alguns dos resultados da pesquisa foram apresentados no *Medical Library Association Annual Meeting*, o mais importante evento científico

envolvendo bibliotecas e Biblioteconomia médica do mundo, ocorrido em 2008, na cidade de Chicago. Além disso, a autora reúne publicações em periódicos importantes no contexto internacional como o *Health Information and Libraries Journal*³⁶ e em eventos como o *International Conference on Medical Libraries*³⁷.

Também merece destaque o trabalho da bibliotecária Martha Silvia Martinez Silveira. Nascida no Uruguai e naturalizada brasileira, Martha é graduada em Bibliotecologia pela *Universidad de La Republica* e Doutora em Informação e Comunicação pelo Instituto de Comunicação e Informação Científica e Tecnológica em Saúde (Icict) da Fundação Oswaldo Cruz. Martínez-Silveira é uma estudiosa do relacionamento entre informação e saúde, inclusive, já realizou formação complementar na *European Association for Health Information and Libraries* (2017) e na *Medical Library Association* (2017).

Atualmente, Martínez-Silveira atua como bibliotecária da Fundação Oswaldo Cruz, especificamente, no Centro de Pesquisa Gonçalo Moniz, situado em Salvador/BA. A autora dedica boa parte de sua produção científica e pesquisa à temática de revisão sistemática de literatura, tendo, inclusive, orientado dissertações de mestrado sobre a mesma.

Igualmente, destacamos o trabalho de Martínez-Silveira (2005) relacionado ao comportamento informacional de médicos residentes em um hospital universitário da Bahia. Em sua pesquisa, a autora analisa o papel do bibliotecário e o uso da informação para a prática clínica. Uma das conclusões de sua pesquisa é que não serão as bibliotecas tradicionais, com seus acervos, que irão suprir com excelência as necessidades de informação dos médicos, mas sim os “bibliotecários especializados” inseridos no contexto da saúde.

Outra importante contribuição ao desenvolvimento empírico de Martínez-Silveira está relacionada a sua atuação como docente do Programa de Pós-Graduação em Informação e Comunicação em Saúde do Icict, no Programa de Pós-Graduação em Biblioteconomia da Unirio e na Pós-Graduação em Saúde Pública na Escola Nacional de Saúde Pública (ENSP). Nestes cursos, ministrou disciplinas relacionadas à busca

³⁶ HARRISON, J.; BERAQUET, V. S. M. Clinical librarians, a new tribe in the UK: roles and responsibilities. **Health Information and Libraries Journal**, v. 27, n. 2, p. 123-132, 2009.

³⁷ BERAQUET, V. S. M.; HARRISON, J. Breaching the Library walls in Brazil - Clinical Librarianship in Hospital: A pilot study. *In*: INTERNATIONAL CONGRESS ON MEDICAL LIBRARIANS - ICML, 10., 2009. **Annals...** Brisbane: IFLA.

bibliográfica, competência em informação e busca de informação científica em saúde pública.

Não obstante, é importante citar que na literatura estrangeira (ULLAH; AMEEN; BAKHTAR, 2011) é comum encontrarmos indicações de bibliotecários médicos atuando como docentes de cursos de Medicina e outros de ciências da saúde. Neste contexto, os profissionais realizam oficinas de educação e treinamento sobre o uso de recursos de informação disponíveis na internet e em fontes alternativas de informação, bem como oficinas de pesquisa de literatura clínica (SARGEANT; HARRISON, 2004), oferecem suporte à realização de revisões sistemáticas e atuam como colaboradores no desenvolvimento das mesmas (EPSTEIN, 2017).

No que se refere à atuação docente, merece destaque o trabalho de Maria Cristiane Barbosa Galvão que, desde 2005, atua como professora da Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto, lecionando disciplinas relacionadas à comunicação e difusão dos conhecimentos em saúde, documentação em saúde, fontes de informação em saúde, tecnologias da informação em saúde e terminologias em saúde. Maria Cristiane Barbosa Galvão é bibliotecária graduada pela Universidade de São Paulo e doutora em Ciência da Informação pela Universidade de Brasília, com período sanduíche em *Université de Montréal*.

De 2011 a 2012, realizou pesquisa de pós-doutorado na Faculdade de Medicina da *McGill University* no Canadá e contou com o apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo. Trata-se de uma pesquisadora ativa e estudiosa do tema Informação em Saúde. Inclusive realizou formação complementar sobre “Introduction to Global Health” na *University of Copenhagen* na Dinamarca e sobre “Health Literacy and Communication for Health” na *University of Nebraska Medical Center* nos Estados Unidos.

A produção científica da autora é expressiva. Contabilizam-se 24 artigos completos publicados em periódicos, dois livros publicados/organizados, nove capítulos de livros, 25 trabalhos completos publicados em anais de congressos, 31 resumos expandidos publicados em anais de congressos e 12 resumos publicados em anais de congressos. Destacam-se as publicações nos importantes periódicos *Canadian Family Physician*, *Health Information and Libraries Journal*, *Brazilian Journal of Information Science* e no *Journal of the Association for Information Science and Technology*.

Todos os projetos de pesquisa da autora estão ligados à temática informação em saúde e têm o objetivo de delinear as principais problemáticas informacionais e tecnológicas que afetam o campo da

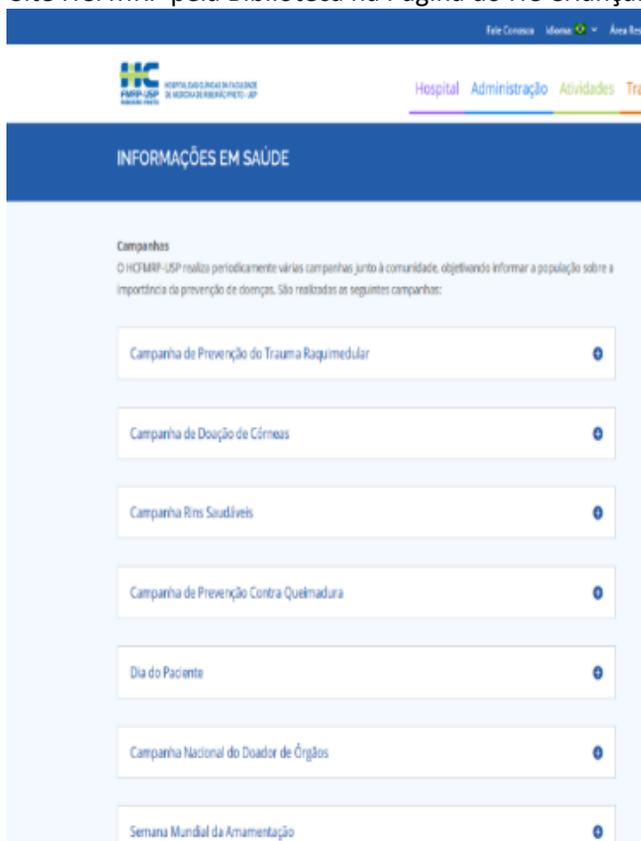
saúde. Entre seus projetos de pesquisa, destaca-se o “Fale com o Dr. Risadinha: Serviço de Informação em Saúde para Crianças, Adolescentes, Famílias e Profissionais da Saúde”. Neste projeto, a pesquisadora conta com a participação de alunos de graduação e promove a divulgação de serviços de informação em saúde orientados a crianças, adolescentes, suas famílias e profissionais que os assistem. Ou seja, recebe demandas informacionais e as responde com base em evidências científicas e, ao mesmo tempo, realiza a divulgação proativa de informações de prognóstico e tratamento de interesse da comunidade. Atualmente, o serviço é veiculado na página do *Facebook* do HC Criança e no site do Hospital das Clínicas da Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo (HCFMRP). Tal iniciativa é importante e coloca a informação em saúde em destaque na página principal do hospital. O serviço de divulgação científica promove campanhas de conscientização da população relativa a doenças de maior incidência em nosso país.

Figura 1 – Divulgação científica realizada no Facebook.



Fonte: *Facebook* do HC Criança (2019).

Figura 2 – Site HCFMRP pela Biblioteca na Página do HC Criança.



Fonte: HCFMRP (2019).

O trabalho de Maria Cristiane Galvão evidencia a importância do papel do bibliotecário de saúde e oportuniza que a profissão seja divulgada à população e suas práticas contribuam para o progresso científico e tecnológico da área da saúde como um todo.

Outra importante ação de promoção das competências informacionais dos bibliotecários é realizada pela bibliotecária paulista Maria Eduarda dos Santos Puga. Maria Eduarda é graduada em Biblioteconomia pela Unesp e doutora em Medicina Interna e Terapêutica – Medicina Baseada em Evidências pela Universidade Federal de São Paulo. Atualmente, ocupa a direção da Coordenadoria da Rede de Bibliotecas da UNIFESP e é especialista em informação no Centro Cochrane do Brasil.

O Centro Cochrane do Brasil é um dos 13 Centros da Colaboração Cochrane, e se trata de uma

organização não governamental, sem fins lucrativos e sem fontes de financiamento internacionais, que tem por objetivo contribuir para o aprimoramento da tomada de decisões em saúde, com base nas melhores informações disponíveis. A missão do Centro Cochrane do Brasil é elaborar, manter e divulgar revisões sistemáticas de ensaios clínicos randomizados, o melhor nível de evidência para as decisões em saúde. (CENTRO COCHRANE, 2019, não paginado).

Este centro está ligado à Pós-Graduação em Saúde Baseada em Evidências da Escola Paulista de Medicina da Universidade Federal de São Paulo e realiza revisões sistemáticas, pesquisa clínica e avaliações de tecnologias em saúde (CENTRO COCHRANE, 2019, não paginado).

O Centro Cochrane do Brasil é referência nacional no que tange a boas práticas para realização de pesquisas e publicação de evidências científicas nos moldes internacionais em todas as áreas do conhecimento. Contudo, sua maior ênfase é na área da saúde. Cumpre informar que o centro também é considerado um laboratório de pesquisa e ensino no âmbito de graduação e pós-graduação no país, tendo pesquisado temas de interesse social como prevenção da obesidade infantil e cessação e redução do tabagismo. Outro destaque do Centro é a tradução para o português de revisões sistemáticas que, em sua maioria, são publicadas em inglês. Desta forma, o trabalho do Centro contribui para a divulgação científica e popularização das pesquisas baseadas em evidências.

No Centro Cochrane, Maria Eduarda Puga é coordenadora de estratégias de busca, uma etapa fundamental no protocolo de pesquisa, isto é, trata-se da efetiva busca das evidências científicas nas bases de dados. Tal processo é conduzido a partir de critérios de inclusão e exclusão, a análise e o formato da apresentação dos resultados (WADDINGTON et al., 2012 apud MARTÍNEZ-SILVEIRA; SILVA; LAGUARDIA, 2014, p. 5223). Sua capacitação nesta prática permite que a pesquisadora ministre *workshops* intensivos de revisão sistemática e metanálise e auxilie na elaboração de manuais da Cochrane.

Sua produção científica se concentra em pesquisas relacionadas a revisões sistemáticas de literatura e efeitos da evidência científica sobre a prática clínica. Ao todo, somam-se 20 artigos completos publicados em periódicos, um livro completo, um capítulo de livro, um trabalho completo publicado em anais de congressos e dois resumos publicados em anais de congressos. Apartamos que várias destas publicações ocorrem em periódicos internacionais e de alto fator de impacto. Desta forma,

confirma-se a relevância do trabalho de Maria Eduarda Pulga para o desenvolvimento da pesquisa em saúde e, novamente, promove-se as práticas biblioteconômicas.

Ainda relacionado à atuação de bibliotecário no contexto da saúde, destacamos o trabalho de outra paulista, Maria Fazanelli Crestana, bibliotecária graduada pela Escola de Biblioteconomia e Documentação de São Carlos e Doutora em Saúde Pública pela Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo. Toda trajetória profissional de Maria Crestana é dedicada à atuação em bibliotecas da área da saúde e, atualmente, ocupa a posição de diretora técnica da Divisão de Biblioteca e Documentação da Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo. Sua produção científica tem ênfase em temas relacionados ao acesso à literatura médica, gestão de bibliotecas acadêmicas e treinamento de usuários.

Merece destaque a dissertação de mestrado intitulada “Discurso de bibliotecárias a respeito de suas profissões na área médica” (CRESTANA, 2003). Neste estudo, há uma importante discussão sobre a escolha da profissão bibliotecária na área médica e seus respectivos desafios e práticas profissionais desenvolvidas.

A oitava personagem de nosso relato é Viviane Santos de Oliveira Veiga, bacharel em Biblioteconomia pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro e Doutora em Informação e Comunicação em Saúde pelo ICICT/Fiocruz. Atualmente, é tecnóloga da Fundação Oswaldo Cruz e coordena a Rede de Bibliotecas da Fiocruz. A pesquisadora vem dedicando suas investigações e esforços ao modelo de ciência aberta, com ênfase em acesso aberto às publicações científicas, repositórios digitais e aos dados de pesquisa.

A produção científica de Viviane Veiga acumula 10 artigos completos publicados em periódicos, dois capítulos de livros publicados, nove trabalhos completos publicados em anais de congressos, cinco resumos expandidos publicados em anais de congressos e seis resumos publicados em anais de congressos. Boa parte de sua produção é destinada aos temas já citados.

O trabalho de Viviane tem contribuído para uma importante agenda acerca do compartilhamento de dados de pesquisa e planos de gestão de dados. Temáticas importantes para promoção de uma gestão, avaliação e divulgação da produção científica de modo mais transparente, colaborativo e inclusivo. Ou seja, sua atuação permite a integração de suas competências como bibliotecária e pesquisadora de modo a fomentar o desenvolvimento de uma política pública de âmbito nacional e mandatária acerca do acesso aberto. Para além de sua contribuição profissional como

pesquisadora, Viviane ministra cursos relacionados a bases de dados para profissionais de saúde e disciplinas orientadas a princípios FAIR³⁸, dados de pesquisa, plano de gestão de dados e temas correlacionados.

No campo profissional, especificamente relacionado às práticas biblioteconômicas em hospitais, destaca-se o trabalho de Edna Terezinha Rother. Graduada em Biblioteconomia e Documentação pela Escola de Biblioteconomia e Documentação de São Carlos e Especialista em Análise de Sistemas pela Fundação Armando Álvares Penteado (FAAP), a profissional atua, desde seu primeiro emprego, na área da saúde, tendo passagem por órgãos de renome como Conselho Brasileiro de Oftalmologia e a Associação Brasileira de Transplantes de Órgãos.

Desde 2001, é Coordenadora do Sistema Einstein Integrado de Bibliotecas do Hospital Israelita Albert Einstein e editora técnica da Einstein (São Paulo), uma publicação oficial de divulgação científica do Instituto e cuja periodicidade é trimestral. Cumpre informar que o Sistema Einstein Integrado de Bibliotecas (SEIB) foi criado em 2002 e é composto pelas unidades: Biblioteca Lieselotte Adler Z'L, Biblioteca da Faculdade Israelita de Ciências da Saúde Albert Einstein, Biblioteca da Unidade Paulista e Estação do Conhecimento Einstein. Trata-se de um respeitado e importante centro de pesquisa orientado ao corpo clínico, professores, alunos, residentes, colaboradores e usuários cadastrados nos programas da Unidade Paraisópolis e parcerias públicas que o instituto dispõe.

A produção científica de Edna Rother é orientada a estudos bibliométricos e sobre indexação, tendo inclusive já publicado suas pesquisas no *Journal of Health Informatics*. Sua contribuição a partir da integração dos saberes e práticas biblioteconômicas coloca o bibliotecário em posição de destaque no âmbito de uma organização internacionalmente de prestígio e produtora de conhecimento de alta qualidade.

A décima personagem de nossa narrativa é Elisabeth Peres Biruel, graduada em Biblioteconomia pela Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo, Especialista em Revisão Sistemática e Metanálise pelo Departamento de Patologia da Faculdade de Medicina da USP (FMUSP) e Mestra em Ensino em Ciências da Saúde pela Universidade Federal de São

³⁸ Se refere às palavras: Encontrabilidade, Acessibilidade, Interoperabilidade e Re-usabilidade (FAIR, na sigla em inglês)

Paulo (UNIFESP). Atualmente, ocupa o cargo de bibliotecária na UNIFESP e consultora da BIREME/OPAS/OMS³⁹.

Elizabeth orienta grupos de pesquisa em metodologia da revisão sistemática e atua como docente do Curso de Especialização em Educação em Saúde da UNIFESP. Sua produção científica se concentra em temas relacionados à educação e saúde e experiência de ensino em serviço de saúde especializado. Destaca-se o trabalho de Elizabeth Biruel como autora e tutora do Curso Online para Acesso e Uso de Informação Científica em Saúde disponibilizado no Campus Virtual de Saúde Pública Brasil, na modalidade auto instrucional, com acesso gratuito e certificado pela BIREME/OPAS/OMS.

O curso é destinado aos pesquisadores, acadêmicos, gestores e profissionais da informação da área da saúde que já utilizam as fontes de informação ou querem aprender como extrair o melhor resultado das principais bases de dados para subsidiar as decisões em saúde. (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2019, *online*).

É importante destacar que este curso é uma das poucas opções de formação continuada destinadas a bibliotecários no contexto nacional. Portanto, a autora colabora para a formação de outros profissionais de informação em saúde, promovendo boas práticas e compartilhando seus conhecimentos tácitos advindo de relevantes experiências profissionais. Sendo assim, pode se confirmar que a atuação de Biruel articula as dimensões da competência informacional tanto orientada a profissionais de saúde quanto de informação.

A trajetória de desenvolvimento da Biblioteconomia e Ciências da Saúde também se integra com a criação da BIREME. Criada em 1967, trata-se de uma organização fruto de um acordo entre a Organização Pan-Americana da Saúde/Organização Mundial da Saúde (OPAS/OMS) e o Governo do Brasil, através do Ministério da Saúde, do Ministério da Educação, da Secretaria Estadual da Saúde de São Paulo e da Escola Paulista de Medicina/Universidade Federal de São Paulo. O objetivo central da BIREME é disponibilizar aos profissionais de saúde o devido acesso à informação científica de qualidade através do acervo de bibliotecas,

³⁹ BIREME: Centro Latino-Americano e do Caribe de Informação em Ciências da Saúde.

OPAS–OMS: Organização Pan-Americana da Saúde/Organização Mundial da Saúde.

arquivos nacionais e internacionais, ou seja, em última instância, é uma instituição de democratização do acesso ao conhecimento. Uma das bem-sucedidas iniciativas da BIREME é a Biblioteca Virtual em Saúde (BVS).

A BVS é uma rede de redes construída coletivamente e coordenada pela BIREME e pela qual é possível acessar diversos materiais bibliográficos (artigos, teses, dissertações, etc.) da área da saúde e produzidos na América Latina e Caribe. Há iniciativas BVS no Brasil e em outros países como Argentina e, além disso, destaca-se a dimensão centralizada de dadas comunidades temáticas como BVS Enfermagem, BVS Odontologia, BVS Saúde Pública, BV Educação Profissional em Saúde, entre outras.

Associado ao trabalho da BIREME, destaca-se a atuação de Rosemeire Rocha Pinto, graduada em Biblioteconomia e Documentação pela Universidade de São Paulo e Mestre em Ensino em Ciências da Saúde pela Universidade Federal de São Paulo. Desde 2003, ocupa a posição de supervisora de serviços cooperativos e de informação do Centro Latino Americano e do Caribe de Informação em Ciências da Saúde (BIREME). Nesta organização, ela promove cursos de capacitação a jovens profissionais e estudantes de Medicina de seis países (Paraguai, Equador, Colômbia, Honduras, Peru e México), abordando temas como comunicação científica, acesso à informação científica e técnica em ciências da saúde. Essa iniciativa de gestão do conhecimento confirma a importante participação que os bibliotecários podem desempenhar na formação dos profissionais de saúde.

Outra faceta de articulação da Biblioteconomia de Ciências da Saúde é sua contribuição para a construção de políticas públicas. Neste sentido, destacamos o trabalho de Camila Belo Tavares Ferreira, graduada em Biblioteconomia e Documentação pela Universidade Federal Fluminense (UFF) e Mestra em Ciência da Informação pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT). Camila Belo é supervisora do Núcleo Integrado de Bibliotecas do Instituto Nacional de Câncer José Alencar Gomes da Silva (INCA) e exerce papel relevante nas revisões sistemáticas promovidas pelo instituto, bem como coordena as atividades de controle de qualidade das publicações relacionadas à prevenção e controle de câncer inseridas na BVS. Suas produções científicas se concentram em dois temas: revisões sistemáticas e acesso à informação científica. Na mesma linha, promove cursos de capacitação nesses temas.

Merece destaque sua participação na publicação “Diretrizes Metodológicas: elaboração de diretrizes clínicas (2016)”, uma publicação do Ministério da Saúde, sendo a mais recente da série de metodologias

utilizadas nos processos de avaliação tecnológica no Brasil. Este trabalho auferiu reconhecimento a Belo em todo território nacional.

Nossa última personagem é Lisa Federer, Mestre em Biblioteconomia e Estudos da Informação pela Universidade da Califórnia (Los Angeles) e Doutora em Filosofia na Ciência da Informação pela Universidade de Maryland. Lisa, atualmente, é bibliotecária de ciência de dados e ciência aberta na *National Library of Medicine*, já tendo atuado como pesquisadora de dados de pesquisa na *National Institutes of Health Library* e pesquisadora de dados na *Darling Biomedical Library* na *University of California*, Los Angeles. A pesquisadora tem uma expressiva produção científica, centrando-se em temas relacionados a gerenciamento e reuso de dados de pesquisa e a atuação do bibliotecário como informacionista de pesquisa.

Para Deardorff, Florance e VanBiervliet (2016), o informacionista de pesquisa é um especialista em informação, geralmente bibliotecário de Ciências da Saúde, com pós-graduação e experiência prática que lhe fornece formação disciplinar em Ciências Biomédicas, Comportamentais ou Biológicas e em Biblioteconomia e Ciências da Informação. É na produção científica de Lisa Federer (2013) que o termo informacionista de pesquisa surge pela primeira vez e, inclusive, é a autora mais citada quando se trata dos papéis e alcances acerca do papel deste profissional.

Para Federer (2013; 2014), este profissional atua com as equipes de investigação em cada etapa do processo de pesquisa, desde o início do projeto e até a publicação final. Presta assessoria sobre comunicações acadêmicas e direito de autor e assessora todo o processo editorial.

Algumas das atribuições de informacionistas de pesquisa são: gerenciamento de dados de pesquisa, conselhos sobre curadoria de dados, incluindo padrões de metadados e preservação e preparação de dados para compartilhamento, busca de meta-análises e revisões sistemáticas, análise bibliométrica e análise de rede para identificar colaboradores de pesquisa em potencial, orientação sobre as melhores práticas para a preservação de dados e documentos, participação em reuniões de equipe semanais e digitalização de caderno de anotações de papel da equipe (FEDERER, 2013). Portanto, o trabalho de Lisa aponta a uma nova dimensão de atuação do bibliotecário de saúde na gestão de dados de pesquisa e na assessoria para publicações científicas.

Muitas outras profissionais podem ser citadas e sua atuação retratadas nesta pesquisa. Dentre elas, destaca-se profissionais como Daniele Masterson Tavares Pereira Ferreira, notável especialista em revisões sistemáticas de literatura que atua na Biblioteca Central do Centro

de Ciências da Saúde da UFRJ; Fabiana Souza, que atua como bibliotecária do Hospital Sofia Feldman em Belo Horizonte; Maria Carolina Coteco Souza, que atua como bibliotecária-chefe no Centro de Ensino e Pesquisa Hospital Beneficência Portuguesa de São Paulo; Diane Cooper, bibliotecária biomédica do *National Institutes of Health*; Cinara Oliveira Nunes, bibliotecária-chefe e responsável pelo departamento de Cientometria do *A. C. Camargo Cancer Center*, um prestigiado e importante hospital oncológico de São Paulo; dentre outras.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A abordagem realizada neste trabalho procurou evidenciar o relevante trabalho realizado por bibliotecárias no desenvolvimento da pesquisa e progresso empírico acerca das práticas de Biblioteconomia de Ciências da Saúde e Informação e Saúde, enquanto campos temáticos. Verificamos que as trajetórias profissionais dessas mulheres vêm sendo construídas a partir de práticas inovadoras e da promoção do acesso ao conhecimento científico, da popularização das bibliotecas e do trabalho de bibliotecários. Particularmente, como jovem pesquisadora da área, foi uma alegria narrar, ainda que brevemente, a trajetória destas profissionais que tanto nos inspiram e evidenciam a relevância e capacidade de realização de nossa profissão.

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre. **Os usos sociais da ciência**: por uma sociologia clínica do campo científico. São Paulo: UNESP, 2004.

COLAIANNI, Lois Ann. Clinical Medical Librarians in a Private Teaching-Hospital Setting. **Bulletin of the Medical Library Association**, v. 63, p. 410-411, 1975.

CRESTANA, Maria Fazanelli. Bibliotecários da área médica: o discurso a respeito da profissão. **Perspectivas em ciência da informação**, Belo Horizonte, v. 8, n. 2, p. 134-149, jul./dez. 2003.

EPSTEIN, Barbara A. Health sciences libraries in the United States: new directions. **Health Information & Libraries Journal**, v. 34, n. 4, p. 307-3011, dez. 2017.

FEDERER, Lisa. The librarian as research informationist: a case study. **Journal of the Medical Library Association**, v. 101, p. 298-302, out. 2013.

FEDERER, Lisa. **Exploring New Roles for Librarians: The Research Informationist: Synthesis Lectures on Emerging Trends in Librarianship.** April 2014, 47 p.

GIUSE, Nunzia Bettinsoli; et al. Clinical medical librarianship: the Vanderbilt experience. **Bulletin of the Medical Library Association**, v. 86, p. 412-416, 1998.

GUIMARÃES, Antônio Guilherme Rocha; CADENGUE, Mirtysiula. A interferência da biblioteconomia clínica para o desenvolvimento da saúde. **Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Campinas, v. 9, n. 1, p. 150-165, jul./dez. 2011.

HALSTED, Deborah D. The evolving role of clinical medical librarians. **Bulletin of the Medical Library Association**, v. 77, p. 299-301, July 1989.

LIPSCOMB, C. E. Clinical librarianship. **Bulletin of the Medical Library Association**. v. 88, n. 4, p. 393-396, 2000.

MARTINEZ-SILVEIRA, Martha Silvia. **A informação científica na prática médica: estudo do comportamento informacional do médico residente.** 184f. Mestrado (Ciência da Informação) – Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2005.

MARTÍNEZ-SILVEIRA, Martha Silvia; SILVA, Cícera Henrique da; LAGUARDIA, Josué. A revisão sistemática como método em estudo bibliométrico. **Arca: Repositório Institucional da FioCruz**, Rio de Janeiro, 2014.

MINISTERIO DA SAÚDE. **BIREME disponibiliza curso online para Acesso e Uso de Informação Científica em Saúde.** Ago., 2018. Disponível em: <<http://bvsmis.saude.gov.br/ultimas-noticias/2780-bireme-disponibiliza-curso-online-para-acesso-e-uso-de-informacao-cientifica-em-saude>>. Acesso em: 10 maio 2019.

MORAES, Ilara Hämmerli Sozzi de; SANTOS, Sílvia R. Fontoura Rangel dos. Informação em Saúde: Os Desafios Continuam. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 3, n.1, p. 37-51, 1998.

SCHACHER, Loraine F. Clinical Librarianship: Its Value in Medical Care. **Annals of Internal Medicine**, [s.l.], v. 134, n. 8, p. 717-720, 17 abr. 2001.

SARGEANT, Sally J. E.; HARRISON, Janet. Clinical librarianship in the UK: temporary trend or permanent profession? Part I. **Health Information & Libraries Journal**, [s.l.], v. 21, n. 3, p. 173-181, 18 ago. 2004.

SILVA, Claudete Marlene Schaaf. Biblioteconomia Clínica em uma Comunidade Hospitalar. **Revista de Biblioteconomia de Brasília**, v. 2, n. 14, 1986.

SOWELL, Steven L. LATCH at the Washington Hospital Center, 1967-1975. **Bulletin of the Medical Library Association**, v. 66, n. 2, p. 218-222, 1978.

TARGINO, Maria das Graças. Informação em Saúde: potencialidades e limitações. **Informação & Informação**, [s.l.], v. 14, n. 1, p. 52-81, jul. 2009.

ULLAH, Midrar; AMEEN, Kanwal; BAKHTAR, Salman. Professional activities, needed competencies and training needs of medical librarians in Pakistan. **Education for Information**, n. 28, p. 115-123, 2011.

WINNING; M. A.; BENVRELEY, C. A. Clinical librarianship: a systematic review of the literature. **Health Information and Libraries Journal**, v. 20, supl. 01, p. 1-10, 2003.

A INVISIBILIDADE FEMININA NA BIBLIOTECONOMIA E DOCUMENTAÇÃO

Gabriela Conceição

Jade Pinheiro

1 INTRODUÇÃO

Neste capítulo, tratamos sobre a relevância feminina na Biblioteconomia, em especial, no cenário nos séculos XIX e XX e no cenário atual. Analisamos também o papel de Suzanne Briet – mãe da documentação, e através dos tempos, observamos a problemática da relevância feminina em contraste com a masculina, apresentando a figura de Melvil Dewey, e como a postura social tem pesos diferentes baseados no gênero e reflexos divergentes na produção científica.

2 INVISIBILIDADE FEMININA DOS SÉCULOS XIX – XX

Os direitos trabalhistas nasceram em meio ao desenvolvimento da industrialização na Europa. As condições de trabalho não se aplicavam à integridade feminina e foi um árduo caminho para conquistá-los, uma vez que sofriam um duplo preconceito: o social, no qual o trabalho feminino era visto como inferior ao masculino e, portanto, de menor valor; e o biológico, pelas diferenças físicas existentes entre os sexos, como a maternidade. No âmbito acadêmico, essa visão ainda era mais excludente, com a crença de que mulheres não teriam capacidade cognitiva de raciocinar e, portanto, se qualificar academicamente. Essa visão fica evidente com o pensamento de Michelle Perrot (2008, p. 11):

No século XVIII, ainda se discutia se as mulheres eram seres humanos como os homens ou se estavam mais próximas dos animais irracionais. Elas tiveram que esperar até o final do século XIX para ver reconhecido seu direito à educação e muito mais tempo para ingressar nas universidades. No século XX, descobriu-se que as mulheres têm uma história e, algum tempo depois, que podem, conscientemente, tentar

tomá-la nas mãos, com seus movimentos e reivindicações. Também ficou evidente, finalmente, que a história das mulheres podia ser escrita.

Na Biblioteconomia, havia uma hierarquia de gênero que perdura até hoje na divisão sexual do trabalho, onde as mulheres estão direcionadas a setores tradicionais menos valorizados e a desenvolverem atividades de menor prestígio, que, supostamente, requerem uma menor qualificação, observado desde a entrada da mulher no mercado de trabalho.

Dentre as mulheres que sofreram com tal hierarquia, evidencia-se casos como o de Suzanne Briet, bibliotecária com importante contribuição para a área da Documentação, mas que se encontra sob uma invisibilidade que a sociedade patriarcal impõe sobre as colaborações científicas de mulheres na ciência. Neste sentido, dentro deste capítulo, apresentaremos não só a carreira e a vida de Briet, considerada pelas autoras deste capítulo como a mulher que quebrou esse paradigma de apenas homens serem referência e saiu do anonimato revolucionando a documentação, merece ser conhecida como a mãe da documentação.

3 VIDA E CARREIRA DE SUZANNE BRIET

Renée-Marie-Hélène-Suzanne Briet nasceu em fevereiro de 1894 na França. Apesar de Buckland (2005) afirmar que Briet nasceu em Paris, Maack (2004) ratifica que o mais plausível é que ela tenha nascido em Ardennes, região de divisa entre a Bélgica e Luxemburgo. Contudo, Suzanne Briet não ficou por muito tempo em Ardennes, já que sua família se mudou para Paris. Fruto de uma família católica originária de Charleville-Mézières, Suzanne Briet teve êxito em seus estudos e, para o agrado de sua mãe, decide se tornar professora. Assim, inicia sua graduação em Inglês e em História e depois conquista o certificado de maestria ao ofício de professora de Letras. Suzanne Briet deu aulas em Annaba, na Argélia, durante três anos, mudando logo depois de rumo profissional, direcionando-se para as bibliotecas. Em 1924, ela é aprovada no Certificado de Aptidão às Funções de Bibliotecária (CAFB) em primeiro lugar e, no mesmo ano, é considerada uma das três mulheres bibliotecárias profissionais a ser admitida pela Biblioteca Nacional francesa. Ela se casa, em 1925, com Ferdinand Dupuy, graduado em Letras e docente em

Toulouse, cidade francesa, e se separam oito anos depois (FAYET-SCRIBE, 2018).

Briet desempenhou um papel importante no movimento da “biblioteca moderna”, que evitava tradições elitistas que dominaram muitas bibliotecas em favor de ideias modernas de Biblioteconomia. Além das inovações tecnológicas, Briet viu a eclosão da documentação como uma profissão específica, com suas próprias técnicas, padrões e treinamento. A bibliotecária francesa tanto se esforçou para dar visibilidade a essa nova área de conhecimento que mereceu o título e reconhecimento de “Madame Documentação” numa declaração histórica de que sua personalidade se misturava com a própria arte da documentação (GUGLIOTTA, 2017).

Dentro da *Bibliothèque nationale de France* (BnF) ela cria, implementa e dirige, durante 20 anos (1934 a 1954), o Departamento Catálogos e Bibliografias, com ajuda de Aline Payen (1901-1994) que ia toda semana com a finalidade de ajudar Suzanne Briet a produzir um arquivo com as regras de catálogos estrangeiros. Esta tarefa, perseverante e pouco visível, de normalização, criado por essas duas mulheres, será prosseguido incessantemente por Suzanne Briet e depois será utilizado pela *Association Française de Normalisation* (AFNOR) (FAYET-SCRIBE, 2018).

Desde o fim dos anos 1920, Suzanne Briet participava ativamente no que era titulado então de “Documentação”. Ela fazia parte da criação e depois iniciou na coordenação da *Union Française des Organismes de Documentation* (UFOD) e também se torna a vice-presidente da Federação Internacional de Documentação (FID). Além de desenvolver inúmeros trabalhos para a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Briet foi escolhida por Julien Cain, administrador geral da Biblioteca Nacional da França antes da ocupação da França pela Alemanha nazista, para elaborar uma mostra na Biblioteca Nacional da França em tributo ao centenário de Rimbaud. Com a assistência de Louis Raguey, chefe da *Conservatoire Nationale des Arts et Métiers*. Briet e seus companheiros da UFOD fundaram um curso não oficial de documentação, uma conduta precursora que levou ao *Institut National des Techniques Documentaires* (INTD), criado em 1950, tido como primeira escola oficial de documentação no mundo (GUGLIOTTA, 2017).

Em determinado período de sua vida, realiza uma viagem aos Estados Unidos, e lá se interessa pelas “bibliotecas especializadas” e quando retorna à França, divulga seu manifesto “Qu’est-ce que la documentation?” (O que é documentação?) que oferece uma visão de

documentação que vai além da ênfase de Paul Otlet em formas fixas de documentos. Quando promovida à presidente da *Union des Femmes Européennes*, Suzanne Briet evita falar de si, inclusive de sua condição feminina, pois a educação que havia recebido lhe ensinou a reserva e a modéstia. Uma mulher de ação, intelectual e independente, não era admitida nos anos 1920-1930. Em 1954, Briet se aposenta e começa uma nova carreira como historiadora perita de Rimbaud e das Ardenas francesas (FAYET, 2012).

A partir do conhecimento da vida e carreira de Suzanne Briet, na seção seguinte, apresentaremos como o assédio se encontrou – e provavelmente se encontra – presente na vida das mulheres da Biblioteconomia e como isso contribui, muitas vezes, para a invisibilização de suas contribuições científicas a partir do momento em que decidiram denunciar a violência sofrida dentro da área.

4 AS MULHERES E O ASSÉDIO DENTRO DA BIBLIOTECONOMIA

A Biblioteconomia possui percursos históricos que, em diversos momentos, acaba por deixar no esquecimento acontecimentos que fizeram parte da vida de mulheres bibliotecárias que, em algum momento de sua carreira profissional, passaram por episódios de assédio (que pode ser sexual, moral, psicológico e virtual) dentro dos espaços das bibliotecas e na Biblioteconomia.

Quando se analisa de forma crítica a construção do campo, percebe-se a existência de casos de assédio dentro da área sofridos por bibliotecárias e profissionais da informação de diversos períodos históricos. Em um dos casos mais conhecidos de homens assediadores que fizeram parte da construção da Biblioteconomia, evidencia-se o bibliotecário e teórico, Melvil Dewey, pai das bibliotecas modernas e um assediador sexual, que embora tenha ajudado a criar uma nova profissão para as mulheres, as perseguiu a cada passo de suas jornadas (BLAKEMORE, 2017).

Enquanto contribuição para a Biblioteconomia e para a organização do conhecimento, Melvil Dewey criou o sistema de Classificação Decimal de Dewey (CDD) para inventariar livros e outros materiais de biblioteca. Nascido em Adams Center, Nova York, em 10 de dezembro de 1851, Dewey é visto até hoje como um homem inovador que introduziu a Biblioteconomia estadunidense na era moderna. Ele inventou métodos organizacionais e, inclusive, seu sistema de classificação mais tarde influenciou a criação de sistemas derivados, como é o caso da Classificação

Decimal Universal, criada do Paul Otlet e Henry La Fontaine (CARVALHO, 2009).

Entretanto, apesar de sua contribuição para a área, seu padrão de assédio sexual era tão visível que mulheres como a bibliotecária Adelaide Rosalie Hasse chegou a se manifestar contra ele – não em forma de denúncia formal – numa época em que as mulheres eram duramente julgadas por denunciar assédio sexual. (BLAKEMORE, 2017).

Adelaide Rosalie Hasse (13 de setembro de 1868 – 28 de julho de 1953) foi uma das mais notáveis na primeira da geração de mulheres bibliotecárias no século XX. Altamente conhecida por seu trabalho com publicações do governo estadunidense ela também esteve envolvida na maioria das principais questões de uma profissão em desenvolvimento. Ela é creditada por ter desenvolvido o sistema de Superintendente de Classificação de Documentos usado pelo *Government Printing Office* e pelo *Federal Depository Library Program*. Mesmo com o sistema de Classificação Decimal de Dewey (CDD) estando em grande uso, não era eficiente para as necessidades de Hasse, ela precisava de um sistema mais específico, e como documentos do governo, na maioria das vezes, não tem um autor listado, classificar por departamento parecia fazer mais sentido. No entanto, isso se mostrou problemático, pois muitos departamentos começam com a mesma palavra. Com isso, Adelaide criou um sistema departamental invertido para classificação, por exemplo, “Agricultura, Departamento de” em vez de “Departamento de Agricultura”. Como seu sistema de documentos governamentais divergia do restante do acervo da biblioteca, organizada pela CDD, Hasse os marcou como uma coleção especial (WIKIPÉDIA, 2018).

Em 1887, Dewey criou a *School of Library Economy* no *Columbia College*, onde a maioria das estudantes eram mulheres. Houve rumores que além das informações básicas para matrícula como nome, idade e antepassados, Dewey intimava que suas futuras estudantes colocassem também nos formulários de inscrição o tamanho dos seios. Ainda que esse rumor não seja confirmado, ele pedia fotografias, mas tal requerimento é só parcela de uma enorme história de um comportamento considerado, atualmente, inaceitável e repudiante (ARÉVALO, 2018).

Em 1905, Dewey fez um cruzeiro para o Alasca com vários membros da *American Library Association* (ALA), uma organização que ele havia ajudado a fundar – com o objetivo de descansar depois de uma longa conferência de sua organização. Mas para algumas mulheres a bordo, não foi uma viagem agradável. A má postura sexual de Melvil foi grave o suficiente para quatro mulheres o acusarem de assédio. Dewey acabou

sendo forçado a sair da Associação Americana de Bibliotecas (ALA, sua sigla em inglês), uma rara consequência pública para um dos muitos homens assediadores da época. Embora Adelaide Hasse, naquele momento, tivesse ainda mais força para testemunhar contra Dewey, ela se recusou.

Em 1930, mais alegações de assédio sexual surgiram quando a ex-dactilógrafa de Dewey o acusou de agredi-la, inclusive beijando-a contra sua vontade em um táxi. Na mesma época, também foi acusado de comportamento inadequado com outras bibliotecárias. Tessa Kelso, uma bibliotecária de Los Angeles, ajudou a organizar um grupo de mulheres para testemunhar em particular contra Dewey. Ele negou as acusações, alegando que Kelso e as outras mulheres eram “velhas empregadas” que queriam arruinar sua carreira, e a investigação acabou sendo abandonada (ARÉVALO, 2018).

É difícil encontrar relatos detalhados em primeira pessoa do comportamento perturbador de Dewey, talvez porque, em seu tempo, as mulheres que falavam abertamente sobre assédio sexual eram mais propensas a serem desacreditadas ou punidas do que são agora. Mais de 20 anos após a má conduta de Dewey ter sido revelada, os reconhecimentos públicos de seu sexismo permanecem incomuns.

5 OS OBSTÁCULOS PARA VISIBILIDADE FEMININA NA BIBLIOTECONOMIA ATUAL

A jornada de trabalho da mulher se mostrou árdua, com diversos obstáculos sociais dentro e fora do mercado de trabalho. Conciliar a vida doméstica e a responsabilidade de uma carreira é a realidade de grande parte das mulheres, que hoje, dominam em número os assalariados. Em parâmetros históricos, as mulheres também entraram nas classes profissionais na França em números crescentes durante a Segunda Guerra Mundial, passando de apenas 10% da profissão bibliotecária em 1927 para 50% no final da guerra (CALIL, 2012).

Dentro da Biblioteconomia, esse número se torna evidente ao analisar do censo de inscritos em 2018 no Conselho Regional de Biblioteconomia 7ª Região (Rio de Janeiro), com o total de inscritos de 7721. O total de ativos são 3270, e desses ativos são 2380 femininos e 890 masculinos. Ainda assim, de acordo com Arévalo (2018) a *American Federation of Labor and Congress of Industrial Organizations* (AFL-CIO) encontrou que em 2014, as mulheres que trabalhavam como bibliotecárias em tempo integral tinham um salário médio anual de US\$ 48589,

comparado com um salário de US\$ 52528 dos homens. Também informou que só 17,2% dos bibliotecários eram homens, mas eles ocupam 40% dos postos de diretores de bibliotecas nas universidades.

Felizmente, as coisas estão mudando. Hoje em dia, o site da Associação de Bibliotecas Americanas proporciona um centro de intercâmbio de materiais para qualquer pessoa que sofra um assédio, incluindo o assédio sexual no lugar de trabalho. Há casos que se tornam referência em diversos campos de debate, com produção feminina e brasileira, como por exemplo Regina Tonini, pioneira nessa área. Dandara Baçã, Mirian de Albuquerque Aquino, Maria Aparecida Moura, Vanessa Alves Santana, Leyde Klebia Rodrigues da Silva, Andreia Sousa da Silva, Dávila Maria Feitosa da Silva, Elisângela Gomes, Francilene do Carmo Cardoso, Graziela dos Santos Lima, todas mulheres com propósito de produção acadêmica e olhares voltados à comunidade de mulheres e de minorias⁴⁰, tais como população negra e LGBTQI+ (SILVA, 2018).

A invisibilidade feminina na produção acadêmica, com foco na Biblioteconomia vem ruindo com o passar das gerações, ainda que obstáculos seculares perdurem. Os números de mulheres ativas não condizem com o de cargos representativos ocupado por estas, mas essa é uma realidade que caminha para se tornar passado.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento da atual pesquisa possibilitou uma análise de como as mulheres estão cada vez mais ganhando espaço na sociedade, principalmente, no mercado de trabalho. Apesar disso, ainda são sempre associadas a cargos inferiores que remetem ao histórico papel da “mulher cuidadora”. O estudo possibilita refletir que a sociedade de predominância patriarcal influencia diretamente nestes resultados, pois enquanto os homens estão desde a.C ocupando grandes cargos, as mulheres tiveram sua imagem vinculada ao “bela, recatada e do lar”⁴¹ – principalmente do lar, de forma que não pudessem entrar no mercado de trabalho. Apesar disso, atualmente, temos um grande avanço da imagem feminina na sociedade. Hoje, as mulheres correm atrás do prejuízo causado pelo

⁴⁰ O uso do termo se aplica a grupos sociais que não gozam da totalidade dos direitos humanos e que de certa forma são negligenciados em relação a suas necessidades específicas na comunidade.

⁴¹ Sentença utilizada pela revista *Veja* ao caracterizar a ex primeira-dama Marcela Temer, compactuando com uma imagem estereotipada da mulher perfeita.

patriarcado e lutam por igualdade e com isso, a Organização das Nações Unidas Mulheres, lançou a iniciativa global “Por um planeta 50-50 em 2030: um passo decisivo pela igualdade de gênero”, com o compromisso assumido por mais de 90 países de eliminar as desigualdades de gênero.

REFERÊNCIAS

BIOGRAPHY. **Melvil Dewey**. 2 abr. 2014. Disponível em:

<<https://www.biography.com/people/melvil-dewey-9273516>>. Acesso em: 10 nov. 2018.

BLAKEMORE, Erin. The Father of Modern Libraries Was a Serial Sexual Harasser. **Story Stories**, 19 dez. 2017. Disponível em:

<<https://www.history.com/news/the-father-of-modern-libraries-was-a-serial-sexual-harasser>>. Acesso em: 9 nov. 2018.

BUCKLAND, Michael. **A Brief Biography of Suzanne Renée Briet**. 2005.

Disponível em:

<<http://people.ischool.berkeley.edu/~buckland/Brietaut2.pdf>>. Acesso em: 9 nov. 2018.

CALIL, Léa Elisa Silingowschi. Direito do trabalho da mulher: ontem e hoje.

Âmbito jurídico.com.br. [2012?]. Disponível em: <http://www.ambito-juridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=1765>. Acesso em: 9 nov. 2018.

FAYET-SCRIBE, Sylvie. Connaissez-vous [vraiment] Suzanne Briet? **Bulletin des Bibliothèques de France (BBF)**, v. 57, n. 1, p. 40-44, 2012.

FORD, Anne. Bringing Harassment Out of the History Books. **American libraries**, 01 jun. 2018. Disponível em:

<<https://americanlibrariesmagazine.org/2018/06/01/melvil-dewey-bringing-harassment-out-of-the-history-books/>>. Acesso em: 9 nov. 2018.

GUGLIOTTA, Alexandre Carlos. Uma bibliotecária a serviço da

documentação. **BIBLOS - Revista do Instituto de Ciências Humanas e da Informação**, n. 2, v. 31, p. 14-30, 2017.

MAACK, Mary Niles. The Lady and the Antelope: Suzanne Briet's

Contribution to the French Documentation Movement. **Library Trends**, v. 52, n. 4, p. 735, 2004.

PERROT, Michelle. Escrever a história das Mulheres. *In*: PERROT, Michelle. **Minha História das Mulheres**. Tradução de Ângela M. S. Corrêa. São Paulo: Contexto, 2008.

SILVA, Franciéle Carneiro Garcês da. **O protagonismo negro na biblioteconomia: da Black Librarianship à Biblioteconomia Negra Brasileira**. *In*: ENCONTRO ACADÊMICO DO GCI-UFF, 10. Palestra. 36 slides. Niterói, 2018.

SOUSA, Beatriz Alves de. **O gênero na Biblioteconomia: percepção de bibliotecárias**. 2014. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas, Florianópolis, 2014.

WIKIPEDIA. **Adelaide Hasse**. s.l., 2018. Disponível em: <https://en.wikipedia.org/wiki/Adelaide_Hasse>. Acesso em: 10 nov. 2018.

**ABORDAGENS
CONTEMPORÂNEAS NA
ARQUIVOLOGIA,
BIBLIOTECONOMIA,
MUSEOLOGIA E CIÊNCIA DA
INFORMAÇÃO**

MEDIAÇÃO CONSCIENTE DA INFORMAÇÃO: CATEGORIA FUNDANTE AO PROTAGONISMO PROFISSIONAL E SOCIAL

Henriette Ferreira Gomes

1 INTRODUÇÃO

Os estudos sobre mediação da informação vêm crescendo no rol das discussões epistemológicas da Ciência da Informação. Esses estudos têm se ocupado da abordagem conceitual, do delineamento de categorias das atividades de mediação da informação e do papel mediador do profissional da informação, em um esforço de construção de seus fundamentos teóricos. Entre as categorias de mediação da informação, destaca-se nesse capítulo, a categoria da mediação consciente da informação como fundante do desenvolvimento do protagonismo.

As reflexões apresentadas resultaram da análise crítica, a partir da adoção do método bibliográfico, da produção científica sobre mediação de pesquisadores da Ciência da Informação, assim como de filósofos e pensadores que abordam a temática da mediação em uma perspectiva que focaliza a complexidade social e o processo de formação do sujeito social, crítico e criativo, que consiste em um protagonista social. O eixo articulador da análise crítica da literatura analisada foi o conceito de mediação da informação do Prof. Oswaldo Francisco de Almeida Junior (2006, 2008, 2009, 2015), no qual se encontra a categoria da mediação consciente da informação.

Como resultado da análise, foi possível problematizar as categorias contidas no conceito proposto por Almeida Junior à luz das reflexões de estudiosos e pensadores como *Vygotsky, Bakhtin, Arendt, Debray, Davallon, Simondon, Sfez, Peraya, Gomes, Perrotti e Pieruccini*, com destaque para *Paulo Freire*, situando-se a mediação consciente da informação como categoria fundante do trabalho informacional, que favorece o desenvolvimento do protagonismo profissional e social. Assim, concluiu-se que tanto o protagonismo profissional quanto o social são interdependentes da realização da mediação consciente da informação,

que se constitui em categoria nuclear e fundante do trabalho com a informação, comprometido com sua responsabilidade social.

2 METODOLOGIA

Para o desenvolvimento do estudo, foi adotado o método bibliográfico e a técnica de análise de conteúdo no universo da produção científica da área da Ciência da Informação, em associação à literatura científica produzida por pesquisadores, filósofos e também de pensadores da área da comunicação e educação que tratam a temática da mediação, todos focalizando mais intensamente a complexidade social e o processo de formação do sujeito social, crítico e criativo, que se constitui em protagonista social. Cada texto foi objeto da leitura intensiva acompanhada da análise crítica do conteúdo, conduzida a partir do conceito de mediação da informação proposto pelo Prof. Oswaldo Francisco de Almeida Junior (2006, 2008, 2009, 2015), tendo como eixo articulador a categoria da mediação consciente da informação.

No processo problematizador, a análise se deu com ênfase em três pontos especiais do conceito de mediação da informação proposto por Almeida Júnior; o primeiro focalizando o atributo de ação de interferência da mediação da informação, seguido da análise crítica em torno das categorias “mediação singular e plural” e de “mediação consciente” e “mediação inconsciente”. Os resultados e sua discussão se apresentam nas seções a seguir, reunidos no encadeamento que envolve a questão da ação de interferência e a mediação consciente da informação, buscando ainda apresentar questões e reflexões acerca da mediação singular e plural, enquanto camadas da ação de interferência, que também nos convocam a uma discussão mais verticalizada em torno delas.

3 MEDIAÇÃO ENQUANTO AÇÃO DE INTERFERÊNCIA

Autores como Vygotsky (1998), Debray (2000, 2001) e Bakhtin (1981) nos auxiliam a compreender a mediação como uma ação de relação, de diálogo, de compartilhamento e de significação. No diálogo estabelecido e mediado por agentes e dispositivos, e que é emergente da articulação das linguagens, encontramos o outro. Para Vygotsky (1998), a mediação representa um elemento decisivo no desenvolvimento intelectual, que se dá a partir do processo interacionista entre o sujeito, o objeto da aprendizagem, outros sujeitos envolvidos e o próprio meio,

colocando a mediação na condição de elemento essencial ao desenvolvimento intelectual.

Na articulação das linguagens interagimos. Conforme Bakhtin (1981), interagimos compartilhando signos e significados por meio dessa articulação. Na ação mediadora, esses signos e significados podem ser objeto da transmissão, que segundo Debray (2000, 2001), assegura a preservação e o acesso à cultura, para além das barreiras do tempo e do espaço.

Na observância do pensamento desses três autores, fica evidenciada a força interferente da mediação, como uma ação que aproxima e permite o encontro de ideias, de culturas, de pensamentos, de conhecimentos construídos e apropriados pelos sujeitos sociais e que ganham expressão de suas “vozes” que, conforme Bakhtin (1981), transitam nos âmbitos da intra e intersubjetividade. Essa força interferente é nomeada por Davallon (2007) como intervenção, e por Almeida Junior (2006, 2008, 2009, 2015), como interferência.

Pode-se dizer que este é o atributo de partida da mediação. Na interpretação desta autora, interferência parece indicar uma ação que se dá com o outro e não sobre o outro. Ainda que o verbete interferência nos dicionários remeta em certo ponto à intervenção, a interferência não se caracteriza como exercício da autoridade, condição da intervenção. Neste sentido, concorda-se com Almeida Junior, quando este conceitua a mediação da informação como uma ação de interferência e não de intervenção.

Quando Gomes (2014, 2016, 2017) define as cinco dimensões da mediação da informação (dialógica, formativa, estética, ética e política), destaca a dimensão dialógica como basilar para a ação mediadora, já que sem diálogo esta não se realiza. E diálogo implica em se considerar as diversas autoridades em interação, sem a sobreposição de uma sobre as outras. Desse modo, concorda-se com a conceituação de mediação da informação de Almeida Junior, quando logo no início já convoca à reflexão acerca do que seja a ação de interferência.

O ato de interferir coloca o mediador no encontro com o outro e não em conduta de intervenção, situação na qual o outro está submetido à ação. Assim, pode-se afirmar que, por se caracterizar como uma ação de interferência, a mediação da informação, por si mesma, representa um convite à reflexão acerca dela própria e da auto-reflexão do agente mediador. Desse modo, essa ação de interferência pode ser impulsionadora e/ou geradora de um processo de conscientização quanto às responsabilidades, potencialidades, compromissos e articulações

dialógicas entre os sujeitos envolvidos na ação mediadora, sendo eles os profissionais, usuários da informação e instituições envolvidas.

Mas para seguir em uma análise problematizadora, deve-se avançar a partir da reflexão em torno da proposição de Almeida Junior (2015, p. 25), quando este conceitua mediação da informação como

[...] toda ação de interferência – realizada em um processo, por um profissional da informação e na ambiência de equipamentos informacionais -, direta ou indireta; consciente ou inconsciente; singular ou plural, individual ou coletiva; visando a apropriação de informação que satisfaça, parcialmente e de maneira momentânea, uma necessidade informacional, gerando conflitos e novas necessidades informacionais.

Observa-se que na sequência do atributo de ação de interferência, o conceito de Almeida Junior (2015) avança precisando que esta ação se dá em um processo realizado por um mediador, o profissional da informação, situada na ambiência de equipamentos informacionais. Neste ponto, consideramos importante problematizar a adoção do termo equipamentos, com provável influência dos estudos sobre ação cultural, projetos culturais, nos quais a expressão “equipamentos culturais” tem forte presença. Observa-se que autores importantes na abordagem do processo mediador como Simondon (1989), Sfez (c1990) e Debray (2000, 2001), e mais especificamente Peraya (1999), contribuem na problematização do uso dessa expressão.

Conforme Simondon (1989), todo equipamento ou objeto técnico corresponde diretamente à dimensão humana. O objeto técnico corresponde a uma categoria mais vasta do que aquela ligada ao seu funcionamento operatório e de caráter utilitário. Nessa dimensão, emissor e receptor interagem intensamente e em simbiose com os canais e suportes, que passam a ser vistos como elementos centrais no processo. Segundo Simondon (1989), a significação resulta da produção de formas extrínsecas e também intrínsecas ao conteúdo.

Por seu lado, Sfez (c1990) problematiza nosso olhar em torno dos objetos e recursos quando ao tratar do processo de comunicação e articulação das linguagens assevera que o canal pode interferir no processo e na mensagem, portanto, não tem um caráter meramente funcionalista. Já Debray (2000, 2001) compreende que o próprio meio, o suporte de informação ou o canal ocupam um lugar a ser considerado no processo de

produção de sentidos, alertando que todo esse conjunto e os próprios espaços são vetores de sensibilidades e matrizes de sociabilidades. Assim, o que se chama de equipamentos e canais interferem na própria geração de sentidos.

Em perspectiva semelhante Peraya (1999) aborda a mediação como uma ação que se desenvolve na articulação de dispositivos de natureza técnica, semiológica e pragmática. Assim, o que se chama equipamento (seja ele um objeto, um instrumento ou um ambiente) não é desprovido de força, mas ao contrário potencializa a força mediadora na medida em que se articula em extensão ao mediador.

Toda busca, acesso e uso da informação são motivados por questões de ordem pragmática, são práticas sempre relacionadas a intencionalidades, que envolvem ações e decisões de caráter pragmático, exatamente porque estão ligadas ao movimento da vida. Na ação mediadora, há dependência do domínio de dispositivos, sejam eles tecnológicos, ambientais, instrumentais e técnicos. A mediação se dá nas interações humanas (entre humanos) auxiliadas pela articulação desses humanos aos diversos dispositivos, que nesse processo contribuem e interferem no processo semiótico gerador de sentidos.

Nessa perspectiva, ao tratarem da mediação cultural, Perrotti e Pieruccini (2007) optam pela expressão dispositivo, com a qual concordamos por considerar que dispositivo guarda o sentido estendido para além do caráter funcionalista, se distinguindo da expressão equipamento que carrega um sentido mais apartado do sentido de extensão humana. Perrotti e Pieruccini (2007) defendem que a mediação da informação pressupõe técnicas, instrumentos, suportes, recursos, agentes e processos que não representam simples artifícios de transferência de conteúdos informacionais, mas sim se caracterizam como dispositivos geradores de sentidos.

Mas Almeida Junior (2015), após especificar que a mediação da informação se dá em um processo, por meio de um agente e em uma ambiência, avança no conceito apresentando duas características da mediação da informação, ambas da ordem da sua concretização em articulação/interlocução direta com o usuário ou por meio de dispositivos auxiliares dessa articulação/interlocução, a exemplo dos instrumentos e processos de representação, das ações de planejamento e gestão, construtores do caminho promotor do encontro entre informação e usuário, o que Almeida Junior caracteriza como mediação indireta.

Ao analisarmos estas duas características da mediação da informação, podemos afirmar que na mediação direta, na qual há o

contato e a interação direta entre o mediador e o usuário, a ação mediadora fica mais explícita, por isso, emprega-se mediação explícita como sinônimo de mediação direta. De outra forma, na mediação indireta ocorre maior dificuldade em se identificar a existência da ação mediadora, já que neste caso, a mediação consiste em realizações intermediadoras, sustentadoras da promoção do encontro entre informação e usuário, caracterizando-se como mediação indireta. Nesses casos, o caráter mediador das atividades está implícito. Nas práticas intermediárias, de representação ou de gestão a mediação está implícita, já que a ela se destinam tais práticas.

Como ressalta Almeida Junior (2009, p. 92-93),

[...] a mediação está presente em todos os fazeres do profissional da informação. Em algumas ações, no entanto, a mediação está presente de forma implícita, muito embora dirigindo e norteando todas as atividades ali desenvolvidas. O armazenamento de informações é alimentado a partir de interesses e demandas dos usuários. A política de seleção, amplamente discutida no desenvolvimento de coleções, tem o usuário final como base de sustentação. O mesmo se dá com os trabalhos de processamento das informações: têm suas ações voltadas para a recuperação de informações que atendam e satisfaçam necessidades dos usuários. É inconcebível a ideia de trabalhos não voltados para o atendimento de necessidades informacionais. Tais trabalhos seriam vazios e desprovidos de objetivos. Esse, entre outros fatores, tornou possível (e quase inevitável) a distinção da mediação entre implícita e explícita. A primeira, a mediação implícita, ocorre nos espaços dos equipamentos informacionais em que as ações são desenvolvidas sem a presença física e imediata dos usuários. Nesses espaços, como já observado, estão a seleção, o armazenamento e o processamento da informação. A mediação explícita, por seu lado, ocorre nos espaços em que a presença do usuário é inevitável, é condição *sine qua non* para sua existência, mesmo que tal presença não seja física, como, por exemplo, nos acessos a distância em que não é solicitada a interferência concreta e presencial do profissional da informação.

No entanto, é preciso problematizar o risco de associação entre as características de mediação direta (explícita) e indireta (implícita) com as características de mediação consciente e inconsciente. O mero fato de na interlocução direta com o usuário ficar evidente a ação mediadora, não implica em tomada de consciência acerca da importância e das complexidades em torno da mediação da informação.

Pode-se admitir que um mediador, na execução de atividades de interlocução direta com usuários, tenha clareza de que sua ação profissional seja de mediação. Contudo, essa clareza não implica ainda em consciência, auto-reflexão acerca dessa ação, não implica em uma *práxis* geradora de uma consciência em torno da profundidade e complexidade da ação mediadora no cumprimento da função social da biblioteca, do arquivo ou de outro dispositivo cultural. A evidência da mediação quando esta é direta não remete diretamente a um movimento recursivo que permita ao mediador alcançar uma consciência crítica em torno do seu fazer profissional.

Existem possibilidades de uma atividade de mediação direta ser realizada em uma perspectiva funcionalista, mecanicista e imediatista, o que colocaria essa atividade no âmbito de atividades práticas afastadas da *práxis*, do olhar crítico e profundo do seu significado. Assim, em uma associação imediata entre mediação direta e mediação consciente, se estaria categorizando mediações diretas afastadas da *práxis* como mediações conscientes, o que pode induzir a uma frágil problematização, enfraquecedora da compreensão da força do conceito apresentado por Almeida Junior (2006, 2008, 2009, 2015).

Há de se problematizar também os termos singular, plural, individual ou coletiva, articulando-os conscientemente ao *corpus* conceitual de mediação da informação. A título de contribuição, destacaríamos que a distinção entre “singular” e “plural” sugere a existência das instâncias da intra e intersubjetividade, ou, em outra perspectiva, pode ainda sugerir a existência de ação mediadora que focaliza uma perspectiva singular de determinada informação buscada ou o interesse singular de um sujeito pela informação sob determinada perspectiva. Enquanto que a mediação plural, por seu lado, focalizaria diversas perspectivas do tema de interesse, contribuindo de algum modo para que o usuário ampliasse seu olhar em torno da temática. Observa-se neste ponto do conceito a necessidade de ampliarmos a discussão, já que há nuances que podem reduzir a compreensão acerca da complexidade do fenômeno da mediação da informação.

Do mesmo modo, situam-se os termos “individual” ou “coletiva”, ainda que neste caso pareça mais evidente a intencionalidade de apontar duas outras características da ação mediadora, uma quando esta ação é realizada sob a responsabilidade de um profissional, sem que esta seja submetida ao exercício coletivo da crítica, e a outra quando é realizada por um coletivo e, portanto, passa por uma análise mais rigorosa e aprofundada, com maior probabilidade de conduzir seu aperfeiçoamento, dentro dos princípios da mediação consciente.

No que tange a atividades de mediação da informação, verifica-se um grande número de relatos de experiências voluntárias dos profissionais, cujo compromisso e percepção de mundo são motores de suas ações mediadoras, e também focalizadas na mediação direta ou explícita. Nestas situações, mesmo quando o profissional tenha por princípio realizar o afastamento para desenvolver seu olhar crítico sobre o que realiza, ainda assim o fará individualmente, portanto, sob o alto risco de perder a potência da crítica, já que esta demanda o olhar diverso, a exposição das diversas subjetividades, dando concretude a intersubjetividades, que em debate e articulação projetam luz sob o objeto analisado, expandindo a capacidade de exercício da crítica produtora e promissora.

As discussões necessárias em busca da problematização do emprego desses termos no escopo conceitual proposto por Almeida Junior (2006, 2008, 2009, 2015) nos remetem diretamente a outro núcleo forte de sentido do conceito de mediação da informação representado pelos termos “consciente” e “inconsciente”. Pode-se indagar, de imediato, se a ação de interferência (mediação da informação) pode ser realizada sem uma consciência acerca dela e da sua complexidade. Também de imediato, pode-se responder que sim. Boa parte dos profissionais que atuam com informação em dispositivos informacionais como arquivos, bibliotecas, museus, centros de documentação e informação, realizam a ação de interferência porque são preparados em sua formação para preservar, organizar, representar, disseminar e recuperar informação para acesso e uso por parte de usuários. Também para desenvolver atividades que possibilitem o desenvolvimento de competências em informação, de modo que os usuários possam fazer uso mais proficiente da informação e dela se apropriar. Assim, todo este conjunto de atividades, incluindo outras a elas relacionadas, representa uma interferência em favor da preservação, do acesso, do uso e da apropriação da informação pelo usuário e pela sociedade em geral.

A grande questão reside em avaliar se todo esforço para o desenvolvimento desses fazeres com qualidade não acabam, muitas vezes, deslocando o olhar do profissional em relação à consciência crítica quanto aos seus fundamentos, como também da ligação desses fazeres com o desenvolvimento do protagonismo social, a partir do qual os sujeitos sociais se conscientizam de que são herdeiros e também agentes culturais.

Mas vale destacar que este não é um problema restrito à Biblioteconomia ou a áreas afins que trabalham com a informação. Este é um problema que todas as áreas enfrentam, em razão da extrema especialização da ciência. O olhar qualificado sobre parcelas dos fazeres e dos campos do conhecimento especializado, se por um lado amplia o conhecimento, por outro coloca os especialistas em foco nessas subdivisões, gerando sombreamentos sobre zonas de articulação a outras subdivisões, reduzindo a força do olhar complexo sobre o fazer profissional. As compartimentações não dialógicas induzem ao desvio do olhar sistêmico, substrato da formação de uma compreensão quanto à articulação entre os fazeres, imprescindível ao cumprimento das funções sociais de qualquer profissão, em razão de que nessa instância reside o terreno promissor do desenvolvimento da consciência. Desse modo, a discussão em torno dos termos “consciente” e “inconsciente” da mediação da informação se apresenta como fundamental.

4 MEDIAÇÃO CONSCIENTE × INCONSCIENTE

Talvez o foco inaugural acerca do que seja consciência consista na compreensão primeira de que a consciência só emerge por meio das relações sociais, das relações estabelecidas com os outros e com o mundo. Somente no diálogo pode ocorrer a tomada de consciência que acelera o processo de conscientização, que está além do momento da tomada de consciência. Como alertou Freire (1980), no diálogo se estabelece o consenso, processo por meio do qual os seres humanos se conscientizam.

Freire segue em outras obras assinalando que a tomada de consciência representa o inaugural de apreensão da realidade, o que ainda não implica no alcance da consciência crítica, que exige a intensificação do exercício da crítica, que ultrapassa a esfera da apreensão espontânea e imediata da realidade (FREIRE, 1985). Por meio do desenvolvimento da crítica, a realidade se evidencia enquanto objeto de reflexão, diante do qual o homem pode e deve assumir posição epistemológica de busca e construção do conhecimento.

Na mediação consciente da informação, o profissional compreende e atua conscientemente na promoção do encontro com a diversidade de perspectivas em torno dos temas buscados pelos usuários, ainda quando estes sinalizem uma única perspectiva. Na mediação consciente, o profissional atua desse modo por compreender que esta possui

[...] o sentido de compartilhamento, de cooperação, de abertura ao diálogo e ao movimento que desestabiliza e estabiliza conhecimentos, de abertura à crítica e à criatividade, de abertura também às intersecções entre o “velho” e o “novo”, o que confere a ação mediadora certa característica de substrato ao autoconhecimento e ao entrelaçamento da humildade e da autoestima dos interlocutores dessa ação. (GOMES, 2014, p. 52).

É nesta perspectiva que Gomes (2014, p. 5) sublinha que a mediação da informação se centra na interação e na relação dialógica, cabendo ao profissional a busca da realização do trabalho compartilhado e colaborativo, assumindo seu lugar de protagonista social, agindo, construindo com e no meio e interferindo nele, enfim, constitui-se em sujeito que se humaniza e que, ao mesmo tempo, atua em contribuição ao processo humanizador no meio.

Freire (1982, 2002) destaca que a experiência transforma os sujeitos nela envolvidos, cabendo aos mediadores o agenciamento dessas experiências a partir de um processo problematizador da realidade, a partir do qual ele próprio expande sua consciência de si, ampliando a clareza necessária de que esse processo guarda o sentido nuclear da ação mediadora. Esse processo é fundamental não apenas aos sujeitos que necessitam da informação, mas também àqueles que são responsáveis pela sua mediação.

Quando a consciência não foi alcançada, o profissional não se compreende enquanto protagonista em favor do protagonismo social, caminho que conduz a grandes desvios, frustrações e/ou ao automatismo na atuação. O trabalho perde seu caráter social, integrador e identitário, perde sua força criadora. Tomando-se por base as teses de Hannah Arendt (2007), pode-se afirmar que esse trabalho se desliga da existência de quem o realiza e daqueles a quem se destina. Desse modo, quem o realiza permanece aprisionado a mera sobrevivência, ao mero labor, afastando-se

cada vez mais da possibilidade de transformar a sua vida em verdadeira existência humana.

Em sua obra *A condição humana*, Arendt (2007) defende que há três condições imprescindíveis à existência humana: o labor, o trabalho e a ação. Para Arendt (2007), o labor corresponde àquelas atividades vitais ligadas ao plano biológico que asseguram a sobrevivência, no qual se enquadra a atividade realizada com o restrito objetivo de garantir a saúde, a moradia, a alimentação, enfim, elementos vitais. Por outro lado, o trabalho representa a produção do mundo da cultura, a produção de todos os elementos que não estão dados na natureza, que não integram o ambiente natural, portanto, resultante da criatividade humana. Ainda que o sujeito não seja autor direto dessa criação, ao reproduzi-la com consciência e olhar crítico, aberto ao olhar do outro, entra em um processo de coautoria dessa criação. Se implica e é implicado com consciência disso e vincula sua identidade à criação e recriação por meio do seu trabalho.

Arendt (2007) assinala ainda que somente a ação é capaz de gerar as condições de sustentação da memória e a inscrição dos sujeitos na história, isso porque a ação representa uma condição essencial à existência e preservação do espaço político, já que na ação ocorre a troca de subjetividades que permite o exercício da crítica, com ampliação da atitude de acolhimento ao outro, de negociação com este outro na busca da articulação e acordo capazes de criar, recriar e fundar uma cultura ou uma nova cultura. E assim, os sujeitos geram sua identidade e sua existência humana. Dessa maneira, se pode afirmar que o labor, o trabalho e a ação são três elementos que se interligam no esforço da preservação. Quando estão juntos e articulados nas nossas atividades profissionais, asseguram a nossa existência humana.

Na experiência articuladora das três condições para a verdadeira existência humana, que assegura a atividade criativa do trabalho, a ação crítica e inovadora da transformação do mundo e da superação dos próprios limites do plano individual se efetiva. Mas é importante compreender que a ação tem implicações sobre o trabalho e sobre o labor, e que só se realiza na constante presença do outro, da permanente interação com esse outro, sempre em interlocução ativa com o outro.

Assim, considerando as teses de Arendt (2007), pode-se dizer que na experiência vivida sob o controle e a inibição da ação, a crítica não é possível, a consciência não é construída e o trabalho enquanto ação criativa é anulado, restando apenas o labor, por meio do qual se alcança a sobrevivência. Nesse contexto, o reducionismo, o mecanicismo, a competição exacerbada, a ausência do outro e o silêncio imposto à

diversidade ganham força e subtraem a energia potencializadora da criatividade e do protagonismo profissional.

Por outro lado, constatamos outra consequência dramática da mediação inconsciente da informação em relação ao fortalecimento e desenvolvimento da área, que é o comportamento apartado entre a realização de ações de mediação explícita (direta) daquelas de mediação implícita (indireta). A dialogia entre os profissionais – e podemos ainda incluir neste caso os pesquisadores – acaba comprometida na mediação inconsciente da informação, ou ainda na sua abordagem investigativa, quando falamos em termos dos pesquisadores. Nessa posição (ou quase oposição), os profissionais, ao realizarem os fazeres da área, assim como os pesquisadores quando investigam e analisam seus fenômenos e práticas, acabam guiados pela lógica dissociativa dos elementos constitutivos do trabalho da área, concentrando-se excessivamente em suas especialidades ou preferências, desconsiderando, ou no mínimo pouco dialogando, com os pares que atuam em outras frentes.

Quando o agente atua na mediação inconsciente da informação, tende a se fechar e se afastar do diálogo inclusivo e respeitoso com outras etapas importantes do fazer informacional, sob a lógica hegemônica da gestão pautada na divisão de tarefas para a execução do trabalho, assim como na ausência de uma *práxis* que poderia, ao menos, minimizar o impacto dessa divisão, trazendo uma compreensão acerca da necessidade operacional dessa compartimentação, gerando uma consciência quanto à interligação intrínseca entre elas, o que potencializaria a qualidade e efetividade do trabalho realizado.

Por exemplo, os profissionais, cuja competência está mais fortalecida para a interlocução direta com os usuários, tendem a optar pelos serviços de referência ou por outras atividades de mediação explícita (direta). Já aqueles profissionais que se desenvolvem mais para o trabalho com instrumentos e processos de representação temática e descritiva, ou no desenvolvimento de processos e produtos tecnológicos para disseminação e recuperação da informação, focos de mediação implícita, acabam concentrando seus olhares e esforços profissionais na construção de estruturas para armazenamento dos metadados e dos próprios itens informacionais, na construção e utilização de dispositivos de comunicação da informação existente nos acervos ou na *web*, na arquitetura da informação nesses dispositivos, carregando para esses fazeres os conhecimentos técnicos necessários, tendendo a desconsiderar o diálogo imprescindível com os pares, que estão em interlocução direta com o

usuário e que podem melhor identificar limites, comportamentos e necessidades desses usuários.

Por seu lado, aqueles que atuam na mediação explícita (direta), pelas mesmas razões já apontadas, acabam por não reconhecer com consciência, a necessária ação de corresponsabilidade, de cooperação com aqueles pares que atuam em outras fronteiras da mediação da informação como as da representação temática e descritiva; da arquitetura da informação; gestão, etc. Em verdade, esse problema ganha proporções limitadoras da criatividade articuladora na área, não tanto pela especialização dos fazeres, mas mais pela ausência da consciência crítica acerca deles e de suas interdependências, o que limita a visão integrada do trabalho profissionalizado, como também a possibilidade de construção de atuações mais orgânicas na área.

Quando não se vive a força da *práxis* não se pode construir conscientização, e sem consciência crítica a força criadora enfrenta obstáculos, às vezes, intransponíveis, geradores da frustração, do sentimento de impotência que paralisa e silencia vozes transformadoras. Com a *práxis* se pode alcançar a consciência crítica que transforma. O exercício profissional, a pesquisa na área e os projetos de interferência, acompanhados do exercício da crítica em torno de si, projetam seus autores ao olhar complexo, acolhedor do diferente, aberto a ouvir e aprender com o outro, ganhando potência criadora e integradora ao *corpus* teórico e prático das profissões.

Quando nos afastamos da vivência da *práxis*, nos afastamos do comportamento orgânico que fortalece o *corpus* profissional, que poderia alçar os profissionais à consciência crítica capaz de contornar e adensar seu perfil protagonista. E somente na conduta protagonista o profissional terá as condições necessárias para realizar ações mediadoras em favor do desenvolvimento do protagonismo social.

Freire (1979, 1980, 1982, 1985, 2002) nos convida a refletir sobre a forte ligação entre a experiência e o despertar da consciência, afirmando que

Conceitos como os de união, de organização, de luta, são timbrados, sem demora, como perigosos. E realmente o são, mas, para os opressores. É que a praticização destes conceitos é indispensável à ação libertadora. [...] Os oprimidos só começam a desenvolver-se quando, superando a contradição em

que se acham, se fazem 'seres para si' (FREIRE, 1982, p. 165-189).

Na experiência da ação mediadora, na mediação consciente da informação, os sujeitos envolvidos, sejam eles os profissionais ou usuários, podem viver a oportunidade de reflexão em torno da realidade vivida. Conforme Freire (1982, 2002), a oportunidade de reflexão sobre o que se vive, potencializa nossa capacidade de ir além, de desvelar a realidade "escondida", implícita, não declarada (ou pela inconsciência ou pela intencionalidade de apagamento de aspectos dessa realidade).

Também na experiência da mediação consciente há a oportunidade de reflexão sobre os interlocutores, sobre a experiência em si, sobre o mundo e sobre si (em uma perspectiva do autoconhecimento). Esse processo é gerador da tomada de consciência, etapa indispensável à construção da consciência crítica que permitirá aos sujeitos envolvidos a experiência da ação protagonista de transformação de si, do seu ambiente social e do mundo no seu tempo histórico.

É neste sentido que Gomes (2017), em seus estudos, toma o pensamento freiriano como referência para tratar da mediação da informação. Freire, ao abordar a mediação evidencia o seu caráter potencializador da construção do protagonismo social, o que sustenta a proposição de Gomes (2016, 2017) sobre a existência da dimensão política da mediação da informação. A experiência da mediação consciente impulsiona a formação da consciência entre os agentes e sujeitos nela envolvidos.

Paulo Freire, em sua obra clássica *Pedagogia do oprimido* (1982, 2002), assinala que somente no exercício da consciência crítica se torna possível encontrar a potência transformadora do sujeito, da sua realidade social e do mundo. Esta abordagem do pensamento freiriano se apresenta com força transformadora, motivando o movimento reativo ao seu pensamento por parte de agentes sociais e políticos que insistem em defender a "teoria antidialógica da ação" (FREIRE, 1982, 2002).

Na perspectiva freiriana, o mediador deve atuar conscientemente e orientado pela "teoria dialógica da ação", que se volta à libertação conquistada na experiência da consciência crítica, proporcionando aos sujeitos dessa ação a oportunidade de descobrir que "[...] como homens, já não podem continuar sendo 'quase-coisas' possuídas e, da consciência de si como homens oprimidos, vão à consciência de classe oprimida." (FREIRE, 1982, p. 206).

A mediação consciente da informação descortina as potencialidades transformadoras do real, pode fazer emergir com vigor o sujeito social consciente e, portanto, comprometido consigo e com o mundo, o que potencializa sua força transformadora da realidade, qualificando-o como protagonista da sua própria vida e da realidade social à qual está inserido, seja no plano local ou global. Por outro lado, a mediação consciente da informação também alcança o mediador, no sentido de que este vive a experiência da *práxis*, refletindo acerca das atividades que realiza para a preservação, tratamento, representação, organização, disseminação, recuperação para o acesso, uso e apropriação da informação. Desse modo, toma consciência do significado da sua ação mediadora, assim como das dimensões da mediação da informação e da missão social do seu fazer profissional em favor do desenvolvimento do protagonismo social (GOMES, 2014, 2016, 2017).

Neste ponto do debate, resgata-se novamente o conceito e proposições de Almeida Junior (2006, 2008, 2009, 2015) que colocam a mediação da informação, por ser uma ação de interferência, como não isenta de posicionamentos e escolhas, como uma ação sem neutralidade e imparcialidade. A partir dessa assertiva, pode-se destacar que a ação mediadora é também desveladora da realidade. As informações mediadas podem ofertar elementos que contornam mais acentuadamente o real, assim como são reveladoras da condição de não imparcialidade da mediação da informação.

Pode-se defender que a mediação consciente da informação guarda no núcleo mais consistente do seu propósito, o caráter de reveladora do possível, mesmo em relação ao que possa parecer inalcançável, inatingível, não modificável no real. A mediação consciente da informação visa e proporciona uma consciência acerca das complexidades que envolvem a realidade, descortinando limites, dificuldades, possibilidades e potencialidades. Isso é o que justifica a afirmação de Gomes (2014, 2016, 2017) de que há humanidade no processo de mediação da informação, em especial na mediação consciente da informação, porque nela se engendra o protagonismo profissional e social do próprio mediador e, conseqüentemente, sua consciência crítica em torno de suas posições, disposições e responsabilidades na condição de agente mediador.

O pensamento freiriano (1979, 1980, 1982, 1985, 2002), ao destacar a potência transformadora que decorre da ação mediadora, sustenta a compreensão de Gomes (2016, 2017) quanto à dimensão política da mediação da informação, que coloca o agente mediador frente a sua tomada de posição quanto ao papel social do seu fazer especializado.

5 CONCLUINDO QUE A MEDIAÇÃO CONSCIENTE DA INFORMAÇÃO É CONDIÇÃO PARA O PROTAGONISMO

Na articulação da mediação explícita e implícita, singular ou plural, o protagonismo profissional emerge quando esta mediação é consciente, por ser esta a possibilidade do desenvolvimento de um olhar sistêmico e orgânico, único caminho capaz de proporcionar a compreensão de que ainda em partições das ações que deslocam um determinado profissional a uma frente solitária de realização de uma tarefa, estas partições não retiram ou anulam o encadeamento desta com o trabalho coletivo. Ainda quando uma determinada singularidade ganha proporções importantes na ação, esta jamais deixará de guardar elos com o conjunto de trabalhos que envolvem a área, que é sistêmico e resultante do agir de um coletivo. Esta consciência impulsionará o exercício profissional com adoção da conduta orgânica necessária ao protagonismo profissional a serviço do protagonismo social.

Contudo, reconhece-se que na circunstância solitária da realização de tarefas desdobradas das partições, as ameaças da avaliação dessa ação permanecer envolta a um olhar inebriado, que limita ou impede o exercício da *práxis*, condição necessária à consciência crítica, constituindo em uma barreira à mediação consciente da informação. Por seu lado, a ação mediadora que articula e envolve o conjunto das atividades de um coletivo profissional permite maior espaço de manifestação dos contrários, de revelação das diferenças, de desenvolvimento de um olhar generoso quanto à complexidade e interdependência entre as diversas ações profissionais, o que potencializa o espaço da consciência crítica. Somente no exercício da consciência crítica, torna-se possível a mediação consciente da informação, que implica na visão sistêmica e orgânica do trabalho profissional, que desdobra ações mediadoras plurais, singulares, diretas (explícitas) ou indiretas (implícitas) em irmandade, em responsabilidade compartilhada, intensificando o sentimento de pertença, num senso de identidade fundante do comportamento protagonista dos profissionais.

Quando falamos em protagonismo profissional precisamos lembrar que este, fruto do olhar sistêmico, integrador e orgânico do campo de atuação especializado, conseqüentemente, desagua na mediação consciente da informação, cuja responsabilidade social consiste em contribuir para o desenvolvimento e fortalecimento do protagonismo social. O protagonismo profissional carrega em seu ventre a semente germinada no coletivo profissional e que se volta para o coletivo social.

Enquanto categorias fundantes do protagonismo profissional, a consciência crítica e a mediação consciente da informação, colocam todos os fazeres especializados em articulação impulsionadora do contributo da Biblioteconomia, como também das áreas irmãs que se ocupam da informação e do documento, ao protagonismo social, que neste contexto se torna reconhecido e admitido como meta central do trabalho informacional.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA JUNIOR, Oswaldo F. de. Mediação da informação: ampliando o conceito de disseminação. *In: ENCUESTRO DE EDUCADORES E INVESTIGADORES EM BIBLIOTECOLOGIA, ARCHIVOLOGIA, CIÊNCIAS DE LA INFORMACIÓN Y DE LA DOCUMENTACIÓN DE IBEROAMÉRICA Y EL CARIBE (EDICIC), 7., 2006, Marília. Anais... Marília: UNESP, 2006.*

ALMEIDA JUNIOR, Oswaldo F. de. Mediação da informação e múltiplas linguagens. *In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO (ENANCIB), 9., 2008, São Paulo. Anais... São Paulo: USP, 2008.*

ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco de. Mediação da Informação e Múltiplas Linguagens. **Tendências da Pesquisa Brasileira em Ciência da Informação**, v. 2, n. 1, p. 89-103, 2009.

ALMEIDA JUNIOR, Oswaldo F. de. Mediação da informação: um conceito atualizado. *In: BORTOLIN, Sueli; SANTOS NETO, João Arlindo dos; SILVA, Rovilson José (Org.). Mediação oral da informação e da leitura. Londrina: ABECIN, 2015. p. 9-32.*

ARENDT, Hanna. **A condição humana**. 10. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1981.

DAVALON, Jean. A mediação: a comunicação em processo? **Prisma.com**, Porto, n. 4, p. 1-34, 2007.

DEBRAY, Régis. Malaise dans la transmission. **Communiquer\Transmettre: Le Cahiers de médiologie**, [S. l.], n. 11, p. 17-30, premier semestre 2001.

DEBRAY, Régis. **Transmitir**: o segredo e a força das idéias. Tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira. Petrópolis: Vozes, 2000. 179 p. Título original: Transmettre.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática da libertação. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Moraes, 1980.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 32. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

GOMES, Henriette Ferreira. Comunicação e informação: relações dúbias, complexas e intrínsecas. *In*: MORIGI, Valdir; JACKS, Nilda; GOLIN, Cida (Org.). **Epistemologias, comunicação e informação**. Porto Alegre: Sulina, 2016. p. 91-107.

GOMES, Henriette Ferreira. A dimensão dialógica, estética, formativa e ética da mediação da informação. **Informação & Informação**, Londrina, v. 19, n. 2, p. 46-59, maio/ago. 2014.

GOMES, Henriette Ferreira. Mediação da informação e protagonismo social: relações com vida activa e ação comunicativa à luz de Hannah Arendt e Jürgen Habermas. *In*: GOMES, Henriette Ferreira; NOVO, Hildenise Ferreira. (Org.). **Informação e protagonismo social**. Salvador: EDUFBA, 2017. p. 27-44.

PERAYA, Daniel. Médiation et médiatisation: le campus virtuel. *In*: Le Dispositif - Entre usage et concept. **Hermes 25**: Cognition, Communication, Politique, v. 25, p. 153-167, Paris: CNRS Éditions, 1999.

PERROTTI, Edmir; PIERUCCINI, Ivete. Infoeducação: saberes e fazeres da contemporaneidade. *In*: LARA, Marilda L. Ginez de; FUJINO, Asa; NORONHA, Daisy P. (Org.). **Informação e contemporaneidade**: perspectivas. Recife: Néctar, 2007. p. 47-96.

SFEZ, Lucien. **Crítica da comunicação**. Tradução de Serafim Ferreira. Lisboa: Instituto Piaget, c1990. 377 p. Título original: Critique de la communication.

SHERA, Jesse Hauk. Epistemologia social, semântica geral e biblioteconomia. **Ciência da Informação**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 9-12, jan.-jun. 1977.

SIMONDON, Gilbert. **Du monde d'existence des objets techniques**. [Paris]: Aubier, 1989. 336 p.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

APROXIMACIÓN A LA CONFORMACIÓN DE LA PROFESIÓN ACADÉMICA DE BIBLIOTECOLOGÍA EN MÉXICO

Salette Aguilar González

1 INTRODUCCIÓN

El origen de las profesiones se encuentra en la división del trabajo, por lo que son consideradas un elemento central de las sociedades avanzadas, según Durkheim (2007) esta división se basa en la interdependencia de los individuos debido a la diferenciación de funciones, por lo que para este autor el desarrollo de un oficio y la agrupación de quienes lo ejercen fue el inicio de la configuración de nuevos grupos sociales diferenciados: las profesiones.

Una ocupación, para estar definida como profesión, debe poseer un cuerpo específico de conocimientos, valores y prácticas altamente especializadas y diferenciadas que le permiten actuar en una realidad social y organizada. Como lo menciona Torstendahl (1996), “las ‘profesiones’ son grupos basados en el conocimiento. Estos grupos son definidos, además, en términos de su identificación con su base particular de conocimientos, y encuentran su estrategia de mercado en su acceso exclusivo a esta clase particular de conocimiento” (p. 121). Entonces las profesiones se caracterizan por: constituirse en un campo científico y la realización de servicio especializado en el mercado de trabajo.

Por lo que resulta fundamental identificar las características de las profesiones para entender su diferencia con el resto de las ocupaciones que se pueden encontrar dentro del mercado de trabajo, estos elementos son construidos por la interacción de los profesionales a lo largo del proceso de desarrollo y consolidación de una profesión, por lo tanto, es fundamental que, para el análisis de las profesiones se considere el proceso histórico que sigue el grupo profesional hasta ser reconocido socialmente.

Actualmente, es imposible concebir a la sociedad sin las profesiones, pues son un elemento fundamental y se encuentran presentes prácticamente en todas las ramas de las actividades productivas (RODRÍGUEZ, 2000). La profesión a la que haremos referencia en este capítulo es la Bibliotecología, que se consolida con las características de una profesión en Europa durante el siglo XIX y en América en el siglo XX,

pese a que el quehacer bibliotecario tiene una larga tradición que se remonta hasta las civilizaciones clásicas.

Pero particularmente, nos enfocaremos en un subgrupo de la profesión, los académicos. La importancia de estos actores se debe a que son los encargados de realizar, al menos una, de las dos principales funciones de la universidad: la docencia y la investigación⁴², por lo que son los responsables de la certificación de aquellos que ejercen una profesión, así como de la reproducción de las normas, valores, tradiciones de una disciplina.

En la bibliotecología, la profesión académica crece lentamente, lo cual puede atribuirse a dos factores; el primero, los pocos espacios académicos disponibles para el ejercicio de esta variante de la profesión dentro de las Instituciones de Educación Superior (IES), pues tradicionalmente, los bibliotecólogos, han operado como encargados y gestores del acervo de materiales necesarios para el desarrollo de las funciones académicas.

En nuestros días, en México se ofertan 19 programas de educación superior en el área bibliotecológica (ANUIES, 2019). Y hasta la década pasada, el Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas (ahora Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información) en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) era considerada la única instancia donde se realizaba investigación del área en el país (CALVA, 2003).

El segundo factor, se debe a que los bibliotecólogos ingresan al mercado de trabajo incluso antes de terminar su formación profesional (ESCALONA, 2006), por lo que el desarrollo actividades de docencia, ha sido complemento de sus actividades profesionales, dentro y fuera de las IES. Entonces el posicionarse temprana y establemente en el mercado de trabajo, hace que quienes opten por estudios de posgrado (encargados de formar profesionales de alto nivel para la docencia y la investigación), especialmente entre quienes están vinculados con la educación superior, sea considerado como una plataforma para mejorar su estatus profesional en las instituciones en las que ya laboran, por lo que resulta escaso el interés de integrarse a la profesión académica (AGUILAR, 2015).

Por lo anterior y con la intención de profundizar en el conocimiento de la profesión académica, es decir, de los investigadores y profesores que en su deber cotidiano se encargan de la generación del nuevo

⁴² La universidad tiene una tercera función, la difusión de la cultura, pero en el caso de esta investigación no se hará referencia a esta.

conocimiento disciplinar, así como de su transmisión, lo que permiten la reproducción de la profesión. Se presenta esta investigación de corte exploratorio la cual a través de la literatura recolectada y consultada nos permitirá identificar y caracterizar el contexto en el que se ha desarrollado la profesión académica.

De esta manera, este capítulo tiene como objetivo principal describir la conformación de la profesión académica de Bibliotecología en México. Para lograrlo se cuentan con los siguientes objetivos específicos:

- a) Definir la profesión académica y centros de trabajo en los que se desempeña;
- b) Caracterizar la profesión académica de bibliotecología;
- c) Periodizar el desarrollo de la profesión académica en la conformación del campo bibliotecológico en México.

Entonces, resulta oportuno presentar en este texto un estudio donde se explique la construcción de los rasgos que se entretajan en la profesión académica; analizando los procesos de institucionalización de las prácticas del campo, así como la interacción entre los miembros de esta comunidad.

2 LA PROFESIÓN ACADÉMICA

Los académicos son un sub grupo de la profesión (cualquier profesión en la que se pueda pensar, tiene un segmento de académicos) y por sí mismos constituyen un grupo profesional, debido a que cumplen con las características de cualquier profesión, a saber: se especializan en un campo del conocimiento; cuentan con un núcleo básico de conocimientos abstractos que da sustento a sus prácticas y saberes; sus conocimientos son adquiridos a través de la escolarización; mantienen un ideal de servicio a la comunidad; son capaces de distinguir entre colegas y sujetos ajenos; cuentan con normas y criterios autoimpuestos para el ejercicio práctico; y han consolidado una cultura con valores y principios éticos (SAUNDERS; WILSONS, 1933).

Estas características son parte de cualquier profesión, sin embargo, en el caso de la profesión académica se presentan de una forma muy peculiar. En el caso de la primera característica de las profesiones modernas, que hace referencia al campo del saber, en los académicos su particularidad es la diversidad de los campos, pues como lo menciona Clark (1992) el abanico de conocimiento de los académicos recorre un amplio espectro de campos que van desde la Arqueología hasta la Zoología y las decenas de disciplinas alfabéticamente intermedias. Entonces, la profesión

académica no concentra su núcleo de conocimientos en una sola disciplina, sino que las incluye a todas ellas.

En esa misma diversidad, el núcleo de conocimientos que sustentan las prácticas de docencia e investigación se manifiesta a través de las diversas formas que existen para generar y transmitir conocimientos, debido a que cada una de las disciplinas tiene didácticas, metodologías y formas de dar a conocer sus resultados. Por lo que, los académicos deben ser expertos en aquellos elementos propios de la disciplina a la que pertenecen y contribuir al logro de los objetivos de las organizaciones de educación superior o investigación a la que están adscritos.

En el caso de la escolarización, tercera característica de las profesiones, resulta fundamental para los académicos la formación y credencialización universitaria, debido a que los títulos y certificados requeridos para ingresar a la academia se han incrementado a lo largo del tiempo, principalmente a partir del inicio de los procesos de evaluación y la disminución del ritmo de crecimiento de las plazas académicas. Por lo que, como lo menciona García (2000, p. 144) “son el grupo de personas con más alta educación y cuya visibilidad es clara, sobre todo en países donde la escolaridad de la población es reducida”. Entonces, para todas las profesiones la escolarización significa la vía por la cual obtendrán los conocimientos y habilidades necesarias para su desempeño profesional, sin embargo, para los académicos la educación, principalmente de posgrado, es un requisito indispensable de acceso a su ejercicio.

Para la cuarta característica, el valor social de la profesión, los académicos resultan fundamentales para la sociedad, pues son los encargados de la certificación de los conocimientos y habilidades para el ejercicio profesional de todas las disciplinas y por lo tanto de asegurar la continuidad de las profesiones, así como de la producción y reproducción del saber.

Considerando la importancia de la profesión académica en la sociedad, es comprensible que los criterios de acceso tengan como eje el mérito, es así que, el mercado académico se compone de posiciones definidas formalmente al interior de las IES y están jerarquizadas según los criterios diferenciales asignados por la propia comunidad (BRUNNER, 2007), es decir, el sistema de acceso y ascenso de los académicos se rige por criterios de prestigio que ellos mismos han determinado, lo que les permite el control del ejercicio profesional.

Como última característica, los académicos al igual que cualquier otro grupo profesional generan un sistema de valores y creencias compartido sobre sus actividades y sus instituciones de adscripción,

dotando de importancia a todos los actos por ellos realizados (CLARK, 1992), aunque este sistema presenta matices según las disciplinas y el tipo de actividades que el académico desempeña (GREDIAGA, 2000).

Entonces, todos los integrantes de la profesión académica han seguido una escolarización universitaria (en su mayoría hasta el posgrado), brindan un servicio a la comunidad, se diferencian de otros grupos profesionales, y su jerarquización y distinciones se deciden entre los colegas en función de las normas y principios éticos que la caracterizan. Todo lo anterior demuestra que los académicos constituyen por sí mismos una profesión: la profesión académica.

Asimismo, los centros de trabajo en los que se desempeña esta profesión se localizan dentro del sistema de educación superior nacional, de cualquier país. Este sistema organiza el trabajo académico justo en el cruce entre la disciplina y la institución (CLARK, 1992). En el caso de la primera, se considera que traspasa de manera horizontal a la segunda, es decir, tiene una naturaleza metainstitucional, lo que lleva a los académicos a relacionarse con su comunidad tanto nacional como internacional independientemente de la institución a la que estén adscritos. Por su parte las instituciones se han consolidado en diferentes tipos de establecimientos, como pueden ser: universidades, institutos, escuelas o centros de investigación.

Por lo tanto, la disciplina y los establecimientos delimitan el funcionamiento de la profesión académica, siendo la disciplina la que ejerce más poder, sin embargo, juntos cincelan la organización académica la cual también presenta situaciones divergentes sobre todo en la interacción entre la burocracia y las oligarquías académicas. En consecuencia: la disciplina, las comunidades científicas internacionales y nacionales, el sistema de educación superior nacional, así como las instituciones de educación superior. Influyen en el desarrollo de la profesión académica ya que dentro de cada uno de estos marcos se crean culturas académicas (CLARK, 1992).

Para Clark (1992, p. 113), las culturas académicas son “los relatos y creencias compartidos que coadyuvan a que los participantes definan quiénes son, qué hacen y por qué lo hacen”, aunque es importante mencionar que, compartir estas culturas no implica que sus miembros piensen y actúen de manera idéntica en todos los sentidos, pues de hecho puede haber múltiples maneras de expresar aquello que comparten, sin embargo, es posible afirmar que entre sus miembros hay una base común de significados en la que se asientan sus formas peculiares de comprender

y dar sentido a lo que hacen, así como de orientar sus actividades, en este caso la docencia y la investigación.

3 LA PROFESIÓN ACADÉMICA DE BIBLIOTECOLOGÍA EN MÉXICO

Estudiar a los académicos desde una perspectiva social, resulta relevante porque son quienes influyen directamente sobre el campo epistémico, controlan lo que se enseña a las nuevas generaciones de profesionales y son el grupo de personas con más alto nivel de educación en un país. Sin embargo, dentro de esta comunidad existe una gran heterogeneidad de perfiles y trayectorias, así como de las condiciones en las que ejercen su trabajo, dado las culturas académicas en las que se desarrollan, situación que se ve reflejada en sus actividades y por lo tanto en la producción y reproducción del conocimiento.

Dar cuenta de la profesión académica en una disciplina como la Bibliotecología, es también entender su historia, ya que si consideramos que la conformación del campo surge de la institucionalización de sus diferentes prácticas, las cuales se fueron estableciendo cronológicamente de la siguiente forma: práctica profesional, práctica educativa, práctica asociativa y práctica de la investigación (ALFARO, 2010), es decir la práctica de la educación es la segunda que se institucionalizó por lo que ha logrado consolidarse y diversificarse, mientras que la investigación fue la última, razón por la cual son pocos los espacios destinados a esta práctica y aún se encuentran mayormente centralizados.

Si bien la profesión académica da soporte a estas dos prácticas es necesario mencionar a manera de contexto el desarrollo del campo a través del tiempo, dado el proceso de interrelación con sus otras prácticas. Es así como Alfaro (2008) apunta el inicio de la constitución del campo bibliotecológico en México con el primer intento por catalogar la colección de la Biblioteca Nacional bajo el sistema Namur, sucedido esto a finales del siglo XIX. Para este autor, dicho acontecimiento marcó la abstracción del conocimiento técnico y permitió la habituación de la catalogación en la práctica profesional del campo.

Una vez que comenzaron a habituarse actividades profesionales dentro del campo, surgió la necesidad de transmitir el conocimiento que se iba acumulando, para lo cual se buscó la publicación de materiales bibliográficos, tales como Boletín del Instituto Bibliográfico Mexicano (1902) posteriormente, en la década de los veinte, se generó una serie de manuales tales como el Manual de biblioteconomía: los libros, las bibliotecas, clasificación decimal, los catálogos bibliográficos, y Elementos

de bibliografía y biblioteconomía. Gracias a estos documentos, productos externalizados de la institucionalización, se comenzó la sedimentación del campo y por lo tanto de sus siguientes prácticas.

En el caso de la práctica de la educación, en 1916 se realiza el primer intento por establecer Escuela Nacional de Bibliotecarios y Archiveros, dentro de las instalaciones de la Biblioteca Nacional de México, que en ese entonces se ubicaba en el Templo de San Agustín y desde 1914 se encontraba a resguardo de la Universidad Nacional de México⁴³.

La enseñanza de esta escuela fue fundamentalmente práctica y se desarrollaba en cursos no mayores de un año académico. El programa tenía un contenido de siete asignaturas, aunque posteriormente se incluyeron dos más. La planta académica estuvo conformada por diez profesores⁴⁴ que impartía curso a 121 alumnos inscritos (MORALES, 1988). Sin embargo, esta escuela cierra sus puertas dos años después debido al bajo nivel de eficiencia terminal y a que esto no era acorde con los esfuerzos realizados para su funcionamiento.

En 1925 se da un segundo intento por instaurar la educación bibliotecológica en el país, con la fundación de la Escuela Nacional de Bibliotecarios a cargo del Departamento de Bibliotecas de la Secretaría de Educación Pública. El programa de estudios de esta escuela tenía una duración de once meses, constaba de seis asignaturas, impartidas por cinco profesores⁴⁵, y sólo tuvo un año de vida, durante el cual egresaron 81 alumnos.

La tercera iniciativa, que finalmente establece formalmente la educación bibliotecológica, se da en 1945 con Escuela Nacional de Bibliotecarios y Archiveros (ENBA) dependiente de la Secretaría de Educación Pública (SEP)⁴⁶. Dicha escuela contaba en su plantilla docente a 19 profesores⁴⁷ (MORALES, 1988) que tenían como objetivo formar a

⁴³ La cual obtuvo su autonomía en 1929 convirtiéndose en la Universidad Nacional Autónoma de México.

⁴⁴ Dr. Nicolás León, Dn. Juan B. Iguíniz, Ing. Jesús Galindo y Villa, Dn. Alberto María Carreño, Lic. Francisco de P. Herrasti, Dn. Aurelio Manrique, Dn. Joaquín Palomo Rincón, Dr. Atenógenes Santamaría, Srita. Concepción Gaytán, Prof. Agustín Loera y Chávez.

⁴⁵ Emilio Baz y Malo, Juan B. Iguíniz, Mario Enriquez, Joaquín Díaz Mercado y Juana Manrique de Lara.

⁴⁶ Ahora Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía y desde el 2018 depende del Instituto Politécnico Nacional.

⁴⁷ Arnáiz y Freg Arturo, Chávez Campomanes María Teresa, Chávez Lavista Tobías, Díaz Mercado Joaquín, González Durán Jorge, Grobet Carrere Alicia, Henestrosa

bibliotecarios cualificados, que se hicieran cargo de las bibliotecas mexicanas de los nacientes sistemas bibliotecarios. La ENBA impartía la enseñanza profesional, subprofesional y cursos de capacitación. La inscripción para el primer ciclo registra una matrícula de 3 alumnos para el nivel profesional, 42 para el subprofesional y 8 para el programa de capacitación (MORALES, 1988).

Quienes integraban el cuerpo docente de esta institución eran bibliotecarios egresados de las escuelas anteriores y algunos profesionales con estudios en el extranjero⁴⁸. Por lo que el establecimiento de la educación bibliotecológica, propicio la conformación de un cuerpo académico, es decir, un grupo de individuos que se especializó en transmitir y reproducir las reglas del campo a través la enseñanza. Por lo que en ese momento es posible identificar una incipiente diversificación del trabajo bibliotecológico, por un lado, aquellos ejercen la profesión y por el otro, quienes la transmiten. Sin embargo, es importante destacar que los primeros profesores no estaban contratados a tiempo completo y sólo dedicaban algunas horas a la actividad docente, el resto de su jornada laboral se dedicaban al ejercicio profesional, principalmente dentro de bibliotecas.

Años más tarde, en 1956, la UNAM aprueba la creación del Colegio de Biblioteconomía y Archivonomía, en el cual se impartía la maestría en biblioteconomía, que estaba constituida por 36 asignaturas distribuidas en tres años. Para 1960 la Facultad de Filosofía y Letras modifica los planes de estudios y en el caso de Biblioteconomía se establece tanto la licenciatura como la maestría. La primera queda conformada casi en su totalidad por el programa que ya se impartía, en el caso de la maestría, queda conformada por 10 créditos a cursarse en dos semestres. En el periodo de 1960 a 1966 la licenciatura tuvo 194 graduados, por su parte la maestría, en el periodo de 1956 a 1972 tuvo 21 graduados (MENÉNDEZ, 1996).

En este punto es importante señalar que los estudios de posgrado en México eran escasos, y en el momento en que inician los estudios de bibliotecología, y en la década de los sesenta se encontraban inmersos en un proceso de conformación tanto académico como organizacionales,

Morales Andrés, Huacuja Stéfano Armando, Iguíniz Vizcaíno Juan Bautista, Millán Acevedo María del Carmen, Monroy Baigén Guadalupe, Méndez Plancarte Gabriel, Millares Carlo Agustin, Mediz Bolio María, Manrique de Lara Juana, Mantecón Navasal José Ignacio, Rico González Víctor, Tounsend E. Francis y Williams Virginia.

⁴⁸ Recordemos que en Europa y Estados Unidos se contaba ya con una fuerte tradición en la formación profesional de bibliotecarios.

razón por la cual algunos autores consideran el inicio de los estudios de posgrado (maestría) en bibliotecología hasta el año de 1972, cuando se constituyen de la forma en la que hoy los conocemos. Sin embargo, los títulos expedidos por la UNAM, previos a esa fecha, corresponden a títulos de maestría, aunque no cumplan con las características actuales.

En cuanto a los profesores del programa de la UNAM, ubicamos ocho profesores fundadores⁴⁹ (PERALES, 1961; RODRÍGUEZ, 2001). Por lo que podemos afirmar que, en ese momento la profesión académica sigue siendo incipiente debido a que, quienes impartían clases no lo hacían como una forma de ganarse la vida, sino como una diversificación en sus actividades profesionales. Además, la incorporación de las mujeres en la actividad docente era reducida (ver Tabla 1), como sucedía en muchas otras profesiones, pues sólo representaban el 26.2% en estas primeras cuatro escuelas.

Tabla 1 – Distribución por género de los docentes 1916-1956.

| | Mujeres | Hombres |
|--|---------|---------|
| Primera escuela 1916 | 10% | 90% |
| Segunda Escuela 1925 | 20% | 80% |
| ENBA 1945 | 36.8% | 63.2% |
| UNAM 1956 | 25% | 75% |
| Porcentaje de docentes en las escuelas | 26.2% | 73.8% |

Fuente: elaboración propia.

Por otra parte, durante este primer periodo es posible ubicar el primer intento por establecer un espacio institucionalizado para la investigación, el cual se dio en 1973 cuando se crea el Centro de Investigaciones Bibliotecológicas y de Archivología (CIBA), en la División de Estudios Superiores de la Facultad de Filosofía y Letras en la UNAM (donde ya se encontraba la licenciatura y la maestría), con la intención de diversificar las actividades de los escasos profesores de tiempo completo que ya se tenían en ese momento, sin embargo, la vida de este centro fue muy breve (ESCALONA, 2005).

Entonces, podríamos considerar que la característica principal de esta primera etapa es el establecimiento de la educación bibliotecológica en México y el primer intento por institucionalizar la práctica de la

⁴⁹ Tobías Chávez, María Teresa Chávez Campomanes, Esteban Chávez y Chávez, Juan Basutista Iguíniz, José María Lujan, Alicia Pereales Mercado, Rafael Vélez y Pedro Zamora.

investigación, lo cual acota geográficamente la disciplina a la Ciudad de México, dejando desatendido el resto del país. Razón por la cual la Universidad Autónoma de San Luis Potosí (UASLP), con el objetivo de dotar de profesionales a los estados de Aguascalientes, Durango, Querétaro y Zacatecas, implementó en 1980 la licenciatura en Biblioteconomía.

Este nuevo programa estaba compuesto de 54 asignaturas. En las primeras seis generaciones ingresaron 174 alumnos, de los cuales 51 obtuvieron el título (GUTIÉRREZ; MARTÍNEZ, 1989). En cuanto a la planta docente, ésta se integró por profesores de hora-clase y al primer año de funcionamiento ya contaba con dos profesores de tiempo completo (ambos egresados de la ENBA).

En esta segunda etapa, la educación bibliotecológica entra en proceso de expansión a otros estados de la República Mexicana permeando en instituciones como la Universidad Autónoma de Nuevo León (1985), la Universidad Autónoma del Estado de México (1992) y la Universidad Autónoma de Chiapas (1992). Además, se diversifica la oferta a todos los niveles de la educación superior ya que la UNAM comienza a impartir la maestría (1972), así como el doctorado (1998).

Los programas de educación superior, implementados en esta etapa, tienen como objetivo formar a los profesionales encargados de la gestión de servicios y sistemas de información, pero, además, a partir de la década de los noventa la mayoría de ellos fueron modificados con el fin de añadir el factor tecnológico, tan predominante en las sociedades de la información y el conocimiento. Estos nuevos paradigmas de sociedad han significado para el campo un cambio radical al pasar su atención de las instituciones más tradicionales, es decir, las bibliotecas, a la gran variedad de las nuevas instituciones, servicios y modos de producir, almacenar y difundir la información, todos estos cambios han sido originados por las Tecnologías de la Información y el Conocimiento (TIC).

El efecto de este ajuste puede observarse claramente en los nombres de los programas de educación de la disciplina. En la etapa anterior correspondían a biblioteconomía o bibliotecología; y para esta nueva etapa se agregan términos como: gestión de la información, documentación, ciencias de la información y gestión del conocimiento. Sin embargo, esto tiene graves consecuencias para la disciplina tanto en su identidad (CHIÑAS, 2008) como en la falta de acuerdos sobre los contenidos básicos y los métodos de enseñanza más adecuados, lo que impacta directamente en los académicos al no existir un consenso.

Además, en esta segunda etapa se institucionaliza la investigación del campo con la creación en 1981 del Centro Universitario de

Investigaciones Bibliotecológicas⁵⁰ (CUIB) dentro de la UNAM. Este centro se ubicaba en el primer piso del patio central del Antiguo Colegio de San Ildefonso y se encontraba conformado por una plantilla de ocho investigadores⁵¹ (RÍOS, 2007). Para 1988 pasó a ocupar el piso 11 de la Torre II de Humanidades en Ciudad Universitaria y para 1999 se le acondicionan los pisos 12 y 13 donde permanece hasta nuestros días. Si bien es cierto que antes del CUIB ya se realizaban trabajos de investigación en bibliotecología, la importancia de este centro se debe a la consolidación institucional de esta práctica dentro del campo.

Posteriormente, es posible considerar una tercera etapa la cual se caracteriza por la incorporación del campo a la educación a distancia, ya que si bien, la bibliotecología ya se impartía en varias IES en el país, este nuevo esquema de educación rompe con las limitaciones geográficas y puede ser cursada por cualquier persona, con acceso a internet, sin importar su localización: tal es el caso de la ENBA (1997) y la UNAM (2006) con la licenciatura y posteriormente la maestría (2009). Además, se suman instituciones como la Universidad de Guadalajara a nivel licenciatura (2005) y Ciudad Juárez (2010) con la Maestría en Gestión de Servicios Informativos. En este periodo también se instaura la maestría en Bibliotecología y Ciencias de la Información en la Universidad Autónoma de Chihuahua (2005), y en el sureste mexicano la maestría y posteriormente la licenciatura en Bibliotecología en la Universidad de Oriente, ambas en modalidad presencial.

En el caso de la investigación, en marzo del 2012 el Consejo Universitario de la UNAM aprueba la creación del Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información, consolidando la investigación de la disciplina en el país. Si bien el CUIB había sido considerado la única instancia donde se realizaba investigación del campo bibliotecológico (CALVA, 2003). El migrar de centro a instituto dentro del esquema institucional lo posiciona en la cúspide de la práctica de la investigación en la disciplina. Si realizamos una comparación de los investigadores fundadores y los investigadores actuales del IIBI (25 investigadores), es posible observar que, a diferencia de la educación las pioneras en la investigación fueron las mujeres con una representatividad

⁵⁰ Actualmente, Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información.

⁵¹ Almada de Ascencio Elisa Margarita, Añorve Guillen Martha Alicia, Magalonide Bustamante Ana María, Morales Campos Estela, Rodríguez Gallardo José Adolfo, Román Haza María Trinidad, Garza Ávalos María Luisa y Solís Valdespino Ofelia.

del 87.5% (ver Tabla 2). Sin embargo, actualmente podríamos decir que las cifras han cambiado y no ha sido hacia la paridad de género.

Tabla 2 – Distribución por género de los investigadores del IIBI.

| | Mujeres | Hombres |
|--------------------------------|----------------|----------------|
| Investigadores fundadores | 87.5% | 12.5% |
| Investigadores actuales (2019) | 44% | 56% |

Fuente: elaboración propia.

También es importante mencionar que en esta etapa inicia un proceso de desconcentración de la investigación comenzado a surgir nuevos grupos, con respaldo institucional, como el caso de la UASLP que además, en 2015 implementó como parte de su oferta educativa la Maestría en Ciencias de la Información Documental. Entonces, podría pensarse que la bibliotecología se encuentra en un proceso de consolidación, pero más importante, está ocurriendo un proceso de descentralización geográfica e institucional de la profesión académica en este campo.

La integración de la Bibliotecología en varias universidades del país y la apertura de un espacio para la investigación generó un nicho de trabajo en el mercado académico y la diversificación de las actividades de docencia e investigación, según la institución en la que los académicos estuvieran adscritos. Es decir, en algunas instituciones de educación superior la figura del académico se encuentra separada entre investigadores y docentes, que es la forma en que organizacionalmente funciona la UNAM, pero en algunas otras, esta figura integra ambas funciones profesor-investigador, como es el caso de la UASLP o como la ENBA, en que sus profesores hacen tareas de investigación aún sin tener el nombramiento.

Por lo que observamos que en definiciones operativas las acepciones y los perfiles de quienes conforman este segmento del campo son vastos y en ocasiones las tareas no son limitativas a una sola práctica dentro del campo bibliotecológico. Lo que implica que algunos actores ejercen la docencia y la investigación de manera conjunta o incluso quienes se dedican al ejercicio profesional y a la docencia o investigación. Entonces la diversificación de los referentes institucionales específicos, así como la disponibilidad de recursos juegan un papel importante en las distintas formas de ejercer la profesión académica.

Desafortunadamente, como en toda investigación se encontraron algunas limitaciones para observar más de cerca el fenómeno y la diversidad de matices que alberga la profesión académica, la principal fue

la reticencia a la transparencia en las universidades e instituciones de educación superior sobre su planta docente, tal como lo refiere Murayama (2007). Sin embargo, la UNAM y la UASLP muestran claramente la distribución de los profesores, así como los nombramientos (ver Tabla 3).

Tabla 3 – Distribución por género de docentes en el 2019.

| | Docentes Mujeres | Docentes Hombres | Docentes tiempo completo | Docentes por asignatura |
|-------|-----------------------------|-----------------------------|---|------------------------------------|
| UNAM | 52.4% | 47.6% | 9.5% | 90.5% |
| UASLP | 47.7% | 52.3% | 36.3% | 63.7% |

Fuente: elaboración propia.

Hasta este punto podríamos suponer, nuevamente que la bibliotecología es equitativa en su profesión académica, pues tanto hombres como mujeres están representados en proporciones más o menos similares, al menos en estas dos instituciones. Pero si contrastamos esto con el capital humano que se forma en las instituciones de educación superior en bibliotecología, nos encontramos que actualmente se cuenta con una matrícula total de 1480 estudiantes de bibliotecología a nivel superior distribuidos a lo largo de territorio nacional.

Como se puede apreciar en la Tabla 3, el 62.7% son mujeres. Lo cual no es de extrañar, puesto que la bibliotecología se ha considerado una carrera propia de mujeres (LICEA, 2007) sin embargo, en la profesión académica, aunque existe una presencia importante de mujeres y casi proporcional a la de los hombres, se trata de una equidad engañosa, pues no es equivalente a la proporción de las mujeres que se forman en la disciplina.

Así mismo observamos un desfase entre quienes están adscritos a las instituciones de tiempo completo (ver Tabla 3), es decir que la profesión académica representa su medio de sostén y quienes ejercen la docencia por horas o asignaturas, es decir que compaginan el ejercicio de la profesión con las actividades académicas. Lo cual nos indica que son poco los espacios disponibles para aquellos que desean dedicarse ya sea a la docencia o a la investigación.

Tabla 4 – Matrícula de estudiantes en Bibliotecología en Educación Superior 2018.

| Nivel | Total de programas que se imparten en México | Matrícula % | | Matrícula total |
|--------------|--|-------------|---------|-----------------|
| | | Hombres | Mujeres | |
| Licenciatura | 14 ⁵² | 36.9 | 63.1 | 1357 |
| Maestría | 4 ⁵³ | 40.2 | 59.8 | 72 |
| Doctorado | 1 ⁵⁴ | 43.2 | 56.8 | 51 |
| Total | 19 | 37.3 | 62.7 | 1480 |

Fuente: Anuario Estadístico de Educación Superior: ciclo escolar 2017-2018. (ANUIES).

4 CONSIDERACIONES FINALES

Los académicos son un subgrupo de la profesión, que por sí mismos constituyen un grupo profesional, que cumple con las características de cualquier otra profesión, pero con algunos rasgos y características muy particulares. La profesión académica tiene entre sus funciones sustanciales, la transmisión y generación del conocimiento, por lo que son los encargados de la reproducción y la certificación de los conocimientos y habilidades para ejercicio de profesional de todas las disciplinas.

En el caso de la profesión académica en bibliotecología es posible analizar su evolución en tres etapas. Caracterizadas cada una por el segmento de profesionales que se desempeña en actividades de docencia e investigación. En la primera etapa, podemos identificar profesionales de las bibliotecas que imparten horas de clases en las nacientes escuelas de

⁵² Licenciatura en Bibliotecología, Licenciatura en Bibliotecología y Ciencias de la Información (UNACH); Licenciatura en Ciencias de la Información (UACH); Licenciatura en Biblioteconomía (ENBA); Licenciatura en Bibliotecología y Ciencias de la Información (UNAM); Licenciatura en Bibliotecología, Licenciatura en Bibliotecología y Gestión del Conocimiento (UdG); Licenciatura en Ciencias de la Información Documental (UAEM); Licenciatura en Bibliotecología y Estudios de la Información, Licenciatura en Bibliotecología (Udemex); Licenciatura en Bibliotecología y Ciencias de la Información (UANL); Licenciatura en Bibliotecología, Licenciatura en Gestión de la Información Documental (UASLP), Licenciatura en Bibliotecología y Gestión de la Información (UNO).

⁵³ Maestría en Bibliotecología y Estudios de la Información (UNAM); Maestría en Bibliotecología e Información (UNO); Maestría en Gestión de Servicios Informativos (UACJ); Maestría en Ciencias de la Información Documental (UASLP).

⁵⁴ Doctorado en Bibliotecología y Estudios de la Información (UNAM).

bibliotecología y escasa presencia de la investigación. En la segunda etapa, algunos profesores se integran de tiempo completo a la docencia y se incorpora la investigación como una práctica reconocida institucionalmente en la bibliotecología. En la última etapa se ha consolidado la educación y la investigación en bibliotecología, por lo que se incrementa el número de académicos en las IES que imparten la disciplina y surgen nuevos grupos de investigación. Por lo que la profesión académica de bibliotecología se va descentralizando en el ámbito de la investigación.

Aunque en un principio en la docencia predominó la presencia masculina y en la investigación la femenina, recientemente las cifras se han emparejado y podrían interpretarse como una equidad en la profesión académica, sin embargo, la formación de recursos humanos muestra que en todos los niveles que la presencia de mujeres es mayor. Lo que significa que en la profesión académica la presencia de mujeres no es proporcional con respecto a las que se encuentran en formación.

Así mismo, en este acercamiento a la profesión académica en la Bibliotecología México es posible identificar en su historicidad que se presenta la imbricación de diversos segmentos de la división del trabajo, entre la práctica profesional, la práctica docente y la práctica de la investigación. Es decir, la profesión académica no se ejerce de manera aislada, dado que para la mayor parte de los docentes la academia es complemento de sus actividades profesionales.

En el caso de la investigación, los académicos en su mayoría se encuentran adscritos a la UNAM, lo cual no es de extrañar si consideramos que esta universidad es la que oferta los estudios doctorales, la primera que impartió estudios de maestría y la única con un instituto de investigaciones en el área. Entonces podemos decir, que la UNAM ha tenido una posición hegemónica en el desarrollo la profesión académica de bibliotecología en México.

Por ello es tan importante la desconcentración y la diversificación de la profesión académica, ya que la apertura de nuevos espacios, pero sobre todo su institucionalización dentro de las IES epistémicas y a su vez desenraizar los hábitos hegemónicos y endogámicos que caracterizan a nuestra disciplina.

REFERENCIAS

- AGUILAR, S. **El mercado de trabajo del bibliotecólogo**: su construcción a través de las trayectorias laborales de los egresados del posgrado. 2015. 159 f. Tesis de maestría (Maestría en Bibliotecología y Estudios de la Información) – Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Ciudad de México, 2015.
- ALFARO, H. **Estudios epistemológicos de bibliotecología**. México: UNAM, Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas, 2010.
- ALFARO, H. Esquema para una teoría e historia de la constitución del campo bibliotecológico mexicano. *En*: MARTÍNEZ, F.; CALVA, J. **Tópicos de investigación bibliotecológica**. México: UNAM, 2008.
- ANUIES. **Anuario estadístico de educación superior, licenciatura: 2017-2018**. México: ANUIES, 2019a.
- ANUIES. **Anuario estadístico de educación superior, posgrado: 2017-2018**. México: ANUIES, 2019b.
- BERGER, P.; LUCKMANN, T. **La construcción social de la realidad**. Buenos Aires: Amorrortu editores, 1968.
- BRUNNER, J. **Universidad y sociedad en América Latina**. México: Universidad Veracruzana, 2007.
- CALVA, J. **La investigación y el posgrado en Bibliotecología y Estudios de la Información**: formación de nuevos cuadros de investigación. Conferencia presentada en los Seminarios de Diagnósticos Locales de la Comisión Especial para el Congreso Universitario de la UNAM. Universidad Nacional Autónoma de México, 15 de abril del 2003.
- CHIÑAS, A. La identidad profesional de la bibliotecología en México través de su enseñanza. **Investigación bibliotecológica**, v. 22, n. 44, p. 77-87, 2008.
- CLARK, B. **El sistema de educación superior**: una visión comparativa de la organización académica. México: UAM-Azcapotzalco, Nueva Imagen, Editorial Futura, 1992.
- DURKHEIM, E. **La división del trabajo social**. México: Colofón, 2007.
- ESCALONA, L. **Formación profesional y mercado laboral**: vía real hacia a la certificación de bibliotecólogo. México: UNAM, CUIB, 2006

ESCALONA, L. (Comp.). **La educación bibliotecológica en México a través de sus instituciones educativas**. México: UNAM, CUIB, CNB, 2005.

GEERTZ, C. **La interpretación de las culturas**. Barcelona: Gedisa, 1992.

GREDIAGA, R. **Profesión académica, disciplinas y organizaciones: procesos de socialización académica y sus efectos en las actividades y resultados de los académicos mexicanos**. México: ANUIES, 2000.

GUTIÉRREZ, A.; MARTÍNEZ, R. La licenciatura en Biblioteconomía de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí. **Investigación bibliotecológica**, v. 4, n. 7, p. 31-34, 1989.

LICEA, J. Sobre mujeres en la bibliotecología en México. *En*: FIGUEROA, H.; RAMÍREZ, C. **Investigación y docencia en bibliotecología**. México: UNAM, 2007.

MENÉNDEZ, L. **Escuela Nacional de Altos Estudios y Facultad de Filosofía y Letras. Planes de estudio, títulos y grados, 1910-1994**. 1996. Tesis de doctorado – Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Ciudad de México, 1996.

MORALES, E. **Educación bibliotecológica en México: 1945-1954**. México: UNAM, CUIB, 1988.

MURAYAMA, C. Obligaciones de transparencia en las universidades. **Revista de investigación educativa**, v. 4, enero-junio, 2007.

PERALES, A. Biblioteconomía y Archivonomía en la Universidad Nacional. **Anuario de biblioteconomía y archivonomía**, 1º época, p. 11-19, 1961.

RÍOS, J. **Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas: cronología 1981-2006**. México: UNAM, CUIB, 2007.

RODRÍGUEZ, A. **Formación humanística del bibliotecólogo: hacia su recuperación**. México: CUIB, 2001.

RODRIGUEZ, J. **Mercado y profesión académica en Sonora**. México: ANUIES, 2000.

SAUNDERS, A.; WILSON, P. **The profession**. Pennsylvania: Clarendon Press, 1933.

Torstendahl, R. La transformación de la educación profesional en el siglo XIX. *En*: ROTHBLATT, S.; WITTRÖCK, B. (Comp.). **La universidad europea y americana desde 1800: las tres transformaciones de la Universidad**, pp. 121-155. Barcelona: Pomares-Corredor, 1996.

QUANDO OS CAMINHOS SE ENCONTRAM: REFLEXÕES ACERCA DA MUSEOLOGIA SOCIAL E DA BIBLIOTECONOMIA SOCIAL

Gabrielle Francinne de S. C. Tanus

1 BIBLIOTECONOMIA & MUSEOLOGIA: CAMINHOS INSTITUCIONAIS

A Museologia e a Biblioteconomia, que são campos distintos do conhecimento, possuem uma trajetória em comum: primeiro, foram constituídas as instituições, museus e bibliotecas, e depois houve, em diferentes momentos, a consolidação dos campos específicos. Contudo, tais espaços do conhecimento nem sempre foram separados institucionalmente; sabe-se que a relação entre a biblioteca e o museu remonta à Antiguidade, tendo o mais clássico exemplo, a biblioteca de Alexandria e o templo das musas, *Mouseion* (morada das nove musas). Com o avançar dos séculos e, por conseguinte, as mudanças e os contextos, bibliotecas e museus passaram cada vez mais a se instituírem como locais distintos e com publicações específicas, como os manuais que, em um primeiro momento, voltavam-se para as questões práticas, da organização à gestão dos espaços, e, em um segundo momento, as publicações que buscavam demarcar os conhecimentos teóricos e a consolidação dos próprios campos. Nas últimas décadas, têm sido revelados os esforços em torno de um diálogo mais intenso entre Biblioteconomia e Museologia.

O sincretismo entre bibliotecas e museus pode ser visto também no período da Idade Média (SILVA, 2006). Pode-se dizer ainda que houve um arrefecimento dessas instituições, as quais estavam sob controle das ordens religiosas, sobretudo, as bibliotecas que passaram a ser extensões dos mosteiros e conventos, enquanto o termo museu foi pouco usado durante aquele período (JULIÃO, 2006). Na Idade Moderna, os livros e as coleções foram retomados com vigor e uma certa necessidade individual e social. O aperfeiçoamento da imprensa dos tipos móveis, por Gutenberg, no século XV, conduziu a transformação do livro manuscrito para os impressos, o que levou a um aumento significativo dos acervos das bibliotecas modernas (MARTINS, 2002). Por sua vez, com o avanço das grandes navegações e explorações, também na Idade Moderna, os objetos

de toda a ordem passaram a compor os gabinetes de curiosidades e as galerias mantidas pelos mais abastados; o que eram uma maneira de representação do conhecimento e da natureza representadas também pelas coleções científicas (JULIÃO, 2006).

A partir do aumento da complexidade institucional, as publicações relacionadas às atividades e seus fazeres se tornaram mais presentes, e se iniciaram, por sua vez, a demarcação de cada um desses campos de conhecimento; como antecedente da Museologia, as obras: *Inscriptiones vel tituli theatri amplissimi*, de 1565, de Samuel Quiccheberg, e *Museographia*, de 1727, de Gaspar F. Neickel; já para a Biblioteconomia, o marco é a obra do bibliotecário francês Gabriel Naudé, *Advis pour dresser une bibliothèque*, de 1627, assim como a obra do alemão Martin Schrettinger, de 1808, *Versuch eines vollständigen Lehrbuches der Bibliothek-Wissenschaft oder Anleitung zur vollkommenen Geschäftsführung eines Bibliothekärs*, esta que aborda a Biblioteconomia como uma ciência. Outros vários títulos publicados posteriormente por diferentes autores contribuíram para a conformação de uma Biblioteconomia pré-científica, passando pela proto-científica, até sua consolidação como científica no século XIX (TANUS, 2016).

Na Idade Contemporânea, bibliotecas e museus passaram por processos de mudanças significativas⁵⁵ que, em certos pontos, se aproximam, pois com a ascensão da burguesia, a defesa dos direitos do ser humano e do cidadão, assim como a busca por uma ideia de democracia, de liberdade, de igualdade e de fraternidade, tais instituições abrem paulatinamente suas portas para os cidadãos, antes restrita aos privilegiados. Burke (2012) apresenta a incorporação de acervos, por doação, compra ou mesmo por meio das pilhagens e saqueio de outros acervos, estes que eram o meio mais comum na época. Essa incorporação requeria, portanto, uma organização mais eficaz e eficiente devido ao aumento sem precedentes das coleções dessas instituições. Assim, as grandes quantidades de acervos e coleções demandavam ações de profissionais que, a partir do século XIX, passaram a se formar nas escolas superiores, abrindo os caminhos para a profissionalização e a

⁵⁵ Na Museologia as questões sobre o patrimônio assumem a tônica da discussão culminando na criação de inúmeros museus, entre eles museus nacionais, em razão da transferência dos bens do clero, da coroa para o Estado. As bibliotecas nacionais também em razão desse deslocamento passam a se instituir como responsáveis pela memória do país, da nação, bem como, pela guarda da produção bibliográfica e do controle bibliográfico nacional.

institucionalização dos campos científicos da Biblioteconomia e da Museologia.

A institucionalização dos campos do conhecimento como espaço profissional, um ofício que requer uma formação específica, começa a se difundir desde então, deixando de ser atitudes isoladas de homens eruditos, ditos “bem intencionados”, para se constituir em um espaço de formação que derivou da explícita necessidade social. No caso da Biblioteconomia, o aumento excessivo dos acervos, selva de livros, dificultava o trabalho do bibliotecário e do leitor (ORTEGA Y GASSET, 2006). Tornou-se, assim, insustentável a recuperação rudimentar da informação. Ainda na esteira do desenvolvimento das ciências, e, particularmente, com o avanço das ideias positivistas, a Biblioteconomia e a Museologia buscaram se constituir também como campos científicos, classificadas como “ciências sociais”, mesmo que ainda, naquele momento, sob uma forte influência das ciências naturais e exatas. A importância de tal proximidade reverbera na consolidação de tais ciências e na sistematização de pesquisas, com os rigores do método científico, pautado na matemática, estatística, empiria e na comprovação dos enunciados (ARAÚJO, 2014).

Ao longo do desenvolvimento, ambas, Biblioteconomia e Museologia, acabaram diluindo esse olhar positivista de um único método, do conhecimento como sendo estritamente o científico e de estudos com métodos empíricos e quantitativos, para abarcar uma variada gama de correntes e fundamentações teóricas, métodos e metodologias diferenciadas. Do mesmo modo, abarcaram sujeitos e territórios de pesquisas fincadas na abordagem qualitativa, redefinindo-as dentro de uma ciência social mais ampla e complexa. É possível perceber inclusive embates entre os objetos de estudos, tanto no campo da Biblioteconomia quanto na Museologia, expostos nas produções científicas, o que se considera salutar para o crescimento e desenvolvimento, tendo em vista que as diferenças nas ciências sociais não são um problema, mas sim uma de suas características, podendo envolver várias escolas de pensamento. Em síntese, a história das instituições e dos campos científicos ora se entrelaçam ora se afastam, mas, de fato, os caminhos da Biblioteconomia e da Museologia estão cada vez mais se aproximando, pela agenda comum das demandas de uma responsabilidade social e um pensamento crítico, expostas a partir de meados do século XX.

Nessa direção, têm sido entrelaçadas as visões de bibliotecas e de museus como instituições de cultura e/ou centros de aprendizagem capazes de promover, em certa medida, a subversão da ordem, de uma ideologia ou de um pensamento dominante. Têm possibilitado, também, o

uso, a apropriação e a transformação da informação a partir dos artefatos, sejam eles, livros, documentos ou objetos de toda ordem. Ainda, promovem o desenvolvimento por meio da experiência cultural do indivíduo; da construção do conhecimento e mudanças na vida das pessoas e da sociedade através dos questionamentos colocados e vivenciados. Inclusive há um deslocamento dos sujeitos, sejam eles nomeados de usuários ou visitantes, isto é, a entrada de indivíduos e comunidades antes marginalizados e inviabilizados pela literatura acadêmica, como, por exemplo, classes populares, minorias sociais, étnicas, de gênero, religiosas, passam a fazer parte das pesquisas e tema de investigação dentro das instituições, pelos seus profissionais, e fora delas, nos programas de pesquisa.

Assim, de uma visão fechada em si mesma, as bibliotecas e os museus, passam por uma virada institucional e epistemológica que, ao deixarem de centralizarem apenas nos objetos/acervos/coleções, edifícios/prédios/instituições, visitante/usuário, voltam-se, sobretudo, para a ampliação em torno de categorias mais amplas e abstratas. Dentre essas categorias estão conceitos como: informação, conhecimento, cultura, interação, contexto, patrimônio (material e imaterial), mediação, entre outros; o que, certamente, tocam mais a vida de sujeitos históricos que fazem usos, e, diga-se de passagem, constroem coletivamente essas instituições prestadores de serviço público. É por isso que elas devem ser voltadas para as sociedades e comunidades em geral. Em especial, sobre os museus, Poulot (2013, p. 142) revela que:

Da noção de simples de um museu como conjunto coerente de coleções, delimitadas e hierarquizadas com toda a clareza, organizadas com objetivos nítidos e unívocos, passamos no decorrer do século XX para uma imagem simultaneamente mais imprecisa e mais complexa, a serviço de uma multiplicidade de interesses divergentes, para não dizer contraditórios [...].

No âmbito na produção teórica, pode-se dizer que a aproximação dos campos científicos da Biblioteconomia e da Museologia, a partir do olhar social, tem se intensificado cada vez mais, alterando inclusive as rotinas das instituições, as práticas profissionais e as agendas de pesquisa,

assim como os eventos das áreas⁵⁶. Ambos os campos passaram a se preocupar paulatinamente com o âmbito social, importância, efeitos, ações demonstradas na literatura e nos fazeres dos profissionais bibliotecários e museólogos, levando inclusive à criação, no âmbito internacional, do *Institute of Museum and Library Services*, que fomenta ações comuns e de inovação nas bibliotecas e museus. Esses campos revelam seus esforços em trazer os indivíduos para participar no desenvolvimento das comunidades e das ações biblioteconômicas e museológicas em conjunto. O contexto e o “outro” passam ser importantes na construção interna de produtos e serviços, bem como o constante apontamento da inexistência da imparcialidade e neutralidade tão propalada nesses campos científicos como forma de escamotear a perpetuação do pensamento hegemônico.

Posto isto, este trabalho de cunho qualitativo, voltado para a pesquisa bibliográfica dos campos da Biblioteconomia e da Museologia, intenta aproximar tais campos a partir da produção teórica contemporânea. As abordagens voltadas para o social podem ser vistas em profundidade nos textos de uma Nova Museologia, Museologia Social, Ecomuseologia, Museologia Ativa, Museologia Comunitária como também em uma Nova Biblioteconomia, Biblioteconomia Progressista, Biblioteconomia Crítica, Biblioteconomia Social, Biblioteconomia Revolucionária, Biblioteconomia Participativa. Busca-se, portanto, compreender as bases e as características dessa “Biblioteconomia Social” e da “Museologia Social”, visando mostrar as novas aproximações entre ambos os campos das Ciências Sociais e Humanas, como também demonstrar que alguns discursos sobre esses campos não são tão recentes. Interessa demonstrar a via de enlace e do diálogo interdisciplinar entre a

⁵⁶ Destaca-se a realização dos seguintes eventos, os quais buscam justamente estreitar os diálogos entre os campos: I Seminário Interdisciplinar de Arquivologia, Biblioteconomia e Museologia; Congresso Internacional de Arquivos, Bibliotecas, Centros de Documentação e Museus – Integrar; XI Encontro de Diretores e X Encontro de Docentes de Escolas de Biblioteconomia e Ciência da Informação do Mercosul, com o tema “A Biblioteconomia em diálogo com a Arquivologia e a Museologia”; X EDICIC – Encontro da Associação de Educação e Pesquisa em Ciência da Informação da Iberoamerica e Caribe, com o tema “Patrimônio, mediações sociais e tecnologias”; X EBAM – Encuentro Latinoamericano de Bibliotecários, Arquivistas y Museólogos, com o tema “Memória histórica e Patrimônio documental e bibliográfico: organização e preservação para impulsionar o desenvolvimento de povos e nações”, etc.

Biblioteconomia e a Museologia, partindo de um aprofundamento das questões sociais, culturais e humanas.

2 CAMINHOS DA MUSEOLOGIA SOCIAL

As “práticas museológicas” ou “atitudes museológicas” (GREGOROVÁ, 1990) são exercidas desde a Antiguidade, visto que a realidade patrimonial e museal antecedem a própria justificação de uma ciência museológica (FERNÁNDEZ, 2006). Ao lado dessas práticas, somam-se ainda as produções que buscavam sistematizar essas experiências desenvolvidas ao longo dos séculos, as quais constituíram as bases para a consolidação da Museologia como um campo científico no século XX. Além das produções de conhecimento escritas ao longo dos séculos, Fernandez (1999) salienta que a consolidação da Museologia, uma ciência jovem e em contínuo desenvolvimento, está relacionada com a própria crise dos museus que, a partir da Segunda Guerra Mundial, necessita se modernizar e incorporar novas tecnologias, metodologias e teorias, deixando, com isso, de ser apenas local de guarda e conservação de objetos. Essa crise dos museus se relaciona também com as mudanças técnico-científicas revolucionárias, que alteram a totalidade das realidades materiais e sociais (STRÁNSKÝ, 2008).

Desse modo, após o período da Segunda Grande Guerra, embora o museu continue sendo uma realidade múltipla, o “museu não é mais o que costumava ser” (MENSCH, 1987, p. 49). Para esse autor, as transformações estão relacionadas com as seguintes mudanças: centralização na comunidade; ampliação do conceito de objeto museológico; a tendência em preservação *in situ*; ascensão do conceito de museu descentralizado; tendência à conceitualização; racionalização do gerenciamento de museus; e musealização de instituições culturais e comerciais. Além disso, houve um crescimento vertiginoso das instituições museais de diversos tipos, o que levou à inclusão de uma série de atividades museais, suscitando, portanto, mais e novas discussões sobre os museus e sobre a Museologia (SOLA, 1990).

É neste contexto também do pós-guerra que se cria o Conselho Internacional de Museus (ICOM), em 1946, com o apoio da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Em relação ao ICOM, Cerávolo (2004) salienta que essa instituição desempenhou e ainda desempenha um papel de suma importância para as instituições museais e para a Museologia por meio dos eventos, simpósios, conferências (nacionais e internacionais), oficinas, publicações, além dos

boletins e notícias do ICOM. As preocupações com o ensino e com a formação dos profissionais de museus, dispersas dentro desse conselho, passaram, a partir de 1968, a ser de responsabilidade do Comitê Internacional para Treinamento de Pessoal em Museus (ICTOP), um dos comitês temáticos do ICOM, como também em 1977 é oficializado o Comitê Internacional para a Museologia (ICOFOM), o que facilitou e possibilitou o encontro de pessoas interessadas, anteriormente dispersas, em discutir e sistematizar o objeto de estudo, as fronteiras da Museologia e a firmar o “pensamento museológico” no plano internacional (CERÁVOLO, 2004).

Segundo Mensch (1992), os diversos entendimentos teóricos do campo da Museologia, diferenciam-se quanto à extensão do pensamento, sendo que todos eles lidam com o mesmo conjunto básico de parâmetros que são: herança cultural e natural, atividades ligadas à preservação e comunicação desta herança, o quadro institucional e a sociedade como um todo. Dessa maneira, acredita-se que esses termos representam a essência do campo científico da Museologia, o que configura, portanto, a ontologia desse campo científico. Assim, a Museologia se estrutura como uma área do conhecimento que se ocupa do estudo da relação do ser humano com o seu universo patrimonial, que se consolida através das ações museológicas e da cadeia operatória, que constituem em um conjunto de atividades amparadas nos procedimentos de salvaguarda e comunicação (BRUNO, 1996).

Segundo Bruno (1996), a cadeia operatória ou as ações se relacionam, de modo estreito, com o conceito de preservação, conceito basilar para o campo, e com seus dois eixos: salvaguarda (coleta/estudo, documentação, conservação, armazenamento) e a comunicação (exposição, projetos educativos, ação sócio-educativa-cultural, avaliação) das coleções ou referências. Essa estrutura organizacional da Museologia (fenômeno epistemológico) a conduz para uma experimentação de suas discussões teóricas, nos espaços institucionais, como o dos museus (fenômeno histórico), o que leva ao enlace dos museus e da Museologia, como “caminhos entrelaçados”, e o entendimento deste campo como uma disciplina aplicada e, necessariamente, interdisciplinar. Outra característica essencial da Museologia se relaciona com a sua capacidade de criar valores e significados, o que coloca a musealidade como outro conceito básico do campo (BRUNO, 1996).

Esse interesse da Museologia pelas instituições, objetos, patrimônio, herança e a sociedade não é exclusividade desse campo, o que propicia o contato e “olhares cúmplices” com outros campos do conhecimento, como

História Natural, Arqueologia, Etnologia, História, Arte, etc. (BRUNO, 1996). Não distante disso, Chagas (2009) afirma que a Museologia se ocupa em estudar a relação ser humano/sujeito com o objeto/cultural, por conseguinte, ela também se preocupa com o estudo sobre a memória. Assim como a memória pressupõe uma seleção, a Museologia, por meio da musealização, também exerce esse poder de escolha dos objetos que serão preservados, pesquisados e comunicados, colocando-a em contato com outros campos como da História, Psicologia, Antropologia e Sociologia.

Nessa direção, Guarnieri (2010) ressalta que outras ciências, fazendo uso de métodos específicos, ocupam-se também da relação “ser humano-realidade”, como a Filosofia e a Psicologia, e mesmo da relação do “ser humano-objeto” como a Antropologia Cultural. Entretanto, apenas a Museologia se ocupa da relação do ser humano com o objeto e a realidade em um cenário institucionalizado, o museu. Portanto, para essa autora o objeto de estudo da Museologia é o fato museal ou fato museológico, o qual se baseia no estudo da relação profunda entre o ser humano, sujeito conhecedor, e o objeto, parte da realidade à qual o ser humano igualmente pertence e sobre o qual tem o poder de agir, e que necessita de uma base institucional. Posta essa definição do objeto de estudo da Museologia, Guarnieri (2010, p. 136) salienta que o método dessa ciência deve ser interdisciplinar, pois “permite a viabilidade de uma maior consciência da necessidade de reflexão crítica contínua e constante sobre a Museologia, e sobre o papel do museólogo como trabalhador social”.

Embora, tais autores supracitados já se aproximem desse olhar social da Museologia, pode-se dizer que ainda residia o pensamento do museu como um templo, espaço sagrado e de guarda, centrado na instituição e na custódia de objetos, bem como da própria Museologia como uma arte, prática, técnica ou ofício. Essa concepção tradicional e redutora passa a ser questionada na Mesa-Redonda de Santiago do Chile, realizada em 1972, onde o Museu Integral passa a ser visto como uma instituição a serviço da sociedade, da qual é integrante e que permite participar da formação da consciência das comunidades que ele serve. Além disso, esse evento apontou uma crítica da técnica e das desigualdades sociais, despertou nas instituições museais a importância da formação de equipes interdisciplinares e da abertura dos museus às disciplinas que não estão incluídas no seu âmbito de competência profissional. As transformações desse pensamento ocasionaram no

movimento da “Nova Museologia”⁵⁷, cujas bases são representadas pela mudança dos termos da sistematização triangular do museu tradicional: no lugar de “público, coleção e edifício”, a relação de “comunidade, patrimônio e território” para o “novo museu” (CHAGAS, 2009, p. 72).

As discussões realizadas na Reunião em Oaxtepec, México, em 1984, também criaram um espaço para a consolidação da Nova Museologia. Fernandez (1999) destaca também que, a “crise dos museus” e o espírito da “revolução romântica”, de maio de 1968, serviram como instrumentos de desenvolvimento, renovação e florescimento de novos museus e de uma Nova Museologia, que constituiu em um novo paradigma para área. Esse novo movimento intelectual, ou nova abordagem da “Nova Museologia” foi formalizado na Declaração de Quebec, de 1984, que problematiza o conceito de museu, museologia, patrimônio, ampliando-os e deslocando o objeto de estudo da Museologia da coleção e do objeto para a comunidade – campo por excelência operativo da Nova Museologia, Ecomuseologia, Museologia comunitária e da Museologia Social.

No ano seguinte, em 1985, no decorrer do 2º Atelier Internacional para a Nova Museologia, foi criado, em Portugal, o Movimento Internacional para uma Nova Museologia (MINOM) que promoveu a expansão da diversidade de instituições (ecomuseus, museus comunitários, museus de vizinhança, museus de sítio, museus itinerantes, etc.), as quais se apropriam da memória e do patrimônio a favor do desenvolvimento da sociedade onde se inserem. Segundo Soares (2006), essas variedades institucionais se opõem à visão do museu tradicional, a qual se ancora no modelo constituído no ocidente ao longo do século XVIII, cuja origem se associa aos gabinetes de curiosidades e a construção de uma cultura nacional dominante e selecionada como oficial em detrimento das outras manifestações culturais.

Outro evento importante para o desenvolvimento do campo da Museologia foi a reunião “A missão dos museus na América Latina hoje:

⁵⁷ Outros acontecimentos também podem ser vistos como prenunciadores do surgimento da Nova Museologia, entre eles: as ações teóricas e práticas desenvolvidas por George Henri Rivière, Varine-Bohan e Marcel Evrard, responsáveis pela primeira experiência de um ecomuseu na comunidade urbana Le Cresout/Montceau-les-Mines, na França, entre 1971-1974. Somam-se a esse acontecimento as ações desenvolvidas no Museu Nacional do Níger, em Niamei, na Casa del Museo, no México, e nos Museus locais de Portugal. O verbete Nouvelle Muséologie escrito por André Desvallées, publicado, em 1980, na enciclopédia Universalis, suscitou a formação da associação Muséologie nouvelle et expérimentation sociale (MNES), em 1982 (HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ, 2006).

novos desafios”, realizado em Caracas/Venezuela, em 1992, que ratificou as discussões realizadas na Mesa-Redonda de Santiago e reafirmou a importância da valorização do entorno social, do papel dos museus frente à sociedade e suas transformações, assumindo uma dinâmica de mudança e protagonismo. Além disso, a partir da Declaração de Caracas, os museus tiveram evidenciadas suas relações com a comunicação, patrimônio, liderança, gestão e recursos humanos. Mais recentemente, em 2013, no Rio de Janeiro, foi realizada XV Conferência Internacional do Movimento Internacional para uma Nova Museologia (MINOM), que por meio da Declaração MINOM Rio 2013 reafirmou os princípios anunciados nas declarações de Santiago do Chile, 1972, e Quebec, 1984, e questionou acerca das hierarquias de poder, bem como destacou a valorização de várias memórias, dos saberes e fazeres referenciados nas culturas locais e nos movimentos sociais, uma explícita compreensão de que a museologia social consiste num exercício político que pode ser assumido por qualquer museu, independentemente de sua tipologia.

O desenvolvimento e a consolidação dessa Nova Museologia ocasionaram uma dicotomia entre uma “nova” e uma “velha” Museologia. A Museologia tradicional ou a velha Museologia passou a ser caracterizada pela preocupação com o recolhimento e a conservação dos objetos e da coleção de um museu, geralmente, localizados em um edifício e com um público determinado, enquanto a Nova Museologia se ocupa das transformações sociais, do patrimônio global, de novas formas e atividades museais. Para Primo (1999), essa Nova Museologia consiste em um processo de despertar e adaptar a Museologia às questões contemporâneas e às transformações sociais, portanto, segundo ela, não se pode falar em duas Museologias, mas sim em apenas uma Museologia que mudou de paradigmas: da monodisciplinaridade à multidisciplinaridade; do público à comunidade; do edifício ao território (SANTOS, 2005).

Esses “novos museus” inseridos nessa nova filosofia, ou “sistema de valores” (SOARES, 2006) assumem um novo papel. Assim, os museus passaram a serem vistos como agências capazes de servir e de instrumentalizar indivíduos e grupos para o melhor equacionamento de seus acervos de problemas. Além de preocuparem com a ampliação do acesso aos bens culturais, os museus estão, sobretudo, voltados para a socialização desses bens, serviços e informações culturais. Ainda segundo Chagas (2009), o aspecto da memória inerente aos museus, posto a sua própria origem no templo das musas, as quais são filhas de Mnemósine (deusa da memória) com Zeus (deus do poder e da humanidade), deslocam

a centralidade da memória voltada para o culto ao passado, e representado pelos museus tradicionais, celebrativos, enciclopédicos, para uma memória projetada para o futuro, colocando os novos museus e territórios como instrumentos de mudanças e desenvolvimento sociais e culturais inseridos em uma sociedade democrática.

Para além dos museus, Scheiner (2008, p. 38), dentro dos estudos das novas abordagens, amplia os estudos museológicos ao propor a Museologia como um campo do conhecimento que se “afasta da ideia e da imagem do museu-espaco-objeto, para entender o museu para além de seus limites físicos e o patrimônio nas suas dimensões materiais ou imateriais”. Assim, o estudo do fenômeno museu e das diferentes aplicações à realidade confere a esse campo diversos olhares sobre as visões de mundo e dos grupos sociais, o que tem conduzido o desenvolvimento de estudos sob uma abordagem transdisciplinar a partir de contribuições da Sociologia, História, Geografia física e humana, Arte, Filosofia e Estudos Culturais (SCHEINER, 2009).

Considera-se que os entendimentos sobre a Museologia e os campos com os quais se relaciona não é algo unânime entre a sua comunidade; todavia, a proposta de uma “Museologia Social”⁵⁸ se encontra bem consolidada e difundida nas diversas publicações científicas, em especial, no periódico “Cadernos de sociomuseologia” editado em Portugal desde 1993, com o primeiro volume intitulado “Sobre o conceito de Museologia Social”, como também nos periódicos “Museologia e patrimônio” e “Museologia e interdisciplinaridade”, editados no Brasil, como em outros veículos de comunicação (nacional e internacional). O principal evento do Movimento Internacional para uma Nova Museologia (MINON), segue em curso na sua XIX edição (ano 2018-19), realizada em Bogotá na Colômbia, com o tema: “*Museos, derechos culturales y nuevas ciudadanías: hacia una democracia radical, el agenciamiento del patrimonio cultural dentro de las lógicas de los bienes comunes*”. Em síntese, a Museologia Social, uma divisora de águas, marca presença institucional e epistemológica em uma direção contrária ao pensamento tradicional, hegemônico, ortodoxo, acrítico, que se afasta da comunidade, concentra-se no museu (instituição) e nos objetos, na ideia de uma única memória e na manutenção de poder de uma classe dominante.

⁵⁸ A perda de potência da expressão ‘nova museologia’ contribuiu para o fortalecimento e a ascensão especialmente após os anos de 1990, da denominada museologia social ou sociomuseologia (CHAGAS; GOUVEIA, 2014).

3 CAMINHOS DA BIBLIOTECONOMIA SOCIAL

A origem da Biblioteconomia está associada aos registros do conhecimento, o que conduziu a uma necessidade da criação de bibliotecas para o seu armazenamento. As bibliotecas primitivas remontam à Antiguidade, momento este que se denomina como Biblioteconomia pré-científica, já que as preocupações eram da ordem prática e se voltavam para dentro do espaço da biblioteca, as quais armazenavam as tabuinhas de argila, papiro e pergaminho. Esse primeiro momento da Biblioteconomia, da Antiguidade até a Idade Média, é marcado pelas práticas exercidas nas primeiras bibliotecas, as quais eram imbuídas do espírito conservacionista, cujas atividades eram vistas como arte ou ofício, não havendo, portanto, uma preocupação de ordem teórica e uma produção sistemática sobre os conhecimentos biblioteconômicos (PULIDO; MORRILAS, 2006; TANUS, 2016).

Com a imprensa, no século XV, a produção de livros assumiu gradativamente o caráter de impresso e de produto mercantil. A quantidade excessiva de livros conduziu a uma necessidade de organização desse conhecimento acumulado durante os séculos, de forma que poderia ser nomeado de época dos catálogos e das classificações (ARAÚJO, 2014). Assim, esse período proto-científico da Biblioteconomia marcou os traços daquilo que se poderia delinear como conhecimento específico da Biblioteconomia, marcada por uma produção em contínuo desenvolvimento, bem como uma preocupação com os “acervos do conhecimento” e sua organização. Desse modo, a passagem do livro manuscrito para o impresso somada à necessidade de organizar segundo técnicas específicas se configurou como o segundo momento na história da Biblioteconomia, que se estendeu durante toda a Idade Moderna.

Ao longo desses séculos, foi possível perceber a constante preocupação com a organização dos saberes refletidos na construção de catálogos de bibliotecas, inventários, listas, repertórios bibliográficos (impressos ou manuscritos), isto é, bibliografias especializadas ou temáticas, gerais, nacionais, internacionais, analíticas, críticas ou descritivas, e organizadas em ordem alfabética, cronológica ou sistemática (MALCLÈS, 1962). Uma vasta criação sobre a produção do conhecimento – registros das atividades tipográficas e intelectuais – foi realizada, gerando um campo chamado Bibliografia. Malclès (1962) defende a origem da bibliografia com a obra do beneditino e polímata Johann Tritheim, de 1494, sendo visto como “decano dos bibliógrafos”, abrindo caminho para Konrad

Gessner que compilou a primeira bibliografia universal: *Bibliotheca universalis*, em 1545.

O uso efetivo da palavra “bibliografia” se deu no título de uma produção que apareceu pela primeira vez na obra *Bibliographia política*, de Naudé, escrita em 1633, na intenção de demonstrar que aquela obra continha uma lista de títulos de livros. Louis Jacob também publicou duas obras, cujos títulos continham a palavra bibliografia, *Bibliographia pontifícia* e a *Bibliographia Gallica Universalis*, ambas no século XVII (MORALES LÓPEZ, 2008). Considera-se que o campo da Bibliografia possui estreita relação com o campo da Biblioteconomia, não sendo desejáveis delimitações muito rígidas, pois, em ambas, é notável a preocupação com a organização dos saberes manifestada por meio da produção dos catálogos, bibliografias e atividades que visam à organização do conhecimento por meio dos repertórios da produção bibliográfica feitos por bibliotecários e bibliógrafos.

Outro nome que se destaca na história do desenvolvimento da Biblioteconomia é o de Gabriel Peignot que publicou o livro *Dictionnaire raisonné de bibliologie*, em 1802, obra que, segundo Saldanha (2015, p. 143) pode ser “compreendida como um dos pioneiros discursos epistêmicos gerais na tentativa de afirmação de um campo científico orientado às práticas de preservação, organização e disseminação dos saberes registrados”. Contudo, tanto a Bibliografia como a Bibliologia não alcançaram *status* de cientificidade ou independência, sendo consideradas auxiliares da Biblioteconomia ou da Documentação (campos que se consolidaram no século XIX), tendo esta última, precursores como Paul Otlet e La Fontaine.

No final do século XIX, os belgas foram responsáveis pela criação do Instituto Internacional de Bibliografia, Repertório Bibliográfico Universal, Classificação Decimal Universal (CDU), criação da cidade do conhecimento “*mundaneum*”, entre outras ações. O registro do pensamento acerca da Documentação pode ser conferido na obra *Traité de Documentation*, de 1934, que expõe a base teórica e prática da Documentação, trazendo o conceito de documento, de suma importância para o deslocamento do objeto livro para o documento na Biblioteconomia. A retomada das discussões acerca da Documentação tem conduzido o movimento dos “Neodocumentalistas”, destacando as produções de Jose López Yepes, Javier Lasso de La Veja, Robert Estivals, Jean Meyriat, Ronald Day, Boyd Rayward, Bernd Frohmann, Marilda Ginez de Lara, Cristina Ortega, Gustavo Saldanha, etc.

Em meio ao desenvolvimento da Documentação na Europa, as bibliotecas nacionais e as bibliotecas públicas também assumem um protagonismo em decorrência da Revolução Francesa e Revolução Industrial. As grandes coleções dos reis passaram a ser geridas pelo Estado, como também o crescimento das atividades industriais ocasiona uma demanda pelas bibliotecas no sentido de manter a ordem social e possibilitar, por meio da educação, a formação de uma mão de obra especializada (MUELLER, 1984). Para Moreiro González (2005), o livro, nesse momento, passou a ser sentido como uma necessidade social vinculada à ideia de democracia, esta que para existir implica justamente no acesso à informação, à educação e à cultura. Nesse sentido, não se concebia o livro como um instrumento de ornamentação para os ricos ou como ferramenta de trabalho dos eruditos e sim como elemento fundamental da transformação de uma sociedade marcada pelo antigo regime em uma sociedade iluminada pela luz da razão.

É atribuído a esse momento também a cisão entre os bibliotecários que se voltaram para a biblioteca pública, a cultura e o livro, e aqueles bibliotecários que estavam preocupados de modo mais específico com o crescimento documental e as informações, os quais se aproximavam dos documentalistas, sendo nomeados de bibliotecários-especializados. Essa diferença levou a criação da *Special Library Association* (SLA), em 1909, uma separação da primeira associação bibliotecária criada nos Estados Unidos, a *American Library Association* (ALA), de 1876.

Somados aos acontecimentos históricos do século XIX, é importante destacar também a exaltação da Ciência Moderna, que passou a ser a forma legítima de obtenção de conhecimento mediante o uso de métodos e técnicas advindas das ciências exatas e naturais, reverberando na Sociologia, em um primeiro momento, com o Positivismo. Esse modelo de ciência comum que privilegiava a busca de regularidades dos fenômenos, estabelecimento de leis, ideal matemático e intervenção na natureza, por meio de processos técnicos e tecnológicos, expandiram-se pelas Ciências Sociais e Humanas (ARAÚJO, 2014). Desse modo, a Biblioteconomia de disciplina “auxiliar” de outros campos passou a ser uma “ciência positiva”, voltada para a sua autonomia no rol das ciências e com enfoque específico de desenvolvimento de técnicas de tratamento dos acervos que custodiavam.

O desenvolvimento da cientificidade da Biblioteconomia teve como grande contributo a Escola de Chicago, nos Estados Unidos, ao longo das décadas de 1920-30, que ampliou o escopo temático e implantou uma agenda de pesquisas na área no âmbito da pós-graduação. A preocupação

com a teoria e a filosofia da Biblioteconomia foi um ponto importante para o deslocamento da centralidade de questões práticas para as questões teóricas a partir das pesquisas. Dentre os expoentes da Escola de Chicago está Pierce Butler que publicou, em 1933, o livro *Introduction to librarianship*, considerado uma das primeiras exposições acerca da Biblioteconomia como uma ciência. Contudo, apesar da presença positivista e funcionalista na produção dos autores dessa Escola, ainda é possível creditar a consolidação de base teórica, metodológica e epistêmica da Biblioteconomia a partir dos escritos de Lester Asheim, William Frederick Poole, Jesse Hauk Shera, entre centenas de outros autores que defenderam suas teses de doutorado conforme arrolou o documento "*Library Science Dissertations: 1925-60*".

A partir de um desses estudos, Shera (1977) salientou a relação da epistemologia social com a Biblioteconomia, tendo em vista que ambas se preocupavam com o conhecimento, em especial, esta última com a máxima utilização dos registros gráficos em meio a uma complexa organização social. A reponsabilidade social do bibliotecário em servir a sociedade, segundo esse autor, é explicitada, sendo ele "[...] o supremo ligador do tempo, e a sua disciplina é a mais interdisciplinar de todas, pois é a ordenação, relação e estruturação do conhecimento" (SHERA, 1977, p. 11). O autor também chama atenção para a necessária construção dos fundamentos teóricos, "sem os quais a biblioteconomia deixa de ser uma profissão para tornar-se um pouco mais que uma simples atividade comercial" (SHERA, 1977, p. 12). Embora, sua produção caminhe na direção de um certo funcionalismo, de funções bem estabelecidas, as quais as bibliotecas e bibliotecários deveriam seguir para ainda manter uma espécie de ordem social, a exposição acerca da responsabilidade social, da importância da base teórica, do deslocamento do conhecimento para a linguagem, o coloca como um precursor de um olhar mais social da Biblioteconomia.

Em meio ao crescente caos documentário, outro autor recorrentemente lembrado dentro da Biblioteconomia é José Ortega y Gasset (2006), que realizou a abertura do II Congresso Internacional de Bibliotecas e Bibliografias, realizado em 1935, Madrid/Barcelona. Este autor reforçou que a questão da cultura no século XIX se tornou um problema do Estado, e reconheceu também o livro e o bibliotecário como uma necessidade social. Ademais, por conta do crescimento demasiado da produção de livros, interpõe-se uma nova missão do bibliotecário que, segundo esse autor, seria a função de filtro entre a torrente ou selva de livros e o leitor. Ainda na década de 1930, o indiano Ranganathan expôs as

cinco leis da Biblioteconomia no livro *"The Five Laws of Library Science"* (1931), a saber: 1) os livros são para usar; 2) a cada leitor seu livro; 3) a cada livro seu leitor; 4) poupe o tempo do leitor; 5) a biblioteca é um organismo em crescimento (RANGANATHAN, 2009). Este autor propõe, portanto, a espiral do conhecimento como um método científico, assentando a Biblioteconomia dentro do rol das ciências sociais.

No campo da Biblioteconomia, em que historicamente o profissional se voltou mais para a prática e para o labor profissional do que para as discussões de cunho mais abstrato, ou mesmo teórico-filosófico, os textos de fundamentos publicados revelam uma carência de produção teórica da área. Morales López (2005) diz que, desafortunadamente, muitos dos bibliotecários com alta formação acadêmica estão limitados aos processos exclusivamente técnicos, não questionando o que fazem e, aqueles que pretendem questionar, esbarram-se na barreira de excesso de trabalho, que os impossibilita de uma dedicação à reflexão teórica. Nessa mesma direção, Mostafa (1980), após analisar a produção científica brasileira e latinoamericana referente à Biblioteconomia e a Ciência da Informação, do ponto de vista temático e metodológico, declarou que predominaram, naquele momento, os estudos voltados a uma racionalidade interna aos serviços, procurando aumentar a eficiência funcional das bibliotecas e dos serviços de informação.

É justamente essa fragilidade de uma produção teórica, somado a um constante isolamento de bibliotecas e bibliotecários para as questões sociais – culminada na preocupação excessiva de bibliotecários em voltar-se para o fazer técnico, imbuídos de um discurso de neutralidade, objetividade, imparcialidade das atividades, produtos e serviços – que a Biblioteconomia por meio de um pensamento crítico começa a revelar a fragilidade do campo. Vergueiro (1988, p. 207) expõe que:

A biblioteconomia não é neutra ou simplesmente um conjunto de técnicas desvinculadas da sociedade em que ocorrem. É necessário aos bibliotecários brasileiros procurar caminhos para uma nova prática bibliotecária, que responda melhor às necessidades de um país subdesenvolvido.

Nos escritos de Almeida Júnior (1997) é constante também essa reflexão de que a técnica não deve prevalecer sobre as relações sociais e humanas. A mediação deve consistir no foco da Biblioteconomia para além da informação registrada como objeto de estudo. Ainda destaca que a

importação de serviços e instrumentos, de outros países, sem uma criticidade e adaptação ao contexto, esvazia a importância e a responsabilidade social de bibliotecas e bibliotecários.

Esse apontamento sobre a fragilidade da Biblioteconomia no país passa a ser discutido com mais vigor no período de redemocratização, isto é, após a ditadura civil-militar. Vieira (1983, p. 81) cita vários eventos ocorridos na década de 1980, com os seguintes temas: transferência da informação em um mundo desigual; papel político do profissional da informação; biblioteca como suporte à educação permanente, os quais apontam para uma “nova biblioteconomia”, isto é, um caminho de mudança. Souza (1993) adverte que é necessária a compreensão da realidade para a efetivação do bibliotecário na sociedade como agente de transformação, assim como da biblioteca como agente de mudanças institucionais e sociais onde se insere. Reflexão também compartilhada pelas autoras Cysne (1993) e Targino (1997), que destacam a práxis, a relação teoria e prática, com vistas ao pensamento crítico e a transformação social e democratização da informação.

Civallero (2013), no âmbito internacional, também reforça que os anos de 1980-1990 foram importantes para a discussão da emancipação e justiça social, destacando diversas outras designações: biblioteconomia crítica, biblioteconomia ativista, biblioteconomia socialmente responsável, biblioteconomia radical, biblioteconomia militante, biblioteconomia crítica, entre outros. E todas essas “etiquetas” são uma maneira de distinção radical de uma biblioteconomia conservadora, tradicional, alienada tanto nas práticas quando no plano teórico. Francisco das Chagas de Souza (2001, p. 5) defende o uso de Biblioteconomia com a possibilidade de diferentes designações: biblioteconomia gerencial; eletrônica; técnica; industrial, em saúde, e “Biblioteconomia Histórica e da Sociedade (para formar bibliotecários vocacionados para o trabalho com os pesquisadores atuantes em instituições de pesquisa históricas, sociológica e de Letras e Artes)”; “Biblioteconomia Social (para formar bibliotecários vocacionados para o trabalho em dinamização pedagógica de bibliotecas escolares e públicas)”.

Esse uso de “Biblioteconomia social” por Souza (2001) configura na literatura biblioteconômica brasileira como uma primeira manifestação, embora predomine a ideia de que o social esteja vinculado apenas às bibliotecas escolares e públicas, o que limita a configuração da “Biblioteconomia Social”, como é necessário hoje, apontado no estudo realizado neste capítulo. O uso, por Souza, de tais designações para possíveis habilitações do curso de Biblioteconomia chama atenção devido

ao fato de a “Biblioteconomia Social” e a “Biblioteconomia Histórica e Sociedade” serem então dissociadas das demais biblioteconomias acima referidas, quando deveriam estar imbricadas com todas as outras possíveis configurações. De fato, a utilização do termo “Biblioteconomia social” na produção científica da Biblioteconomia e Ciência da Informação não teve, desde a primeira aparição, continuidade na literatura da área.

Em pesquisa, Catia Lindemann (2014), demonstrou que os termos “Biblioteconomia Social”, “*Social Librarianship*” e “*Bibliotecología Social*”, recuperam trabalhos que não continham explícito tais termos. Dos trabalhos recuperados pelo sistema como sendo referentes a esses termos, nenhum dos 50 identificados, entre artigos, teses e dissertações, trazia explícito o uso dessas palavras-chave. Entretanto, ainda segundo Lindemann (2014, p. 41), “analisando o universo do texto, foi possível constatar que o foco se encontrava na envergadura dos dez textos selecionados e que faziam menção ou abordagem sobre Biblioteconomia Social”.

Advoga-se, aqui, também a favor do uso “Biblioteconomia social”, como uma forma de demonstrar um caminho oposto de uma Biblioteconomia tradicional, conservadora e elitista, pautada em técnicas amorfas. As produções esparsas acerca da responsabilidade social, ética, mediação, processos ideológicos, questionamentos acerca do tecnicismo, embora tenham marcado presença em alguns textos e autores, ainda não são suficientes para operar uma mudança efetiva no plano do pensamento e das ações das(os) bibliotecárias(os). A timidez da Biblioteconomia do ponto de vista teórico e prático em expor a “Biblioteconomia social”, ainda demonstra a importância de ressaltar aos olhos o social em uma expressão, que à primeira vista poderia parecer redundante, sabendo que a Biblioteconomia é uma ciência social. O desconforto em se manter as bases conservadoras, de uma Biblioteconomia esvaziada de afetos, significados e laços sociais com a comunidade, levou a precisa demarcação em conjunto da “Biblioteconomia social”, “Biblioteconomia progressista” (CIVALLERO, 2013; DÍAZ-JATUF, 2013) e a “Nova biblioteconomia” (LANKES, 2014).

Civallero (2013) cita que o uso do termo não é novo, tendo sido utilizado por bibliotecários progressistas membros da ALA, que, em 1939, criaram o *Progressive Librarians’ Council*, como modo de agrupar pessoas que compartilhavam dos mesmos pontos de vista. Essa “nova” Biblioteconomia reforça o comprometimento com a prática e com a teoria, isto é, com a práxis, constituindo um caminho oposto de um fazer tradicional e conservador. Ademais, cumpre ressaltar a *Conference of progressive librarians*, em Viena, 2000, que deu origem ao documento

“Preliminary Statement of Uniting Principles”, o qual estabeleceu 10 pontos de integração para bibliotecários progressistas no projeto que envolve os seis continentes em prol de uma Biblioteconomia comprometida.

No Brasil, o uso do termo “Biblioteconomia Social” assume um protagonismo tardio, sinalizando uma mudança de direção da Biblioteconomia em prol de um envolvimento social, inserção nas comunidades, e não mais afastada em uma realidade externa ou escondida apenas nos procedimentos técnicos de organização e tratamento da informação. Essa produção de uma “Biblioteconomia social” assume, portanto, um destaque a partir do 27º Congresso Brasileiro de Biblioteconomia, Documentação, Ciência da Informação (CBBBD/2017), que trouxe explícito o uso de “Biblioteconomia social”, no eixo 4: “Bibliotecas para todos”, nos diversos trabalhos apresentados. As produções circunscrevem um olhar diferenciado da instituição biblioteca e do bibliotecário(a), que tem reforçado seu papel social na sociedade.

A biblioteca, não mais como um depósito, mas como uma potente ferramenta que pertence a todos igualmente, devendo se engajar na descolonização do saber, na luta pela igualdade, justiça social, solidariedade e dignidade da pessoa humana, que são direitos humanos. Partindo do conhecimento e do compromisso social, os bibliotecários assumiriam a tarefa de atuar junto aos usuários, imbuídos, portanto, de um pensamento autônomo, crítico e responsável, reforçando a responsabilidade social da Biblioteconomia. A Biblioteconomia social não deve ser confundida com assistencialismo; na verdade, por meio das práticas informacionais essa Biblioteconomia possibilitaria um caminho de superação dessa ideia assistencialista, constituindo-se, portanto, em “práticas de liberdade e ação libertadora”, e não em ações momentâneas ou pontuais, mesmo que estas possam ser realizadas por pessoas bem-intencionadas em ajudar o outro.

Em suma, a Biblioteconomia, sendo uma ciência social, precisa se voltar verdadeiramente aos indivíduos e ao social, questionando os problemas e temas que lhes são próprios, que ficaram em segundo plano ao longo de sua história. Assim, torna-se importante a manifestação das suas vertentes críticas tais como a Biblioteconomia crítica, progressista, social, nova, que são faces desejadas de uma outra Biblioteconomia. Essas diferentes abordagens podem ser vistas como resultado de um pensamento contemporâneo, como se propõe pensar aqui, e mesmo que elas tenham sido tratadas em outros momentos da Biblioteconomia, elas não se constituíam, naqueles momentos, em um caminho sólido, mas sim

tratavam de ações tímidas, esparsas, relacionadas às ações individuais de alguns bibliotecários e não como um campo que assume a responsabilidade social, integrando-se aos sujeitos informacionais.

Na produção dessa Biblioteconomia Social entram em cena as temáticas anteriormente relegadas, apagadas, como, por exemplo: bibliotecas públicas, bibliotecas prisionais, bibliotecas indígenas, bibliotecas comunitárias, bibliotecas populares, ações de mediação, contação de história, política pública, empreendedorismo social, incentivo à leitura, empoderamento, democracia, cidadania, comportamento crítico da informação, usuários de diferentes grupos, etnia, gênero, etc.

4 QUANDO A MUSEOLOGIA E A BIBLIOTECONOMIA SE ENCONTRAM

As múltiplas designações indicam, de algum modo, a potência criativa, a capacidade de invenção e reinvenção dessas experiências e iniciativas, e evidenciam a disposição para driblar e resistir às tentativas de normatização, estandardização e controle perpetradas por determinados setores culturais e acadêmicos. Essas museologias [e Biblioteconomias] indisciplinadas crescem de mãos dadas com a vida, elaboram permanentemente seus saberes e fazeres à luz das transformações sociais que vivenciam como protagonistas, por isso mesmo é no fluxo, no refluxo e no contrafluxo que se nomeiam e renomeiam, se inventam e reinventam, permanentemente. (CHAGAS; GOUVEIA, 2014, p. 16).

Após os referidos momentos pré e proto-científico, a Museologia e a Biblioteconomia passaram a configurar no rol das ciências, cada uma com seus princípios teóricos, conceituais, metodológicos, sendo que a distinção ou a especialização de seus saberes reside no plano epistemológico e institucional. Interessante perceber que o movimento de afastamento do contexto, das realidades sociais, ocorreu tanto no âmbito dos museus quanto no das bibliotecas, em que seus respectivos campos do conhecimento se ocuparam de problemas da ordem técnica, de organização de acervos pelo menos até o século XX. Embora, ainda seja possível dizer que os procedimentos técnicos prevalecem como uma espécie de “núcleo duro” na Biblioteconomia com bem mais intensidade do que para a Museologia.

A Museologia, após a Segunda Guerra Mundial, entrou numa “crise epistemológica”, a qual a fez incluir em suas discussões a questão dos sujeitos em seus processos, sua relação com os patrimônios, buscando uma nova maneira de pensar e agir, fora dos discursos totalizantes, criticando a ideia de neutralidade, imparcialidade e objetividade. Já com a Biblioteconomia, essa crise não operou uma modificação mais intensa, tendo agregado outras discussões como a introdução com a Ciência da Informação.

Se a Biblioteconomia e Museologia são Ciências Sociais, elas devem ter como visão o sujeito e suas relações sociais, e isso deveria ter sido interesse desde sua constituição científica; contudo, de modo contraditório, elas acabaram se afastando desse social, voltando-se para o desenvolvimento e aprimoramento da técnica.

Na Museologia a mudança ocorreu por meio do movimento de uma Museologia Social, que expôs este “social”, passando a questionar e mudar o rumo da história dos museus, do patrimônio e de seu próprio caminho. A afirmação teórica e prática de uma nova ética, de uma descolonização tanto política quanto cultural, conduz a uma reformulação dos saberes e dos fazeres da Museologia, enquanto a Biblioteconomia desperta mais lentamente para o social indo em rumo para a consolidação de uma “Biblioteconomia social”. Acredita-se, então, que uma “revolução do pensamento” pautado pela visibilidade do social foi posta nos dois campos científicos.

Dito isto, a Biblioteconomia social e a Museologia social deverão se comprometer com a redução das injustiças e desigualdades sociais; com o combate ao racismo e preconceito; com a melhoria da qualidade de vida coletiva; com o fortalecimento da dignidade humana e social; com o acesso à informação e às tecnologias de informação e comunicação; com a utilização do poder das múltiplas memórias, do patrimônio cultural (material e imaterial) a favor das comunidades populares, dos povos indígenas e quilombolas, dos movimentos sociais, incluindo LGBTQI+, o MST entre outros; realizando, assim, a inclusão de vozes e acervos que foram excluídos em razão da autoria, temática, suporte e/ou formato. Enfim, se para a Museologia Social o desenvolvimento teórico e prático desse campo se encontra mais consolidado, sendo inclusive representada pela triangulação dos elementos: “comunidade, patrimônio e território” para o “novo museu”, sugere-se, aqui, que a relação entre os elementos: “Sujeito informacional / Recursos informacionais / Comunidades discursivas” sejam postos como centrais dentro desta outra Biblioteconomia: a Biblioteconomia Social.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Carlos Alberto Ávila. **Arquivologia, biblioteconomia, museologia e ciência da informação**: o diálogo possível. Brasília: Briquet de Lemos, 2014.

BRUNO, Maria Cristina Oliveira. Museologia: algumas ideias para a sua organização disciplinar. **Cadernos de Sociomuseologia**, n. 9, p. 9-33, 1996.

BURKE, Peter. **Uma história social do conhecimento II**. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.

BUTLER, Pierce. **Introdução à ciência da biblioteconomia**. Rio de Janeiro: Lidador, 1971.

CALERO, María Jesús Morillo. Hacia una biblioteconomía responsable socialmente. **Ponto de Acesso**, v. 2, n. 1, p. 9-33, 2008.

CERÁVOLO, Suely Moraes. Delineamentos para uma teoria da museologia. **Anais do Museu Paulista**, São Paulo, v. 12, n. 12, p. 237-268, jun./dez, 2004.

CHAGAS, Mário de Souza. **A imaginação museal**: museu, memória e poder em Gustavo Barroso, Gilberto Freyre e Darcy Ribeiro. Rio de Janeiro: MinC/IBRAM, 2009.

CHAGAS, Mário. Memória e poder: dois movimentos. **Cadernos de Sociomuseologia**, v. 19, n. 19, p. 43-81, jun. 2009.

CHAGAS, Mario; GOUVEIA, Inês. Museologia social: reflexões e práticas (à guisa de apresentação). **Cadernos do CEOM**, Santa Catarina, v. 27, n. 41, p. 09-22, 2014.

CIVALLERO, Edgardo. ¿Qué es labibliotecología progresista?: Una aproximación básica. **El Profesional de La Informacion**, Buenos Aires, v. 22, n. 2, p. 155-162, 10 mar. 2013.

CYSNE, Fátima. **Biblioteconomia**: dimensão social e educativa. Fortaleza: UFC, 1993.

DÍAZ-JATUF, Julio. Bibliotecología Social: aportes a la lectura y escritura dentro de las prácticas sociales. *In*: CONGRESO INTERNACIONAL CÁTEDRA UNESCO, 7., 2013, Córdoba. **Anais...** Córdoba: UNESCO, 2013.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**: Teoria e prática da libertação. São Paulo: Cortez & Moraes, 2008.

FERNANDEZ, Luis. **Museologia y museografía**. Barcelona: Ediciones del Serbal, 1999.

FONSECA, Edson Nery da (Comp.). **Bibliografia brasileira de documentação: 1811-1960**. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Bibliografia e Documentação, 1960.

GREGOROVÁ, Anna. A discussão da museologia como disciplina científica. **Cadernos museológicos**, n. 3, p. 07-12, out., 1990.

GUARNIERI, Waldisa Rússio. Sistema da Museologia. In: BRUNO, Maria Cristina (Coord.). **Waldisa Rússio Camargo Guarnieri**. São Paulo: Pinacoteca do Estado, 2010. p. 127-136.

HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ, Francisca. **Planteamientos teóricos de la museología**. Gijón: Trea, 2006.

JULIÃO, Letícia. Apontamentos sobre a história do museu. **Caderno de diretrizes museológicas**. Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Cultura de Minas Gerais, 2006.

LANKES, David. **Expect more: melhores bibliotecas para o mundo complexo**. Trad. Jorge do Prado. São Paulo: FEBAB, 2016.

LINDEMANN, Cátia. **A busca pela Biblioteconomia Social por meio da Ciência da Informação**. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Biblioteconomia) – Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2014.

MALCLES, Louise Noelle. **La bibliographie**. 2. ed. Paris: Press Universitaires de France, 1962. 134. p.

MARTINS, Wilson. **A palavra escrita** [...]. São Paulo: Ática, 2002.

MENSCH, Peter Van. **Towards a methodology of museology**. 1992. 68 f. PhD thesis (Museology) - University of Zagreb, 1992.

MORALES LÓPEZ, Valentino. **La bibliotecología y estudios de la información: análisis histórico-conceptual**. Mexico, D.F.: El Colegio de México, 2008.

MOREIRO GONZÁLEZ, José Antonio. **Conceptos introductorios al estudio de la información documental**. Salvador: Ed. EDUFBA, 2005.

MUELLER, Suzana P. M. Bibliotecas e sociedade: evolução da interpretação de função e papéis da biblioteca. **Revista da Escola de Biblioteconomia da UFMG**, v. 13, n. 1, 1984.

ORTEGA Y GASSET, José. **Missão do bibliotecário**. 2. ed. Brasília: Briquet de Lemos, 2006.

POULOT, Dominique. **Museu e Museologia**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

PRIMO, Judite. Pensar contemporaneamente a museologia. **Cadernos de Sociomuseologia**, n. 16, p. 5-38, 1999.

PULIDO, Margarita Pérez; MORILLAS, José Luis Herrera. **Teoría e nuevos escenarios de la Bibliotecología**. 2. ed. Buenos Aires: Alfagrama, 2006.

RANGANATHAN, Shiyali Ramamrita. **As cinco leis da biblioteconomia**. Brasília: Briquet de Lemos, 2009.

SALDANHA, Gustavo. A posição da bibliografia na epistemologia de Peignot no setecentos. **Informação & Informação**, v. 20, n. 2, p. 143-167, 2015.

SANTOS, Maria Célia. O Enquadramento teórico da Museologia. **Cadernos de Sociomuseologia**, n. 23, p. 95-115, 2005.

SCHEINER, Tereza. Museologia ou Patrimoniologia reflexões. *In*: GRANATO, Marcus (Org.). **Museu e Museologia: interfaces e perspectivas**. Rio de Janeiro: MAST, 2009. p. 43-59.

SHERA, Jesse H; EGAN, Margaret. Exame do estado atual da biblioteconomia e documentação. *In*: BRADFORD, Samuel Clement. **Documentação**. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1961.

SILVA, Armando. **A informação: da compreensão do fenômeno e construção do objeto científico**. Porto: Afrontamento, 2006.

SOLA, Tomislav. Contribuições para uma possível definição de museologia. **Cadernos museológicos**, n. 3, p. 73-77, out. 1990.

SOUZA, Francisco das Chagas de. **Biblioteconomia, educação e sociedade**. Florianópolis: UFSC, 1993.

STRÁNSKÝ, Zbynek Z. Sobre o tema “Museologia – ciência ou apenas trabalho prático”? **Revista Museologia e Patrimônio**, Rio de Janeiro, v.1, n.1, 2008.

TANUS, Gabrielle Francinne de S. C. **Saberes científicos da Biblioteconomia em diálogo com as Ciências Sociais e Humanas**. 2016. 233 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.

TARGINO, Maria das Graças. Práxis bibliotecária. **Informação & Sociedade: Estudos**, João Pessoa, v. 7, n. 1, p. 26-33, jan./dez. 1997.

VERGUEIRO, Waldomiro de Castro. Biblioteconomia e mudança social: por um bibliotecário ao lado do povo. **Revista de Biblioteconomia de Brasília**, Brasília, v. 16, n. 2, p. 207-215, jul./dez. 1988.

VIEIRA, Anna da Soledade. Repensando a biblioteconomia. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 12, n. 2, p. 81-85, 1983.

O TERRITÓRIO ZAPATISTA E A MATERIALIDADE SIMBÓLICA DE SEUS MURAI-DOCUMENTOS

Bianca Rihan

1 INTRODUÇÃO

No movimento zapatista de libertação nacional, protagonizado por indígenas naturais do sudeste mexicano, uma gama de elementos estabelecidos nas fronteiras entre documentos, obras de arte e meios de comunicação ligam tradições e modernidade no cotidiano comunitário: são festas, ritos, lendas, canções, imagens, contos, etc., a partir dos quais identificamos oposições à rotina de sujeição e pobreza a que os indígenas foram submetidos ao longo da história e que explicitam o desejo de “refundação” do mundo. Se o levante zapatista por “democracia, liberdade e justiça” se deu, nos idos de 1994, através do uso de armas de fogo e da “anunciação” de uma guerrilha tradicional em confronto com o Exército Federal Mexicano, as armas logo perderam a hegemonia na condução estratégica rebelde, dando lugar a uma “guerrilha simbólica”.

Ao entrelaçarem alegorias, paródias, contos, poemas, romances, fotografias, comunicados via internet e pinturas em murais, os zapatistas movimentaram um leque diversificado de artefatos informacionais, formas estéticas e recursos da imaginação que, conforme espero demonstrar, ampliaram o reconhecimento e a aproximação das pessoas às suas ideias.

No movimento zapatista, a relação linguística icônica, as formas linguísticas e literárias, os recursos argumentativos textuais e visuais, o uso do tempo e do espaço, o humor, a ironia, o realismo mágico, os recursos de ficção, o uso da metáfora e de outras ferramentas poéticas são só alguns dos elementos presentes. A eficácia e contundência do discurso zapatista, ademais da justeza de seus planteamentos e demandas sociais e políticas, provém também da afetação direta à dimensão estética, sobretudo a luz da sexta declaração da Selva Lacandona em que se convoca outra forma de fazer política, a construir um

programa de luta nacional e de esquerda, por uma nova constituição. (HIJÁR, 2004, p. 16).

Dentre todas essas expressões comentadas por Hijár, acabei por me interessar pelos murais, que demarcam, desde 1995, o território rebelde. Minha atenção pelos mesmos se deu, em especial, porque apesar das centenas de imagens de murais coloridos recuperadas na internet quando o tema pesquisado é o zapatismo, faltam estudos de fôlego sobre essa forma particular de documento. Mas, sobretudo, a escolha dos murais como objeto de estudo passa pelo fato da imagem-mural incorporar, na metáfora visual, o complexo dos elementos citados anteriormente. Ou seja, o mural é a própria síntese dialética de múltiplas linguagens como formas de luta e de resistência.

Partindo da crítica neodocumentalista articulada à tradição da dialética histórica, como nas obras de Bakhtin (1997), Gramsci (1987) e Benjamin (2009), pensarei os murais como documentos, de uma perspectiva ampliada: murais-documentos enquanto coisa e processo (BUCKLAND, 1991). Murais-coisa, porque localizados no tempo e no espaço, mas também murais-processo, porque capazes de movimentar (a partir da atuação e articulação dos sujeitos) esses tempos e espaços criando novos.

2 A NEODOCUMENTAÇÃO COMO PERSPECTIVA CRÍTICA À INFORMAÇÃO

Resultante da percepção de que se trata de um viés pouco trabalhado nas pesquisas em Ciência da Informação (CI), mesmo no escopo de reflexões críticas, interessamo-nos pelo resgate do conceito de documento, mas concebido em sentido *lato*. Ou seja, suportes informacionais/artefatos materiais dotados de historicidade sob os quais atuam os sujeitos e suas tantas interferências construídas e construtoras de subjetividades e objetividades.

Na origem de um relativo silêncio por parte da CI acerca dos documentos como objetos de múltiplas naturezas e envolvidos em múltiplas relações – ou sua redução à recuperação de fatos – encontra-se a noção de documentos como representação estática – e, portanto, anistórica – da informação, encerrando ora um paradigma físico, fundado em torno de objetos físicos estaticamente definidos, isto é, transmitidos de um emissor a um receptor em certas condições ideais, e delineador de uma ideia de naturalidade que caracterizaria a produção e a acumulação dos

mesmos (em alinhamento ao pensamento positivista); ora associada a um paradigma cognitivo que, inspirado pela ontologia e epistemologia de Karl Popper, concebe um mundo de objetos inteligíveis independentemente dos sujeitos que os cercam. Em suma, um mundo de conhecimentos sem sujeitos. O efeito dessas abordagens é o alijamento entre informação e sujeitos, tratados apenas como cognoscente, portanto isolados dos condicionamentos sociais e materiais, próprios ao existir humano (CAPURRO, 2003).

Logo, como bem ressalta Capurro (2003), é urgente combatermos as ideias de documento como representação/duplicação, inscritas no que ele chama de paradigmas físico e cognitivo. Ao se apropriar da crítica wittgensteiniana à linguagem privada e da oposição heideggeriana a uma epistemologia que separa o sujeito do mundo que o envolve – “sujeito cognoscente encapsulado e um mundo exterior com o qual tenta entrar em contato (CAPURRO, 2003, p.20)”, o autor termina por concluir que o esforço não está em construir uma ponte entre o sujeito e o objeto, localizado no “mundo exterior”, mas admitir que a existência é, antes, a relação dinâmica entre sujeitos e um vasto complexo material e simbólico.

Nessa mesma direção, os chamados neodocumentalistas, ao recuperarem a ideia de documento, refundam sua materialidade em uma concepção ampliada, capaz de transbordar os limites de uma fisicalidade acabada e opressiva. Para além de quaisquer objetos físicos – escritos ou tridimensionais, como alertaram os documentalistas desde Otlet, os neodocumentalistas atualizam ainda mais o debate sobre os suportes de informação, atentando para a sua dimensão simbólica, que pressupõe uma materialidade capaz de estender o olhar sobre as relações sociais em que esse objeto é forjado (SALDANHA, 2013).

Libertos de uma visão meta-representacionista do documento – ou como resultante de uma transferência rígida de dados e fatos, os neodocumentalistas passam a valorizar as relações conjuntamente propostas e estabelecidas na tessitura do mesmo; como o seu caráter simbólico, aberto e subordinado ao reconhecimento contínuo por parte dos membros de certa comunidade, por meio de sua linguagem – isto é, o reconhecimento pela historicidade dos documentos e da informação que esses carregam.

Diante da “informação coisa” – com significado estático e bem definido – as novas pesquisas na área têm explicitado a necessidade de reabrirmos essas “coisas”, rejeitando as respostas prontas e trilhando novas perguntas, que nos permitam pensar nos documentos como “coisas

criadas”, mas também “criadoras”, sempre sensíveis às potências dos encontros e das imaginações.

No caso do movimento zapatista, podemos afirmar que é essa produção documental “criadora”, capaz de potencializar linguagens já conhecidas e introduzir muitas outras, o que os fez viabilizar modos diferenciados de comunicação e de ação. Inclusive, acreditamos que foi o investimento nesses “documentos rebeldes”, baseados em narrativas tecidas coletivamente, usos de metáforas, histórias ancestrais e míticas, símbolos revolucionários, utopias coletivas, etc., a sua grande chave tática perante o confronto com a hegemonia da informação e dos documentos oficiais (baseadas em montagens ideológicas unilaterais, portanto precárias e frágeis) e a construção efetiva de seu projeto libertário de autonomia. Ou seja, a produção documental zapatista se descola da noção de documento produzida na modernidade, referentes às movimentações burocráticas dos Estados, e como sinônimo cabal de prova – aquele objeto que concentra a autenticidade e a verdade encerrada das declarações (LUND, 2009), para se aproximar muito mais a uma concepção que aponta aos documentos como formas diferentes e não absolutas de conhecer, portanto, em movimento, ou, como coloca Frohmann (2011), referente às possibilidades de conectar elementos, sinais e códigos, construindo interessantes e intensas redes de significação em determinado contexto.

3 O MÉTODO EXOTÓPICO

Quando trabalhamos com imagens, geralmente, espera-se que tenhamos uma metodologia sistemática, baseada na análise da dimensão estética, ou seja, uma leitura iconográfica restritiva ao formalismo perceptivo e semiótico (SARDELICH, 2006). Porém, como minha aproximação com os murais zapatistas, entendidos como documentos, possui uma base muito mais sócio-antropológica, recorri a Bakhtin (1997) e ao seu olhar holístico sobre o mundo dos signos. Para o autor, estudar os signos não é um exercício de isolamento dos mesmos, mas de entrecruzamento; é atentar ao dialogismo – considerar as relações sociais em que são forjados, à voz e às posições sócio-ideológicas de sujeitos imersos em sua produção e circulação. Os passos dessa empreitada serão dispostos a partir do chamado método exotópico.

O termo exotopia foi usado pela primeira vez por Todorov, em sua obra *Le Principe Dialogique* quando este precisou traduzir para o francês uma palavra russa, usada por Bakhtin, com significado próximo a “lugar fora da pessoa que sofre” (GONÇALVES; GONÇALVES, 2015). Não no

sentido de distanciamento, mas ao contrário, o exercício exotópico propõe um encontro entre duas maneiras de ser/estar no mundo. O caminho pelo entendimento do outro se dá pela capacidade de nos colocarmos em seu lugar por um instante. A posição de observador, criador estético, pesquisador ou interlocutor de um diálogo é então alargada, pois além das próprias experiências, acumulamos o excedente de visão do outro, o que, necessariamente, transforma nosso ângulo de análise (GONÇALVES; GONÇALVES, 2015).

O conceito de exotopia em Bakhtin (1997) é ainda mais interessante, nesta pesquisa, pela aproximação da hermenêutica, via o papel da noção de interpretação, estabelecendo um diálogo formal com o pensamento de Rafael Capurro (2003), para quem a solução para uma perspectiva distinta da formulação epistemológica hegemônica da CI passa por uma fundamentação do campo também via hermenêutica. A ética intercultural defendida por Capurro aponta, como solução primeira para os problemas da esfera informacional, para a atenção às fronteiras de culturas e linguagens distintas. Como em Bakhtin, em Capurro a atenção à interculturalidade é um passeio à alteridade; ou um convite a ocuparmos o lugar do outro através do estabelecimento de diálogos, encontros, construções. Dessa perspectiva, “procurar o significado de um objeto não se reduzirá a análise de seu enunciado, mas se ampliará por entre as teias de sua enunciação” (BAKHTIN, 1997, p. 25).

Ocupando o lugar do outro, tenho acesso a seu excedente de visão e, a partir disso, posso me posicionar utilizando também elementos dessa nova visão. Após o momento de interrelação, sou mais completa, possuindo tanto a visão do eu-para-mim quanto do outro-para-mim, o que me torna mais apta a “farejar” sentidos e significados sobre o mundo (GONÇALVES; GONÇALVES, 2015).

4 RESULTADOS: A MATERIALIDADE SIMBÓLICA DO DOCUMENTO

Ao pousar os olhos em território zapatista pela primeira vez, trazendo na bagagem apenas o meu repertório de pesquisadora brasileira, nascida e criada no Rio de Janeiro, um dos maiores centros urbanos de meu país, o potencial interpretativo foi, sobretudo, sensorial, pois ao invés dos detalhes especificamente significantes dos desenhos e pinturas, o que mais prendeu a minha atenção foram as cores, principalmente os excessos de azul, verde e vermelho, remetendo-me à carga simbólica da natureza e da esquerda – no sentido do espectro político – e inaugurando minhas reflexões sobre o papel dessas imagens no cotidiano das comunidades.

No Caracol⁵⁹ de Oventic existem aproximadamente 80 murais, porém, como não há espaço para eu tratar de todos eles neste capítulo, elegi o mural-documento que mais provocou inquietação ao meu ponto de vista estrangeiro: trata-se de uma das representações da Virgem de Guadalupe nas paredes de Oventic (Figura 1).

Figura 1 – Mural na fachada de casa não identificada, 1 de janeiro de 2017, Caracol de Oventic, Chiapas, México.



Fonte: dados da pesquisa (2019).

Esta imagem não é um exemplo isolado, a Virgem de Guadalupe é um dos símbolos mais presentes nos murais que colorem o território

⁵⁹ Caracol é o nome dado às regiões organizativas das comunidades autônomas zapatistas. São eles: Caracol de Oventic, Caracol de Morelia, Caracol La Garrucha, Caracol Roberto Barrios e Caracol La Realidad. Tal nome passou a vigorar em 2003, a partir do momento em que as antigas estruturas organizativas, chamadas Aguascalientes, foram substituídas.

autônomo zapatista. Inicialmente, observá-la me causou um imenso estranhamento, uma vez que a figura da Virgem está diretamente relacionada à igreja católica e à dominação colonial no México, em contraste com a luta zapatista anticolonialista, autonomista e, até mesmo, reivindicativa do socialismo⁶⁰.

Nesse quesito, foi muito importante o meu contato com o território autônomo, com as histórias circulantes em seu interior, com as companheiras e companheiros que há 25 anos constroem a luta coletiva, e que me forneceram o conhecimento contextual sobre a influência da Teologia da Libertação na origem do movimento zapatista⁶¹ e sobre a devoção de grande parte dos zapatistas ao catolicismo até os dias de hoje.

Como tomei conhecimento em minha visita ao Caracol de Oventic e no contato com os rebeldes, as imagens da santíssima Trindade foram reconfiguradas no imaginário zapatista e não apagadas, uma vez que à influência do catolicismo, mescla-se a formulação de uma “teologia” própria de base cultural maia.

Como sustenta Navarro (2012, p. 9), a explicação zapatista sobre a origem do mundo vem de “um tempo anterior ao tempo”. Em sua cosmovisão, não recorrem a nenhuma causa principal ou a um Deus criador. Ao contrário, ao falarem dos “deuses primeiros que nasceram o mundo” expressam um pluralismo que subverte as religiões monoteístas imperantes nas Américas desde a conquista e, sobretudo, humanizam os deuses “bailarinos, juguetones, enojones y dormilines”, que convivem com as mulheres e homens que criaram para que a *Madre Tierra* “siga nos alimentando e fecundando com os corpos que morreram, um eterno retorno sem princípio nem fim”. (NAVARRO, 2012, p. 10).

⁶⁰ A ênfase em um projeto socialista se dá na medida em que as novas configurações do capitalismo – em que o Estado e as empresas transnacionais parecem se apropriar cada vez mais da exaltação ao multiculturalismo, recorrendo à desestruturação das bases comunitárias da identidade, da sua expressão coletiva e as “substituindo” por identidades individuais sem pertencimentos coletivos (POLANCO apud FILHO, 2007), importa muito aos zapatistas demarcarem com símbolos e ações, onde se ancora o projeto zapatista, que sem dúvida tem inspiração socialista.

⁶¹ A Teologia da Libertação está presente em Chiapas desde a década de 1970, a partir da diocese de San Cristóbal de Las Casas, que chegou a substituir algumas das funções do Estado no atendimento das carências sociais e contribuiu para a formação de vários movimentos independentes das estruturas corporativas estatais, e que estão nas origens do Exército Zapatista de Libertação Nacional (EZLN).

Assim como a santíssima Trindade, a figura da Virgem nos Caracóis zapatista também subverte a domesticação imposta aos indígenas e, sobretudo, às mulheres, enclausuradas nas imagens santas. A Virgem tem agora o *paliacate* zapatista; é uma Virgem que conspira e luta por outro mundo possível. “Subverter as santas, até que todas se tornem livres” poderia ser a palavra de ordem que intitula as imagens das *Guadalupanas* de rostos tapados pelo *paliacate*.

Incitando um deslocamento de abordagens dicotômicas sobre a igreja católica e a luta de indígenas anticapitalistas, a imagem católica passada à parede em território rebelde marca uma história pelas frestas – como pontuado por Antonio Gramsci (1987), quando enfatiza a circularidade cultural entre forças hegemônicas e subalternas e a proliferação de narrativas mediadas, ainda que marcadas pela subjugação.

Somar a observação dos murais-documentos de meu ponto de vista estrangeiro às novas possibilidades interpretativas abertas pela aproximação com as comunidades aponta para a tensão entre um universo de sujeitos subalternos, que tantas vezes operam dentro das referências epistemológicas dominantes, rearranjando sua estrutura significativa e as relações entre passado, presente e futuro a que estão vinculadas. Ou, o que os murais nos apresentam é a própria dialética, isto é, o caráter “em movimento” de pessoas, e dos documentos por elas produzidos, frente a sistemas de organização social e, sobretudo, a sistemas de exploração.

Como nos ensina a dialética histórica, a Guadalupana zapatista nos revela, ao mesmo tempo, comunidades diretamente influenciadas pelo catolicismo, mas também sua imensa criatividade para forjar formas novas e mais livres de conviver com ele e apropriá-lo. A questão central se tratou de investigar como os zapatistas se relacionam, a partir de suas práticas presentes, com o símbolo da Virgem. A resposta, apesar de não absoluta, veio pelo entendimento do símbolo católico no interior das comunidades, junto a outros símbolos, como o *paliacate*, o *pasamontaña*, o *caracol*, ritos e mensagens geradoras de uma recomposição da narrativa zapatista, rumo a uma “totalidade ideal”, capaz de “combater” o dia-a-dia cortado pela luta comunitária contra a divisão econômica e oprimida pelas hierarquias no poder – da colonização ao neoliberalismo (BOSI, 1992).

O exemplo da Virgem nos oferece a perspectiva de que as relações sociais desencadeadas em território autônomo não se dão apenas através de narrativas lineares, mas, sobretudo, através de contradições. A materialidade dos murais é, por isso, o produto de demandas e interesses múltiplos e, muitas vezes, divergentes, o que nos impossibilita olhá-los enquanto documentos estaticamente definidos. Como documentos

enunciadores da luta zapatista em suas reconfigurações e arranjos dialógicos em diferentes temporalidades histórico-sociais, tornam-se produto do potencial criador dos sujeitos e da sua capacidade de modificarem o ambiente social, a partir da dinâmica instaurada pela vida na coletividade (CARDENAL; LIMA, 2018).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através dos murais zapatistas, chegamos à noção de documentos como artefatos capazes de nos fornecer pistas para além das aparências. Porém, esse novo conhecimento não é entregue sem esforço: ele exige um exercício atento de aproximação e observação. Com minha passagem em campo, descobri elementos que escapariam a minha visão estrangeira em um território novo se não fosse o trabalho metodológico de inspiração em Bakhtin (1997) e, também, em Rafael Capurro (2003).

O mural aqui exemplificado, em que a Virgem Guadalupana, símbolo católico marcador da colonização e subjugação dos povos indígenas, veste um paliacate zapatista, associado à luta das comunidades zapatistas por autonomia, contra o colonialismo e o neoliberalismo, reavalia o anacronismo inicial e refaz meu pensamento por uma coleção de indícios recolocados em seu próprio tempo e espaço (RIBEIRO, 2016): as influências do catolicismo nas comunidades indígenas via teologia da libertação e as bases socialistas do levante de 1994 tornam a imagem perfeitamente plausível.

Como sugerido por Walter Benjamim (1994) em seu famoso pensamento de ruínas, trata-se de notarmos o poder significativo dos resíduos em suas funções aparentemente contraditórias. A articulação desses elementos não é, portanto, dicotômica, e sim dialógica e dialética, no sentido de que se estabelecem por uma relação de tensão circular, mas que ao mesmo tempo combina imagens e recria mensagens (RIBEIRO, 2016). Nesse sentido, ressalto, ainda, a crítica estabelecida pelos “neodocumentalistas” para que não deixemos – nunca – de interrogar a materialidade dos documentos (neste caso, os murais), desafiando/desconstruindo – sempre – a ideia de informação aparentemente estabilizada em seus suportes, ou os documentos como sínteses finalizadoras. No caso dos murais zapatistas, a atenção aos diferentes saberes, instituições, objetividades e subjetividades que já atravessaram o território autônomo foi a principal chave para que eu refletisse sobre sua “documentalidade em movimento”.

Nesse sentido, o neodocumentalismo dá conta desse debate ao abordar a linguagem imersa na “coisa material”, no documento, como quando Frohmann aponta para os poderes simbólicos “escapulidos” da “matéria”/documentos, na medida em que imersos nas práticas de contato, mediação, circulação e apropriação dos saberes:

We will never find the sense of something (of a human, biological, or physical phenomenon) if we do not know the force that destines things, that exploits them, possesses them and expresses them. (FROHMANN, 2007, p. 86)⁶².

A partir dos diferentes repertórios que abrigam, e que foram destacados ao longo desta exposição, podemos observar como a “força” simbólica ressaltada pelos neodocumentalistas está impregnada nos murais zapatistas. Mas, igualmente, nos cabe sublinhar a centralidade e a importância da materialidade dos mesmos (também apontada por essa reformulação do conceito de documento), para que as diferentes linguagens, comunidades e culturas tecedoras de tal colcha simbólica possam ser percebidas em contexto.

Assim, concordamos com Saldanha (2013) quando destaca a limitação do termo “informação” para a operacionalização reflexiva dos acontecimentos e da ação dos sujeitos no tempo-espaço, o que justifica nossa adesão à categoria “documento” para pensarmos os murais zapatistas, uma vez que é consideravelmente mais efetiva para observarmos o fenômeno das produções e apropriações simbólicas dos grupos distintos em encontro, mas que se reúnem objetivamente em torno da “coisa” mural, com sua materialidade efetiva em uma dada estrutura territorial de conflito e luta política e econômica.

A partir de sua materialidade, os documentos-murais ocupam lugar privilegiado como estratégia discursiva, permitindo a expressão de visões de mundo contra-hegemônicas e a configuração desses sujeitos coletivos como ativistas de uma proposta de intervenção política pautada na emancipação.

⁶² Nunca encontraremos a sensação de algo (de um fenômeno humano, biológico ou físico) se não conhecermos a força que destina as coisas, que as explora, as possui e as expressa (FROHMANN, 2007, p. 86, tradução nossa).

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Michail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1997.
- BENJAMIM, Walter. **Obras Escolhidas, Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- _____. **Passagens**. Belo Horizonte: Editora UFMG; São Paulo: Imprensa oficial do estado de São Paulo, 2009.
- BUCKLAND, M. K. Information as thing. *In: Journal of American Society for Information Science*, n. 42, v. 5, p. 351-360, 1991.
- CAPURRO, Rafael. Epistemologia e ciência da informação. *In: ENANCIB*, 14, 2003, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: UFMG, 2003.
- FROHMANN, Bernd. Reference, representation, and the materiality of documents. *In: COLÓQUIO CIENTÍFICO INTERNACIONAL DA REDE MUSSI*, 2011. **Anais...** Toulouse: Université de Toulouse 3, 2011.
- GONÇALVES, Laryssa; GONÇALVES, João Batista. A fé contra o crime: uma análise bakhtiniana da imagem dos evangélicos no Brasil na capa da Revista Veja. **Revista Línguas e Letras**, v. 16, n. 32, p. 286-306, 2015.
- GRAMSCI, António. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1987.
- HIJAR, Cristina. **Calcomaniás Zapatistas: contribución a uma poética latinoamericana**. México: Cendiap/AMV, 2004.
- CARDENAL, Jozieli Camila; LIMA, Anselmo Pereira de. Dialogismo, sentido e materialidade: a luta pelo espaço público urbano. **RUA**, n. 24, v. 1, p. 183-209, 2018.
- LUND, Niels Windfeld. Document Theory. **ARIST**, v. 43, n. 1, p. 1-55, 2009.
- NAVARRO, Fernanda. Introducción. *In: MARCOS*, subcomandante Insurgente. **El Viejo Antonio**. México: Ediciones EÓN, 2012. p. 7-20.
- RIBEIRO, Daniel Melo. As Imagens Dialéticas de Walter Benjamin na Montagem de Godard. **Paralaxe**, v. 4, n. 1, p. 22-47, 2016.
- SALDANHA, Gustavo. O documento e a “via simbólica”: sob a tensão da neodocumentação. **Informação Arquivística**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, p. 65-88, 2013.

SARDELICH, Maria Emilia. Leitura de imagens, cultura visual e prática educativa. **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 128, p. 451-472, 2006.

A REPRESENTAÇÃO DA MULHER NOS ARQUIVOS

Maria Ivonete Gomes do Nascimento

Eliane Braga de Oliveira

1 INTRODUÇÃO

Como instituições, os arquivos consistem em espaços que tratam da informação registrada. São construções sociais, permeadas de valores e padrões que influenciam a formação dos seus acervos. Os arquivos são identificados por vários estudiosos como espaços de constituição e conservação de memória de uma sociedade. Proporcionam identidade social, segurança e prova de que o passado aconteceu. Além disso, apoiam o processo de tomada de decisão nas organizações, a produção do conhecimento histórico e a preservação da memória (COX, 2009).

Os documentos preservados pelos arquivos são relevantes para se compreender os traços de uma coletividade e valores adotados no passado. Le Goff (1994) ressalta que os documentos escritos fornecidos por bibliotecas e arquivos são utilizados como testemunhos desde a Antiguidade, superando o período de tempo da transmissão oral do passado.

O surgimento dos arquivos tem um entrelaçamento com o surgimento da escrita e das sociedades patriarcais, na qual os portadores e transmissores dos valores eram/são os homens. A historiadora Gerda Lener (2018) destaca que, desde os monarcas babilônios, os registros do passado foram escritos e interpretados por homens, os quais se centravam principalmente nos seus atos, ações e intenções. A mesma autora chama a atenção para o fato de que, desde a antiguidade, os historiadores foram sacerdotes que serviram aos monarcas, escribas e clérigos, ou uma classe profissional de intelectuais com formação profissional que selecionavam os acontecimentos a serem escritos e interpretados. Além disso, eram os mesmos que definiam o que era História e a declaravam universal.

É importante considerar a reflexão de Lener (2018) quando afirma que esses intelectuais atuavam representando as elites do poder e eliminavam registros da história de experiências de grupos subordinados, tais como as mulheres. Sabemos que alguns desses intelectuais eram as mesmas pessoas que cuidavam dos arquivos e dos documentos. Como bem

nos lembra Evans (1998), os documentos foram criados para permitir aos seus produtores alargar e consolidar seu poder e influência.

Mesmo nos dias de hoje, ainda se privilegia a narrativa masculina das elites. Por isso, cabe lembrar a afirmativa de Perrot (2004, p. 35): “Assim, olhar de homens sobre homens, os arquivos públicos calam as mulheres”. A despeito das alterações ocorridas no desenvolvimento dos arquivos desde os primórdios, a decisão sobre o que tornar visível nas representações arquivísticas, sejam aqueles julgados merecedores de lembrança por sua posição de poder, sejam os que à primeira vista não mereciam destaque, é um debate ainda em curso.

Este texto apresenta resultados de pesquisa sobre a representação da informação nos arquivos públicos, referente à participação da mulher em dois acontecimentos históricos no Brasil: a Escravatura e a busca pelo direito político do voto feminino. Parte-se do pressuposto de que a descrição arquivística, ou seja, a elaboração dos instrumentos de pesquisa adotados nos arquivos pode contribuir para a invisibilidade da atuação das mulheres em determinadas conjunturas sociais do país.

A condição da mulher como participante ativa no desenvolvimento social e humano ainda precisa ser melhor estudada. Por conseguinte, torna-se relevante pesquisar os elementos da falta de visibilidade de seus feitos, como construtora, juntamente com o homem, dos acontecimentos que edificaram a sociedade. Como observa Perrot (2005, p. 29), “A dificuldade da história das mulheres deve-se inicialmente ao apagamento de seus traços, tanto público quanto privado”. Compreender a razão dessa supressão e também entender a interpretação dada de invisibilidade e de marginalização de suas ações faz emergir o debate em torno do papel dos arquivos enquanto repositórios de importante material para a construção da memória da sociedade.

Lacasse (1993) admite o crescimento da história das mulheres a partir dos anos 1970. No entanto, ressalta que, a despeito desse aumento, os registros dessa história continuam sendo pouco conhecidos. Para Lacasse, isso ocorre em razão de que os feitos das mulheres ficam camuflados pelos fundos arquivísticos que documentam os grandes eventos ou fenômenos, julgados mais importantes. Ainda para Lacasse (1993), enquanto alguns fundos de arquivos são amplamente divulgados, outros são considerados de menor importância, como os registros relacionados às mulheres, que permanecem esquecidos pelos arquivistas, e, conseqüentemente, desconhecidos pelos pesquisadores devido à invisibilidade de tais acervos.

Assim, cabe considerar o olhar de quem desenvolve a descrição arquivística, ao decidir, ou priorizar, o que deve ser visibilizado. Em culturas que privilegiam o modelo patriarcal de sociedade, talvez não considerem importante, ou prioritário, descrever documentos que retratem ações em que a mulher é protagonista ou coparticipante. Nessa perspectiva, torna-se relevante averiguar se a lógica patriarcal está presente nas representações elaboradas nos arquivos.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Esta seção apresenta as normas internacionais e nacionais, bem como as referências teóricas sobre o tema da descrição arquivística. Da mesma maneira, desenvolve uma breve explicação sobre a participação das mulheres em dois acontecimentos importantes na vida social brasileira: a Escravatura e a luta pelo direito político das mulheres de votarem e serem votadas.

2.1 A REPRESENTAÇÃO DA INFORMAÇÃO NOS ARQUIVOS

Na descrição arquivística, a representação da informação envolve informações sobre os documentos, os fundos de arquivos e o contexto de criação, seja o contexto organizacional/pessoal dos produtores dos acervos, seja o contexto social no qual os produtores estavam inseridos. Nessa perspectiva, Schwartz e Cook (2004) não nos deixam esquecer que a escolha do que registrar e a decisão do que preservar são ações socialmente construídas. Schwartz e Cook afirmam que os arquivistas detêm poder em relação aos documentos essenciais à formação da memória e da identidade, em consequência da gestão ativa dos registros, da avaliação e seleção de documentos, da descrição arquivística, da preservação e do uso dos documentos como fonte histórica. Podem, portanto, privilegiar ou marginalizar vozes.

Perrot (2005, p. 39) ressalta que “[...] os modos de registro das mulheres estão ligados à sua condição, ao seu lugar na família e na sociedade.” Cook (1998, p. 141) pontua que a historiadora feminista americana Gerda Lerner acompanhou, da Idade Média ao século XX, “[...] a exclusão sistemática das mulheres dos instrumentos e instituições de memória da sociedade, dos arquivos inclusive”. Com opinião semelhante, Perrot (2005) ressalta:

[...] a matéria que constitui as fontes integra a desigualdade sexual e a marginalização ou desvalorização das atividades femininas.

Este defeito de registro primário é agravado por um déficit de conservação dos traços. Pouca coisa nos arquivos públicos, destinados aos atos da administração e do poder, onde as mulheres aparecem apenas quando perturbam a ordem [...].

Os arquivos privados conservados nos grandes depósitos públicos são quase exclusivamente os dos “grandes homens”, políticos, empresários, escritores, criadores. (PERROT, 2005, p. 12).

Dessa maneira, não é visível a participação social da mulher nos arquivos. E quando ela passa a existir, aparece também a partir de uma visão distorcida, como um imaginário construído pela sociedade sobre sua função social. Alves (1980, p. 19) afirmava que “Existe [...] uma defasagem entre a posição concreta da mulher na vida cotidiana e a representação simbólica de seu papel”. Nesse sentido, Beauvoir (1970) também questionava a imagem dada à mulher:

Na história humana o domínio do mundo não se define nunca pelo corpo nu: a mão com seu polegar apreensivo já se supera em direção ao instrumento que lhe multiplica o poder; desde os mais antigos documentos de pré-história o homem surge sempre armado. (BEAUVOIR, 1970, p. 73).

Até pouco tempo a descrição de arquivo era desenvolvida de forma diversa. No entanto, com o advento do documento produzido em ambiente tecnológico, na década de 1980, o debate sobre a padronização dessa função arquivística se tornou destacada. A partir de então, tem-se desenvolvido esforços junto com a comunidade arquivística para padronizar a descrição e colocá-la em outro patamar para responder ao novo contexto do documento digital. Além disso, de acordo com Fonseca (2010), a adoção de norma para a descrição também passou a ser vista como vantagem, inclusive para a recuperação da informação.

A descrição arquivística, com a instituição da Norma Geral Internacional de Descrição – ISAD(G), do Conselho Internacional de Arquivos – CIA, tem como objetivo identificar e explicar o contexto e o

conteúdo de documentos arquivísticos. Além disso, a descrição abrange todo elemento de informação, em qualquer estágio da gestão. Ela determina que os “Processos relacionados à descrição podem começar na ou antes da produção de documentos e continuam durante sua vida” (CONSELHO INTERNACIONAL DE ARQUIVOS, 2000, p. 11). A ISAD(G) pode ser aplicada a qualquer material arquivístico, em qualquer fase corrente, intermediária ou permanente, seja em sistemas manuais ou automatizados. Entretanto, a referida norma não define os formatos dos instrumentos de pesquisa, tais como inventários, catálogos, entre outros, talvez em razão de que em um sistema automatizado descritivo sejam possibilitados diferentes formatos de saída.

A Norma Brasileira de Descrição Arquivística – NOBRADE, seguindo orientação da ISAD(G) e da Norma Internacional de Registro de Autoridade Arquivística para Entidades Coletivas, Pessoas e Famílias – ISAAR(CPF), adota os mesmos preceitos gerais descritivos, adaptando as normas internacionais à realidade. A NOBRADE objetiva facilitar o acesso e o intercâmbio de informações em nível nacional e internacional. São recursos com novas possibilidades, que talvez possam potencializar a disseminação de informações sobre a participação da mulher na sociedade. As normas de descrição de arquivo consistem em esforço de padronização impulsionado pelo ICA, replicado, no Brasil, pelo Conselho Nacional de Arquivos – CONARQ, conforme Quadro 1.

Quadro 1 – Normas de descrição arquivística.

| Norma | Publicação | Assunto |
|--------------|-------------------|---|
| ISAD(G) | 1994/2000 | Descrição de documentos |
| ISAAR(CPF) | 1996/2004 | Descrição das relações entre produtores |
| NOBRADE | 2006 | Descrição de documentos no Brasil |
| ISDF | 2007 | Descrição das funções que criam os documentos |
| ISDIAH | 2008 | Descrição dos produtores dos documentos |

Fonte: elaboração própria (2019).

Rodrigues (2003) lembra que a descrição consiste em trabalho intelectual de representação informacional, incidindo em função-chave para a representação das informações arquivísticas, assim como para o acesso a elas. Com opinião semelhante, Oliveira (2012) destaca que a

descrição é uma das funções arquivística mais relevantes, em razão de se constituir em “campo de conhecimento e de pesquisa específico da arquivologia e orientar o acesso aos arquivos” (OLIVEIRA, 2012, p. 49). Michael Cook (2007) complementa afirmando que as descrições arquivísticas são interpretativas e não sistemas neutros de indicativos, compreensão que guia a pesquisa aqui relatada.

2.2 AS MULHERES NA ESCRAVATURA E NA ABOLIÇÃO

A escravidão foi uma forma de superexploração da mão de obra humana para benefício das elites escravistas. Na opinião de Pétre-Grenouilleau (1995), a escravidão significou o comércio e a mercantilização de homens e mulheres. Além deles, de toda a sua transmissão hereditária, dos filhos que também se eram escravizados. Dessa forma, eram “[...] submetidos ao mais total arbítrio, porque não pertencem mais a si mesmos” (PÉTRÉ-GRENOUILLEAU, 1995, p. 42).

A escravidão foi utilizada por espanhóis, portugueses, ingleses e franceses no Continente Americano, a partir do século XV, com homens e mulheres trazidos de África. Entre os séculos XV e XIX, afere-se que aproximadamente 15 milhões de africanos desembarcaram no Novo Continente como escravizados (SCHUMAHER; BRAZIL, 2007). Essa escravidão passou a ser a relação de produção predominante, no Caribe (Antilhas e Guianas), Costa do Peru, parte da Venezuela, Colômbia, Estados Unidos e Brasil (MOURA, 2014b).

Desse modo, as populações africanas foram vítimas da expansão mercantilista e comercial. Elas passaram a ser mercadoria, para prover as colônias que precisavam de mão de obra escravizada, para produzir mercadorias a preços muito baixos e abastecer o mercado externo. As metrópoles de então sediavam as grandes companhias navegadoras, as quais, por meio do tráfico negreiro, se estabeleceram como empresas comerciais abastecedoras desse mercado de escravizados, nas Antilhas francesas e em outros países da América (FAUSTO, 2013; MOURA, 2014a).

A escravidão no Brasil foi instituída nos anos seguintes à conquista do país pelos portugueses. No período de 1550 a 1855, desembarcaram pelos portos brasileiros cerca de quatro milhões de escravizados (FAUSTO, 2013). A “imigração forçada de africanos” (MOURA, 2014a, p. 70) era cometida contra vários povos do continente africano, portanto, eram grupos heterogêneos de diversas etnias, trazidos de várias localizações de África.

As mulheres escravizadas representavam em torno de 20% menos que os homens transportados, e chegaram no continente a partir do século XVI (SCHUMAHER; BRAZIL, 2007). As primeiras mulheres desembarcaram na Bahia. Originavam dos bantos e, em sua maioria, vinham dos Reinos do Congo, Dongo e Benguela. Eram utilizadas tanto para o trabalho nas plantações, como nas senzalas. Além disso, também eram avaliadas no mercado negreiro com a possibilidade de exploração sexual (SCHUMAHER; BRAZIL, 2000). Assim, as africanas eram utilizadas sexualmente não apenas para a conveniência dos escravizados do sexo masculino, mas também pelos senhores escravistas que exerciam o seu poder de proprietário de forma absoluta.

Os indígenas e africanos, desde os primórdios, resistiram à escravidão. Os indígenas por meios das guerras contra os colonos. Os africanos, no descaso pelo trabalho, nas agressões ocasionais contra senhores, na compra de alforrias, nas guerrilhas, nas fugas individuais e coletivas, e nas rebeliões, tais como na dos escravizados mulçumanos Malês, em 1835, na Bahia, que envolveu centenas de africanos; na insurreição do quilombo do preto Cosme; na sublevação do mulato⁶³ Manuel Balaio, em 1839, no Maranhão (FAUSTO, 2013; MOURA, 2014b).

A mulher esteve presente também nessas resistências. Luiza Mahin pertencia à nação nagô-jeje, da tribo Mahi, e dizia ter sido princesa em África; foi ex-escravizada, quitandeira e mãe do abolicionista Luís Gama (SCHUMAHER; BRAZIL, 2000, 2007). A sua casa foi transformada em ponto de resistência à escravidão na Bahia. Conforme os mesmos autores, ela também participou como uma das lideranças da rebelião dos escravizados Malês. Com a descoberta do motim, seus líderes foram reprimidos violentamente, com a morte de aproximadamente 70 membros e repressão a outros 500 participantes (FAUSTO, 2013). Luiza conseguiu fugir para o Rio de Janeiro, onde foi presa e talvez deportada para África (SCHUMAHER; BRAZIL, 2000, 2007).

Os africanos que escapavam da escravidão se instalavam nos quilombos, forma de organização social semelhante à que existia em África, por várias regiões do Brasil. Nos quilombos, desenvolviam-se a agricultura de subsistência, a fabricação de armas, a forma de governo tribal e as guerrilhas como estratégia de resistência (MOURA, 2014a). As mulheres, nos quilombos, ficavam com a responsabilidade de cuidar da manutenção material do grupo (DEL PRIORE; VENANCIO, 2010). Elas

⁶³ Mulato é um termo pejorativo utilizado à época para se referir à pessoa que é descendente de brancos e africanos.

cuidavam dos alimentos, das roças, dos animais domésticos, das confecções de roupas e utensílios de uso domésticos (DEL PRIORE; VENANCIO, 2010; SCHUMAHER; BRAZIL, 2007). Além disso, tinham função religiosa relevante nos rituais e dominavam o conhecimento das plantas medicinais que curavam doenças e ferimentos. Elas também, para Del Priore e Venancio (2010), acompanhavam os quilombolas nas caçadas e nos enfrentamentos, com a função de conduzir pólvora e armamentos. Na opinião de Schumacher e Brazil (2007, p. 82), “Há indicações de que Acotirene e Aqualtune foram mulheres que exerceram influência no célebre quilombo de Palmares, em Alagoas”.

Outra forma encontrada pela mulher para resistir à escravidão foi com a compra de sua liberdade, tanto que as primeiras contas de poupança abertas na Caixa Econômica da Corte, hoje Caixa Econômica Federal, eram de mulheres escravas quitadeiras e ganhadeiras, no século XIX. (SCHUMAHER; BRAZIL, 2007). Na opinião desses autores, as vendedoras ambulantes eram as que mais conseguiam comprar cartas de alforria. Entretanto, houve situação na qual a escravizada comprava a sua alforria, mas continuava cativa.

A luta contra a escravidão foi feita em etapas e de forma pausada. Segundo Costa (2010), somente a partir do século XVIII o sistema escravista passou a ser criticado. No século XIX, as posições antiescravistas ganham força. Exemplo disso é Nísia Floresta Brasileira Augusta, considerada uma pioneira feminista em nosso país, que foi uma das vozes a se posicionar a favor da abolição da escravatura, em 1832 (HAHNER, 1981). A campanha pela Abolição atraiu vários novos adeptos e ganhou grande impulso em meados do século XIX. A partir das décadas de 1870 e 1880, o movimento abolicionista fica mais fortalecido, com a multiplicação de associações, jornais, clubes, entre outros (COSTA, 2010; FAUSTO, 2013; MOURA, 2014a), o que Carvalho (2008) chama de movimento popular abolicionista.

As frentes de atuação e a participação das pessoas no movimento abolicionista eram bastantes diversificadas. Atuavam na luta abolicionista parlamentares, artistas, cantores e cantoras, poetas, musicistas, jornalistas, engenheiros, advogados, donas de casas, entre outros. Estavam presentes setores da sociedade ligados à intelectualidade e à classe média. Mas também, participaram escravizados e escravizadas, africanos e descendentes livres alforriados, pardos, imigrantes, mulheres e crianças (ALONSO, 2011, 2015; COSTA, 2010; DEL PRIORE; VENANCIO, 2010).

A participação de mulheres no movimento fazia parte das intenções dos abolicionistas de buscar reforço para a luta (ALONSO, 2015). Para a mesma autora, era a forma encontrada de sensibilizar a sociedade para o

aspecto da ação generosa das pessoas, em prol de uma necessidade social e política. Era tática do movimento o envolvimento das famílias para a causa do combate à escravidão. Além disso, era também uma forma de evitar a repressão às atividades antiescravistas (ALONSO, 2015).

A mulher, então, embrenhou-se no movimento abolicionista. A Sociedade Libertadora 7 de Setembro, instituída em 1869, em Salvador, contava com a participação de mulheres como componentes (ALONSO, 2015). Além disso, foi constituída uma sociedade composta unicamente por mulheres, em 1870, em São Paulo, que tinha como objetivo “redimir crianças do cativoiro” (COSTA, 2010, p. 451). Da mesma forma, o clube José do Patrocínio, no Rio de Janeiro, era constituído somente por mulheres na sua direção. Eram as primeiras diretoras: D. Virgínia Vila Nova; D. Adelina dos Santos e D. Henriqueta Sena. Participavam ainda, como comissão executiva, as senhoras: D. Eponina Sena; Cacilda de Souza e Rosalina de Sena, sendo algumas com parentesco entre elas (MORAES, 1986).

O Clube Carlos Gomes, clube abolicionista, fundado em 1883, registrava somente mulheres como participantes da sua diretoria, sem parentesco entre as participantes. São elas: D. Evangelina Accioly, presidenta; Anna Carneiro, vice-presidenta; D. Guilhermina Carvalho, primeira secretária; D. Zulmira da Costa Pereira; e D. Maria Carneiro, tesoureira (SILVA; BARRETO, 2014).

A literatura referente ao tema registra que a mulher atuou no movimento pela abolição da escravatura em várias províncias do Império. Existiram cerca de 36 associações de mulheres ou com a sua participação, de forma expressiva, na campanha em âmbito nacional (ALONSO, 2015). Segundo a mesma autora, as associações estavam localizadas no Amazonas, Bahia, Ceará, Pará, Paraíba, Paraná, Pernambuco, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Rio Grande do Norte e São Paulo.

O Ceará foi uma das províncias que aboliu o trabalho escravo em seu território, antes da promulgação da lei nacional. A abolicionista Maria Tomásia Figueira de Melo, presidente da sociedade abolicionista feminina Cearenses Libertadoras, desenvolveu um destacado ativismo pela causa. Tratava-se de uma mulher articulada politicamente e uma extraordinária oradora. A atuação de Maria Tomásia, junto com outras senhoras, como Maria Correia do Amaral, conquistou dezenas de cartas de alforria de escravizados. Como destaque, os autores registram que no dia da eleição da presidente, em janeiro de 1883, de imediato arranjaram 12 cartas libertadoras. Em seguida, na cerimônia de instalação da Sociedade, conseguiram mais outras 72 alforrias (SCHUMAHER; BRAZIL, 2000).

Outras ações individuais de mulheres contribuíram para o combate da escravidão. Schumacher e Brazil (2000, 2007) registraram uma escravizada abolicionista em São Luís do Maranhão, chamada Adelina, conhecida como charuteira, em razão de ser vendedora ambulante de charuto, que era defensora do abolicionismo. Da mesma maneira, Maria Firmina dos Reis foi escritora abolicionista. Romancista nascida em São Luís do Maranhão, foi considerada a primeira autora de romance abolicionista publicado. Com pseudônimo “Uma Maranhense”, ela publicou o romance Úrsula, em que abordou a escravatura no Brasil, em 1859-60. Depois, ainda publicou na Revista Maranhense o 13 de Maio e o conto A Escrava, entre outros (SCHUMAHER; BRAZIL, 2000).

O movimento abolicionista adotou as conferências como forma de atuação. O teatro foi adotado para sediar as conferências, como espaço considerado público e laico pelos abolicionistas. A cada Conferência, procurava-se entregar cartas de alforria com flores aos libertos, aos libertadores e aos conferencistas, de tal modo que as flores chamadas camélias acabaram se transformando em símbolos do movimento abolicionista (ALONSO, 2015). Várias artistas foram abolicionistas, além dos homens que defendiam a causa. Participavam como ativistas a maestrina Chiquinha Gonzaga e as atrizes Massart, Suzanne Castera, Delsol, Rose Villiot, Balbina Maia, Apolônia Pinto, Ismênia dos Santos, Helena Cavalier, Clélia, Delorme, Deolinda Amoedo, Teodorini, Gabi, Tessero, Manarezzi, Leonor Ribeiro, Isolina Monclar, Blanche Grau, Pepa Ruiz, Delmary.

A Princesa Isabel era abolicionista, o que se explica por diversas razões. Segundo Carvalho (2007), os motivos eram de natureza política e religiosa. Em relação à política, ela aventava a possibilidade de um terceiro reinado e a religiosa consistia na crença da recomendação católica pela “libertação como um imperativo da caridade cristã” (CARVALHO, 2007, p. 188).

A Princesa Isabel assumia a regência pela terceira vez em nome do Imperador, em razão de ele estar com problemas de saúde e se encontrar em tratamento na Europa. Alguns historiadores dizem que a Princesa Isabel governava de forma contida. No entanto, o trâmite da proposição da abolição do trabalho escravo no Parlamento brasileiro foi bastante célere, demonstrando que houve o apoio do governo, de forma ativa, para que isso fosse possível. A proposta enviada à Câmara dos Deputados ocorreu no início da legislatura de 1888.

O processo de tramitação iniciou com dispensa de formalidade legislativa, como a da impressão, o prazo de discussão e os interstícios, de

forma que a proposta fosse apreciada imediatamente. Então, no próprio dia 8 de maio de 1888, a Comissão Especial nomeada para analisar a proposição, já deu parecer favorável, dispensando também a impressão do projeto da comissão. E assim, iniciou-se a primeira discussão do projeto. No dia 9 de maio, deu-se a segunda discussão e a apresentação de uma emenda substitutiva, determinando a vigência imediata da extinção da escravidão no país, seguida de votação nominal. No dia 10 maio, na terceira discussão, houve também a votação e aprovação da redação final do projeto de extinção da escravidão no Brasil. O projeto foi aprovado na Câmara dos Deputados e teve um resultado de 83 votos favoráveis e nove contra.

O projeto aprovado foi enviado ao Senado do Império, de forma imediata; e no dia 11 de maio foi constituída Comissão Especial que deu parecer favorável no mesmo dia. A questão fora incluída na Ordem do Dia da Sessão Extraordinária do dia 12 de maio, um sábado. O plenário discutiu e aprovou a proposição com seis votos contrários, seguindo a proposição para sanção. Então, a Princesa Isabel sancionou a Lei nº 3.533, em 13 de maio de 1888, conhecida como Lei Áurea. O processo de tramitação do projeto até a sanção foi de somente cinco dias, de onde, infere-se que havia uma decisão enfática da Princesa Isabel e do Governo Imperial pelo fim da escravidão.

Em sua primeira regência, a Princesa já havia sancionado a Lei do Ventre Livre, que declarava livres os filhos de escravizadas nascidos a partir de 28 de setembro de 1871, assim como, libertava todos os escravizados do governo Imperial. Mattos (2009) destaca que a Princesa Isabel teve papel proeminente na abolição do trabalho escravo no Brasil. O escravismo no país durou mais de 300 anos e só terminou em 1888.

As mulheres participaram desde o início da luta antiescravista. É importante realçar que elas participaram das diversas ações abolicionistas desenvolvidas, desde a de simples participantes, para dar volume de pessoas ao movimento e oferecer apoio na estrutura, como também na constituição e direção de clubes e associações. Foram oradoras nas conferências abolicionistas e desempenharam ações na cobertura de escravizadas e escravizados fugitivos, com colaboração individual ou em grupo.

É importante ressaltar que o papel esperado para as mulheres do século XIX, era de recato e de submissão. Naquele período, a família patriarcal brasileira consistia no marido dominante, na mulher e mãe submissa, que vivia reclusa em casa e não participava do espaço público, destinado somente aos homens, com exceção daquelas das classes

populares. Quando era permitido que as mulheres aparecessem além do privado, era como boas filhas, esposas e mães. A hegemonia da ideologia masculina era a que prevalecia.

2.3 A LUTA PELO DIREITO AO VOTO FEMININO

Pouca produção na literatura abordam as mulheres como protagonistas de feitos que desencadearam em mudanças substanciais na sociedade brasileira, fora do público especializado sobre o feminino. Esse viés de aparente não reconhecimento do papel ativo da mulher nas transformações sociais é bastante contestado por algumas estudiosas do assunto. Para questionar essa ocultação, Branca Moreira Alves (1980) chama atenção para o pouco destaque dado ao movimento feminista sufragista, pela historiografia, ao abordar o sufrágio feminino em nosso país. Para ela,

[...] a historiografia brasileira, se e quando se refere ao decreto de 1932 ou à Constituição de 1934 concedendo o sufrágio feminino, geralmente silencia sobre o movimento, deixando crer que as mulheres se tornaram eleitoras por uma dádiva generosa e espontânea, sem que tivessem lutado ou demonstrado qualquer interesse por este direito. (ALVES, 1980, p. 13).

Nessa perspectiva, a elucidação dessa pouca ênfase aos feitos femininos ainda permanece em debate. Na opinião de Perrot (2005, p. 33), “A narrativa histórica tradicional lhes dá pouco espaço, justamente na medida em que privilegia a cena pública – a política, a guerra – onde elas aparecem pouco”. Ou seja, as mulheres estariam mais vinculadas aos espaços privados, que são menos visíveis.

Mas, observa-se que aos poucos as amarras vão sendo desfeitas. Prado e Franco (2012, p. 214) destacam que no século XIX, as mulheres participaram dos principais debates e ações sobre a vida pública nacional. Essa conclusão das autoras foi baseada em fontes documentais. Em razão disso, para elas, as mulheres daquele período foram também “protagonistas da história”.

Da mesma forma, no século XX, as mulheres tiveram destacados papéis sociais, com atuação e desempenho em defesa de seus direitos. Muitas foram as lutas para abrir caminhos e garantir conquistas políticas, econômicas, sociais, entre outras. Elas se colocaram no espaço público da

educação, do trabalho, da política. Desse modo, faz-se necessário desvendar os véus da opacidade e dar visibilidade por seus feitos também como construtora social que ela tem sido ao longo da história. Considerando a importância disso, nesse sentido, Del Priore (2008, p. 8) destaca que “[...] a história das mulheres é fundamental para compreender a história geral: a do Brasil, ou mesmo aquela do Ocidente cristão”.

Nesse sentido, as mulheres reivindicavam o direito político de votar e ser votada desde o século XIX. Inicialmente, de forma individual, posteriormente, como movimento sufragista organizado. De acordo com Murilo Carvalho (2008), no Brasil até 1930, não houve movimentos populares que reivindicassem participação eleitoral, com exceção das sufragistas que lutavam pelo voto feminino. Essa organização foi o marco inicial do movimento feminista brasileiro.

No século XIX, os principais canais de reivindicação do voto feminino, estavam na imprensa produzida e editada por mulheres. Especialmente, no jornal *O Sexo Feminino*, depois *O Quinze de Novembro do Sexo Feminino*, de propriedade de Francisca Senhorinha da Mota Diniz, escritora, educadora e jornalista. O referido jornal, de início, foi produzido em 1873, em Campanha, Minas Gerais, e reeditado de 1875 a 1890, no Rio de Janeiro (SHUMAHER; BRAZIL, 2000; HALNER, 1981, 2003). O jornal *A Família*, fundado por Josefina Álvares de Azevedo, jornalista e dramaturga, foi produzido em 1888, em São Paulo e depois no Rio de Janeiro (SHUMAHER; BRAZIL, 2000; HALNER, 1981, 2003; PRADO; FRANCO, 2012; KARAWEJCZYK, 2013).

Assim como essas, ocorreram outras manifestações de mulheres, favoráveis ao voto feminino, que defendiam seus direitos políticos de participação pública. Em dezembro de 1910, Leolinda de Figueiredo Daltró cria o Partido Republicano Feminino (PRF) com objetivo de também lutar pelo voto feminino. Daltró e o PRF desenvolveram diversas ações junto ao Congresso Nacional reivindicando os direitos políticos para as mulheres e foi marco inicial do movimento sufragista (ALVES, 1980; SHUMAHER; BRAZIL, 2000).

A campanha pelo voto ganhou força, em razão das conquistas do voto feminino em vários países após a Primeira Grande Guerra. Nesse contexto, de crescimento da campanha sufragista internacional, em 1919, Bertha Maria Júlia Lutz cria a Liga para a Emancipação Intelectual da Mulher, posteriormente, substituída em 1922, pela Federação Brasileira pelo Progresso Feminino (FBPF), filiada à Aliança Internacional pelo Voto Feminino. Além dessas organizações, foram criadas várias outras entidades

sufragistas pelo país. Essa reivindicação acabou por movimentar parcela da sociedade e foi uma das principais lutas do movimento feminista brasileiro.

O movimento sufragista desenvolveu diversas ações de reivindicação dos direitos políticos para as mulheres. Atuava junto à Câmara dos Deputados e o Senado Federal, tentando influenciar parlamentares para a questão do voto e mudar a legislação via Congresso Nacional. Entrava na Justiça requerendo o alistamento eleitoral, em razão da primeira Constituição Republicana não citar explicitamente a negativa do voto feminino. Da mesma forma, faziam gestões junto ao Poder Executivo, com tentativa de influenciar o Presidente Getúlio Vargas para o apoio ao pleito do voto.

Sob influência do movimento sufragista feminino, em 24 de fevereiro de 1932, Getúlio Vargas instituiu o Decreto nº 21.076, que tratava do código eleitoral e que trazia o voto não obrigatório para as mulheres. Posteriormente, na Constituição de 1934, houve alteração para a obrigatoriedade parcial do voto feminino, conforme prevê o “Art 109 O alistamento e o voto são obrigatórios para os homens e para as mulheres, quando estas exerçam função pública remunerada, sob as sanções e salvas as exceções que a lei determinar” (BRASIL, 1934). Com a Constituição de 1946, o voto se tornou obrigatório de forma universal para homens e mulheres. O qual foi mantido pela Constituição Federal de 1988.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa procurou identificar como as mulheres estão representadas nos acervos arquivísticos relacionados com a Escravatura e a busca pelo direito político do voto feminino. O campo empírico da pesquisa foi formado pelos acervos do Arquivo Nacional, como custodiador dos registros do Poder Executivo Federal brasileiro. O Arquivo Nacional foi instituído em 1838. Vale ressaltar que ele custodia patrimônio documental desde o período do Brasil Colônia.

A pesquisa se caracteriza como exploratória, em razão de ter como objetivo agrupar dados e informações sobre questões pouco conhecidas (BRAGA, 2007). Os procedimentos implementados para a coleta de dados foram a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental. Além disso, foi aplicado formulário de levantamento de dados em visita à instituição. Também foi coletada informações no *website* da instituição. Como também, foram analisados o Sistema de Informações do Arquivo Nacional e o Guia Brasileiro de Fontes para a História da África, da Escravidão Negra e do Negro na Sociedade Atual – Guia África.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como resultado da pesquisa no Arquivo Nacional, identificou-se que a representação da informação referente à participação da mulher na Escravatura e na luta pelo direito político do voto feminino estão contidas no Guia Brasileiro de Fontes para a História da África, da Escravidão Negra e do Negro na Sociedade Atual – Guia África e na base de dados Sistema de Informações do Arquivo Nacional – SIAN. Tais instrumentos de acesso à informação foram analisados, para os quais, apresenta-se uma breve síntese dos resultados.

Constatou-se que o Guia África fez parte do Programa Guia de Fontes para a História das Nações do Conselho Internacional de Arquivos, com apoio da Unesco. O projeto do Guia África foi desenvolvido de 1984 a 1988, com início da pesquisa em 1986, sob a coordenação técnica do Arquivo Nacional. Foram levantadas fontes arquivísticas relativas à História da África e dos africanos no Brasil. A pesquisa foi realizada em estados, municípios, com ênfase nas capitais. Foram visitados 507 municípios, 21 estados da Federação e o Distrito Federal. Foram levantados registros custodiados por arquivos públicos federais, estaduais e municipais. Como também, fontes arquivísticas em bibliotecas, museus, instituições de pesquisa e/ou documentação, cúrias, congregações, ordens, irmandades e cartórios entre outros. A abrangência do levantamento foi do século XVI ao século XIX, para a Escravidão Negra. Para a África do Sul do Saara, a pesquisa envolveu o período maior, do século XVI até 1988.

Procurou-se identificar no Guia África, os acervos custodiados relativos às mulheres na Escravatura no Brasil. Também, buscou-se identificar fundos e/ou coleções pessoais de mulheres. Como resultado, identificou-se: um fundo/coleção de mulher; 60 fundos/coleções de homens; seis fundos/coleções de famílias, com nome masculino e nenhum fundo/coleção de família com nome feminino. O único fundo de arquivo feminino identificado se denomina Airde Martins Costa Marinho.

Buscou-se os fundos/coleções de natureza pública, do tema Escravidão Negra, que contivessem em seu conteúdo registros de escravizadas em seus acervos. Como resultado, foi identificado quatro fundos de arquivo de instituição pública, com documentos referentes a escravizadas, conforme Quadro 2.

Quadro 2 – Registros de escravas em fundos/coleções no Guia África/AN.

| | |
|---------------------------------|---|
| Código de referência | 1.1.2.41 |
| Título | Juízo de Direito da 1ª Vara cível |
| Datas-limites | 1833 a 1913 |
| Dimensão e suporte | Textual: 61,88 m |
| Conteúdo | Inventários, apelações e libelos cíveis, [...] destacando-se processo de Júlia, preta escrava de Sebastião Gonçalves Ferreira, com seu pecúlio concedido pela Lei nº 2040, de 28/9/1871, que pretende libertar-se através de depósito para liberdade (1876) e o de Fiorinda, preta africana , maior de 40 anos, com pecúlio legal, que pretende a liberdade (1874). |
| Instrumentos de Pesquisa | Índice onomástico; Fichários nºs 25 a 30 |
| Código de referência | 1.1.2.43 |
| Título | Juízo de Direito da 3ª Vara Cível |
| Datas-limites | 1833 a 1916 |
| Dimensão e suporte | Textual: 25,33 m |
| Conteúdo | Inventários, apelações e libelos cíveis. [...]. Manutenção de liberdade. Apelação Cível na qual a Escrava Crioula Laureana faz pedido de um curador, a que tem direito por lei, a fim de esse trate de sua liberdade, através de depósito para liberdade (1851) e o processo da Preta Rita, de Nação Congo , por seu curador, que, achando-se em estado de cativo injusto, requer a manutenção de sua liberdade (1866). |
| Instrumentos de Pesquisa | Índice onomástico; Fichários nºs 25 a 30 |
| Código de referência | 1.1.2.46 |
| Título | Juízo de Direito da 8ª Vara Cível (antiga 4ª Pretoria) |
| Datas-limites | 1858 a 1938 |

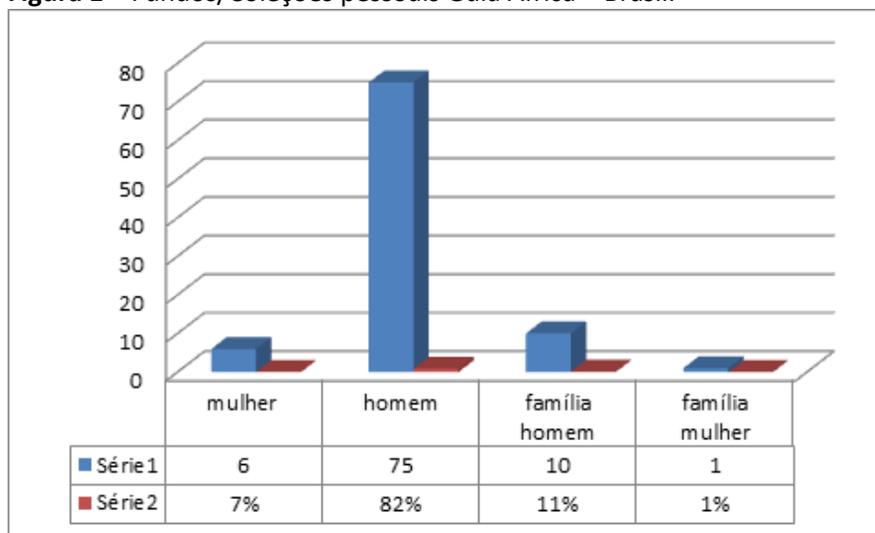
| | |
|---------------------------------|---|
| Dimensão e suporte | Textual: 35,70 m |
| Tema | Escravidão Negra |
| Conteúdo | Inventários. Emancipações. [...] Destacam-se escravos como bem sob responsabilidade de procurador, para quaisquer fins, e processo de absolvição de instância, em que Escrava aparece como ocupante de quarto alugado por sua senhora, a qual é processada por não pagamento do dito aluguel. |
| Instrumentos de Pesquisa | Relações SPJ nºs 36, 36ª, 36B e 53. |
| Código de referência | 1.1.2.59 |
| Título | Supremo Tribunal de Justiça |
| Datas-limites | 1821 a 1899 |
| Dimensão e suporte | Textual: 40,46 m |
| Conteúdo | Disputa entre partes pelo reconhecimento legal do direito de propriedade sobre mulatos escravos, menores de idade (1845). Ação de nulidade de venda e reivindicação sobre Escrava (1864) . Disputa entre partes por propriedade de escravos (1869). Petição de avaliação e homologação de bens, incluindo escravos (1869). Ex- Escrava movendo recurso para provar sua liberdade e a de seus filhos (1870) . Escravos requerendo liberdade por cativo considerado injusto (1874, 1878). Escravos requerendo reconhecimento de suas cartas de alforrias (1878). Proprietária concedendo liberdade plena para Escrava (1878) . Escravo requerendo pessoa idônea para efetuar depósito de liberdade (1880). Reivindicação por posse indevida de Escrava (1875) . |
| Instrumentos de Pesquisa | Relações SPJ nºs 57, 57A e 57B. |

Fonte: elaboração própria (2019).

Observou-se, pela descrição no Quadro 2, que se trata de escravizadas lutando pela conquista das suas liberdades e de seus familiares. Identificou-se, à primeira vista, alguns fundos/coleções de homens considerados como lideranças abolicionistas. São eles: André Pinto Rebouças e Rui Barbosa. Não foi identificado fundo/coleção de mulher abolicionista.

Procurou-se identificar também fundos e/ou coleções de mulheres, custodiadas pelas diversas instituições de memória abrangidas pelo Guia África, no território nacional. Como resultado, verificou-se que em quatro cidades consta registros de seis fundos de arquivos de mulheres, conforme Figura 1.

Figura 1 – Fundos/Coleções pessoais Guia África – Brasil.



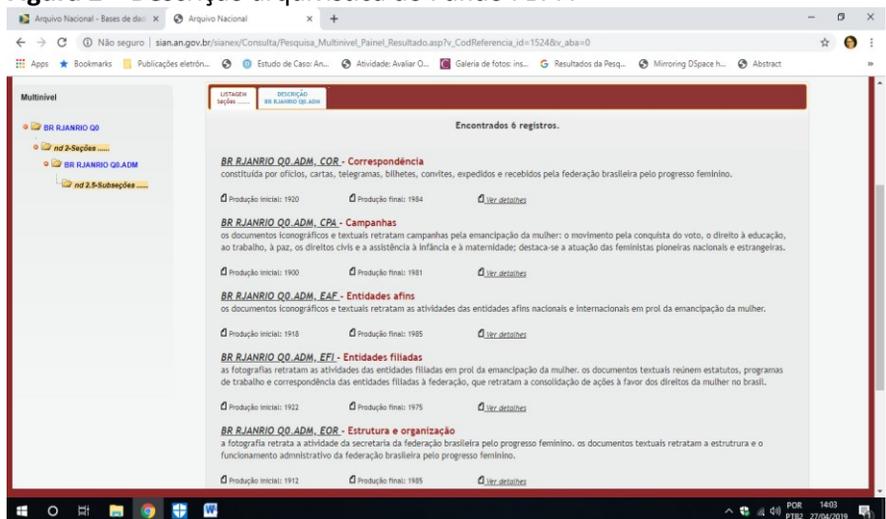
Fonte: Elaboração própria (2019).

Este resultado é um tanto estarrecedor em relação à visibilidade dada a mulheres registradas daquele período do século XIX. O levantamento identificou somente seis fundos/coleções de mulheres no território nacional, o que pode demonstrar a pouca importância dada a este seguimento social.

Em relação à luta das mulheres pelo voto feminino, identificou-se que o Arquivo Nacional é custodiador do único fundo de arquivo referente ao tema, denominado Federação Brasileira para o Progresso Feminino (FBPF). Em levantamento de dados na base de dados SIAN, realizado em 28

de abril de 2019, identificou-se que estão disponibilizados 937 fundos de arquivo, dos quais o fundo FBPF consiste em um desses componentes. O SIAN está hospedado no *website* do Arquivo Nacional e a descrição arquivística do referido fundo está em consonância com as normas de descrição arquivística vigentes, conforme Figura 2.

Figura 2 – Descrição arquivística do Fundo FBPF.



Fonte: SIAN.

Como resultado da coleta de informações no *website* do Arquivo Nacional, identificou-se na parte de difusão do arquivo, seguido do *link* Arquivo na História e da série Mulheres na História, que o Arquivo Nacional custodia 305 fundos arquivísticos de pessoas privadas. Verificou-se que desses fundos, 26 são de mulheres. O AN justifica esse desnível com o argumento de que ocorre um “[...] sintoma da falta de representatividade feminina em espaços de poder”. Cabe destacar que são conjuntos documentais produzidos do século XVI até os dias de hoje.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo realizado com as autoras e autores sobre os assuntos da pesquisa demonstram que as mulheres estiveram presentes nos acontecimentos importantes na vida social brasileira, tais como a Escravatura e a luta pelo voto feminino. Elas participaram inclusive do considerado primeiro movimento social brasileiro, o movimento pela

abolição da Escravatura, como também, foram às ruas reivindicar o pleito do direito político que lhes era renegado.

Observa-se que a descrição desenvolvida no Guia África não registra nenhum fundo de arquivo relacionado com as mulheres abolicionistas. Mesmo os poucos fundos arquivísticos femininos são de mulheres escravistas. Porém, é bom ressaltar que foram identificadas fontes documentais sobre a Escravidão com o registro de mulheres escravizadas. Chama atenção que repositórios custodiadores de documentos produzidos desde a época do Brasil Colônia, registrem tão poucos fundos/coleções com denominação de mulheres.

Pode-se pensar que tal resultado seja devido ao papel dado à mulher naquela sociedade do século XIX. Entretanto, o resultado da pesquisa referente à luta da mulher pelo voto e a constatação dos fundos de arquivos privados existentes no AN, demonstram pouca alteração. A despeito de várias mudanças ocorridas na sociedade em relação ao papel da mulher, os registros das suas ações continuam pouco visíveis e continuam camuflados.

REFERÊNCIAS

ALONSO, Angela. **Flores, votos e balas**: o movimento abolicionista brasileiro (1868 – 88). São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

ALVES, Branca Moreira. **Ideologia e feminismo**: a luta das mulheres pelo voto no Brasil. Petrópolis: Vozes, 1980.

ARQUIVO NACIONAL. **Dicionário Brasileiro de Terminologia Arquivística**. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 2005.

ARQUIVO NACIONAL. **Guia Brasileiro de Fontes para a História da África, da Escravidão Negra e do Negro na Sociedade Atual**. Rio de Janeiro: Fontes Arquivísticas; Arquivo Nacional, 1988. (Guia de Fontes para a História das Nações. B: África, 11: Brasil. Volume 1 e 2).

BEAUVOIR, Simone de. **O Segundo Sexo**. 1. Fatos e Mitos. 4. ed. Trad. Sérgio Milliet. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1970.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1934**. Rio de Janeiro, DF: Diário Oficial da União, 16 jul 1934. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao34.htm>
. Acesso em: 19 jan. 2019.

CARVALHO, José Murilo de. **D. Pedro II**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

CONSELHO INTERNACIONAL DE ARQUIVOS. **ISAD(G): Norma Geral Internacional de Descrição Arquivística**. 2. ed. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 2000.

CONSELHO INTERNACIONAL DE ARQUIVOS. **ISAAR (CPF): Norma Internacional de Registro de Autoridade Arquivística para entidades coletivas, pessoas e famílias**. 2. ed. Trad. Vitor Manoel Marques da Fonseca. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 2004.

CONSELHO INTERNACIONAL DE ARQUIVOS. **ISDF: Norma Internacional para Descrição de Funções**. Trad. Vitor Manoel Marques da Fonseca. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 2008.

CONSELHO INTERNACIONAL DE ARQUIVOS. **ISDIAH: Norma Internacional para Descrição de Instituições com Acervo Arquivístico**. Trad. Vitor Manoel Marques da Fonseca. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 2009.

CONSELHO NACIONAL DE ARQUIVOS. **NOBRADE: Norma Brasileira de Descrição Arquivística**. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 2006.

CONSELHO NACIONAL DE ARQUIVOS. **Diretrizes Gerais para a Construção de Websites de Instituições Arquivísticas**. Dezembro, 2000.

COOK, Michael. Desenvolvimentos na Descrição Arquivística: algumas sugestões para o futuro. **Acervo**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 1-2, p. 125-132, jan./dez. 2007.

COSTA, Emília Viotti. **Da Senzala à Colônia**. São Paulo: Editora UNESP, 2010.

COX, Richard J. La valoración como un acto de memoria. **Tabula**, v. 2, n. 6, p. 51-74, 2003.

DEL PRIORE, Mary; VENANCIO, Renato. **Uma breve história do Brasil**. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2010.

DEL PRIORE, Mary (Org.); BASSANEZI, Carla (Coord. textos). **História das mulheres no Brasil**. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

EVANS, Frank B. Prefácio. In: ROUSSEAU, Jean-Yves; COUTURE, Carol. **Os fundamentos da disciplina arquivística**. Lisboa, 1998.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. 4. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2013.

FONSECA, Vitor Manoel Marques. Tendência da normalização nas práticas de descrição arquivística. In: FREITAS, Lídia Silva; MARCONDES, Carlos Henrique; RODRIGUES, Ana Célia. (Org.). **Documento**: gênese e contexto de uso. Niterói: EDUFF, 2010.

HAHNER, June Edith. **Emancipação do sexo feminino**: a luta pelos direitos da mulher no Brasil, 1850-1940. Trad. Eliane Tejera Lisboa. Florianópolis: Editora Mulheres; Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2003.

HAHNER, June Edith. **A mulher brasileira e suas lutas sociais e políticas**: 1850-1937. Trad. Maria Theresa P. de Almeida, Heitor Ferreira da Costa. São Paulo: Editora Brasiliense S.A., 1981.

KARAWEJCZYK, Mônica. **As filhas de Eva querem votar**: dos primórdios da questão à conquista do sufrágio feminino no Brasil (c.1850-1932). Porto Alegre, 2013. 398 f. Tese (Doutorado) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

LACASSE, Denise. Les archives relatives aux femmes et les guides thématiques: um “mariage obligé”. **Archives**, v. 25, n. 2, 1993.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas: UNICAMP, 1990.

LERNER, Gerda. **La creación del Patriarcado**. Pamplona-Iruñea: Editorial Katakarak, 2018.

MATTOS, Augusto Oliveira. **Guarda Negra**: a Redemptora e o Ocaso do Império. Brasília: Hinterlândia Editorial, 2009.

MOURA, Clóvis. **Dialética Radical do Brasil Negro**. 2. ed. São Paulo: Anita Garibaldi, Fundação Maurício Grabois, 2014a.

MOURA, Clóvis. **Rebeliões da Senzala**: quilombos, insurreições, guerrilhas. 5. ed. São Paulo: Anita Garibaldi, Fundação Maurício Grabois, 2014b.

MORAES, Evaristo de. **A Campanha abolicionista**: 1871-1939. 2. ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1986.

OLIVEIRA, Lúcia Maria Velloso. **Descrição e pesquisa**: reflexões em torno dos arquivos pessoais. Rio de Janeiro: Mobile Editorial, 2012.

PÉTRÉ-GRENOUILLEAU, Olivier. **A história da escravidão**. Trad. Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2009.

PERROT, Michelle. **As mulheres ou os silêncios da história**. Trad. Viviane Ribeiro. Bauru, SP: EDUSC, 2005.

PRADO, Maria Lígia Coelho; FRANCO, Stela Maris Scotena. Participação feminina no debate público brasileiro. *In*: PINSKY, Carla Bassanezi; PEDRO, Joana Maria (Org.). **Nova História das mulheres**. São Paulo: Contexto, 2012.

SCHUMAHER, Schuma; BRAZIL, Érico Vital. **Mulheres Negras do Brasil**. Rio de Janeiro: Senac Nacional, 2007.

SCHUMAHER, Schuma; BRAZIL, Érico Vital. (Org.). **Dicionário Mulheres do Brasil: de 1500 até a atualidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2000.

SCHWARTZ, Joan M.; COOK, Terry. Arquivo, documentos e poder: a construção da memória moderna. **Revista do Arquivo Público Municipal de Indaiatuba**, v. 3, n. 3, p. 15-30, jul. 2004.

SILVA, Wladimir Barbosa; BARRETO, Maria Renilda N. Mulheres e abolição: protagonismo e ação. **Revista da ABPN**. v. 6, n. 14, jul./out., p.50-62, 2014.

CONSIDERAÇÕES (FEMINISTAS) SOBRE A TEMÁTICA DE GÊNERO NOS ARQUIVOS E NA ARQUIVOLOGIA

Jacqueline Ribeiro Cabral

1 REMINISCÊNCIAS AFETIVAS

As linhas que seguem partem de reflexões que tiveram início quase em paralelo à minha estreia como professora dos cursos de arquivologia e biblioteconomia na Universidade Federal Fluminense no segundo semestre de 2016. O caminho que me levou de volta até a UFF – após o bacharelado e a licenciatura em história em 1992, seguido da especialização em história do Brasil em 1997 – foi longo, sinuoso e repleto de bifurcações.

Depois de uma breve passagem pelas salas de aula do ensino fundamental e do ensino médio como professora de história, trabalhei como pesquisadora em diversas instituições públicas e privadas, entremeando tais experiências com a continuidade da minha formação acadêmica e, por vezes, atuando profissionalmente em áreas alheias à pesquisa e/ou ao magistério. Portanto, meu mestrado não foi seguido do doutorado que, por sua vez, não foi imediatamente anterior ao meu estágio pós-doutoral. Em paralelo ao doutorado e ao pós-doutorado, como em um jogo de tabuleiro, ‘voltei três casinhas’ das etapas que constituem o ensino superior e cursei o bacharelado em arquivologia. E foi a partir desta última graduação que retornei à UFF na condição de professora.

Já o meu interesse pela temática de gênero não é tão recente quanto à aproximação com a arquivologia. Ouso afirmar que praticamente qualquer criança, mais cedo ou mais tarde, percebe com algum grau de estranhamento a diferença que o mundo em seu entorno faz entre meninas e meninos. Tal percepção, no entanto, não tem as mesmas consequências para ambos. Tampouco trata-se de uma percepção comprovada com estudos persuasivos, intercalados por gráficos, ilustrações, tabelas, notas de rodapé, fontes, referências bibliográficas e outros elementos com os quais nos acostumamos na linguagem acadêmica. Não, isso veio muito, muito depois.

Primeiramente, a percepção da desigualdade é tácita e fatalista: ‘a vida é assim’, ‘sempre foi e sempre será desse jeito’. Mais tarde, quando a percepção e as consequências da diferença de gênero me incomodaram

para além daquele desconforto da infância, a maioria das respostas vindas dos livros pretendiam corroborar a igualdade entre homens e mulheres, pelo menos no campo jurídico. A realidade, contudo, me pareceu bem outra. Ela desafiava – e continua a desafiar – a beleza eloquente das constituições, das declarações universais dos direitos e das leis em geral.

Nem mesmo o contato inicial com o universo acadêmico respondeu às minhas dúvidas. A humanidade era sempre reduzida ao termo ‘o homem’ e, quando muito, os autores se apressavam em dizer que o uso do pronome ‘ele’ em seus textos era universal, que não guardava a intenção de especificar qualquer gênero, excluindo as mulheres ou dando destaque indevido aos homens. E, apesar de tudo isso me soar andocêntrico demais, estudar história e historiografia naquele no início dos anos 1990 também não contribuiu em nada para evidenciar a historicidade da experiência feminina no mundo.

De alguma forma, a questão da invisibilidade das mulheres já me incomodava demais, mas foi persistentemente sufocada pelo argumento de que a consciência de classe era mais importante. Se tal alegação fosse insuficiente – na época, o marxismo dava o tom da formação em história – , haveria sempre aquela ainda mais irrefutável: a de que esse tipo de preocupação era ‘coisa de feminista’, que feministas ‘odeiam os homens’, querem ‘ir contra a natureza’, são ‘mulheres feias’, ‘mal amadas’ e por aí vai.

Então, chegar à teoria feminista demorou muito e foi um processo um tanto caótico, até que em 2014 eu comecei a participar das atividades e reuniões do Degenera – Núcleo de Pesquisa e Desconstrução de Gêneros – grupo de estudos, espaço de reflexão e troca acerca de investigações, práticas e vivências que reúne pesquisadoras e pesquisadores, estudantes e pessoas com diferentes formações e idades escolares, interessadas em discutir e problematizar questões relacionadas à sexualidade, subjetivação e política, tendo como referencial dos estudos feministas e de gênero.⁶⁴

⁶⁴ Com sede no Instituto de Psicologia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro e sob a coordenação de Amana Mattos, o Degenera também acabou me apresentando pessoas incríveis como a antropóloga Fátima Lima e a historiadora Giovana Xavier, cujas vidas e obras são muito inspiradoras. Ambas são professoras adjuntas da Universidade Federal do Rio de Janeiro e pesquisadoras ativistas alinhadas ao feminismo negro interseccional e ao pensamento decolonial. Para acompanhar as atividades do Degenera, acesse o blogue <https://degenerauerj.wordpress.com> ou o perfil do grupo na rede social Facebook em <https://www.facebook.com/DegeneraUerj>. Veja também o blogue de Giovana

A partir do engajamento no Degenera, descobri que as políticas de afeto também tinham espaço no meio acadêmico e que os assuntos acerca dos quais o grupo se debruçava poderiam chegar de forma mais contundente ao campo informacional. Como é a primeira oportunidade que tenho de registrar tal empreitada em texto, quero expressar meu agradecimento às organizadoras desta obra, bem como a minha satisfação em conhecê-las pessoalmente, testemunhando tanto de perto quanto a distância o empenho das duas em resistir com seus próprios corpos aos “epistemicídios” (SANTOS, 2013) da nossa área.

Com essa manifestação devidamente registrada, termino aqui a primeira seção do texto recorrendo à confissão de bell hooks⁶⁵ em **Ensinando a transgredir**, na certeza de que Franciéle Carneiro Garcês da Silva, Nathália Lima Romeiro e qualquer pessoa oprimida pelo peso das classificações coloniais dela compartilha com a autora afro-americana a partir do momento em que se dispõe, para muito além dos privilégios da mera curiosidade intelectual, a dar os primeiros passos em direção ao conhecimento que liberta.

Cheguei à teoria porque estava machucada – a dor dentro de mim era tão intensa que eu não conseguiria continuar vivendo. Cheguei à teoria desesperada, querendo compreender – aprender o que estava acontecendo ao redor e dentro de mim. Mais importante, queria fazer a dor ir embora. Vi na teoria, na época, um local de cura. (A TEORIA COMO PRÁTICA LIBERTADORA, 2017, p. 83).

Xavier em <http://pretadotora.blogspot.com/> e a entrevista com Fátima Lima em <https://medium.com/blooks/entrevista-com-f%C3%A1tima-lima-1c1a9a584b73>.

⁶⁵ Nascida em 1952 na cidade de Hopkinsville (Kentucky, EUA), Gloria Jean Watkins é uma filósofa, professora universitária, ativista social, teórica feminista e artista, mais conhecida como bell hooks. Autora de mais de 30 livros e inúmeros artigos, sua obra é influenciada pela pedagogia crítica de Paulo Freire e versa principalmente sobre interseccionalidade de classe, gênero e raça. Seu pseudônimo foi inspirado na bisavó materna, Bell Blair Hooks, e a grafia em minúsculas está em consonância com a proposta da escritora em desafiar as convenções linguísticas e acadêmicas, no intuito de dar relevo ao conteúdo dos textos e não à sua pessoa.

2 UM BREVE PANORAMA DO TEMA NOS ARQUIVOS E NA ARQUIVOLOGIA

Antes de mais nada, uma questão de ordem. Ao usar a expressão ‘campo informacional’, como fiz no final da seção anterior, frequentemente refiro-me à grande área da ciência da informação – doravante abreviada como CI –, disciplina que orienta as práticas e saberes arquivísticos, biblioteconômicos e museológicos. Contudo, estou ciente de que diferentemente do que ocorre com a biblioteconomia, a relação da arquivologia com a CI não é um consenso (Maria Odila FONSECA, 2005; Natalia TOGNOLI, 2017). Neste sentido, participar de um projeto como o do presente livro também é uma aposta para que a tão propalada interdisciplinaridade desses dois últimos campos de estudo e de cada um deles com outras áreas do conhecimento deixe de ser apenas retórica.⁶⁶

Isso posto, é necessário salientar que os arquivos e a arquivologia surgem atreladas ao mito fundador dos Estados nacionais, ou seja, estão intimamente ligados ao (pátrio) poder. E, como sugere a palavra entre parênteses, que tem a mesma raiz de patriarcado, a autoridade e o poder são atributos do homem, do masculino, da virilidade. Os historiadores e a historiografia que inauguram a arquivística, tida como ciência auxiliar da história – bem como à diplomática, à numismática, à paleografia etc. –, são adeptos do cientificismo, do historicismo e do positivismo, escolas de pensamento cujos objetos recaem justamente sobre o poder, privilegiando as narrativas acerca dos grandes homens e seus feitos, de suas guerras de dominação, de suas vitórias nessas guerras.

Portanto, nos primórdios da sua constituição como saber-fazer do campo informacional, não há mínima chance de encontrar a temática de gênero na arquivologia. O espaço consagrado à mulher e ao feminino é, quando muito, o espaço privado, o lugar da intimidade do lar, no qual não há produção de documentos administrativos, de documentos públicos, na

⁶⁶ Aproveito o ensejo para indicar que não advogo uma distinção rígida entre arquivística e arquivologia, a primeira comumente definida como “princípios e técnicas a serem observados na produção, organização, guarda, preservação e utilização dos arquivos” e a segunda como “disciplina que tem por objetivo o conhecimento dos arquivos e da arquivística”, de acordo com o **Dicionário Brasileiro de Terminologia Arquivística** (ARQUIVO NACIONAL, 2005). Também não tenho o costume de grafar quaisquer áreas do conhecimento ou profissionais com iniciais em maiúscula, considerando duvidosa a ideia de que isto incrementaria seu grau de autonomia, cientificidade ou importância.

acepção mais clássica e pretensamente universal de documento arquivístico. Isto significa que a mulher é, na maior parte das vezes, alguém que está permanentemente a serviço de outrem, de preferência do marido e dos filhos. Alguém à margem de qualquer historicidade.⁶⁷

Mas da concepção ultrapassada de arquivos como “arsenal do Estado e sótão da história” para a defesa de que “os arquivos servem para provar, lembrar-se, compreender e identificar-se” (DELMAS⁶⁸, 2010, p. 12-21) ou de que os mesmos constituem “arsenais de responsabilidade” (Livia IACOVINO, 2016), pouca coisa mudou em relação à temática de gênero nos arquivos do ponto de vista do saber arquivístico. Pelo menos tal constatação parece evidente em relação à arquivologia brasileira, bastante refratária em aproximar a disciplina das experiências e trajetórias sociais.

Para que não sejam vistos apenas como lugares que ocupam uma posição de poder, é imprescindível que os arquivos disseminem e incentivem questionamentos acerca das histórias, lutas e vivências dos mais variados grupos e sujeitos sociais. Talvez esta seja uma tarefa difícil de realizar, mas é preciso que a própria arquivologia também se dedique a reconstruir, a partir do presente, do que se coloca no aqui e agora, o que tem escapado aos arquivos, o que neles se ‘anarquiva’, para usar uma imagem decorrente das proposições de Derrida (2001) do arquivo como lacunar, como o lugar dos silêncios, das sub-representações, de não-ditos sintomáticos.

⁶⁷ Na historiografia, os estudos de gênero aparecem tardiamente: na década de 1970 no chamado Norte global –Europa e EUA – e somente no final dos anos 1990 no Brasil. Assim, não se pode afirmar que a renovação e a ampliação do quadro das pesquisas históricas ocorrida desde o segundo quartel do século XX com a primeira geração da Escola dos Annales na França, ao confrontar a visão da história como crônica dos acontecimentos políticos e militares, e criticar a ênfase dada a figuras de reis e heróis, tenha se preocupado com a história das mulheres e do feminino. Ver COSTA, Suely G. Gênero e história. In: ABREU, Martha; SOIHET, Rachel. **Ensino de história: conceitos, temática e metodologia**. 2. ed. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2009, p. 187-208.

⁶⁸ Na contramão das normas que concernem a fixação da ordem dos elementos das referências para apresentação das fontes, escolhi deliberadamente escrever por extenso apenas o prenome e sobrenome das autoras citadas tanto ao longo quanto no final do texto, a fim de dar visibilidade à produção feminina. Sem tal procedimento, as mulheres permanecem escondidas por trás de seus sobrenomes paternos ou maritais. Assim, temos como exemplos supra Maria Odila FONSECA em contraste com DELMAS.

O problema é que a arquivologia ainda se apresenta como um campo de estudo demasiadamente técnico, tímido em relação ao debate acerca da importância das diversidades – étnicas/raciais, regionais e religiosas, dentre outras –, bem como muitos outros aspectos direta e indiretamente atravessados por diferentes abordagens em torno dos arquivos e seus documentos. É como se as/os arquivistas tivessem que abrir mão de seu papel como pesquisadoras e pesquisadores, como se determinada agenda de pesquisa só pertencesse às outras ciências sociais e às humanidades, fosse exclusiva de profissionais da antropologia, história, psicologia, sociologia etc. Dito de outro modo, parece que na divisão intelectual do trabalho das “ações de informação” (Maria Nélide GONZALEZ DE GOMEZ, 2013), arquivistas só pudessem tratar para recuperar e nunca documentar ou selecionar para acumular.

Mas voltando especificamente à temática de gênero na arquivística, é importante trazer alguns dados que, de fato, dão conta de como a mesma é rarefeita no Brasil. Na investigação que tenho empreendido sobre a revista **Arquivo & Administração**⁶⁹, órgão da extinta Associação de Arquivistas Brasileiros (AAB) que se tornou um dos mais destacados periódicos brasileiros da área, não há sequer uma só menção ao assunto em mais 50 edições ao longo de quatro décadas de sua publicação! Aliás, a ideia mais imediata quando se fala em gênero na arquivologia é associada à diplomática e à tipologia documental, notoriamente aos elementos externos do documento de arquivo, em que gênero é a “configuração que assume um documento de acordo com o sistema de signos utilizado na comunicação de seu conteúdo, permitindo que seja denominado textual, iconográfico, sonoro, audiovisual, informático” (Heloísa BELLOTTO, 2002, p. 25).

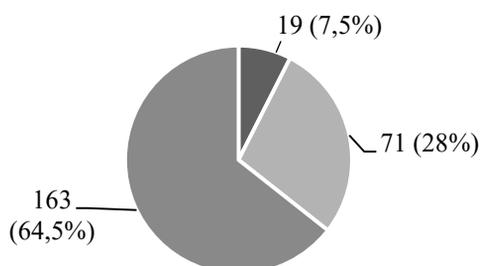
Em breve levantamento realizado para tomar parte de uma das atividades da Semana de Arquivologia da UFF em 2018 – evento promovido anualmente pelo corpo discente atuante no Centro Acadêmico em comemoração ao Dia da/do Arquivista em 20 de outubro –, verifiquei a incidência do tema em duas importantes ferramentas de pesquisa do campo informacional: o BENANCIB, repositório da série “Questões em Rede”, que disponibiliza os trabalhos e palestras apresentadas nos Encontros Nacionais de Pesquisa e Pós-Graduação em Ciência da

⁶⁹ Através do projeto de pesquisa “Arquivo & Administração: o saber-fazer arquivístico em revista (1972-2014)”, que conta com a participação das alunas e futuras arquivistas Suzanne Mendonça dos Santos e Kellen Augusta Bicalho Favoretto.

Informação (ENANCIBs) desde sua primeira edição em 1994⁷⁰; e a BRAPCI, sigla correspondente à Base de Dados Referenciais de Artigos de Periódicos em Ciência da Informação, cujo objetivo é subsidiar estudos e propostas na nossa área, atualmente disponibilizando referências e resumos de quase 20 mil textos publicados em 57 periódicos nacionais impressos e eletrônicos, dos quais 40 estão ativos e 17 foram descontinuados.⁷¹

Obviamente, seria necessário cruzar outras informações e checar o conteúdo dos resultados obtidos a partir da busca avançada os descritores 'arquivologia' e 'gênero' pelo menos através da leitura dos resumos e das palavras-chave de cada item que foi recuperado tanto no BENANCIB quanto na BRAPCI⁷². Mesmo sem considerar as demais variáveis possíveis, os gráficos apresentados adiante nos dão alguma ideia se a temática é ou não considerada no campo informacional.

Gráfico 1 - Resultados da busca com o descritor 'gênero' no BENANCIB



■ arquivologia ■ biblioteconomia ■ ciência da informação

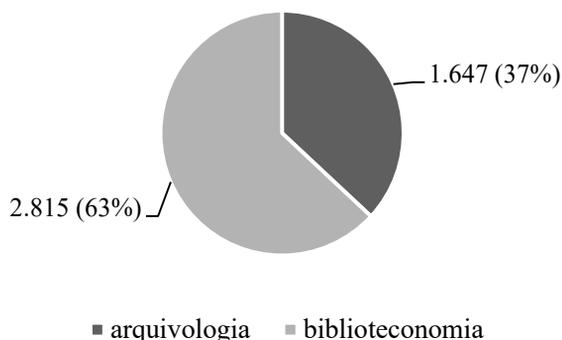
Fonte: Elaborado pela autora (2018).

⁷⁰ Iniciativa do grupo Informação, Discurso e Memória, coordenado pela Profª Drª Lídia Silva de Freitas, do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação (PPGCI/UFF). Disponível em: <http://www.questoesemrede.uff.br/>.

⁷¹ A BRAPCI é um dos desdobramentos do projeto de pesquisa "Opções metodológicas em pesquisa – a contribuição da área da informação para a produção de saberes no ensino superior", sediado na Universidade Federal do Paraná. Nota-se que dentro de seu escopo disciplinar, a presença da biblioteconomia é cinco vezes superior à da arquivologia. Disponível em: <http://www.brapci.inf.br/>.

⁷² As buscas foram realizadas em repositorios.questoesemrede.uff.br/ e www.brapci.inf.br/index.php/res/ no dia 11 out. 2018.

Gráfico 2 - Resultados da busca com o descritor 'gênero' na BRAPCI



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

No entanto, essa apuração supra nem de longe corresponde à realidade da produção em arquivologia sobre gênero, do ponto de vista que está sendo considerado aqui.⁷³ No caso do repositório BENANCIB, o primeiro resultado da lista de 19 itens recuperados é o trabalho de Clarissa Schmidt, intitulado “Entre o documento de arquivo e a informação arquivística”, comunicação que foi apresentada no ENANCIB de 2013 em Florianópolis. O texto da autora nada tem a ver com identidade de gênero e sequer faz qualquer alusão à palavra ‘gênero’ – na verdade, tem a ver com reflexões relativas ao estatuto científico da arquivologia –, mas por algum motivo desconhecido, foi localizado no repositório.⁷⁴

No segundo trabalho recuperado na lista do BENANCIB, “Periódicos científicos nas áreas de informação no Brasil – produção de artigos em colaboração e o gênero dos autores”, constata-se um exemplo de pesquisa que deve ser incluída no panorama ‘a voo de pássaro’ do presente capítulo, pois o mesmo consiste em um estudo bibliométrico da produção de artigos em colaboração e o gênero (feminino e masculino) de seus autores em revistas de arquivologia, biblioteconomia e ciência da informação. No entanto, é necessário sublinhar que o apresentador dessa comunicação

⁷³ E talvez os números estejam um pouco exagerados para biblioteconomia (71 trabalhos, 28% do total) e ciência da informação (163 trabalhos, 64,5% do total) também.

⁷⁴ Ver SCHMIDT, Clarissa. Entre o documento de arquivo e a informação arquivística: reflexões acerca do objeto científico da arquivologia. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 14., 2013, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: UFSC, 2013, 20 p.

realizada no ENANCIB de 2009 em João Pessoa é formado em biblioteconomia e documentação, o que reforça o argumento do desinteresse da arquivologia brasileira em relação à temática ‘gênero’.⁷⁵

O último trabalho, quinto na relação dos que foram recuperados no BENANCIB e, de fato, tem interesse aqui – “Bamidelê: preservando a informação étnico-racial para o fortalecimento da memória cultural das mulheres negras da Paraíba” –, foi apresentado no ENANCIB de 2016 em Salvador e também é de uma bibliotecária, Leyde Rodrigues da Silva, em coautoria com cientistas formados em outras áreas do conhecimento como letras, pedagogia e sociologia. Como se depreende do título, a comunicação se refere à intersecção de marcadores sociais de gênero e raça, que reforçam mutuamente as desigualdades e opressões em nossa sociedade misógina e racista. Em breve consulta ao texto, verifica-se que esse é o único dos 19 trabalhos que de fato trata de arquivos, arquivologia e identidade de gênero, uma vez que tem como campo de pesquisa uma entidade (Bamidelê) que desenvolve ações de preservação da memória através da constituição de um arquivo, em parceria com a curso de arquivologia da Universidade Federal da Paraíba⁷⁶.

No caso do levantamento realizado na BRAPCI, que retornou 1.647 resultados, ou seja, 37% do total de itens recuperados a partir dos vocábulos ‘arquivologia’ e ‘gênero’ (ver ilustração 2), de novo, nada poderia estar mais distante da realidade do que se produz na área no sentido em evidência neste capítulo! Assim, sem levar em consideração mecanismos de análise mais refinados que talvez permitissem uma avaliação mais criteriosa, e reconhecendo a necessidade de ir além dos dados brutos, reitero que os estudos de gênero na área arquivística são praticamente nulos no Brasil, salvo raras exceções adiante mencionadas.

Surpreendentemente, alguns itens encontrados através da busca avançada ‘arquivologia + gênero’ foram comuns à busca ‘biblioteconomia + gênero’, mas na verdade tratam-se de trabalhos oriundos deste último

⁷⁵ Ver: VILAN FILHO, J. L. Periódicos científicos nas áreas de informação no Brasil: produção de artigos em colaboração e o gênero dos autores. *In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO*, 10., 2009, João Pessoa. **Anais...** João Pessoa: UFPB, 2009, 16 p.

⁷⁶ Ver: SILVA, Leyde Rodrigues; AQUINO, Mirian; CORTES, Gisele; ALVES, E. Bamidelê: preservando a informação étnico-racial para o fortalecimento da memória cultural das mulheres negras da Paraíba. *In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO*, 17., 2016, Salvador. **Anais...** Salvador: UFBA, 2016. 18 p.

campo disciplinar (biblioteconomia) e de outras disciplinas, não da arquivologia. Daí o enorme estranhamento diante da recuperação de números tão incomuns, que sucumbem logo quando confrontados com os cinco primeiros produtos do quadro abaixo:

Quadro 1 - Resultado comentado da busca na BRAPCI pelos descritores 'arquivologia' e 'gênero'

| ITENS RECUPERADOS NA PRIMEIRA TELA | OBSERVAÇÕES |
|--|--|
| 1. CAPPARELLI, S. Comunicação de classe e de gênero: o caso Eva Perón. Revista de Biblioteconomia & Comunicação , v. 7, n. 1, p. 94-107, 1996. | Autor da área de comunicação publicando em revista de biblioteconomia. |
| 2. BOTTON, Andressa; STREY, Marlene. Educar para o empoderamento de meninas: apostas na infância para promover igualdade de gênero. Inclusão Social , v. 11, n. 2, p.54-66, 2018. | Autoras da área de psicologia publicando em revista de ciência da informação. |
| 3. LOBÃO, Irajayna; DAVID, Jéssica; PEREIRA, Danielle; SALES, Fernanda. Biblioteconomia: uma questão de gênero? Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação , v. 13, n. esp. CBBB, p. 2037-2050, 2017. | Autoras da área de biblioteconomia publicando em revista biblioteconomia. |
| 4. HAYASHI, C. R.; ROGOLINI, C. HAYASHI, M. C. Métricas da participação feminina em ciência e tecnologia no contexto dos INCTs. Liins em Revista , v. 9, n. 1, p. 143-170, maio 2013. | Autores da área da ciência da informação e da educação publicando em revista de ciência da informação. |
| 5. TEBALDI, Raquel. Contribuição das teorias feministas e dos estudos de gênero para os debates sobre alfabetização midiática e informacional. Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação , v. 13, n. esp., p. 196-212, jan.-jul. 2017. | Autora da área da ciência política publicando em revista da biblioteconomia. |

Fonte: Adaptado pela autora a partir da reprodução da captura de tela (2018).

Dando sequência ao breve panorama proposto nesta seção, retomo a minha difícil e escassa sondagem indicando um evento ocorrido em Salamanca (Espanha) na segunda metade do ano de 2017: o simpósio “Los archivos y la memoria de la disidencia sexual y de género”, atividade programada do IV Congreso Latinoamericano y Caribeño de Ciencias Sociales⁷⁷, um dos mais importantes eventos da área, promovido pela Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (FLACSO), entidade intergovernamental fundada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) em 1957.

O simpósio em questão contou com a apresentação de 13 comunicações em distribuídas três mesas:

Quadro 2 - Comunicações do simpósio “Los archivos y la memoria de la disidencia sexual y de género”

| TÍTULOS | AUTORAS/ES E SUAS ÁREAS DE ATUAÇÃO, FORMAÇÃO E/OU FILIAÇÃO |
|--|---|
| 1. Procesos democráticos y ciudadanía sexualizada en América Latina | J. Camacho Tellez (educação) |
| 2. Cambio, testimonio y narración: memorias sobre la homosexualidad pretérita desde un contexto de transformación social | E. Meccia & E. Grippaldi (sociologia) |
| 3. De delincuentes a sujetos de derechos: memoria de los activismos LGBTI en Ecuador, 1997-2017 | F. I. Sancho Ordóñez (psicologia) |
| 4. Repositorio LGBT del Centro Occidente* | L. M. Chávez Aceves (ciências sociais e letras) |
| 5. En primera persona: acerca de cómo la comunidad trans argentina construye su voz y su memoria* | María Fernanda Spada (ciências sociais e educação) |

⁷⁷ Disponível em: <https://diarium.usal.es/dbd/flacso2017/> e http://www.ub.edu/adhuc/sites/default/files/projectes/dicumas_2017.07_simpio_flacso.pdf. Acesso em: 12 out. 2018.

| | |
|---|---|
| 6. Fuentes de datos para construir y preservar la memoria de la disidencia sexual y de género en el Estado Español: la realidad y el deseo* | J. A. Frías Montoya (biblioteconomia e documentação) |
| 7. Memoria de la disidencia sexual en Andalucía durante el franquismo y la transición política española* | R. Cáceres Feria & María José Marco Macarro (antropologia e psicologia) |
| 8. De la intemperie al resguardo del archivo: tiempo, espacio y memoria de la disidencia sexual* | J. Zabala Alonso (biblioteconomia e filosofia) |
| 9. Incorporaciones de género: el caso de la transexualidad | Beatriz Cavia Pardo (artes) |
| 10. El Magisterio femenino leonés, historia de su formación | Josefa Gallego; Lourdes Santos de Paz; Carmen Rodríguez López & M ^a Antonia Morán Suarez (biblioteconomia e documentação) |
| 11. Fundos de arquivo sobre a participação da mulher na abolição do trabalho escravo no Brasil* | Maria Ivonete G. do Nascimento & E. Oliveira (arquivologia, biblioteconomia, ciência da informação e sociologia) |
| 12. La figura de la mujer en las capitulaciones matrimoniales: Ponferrada a finales del siglo XVIII y principios del XIX* | Raquel García García (história da arte) |
| 13. Roles y estereotipos de género en la esfera sexual de personas feministas: la influencia mediática en su sexualidade | Maialen Suarez Errekalde (ciências sociais) |

Fonte: Adaptado pela autora a partir do programa do Congresso da FLACSO (2018).

Verificando a produção do evento em tela, sete trabalhos realmente parecem ter ligação mais estreita com os arquivos (marcados com asterisco*), embora apenas um deles conte com a participação direta de

uma profissional de arquivologia⁷⁸. Dentre as comunicações apresentadas, quatro são de autoria de pesquisadores da área de biblioteconomia, documentação e ciência da informação.

Outra realização de referência indispensável nesse cenário são as divisões ou departamentos da Society of American Archivists (SAA), instituição congênere à AAB, que promove a publicação semestral da revista **The American Archivist**. A importância deste periódico para o campo arquivístico estadunidense pode ser relativamente comparada ao que representou a **Arquivo & Administração**. Contudo, em termos da diversificação de assuntos abordados na revista e da profusão de ações institucionais promovidas por uma associação de profissionais que se ocupa não só com seus objetos, princípios, funções e práticas mais ortodoxas, mas faz questão de aproximar a arquivologia das questões sociais mais prementes do nosso tempo, não há absolutamente nada análogo no Brasil.

Só para dar uma ideia da diversidade de abordagens e interesses dos fóruns e grupos da Associação de Arquivistas Americanos, são 45 repartições dentre as quais pelo menos oito tratam diretamente de questões sobre direitos humanos, gênero – sendo uma exclusiva de diversidade de gênero e sexualidade, e duas sobre mulheres –, minorias, raça/etnia e movimentos sociais⁷⁹:

- Archivists & Archives of Color Section
- Diverse Sexuality and Gender Section
- Human Rights Archives Section⁸⁰

⁷⁸ Trata-se de uma pesquisa sobre fundos arquivísticos da abolição da escravidão no Brasil, evidenciando a invisibilidade das mulheres nesse processo histórico.

⁷⁹ Ver <https://www2.archivists.org/governance/handbook/section9/list-of-saa-sections>. Tudo isso se traduz em atividades, pesquisas e trabalhos registrados nas edições da revista *The American Archivist*.

⁸⁰ Registre-se aqui duas iniciativas institucionais similares inauguradas no ano passado. A primeira é o projeto extensionista Observatório de Arquivos e Direitos Humanos, promovida no âmbito da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro pela arquivista Priscila Freitas de Carvalho, cujo objetivo é democratizar o debate sobre a relação entre o acesso à informação para garantia de direitos humanos e o direito à memória (ver <https://www.facebook.com/observatoriodearquivosdireitoshumanos/>). A segunda é a disciplina Direitos Humanos & Arquivos, ministrada pelo Prof. Francisco Cougo Jr., da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, que se desdobrou em eventos homônimos com mesas temáticas referentes à negritude,

- Labor Archives Section
- Latin American and Caribbean Cultural Heritage Archives Section
- Native American Archives Section
- Women Archivists Section
- Women’s Collections Section

Quase encerrando o presente panorama sobre gênero nos arquivos e na arquivologia, destaca-se o pioneirismo da revista **Acervo**, publicada pelo Arquivo Nacional, ao lançar no início de 2018 o dossiê “Diversidade e(m) Arquivos”, que abrange textos sobre grupos sociais historicamente excluídos e oprimidos, em especial pessoas LGBT (sigla que engloba lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, travestis) e as populações indígenas.⁸¹ O periódico também está com chamada aberta para o dossiê intitulado “As várias faces dos feminismos: memória, história, acervos”, cujo lançamento ocorrerá em meados de 2020.

Mas a edição mais específica acerca dos estudos de gênero, com foco nas mulheres e toda produzida por mulheres, data de mais de 20 anos atrás. Logo na apresentação deste dossiê temático, a editora Maria do Carmo Teixeira Rainho anuncia, reproduzindo as palavras de uma deputada do Partido Socialista na França, que a historiografia deve se interessar

pelos atrizes da história e não pelas figurantes, uma história inédita, insólita, que põe a tônica nas resistências, nas subversões, nas práticas de desvio dos estereótipos tradicionais, e não na submissão

regimes repressivos, gênero e mobilidade humana (ver <http://www.ufrgs.br/fabico/20-seminario-arquivos-e-direitos-humanos-debate-pluralidade-e-politica>). Ainda acerca da temática do direito à informação e transparência administrativa como inalienáveis ao ser humano, também vale a pena mencionar o coletivo Arquivistas Sem Fronteiras (ver <http://asfbrasil.blogspot.com/>, <http://archivistessansfrontieres.fr/> e <https://awbuschapter.wordpress.com/>).

⁸¹ Ver <http://revista.arquivonacional.gov.br/index.php/revistaacervo/issue/view/54>.

silenciosa à ordem estabelecida (Véronique NEIERTZ, 1996, p. 1)⁸²

Não obstante o fato da **Acervo** ser uma revista cujo objetivo é divulgar estudos e fontes nas áreas de ciências humanas e sociais aplicadas – especialmente arquivologia e história –, e essa edição em tela trazer textos que perpassam o trabalho com fontes e instituições arquivísticas, é apropriado lembrar que dos 10 trabalhos (quadro 3), apenas um é da lavra de uma arquivista de origem, Beatriz Moreira Monteiro, à época chefe da Seção de Documentos Privados do Arquivo Nacional. Todas as outras são historiadoras e/ou professoras de história no ensino superior, sendo que Beatriz Kushnir se tornaria diretora-geral do Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro anos mais tarde, em 2005.

Quadro 3 - Artigos do dossiê sobre estudos de gênero na revista **Acervo**

| TÍTULOS | AUTORAS |
|---|------------------------------|
| 1. Uma bela alma exigia um belo corpo? Mulheres, religiosidade e aparência pessoal na Inglaterra do século XVII | Anne Laurence |
| 2. A guardiã da memória | Angela de Castro Gomes |
| 3. O impasse da escravatura: prostitutas escravas, suas senhoras e a lei brasileira de 1871 | Sandra L. Graham |
| 4. A santa e o lavrador: gênero e poder na Baixa Idade Média portuguesa (1282-1325) | Georgina Silva dos Santos |
| 5. Mulheres e patrimônio familiar no Brasil no fim do período colonial | Maria Beatriz Nizza da Silva |
| 6. Mulheres em busca de novos espaços e relações de gênero | Rachel Soihet |
| 7. Gênero e construção do simbólico na literatura | Eni de Mesquita Samara |
| 8. As polacas cariocas: mulheres judias prostitutas e suas associações de ajuda mútua | Beatriz Kushnir |

⁸² ACERVO (revista). Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, v. 9, n. 1-2 de jan./dez. 1996. Disponível em: <http://revista.arquivonacional.gov.br/index.php/revistaacervo/issue/view/39>. Acesso em: 29 maio 2019.

| | |
|--|---------------------|
| 9. “Que virgindade é esta?": a mulher moderna e a reforma do código penal no Rio de Janeiro, 1918 a 1940 | Sueann Caulfield |
| 10. Da prisão cor-de-rosa aos arquivos: fontes documentais sobre a mulher no Arquivo Nacional | Beatriz M. Monteiro |

Fonte: Adaptado pela autora a partir do v. 9, n. 1-2 de jan.-dez. 1996 (2019).

Outras três contribuições devem fazer parte do presente levantamento. Primeiro, o trabalho de conclusão de curso defendido por Flavia Müller Bareño, sob a orientação da Prof^a M^a Camila Mattos da Costa, no âmbito do Departamento de Arquivologia da Universidade Federal do Espírito Santo: intitulado “Mulheres anarquivadas – análise sobre a presença de acervos de titularidade feminina em instituições arquivísticas brasileiras”, a monografia evidenciou como a invisibilidade social das mulheres se reflete nas instituições arquivísticas, em particular nos arquivos privados de cunho pessoal.

Em segundo lugar, duas pesquisas apresentadas na jornada científica promovida pelo grupo de pesquisa Cultura Documental, Religião e Movimentos Sociais (CDOC-ARREMOS) em 2017 na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO)⁸³, também fazem parte do escopo deste capítulo: “Arquivo, memória e mulheres – um estudo sobre o arquivo pessoal de Comba Marques Porto”, de Martina Benassi, e “Cartas do cárcere – reflexões sobre a escrita em contextos limítrofes”, de Camilla Campoi de Sobral. Ambos são trabalhos oriundos de monografias defendidas no curso de arquivologia da UNIRIO, sob a orientação da Prof^a Dr^a Patricia Ladeira Penna Macêdo, e abordam, respectivamente, a questão da representatividade feminina registrada em arquivos pessoais, tendo como foco o fundo de Comba Marques Porto, custodiado pelo Arquivo Nacional, e as possibilidades de identificar padrões e referências de gênese documental em ambientes restritivos, a partir da análise de cartas de presos políticos durante a ditadura militar no Brasil, especificamente as que foram escritas por Lúcia Velloso Maurício, integrante do movimento estudantil à época.

⁸³ Os resultados do evento estão no segundo volume da Revista do Laboratório de Pesquisa CDOC-ARREMOS, que publicou seus anais em <http://www.unirio.br/cch/cdocarremos/arquivos/revista-cdoc-2017>.

Por fim, não poderia deixar de lado nesse panorama a iniciativa inédita da organização, em âmbito nacional, do simpósio “Diversidade em Arquivos”, que ocorreu em paralelo ao VIII Congresso Nacional de Arquivologia (CNA), que teve lugar ano passado em João Pessoa. Quando eu e a Prof^a Dr^a Fernanda Monteiro (UNIRIO) pensamos nesse espaço e momento de interlocução, a ideia era disseminar e estimular o envio de trabalhos que não só tocassem no tema das diversidades socioculturais, mas também apresentassem abordagens renovadas, diferentes das já tradicionais em torno da arquivologia, dos arquivos e seus documentos.

Pensamos também em confrontar a lógica de que os arquivos só podem ocupar uma posição de poder e que, como tal, influenciam a elaboração de modelos hegemônicos e únicos, ideias estanques e irrefutáveis sobre determinados grupos e sujeitos que geralmente ficam à margem da história e da sociedade. Para voltar à noção de anarquizar antes mencionada – “anarquizar para recolecionar as ruínas dos arquivos e reconstruí-las de forma crítica”, ou seja, embaralhar e deslocar seus limites sem necessariamente acabar com o arquivo –, o edital do encontro “Diversidade em Arquivos”⁸⁴ queria chamar a atenção para a necessidade de conferir a devida importância aos arquivos na legitimação das pautas e reivindicações de atrizes e atores que buscam (re)construir suas memórias e identidades, processo este que requer outros usos dos documentos arquivísticos.

Essas são preocupações centrais nas pesquisas que desenvolvemos e por isso foi uma ótima oportunidade contar com o total de seis comunicações (quadro 4)⁸⁵ e com um público ouvinte de 15 pessoas durante o evento, considerando que trata-se de uma temática com a qual a arquivologia brasileira não está habituada – conforme demonstrado ao longo do capítulo –, considerando as dificuldades de parte da comunidade arquivística em estar presente em um evento desse porte e outros fatores de impedimento.

⁸⁴ O evento teve o sugestivo subtítulo de “Arquivos e Poder, Arquivologia e Potências”. Ver <https://doity.com.br/diversidade-em-arquivos-2018> e <https://viiicna.com.br/>.

⁸⁵ Acesse <https://doity.com.br/anais/diversidade-em-arquivos-2018> para consultar os trabalhos inscritos que efetivamente foram apresentados e estão publicados nos anais eletrônicos do evento.

Quadro 4 - Comunicações inscritas no simpósio “Diversidade em Arquivos” (CNA, 2018).

| TÍTULOS | AUTORAS E SUAS ÁREAS DE ATUAÇÃO, FORMAÇÃO E/OU FILIAÇÃO |
|--|---|
| 1. A escassez de fontes primárias de feministas do século XX | Bárbara M. S. de Barros (arquivologia) |
| 2. Arquivo, memória e poder: a identificação dos acervos do movimento feminista no Rio de Janeiro | Fernanda Monteiro & Elaine Ribeiro (arquivologia e história) |
| 3. Confissão, sexualidade e verdade: reflexões sobre a materialidade do discurso e do documento | Mariana Meirelles (arquivologia, ciência da informação e ciências sociais) |
| 4. Organização, preservação e disseminação da memória: uma descrição do acervo fotográfico do Centro de Referência da Mulher Ednalva Bezerra | Larissa R. Brito, Gisele Côrtes & Patricia Oliveira da Silva (arquivologia e biblioteconomia) |
| 5. A arquivologia no aperfeiçoamento do fluxo informacional do Espaço LGBT da Paraíba | Aurekelly Rodrigues da Silva, Marizele C. Santos & Gisele Côrtes (arquivologia e ciência da informação) |
| 6. Sobre a memória exercitada e o dever de memória em Paul Ricoeur | Thays Lacerda (arquivologia, ciência da informação e história) |

Fonte: Adaptado pela autora a partir dos anais do evento (2019).

Observa-se que todos os trabalhos da lista supra são de autoria feminina e de pessoas que possuem formação, atuação profissional e/ou filiação institucional em arquivologia, associadas a outros campos do conhecimento. Isto é, pela primeira vez, temos o domínio da arquivística em um evento de caráter bastante peculiar para a área. Metade das comunicações tiveram como categorias específicas ‘feminismo’ e ‘mulher’ (n. 1, 2 e 4), duas operaram mais as questões de corpos e sexualidades dissidentes (n. 3 e 5), e o último (n. 6) foi um ‘ponto fora da curva’ ao

apresentar perspectivas de usos éticos e políticos dos arquivos a partir da noção de “dever de memória” (Luciana HEYMANN, 2006), com intuito de construir memórias de grupos minoritários.⁸⁶

A comunicação apresentada por Barbara Barros é fruto de seu projeto de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Memória e Acervos da Fundação Casa de Rui Barbosa (PPGMA/FCRB), orientado pela Profª Drª Lucia Maria Velloso de Oliveira (FCRB e UFF). A pesquisa consiste no mapeamento dos arquivos pessoais das militantes feministas que atuaram no Rio de Janeiro no período de 1900 a 1950, com o objetivo de comparar quantos são em relação a outros tipos de acervos pessoais, e salientar a importância desse tipo de conjunto documental para a história e memória das mulheres engajadas na luta pela equidade de gêneros.

O trabalho de Fernanda Monteiro e Elaine Ribeiro, sua bolsista de iniciação científica, é um dos desdobramentos do projeto de pesquisa “Acervos de movimentos sociais – da produção documental ao acesso”, que acabou se desdobrando em uma parceria entre a UNIRIO e a Secretaria de Estado de Direitos Humanos e Políticas para Mulheres e Idosos.⁸⁷ O objetivo principal da pesquisa é mapear os acervos disponíveis para consulta no município do Rio de Janeiro no que tange à trajetória e militância do movimento feminista.

A comunicação apresentada por Mariana Meirelles é decorrente de sua tese de doutorado no PPGCI/UFF, que foi defendida em 14 de agosto de 2019. Trata-se do desdobramento de um dos capítulos em que a autora recorre à teoria foucaultiana para estabelecer umnexo entre a produção discursiva sobre a sexualidade e a produção discursiva sobre a verdade. Seu intuito é refletir como a produção documentária da inquisição católica

⁸⁶ A promissora pesquisa de Thays Lacerda, sob orientação das Profas. Dras. Lídia Freitas e Marcia Cavalcânti, é oriunda da tese que a autora vem desenvolvendo no PPGCI/UFF sobre as relações entre arquivo e memória a partir da visão de Benjamin, Derrida, Foucault, Ricouer e outros pensadores que fornecem subsídios para trabalhar o arquivo dentro de uma teia de relações de força e jogos de poder. Seu objetivo principal é criar uma categoria de análise que demonstre que o arquivo ordena desde modos de ser do sujeito até práticas institucionais, desde aquilo que apagamos com determinadas práticas nos arquivos até a sensação da necessidade de ter documentos, o que envolve a escritura, a documentalidade, regimes de verdade etc. Agradeço imensamente à Thays pelas nossas conversas sobre esse assunto tão potente para a arquivologia, em especial por me explicitar melhor certas ideias de Derrida.

⁸⁷ Ver <http://www.unirio.br/news/unirio-firma-parceria-com-a-secretaria-de-estado-de-direitos-humanos-e-politicas-para-mulheres-e-idosos>.

materializa o furor de enunciação da sexualidade, evidenciando que a prática de dizer sobre o sexo não foi alvo de repressão e sim de incitação.⁸⁸

Já a investigação de Larissa R. Brito em coautoria Gisele Côrtes e Patricia Oliveira da Silva, e a do trio Aurekelly Rodrigues da Silva, Marizele C. Santos e Gisele Côrtes, foram devidamente enviadas para avaliação e aprovadas, mas as autoras não chegaram a comparecer ao evento para apresentá-las no nosso simpósio do VIII CNA. Por este motivo, fiz somente a indicação dos títulos, das autorias e respectivas áreas de atuação, formação e/ou filiação institucional no quadro supra, no intuito de não comprometer o ineditismo dos trabalhos para outras ocasiões. Agora, passo às considerações finais.

3 VISÃO PROSPECTIVA

Após esse balanço geral acerca da temática de gênero nos arquivos e na arquivologia, compartilho com as leitoras e leitores que ainda estão comigo até aqui, algumas considerações finais. Primeiro, acredito que tratam-se de considerações feministas, conforme anunciado no título, porque eu quis destacar a produção feminina na nossa área. O termo ‘feministas’ está entre parênteses porque, desconhecendo outro trabalho similar ao presente capítulo, acredito que já passou da hora de empreender mais produções acerca do assunto, mesmo que não necessariamente feministas, mas sobre gênero em geral, incluindo mulheres e masculinidades não hegemônicas.

Para tanto, é preciso começar a estabelecer uma agenda de pesquisa, é necessário produzir mais sobre o tema, é necessário envolver a arquivologia brasileira nesse propósito. Passos importantes têm sido dados em tal direção, pois é perceptível o aumento da demanda pela orientação de trabalhos de fim de curso, em todos os níveis, acerca de questões relativas aos arquivos, seus documentos e atravessamentos entre o campo arquivístico e os estudos de gênero e sexualidade, raça/etnia e outros marcadores, direitos humanos, memória, movimentos sociais etc.

A necessidade de estarmos mais atentas e atentos ao constrangimento cognitivo, ético e intelectual de aceitar os essencialismos

⁸⁸ A proposta de Mariana Meirelles – aluna que coorientei com Lídia Freitas – é totalmente precursora no sentido de evidenciar a verdadeira saga pela materialidade documental para a realização de direitos homoafetivos. Trata-se de uma aproximação pioneira entre os documentos arquivísticos e a questão da (in)visibilidade LGBT.

em todas as situações, em todas as esferas da vida, em todos os ramos do conhecimento – incluindo o campo informacional como um todo –, é urgente, pois estamos diante de um tempo em que elementos totalitários subsistem em regimes não totalitários.

A visão prospectiva aqui apontada é o apelo para a consolidação desse debate imprescindível, que pode e deve se desenvolver de maneira mais substancial. Não é preciso ter vergonha do feminismo, ele é para todas e todos! O feminismo que nos interessa aqui é o do “devir mulher”: linhas de fuga que desestabilizam todas as identidades criadas pela sanha classificatória da forma homem, para a qual tudo vem depois dele (DELEUZE & GUATTARI, 1997).

O feminismo que nos interessa não tem nada a ver com ressentimento, que só pretende trocar o ideário da hegemonia masculina pelo da mulher/do feminino padrão, sem questionar as estruturas de poder. O feminismo que nos interessa aqui está longe da perspectiva universal de mulher e da feminilidade. O feminismo que precisamos não é o do empoderamento individual, mercadológico e midiático, mas aquele que visa multiplicar nossa atuação coletiva. Sim, é possível apostar mais no potencial de agência proveniente das questões de gênero e raça/etnia, e ao mesmo tempo promover reflexões acerca dos limites e possibilidades que as marcas identitárias trazem para a performance dos sujeitos sociais.

Para estabelecer uma agenda de pesquisa sobre a temática de gênero nos arquivos e na arquivologia, é preciso ler mais as autoras e autores que falam de uma arquivística pós-moderna e pós-custodial, que confrontam temas ortodoxos e propõem novas abordagens para questões como ‘ordem original’, ‘ciclo vital’ etc., e depois voltar-se novamente para as experiências e trajetórias sociais.

Um questionamento que tem sido feito pela biblioteconomia e também merece ser pensado no campo informacional como um todo e na arquivologia em particular é se, por exemplo, a nossa área é desvalorizada e subestimada por ser majoritariamente feminina. Para tanto, é preciso, antes de mais nada, fazer o mesmo tipo de levantamento que a biblioteconomia tem realizado em seus Conselhos Regionais, outros órgãos de classe e espaços institucionais. A história social das duas profissões é diferente, e talvez seja uma boa ideia começar pelas superintendências regionais do Ministério do Trabalho e Emprego, onde as/os técnicas/os de arquivo e as/os arquivistas fazem seus registros profissionais, para saber se a presença feminina na arquivística também é tão incontestável e longeva quanto na biblioteconomia e na ciência da informação, embora as profissionais destas áreas tenham lamentado que, “do ponto de vista

autoral, esse protagonismo é bem mais recente” (Maria Aparecida MOURA *in* Franciéle Garcês SILVA & Nathália ROMEIRO, 2018, p. 11).

Enfim, essas são algumas ideias para o longo trabalho que temos pela frente. Acredito que a publicação do segundo volume deste livro é uma prova cabal da força e da premência do tema. E antes de fechar este capítulo, recebi a boa nova sobre um evento que tem tudo a ver com o que foi exposto até agora: Las XIV Jornadas de Castilla – La Mancha sobre Investigación en Archivos, que será realizado em Guadalajara no mês de novembro de 2019. Mira...

Las XIV Jornadas de Castilla-La Mancha sobre Investigación en Archivos pretenden contribuir a mirar y pensar el mundo en femenino uniendo los intereses de la profesión archivística y de la investigación que, desde sus distintos campos de acción, se empeñan en hacer visibles y dar voz a las mujeres. El diálogo entre ambas partes resulta esencial para identificar, localizar, contextualizar, analizar e interpretar los testimonios (documentales, orales, fotográficos, etc.) femeninos que se han conservado (y/o destruido), y que constituyen en la actualidad un **patrimonio de incalculable valor** que no puede ni debe obviarse, y que abre la posibilidad de explorar y recorrer nuevas rutas. [grifo do original]⁸⁹

REFERÊNCIAS

ABREU, Martha; SOIHET, Rachel. **Ensino de história: conceitos, temática e metodologia**. 2. ed. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2009.

⁸⁹ Ver <http://guadarchivo.es/>.

BELLOTTO, Heloísa Liberalli. **Como fazer análise diplomática e análise tipológica de documento de arquivo**. São Paulo: Arquivo do Estado; Imprensa Oficial, 2002. (Projeto Como Fazer; v. 8).

BIROLI, Flávia. **Gênero e desigualdades**: limites da democracia no Brasil. São Paulo: Boitempo, 2018.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Record, 2003.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs 4**. São Paulo: Ed. 34, 1997.

DELMAS, Bruno. **Arquivos para quê?**: textos escolhidos. São Paulo: iFHC, 2010.

DERRIDA, Jacques. **Mal de arquivo**: uma impressão freudiana. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2001.

FONSECA, Maria Odila. **Arquivologia e ciência da informação**. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

GILLILAND, Anne J.; MCKEMMISH, Sue; LAU, A. J. (Org.) **Pesquisa no multiverso arquivístico 1**. Salvador: 9Bravos, 2019.

GONZALEZ DE GOMEZ, Maria Néida. O caráter seletivo das ações de informação. **Informare**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 2, p. 3-31, 1999.

HEYMANN, Luciana. **O devoir de mémoire na França contemporânea**: entre memórias, história, legislação e direitos. Rio de Janeiro: FGV/CPDOC, 2006.

HEYMAN, Luciana; NEDEL, Letícia (Org.). **Pensar os arquivos: uma antologia**. Rio de Janeiro: FGV, 2018.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. 2. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

IACOVINO, Livia. Os arquivos como arsenais de responsabilidade. *In*: EASTWOOD, T.; MACNEIL, Heather. **Correntes atuais do pensamento arquivístico**. Belo Horizonte: UFMG, 2016. p. 261-302.

ORLANDI, Eni (Org.). **Gestos de leitura**: da história no discurso. Campinas, SP: Unicamp, 1994.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice**: o social e o político na pós-modernidade. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

SCHMIDT, Clarissa. Entre o documento de arquivo e a informação arquivística: reflexões acerca do objeto científico da arquivologia. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 14., 2013, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: UFSC, 2013. 20 p.

SILVA, Franciéle Carneiro Garcês da; ROMEIRO, Nathália Lima (Org.). **O protagonismo da mulher na Biblioteconomia e Ciência da Informação**. Florianópolis: ACB, 2018.

SILVA, Leyde Rodrigues; AQUINO, Mirian; CORTES, Gisele; ALVES, E. Bamidelê: preservando a informação étnico-racial para o fortalecimento da memória cultural das mulheres negras da Paraíba. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 17., 2016, Salvador. **Anais...** Salvador: UFBA, 2016. 18 p.

SOIHET, Rachel; SOARES, Rosana M. A.; COSTA, Suely G. A história das mulheres: cultura e poder das mulheres – ensaio de historiografia. **Gênero**: Revista do Núcleo Transdisciplinar de Estudos de Gênero - NUTEG, Niterói, v. 2, n. 1, p. 7-30, 2001.

TOGNOLI, Natalia Bolfarini. Arquivologia e ciência da informação: convergências e divergências entre disciplinas. **Brazilian Journal of Information Science (BRAJIS) – Research Trends**, Marília-SP, UNESP, v. 11, n. 4, p. 4-5, 2017.

VILAN FILHO, Jayme L. Periódicos científicos nas áreas de informação no Brasil: produção de artigos em colaboração e o gênero dos autores. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 10., 2009, João Pessoa. **Anais...** João Pessoa: UFPB, 2009. 16 p.

GÊNERO, FEMINISMO, MULHER E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO: CONTRIBUIÇÕES E DESAFIOS

*Tatiely Mayara de Oliveira Neves
Leyde Klebia Rodrigues da Silva*

1 INTRODUÇÃO

Sabe-se que as questões que envolvem gênero, feminino e mulher ganharam notoriedade no século XIX e início do século XX. Isto decorre substancialmente da força organizada do movimento feminista que possibilitou debater essa temática que outrora era desconsiderada. E que até hoje encontra resistência nas ideologias sexistas⁹⁰ que ainda formam as sociedades. O movimento feminista enquanto movimento social se mantém ainda expressivo e fundamental, embora tenha sido moldado às novas conjunturas do mundo moderno.

Desse modo, é preciso fazer algumas reflexões sobre como a mulher ocupa os espaços na Ciência da Informação (CI), principalmente, graças às contribuições do movimento feminista pelo mundo e também no Brasil. E para isso, neste capítulo, pretende-se valer das contribuições da Judith Butler (2003) e da Maíra Lugones (2014) com as suas compreensões sobre gênero e feminismo, compreendidas de acordo com Cecília Sardenberg (2015) nas novas conjunturas das relações sociais que construíram uma já

⁹⁰ Exemplos de algumas ideologias sexistas: - Patriarcado: desigualdade de poder entre homens e mulheres que se traduz na superioridade do homem em todos os aspectos da sociedade; - Sexismo: é o preconceito ou discriminação baseada no sexo ou gênero de uma pessoa. O sexismo pode afetar qualquer gênero, mas é particularmente documentado como afetando mulheres. Tem sido ligado a estereótipos e papéis de gênero e pode incluir a crença de que um sexo ou gênero é intrinsecamente superior a outro (GLOSSÁRIO..., 2017, p. 16); - Machismo estrutural: definições consolidadas socioculturalmente no binarismo de gênero com base em características comportamentais generalizadas ao longo do tempo. (adaptado pelo entendimento das autoras); - Machismo internalizado: termo relativo a mulheres ou aliadas/os que, havendo sido educadas/os e socializadas/os em culturas machistas, perpetuam ou adquirem certos valores, mensagens e atitudes típicas do machismo (GLOSSÁRIO..., 2017, p. 15).

velha estrutura patriarcal com o qual nos deparamos até nos dias atuais em vários setores da sociedade, inclusive no âmbito científico.

Assim, entendemos que o feminismo

[...] é uma aventura coletiva para as mulheres, para os homens e para os outros. Uma revolução em marcha. Uma visão de mundo. Uma escolha. Não se trata de opor as pequenas vantagens das mulheres às pequenas conquistas dos homens, mas de dinamitar tudo isso. (DESPENTES, 2016, p. 121).

É uma definição bem taxativa para o movimento feminista, evocando o seu lado transformador; em contrapartida, critica a sugestiva pretensão masculina em manter “um sistema de farsas obrigatórias” para manter uma suposta “harmonia social”.

A partir desse pensamento feminista e sob a prerrogativa de que há uma emergência de mudanças de atitudes que possam evidenciar o protagonismo da mulher e sua conseqüente representatividade para a promoção de uma legítima igualdade de direitos e equidade de oportunidades no âmbito acadêmico e na vida profissional. Pretende-se discutir a questão da mulher como profissional da informação neste universo sexista que funda as sociedades capitalistas modernas.

A pesquisa apresentada neste capítulo é um ensaio teórico pautado em discussões sobre gênero, feminismos e mulher na Ciência da Informação (CI). E com intuito de abordar a relevância dessa temática a processualidade teórico-metodológica estará organizada em seções priorizando uma bibliografia que destaca a representatividade feminina abrangendo entre outras(os) autoras(es): Ilze Zirbel (2007), Lucila Scavone (2008), Joan Scott (1989) (sobre a questão da mulher e dos estudos de gênero); Sueli Carneiro (2003), Djamila Ribeiro (2017, 2016), Guacira Lopes Louro (1997) (no que se refere ao panorama histórico internacional e nacional dos feminismos); Alessandra Monnerat (2017); Elinielle Pinto Borges; Gilda Olinto; Jacqueline Leta (2014), Gilda Olinto (2006, 2012) (mulher na ciência e as contribuições do movimento feminista); e por fim, Maria Mary Ferreira (2003), Beatriz Sousa (2014) (mulher na CI, as considerações e os desafios). Além de dados do INEP (2017) e do CNPq (2017) que ilustrarão a situação feminina na educação e no campo científico.

2 GÊNERO, MULHER E FEMINISMOS

Neste capítulo, partimos da concepção de gênero de Judith Butler (2003, p. 24). A filósofa feminista diz que “[...] o gênero é culturalmente construído: conseqüentemente, não é nem o resultado causal do sexo, nem tampouco tão aparentemente fixo quanto o sexo [...]”. A descontinuidade entre o corpo biológico (sexo) e corpo social (gênero) é recorrente nos estudos feministas contemporâneos, assim a cultura chega a ser mais determinante do que a biologia para a construção identitária do indivíduo e isto, de certa forma, nos impulsiona a pensar além do que se vê, para enfim possibilitar desconstruir-se de paradigmas implantados desde tempos remotos como se fosse algo incontestável.

Por outro lado, para Maíra Lugones (2014) uma consideração se faz contundente a respeito da concepção de gênero. Para a teórica feminista: “Descolonizar o gênero é necessariamente uma *práxis*. É decretar uma crítica da opressão de gênero racializada, colonial capitalista heterossexualizada visando uma transformação vivida do social [...]” (LUGONES, 2014, p. 940). Isto porque a autora reconhece que as relações coloniais sustentam um sistema de imposição de gênero multifacetado em opressões, um mecanismo clássico resultante do poder que o colonizador (europeu, burguês, cristão, heterossexual) dominou o colonizado (entendido como todo e qualquer ser humano que precisa ser “transformado” pelo homem ocidental) a serviço do lucro, valendo-se de uma próspera desumanização para firmar uma “organização social”. Nesse sentido, para superar esse cenário a autora levanta a bandeira de um feminismo descolonial para exercer uma genuína resistência.

Conforme avalia Cecília Sardenberg (2015), dentro da dinâmica das relações sociais a sociedade contemporânea tem como matrizes de opressão: capitalismo; sexismo; racismo; etarismo (discriminação por idade); lesbo/homofobia; capacitismo (discriminação com pessoas com deficiências). Ainda que façam parte do sistema de marcadores de diferença que abarca gênero-raça-classe, formando as mesmas estruturas de privilégio e opressão que já alertara Maíra Lugones (2014).

O movimento feminista, apesar de inserir-se no movimento mais amplo de mulheres, distingue-se por defender-se os interesses de gênero das mulheres, por questionar os sistemas culturais e políticos construídos a partir dos papéis de gênero historicamente atribuídos às mulheres, pela definição

da sua autonomia em relação a outros movimentos, organizações e ao Estado, e pelo princípio organizativo da horizontalidade, isto é, da não-existência de esferas de decisões hierarquizadas. (ÁLVAREZ, 1990 apud COSTA, 2005, p. 11).

Com relação ao Brasil, pode-se ainda mencionar que o movimento feminista transformou e foi transformado numa revolução social (ALVES, et al., 2017), um tanto quanto silenciosa e que até este momento está incompleta e cada vez mais sujeita aos retrocessos do conservadorismo do governo eleito em 2018. A pouca participação das mulheres no Governo Federal é entendida pela declaração misógina do presidente em homenagem ao Dia Internacional da Mulher, quando diz que: “[...] Pela primeira vez na vida o número de ministros e ministras está equilibrado em nosso Governo. Temos 22 ministérios, 20 homens e duas mulheres. Somente um pequeno detalhe, cada uma dessas mulheres que estão aqui equivalem por dez homens” (BENITES, 2019).

Apesar da baixa quantidade de mulheres, de modo geral, a pasta Mulheres, da Família e dos Direitos e dos Direitos Humanos, chefiada pela ministra evangélica Damares Alves que ganhou fama neste início de mandato por ser motivo de piada por suas falas absurdas que vão desde pérolas como: “menino veste azul e menina veste rosa” ou até mesmo “deixamos a teoria da evolução entrar nas escolas” (RELEMBRE..., 2019), apenas servem para demonstrar como a intolerância religiosa combinada com a falácia da ideologia de gênero podem ser uma combinação perigosa para o regresso de uma nação. Além disto, medidas como a Reforma da Previdência tendem a prejudicar mais as brasileiras se aprovada (REFORMA..., 2019); as taxas de feminicídio cresceram nos primeiros meses do ano (BOND, 2019); está cada vez mais difícil ser mulher no Brasil bolsonarista. E, recentemente, o presidente eleito fez mais uma declaração infeliz a favor do turismo sexual, mais uma vez sendo machista e homofóbico, proferiu que: “Quem quiser vir aqui fazer sexo com uma mulher, fique à vontade. Agora, não pode ficar conhecido como paraíso do mundo gay aqui dentro” (QUEM..., 2019).

Entendemos que os avanços nas condições de vida das brasileiras, o acesso à saúde e à educação que aumentaram, respectivamente, a expectativa de vida e o nível de escolaridade comparada com a dos homens nos últimos anos; avanços estes conquistados nos governos de esquerda. Entretanto, “[...] [a]s mulheres entraram no espaço público, mas não se livraram da sobrecarga dos afazeres doméstico e privado. A dupla jornada

de trabalho (remunerado e não remunerado) ainda é um peso que limita a autonomia e o empoderamento das mulheres” (ALVES et al., 2017, p. 53).

Apesar disso, observa-se que a questão da mulher ao longo do tempo, geralmente foi associada em oposição e de forma inferiorizada à do homem e esta distinção acarretou equívocos refletidos no decorrer da história, atingindo diversos contextos (social, cultural, econômico, político, entre outros). Ao introduzir essa discussão no contexto acadêmico, viabilizou a chamada lógica binária de mundo (natureza *versus* cultura). Esta oposição é explicada por Ilze Zirbel (2007, p. 131) na forma: “[...] que definiam as mulheres como mais próximas da natureza, da reprodução, da passividade e do irracional (em oposição à cultura, ao trabalho produtivo, à ação transformadora e à razão)”. Evidentemente, essa ideia pretendia explicar a opressão da mulher pelo prisma de fatores naturais, autenticando assim o machismo como forma de poder, característica que propiciou (e ainda proporciona) questionamentos. Isto apenas solidifica a importância do feminismo na sociedade, no lar, no trabalho e onde haja desigualdade de direitos entre homens e mulheres.

Dentro dessas circunstâncias, Carole Vance (1995, p. 28) afirma que

[...] o fato de setores dominantes, particularmente o Estado, a religião e os grupos profissionais, exercerem uma influência desproporcional sobre o discurso sexual, não significa que suas visões sejam hegemônicas, nem que não sejam questionadas por outros grupos. Também não significa que os grupos marginais só respondam reativamente e não criem suas próprias subculturas e mundos de significado.

De acordo com a mesma autora, a sexualidade é um território simbólico e político no qual grupos lutam para implementar suas plataformas sexuais e alterar os modelos e as ideologias sexuais vigentes. Ainda sob a sua concepção diante das transformações que o mundo sofreu, “a sexualidade e o gênero andavam juntos, ao que parecia, mas de uma forma estava sujeita a mudanças” (VANCE, 1995, p. 11). Nada é fixo, tudo é passível de mudanças e, isto implica perceber que ambos são sistemas distintos e ao mesmo tempo entrelaçados em muitos pontos, portanto, as variações históricas e culturais vão ocorrer mesmo com a predominância da condição orgânica. Compreender a relação dessas mudanças na perspectiva social é o grande desafio.

Conforme Djamila Ribeiro (2017), o lugar que ocupamos na sociedade nos proporciona experiências distintas, dentre as quais, diversas com outras perspectivas diferentes. De modo que

Numa sociedade como a brasileira, de herança escravocrata, pessoas negras vão experimentar racismo do lugar de quem é objeto dessa opressão, do lugar que restringe oportunidades por conta desse sistema de opressão, do lugar que restringe oportunidades por conta desse sistema de opressão. Pessoas brancas vão experimentar do lugar de quem se beneficia dessa mesma opressão. Logo, ambos os grupos podem e devem discutir essas questões, mas falarão de lugares distintos. (RIBEIRO, 2017, p. 86).

Ignorar esses “lugares” seria no mínimo hipocrisia, uma vez que amplia as possibilidades de compreender melhor os mesmos fatos que compõem a história de um povo. Considerando que deve haver a não hierarquização das opressões. O pensamento de Maíra Lugones (2014) se faz oportuno, na medida que explica que para superar a opressão racializada capitalista denominada de “colonialidade do gênero” é impreterível que ocorra o integrante de um feminismo descolonial.

O que estou propondo ao trabalhar rumo a um feminismo descolonial é, como pessoas que resistem à colonialidade do gênero na diferença colonial, aprendermos umas sobre as outras sem necessariamente termos acesso privilegiado aos mundos de sentidos dos quais surge a resistência à colonialidade. Ou seja, a tarefa da feminista descolonial inicia-se com ela vendo a diferença colonial e enfaticamente resistindo ao seu próprio hábito epistemológico de apaga- a. Ao vê-la, ela vê o mundo renovado e então exige de si mesma largar seu encantamento com “mulher”, o universal, para começar a aprender sobre as outras que resistem à diferença colonial. (LUGONES, 2014, p. 948).

Em contrapartida, no que corresponde às disparidades entre os sexos no âmbito social, é recorrente nas discussões sobre gênero uma tal “naturalização” de que a mulher tem a função de cuidar da casa, dos filhos e do marido e, com a inserção no mercado de trabalho, tende a realizar

determinadas escolhas profissionais para conciliar com os afazeres domésticos, o que corrobora com a perspectiva sociocultural que infiltra crenças, valores e atitudes convencionadas pelo machismo histórico que propicia, principalmente, a formação de

[...] estereótipos sobre as habilidades diferenciadas entre homens e mulheres e influenciam as escolhas que as mulheres fazem cedo em sua existência, estabelecendo barreiras que limitam suas chances de vida. Dois tipos de mecanismos são geralmente identificados para descrever as barreiras enfrentadas pelas mulheres: a segregação horizontal e a segregação vertical. (OLINTO, 2014, p. 69).

Se por um lado a segregação horizontal leva as mulheres a seguirem caminhos diferentes dos homens, na forma de profissões de menor prestígio, a outra segregação, a vertical, é um modo sutil de manter mulheres em posições que não progredam profissionalmente, mantendo-as em posição de subordinação (OLINTO, 2014).

Além disso, esta ambivalência caricata possibilita efeitos visíveis na carreira da mulher no mercado de trabalho, esbarrando entre outras coisas com o fenômeno denominado de *glass ceiling* ou teto de vidro, definido como: “[...] uma barreira supostamente invisível que impede as mulheres de atingirem o topo da academia, chamando atenção para as múltiplas etapas das quais as mulheres são excluídas ao tentarem subir escadas acadêmicas ou industriais [...]” (SCHIEBINGER, 2001, p. 16).

Mesmo dentro da história social, a família (a instituição) era/é uma importante unidade econômica, a qual autenticava a exploração da mulher reafirmando a força do patriarcado. Isto também pode ser representado de modo similar na ciência quando há uma certa concentração por gênero em determinadas áreas do conhecimento, chamada de segregação territorial (ou *gender tracking*), colocando de um lado homens nas áreas exatas e mulheres nas áreas humanas e nas ciências sociais. Isto também pode ser entendido como uma divisão, um tanto quanto preconceituosa, da ciência já que vincula indivíduos em áreas *hard* e *soft*, mantendo uma visão, mais uma vez, estereotipada de gêneros para justificar uma hierarquia ocupacional (BORGES; OLINTO; LETA, 2014). As disparidades quanto à atividade acadêmica, especialmente relacionado à participação e produtividade científica da mulher pesquisadora-cientista, aciona um alerta sobre a representatividade da mulher quanto ao prestígio científico,

até porque não é uma área do conhecimento que vai definir a(o) profissional.

Apesar disso, as(os) profissionais da informação têm nos estudos de gênero um terreno incipiente e prolífero para a pesquisa.

[...] O objeto da ciência da informação é o estudo das relações entre os discursos, áreas de conhecimento e documentos em relação às possíveis perspectivas ou pontos de acesso de distintas comunidades de usuários [...]. (CAPURRO, 2003, s.p.).

A CI, por se considerar um campo transdisciplinar, colabora com outras áreas do conhecimento por intermédio das relações estabelecidas pela informação, logo, se entendermos a relação social entre os gêneros como um complexo campo de estudos, as possibilidades são diversas, heterogêneas e fundamentais para a contemporaneidade e só precisam de maiores investimentos para vislumbrar a tão almejada mudança de pensamento e comportamento diante do cenário histórico, científico e social de homens e mulheres.

3 HISTÓRICO DO FEMINISMO: DO INTERNACIONAL AO NACIONAL

O movimento sufragista, no século XIX, principiou a “primeira onda” do feminismo em busca do direto ao voto em eleições políticas. De acordo com Guacira Louro (1997), os objetivos imediatos estavam ocasionalmente acrescidos de reivindicação como: organização familiar, educação e acesso a determinadas profissões. Além disso, havia correlação aos interesses de mulheres brancas de classe média e o alcance das metas sentiu certa acomodação no decorrer do movimento. Já a “segunda onda” ocorreu no final da década de 1960 e a preocupação com as questões teóricas tomou forma e força; além disso, ainda para Guacira Louro (1997, p. 15), “[...] no âmbito do debate que a partir de então se trava, entre estudiosas e militantes, de um lado, e seus críticos ou suas críticas, de outro, será engendrado e problematizado o conceito de gênero”.

Em todo caso, 1968 (“o ano que não terminou”) é considerado um período de referência para o movimento feminista, não só por ser eternizado pelo episódio da “queima dos sutiãs”, mas, por coincidir com a pertinência de vários outros movimentos de grupos sociais, composto em sua maioria por estudantes.

[...] Portanto, é sempre bom lembrar que a consolidação do campo de estudos ‘sobre mulheres’ como eram denominados, nesse período, os estudos de gênero – emerge paralelamente à eclosão da fase contemporânea do feminismo, especialmente na Europa pós-68 e nos Estados Unidos. É possível dizer que foi a partir daí que o campo de investigação científico sobre as mulheres se ampliou, evidenciando a forte relação do movimento social com os estudos feministas. (SCAVONE, 2008, p. 175).

É preciso advertir que a configuração do momento é de um descontentamento generalizado com lutas bem específicas. Toda a efervescência social clamava por transformações políticas e sociais, demonstrada por meio de marchas, protestos e informação em diversos suportes (livros, revistas, periódicos) para conscientizar as comunidades engessadas em princípios e modelos arcaicos que comumente silenciava, discriminava e segregava os seres humanos (SCAVONE, 2008).

Deve-se reconhecer que o feminismo ganhou notoriedade a partir desse ponto. Entretanto, já existia desde antes e ao motivar uma abertura para a discussão sobre igualdade de mulheres e homens. O fato ganhou notoriedade quando acadêmicas feministas, sobretudo americanas e europeias brancas, representantes decisivas para abrir o debate.

O termo gênero passou a se referir à organização social da relação entre os sexos, “[...] a palavra indicava uma rejeição ao determinismo biológico implícito no uso de termos como “sexo” ou “diferença sexual” [...]” (SCOTT, 1989, p. 3). Ainda para a autora, o conceito e a representação do termo deve ser compreendido através das relações sociais, assim pautadas nas diferenças percebidas entre os sexos, funcionando como uma forma de significar as relações de poder, colocando em evidência a problematização da visão dicotômica (marxista)⁹¹ e polarizada de masculino-feminino transposta, respectivamente, em dominação e submissão.

Nesse sentido, conceituar o campo dos estudos de gêneros é um exercício complexo (pode envolver tantas diferentes áreas do

⁹¹ A visão dicotômica é a divisão da estrutura de classes que pretende classificar todos os membros da sociedade (a dicotomia entre capitalistas e proletariados). Tal estrutura envolve a sociedade capitalista e determina ainda hoje a teoria marxista. Para saber mais busque o conceito abrangente de “classe”, no Dicionário do pensamento marxista (2001), de Tom Bottomore.

conhecimento quanto campos de pesquisa), assim a configuração de gênero é mutável e em cada grupo (étnicos, religiosos, raciais, de classe) pode ter uma denotação distinta. Isto inspira muitas críticas e não desvencilha a identificação com a causa teórica e política feminista ou dos estudos sobre as mulheres. O fato é que as pesquisas sobre mulheres ganharam em variedade de temas e abordagens e podem reavaliar o trabalho científico existente e a partir deste momento, sob a ótica da mulher. A mulher, finalmente, era a dona da sua própria voz!

Uma nova história das mulheres estava sendo escrita e entre as escritoras três categorias (classe, raça, gênero) predominavam, porém, não em consonância com a realidade da questão de gênero na história, segundo Joan Scott (1989, p. 4):

[...] Aqui as analogias com a classe e a raça eram explícitas; com efeito, as(os) pesquisadoras(es) de estudos sobre a mulher que tinham uma visão política mais global, recorriam regularmente a essas três categorias para escrever uma nova história (6). O interesse pelas categorias de classe, de raça e de gênero assinalavam primeiro o compromisso do (a) pesquisador(a) com a história que incluía a fala dos(as) oprimidos(as) e com uma análise do sentido e da natureza de sua opressão: assinalava também que esses(as) pesquisadores(as) levavam cientificamente em consideração o fato de que as desigualdades de poder estão organizadas segundo, no mínimo, estes três eixos.

A tríade (classe, raça, gênero), para Angela Davis (2013), tem que ter um viés interseccional, isto é analisar como o racismo (o elemento estruturante), o capitalismo e o sexismo estruturam as relações socioculturais no que se refere à condição da população negra, especialmente da mulher negra, gerando formas combinadas de opressão, discriminação e dominação. Assim, a análise é complexa e não pode ser feita de forma isolada, dado que os resquícios de uma herança escravagista sustentam até hoje as diversas formas de preconceitos vigentes. A repercussão é diretamente refletida de gerações em gerações, sendo um fator determinante de vulnerabilidade social (RIBEIRO, 2016).

Assim, “[...] Da mesma forma, observa-se que recortes de classe e raça reconfiguram as vivências de gênero e estas, junto às de classe, recortam a maneira em que homens e mulheres vivenciam o racismo e suas

implicações, produzindo experiências muito distintas [...]” (SARDENBERG, 2015, p. 58). Os sistemas de dominação que se baseiam em doutrinas de superioridade a partir de desigualdades sociais utilizam do sexismo e racismo adicionado ao capitalismo para gerar as diferenças e essa produção atinge reconfigurando as vivências de gênero.

No entanto, a teórica especialista no assunto de gêneros, Judith Butler, (2003, p. 37) afirma que “o gênero é uma complexidade cuja totalidade é permanentemente protelada, jamais plenamente exibida em qualquer conjuntura considerada”. Ainda na sua concepção, o gênero é uma identidade tênue que faz parte de um tempo, instituída num espaço externo por meio de uma “repetição estilizada de atos”; assim, o caráter performativo mantém a estrutura binária de sujeitos (masculino e feminino). Por outro lado, a realização performativa dos atos evidencia a existência da dominação masculina⁹² e de uma heterossexualidade compulsória regendo a sociedade (BUTLER, 2003). Na década de 1990, o conceito de gênero se desdobrou e gerou a “teoria queer”⁹³ que pressupõe que orientação/identidade sexual ou gênero do indivíduo é resultante da construção social. Assim, Judith Butler (2003) questiona a imposição da normatividade heterossexual e o contingente social mutável da sexualidade estendido às minorias sexuais (gays, lésbicas, transexuais, travestis, bissexuais, entre outras). Percebe-se que são sujeitos estigmatizados socialmente por relações desiguais e que, muitas vezes, são preconceituosas e discriminatórias.

Vê-se que toda definição da problematização de um conceito reflete num emaranhado de possibilidades teóricas de trabalho, pois tende a

⁹² O termo “dominação masculina” foi cunhado e amplamente discorrido pelo sociólogo Pierre Bourdieu em seu livro “A dominação Masculina” de 1998, em sua edição original. Contudo, reforçamos que esse autor não trabalha o conceito de gênero, e nesse sentido fizemos uma escolha teórico-metodológica ao não desenvolvermos esse conceito no texto. Todavia, serve como ilustração no nosso debate sobre gênero articulado por Judith Butler (2003).

⁹³ Conforme Guacira Louro (2004, p. 39), queer significa colocar-se contra a normalização – venha ela de onde vier. Seu alvo mais imediato de oposição é, certamente, a heteronormatividade compulsória da sociedade; mas não escaparia de sua crítica a normalização e a estabilidade propostas pela política de identidade do movimento homossexual dominante. Queer representa claramente a diferença que não quer ser assimilada ou tolerada, e, portanto, sua forma de ação é muito mais transgressiva e perturbadora.

[...] recolocar o debate no campo do social, pois é nele que se constroem e se reproduzem as relações (desiguais) entre os sujeitos. As justificativas para as desigualdades precisariam ser buscadas não nas diferenças biológicas (se é que mesmo essas podem ser compreendidas fora de sua constituição social), mas sim nos arranjos sociais, na história, nas condições de acesso aos recursos da sociedade, nas formas de representação. (LOURO, 1997, p. 22).

Apesar de o debate priorizar a mulher, interessa também ao homem, na medida que as relações sociais de construção de gênero têm a intenção de contextualizar as afirmações ou suposições sobre cada um, a fim de evitar afirmações generalizadas sobre a temática (LOURO, 1997). A discussão se distingue por levar em consideração a pluralidade da representação dos sujeitos, em distintos momentos históricos e em diferentes sociedades. Uma marca muito importante dentro da origem do movimento feminista e do seu campo de pesquisa é ressaltada pela professora e socióloga Lucila Scavone (2008, p. 176):

Se tal produção teórica está contextualizada de forma mais ampla nas transformações políticas, econômicas e sociais que sacudiram a sociedade moderna em um período de transição, seu alicerce é a história das lutas feministas, as quais, ao longo de mais de dois séculos, propiciaram gradativa visibilidade às questões de gênero nos diferentes campos sociais. As idéias defendidas por essas lutas criaram condições para a emergência de uma teoria crítica feminista que, por sua vez, influenciou e incrementou estudos e pesquisas científicas sobre as relações sociais de sexo/gênero na academia ou fora dela.

As múltiplas formas de masculinidades e feminilidades existentes nos sugerem maiores reflexões a fim de revogar as hierarquias entre os gêneros impostas pelas instituições, pelos discursos, pela literatura, pela mídia e tantas outras redes que exercem influência em suas comunidades. E isto também tem ressonância no domínio relevante exercido pela Igreja que reforça “os papéis tradicionais” de família, de mães e boas esposas aos seus maridos, pregando como modelo ideal a ser seguido pelos fiéis. Tudo isso remete a uma outra questão que se refere à sexualidade/gênero, e para isso Louro (1997, p. 27) nos explicita que

[...] tanto na dinâmica do gênero como na dinâmica da sexualidade — as identidades são sempre construídas, elas não são dadas ou acabadas num determinado momento. Não é possível fixar um momento — seja esse o nascimento, a adolescência, ou a maturidade — que possa ser tomado como aquele em que a identidade sexual e/ou a identidade de gênero seja "assentada" ou estabelecida. As identidades estão sempre se constituindo, elas são instáveis e, portanto, passíveis de transformação.

É interessante citar que as práticas dessas transformações reverberaram tardiamente no Brasil. A militância nos anos 1970 atentava sobre as causas sociais e tentava dar visibilidade aos problemas sofridos pelas mulheres, fator sentido também nos anos seguintes. Porém, outras características como a decorrência do ingresso de militantes em instituições e o engajamento na promoção de políticas públicas otimizaram a nascente do movimento feminista nacional (ZIRBEL, 2007). Não obstante, o estudo de gêneros tem como marco

O final dos anos 80, marca ainda o crescimento dos estudos de gênero no país. Em um curto espaço de tempo (menos de dez anos) quase todos os núcleos, ONGs, instituições, centros de pesquisa e grupos ligados à causa das mulheres procuravam fazer uso do novo conceito. O termo gênero passou a figurar em todos os espaços historicamente entrelaçados pelo feminismo: grupos de mulheres, sindicatos, partidos políticos, igrejas, ONGs, instituições governamentais, etc., apontando para a eficácia das redes de contato formadas por estas feministas e para o respeito conquistado pela militância nas décadas anteriores. Poderíamos chamar este período (segunda metade dos anos 80 e a década de 1990) como o período da institucionalização do feminismo e da implantação dos estudos/conceito de gênero. (ZIRBEL, 2007, p. 20-21).

Interpretar gênero como identidade e não mais como papéis impostos aos sujeitos pela sociedade é um dos principais desafios da contemporaneidade. A interrelação dos termos dificulta uma única distinção, são muitos sujeitos masculinos ou femininos que podem ser heterossexuais, homossexuais, bissexuais, assexuados, pansexuais, que

além do mais podem ser negros(as), brancos(as), indígenas, pobres ou ricos, sulistas ou nordestinos, enfim, tudo pode ser construído ou desconstruído, nada é fixo ou determinado.

4 POR UM MUNDO NO QUAL A EQUIDADE EXISTA DE FATO E DE DIREITO!

Em prol da igualdade entre os gêneros e contra a opressão da hierarquia sexista, o feminismo se constitui não como o contrário de machismo, não enaltece a mulher e despreza o homem. Entretanto, se caracteriza como um movimento para ambos, porquanto, busca estabelecer o senso de equidade de oportunidades sociais, políticas, profissionais para todos(as) para construir um mundo melhor corrigindo as incoerências históricas que formaram gerações de opressores e oprimidas congênitos, fazendo acreditar que o patriarcado era uma “ordem natural” de sobrevivência.

Quando a francesa, filósofa e uma das maiores teóricas do feminismo Simone de Beauvoir (1908-1986) se debruçou sobre o papel designado à mulher na sociedade, não apenas consagrou o *Segundo Sexo* (1949) como um cânone literário feminista, mas convidou as mulheres a pensarem sobre as desigualdades de gênero e isto foi o princípio para a reflexão sobre a temática que ainda se faz atualmente.

Pode-se considerar que o feminismo tenha ganhado forma entre outros movimentos que despontavam na Europa, na segunda metade do século XX. Os movimentos sociais eram marcados pelas desilusões socioculturais da sociedade industrial, o clamor generalizado era por mudanças. O levante estudantil de 1968 foi o ápice que transformou permanentemente a sociedade de consumo em massa, seja contra o passado dos regimes totalitários ou até mesmo contra as regras sociais vigentes; a contracultura estava em alta em várias partes do mundo. E no que se refere às mulheres, Ilze Zirbel (2007, p. 32) diz que:

Neste contexto, de efervescência política e cultural, as mulheres reaparecem como um grupo organizando, reivindicando questões próprias. As idéias feministas de épocas passadas ganharam novo vigor, sendo rediscutidas e adaptadas aos novos tempos. Desejos de mudança aliavam-se às frustrações das mulheres diante do papel à elas reservado pelo conjunto da sociedade [...].

No entanto, o feminismo liberal da década de 1960 americano era branco, de classe média e com tutela masculina. Era recorrente a predominância de um porta-voz masculino nos movimentos sociais que lutava por transformações, mas, mantinham a submissão, mesmo com mulheres se empenhando em participar da política, do meio intelectual e por uma liberação sexual. Lamentavelmente, isto era refletido não apenas pelas americanas, mas também nas ativistas inglesas e alemãs (ZIRBEL, 2007).

Por uma perspectiva, é notório ressaltar que as estruturas entrelaçadas do combo (racismo, sexismo e classicismo) que constitui o pensamento interseccional funcionam para justificar as opressões sofridas pelas mulheres negras. Nas palavras da feminista e militante negra, filósofa e pantera negra Angela Davis, há uma distinção marcante entre os movimentos feministas:

Demarca-se aqui o feminismo branco e o feminismo negro. As mulheres negras continuaram a apoiar o direito ao voto conquistado pelos seus homens. Porque homens e mulheres negros são uma única raça. São uma única condição social e racial explorada pelo capitalismo e oprimida pelo racismo. (DAVIS, 2013, p. 4).

A marca étnica separa as lutas de um interesse em comum. Entretanto, é pertinente mencionar que a história de luta e resistência da Angela Davis em prol da representatividade política e social da mulher negra pode ser sentida, singularmente, através do seu pronunciamento carregado de emoção e protesto, no completamente lotado salão nobre da reitoria da Universidade Federal da Bahia (UFBA), no dia 25 julho de 2017, que evocou não somente para a importância da valorização do enfrentamento das adversidades históricas e simbólicas que afetam a condição das mulheres atualmente, mas, para obstinar-se na esperança de um mundo melhor para todas as “vidas negras”. Isto posto,

[...] é bom lembrar que gênero, raça e classe, ainda que compartilhando as mesmas feições como ‘prismas sociais’ ou marcadores que estabelecem divisões sociais, bem como sendo construídos por, ou entrecortados uns pelos outros, não podem nunca ser reduzidos uns aos outros. São, por assim dizer,

categorias irreduzíveis [...]. (SARDENBERG, 2015, p. 88-89).

Pode-se dizer, por outro lado, que para emergir uma autêntica emancipação das mulheres diversos fatores contribuíram, como por exemplo: o acesso à universidade, ao trabalho com possibilidade de fazer uma carreira profissional e os métodos contraceptivos; tais condições revolucionaram o tradicional “bom” costume de outrora.

Tudo favorecia a uma nova mulher, transgressora e moderna. E esta representação de mulher chegou ao Brasil para afrontar a estrutura das “belas, recatas e do lar”⁹⁴ dos anos 1960. Mas a realidade brasileira propiciava a coexistência de dois grupos de mulheres, de um lado a classe média com jovens acadêmicas organizadas em movimentos políticos, por outro lado, mulheres humildes preocupadas com creches para deixar seus filhos enquanto trabalhavam. Nas palavras de Ilze Zirbel (2007, p. 43), “A circulação de feministas entre o Movimento de Mulheres se revelou uma via de mão dupla: questões mais gerais influenciando o pensamento feminista e questões feministas influenciando a visão de mundo das mulheres de camadas populares”.

Já para Sueli Carneiro (2003), o movimento de mulheres no Brasil é um dos que tem melhor performance dentre os movimentos sociais nacionais, auxiliando não apenas a democratização do Estado, como também no campo das políticas públicas. Contudo, a identificação com as lutas populares não impediu que o feminismo estivesse

[...] longo tempo, prisioneiro da visão eurocêntrica e universalizante das mulheres. A consequência disso foi a incapacidade de reconhecer as diferenças e desigualdades presentes no universo feminino, a despeito da identidade biológica. Dessa forma, as vozes silenciadas e os corpos estigmatizados de mulheres vítimas de outras formas de opressão além do sexismo, continuaram no silêncio e na invisibilidade. (CARNEIRO, 2003, p. 118).

Tal característica evidencia uma deficiência no tratamento das diversas expressões das mulheres nas sociedades multirraciais e

⁹⁴ Título da reportagem da revista Veja, em abril de 2016, para se referir a então Primeira-Dama Marcela Temer. Ver mais: <<https://veja.abril.com.br/brasil/marcela-temer-bela-recatada-e-do-lar/>>.

pluriculturais. Conforme Sueli Carneiro (2003, p. 119) adverte por intermédio de um simples e didático exemplo: “[...] grupos de mulheres indígenas e grupos de mulheres negras, por exemplo, possuem demandas específicas que, essencialmente, não podem ser tratadas, exclusivamente, sob a rubrica da questão de gênero se esta não levar em conta as especificidades que definem o ser mulher neste e naquele caso”. Daí, surge a necessidade de ampliar a concepção do termo para promover uma unificação levando em conta a diversidade e as desigualdades que constituem o movimento feminista e o povo brasileiro (entendido aqui no sujeito político: a mulher). A afirmação da mulher como sujeito político viabiliza o seu processo de empoderamento. Entretanto, isto só é possível quando a luta das mulheres for compreendida através da ótica das suas especificidades (cultural, racial, social, geográfica e também como identidade de gênero), posto que são muitas e variadas as mulheres: a negra, a lésbica, a trans⁹⁵, a cisgênero⁹⁶, enfim, cada uma delas tem suas reivindicações e vivências particulares que devem ser consideradas e respeitadas dentro e fora do movimento.

A consolidação do movimento no país foi só possível em 1970, com uma maior organização dentro dos diferentes contextos políticos, históricos, sociais e culturais específicos dos grupos de mulheres. Além disso, houve uma popularização das traduções, em meio à censura da ditadura, de obras de caráter feminista.

[...] embora influenciado pelas experiências européias e norteamericana, o início do feminismo brasileiro dos anos 1970 foi significativamente marcado pela contestação à ordem política instituída no país, desde o golpe militar de 1964. Uma parte expressiva dos grupos feministas estava articulada a organizações de influência marxista, clandestinas à época, e fortemente comprometida com a oposição à ditadura militar, o que imprimiu ao movimento características próprias. (SARTI, 2004, p. 36).

⁹⁵ Transexual: pessoa que possui uma identidade de gênero oposta ao sexo designado (normalmente no nascimento). Geralmente, usa hormônios, mas há exceções. Nem toda pessoa transexual deseja fazer cirurgia para mudança de sexo (GLOSSÁRIO..., 2019, p. 17).

⁹⁶ Cis/Cisgênero: pessoa cuja identidade de gênero é a mesma de seu sexo biológico (GLOSSÁRIO..., 2019, p. 10).

É oportuno considerar que dentro dos estudos feministas e de gênero, as temáticas por dentro dos contextos são consequências das adversidades históricas, sociais e culturais que as motivaram. Não seguem uma linearidade, mas em grandes linhas, correspondem temporalmente aos séculos XVIII e XIX, bem como à metade e ao final do século XX e ao início do XXI (SCAVONE, 2008).

O feminismo tem sido delimitado por suas etapas históricas, três grandes fases são comumente referidas: a fase universalista, humanista ou das lutas igualitárias pela aquisição de direitos civis, políticos e sociais; a fase diferencialista e/ou essencialista, das lutas pela afirmação das diferenças e da identidade; e uma terceira fase, denominada de pós-moderna, derivada do desconstrucionismo, que deu apoio às teorias dos sujeitos múltiplos e/ou nômades. (SCAVONE, 2008, p. 177).

As primeiras feministas ainda inspiram as contemporâneas. As diversas influências políticas (liberalismo, socialismo utópico, anarquismo) que possibilitaram a conquista de espaços públicos e privados, foi repercutido similarmente no cunho familiar através da pressão por constituição igualitária do casamento, questionamento do poder patriarcal na família e o direito ao divórcio (SCAVONE, 2008). As questões sociais e os problemas sociológicos se relacionam e formam um fato interessante acerca do feminismo, o torna polissêmico. Isto é explicado por Ilze Zirbel (2007, p. 45):

Observando a atuação dos grupos de feministas durante a segunda metade da década de 1970, podemos verificar a sua presença em torno de oito espaços mais ou menos distintos: os movimentos populares (clubes de mães, movimento operários), os grupos de esquerda (sindicatos, partidos políticos), as igrejas, o campo das artes (teatro, música, literatura), as universidades e centros de pesquisa, o jornalismo alternativo, os grupos de reflexão (com profissionais e donas de casa) e as feministas organizadas no exílio (conectadas a grupos de mulheres, fora e dentro do Brasil).

Não basta apenas ser contra o machismo estrutural é preciso ser contra: o racismo velado, a cultura do estupro, às desigualdades salariais, a toda forma de violência (física, doméstica, sexual, patrimonial, moral) contra a mulher⁹⁷, vista aqui com todas as suas múltiplas implicações do termo, o conservadorismo, a discriminação de gênero e de orientação sexual, a objetificação do corpo feminino na mídia, a padrões inatingíveis de beleza, a estigmatização da mulher negra, o Estado impor normas sobre os direitos reprodutivos e sexuais, a vinganças pornográficas na *web*, a toda estrutura patriarcal e a ideia de rivalidade entre as garotas, enfim, é sobre ter o direito ir e vir reconhecido pelo simples fato de ser mulher. O movimento é diversificado e está em progressiva construção. Não foi à toa que um dicionário americano da editora Merriam-Webster's elegeu a palavra "feminismo" como a palavra do ano de 2017⁹⁸.

5 CONSIDERAÇÕES SOBRE A PRESENÇA DE MULHERES NA CI

Considerando que ser a favor da mulher na casa, na academia, nas ruas, nos laboratórios, no mercado, no campo, no plenário e nos lugares aonde ela queira estar é uma luta diária contra todo machismo estruturado de cada dia, analisamos algumas das barreiras visíveis e invisíveis para superar a atuação da mulher na ciência, marcada por dificuldades e discrepâncias, como por exemplo: progressão da carreira científica ou o desejo de ser mãe?

Dados do Censo da Educação Superior (2017) confirmam o interesse das mulheres por qualificação. A evidência é a predominância de 70,6% das matrículas por mulheres. Além disso, pode-se destacar nesta mesma pesquisa que há a preferência de 66,2% por universidades, dos quais 37,9% fazem pública enquanto que 62,1% são da categoria privada. E mesmo com a predileção por essas categorias, a modalidade presencial com 53,2% impera contra os 46,8% a distância. Este cenário é favorável às mulheres e indica projeções ainda maiores com o decorrer do tempo, embora ainda persistam desigualdades salariais.

Não obstante, o fator maternidade é o que ainda exerce uma forte influência na projeção acadêmica e, conseqüentemente, profissional. Isto

⁹⁷ Para saber mais acesse: <<http://www.cnj.jus.br/programas-e-acoes/lei-maria-da-penha/formas-de-violencia>>. Acesso em: 3 jan. 2018.

⁹⁸ Informação encontrada através do site: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/feminismo-e-eleita-a-palavra-do-ano-pelo-dicionario-americano.ghtm>>. Acesso em: 3 jan. 2018.

porque as que conseguem coincidir a realidade de serem mães e cientistas enfrentam um outro problema, a hierarquia científica. Em matéria sobre a questão de gênero na Ciência, a jornalista Alessandra Monnerat traz dados preocupantes sobre a distribuição das bolsas do CNPq, demonstrando que a representatividade das mulheres era de 35,5%, em 2015, na categoria de produtividade de pesquisa

E a parcela diminui em níveis mais altos da hierarquia científica – apenas 27 mulheres haviam chegado à modalidade de Pesquisador Sênior, de um total de 112. A categoria é reservada “ao pesquisador que se destaque entre seus pares como líder e paradigma na sua área de atuação” e permaneceu por pelo menos 15 anos nos níveis 1A ou 1B. No nível 1A, o mais alto do CNPq, em 2015 as mulheres representavam 1 em cada 4 pesquisadores. (MONNERAT, 2017, *online*).

No que corresponde aos valores investidos também há diferenças “[...] Aos homens foram reservados R\$ 110,7 milhões em 2017, 32% do total de auxílios. Já para as mulheres, praticamente metade do valor. Apenas R\$ 57,6 milhões foram gastos em bolsas de produtividade de pesquisa, 18% da verba que o CNPq concedeu a bolsistas mulheres” (MONNERAT, 2017, *online*). Um dos entraves apresentados para que isto continue acontecendo é a ausência de uma política que ampare o direito à licença-maternidade. Em notícia vinculada no site da Associação Nacional de Pós-Graduandos (ANPG), a então presidente Tamara Naiz assinala que:

No caso da licença maternidade, a presidente da ANPG pontuou que falta uma lei clara que assegure o direito a todas as pós-graduandas. Em 2006, o CNPq aprovou uma portaria que dá às bolsistas de pós-graduação a possibilidade de tirar 90 dias de licença e, em 2010, a Capes aprovou a Portaria 22, que prorroga a bolsa por até quatro meses, caso a pesquisadora tenha um filho durante a vigência do benefício. ‘A portaria não é um direito assegurado e nem se estende a todas as pesquisadoras. Ela abre brechas para muitas interpretações e decisões contrárias por não deixar claras as condições’, comenta.

Apenas há pouco tempo o Projeto de Lei (PL 3.012/2015), da então, na época, deputada Alice Portugal (PCdoB-BA), que permite a prorrogação

dos prazos de vigência das bolsas de estudo concedidas por agências de fomento à pesquisa nos casos de maternidade e adoção alimenta a esperança de tempos melhores para as mulheres que desenvolvem pesquisas. Além do mais, faz parte do esforço também lutar contra o assédio moral e sexual presente no território científico.

Estas disparidades fazem com que as mulheres tenham que superar o “teto de vidro” com uma idade muito mais avançada que a dos homens. Desse jeito, as profissões relacionadas às Tecnologias de Informação, são pouco representadas por mulheres. Logo, profissões ligadas à informação, com menos intensidade de tecnologia, a exemplo do curso de Biblioteconomia, pesquisas apontam que “análises indicam que as mulheres representam quase a totalidade da mão de obra: mais de 90% em 1996” (JANNUZZI, 2003 apud OLINTO, 2006, p. 3).

Seguindo nessa linha de raciocínio, o estudo de Hugo Pires (2016), atualiza a pesquisa acima e mostra que 8635 mulheres e 1889 homens foram graduados a partir da década de 1980 nas cinco regiões que compõem o território brasileiro. Em contrapartida, no que se refere aos cargos de liderança/gestão da biblioteca, a pesquisa de doutorado de Beatriz Sousa (2014) realizada na Biblioteca da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e na Biblioteca da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) nos mostrou dados que não representam a realidade apresentada por Hugo Pires (2016). No caso da UFSC, apesar de haver 25 bibliotecárias mulheres e sete homens, apenas 28% das profissionais do sexo feminino exerciam função administrativa na biblioteca, corroborando com os dados da UFPB, onde apenas 30% das bibliotecárias atuavam em cargos administrativos.

No que se refere à produção científica, Alessandra Monnerat (2017) apresenta dados do periódico científico *Nature International Weekly Journal of Science*, que demonstram que artigos produzidos por mulheres são menos citados dos que os assinados por homens com posições equivalentes as suas, uma desvantagem que atinge até mesmo as colaborações com institutos internacionais (a mobilidade internacional).

No Brasil, a média de citação, calculada pelo número total dividido pela expectativa ideal de citações, é de 0.9479 em artigos publicados por homens. Em pesquisas assinadas por mulheres, o número caiu para 0.8015. Um conceito relacionado a esta estatística é o chamado “Efeito Matilda”, fenômeno inicialmente descrito pela sufragista norte-americana Matilda Gage

em 1870: a invisibilização de pesquisadoras mulheres em laboratórios, que têm seu trabalho atribuído aos colegas homens. (MONNERAT, 2017, *online*).

Segundo Gilda Olinto (2006, p. 3-4), “[...] Esses comportamentos e atitudes, que se associam a uma cultura de gênero, são internalizados ou imputados às mulheres desde cedo, no ambiente escolar, mantendo-se, posteriormente, no ambiente de trabalho”. A importância maior do feminismo estar em incutir a possibilidade de ser capaz de mudar de pensamento e atitude independentemente do tempo impacta também na sociedade da informação.

Os cursos de Biblioteconomia, Documentação e Arquivos existentes em 26 estados do território nacional têm no total de 41 instituições que oferecem o curso dividido entre público e privado. Tendo assim, conforme a última Sinopse Estatística da Educação Superior 2017, um total de 13.502 matrículas e 1.810 de concluintes (INEP, 2017). Um número não tão expressivo, mas essencialmente importante para promover (e resistir) às mudanças que estão por vir nesta atual conjuntura sociocultural que estamos imersos.

O cenário político⁹⁹, bem como a crise econômica que assola principalmente setores como a educação, resultaram no menor investimento em pesquisas, que tiveram cortes econômicos e bem desiguais no que concerne ao gênero:

De 2014 a 2016, os pesquisadores homens do CNPq perderam cerca de R\$ 407,9 milhões em verba – de R\$ 409 milhões a R\$ 1,6 milhão. Para as mulheres, o financiamento ficou ainda mais escasso: o investimento em pesquisa foi do pico histórico de R\$ 192,2 milhões em 2014 para apenas R\$ 428 mil em 2016. (MONNERAT, 2017, *online*).

⁹⁹ Destacamos que quando nos referimos ao “cenário político” e da “crise econômica” estamos falando de um momento específico da história brasileira: O impeachment da Presidenta Dilma Rousseff, conhecido também como Golpe de 2016, representado pelos ataques jurídicos, políticos e midiáticos que reverteram o processo de hegemonia no governo brasileiro, colocando o país nas mãos dos interesses financeiros e políticos de uma pequena elite, como afirma Jessé de Souza em sua obra “A radiografia do golpe: entenda como e por que você foi enganado” publicado em 30 de agosto de 2016 pela editora LeYa.

Ainda assim, medidas estão sendo tomadas para tornar o mundo da ciência mais equitativo. Programas como: “Mulher e Ciência” (do Governo Federal) criado em 2005, teve a última iniciativa em 2015; aliás, o “Prêmio Construindo a Igualdade de Gênero” de extrema relevância para a discussão do tema culminou no mesmo ano a sua última edição, mesmo o site dizendo que seria realizado em 2017; “Relações de Gênero, Mulheres e Feminismos” e mais “Meninas e Jovens nas Exatas, Engenharia e Computação” (ações do CNPq), remontam atividades, respectivamente, em 2012 e 2013 (MONNERAT, 2017).

Constata-se que na última Chamada do CNPq nº 12/2017 de Bolsas de Produtividade em Pesquisa – PQ, que é o reconhecimento da competência acadêmica das(dos) pesquisadores entre seus pares nos estudos que são desenvolvidos em suas respectivas áreas de atuação, a área das Artes, Ciências da Informação e Comunicação, tem no total de 83 entre homens e mulheres que pesquisam dos quais apenas 25 são da área da CI. A distribuição por gênero nesta área apresenta uma modesta maioria de pesquisadoras com 15 bolsas, com a já conhecida supremacia regional Sul-Sudeste (CNPq, 2017). Por outro lado, percebe-se uma particularidade entre as(os) pesquisadoras(es) ao observar seu currículo *Lattes*. Existe uma aproximação com a Comunicação na graduação e com a CI na pós-graduação. Essa é uma característica que amplia a sua área de interesse, devido principalmente à interdisciplinaridade comum da nossa área, que também contribui para abranger outras temáticas, como pode ser o caso dos estudos de gênero e a Ciência.

É sempre bom lembrar o que Olinto (2006, p. 4) elucida: “Convém destacar, por fim, que o equilíbrio de gênero não é mais tido como restrito ao campo da reivindicação política das mulheres, passando a ser cada vez mais considerado como um fator essencial no desenvolvimento econômico e social [...]”. A não representatividade da mulher na Ciência da Informação (do mesmo modo em outras áreas do conhecimento) implica não apenas a atenuação do desenvolvimento intelectual e econômico do país, mas compromete também de forma rigorosa o futuro, uma vez que pode sucumbir com sonhos de tantas meninas aspirantes cientistas espalhadas pelo país.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo como pressuposto a urgência de entender o feminismo como uma corrente teórica e de atuação política e social em prol da igualdade entre os gêneros, contra a opressão da hierarquia sexista, e acima de tudo,

que busca estabelecer o senso de equidade de oportunidades sociais, políticas e profissionais para todas(os), as questões de gênero na CI ainda precisam ser melhor discutidas, na medida que possamos dar maior visibilidade aos seus trabalhos para assumir e problematizar alguns “lugares de fala” produzidos ao longo da história, especialmente por homens brancos ocidentais.

Evidenciar a atuação das mulheres na ciência e na CI à frente das pesquisas em diversas áreas do conhecimento, referenciar seus trabalhos e revisitá-los através de perspectivas feministas ou enfocando nas questões de gênero são medidas que podem, aos poucos, mudar as estruturas que são conhecidas as produções científicas. Em contrapartida, os progressivos cortes de gastos do governo nas agências de fomento à pesquisa após o Golpe Político de 2016 afetaram os avanços dos projetos que incentivavam a participação de mulheres na ciência, acarretando numa redução dos espaços que poderiam ser ocupados pelas cientistas que aguardam apenas oportunidades para serem vistas e reconhecidas no âmbito acadêmico.

Corrigir as incoerências históricas é o princípio fundamental para efetivação das mudanças e isto está no cerne do movimento feminista. Contudo, atender a diversidade que forma o universo das mulheres no Brasil e no mundo é um exercício lento (e não deveria ser) que exige muita reflexão para a desconstrução, visto que foram muitas gerações educadas pelo prisma do machismo estrutural. Porém, o momento atual é de luta e resistência, pois estamos sob risco de perder o que já foi conquistado e a nossa união é imprescindível para sobrevivência.

E por fim, acreditamos que são necessários mais estudos e pesquisas nesta área do conhecimento. Um fato que tanto pode ampliar a discussão quanto propiciar debates profícuos. Além disso, pode fomentar o campo das políticas públicas de informação em gênero na CI.

REFERÊNCIAS

ALVES, José Eustáquio Diniz; CAVENAGHI, Suzana Marta; CARVALHO, Angelita Alves de.; SOARES, Maira C. S. Meio século de feminismo e o empoderamento das mulheres no contexto das transformações sociodemográficas do Brasil. *In*: BLAY, Eva A.; AVELAR, Lúcia. (Org.). **50 anos de feminismo: a construção das mulheres como atores políticos e democráticos**. São Paulo: Edusp, 2017.

BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo**. 7. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.

BENITES, Afonso. Com duas ministras, Bolsonaro diz que há equilíbrio em ministérios: “Cada uma equivale a dez homens”. **El País**, Brasília, 8 mar. 2019. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2019/03/08/politica/1552078710_217334.html>. Acesso em: 5 maio 2019.

BOND, Letycia. Número de assassinatos de mulheres no Brasil em 2019 preocupa CIDH. **Agência Brasil**, Brasília, 4 fev. 2019. Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2019-02/numero-de-assassinatos-de-mulheres-no-brasil-em-2019-preocupa-cidh>>. Acesso em: 5 maio 2019.

BORGES, Elinielle Pinto; OLINTO, Gilda; LETA, Jacqueline. Gênero, ciência e contexto regional: reflexões sobre resultados acadêmicos da pós-graduação no Brasil. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 15., 2014, Belo Horizonte. **Anais [...]**. Belo Horizonte: UFMG, 2014.

BUFREM, Leilah Santiago; NASCIMENTO, Bruna S. do. A Questão do gênero na literatura em ciência da informação. **Em Questão**, Porto Alegre, v. 18, Edição Especial, p. 199-214, dez. 2012.

BUTLER, Judiht. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CARNEIRO, Sueli. Mulheres em movimento. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 17, n. 49, p. 1-16, 2003.

CIENTISTAS defendem direito à licença maternidade e assistência estudantil para pós-graduação. s.l., 24 ago. 2015. Disponível em: <<http://www.anpg.org.br/cientistas-defendem-direito-a-licenca-maternidade-e-assistencia-estudantil-para-pos-graduacao/>>. Acesso em: 5 jan. 2018.

CLASSE. *In*: BOTTOMORE, Tom. (Ed.). **Dicionário do pensamento marxista**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

DAVIS, Angela. **Mulher, Raça e Classe**. [s.l.]: Plataforma Gueto, 2013. Tradução Livre. (Nota das mulheres que traduziram este livro). Disponível em: <<https://we.riseup.net/assets/165852/mulheres-rac3a7a-e-classe.pdf>>. Acesso em: 15 fev. 2018.

DESPENTES, Virginie. **Teoria King Kong**. São Paulo: n-1 edições, 2016.

FERREIRA, Maria Mary. O profissional da informação no mundo do trabalho e as relações de gênero. **Transinformação**, Campinas, v. 15, n. 2, p. 189-201, 2003.

GLOSSÁRIO da Diversidade. Florianópolis: UFSC, 2017. Disponível em: <http://saad.ufsc.br/files/2017/10/Gloss%C3%A1rio_vers%C3%A3ointerativa.pdf>. Acesso em: 5 maio 2019.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho**: ensaios sobre sexualidade e teoria queer. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LUGONES, María. Rumo a um feminismo descolonial. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 22, n. 3, 2014, p. 935-952.

MONNERAT, Alessandra. “Teto de vidro” na ciência: apenas 25% na categoria mais alta do CNPq são mulheres. **Gênero e Número**, [s.l.], 12 set. 2017. Disponível em: <<http://www.generonumero.media/2mulheres-representam-metade-da-producao-cientifica-no-brasil-mas-sao-apenas-25-em-categoria-mais-alta-do-cnpq/>>. Acesso em: 5 jan. 2018.

OLINTO, Gilda. A inclusão das mulheres nas carreiras de ciência e tecnologia no Brasil. **Inclusão Social**, Brasília, v. 5, p. 68-77, 2012.

OLINTO, Gilda. Indicadores de gênero para a sociedade do conhecimento. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 7., 2006, Marília. **Anais [...]**. Marília: Unesp, 2006.

PIRES, Hugo Avelar Cardoso. **Relações de gênero e a profissão bibliotecária na contemporaneidade**: panorama nacional e os motivos da entrada masculina em curso majoritariamente feminino. 2016. 134 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Ciência da Informação, Belo Horizonte, 2016.

“QUEM quiser vir aqui fazer sexo com uma mulher, fique à vontade, diz Bolsonaro”. **Pragmatismo Político**, [s.l.], 26 abr. 2019. Disponível em: <<https://www.pragmatismopolitico.com.br/2019/04/jair-bolsonaro-brasil-paraiso-gay.html>>. Acesso em: 5 maio 2019.

RIBEIRO, Djamila. A utopia de Angela Davis. **Blog da Boitempo**, São Paulo, 9 jun. 2016. Disponível em: <<https://blogdaboitempo.com.br/2016/06/09/a-utopia-de-angela-davis/>>. Acesso em: 15 fev. 2018.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento; Justificando, 2017. (Feminismos Plurais).

SARTI, Cynthia Andersen. O feminismo brasileiro desde os anos 1970: revisitando uma trajetória. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 12, n. 264, p. 35-50, maio/ago. 2004.

SCAVONE, Lucila. Estudos de gênero: sociologia feminista? **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 16, n. 288, jan./abr. 2008.

SCOTT, Joan. **Gênero**: uma categoria útil para análise histórica. Tradução de Christine Rufino Dabat Maria Betânia Ávila. Recife: mimeo, 1989. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/185058/mod_resource/content/2/G%C3%AAnero-Joan%20Scott.pdf>. Acesso em: 23 dez. 2017.

SARDENBERG, Cecilia. Caleidoscópios de gênero: gênero e interseccionalidades na dinâmica das relações sociais. **Mediações**, [s.l.], v. 20, n. 2, 2015, p. 56-96.

SOUSA, Beatriz Alves de. **O gênero na Biblioteconomia**: percepção de bibliotecárias/os. 2014. 270 f. Tese (Doutorado em Estudos de Gênero) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

ZIRBEL, Ilze. **Estudos feministas e estudos de gênero no Brasil**: um debate. 2007. 212 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia Política) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

VANCE, Carole. A antropologia redescobre a sexualidade: um comentário teórico. **Physis**: Revista de Saúde Coletiva, v. 5, n. 1, p. 7-31, 1995.

ANÁLISE FÍLMICA COMO PROPOSTA METODOLÓGICA: SEGURANÇA DA INFORMAÇÃO NO FILME ROGUE ONE

*Juliane Karolina Maia Heusser
Elaine Rosangela de Oliveira Lucas*

1 EPISÓDIO I – INTRODUÇÃO

A informação existe, pode-se dizer desde sempre, assim como desde sempre se sente a necessidade de garantir a segurança dessa informação, por mais primitiva que seja. Nos últimos anos, com o surgimento das novas tecnologias e da difusão do seu uso, a segurança da informação foi sendo mais comentada e, por consequência, começou a receber mais atenção. Como a informação passou a ter, além do valor simbólico, valor monetário e estratégico, é cada vez mais necessário protegê-la. Com os recursos de hoje, a informação pode e deve ser muito bem protegida, pois assim como há bons meios para protegê-la, há bons meios para quebrar essa segurança e conseguir roubá-la e/ou alterá-la para algum propósito.

A segurança da informação está diretamente ligada ao resguardo de um dado e/ou informação, de modo a preservar o valor que ambos têm para a pessoa ou unidade de informação. O melhor meio para mapear as falhas é fazer uma análise dos processos da unidade de informação com detalhamento, analisando os ativos, as possíveis falhas e rachaduras na segurança, a fim de sanar estas falhas.

Ao analisar um filme, podemos perceber melhor os detalhes e propor soluções rápidas. Para uma análise fílmica, além da proximidade com o tema abordado, é necessário se atentar para a quantidade de informação sobre o tema existente no filme, a fim de escolher um que seja satisfatório para uma análise completa. Além dessa quantidade de informação, é importante considerar a temporalidade do filme – tanto do enredo quanto da época e ano de lançamento, linguagem, atores, cenário geral, influência do filme, contexto e tantos outros aspectos. Em vista disso, como seria uma metodologia de pesquisa que possibilite o diagnóstico e análise de segurança da informação e que possa ser aplicada no meio fílmico (fictício ou não) além de um caso real?

Lançada em 1977, a franquia *Star Wars* conta atualmente com 10

filmes (com mais um lançamento para o final do ano de 2019); uma série animada (primeiro episódio lançado em 2014 e com três temporadas até o momento, totalizando 48 episódios) e diversos jogos e programas televisivos especiais. *Rogue One: A Star Wars Story* (no Brasil *Rogue One: Uma História Star Wars*), lançado em dezembro de 2016, é um dos filmes mais recentes da saga, também é o primeiro filme *spin-off*¹⁰⁰ em *live action*¹⁰¹ da série original que se passa antes do *Episode IV: A New Hope* (Episódio IV: Uma Nova Esperança). No enredo de *Rogue One*, a heroína Jyn Erso e os membros da Aliança Rebelde embarcam numa aventura em busca da obtenção dos planos da Estrela da Morte. Acontecimento fundamental para a sequência, pois é a partir dessa missão que as demais aventuras são possíveis. Para que o roubo acontecesse, foi preciso uma série de artifícios que, na verdade, foram idealizados a partir da falta de segurança da informação, tanto digital como física e administrativa, do prédio e da cidade/planeta, a exemplo do que ocorre diariamente em unidades de informação do mundo real.

Por ser recente e com muitos detalhes da segurança da informação e das questões das falhas, *Rogue One* é um dos filmes ideais para se fazer uma análise fílmica, pois se trata de um *spin-off* que expõe diretamente como os rebeldes se utilizaram das falhas de segurança do Império para entrar onde eram armazenados os planos de construção da Estrela da Morte. Dessa forma, como objetivo geral, pretendemos propor uma metodologia de diagnóstico de segurança da informação com base em análise fílmica, utilizando como elementos de análise as falhas de segurança percebidas no filme *Rogue One*.

É um pensamento comum associar a segurança da informação a áreas de tecnologia da informação (TI) como Ciência da Computação ou Sistemas de Informação. Porém, a área da Ciência da Informação, mais precisamente a Biblioteconomia, deveria ser também associada, pois o bibliotecário é a pessoa que lida e trata da informação diretamente. Nesse sentido, é importante conhecer e reconhecer a atuação do bibliotecário e gestor da informação nesse campo, de forma que ele pode prestar também serviços especializados de consultoria informacional em prol da segurança da informação.

¹⁰⁰ *Spin-off* é qualquer obra derivada ou história derivada de uma ou mais obras existentes.

¹⁰¹ Segundo o Dicionário básico para todo fã de cinema do canal Studio Universal, são aqueles que contam com atores de carne e osso, ao invés de animações. O termo é muito usado quando é feito um *remake* de animação de sucesso.

Em um curso no qual fontes de informação em diferentes mídias e suportes são exploradas, o uso de uma fonte e metodologia não tão convencional nas pesquisas desenvolvidas, como a composta pela análise fílmica, é bem interessante.

Assim como o fator segurança é discutido em várias unidades, acontece também na ficção. Em diferentes filmes podemos perceber que a falta de segurança pode influenciar de maneiras drásticas a unidade. Uma forma para ilustrar isso é com a análise de filmes cujo enredo privilegia a lida com a informação ou até mesmo uma unidade de informação. As mais comuns são as unidades de informação bélicas, que têm suas informações cobijadas na maioria dos filmes com essa abordagem, o que normalmente acarreta uma sequência de várias quebras de segurança informacional.

O filme *Rogue One* mostra como a aliança rebelde (atacante), através da quebra de segurança informacional, penetrou no Império (unidade informacional e objeto atacado) e conseguiu roubar os planos da Estrela da Morte (unidade informacional em construção). Esse roubo foi o que ocasionou a ruptura do Império e sua decadência. Pensava-se que a segurança do Império era maior e sem falhas, mas um pequeno ponto de quebra em cada pilar da segurança da informação fez com que ele perdesse a guerra. Desse modo, de forma quase alegórica, podemos fazer alusão ao que acontece no dia a dia de tantas empresas e unidades de informação que nos cercam e adaptar os acontecimentos para as suas especificidades e realidades.

2 EPISÓDIO II – SEGURANÇA DA INFORMAÇÃO

Com as modificações e adaptações da sociedade atual, cabe a todos se adaptar a elas, e isso inclui o bibliotecário, como Milano e Davok (2009, p. 253) afirmam: “o papel do bibliotecário, tendo em vista as constantes mudanças sociais, tecnológicas e econômicas, está se ampliando. Atualmente, esse profissional deve estar sempre atualizado, tendo uma visão multidisciplinar”. Atentando-se sempre para as novas atualizações e ferramentas que a sociedade e a profissão de bibliotecário demanda, sobretudo, nesse campo da tecnologia, onde cada vez mais é necessário o profissional “dois em um”, em que se é especialista em algum segmento, mas dominando as demais áreas para suprir essas demandas.

Segurança da Informação remete de forma direta ao resguardo de um conjunto de dados ou informações, com o propósito de preservar a significância, quanto ao seu valor para a pessoa ou unidade de informação à qual está vinculada e/ou subordinada. A segurança da informação é

baseada em alguns conceitos, como o dos três princípios básicos: Confidencialidade, Integridade e Disponibilidade. Esses princípios são comumente chamados de tríade CID, ou em inglês, CIA (*Confidentiality, Integrity e Availability*). Quando algum deles é quebrado, tem-se uma falha. Além desses conceitos, a segurança da informação também pode considerar outros fatores, por exemplo, em que aspectos (computacional, lógica e física) e pilares (pessoal, equipamento e instalações) as falhas se encaixam.

2.1 PRINCÍPIOS, ASPECTOS E PILARES

Quanto aos princípios da Segurança da Informação, apresentados como a tríade CID, podemos afirmar que se garante o princípio da **confidencialidade** apenas quando pessoas autorizadas têm acesso às informações. Isso diz respeito não só ao acesso da informação em si, mas do *software*, do *hardware* ou de qualquer outro meio a que ela esteja ligada. Esse acesso, no entanto, nem sempre acontece de forma direta. Uma conversa informal durante a qual os participantes comentem sobre a segurança ou o acesso à informação ou um *post it* colado no computador com alguma senha ou dica sobre ela. Tudo isso pode ser considerado uma falha de segurança da informação.

O princípio da **integridade** é certificado quando a informação está completa, sem alterações e com legitimidade. A integridade garante a confiabilidade da informação. Quando a informação é, de algum modo, alterada, caracteriza-se uma quebra de segurança no princípio da integridade. Essa quebra pode ser intencional, como quando um *hacker* acessa a informação e a altera por algum motivo – um exemplo são os arquivos modificados que instalam *keyloggers*¹⁰² quando alguém faz o *download* inadvertidamente, ou falsifica a informação, assim como pode ser acidental quando algum líquido é derramado nos papéis onde a informação está ou no disco onde está salva. Deve-se ressaltar que, quando há migração dos dados e por alguma falha essa informação é corrompida, também se caracteriza uma quebra da segurança nesse princípio.

O princípio da **disponibilidade**, por sua vez, é assegurado quando o acesso à informação está disponível para pessoas autorizadas, sempre que

¹⁰² *Keylogger*, que em tradução livre significa ‘registrador do teclado’, é um aplicativo ou dispositivo que fica em execução num determinado computador – normalmente, sem o conhecimento do proprietário – monitorando, armazenando ou enviando – todo o movimento do teclado.

necessário. A quebra nesse princípio pode ter origem natural (como terremotos, alagamentos, chuvas), origem mecânica (como o sistema ficar fora do ar, a perda de dados e documentos, entre outros). Quanto aos **aspectos de segurança**, os autores Ferreira e Araújo (2006, p. 18), apresentam três aspectos: segurança computacional, segurança lógica e segurança física. A **segurança computacional** diz respeito a conceitos e técnicas que são utilizados para proteger o ambiente informatizado contra eventos inesperados que possam causar algum tipo de prejuízo, sejam eles diretos ou indiretos. A **segurança lógica** é a prevenção contra acessos não autorizados. E, por fim, a **segurança física** se refere a procedimentos e recursos para prevenir acessos não autorizados, bem como danos e/ou interferências tanto nas informações quanto nas instalações físicas da organização.

Como lembrado por Carneiro (2002 apud PEREIRA, 2005), é interessante pautar a análise da segurança física da informação em três pilares: **pessoal, equipamento e instalações**. **Pilar pessoal** é todo ou qualquer fator que tenha como fonte o ser humano, como erros e falhas, entre outros. **Pilar equipamento** se refere a todo ou qualquer instrumento físico, desde o *hardware* (computadores e servidores) onde está armazenada a informação digital, até a central de energia, ventilação, combate a incêndio e outros, tendo também a atenção voltada para a manutenção, que abrange desde atualização de dados e servidores até a limpeza dos mesmos. **Pilar instalações** que é realmente o local físico onde estão todos os itens anteriores; atenta-se para a localização, conservações, riscos iminentes (naturais ou não) e outros.

Como todo campo técnico, há normas e padrões a serem seguidos, um desses é a *International Organization for Standardization (ISO)*. A ISO é uma organização para padronização e normalização internacional em todos os campos técnicos de conhecimentos. A ISO/IEC 27000/2016 é a norma que abarca a temática. Intitulada *Information technology -- Security techniques -- Information security management systems -- Overview and vocabulary* (Tecnologia da informação – Técnicas de segurança – Sistemas de gerenciamento de segurança da informação – Visão geral e vocabulário), trata, de maneira geral, de todos os aspectos que cercam a Segurança da Informação e as tecnologias da informação. Ela é uma norma “família”, e é composta pelas normas: ISO/IEC 27001; ISO/IEC 27002; ISO/IEC 27003; ISO/IEC 27004; ISO/IEC 27005; ISO/IEC 27006; ISO/IEC 27007; ISO/IEC TR 27008; ISO/IEC 27009; ISO/IEC 27010; ISO/IEC 27011; ISO/IEC 27013; ISO/IEC 27014; ISO/IEC 27015; ISO/IEC 27016; ISO/IEC 27017; ISO/IEC 27018; ISO/IEC 27019.

Quando falamos em segurança da informação, não podemos esquecer, do fator humano, que diz respeito ao pessoal que lida com a informação de maneira direta e também aos usuários. Segundo Da Silva e Stein (2007, p. 50), a comunidade que trabalha com segurança da informação, recentemente, se deu conta de que o comportamento do usuário desempenha um papel importante em incidentes de segurança.

Quando se diz que uma informação é confidencial ou quando o usuário se depara com algo codificado, é quase instintivo tentar descobrir do que se trata. Para os *hackers* e ciberativistas, essa curiosidade atinge também, além dos padrões humanos de curiosidade, padrões morais. Esses padrões normalmente estão ligados à discussão de privacidade.

Pessoas físicas, no seu dia a dia, tendem a criar senhas que são fáceis de memorizar, não por serem curtas, mas por estarem relacionadas a dados pessoais, como nomes, telefones e datas. Muitas não veem a criação e o uso de uma senha como um ato de alta segurança, mas como mais um passo burocrático para chegar à informação necessária. Todos os dias acontecem vários descuidos e brechas com relação à segurança da informação, que fazem com que tenhamos mais atenção aos detalhes, tanto da segurança digital como da segurança em suporte físico.

2.2 SEGURANÇA FÍSICA E LÓGICA DA INFORMAÇÃO DIGITAL

A segurança da informação, ao contrário da crença geral, não é algo ligado apenas aos sistemas de computadores ou ao meio digital. O que muitas pessoas esquecem é que a segurança informacional precisa de um sistema que contemple, também, os meios físicos onde essa informação está contida.

Assim como a segurança física é importante, a segurança lógica também é imprescindível. Ainda que aparentemente menos visível, a segurança lógica deve estar em permanente atualização, de forma a acompanhar também a evolução dos riscos e das possíveis ameaças.

3 EPISÓDIO III – ANÁLISE FÍLMICA

Em 1889, William Dickson, criou o cinetoscópio, uma máquina que permitia a projeção interna de filmes. Já em 1892, o francês Léon Bouly criou o cinematógrafo, uma máquina que permitia gravar e projetar luz em movimento. Como Léon não patenteou a criação, em 1895, os irmãos Lumière patentearam a máquina e passaram a gravar e fazer exibições cinematográficas. Porém, só nas primeiras décadas do século XX o cinema

se afirmou como arte.

Para Penafria (2009), o objetivo da análise fílmica é esclarecer o funcionamento de um determinado filme e sugerir uma interpretação. É, acima de tudo, uma ação que separa os elementos e, após identificá-los, articula uma ‘possível’ união. É necessário ressaltar que a análise fílmica é uma metodologia que não dispõe de fórmula específica a ser seguida, fato este que dificulta uma definição própria do termo. Contudo, mostra-se extremamente maleável e adaptável a todos os possíveis usos, a fim de obter diversos resultados em muitas áreas. Alguns pontos são vistos e usados de maneira comum em diversas pesquisas, como a decomposição dos aspectos fílmicos.

Conforme Vanoye e Goliot-Lété (1994, p. 15), para analisar um filme ou um fragmento dele é necessário, antes de tudo, decompô-lo em seus elementos constitutivos, do mesmo modo que se faz decomposição química da água para estudá-la. É necessário “despedaçar, descosturar, desunir, extrair, separar, destacar e denominar”, e essa desconstrução pode naturalmente ser mais ou menos aprofundada e/ou detalhada, assim como pode ser mais ou menos seletiva, tudo depende da necessidade e finalidade da análise. Também é indispensável a observação de alguns pontos específicos de contexto, temporalidade, objetificação, historicidade, caracterização de personagens e ambiente, assim como a adequação temática do filme à pesquisa.

Penafria (2009, p. 5-7), em seu artigo, identificou quatro tipos principais de análise: análise textual, análise de conteúdo, análise poética e análise da imagem e do som. Na análise textual, o material fílmico é considerado um texto e tem como maior objetivo decompor – por segmentos, unidades dramáticas e/ou sintagmas – um filme para conhecer sua estrutura. Já na análise de conteúdo, o filme é considerado como um relato e se leva em conta apenas o seu tema. Nessa análise, primeiro se identifica o tema do filme, em seguida, faz-se um resumo da história e a decomposição do filme, podendo ser por cenas específicas ou casos específicos. A análise poética, por sua vez, pressupõe primeiramente enumerar e/ou identificar as sensações, sentimentos e sentidos que o filme em questão é capaz de produzir quando é visto e, a partir desses efeitos, chegar à estratégia do filme. Essa técnica usa o percurso inverso da criação. Por último, a análise da imagem e do som além de entender o filme como um meio de expressão também possibilita fazer uso de especificidades cinematográficas para a análise, como verificar o uso dos planos. Portanto, com esse tipo de análise é possível encontrar, sobretudo, o modo como o realizador concebe o cinema e como o cinema o permite pensar e lançar

novos olhares sobre o mundo.

De maneira geral, observa-se que cada tipo e gênero de filme possui uma análise ou método a que melhor se alinha, e também, que apesar dos variados tipos de análises e suas variáveis especificações e especificidades, a junção de duas ou mais técnicas é desejável para que haja uma análise total do conteúdo fílmico, principalmente, se este for o objetivo final, o que é mais comum em pesquisas e análises, principalmente, no meio acadêmico.

A análise de filmes está presente em diferentes níveis acadêmicos ou de ensino. Como evidenciado por Vanoye e Goliot-Lété (1994, p. 9), a análise fílmica é, por vezes, requisitada por instituições escolares, universitárias, concursos e pesquisas. Analisar um filme diz respeito diretamente à prática de separar os elementos do filme em questão e analisá-los, a fim de construir posteriormente sua identidade. A análise fílmica como um todo é uma metodologia baseada principalmente na interpretação, logo, não há um caminho único a ser seguido.

São inúmeros os casos em que a análise fílmica foi e é utilizada no meio acadêmico, fora das áreas cinematográficas. No campo da Psicologia, há um artigo intitulado “*Produção Cinematográfica Como Fonte de Estudo Sobre Transtorno da Personalidade Esquizotípica*”¹⁰³ (2011), de Amecélia Guerra Sangiovanni e Nadja Cristiane Lappann Botti Nele e um outro no mesmo campo – com a temática *Star Wars*, inclusive – é um TCC intitulado “*Star Wars: um estudo a partir da psicologia analítica e da mitologia*”¹⁰⁴ (2008) do autor Augusto Faria Roos. Na área de Publicidade e Propaganda, há um artigo intitulado “*Merchandising no cinema brasileiro. Uma análise de caso dos filmes: Cazusa, Olga e Dois Filhos de Francisco*”¹⁰⁵ (2007) dos autores Viviana Cipriani; Roberta Del-Vechio de Oliveira e Silva e Rafael José Bona. Já na área de moda, há uma monografia, denominada “*A Moda e o Cinema: Estudo de Caso sobre o Filme Velvet Goldmine*”¹⁰⁶ (2013) da autora Pamela Menon Weitzel. Outro trabalho que merece destaque, desta vez na área da Comunicação Social, é o artigo “*Indústria Cultural e o*

¹⁰³ Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reufsm/article/view/21190>>. Acesso em: 3 mar. 2017

¹⁰⁴ Disponível em: <<https://sapientia.pucsp.br/handle/handle/18637>>. Acesso em: 9 mar. 2017

¹⁰⁵ Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/papers/regionais/sul2007/resumos/R0058-1.pdf>>. Acesso em: 3 mar. 2017

¹⁰⁶ Disponível em: <<http://www.ufjf.br/posmoda/files/2013/05/MONOGRAFIA-PAMELA-MENON-WEITZEL-FEV-2013.pdf>>. Acesso em: 3 mar. 2017.

*Consumo: Estudo de Caso do Filme O Diabo Veste Prada*¹⁰⁷ (2015) de Marcio Giusti Trevisol e Daniele Ortiz de Castro Lorentz. Há um TCC, também com a temática *Star Wars*, intitulado “*Que a força esteja com elas: uma análise do feminino em Star Wars*”¹⁰⁸ (2016) de autoria de Anelise Ennes Marques.

Esses são alguns dos exemplos de análise fílmica em áreas acadêmicas. É interessante observar suas proximidades e divergências, a fim de absorver as melhores técnicas para a realização de um trabalho. É nítido que a análise de filme é um ótimo procedimento para ajudar o mundo acadêmico a desenvolver e até mesmo aplicar pesquisas e teorias, assim como assistir na explicação e elucidação de vários assuntos.

4 EPISÓDIO IV – STAR WARS

A franquia *Star Wars* (no Brasil, Guerra nas Estrelas) foi criada pelo cineasta norte-americano George Lucas. O primeiro filme da franquia, intitulado apenas “*Star Wars*”, estreou em 1977 e foi relançado mais tarde com o nome de “*Star Wars: Episode IV – A New Hope*” (*Star Wars: Episódio IV – Uma Nova Esperança*). Atualmente, conta com 10 filmes lançados (até maio de 2019).

4.1 ROGUE ONE: UMA HISTÓRIA STAR WARS

Rogue One: A Star Wars Story, lançado no Brasil em 15 de dezembro de 2016, é o primeiro filme *spin-off* em *live action* da série original. A história se passa antes do *Episódio IV: A New Hope* (*Uma Nova Esperança*). Nela, os heróis Jyn Erso e os membros da Aliança Rebelde embarcam numa aventura para obter os planos da Estrela da Morte – uma arma de destruição em massa do Império.

No filme, Galen Erso é um brilhante cientista com princípios pacíficos que, para fugir do império, se exilou com a mulher, Lyra Erso. Juntos, conceberam Jyn Erso, heroína da trama. Galen e sua família são rastreados por Orson Krennic, diretor dos projetos do império, que mata Lyra e obriga Galen Erso a trabalhar no desenvolvimento da estrela da morte, uma poderosa arma capaz de destruir planetas inteiros em segundos. Enquanto Galen é levado, Jyn se esconde e espera ser resgatada por Saw Garrera, um

¹⁰⁷ Disponível em: <<https://editora.unoesc.edu.br/index.php/aecs/article/view/9016>>. Acesso em: 3 mar. 2017

¹⁰⁸ Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10183/147503>>. Acesso em: 9 mar. 2017

rebelde extremista.

Jyn Erso, após anos fugindo, escondida e sem contato com Saw Gerra e seu pai Galen Erso, é presa. A Aliança Rebelde, formada por movimentos de resistência contra o império, localiza e resgata Jyn, a fim de que ela possa localizar Saw e, posteriormente, Galen, pois um piloto de carga desertor do império, chamado Bodhi Rook, havia fugido com uma mensagem de Galen que revelava os planos da construção da Estrela da Morte. Saw capturou o piloto, mas a Aliança precisa de Jyn para que ela consiga recuperar a mensagem.

A partir dessa reunião, a Aliança envia, junto com Jyn, o capitão Cassian Andor, um dos principais heróis do filme, para Jedha, onde Saw Gerra e os outros rebeldes extremistas estão. Cassin Andor tem um robô chamado K-2SO (Kay-Tuesso), um droide¹⁰⁹ de segurança do Império que foi reprogramado e agora é leal a ele e à Aliança.

Jedha, uma lua tomada pelo império, onde está localizada a Cidade de Jedha, também conhecida como Cidade Santa, local de onde o Império extrai os chamados “Cristais Kyber”, que eram usados para energizar os sabres de luz dos jedis e passaram a ser usados como combustível para a Estrela da Morte. É nessa cidade que Saw Gerra e seus aliados rebeldes se encontram.

Após conseguirem recuperar a mensagem, Jyn tenta convencer os líderes da Aliança Rebelde de que há uma falha na Estrela da Morte, falha esta que seu pai construiu para que a rebelião conseguisse destruí-la. Para isso, eles precisariam entrar em Scarif – planeta que abriga o complexo de segurança imperial, onde fica localizada a Torre da Cidadela, na qual ficam armazenados todos os planos do Império. Sem sucesso com a Aliança, Jyn se junta aos companheiros e a outro grupo de rebeldes que concordam com a ideia de ir em busca dos planos. Na torre de comando, há uma sala que dá acesso à torre onde estão guardados os discos que contêm todos os planos do império. Dessa forma, os heróis conseguem recuperar os planos e, por fim, enviá-los aos rebeldes, possibilitando toda a história que se segue ao longo da saga.

¹⁰⁹ Um droide, segundo a Wikipédia (2019), é um termo que se refere a um tipo de robô inteligente. Droides são definidos como robôs autoconscientes, porém, sem consciência, que é a capacidade dos seres de sentir (sensações e sentimentos) de forma consciente. George Lucas, criador da franquia *Star Wars*, detém os direitos autorais do termo “droid”.

5 EPISÓDIO V – OPÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

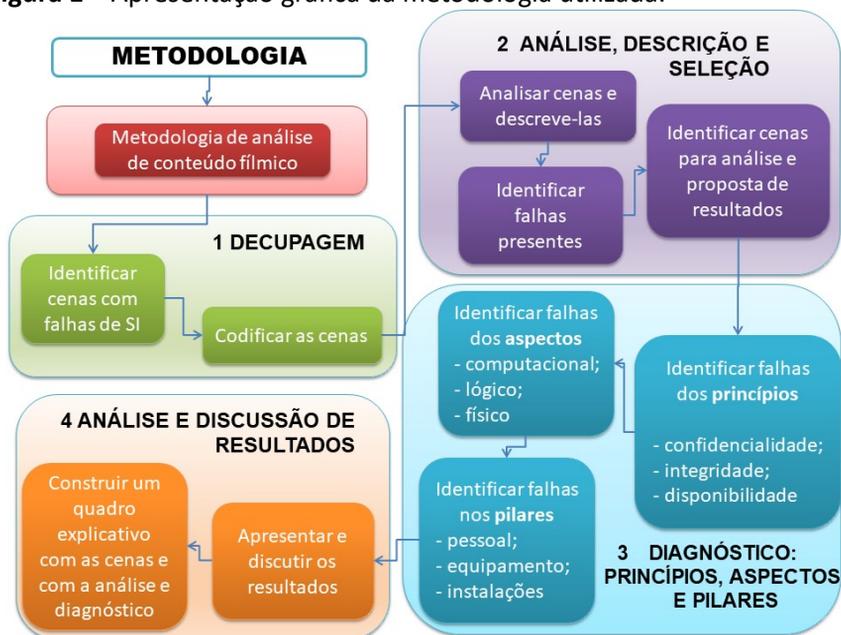
Como pode ser observado em outras pesquisas, um procedimento metodológico muito utilizado, por sua eficácia e eficiência, é o estudo de caso. Tal método consiste no estudo aprofundado de uma situação ou problema, permitindo seu amplo e detalhado conhecimento, podendo, inclusive, fazer uso de uma situação-problema para estudar suas possibilidades e probabilidades e, então, propor possíveis soluções.

Outro procedimento que pode ser utilizado é a análise fílmica. Este procedimento específico é bastante flexível, e o caminho a ser seguido depende do objetivo e/ou dos objetivos a serem alcançados. De maneira geral, há alguns aspectos em comum em todos os caminhos, por exemplo: definir tema, buscar filmes da área, observar a crítica interna e externa do filme, levantar material teórico e, por fim, realizar a análise com base nos objetivos estabelecidos para a pesquisa.

Para este trabalho, foi adotada a metodologia de estudo de caso por meio de análise fílmica. Entende-se que ambos os métodos se complementam e contribuem para uma discussão mais orgânica e fluida. Para tanto, escolheu-se o filme *Rogue One: A Star Wars Story* para isso.

A instalação do Império onde os planos da Estrela da Morte ficam localizados é tratada como uma Unidade de Informação regular. Aspectos relacionados ao roubo dos planos e os problemas de segurança da informação são analisados, conforme a literatura atual, propondo-se, ao seu final, soluções práticas que podem ser aplicadas tanto nessa unidade de informação como em qualquer outra com características similares. Como base para o desenvolvimento do método, usaremos a análise identificada por Penafria (2009) como análise de conteúdo fílmico. A partir disso, seguiremos quatro passos (Figura 1).

Figura 1 – Apresentação gráfica da metodologia utilizada.



Fonte: dados da pesquisa (2017).

5.1 PRIMEIRO PASSO – DECUPAGEM

O primeiro passo foi assistir ao filme e fazer a decupagem das cenas, ou seja, anotar os momentos em que acontecem as falhas de segurança (da informação) e enumerá-las em sequência ou planos. Para uma melhor referência, ao fazer os registros referentes às partes do filme em que as falhas aconteceram (anotando o tempo em que aparecem) e a numeração dessas cenas, foi necessário criar um título para elas, relacionando cada uma ao tipo de falha ocorrida.

5.2 SEGUNDO PASSO – ANÁLISE, DESCRIÇÃO E SELEÇÃO

No segundo passo, foi necessário analisar as cenas para descrevê-las e identificar quais falhas estão presentes, para posteriormente fazer uma seleção das cenas, identificando quais as falhas se repetem e quais serão usadas para a análise e para propor os resultados. A primeira parte deste passo foi a identificação do tipo de falha, para fazer a descrição, que é a etapa seguinte e consiste em uma caracterização completa da cena, explanando todas as falhas e detalhes nela contidos. Após essa

identificação e descrição, inicia-se a terceira parte, que é a seleção. Estabelecemos que, quando uma mesma falha se repetir em mais de uma cena, ela será descrita somente na primeira vez que ocorrer e nas demais, apenas citada.

5.3 TERCEIRO PASSO – DIAGNÓSTICO DAS FALHAS: PRINCÍPIOS, ASPECTOS E PILARES

O terceiro passo foi estabelecer em que princípios (confidencialidade, integridade e disponibilidade) e aspectos (computacional, lógico e físico) as falhas descritas nas cenas se enquadram (estes itens foram descritos na seção de segurança da informação).

5.4 QUARTO PASSO - ANÁLISE E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

O quarto e último passo pretende apresentar e discutir os resultados, assim como a construção de um quadro, onde ficarão explicitadas todas as vezes que os momentos se encaixarem nas categorias: princípios, aspectos e pilares.

6 EPISÓDIO VI – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE RESULTADOS

A análise fílmica nos permite focalizar itens alegóricos e grandiosos, que podem ser adaptados para acontecimentos cotidianos, e objeto de estudo específico. A segurança da informação é feita a partir da observação e de estudos de caso para a prevenção de possíveis acidentes que venham a ocorrer.

A partir da primeira etapa de análise do filme *Rogue One*, realizamos a decupagem, selecionamos os momentos em que alguma falha de qualquer tipo ocorre, enumerando-os e descrevendo-os, gerando uma tabela de momentos de falhas do filme. O passo seguinte foi a seleção dos momentos que seriam usados para a análise final. Ao selecioná-los, podemos perceber que muitas falhas indiretas – não necessariamente ligadas à falha maior, que foi o roubo dos planos da Estrela da Morte – e talvez até pequenas, que passaram despercebidas, culminam em outras enormes falhas. Um exemplo da vida real é a queda de um avião, que não decorre unicamente de determinado fator, sendo necessários vários fatores distintos e destes, poucos são técnicos, como a despressurização das cabines, os demais fatores estão diretamente ligados ao fator humano, seja erro ou, muitas vezes, até comportamental. A partir disso, seguindo as

opções metodológicas apresentadas, foi analisado quais Princípios, Aspectos e Pilares essas falhas se adequam.

6.1 PRINCÍPIOS: CONFIDENCIALIDADE, INTEGRIDADE E DISPONIBILIDADE

A primeira categoria de análise foi sobre os Princípios básicos da Segurança da Informação – Confidencialidade, Integridade e Disponibilidade. Para os Princípios, aceitando os seus significados estipulados, a análise gerou o Quadro 1.

Quadro 1 – Princípios: confiabilidade, integridade e disponibilidade.

| Doc | Nome da imagem | Princípios ¹¹⁰ | | |
|-------|--------------------------------|---------------------------|-------------|-----------------|
| | | Confidencialidade | Integridade | Disponibilidade |
| img1 | 1ª informação | ✓ | - | - |
| img2 | Resgate | ✓ | - | - |
| img3 | K-2SO | - | ✓ | - |
| img4 | Pendrive | ✓ | - | - |
| img6 | Holograma de Galen | ✓ | - | - |
| img9 | Voo baixo | ✓ | - | - |
| img10 | Ataque Endor | ✓ | - | - |
| img13 | Entrada do cargueiro em Scarif | ✓ | - | - |
| img15 | Roubo de identidade | ✓ | ✓ | - |
| img16 | Roubo de informação do droide | ✓ | - | - |
| img17 | Infiltrados nas plataformas | ✓ | - | - |
| img18 | Receptação de mensagem | ✓ | - | - |
| img19 | Mensagem falsa | - | ✓ | - |
| img20 | Invasão do Sistema | ✓ | - | - |

¹¹⁰ Onde houve algum tipo de falha, usamos o caractere (✓). Para que as demais células não ficassem vazias, usamos o caractere (-) para ocupá-las.

| | | | | |
|-------|---------------------------------------|---|---|---|
| img21 | Uso da digital - Invasão da Torre | ✓ | - | - |
| img22 | Entrada dos pilotos de caça em Scarif | ✓ | - | - |
| img23 | Invasão do Sistema - Pesquisa | ✓ | - | - |
| img25 | Retirada do plano | ✓ | - | - |
| img26 | Trancando as portas | - | - | ✓ |
| img28 | Transmissão de informação | ✓ | - | - |

Fonte: dados da pesquisa (2017).

O princípio de confidencialidade foi atribuído à img1 porque, no momento em questão, o Capitão Cassian Andor consegue acesso à informação de que um piloto do Império havia desertado e trazia consigo uma mensagem sobre uma nova arma de destruição em massa que estava sendo construída. Esse acontecimento se assemelha à img2, pois a Aliança teve acesso à informação de que Jyn Erso estava presa e sendo transportada sob o nome falso de Liana Hallik; à img4, quando Saw Gerrera recebe de Bordhi, o piloto que desertou a informação do Império vazada por Galen Erso e de modo similar ocorre nos momentos img6, img16, img18, img20, img23, img25 e img28.

No momento da img9, há o acesso dos heróis, tanto à informação de que se voarem baixo não serão identificados pelo Império, quanto ao acesso físico ao pessoal da base de testes do Império. O mesmo acontece nos momentos img10, img13, img15, img17, img21 e img22. Devido à grande quantidade de momentos com essas particularidades, 81% das falhas se caracterizam como sendo deste Princípio.

O momento img3 foi atribuído ao Princípio de Integridade, pois, como K-2SO se apresenta como um droide reprogramado, a informação foi corrompida e modificada, ou seja, a integridade passa a ser questionável. No momento img15 a informação é passada quando os heróis fazem uso do uniforme e das credenciais dos guardas do Império e, desse modo, “corrompem” a sua integridade, assim como no momento da img19, em que o piloto Bodhi faz uso do comunicador de uma nave do Império para mandar mensagens falsas para o próprio Império. Conforme a análise, o princípio de Integridade corresponde a 14% das falhas.

O único momento que ficou caracterizado no Princípio da Disponibilidade foi o da img26, com 5% das falhas da análise, no qual o droide K-2SO tranca as portas do arquivo, impossibilitando que as informações ali contidas ficassem disponíveis.

É interessante perceber que em alguns momentos a falha pode estar ligada a mais de um princípio, como é o exemplo da img15, em que podemos perceber falhas nos princípios de Confidencialidade e

de Integridade.

A próxima categoria de análise foi sobre os Aspectos Computacionais, Lógicos e Físicos.

6.2 ASPECTOS: COMPUTACIONAL, LÓGICO E FÍSICO

Para os Aspectos, aceitando os seus significados estipulados, a análise gerou o Quadro 2.

Quadro 2 – Aspectos: computacional, lógico e físico.

| Doc | Nome da imagem | Aspectos | | |
|-------|---------------------------------------|---------------|--------|--------|
| | | Computacional | Lógico | Físico |
| img1 | 1ª informação | - | ✓ | - |
| img2 | Resgate | - | ✓ | - |
| img3 | K-2SO | ✓ | - | ✓ |
| img4 | Pendrive | - | ✓ | - |
| img6 | Holograma de Galen | - | ✓ | - |
| img9 | Voo baixo | - | ✓ | ✓ |
| img10 | Ataque Endor | - | ✓ | ✓ |
| img13 | Entrada do cargueiro em Scarif | - | ✓ | ✓ |
| img15 | Roubo de identidade | - | ✓ | ✓ |
| img16 | Roubo de informação do droide | ✓ | ✓ | - |
| img17 | Infiltrados nas plataformas | - | ✓ | ✓ |
| img18 | Receptação de mensagem | ✓ | ✓ | - |
| img19 | Mensagem falsa | ✓ | - | - |
| img20 | Invasão do Sistema | ✓ | ✓ | - |
| img21 | Uso da digital - Invasão da Torre | ✓ | ✓ | - |
| img22 | Entrada dos pilotos de caça em Scarif | - | ✓ | ✓ |
| img23 | Invasão do Sistema - Pesquisa | ✓ | ✓ | - |

| | | | | |
|-------|---------------------------|---|---|---|
| img25 | Retirada do plano | ✓ | ✓ | ✓ |
| img26 | Trancando as portas | - | - | ✓ |
| img28 | Transmissão de informação | ✓ | ✓ | - |

Fonte: dados da pesquisa (2017).

Diferentemente da categoria anterior, Princípios, os resultados dos Aspectos são mais diversificados. Por entendermos que os autores Ferreira e Araújo (2006, p. 18), ao utilizarem a expressão “ambiente informatizado”, referiam-se ao “ambiente computacional”, até mesmo pelo uso da nomenclatura de aspecto computacional, nesta categoria colocamos todos os momentos que estavam ligados de algum modo a computadores e temas informatizados.

Portanto, como no momento da img3, em que o droide – um “computador” – é reprogramado, caracteriza-se a falha no Aspecto Computacional, o mesmo ocorrendo no momento img16. No momento img18, o soldado da Aliança faz uso do sistema computacional para interceptar mensagem, o que se equipara aos momentos da img19, que o piloto Bodhi faz uso do computador para passar mensagem falsa; da img20, em que o K-2SO invade o sistema do outro droide para encontrar um plano de fuga; no momento da img23, em que o K-2SO invade o computador para localizar os planos da Estrela da Morte; da img21, em que os heróis usam o computador de reconhecimento de digital para adentrar a sala dos planos; da img25, em que o Capitão Cassin Andor usa o computador para retirar o disco com os planos; e ao momento da img28, em que Jyn Erso usa o computador para enviar os planos à Aliança. Com isso, os Aspectos Computacionais correspondem a 26% das falhas entre os três aspectos analisados.

Passando ao Aspecto Lógico, foram atribuídos os momentos img1 e img2, pois, em ambos, os rebeldes tiveram acesso a informações do Império, o que ocorre também nos momentos img4, img6, img16, img18, img20, img23, img25 e img28. No momento da img9, há o acesso dos heróis tanto à informação de que se voarem baixo não serão identificados pelo Império quanto ao acesso ao pessoal da base. O mesmo pode ser identificado nos momentos img10, img13, img15, img17, img21 e img22. Na sua categoria, este Aspecto conta com o maior percentual das falhas, 48%.

O último Aspecto a ser analisado é o Físico. Os momentos aqui enquadrados tiveram alguma interferência nos aspectos físicos em

diferentes instâncias, por exemplo, nos momentos img3, img9, img10, img13, img15, img17 e img22. Os demais momentos enquadrados nesta categoria, da img25 e da img26, são momentos em que foi causada interferência física no local informacional. Esse Aspecto representou 26% das falhas.

Houve, ainda, mais momentos que se enquadraram em mais de uma subcategoria, como nos momentos img3, img9, img10, img13, img15, img16, img17, img18, img20, img21, img22, img23 e img28. Houve também um momento, a img25, em que ocorrem falhas nos três aspectos analisados desta categoria.

6.3 PILARES: PESSOAL, EQUIPAMENTO E INSTALAÇÃO

A próxima e última categoria a ser analisada é a dos Pilares: Pilar Pessoal, de Equipamento e de Instalação. Na análise dos Pilares, obtivemos o Quadro 3.

Quadro 3 – Pilares: pessoal, equipamento e instalação.

| Doc | Nome da imagem | Pilares | | |
|-------|---------------------------------------|---------|-------------|------------|
| | | Pessoal | Equipamento | Instalação |
| img1 | 1ª informação | ✓ | - | - |
| img2 | Resgate | ✓ | - | ✓ |
| img3 | K-2SO | - | ✓ | - |
| img4 | Pendrive | ✓ | - | - |
| img6 | Holograma de Galen | ✓ | - | - |
| img9 | Voo baixo | ✓ | - | ✓ |
| img10 | Ataque Endor | ✓ | - | ✓ |
| img13 | Entrada do cargueiro em Scarif | ✓ | - | ✓ |
| img15 | Roubo de identidade | ✓ | - | - |
| img16 | Roubo de informação do droide | ✓ | ✓ | - |
| img17 | Infiltrados nas plataformas | ✓ | ✓ | ✓ |
| img18 | Receptação de mensagem | ✓ | - | ✓ |
| img19 | Mensagem falsa | - | - | ✓ |
| img20 | Invasão do Sistema | ✓ | - | ✓ |
| img21 | Uso da digital - Invasão da Torre | ✓ | - | - |
| img22 | Entrada dos pilotos de caça em Scarif | ✓ | ✓ | ✓ |
| img23 | Invasão do Sistema - Pesquisa | ✓ | - | - |

| | | | | |
|-------|---------------------------|---|---|---|
| img25 | Retirada do plano | ✓ | ✓ | ✓ |
| img26 | Trancando as portas | - | - | ✓ |
| img28 | Transmissão de informação | ✓ | - | - |

Fonte: dados da pesquisa (2017).

O primeiro Pilar é o Pessoal e, nele, os momentos img1, img2, img4, img6, img9, img10, img13, img15, img16, img17, img18, img20, img21, img22, img23, img25 e img28 foram atribuídos, pois tiveram algum fator humano ligado à falha. É o Pilar que corresponde ao maior percentual (52%) de falhas ocorridas nesta categoria de análise.

O próximo Pilar analisado é o de Equipamentos. Nele, os momentos img3 e img16 foram atribuídos, pois ambos estão ligados ao uso do droide, no primeiro caso com o uso de um droide reprogramado e no segundo, com o uso das informações contidas no droide, deixando-o impossibilitado de uso após o ocorrido. Os momentos img17 e img22 também foram atribuídos ao Pilar Equipamentos, pois fizeram uso das naves. E, por fim, o momento da img25 foi aqui atribuído, pois o Capitão Cassin Andor fez uso do computador e do equipamento específico da sala para a retirada do disco rígido contendo os planos da Estrela da Morte. Este Pilar se caracterizou por 15% das falhas apresentadas na categoria.

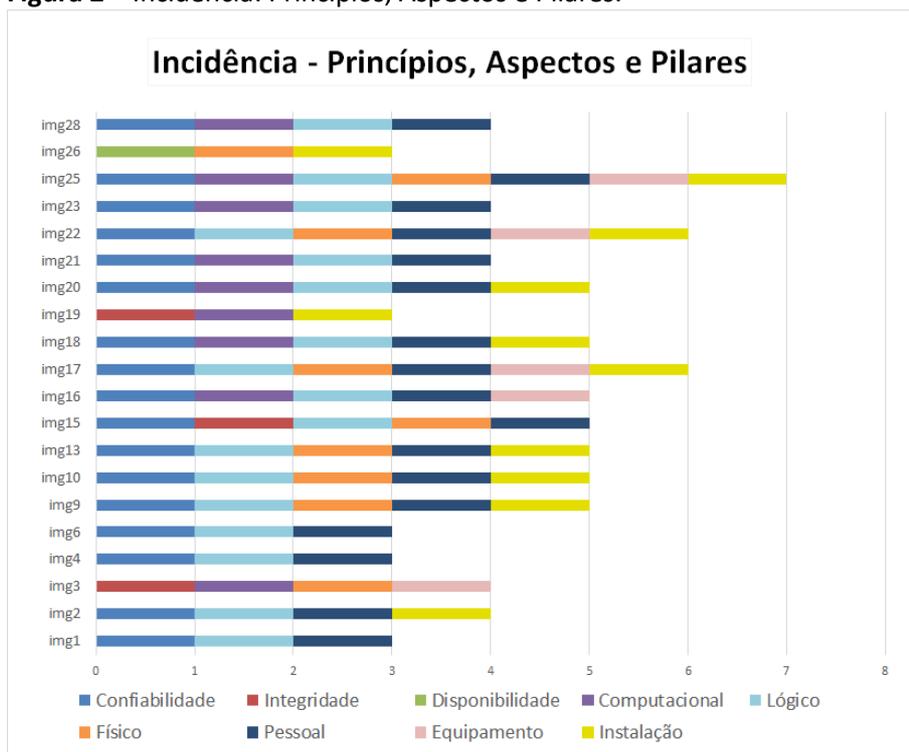
O último Pilar é o de Instalação. Nele, momentos como img2, img9, img10, img13, img17 e img22 foram atribuídos porque todos têm em comum a invasão de algum tipo de instalação sem a devida autorização. Os momentos img18, img19 e img20 foram aqui atribuídos, pois os heróis fizeram uso das instalações do Império para alguma atividade e, por fim, os momentos img25 e img26 foram atribuídos por fazerem uso e causar alguma interrupção nas Instalações do Império. O Pilar de Instalação totalizou, assim, 33% das falhas desta categoria.

Nesta categoria, houve sete momentos (img2, img9, img10, img13, img16, img18 e img20) que se enquadraram em mais de um pilar, e houve três momentos (img17, img22 e img25) que podem ser diagnosticados em todas as três subcategorias.

6.4 ANÁLISE DOS PRINCÍPIOS, ASPECTOS E PILARES

Para uma melhor visualização, geramos o gráfico ilustrado na Figura 2 que contempla a incidência de cada categoria de acordo com o momento analisado do filme.

Figura 2 – Incidência: Princípios, Aspectos e Pilares.



Fonte: dados da pesquisa (2017).

Como é possível observar nos Quadros 1, 2 e 3 apresentados, e ainda com a ajuda da Figura 2, o Princípio da Confidencialidade, o Aspecto Lógico e o Pilar Pessoal tiveram os mesmos resultados, pois esses conceitos estão diretamente ligados à ‘falha humana’. É interessante observar ainda que os maiores percentuais dos erros também correspondem a essas mesmas categorias: 81% dos Princípios respeito a Confidencialidade, 48% dos Aspectos ao Lógico e 52% dos Pilares ao Pessoal.

Como ocorre no exemplo da queda do avião – em que a maioria dos erros e falhas é causada pelo fator humano – as falhas na Segurança da Informação apresentadas nesta análise também estão ligadas a esse fator.

7 EPISÓDIO VII – CONSIDERAÇÕES FINAIS

É interessante sempre lembrar o que é ser bibliotecário e onde esse profissional atua. A informação não é estática, é um organismo crescente e adaptável, e é dever desse profissional se atualizar e crescer conforme o seu objeto de trabalho se transforma.

Vivemos em uma época em que a informação vale cada vez mais. Com esse aumento pelo interesse e necessidade informacional, algumas medidas são necessárias para assegurar que tais informações sejam confiáveis e seguras, por isso, averiguar e garantir a segurança informacional é, também, papel do bibliotecário.

O cinema nos traz um belo exemplo de como a informação pode ser grande e extremamente significativa. Ele é um grande formador de opinião da sociedade há décadas, assim como é um grande instrumento pedagógico que pode e deve estar alinhado ao ensino em todas as esferas possíveis. A análise fílmica foi, por muitas vezes, utilizada como instrumento pedagógico. Vale lembrar que analisar um filme, é muito mais do que apenas assisti-lo.

Com isso em mente, o objetivo deste trabalho foi identificar possibilidades e propor uma metodologia que abarcasse, por meio da análise fílmica, o diagnóstico de falhas de segurança informacional e que pudesse também ser adotado para diagnóstico em casos reais (não ficcionais). O filme *Rogue One: A Star Wars Story* foi escolhido para a análise porque sua temática central gira em torno de uma falha informacional.

Sendo assim, propomos uma metodologia que é composta de quatro passos: Decupagem, onde é feita a divisão do roteiro em cenas e numerados os planos; Análise, Descrição e Seleção, onde as cenas provenientes do passo anterior ganham significado; Diagnóstico das Falhas: Princípios, Aspectos e Pilares, onde é estabelecido em que Princípios (Confidencialidade, Integridade e Disponibilidade), Aspectos (Computacional, Lógico e Físico) e Pilares (Pessoal, Equipamento e Instalações) as falhas identificadas nas cenas se adequam; e, por fim, a Análise e Discussão de Resultados, em que é proposta a forma de apresentação dos resultados – com a construção de quadros, nos quais são explicitadas cada uma das falhas percebidas e sua adequação no diagnóstico com base nos Princípios, Aspectos e Pilares.

Com a análise, pode-se observar a necessidade de atenção a um item muito lembrado nessas últimas décadas na área tecnológica: o fator humano. Mesmo com a opção metodológica abarcando três descrições de autores diferentes para realizar as análises e diagnósticos, foi possível perceber que a maior incidência das falhas ocorreu nas subcategorias em que o fator

humano é primordial, ou seja, as falhas humanas foram, neste estudo de caso, determinantes no diagnóstico de Segurança da Informação proposto.

A proposta metodológica foi satisfatória e contemplativa na escolha de três categorias para a análise. Com a comparação dos três resultados das análises, foi possível ter um melhor resultado e visualização para sabermos quais são os pontos de falhas mais recorrentes da unidade informacional analisada.

Acredita-se que a proposta metodológica utilizada neste estudo pode ser aplicada em outros estudos de diferentes unidades informacionais e diferentes temáticas, atentando-se para as adequações necessárias no que diz respeito à literatura relacionada e ao que se quer analisar. Ainda fica a recomendação de novos estudos para completar lacunas que este trabalho possa ter deixado, assim como atestar a aplicabilidade real do estudo metodológico.

REFERÊNCIAS

DA SILVA, Denise Ranghetti Pilar; STEIN, Lilian Milnitsky. Segurança da informação: uma reflexão sobre o componente humano. **Ciências & Cognição**, [s.l.], v. 10, p. 46-53, abr. 2007.

FERREIRA, Fernando Nicolau Freitas; ARAÚJO, Márcio Tadeu de. **Política de segurança da informação**: guia prático para elaboração e implementação. Rio de Janeiro: Ciência Moderna, 2006. 177 p.

HEUSSER, Juliane Karolina Maia. **Análise fílmica como proposta metodológica**: segurança da informação no filme Rogue One. 65f. TCC (Graduação em Biblioteconomia) – Centro de Ciências Humanas e da Educação, UDESC, Florianópolis, 2017.

MILANO, Manoelle Cristine Dalri; DAVOK, Delsi Fries. Consultor de informação: serviços prestados por empresas de consultoria nas áreas de biblioteconomia e gestão da informação. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis, v. 14, n. 1, p. 253-278, mar. 2009.

PENAFRIA, Manuela. Análise de Filmes - conceitos e metodologia(s). *In*: CONGRESSO DA SOPCOM, Lisboa 2009. **Anais Eletronicos...** Lisboa, SOPCOM, 2009.

PEREIRA, Pedro Jorge Fernandes. Segurança da informação digital. **Cadernos BAD**, n. 1 – Associação Portuguesa de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas (BAD), Lisboa, p. 66-80, 2005.

ROGUE One: A Star Wars Story. Direção: Gareth Edwards, Produção: Kathleen Kennedy. USA: Walt Disney Studios Motion Pictures, 2016, 1 DVD.

VANOYE, Francis; GOLIOT-LÉTÉ, Anne. **Ensaio sobre a análise fílmica**. Tradução: Marina Appenzeller. Campinas: Papyrus, 1994. 152 p. (Ofício de arte e forma).

WIKIPÉDIA. Disponível em: <<https://www.wikipedia.org/>>. Acesso em: 13 abr. 2019.

BIBLIOTECA, LIVRO E LEITURA

BIBLIOTECA PÚBLICA BRASILEIRA: ESPAÇO DE SABER, PODER E MEMÓRIA

Rosimere Mendes Cabral

Ingrid Rocha Guimarães

Não existem nas vozes que escutamos, ecos de vozes que emudeceram?

(BENJAMIN, Walter. Sobre o conceito de história, *In*: BENJAMIN, Walter, Obras Escolhidas, São Paulo: Brasiliense, 1985).

1 INTRODUÇÃO

Pensar a Biblioteca Pública brasileira como espaço de saber, poder e memória é o que propomos neste texto, ao considerá-la como um espaço que deve priorizar a diversidade cultural, linguística e identitária para as comunidades nas quais está inserida, de forma que seu acervo as represente e assim se sintam (as comunidades) pertencentes às bibliotecas como lugares de memória.

Ao analisarmos a história vemos que o Brasil recebeu povos de África, Ásia e Europa, além dos ameríndios que já habitavam essa terra desde antes da colonização. Devido a esse fato histórico, torna-se comum ouvir a afirmação de que o Brasil se constituiu por meio do cruzamento genético e cultural desses grupos, miscigenação. Esse processo de miscigenação ou mestiçagem é utilizado de maneira recorrente por autores como apoio para explicar nossa identidade e cultura (ORTIZ, 1994). No entanto, isso não implicou considerar todos esses grupos em termos de igualdade. Embora o Brasil tenha se construído como um país de origens diversas, nem todos os grupos que compõem a sociedade brasileira tiveram as mesmas oportunidades ou foram tratados como iguais.

Ortiz (1994) enfatiza que não há como postular uma identidade autêntica como expressão ontológica da “cultura brasileira” uma vez que, como construção simbólica, ela é atravessada por relações de poder. Percebemos que, de acordo com Foucault (2015), embora a cultura seja influenciada por um processo social comum a toda a população, os segmentos da sociedade se relacionam de modo desigual, o que se refletirá em relativização, apropriação e até mesmo em um certo grau de domínio no

âmbito cultural. Posto dessa forma, toda a tentativa de estabelecer uma cultura nacional ou uma cultura autenticamente brasileira esbarra na dimensão política, onde os critérios para elegê-la irão variar de acordo com o grupo social, momento histórico, visão de mundo e os interesses daqueles que irão estabelecê-la.

Acreditamos que os grupos com menor poder político, que compõem a sociedade, só serão tratados com equidade quando o saber histórico for justo, dando reconhecimento às suas contribuições para o presente desenvolvimento social do Brasil. Esse reconhecimento permitirá que esses grupos em vez de serem controlados pelo uso político da cultura, sejam representados por ela, consigam assim uma estrutura melhor para praticar a resistência ao controle dos grupos com maior força política.

Dado o contexto, percebeu-se a importância de levar a pluralidade de discursos elaborados pelos diferentes grupos sociais para dentro das bibliotecas públicas brasileiras, visto que podemos assim promover os diferentes pontos de vista e abranger as histórias e culturas dos segmentos com menor poder político. Assim, a biblioteca inclui na memória oficial ou nacional novos setores que também fazem parte do corpo social, preservando o seu legado e resgatando o seu orgulho.

De acordo com o Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas (2019), a biblioteca pública tem por objetivo atender por meio do seu acervo e de seus serviços os diferentes interesses de leitura e informação da comunidade em que está localizada, colaborando para ampliar o acesso à informação, à leitura e ao livro, de forma gratuita. Deve atender a todos os públicos, bebês, crianças, jovens, adultos, pessoas da melhor idade e pessoas com deficiência e seguindo os preceitos estabelecidos no Manifesto da IFLA/Unesco (1994) sobre Bibliotecas Públicas, sendo criada e mantida pelo Estado (vínculo municipal, estadual ou federal).

Acreditamos que a biblioteca pública simboliza, para a maioria da população brasileira, uma oportunidade de acesso à leitura de qualidade, em um país de intensas desigualdades sociais como o Brasil, onde livros não fazem parte da cesta básica da grande maioria das famílias, especialmente para as classes menos favorecidas economicamente. Bibliotecas públicas e também as comunitárias¹¹¹ apresentam possibilidades de leitura para os mais diferentes públicos.

¹¹¹ Biblioteca comunitária: espaço de incentivo à leitura e acesso ao livro. É criada e mantida pela comunidade local, sem vínculo direto com o Estado (SISTEMA NACIONAL DE BIBLIOTECAS PÚBLICAS, 2019).

Nesse contexto, se colocam como uma das poucas possibilidades de crescimento e melhoria de condições de vida, não apenas do ponto de vista material, como nos casos em que é possível a mobilidade social, mas especialmente pela possibilidade de ampliação de liberdades, através do senso crítico. Assim, a biblioteca pública pode se tornar uma intermediária na luta contra o preconceito e ainda reforçar os ideais democráticos dos brasileiros, formando melhores cidadãos. Mas para tanto, as mais diversas expressões culturais devem estar presentes de maneira democrática nos acervos e serviços das bibliotecas públicas, caracterizando assim as relações sociais que influenciaram ou fizeram parte da construção identitária do seu público e dos que partilham da mesma experiência coletiva.

2 MEMÓRIA SOCIAL: ESPAÇO DE CONFLITO

Entendemos que indivíduos e seus grupos sociais necessitam de referências para conseguir se guiar no tempo e no espaço. Para Halbwachs (1990), o ser humano se caracteriza essencialmente por seu grau de integração no tecido social. Ainda segundo Halbwachs (1990), a memória se formará no cruzamento das interações entre os indivíduos, a partir das experiências vividas por grupos sociais, fazendo assim, com que a nossa memória, enquanto indivíduo, esteja profundamente atrelada à memória da coletividade que nos cerca. Ao revisitar o trabalho de Halbwachs (1989), Pollak (1989, p. 3) ainda acrescenta a possibilidade dessa memória coletiva ser estruturada de acordo com as hierarquias e classificações (aspectos comuns ao grupo ou que os diferenciem dos demais) de um determinado grupo. Isso, segundo Foucault (2015), acontece porque a produção da memória está atrelada aos determinados dispositivos de poder presentes nos diferentes momentos históricos.

Podemos observar que grupos com menos voz na sociedade brasileira foram silenciados, pois não tiveram a sua história legitimada dentro dos padrões formais de conhecimento. Os segmentos da elite têm as suas histórias e culturas massificadas, há muito tempo, nos livros de história presentes em bibliotecas, nos teatros, nos meios de comunicação de massa e nas universidades, entre outros, pois desenvolveram o controle sobre as instituições que disseminam a informação. Essas repetições sucessivas impõem uma aura de credibilidade sobre esses saberes, fazendo com que os grupos e indivíduos presentes nessa sociedade tenham como referência os padrões e costumes delimitados pela sociedade englobante, enquanto os costumes dos grupos minoritários ainda causam estranhamento, pois por

não serem conhecidos, não são entendidos. As culturas e histórias dos grupos menos privilegiados são carregadas pelos grupos vivos (SIMSON, 2006), passadas de geração em geração, com um alcance muito reduzido e limitado, quase inaudível ante à massificação da memória oficial.

Percebe-se que, para Pollak (1989), memórias não são construídas de maneira arbitrária, há um porquê dos enquadramentos, há uma função em cada memória comum à coletividade.

O trabalho de enquadramento da memória se alimenta do material fornecido pela história. Esse material pode sem dúvida ser interpretado e combinado a um sem-número de referências associadas; guiado pela preocupação não apenas de manter as fronteiras sociais, mas também de modificá-las, esse trabalho reinterpreta incessantemente o passado em função dos combates do presente e do futuro. (POLLAK, 1989, p. 9).

A partir da citação supracitada, pode-se depreender que a memória é interpretada ou reinterpretada de modo que estabeleça referenciais que beneficiem os interesses de determinado indivíduo ou grupo, já que esses referenciais, proporcionados pela memória, serão essenciais para a formação “do que se costuma chamar *identidade*, individual ou coletiva” (LE GOFF, 2003, p. 469, grifo do autor). De acordo com Le Goff (2003, p. 422), isso coloca a memória como uma ferramenta importante na luta pelo poder político nas sociedades, tornando a memória ao mesmo tempo instrumento e objeto de poder (LE GOFF, 2003, p. 470). Ao traçarem mecanismos de manipulação da memória (silêncios, esquecimentos, retraimentos, transbordamentos, etc.) as forças que se digladiam em busca de uma maior força política podem se consolidar e validar tais forças. Gondar (2003, p. 32) afirma que “todo poder político pretende controlar a memória, selecionando o que deve ser lembrado e o que deve ser esquecido”. Desse modo, podemos observar que as memórias, sejam elas oficiais ou não, são influenciadas pelas relações de poder existentes naquela sociedade e como uma produção dessas relações, ela, a memória, jamais será neutra.

Esse contexto descortina, para nós, o processo de criação da memória nacional ou oficial. A memória oficial não aglutinou todas as memórias dos grupos para si formando uma narrativa original e neutra sobre o passado. Essa memória é intencionalmente construída e enquadrada de modo que valorize o Estado e os grupos políticos que são relevantes para esse Estado. Ortiz (1994) afirma que há, em nossa cultura, uma pluralidade de

manifestações culturais que não partilham sequer um traço comum, nem se inserem de forma homogênea a um sistema único. Isso torna a nossa cultura heterogênea e fragmentada, segundo Ortriz (1994). O mais adequado seria pensá-la como culturas populares, no plural, pois corresponderiam à diversidade dos nossos grupos sociais, que produzem diferentes tipos de memórias de acordo com as suas vivências.

As variedades das experiências dos indivíduos podem constituir diversas nuances de uma mesma cultura. Isto é, não há um comportamento homogêneo para todos que compartilham da mesma cultura. Pollak (1989, p. 11-12) observou a existência numa sociedade de memórias coletivas tão numerosas quanto às unidades (indivíduos) que compõem a sociedade. Percebemos que se as experiências pessoais podem variar dentro de um mesmo padrão cultural, em realidades culturais completamente diferentes a discrepância é ainda maior. As experiências comuns podem unir determinados grupos sociais e segregá-los de outros.

Para Ortiz (1994), a memória nacional não corresponderia diretamente a um grupo que a ritualiza enquanto tal, pois se situa em outro nível: o histórico, o ideológico, portanto, o virtual, que se pretende como universal e englobante. Ortiz (1994) vê a memória nacional e a identidade brasileira como construções e, desse modo, não devemos nos indagar sobre a autenticidade, ou não, de uma suposta identidade brasileira, mas nos indagar sobre quais valores e interesses estão orientando essa interpretação ou enquadramento.

3 BIBLIOTECAS PÚBLICAS BRASILEIRAS: ESPAÇO DE SABER E PODER

No Brasil, de acordo com Santos (2010, p. 50), houve três momentos importantes que podem resumir a história das bibliotecas. Podemos começar pelos conventos e aposentos particulares de religiosos, onde durante os três primeiros séculos de colonização se desenvolveram as primeiras bibliotecas, passar pela fundação da Biblioteca Nacional em 1810, idealizada para abrigar o acervo trazido pela realeza de Portugal, e chegar até a criação da primeira Biblioteca Pública na Bahia, que só ocorre a partir de 1811, cujo acervo foi composto por duplicatas da biblioteca real e doações das bibliotecas particulares.

A Biblioteca Pública da Bahia foi fundada no dia 13 de maio de 1811, na administração de D. Marcos de Noronha e Brito, Conde dos Arcos e então Capitão-General da Província da Bahia, porém não foi dele a

iniciativa e sim de um rico senhor de engenho, Pedro Gomes Ferrão Castelo Branco e de **um grupo de homens inteligentes e cultos**. (SANTOS, 2010, p. 56, grifo nosso).

Como podemos observar, embora houvesse a proibição de Portugal de se instalar uma tipografia no país, podemos verificar a existência de bibliotecas desde o período colonial. A partir dessas informações, também conseguimos perceber que desde a sua gênese as bibliotecas estiveram nas mãos ou foram criadas com o propósito de servir a pessoas ricas e cultas. Isso mostra que a biblioteca pública fundou suas bases a partir das indicações desenvolvidas pelo Estado. Não houve participação popular, assim, as reais necessidades e demandas informacionais e de vida da comunidade a qual serve não foram contempladas em sua gênese.

Se observarmos a definição de biblioteca pública do Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas (SNBP), trazida anteriormente pelas autoras, essas bibliotecas são implantadas e mantidas pelo Estado, logo, até hoje não há participação popular na criação dessas bibliotecas. Sem a participação popular em sua gênese, a biblioteca pública não consegue representar e respeitar a lógica e a diversidade cultural daquele grupo, assim como não consegue estabelecer vínculos com a comunidade. A criação de bibliotecas sem condições propícias para que sejam assimiladas pela sociedade, como nesse caso, por exemplo, onde há falta de representatividade (relativo à representação, que pode ser de uma pessoa, um grupo, uma comunidade, uma cultura, entre outros) e engajamento da sociedade, “leva a sociedade a considerá-las como um corpo estranho, e, como tal, rejeitá-las” (NOGUEIRA, 1983, p. 206).

Nogueira (1983) põe como falacioso o pensamento do senso comum que coloca a biblioteca pública como uma instituição genérica que cobre toda a sociedade. Nogueira (1983, p. 207) afirma que a construção de uma biblioteca acontece em função das necessidades/tendências individuais e/ou coletivas que derivam de um determinado grupo social, o seu público. Desse modo, cabe à biblioteca estar preparada para as demandas sociais e necessidades específicas desse grupo que se propôs a servir. A biblioteca deve se espelhar em sua comunidade, o que criará singularidades e contextos específicos diferenciando-a das demais bibliotecas públicas.

O Manifesto sobre Bibliotecas Públicas (UNESCO, 1994, p. 2), coloca como uns de seus principais objetivos as necessidades de: “assegurar o acesso dos cidadãos a todos os tipos de informação da comunidade local”; “fomentar o diálogo intercultural e a diversidade cultural” e promover o “conhecimento sobre a herança cultural”. Afinal, enquanto um equipamento

público deve ser útil à comunidade que serve. É aqui que o conhecimento da pluralidade cultural de grupos étnicos, sociais ou culturais é primordial. Conforme Foucault (2015), cada indivíduo terá uma necessidade específica de acordo com as relações de poder que o cercam em sua vida cotidiana e, por isso, as necessidades informacionais do público de cada biblioteca são diferentes de local para local. Essa diversidade e dinamicidade de necessidades deve ser levada em conta no desenvolvimento das coleções e na oferta dos serviços e por isso o diálogo com os usuários é tão importante.

No entanto, no Brasil, conflitos culturais rendem consequências políticas, sociais e até mesmo econômicas desde a nossa colonização. Incapazes de compreender os processos culturais e a complexidade das sociedades ditas “não civilizadas”, de acordo com os padrões europeus da época, os portugueses não reconheceram o valor da cultura indígena e africana para a História da terra que colonizaram. Essa lógica excludente se perpetuou em nossa sociedade afetando cada vez mais diferentes grupos sociais, por isso que a temática da diversidade tem adquirido uma relevância nos últimos tempos no campo das Ciências Sociais. Afinal, é um direito de todos acessar e produzir as culturas de seu nicho social.

Nas últimas décadas, **a informação se tornou** a mais poderosa força de transformação do indivíduo, estando presente no cotidiano da sociedade por meio das relações sociais, econômicas e culturais e, adquirindo, neste sentido, um **caráter decisivo para o alcance da cidadania**, das metas e dos objetivos propostos pelo ser humano, que criou vínculos de dependência com a informação visando à sua melhor adaptação ao meio em que vive. (MIRANDA; GALLOTTI; CECATTO, 2017, p. 16, grifo nosso).

Tendo em consideração as questões éticas levantadas por Rasche (2005, p. 179), a preocupação dos bibliotecários e outros profissionais da informação, será sobre o direito de acesso à informação de forma democrática sem ceder aos processos de hierarquização do espaço da biblioteca. De acordo com o Manifesto da IFLA/Unesco (UNESCO, 1994, p. 1), a Biblioteca pública deve colaborar no desenvolvimento da democracia promovendo um acesso livre e sem limites ao conhecimento, ao pensamento, à cultura e à informação. Isto significa acolher setores da sociedade na Biblioteca, “sem distinção de idade, raça, sexo, religião, nacionalidade, língua ou condição social” (UNESCO, 1994, p. 1). Logo, de acordo com a UNESCO (1994) o papel social que a biblioteca tem, ou deveria

ter, na promoção da igualdade, ou no equilíbrio das forças, visa proporcionar “as condições básicas para a educação permanente, a tomada de decisões independentes e o desenvolvimento cultural do indivíduo e dos grupos sociais” (UNESCO, 1994, p. 1).

Em “A arqueologia do saber”, Foucault (2008) coloca a necessidade de se efetuar um levantamento da história, a qual, geralmente, transmite os discursos legitimados, considerando que eles são baseados em pontos de vista e cenários em que determinado grupo ou indivíduo procura manipular de acordo com seus interesses.

Não se trata de libertar a verdade de todo o sistema de poder o que seria quimérico à medida que a própria verdade é o poder-, mas de desvincular o poder da verdade e das formas de hegemonia (sociais, econômicas, culturais) no interior das quais ela funciona no momento. (FOUCAULT, 2015, p. 54).

Ao compreendermos que o saber não é uma verdade naturalmente gerada, mas sim um domínio construído a partir de discursos que manipulam o equilíbrio das forças de poder, percebemos a importância de saber quais as correlações de um enunciado antes de usá-lo como base para as opiniões e práticas. Logo, a indagação das “verdades”, mesmo as acadêmicas, construídas até então, deve ser constante tanto em nós, como mediadores, quanto nos nossos usuários, através do nosso trabalho.

Para Suaiden (2000), “Historicamente o acesso à informação no Brasil sempre foi definido pelo poder aquisitivo”. No entanto, percebe-se que para Foucault (2015) saber e poder se sustentam, principalmente, através do domínio ideológico e só então esse domínio acarretará em consequências econômicas e políticas. Em uma sociedade como a nossa, onde as relações se dão de forma desigual e tendem a se hierarquizar, cabe a nós dentro do espaço da biblioteca nivelar as condições de acesso à informação independentemente das diferenças, desenvolvendo um trabalho valorização das nossas múltiplas culturas nacionais, desacreditadas ou não consideradas.

Neste contexto, como gestores da biblioteca pública, analisar as possibilidades de utilização, pertencimento e até de apropriação oferecidas pelos discursos presentes em nossas coleções e serviços também faz parte do nosso trabalho. O papel social será o de proporcionar que os usuários desse espaço social criem novas definições, aplicações e transformem o discurso já preconcebido pelos saberes legitimados pelo senso comum.

Assim, indivíduos têm a capacidade de fixar suas identidades graças ao **domínio de si** e ao **conhecimento de si** (MACHADO, 2015, p. 32, grifo nosso).

Percebe-se, então, a relevância da análise de discursos para os bibliotecários, pois por menos importante que consideremos um determinado discurso ele se expressará como objeto de desejo e de poder ou manifestará (também pode ocultar) o desejo do poder (FOUCAULT, 1999, p. 10). Principalmente, quando revestido sob essa aparência de verdade, o que pode determinar o modo como o discurso será aplicado, valorizado, distribuído, repartido e atribuído. Para Foucault (1999, p. 17-18), essa vontade de verdade da nossa sociedade apoiada e disseminada por instituições (como as bibliotecas; meios de comunicação; academias e demais instituições legitimadoras de discursos) tende a exercer sobre os outros discursos uma certa coerção. Logo, o discurso não é uma simples tradução das lutas ou sistemas de dominação, mas o motivo da luta, próprio poder que queremos nos exercer (FOUCAULT, 1999, p. 10). Considerando que uma proposição consiga passar pelos sistemas de exclusão (segregação da loucura; vontade de verdade) e consiga ser aceita pelas disciplinas deve preencher exigências complexas e pesadas, que são atualizadas constantemente.

Eu compreendo bem o mal-estar de todos esses. Foi, sem dúvida, muito doloroso, para eles, reconhecer que sua história, sua economia, suas práticas sociais, a língua que falam, a mitologia de seus ancestrais, até as fábulas que lhes contavam na infância, obedecem a regras que não se mostram inteiramente à sua consciência; eles não desejam ser privados, também e ainda por cima, do discurso em que querem poder dizer, imediatamente, sem distância, o que pensam, crêem ou imaginam; vão preferir negar que o discurso seja uma prática complexa e diferenciada que obedece a regras e a transformações analisáveis, a ser destituídos da frágil certeza, tão consoladora, de poder mudar, se não o mundo, se não a vida, pelo menos seu “sentido”, pelo simples frescor de uma palavra que viria apenas deles mesmos e permaneceria o mais próximo possível da fonte, indefinidamente. Tantas coisas em sua linguagem já lhes escaparam: eles não querem mais que lhes escape [...]. (FOUCAULT, 2008, p. 236).

É importante ressaltar que Foucault (2008, p. 28) não propõe que recusemos definitivamente todos os enunciados¹¹² que constroem os discursos os quais embasam nossos saberes, ele nos convida para que conheçamos as regras de construção e as intenções do sujeito por trás de discursos que não se justificam ou seguem regras arbitrárias. Afinal, uma vez que esse discurso seja materializado na forma de um texto e entre para o acervo de uma biblioteca pública, por exemplo, ele, por mais banal que seja, terá as suas considerações inseridas no cotidiano da comunidade que acessa àquele acervo.

Acervo este composto por documentos, que conforme Le Goff (2013, p. 536), são um “produto da sociedade que o forjou, segundo as relações de força que concentravam o poder naquele tempo”. Partindo daí, percebemos, que o documento ao passar pelo processo de seleção da biblioteca também descreve relações da sociedade presente, pois neste contexto o documento não é mais um mero instrumento da história, mas um direito à memória, que é construída cotidianamente pelo corpo social e quando o assunto é biblioteca, a relação imediata feita pela sociedade é com os discursos presentes nos seus acervos.

Foucault (2008, p. 44) resalta que todo sistema institucional que tenha uma função educacional, como é o caso da biblioteca, tem uma maneira de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, relação entre sujeito e enunciado, com os saberes e poderes que trazem consigo. É imprescindível que o bibliotecário esteja ciente da responsabilidade que paira sobre ele ao desenvolver a sua coleção e ao mediar a relação entre os leitores e os livros. O modo como o saber será referenciado, valorizado, distribuído e repartido dentro do ambiente da biblioteca não pode ser baseado nos mesmos discursos já validados.

Deste modo, a análise dos discursos é fundamental para o trabalho do bibliotecário, uma vez que a produção de discurso que controla a sociedade é sempre a daquela que detém o saber. A Biblioteca Pública, como já vimos na definição dada pela UNESCO, deve atender a todos os membros da comunidade e democratizar o acesso a esse saber. A comunidade ao redor das bibliotecas precisa sentir curiosidade de adentrar ao espaço para ter contato com as suas histórias. Além de acervos que considerem e valorizem

¹¹² De acordo com Foucault (2008, p. 93-117), uma série de signos se tornará um enunciado à medida que se entenda a relação de sentido e contexto tanto do enunciador quanto do referente. Logo, a identidade de um enunciado não está presa a um conjunto de condições ou limites, já que a relação entre as afirmações e os contextos nunca são fixas.

a diversidade dos grupos étnicos, políticos e culturais, é essencial que as bibliotecas ofereçam também serviços que possam garantir a preservação e a disseminação desse material.

Desta forma, torna-se incumbência do Estado assegurar que a Biblioteca Pública cumpra suas funções básicas por meio das atividades de execução de políticas públicas na área da cultura. No entanto, na prática, as bibliotecas públicas não possuem recurso suficiente para se manter e atualizar seus acervos, não possuem nem recurso próprio para a aquisição. Subsistem das coleções já formadas enviadas pelo Estado e de doações.

Sem consciência do potencial que têm esses espaços, os governos locais se contentam em receber kits padronizados de bibliotecas, sem nenhuma identificação com as necessidades locais, o que leva à criação de espaços sem atrativos e sem condições de atendimento adequado. (MACHADO, 2010, p. 106).

A crise financeira, reconhecida internacionalmente desde 2008; a crise política, envolvendo demasiados escândalos de corrupção; o aumento da violência, que faz com que os gastos militares aumentem, entre outros. Avaliando o cenário caótico do Brasil, as políticas públicas de cultura não se estabelecem como prioridade. Como exigir acesso à cultura para todos quando o Estado não consegue nem fornecer saneamento básico, saúde e educação?

Logo, não há preocupação em se criar políticas públicas adequadas e a contribuição das políticas já existentes não ajudam muito, por serem desenvolvidas no âmbito das políticas públicas de governo e não como políticas públicas de Estado. A política pública de Estado independentemente do governo e do governante deve ser realizada porque é amparada pela constituição, como é o caso da Lei nº 12.244 de 24 de maio de 2010, que dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País. Já uma política de governo fica suscetível ao governante que está ocupando o cargo. Como cada governo tem suas prioridades e projetos, as bibliotecas ficam vulneráveis a decisões dos governos.

É assim que chegamos ao cenário no qual temos bibliotecas públicas criadas sem a participação do público ao qual deveriam servir. Os governantes se preocupam com a inauguração de bibliotecas e não com a manutenção das já existentes. Garante-se o acesso aos livros, mas não se garante a expressividade cultural necessária para motivar o interesse pela leitura.

Petit (2013, p. 154) é enfática ao afirmar que o gosto pela leitura não pode surgir de uma simples proximidade material com os livros. O cenário das bibliotecas públicas brasileiras tem sido exatamente esse: pessoas se sentem pouco à vontade em se aventurar na cultura elitizada das bibliotecas, por não se verem representadas nesse espaço frio e impessoal. Com a falta de frequentadores, a biblioteca não se legitima como um serviço público, menos verbas se destinam a essas bibliotecas, conseqüentemente, as coleções vão se tornar cada vez mais defasadas e menos interessantes ao público. Instaura-se um ciclo vicioso útil aos poderes que preferem manter a sua força política conservada. Para evitar a exclusão social e promover o desenvolvimento do saber local, as bibliotecas devem procurar “ir ao encontro” das comunidades, não se limitando a “estar aberta a comunidade”. (CALIXTO et al., 2012, p. 12).

Fazer com que sintam sua diversidade, sugerir-lhes a ideia de que, entre todos esses textos escritos – de hoje ou de ontem, daqui ou de outro lugar – haverá certamente alguns que dirão algo de muito particular a eles. (PETIT, 2013, p. 178).

Afinal, o leitor, para Petit (2013, p. 147), tem o poder de se desalojar do senso comum, uma vez que a leitura pode levá-lo a pensar por si mesmo em vez de se deixar levar por opiniões que não tenham, necessariamente, relação com ele. “Não é sem motivo que os poderes tenham temido tanto as leituras não controladas” (PETIT, 2013, p. 148). Foucault (2008, p. 233) afirma que pessoas mais conscientes do seu lugar de fala podem “ter mais confiança na ação real dos homens e em suas possibilidades”. Para Calixto et al. (2012, p. 7), a redistribuição democrática da informação e do saber promovidos pela Biblioteca pública são aliados dos grupos sociais com menor poder político na luta contra as barreiras à inclusão social. Esse seria o papel social mais preponderante das bibliotecas públicas para os autores.

4 O PAPEL DAS BIBLIOTECAS PÚBLICAS NA MANUTENÇÃO DA MEMÓRIA SOCIAL

As instituições especialmente voltadas para a seleção, conservação e disponibilização da informação, geralmente escrita, existem nas sociedades como bibliotecas, museus, arquivos, entre outros. A formação do conjunto de documentos que compõe esses acervos institucionais é racional e organizada, dando um caráter profissional ao que antes era socialmente

tratado, de modo oral de geração para geração (o ato de recordar e esquecer). Essas instituições de memória se utilizam de objetos e documentos que simbolizam um registro do passado, pois é através desse trabalho que elas se legitimam como guardiãs da memória. Devido à conexão do corpo social com esses documentos e objetos, elas, instituições, acabam por contribuir também para a construção da identidade do corpo social (SIMSON, 2006 p. 3-6).

Assmann (2011, p. 386) acredita que o livro e a biblioteca estão desde as culturas escritas mais antigas como as principais mídias de memória. Logo, é um hábito comum recorrer aos documentos e livros guardados nas bibliotecas, arquivos e museus quando a memória falha. Dentro dessa possibilidade, esses equipamentos culturais são espaços que oferecem a oportunidade de acesso a documentos que complementam a história de grupos sociais do passado para os grupos sociais do presente, possibilidade que é impossível a memória humana. Dodebei e Gouveia (2008, p. 2) consideram esses meios de memória como nossas memórias auxiliares, “pois sabemos que biologicamente é necessário esquecer para armazenar novas lembranças”.

À medida que utilizamos seus acervos para depositar e consultar as nossas memórias, o documento que compõe esse acervo seria, para Le Goff (2003, p. 535-536), um produto de uma sociedade, e segundo a sociedade que o fabricou, expressará as relações de forças que aí detinham o poder. De forma consonante, Assmann (2011, p. 371) afirma que esses acervos documentais não são depósitos de dados descolados da vida em sociedade. Logo, as relações desiguais de força que marcam as sociedades também permeiam esse espaço na forma do silenciamento de uns e da proteção do legado, dos direitos de poder, de posse e de origem familiar de outros. Afinal, para Assmann (2011), a guarda dos registros em locais “armazenadores” representa o acesso a um passado, a preservação de uma memória histórica que também pode ser de dominação, já que legados e provas, dentre outros documentos, são reunidos e ficam sob o poder de quem os reuniu (ASSMANN, 2011).

Aproximando o nosso discurso da nossa realidade, sob influência do uso de tecnologias de informação e comunicação, Gondar (2016, p. 29) percebeu que na pós-modernidade em que vivemos a construção da memória vai além dos interesses sociais, políticos e culturais; os meios de comunicação e as técnicas de registro também tem um peso importante. Observamos que dado o ritmo acelerado da sociedade atual e o volume superabundante de informações disponíveis em qualquer tempo e em

qualquer espaço do mundo via internet ou via satélite, as pessoas estão cada vez mais acostumadas a consumir informações de forma acrítica (SIMSON, 2006, p. 2).

Essa falta de critério das sociedades atuais deixou as memórias dos indivíduos ainda mais maleáveis e instáveis. Estamos em uma época onde a memória se tornou um “dos objetos da sociedade de consumo” (LE GOFF, 2003, p. 466). Huyssen (2000, p. 19) acredita que para combatermos o “medo do esquecimento” inventamos estratégias de sobrevivência à memorização pública. Certamente, a afirmação o “controle do arquivo é controle da memória” (ASSMANN, 2011, p. 368), se torna fraca ante as possibilidades da sociedade moderna.

Simson (2006) defende que a cultura é um dos filtros de seleção da memória, Assmann (2011) compartilha dessa mesma visão, pois considera que modos de recordar são definidos culturalmente, ou seja, variam ao longo do tempo e segundo a formação cultural dos indivíduos. Logo, essas instituições ao tratarem a informação enfatizarão uma região ou grupo social específico, correspondendo aos interesses do grupo que a criou, dirige ou frequenta. Esses eixos que orientam o trabalho da instituição, para Simson (2006, p. 3), representam o âmago do exercício de poder, já que os que exercem o controle sobre a memória também exercem o controle social. Huyssen (2000, p. 16) sugere que a dispersão geográfica da cultura da memória é tão ampla quanto é variado o seu uso político.

De fato, o que sobrevive não é o conjunto daquilo que existiu no passado, mas uma escolha efetuada quer pelas forças que operam no desenvolvimento temporal do mundo e da humanidade [...]. Estes materiais de memória podem apresentar-se sob duas formas principais: os *monumentos*, herança do passado, e os *documentos*, escolha do historiador. (LE GOFF, 2003, p. 525-526, grifo do autor).

Ao analisarmos a tese de Le Goff (2003), percebemos que os processos de seleção são naturais nesses ambientes de memória, logo, toda a memória implica o esquecimento (GONDAR, 2016, p. 25). Como já discutimos anteriormente, as bibliotecas públicas, que são o nosso objeto de estudo, também seguem processos de seleção e devem ter em mente o perfil do seu público de usuários no desenvolvimento do seu acervo de materiais e em seus projetos culturais. No entanto, por serem públicas, ainda cumprem funções sociais e guiam seus processos de seleção de uma forma um pouco

mais democrática. A “escolha dos valores de recordação e cuidado” (ASSMANN, 2011, p. 438), nesse contexto, ocupam uma posição central.

A nossa crítica à comercialização exacerbada da memória consiste na percepção de que a mídia não compartilha a memória da sociedade inocentemente, ela perpetua a sua própria estrutura (HUYSSSEN, 2000, p. 18-19), ou seja, ela joga unicamente de acordo com os seus próprios interesses. Não há valores traçados como ideais democráticos, funções sociais, direitos humanos, equidade ou responsabilidade coletiva para se ater. A construção da memória que anteriormente estava atrelada ao seu contexto histórico e aos grupos sociais que a formavam (DODEBEL; GOUVEIA, 2008, p. 5) é suplantada pela lógica de mercado.

Cada sociedade é, assim, regulada por “ordens dos discursos” (FOUCAULT, 1999). Desse modo, as sociedades regulam quem fala, quando falam e o que falam. O que nos leva a pensar nos processos de organização, seleção, armazenamento, disseminação e mediação do uso da informação contida nesses discursos e como eles também seguirão a racionalidade do poder.

Costa (2010, p. 2) acredita que “uma das mais cruéis formas de se apagar a autoestima de um povo é deixar que sua cultura se perca”. Para Le Goff (2003, p. 420), o processo de aprendizagem é fundamental nessa fase de aquisição da memória, logo, ao preservarmos e compartilharmos a produção cultural de um povo nas bibliotecas públicas, colocam-se como uma possibilidade de oferecer informações de pertencimento, auto aceitação e transformação de realidade para o seu usuário. “É rever o passado e poder reinventar o futuro, através da descoberta de atos e novos conhecimentos” (COSTA, 2010, p. 3).

Nesse contexto é que a Biblioteca pública deve assegurar a transmissão e a promoção cultural, promover debates sobre a herança e a diversidade cultural das comunidades que atendem, garantir o acesso e uso da informação, assim como promover a produção do conhecimento, a fim de contribuir para o processo de democratização da cultura (UNESCO, 1994). Trazer o seu público para dentro da biblioteca sob o lema de compartilhar a memória e criar laços a partir dela (SIMSON, 2006, p. 6), a fim de que a memória da sociedade “sirva para a libertação e não para a servidão dos homens” (LE GOFF, 2003, p. 471).

Huyssen (2000, p. 19), assim como Ortiz (1994) e Pollak (1989), questiona se é possível que ainda existam formas de memória consensual nas sociedades. Entretanto, Huyssen (2000, p. 19) também admite que não

há a possibilidade de uma coesão social e cultural, independentemente do nível de organização, sem a presença da memória dessa determinada cultura

Na concepção de Assmann (2011, p. 19-23), para que os conhecimentos e práticas sejam verdadeiramente fixados eles devem estar em permanente perambulação. “A memória vivida é ativa, viva, incorporada no social – isto é, em indivíduos, famílias, grupos, nações e regiões”. Sendo assim, não há como apagar a existência de um grupo social ou de uma nação da história ou da memória social, enquanto, a sua cultura for perpetuada, seja por meio das práticas, dos discursos, da língua ou dos bens materiais.

Estas são as memórias necessárias, de acordo com Huyssen (2000, p. 36), para construir futuros locais diferenciados num mundo global. Dodebei e Gouveia (2008, p. 2) consideram que ao analisarmos uma memória, mesmo que somente individual, podemos observar também as influências da memória coletiva dos nichos que essa pessoa se identifica enriquecida com pontos de vista diversos sobre um mesmo fato social.

Ainda assim, Gondar (2016) alerta para o perigo de reduzir a memória à identidade, quando a memória se encontra a serviço da preservação da identidade. Ela afirma que

[...] não é por acaso, o reconhecimento das comunidades locais se torna hoje expressão do politicamente correto, recebendo incentivo oficial. A multiplicação de pequenas fronteiras facilita a neutralização do potencial criativo dos diversos grupos, transformando suas produções, seus valores e suas memórias em objetos de consumo de um mercado global. (GONDAR, 2016, p. 33).

A imagem que um grupo, uma sociedade e país constroi de si mesmo é também uma identidade. Esse grupo, sociedade e país vão sempre exaltar em sua memória social aquilo que engrandeça sua origem e trará esquecimento aos episódios que simbolizem desonra, pois nesse caso comprometeria a imagem que forma de si (GONDAR, 2016, p. 32-33). Outra problemática que surge desse tipo de situação acontece quando sociedades ditas mais civilizadas tendem a não respeitar a individualidade de cada cultura. O que faz com que as culturas se relacionem de modo desigual, enquanto há um fetichismo pairando sobre umas, outras são vistas de modo preconceituoso e outras tantas são naturalizadas como normais. As memórias politicamente corretas idealizadas pelos setores mais privilegiados

não serão capazes de compreender de modo apropriado às culturas menos privilegiadas nesses conflitos.

REFERÊNCIAS

ASSMANN, Aleida. **Espaços de recordação**: formas e transformações da memória cultural. Campinas: Editora Unicamp, 2011.

CALIXTO, José António; NUNES, Manuela Barreto; FREITAS, Maria Cristina Vieira; DIONÍSIO, Andreia. Bibliotecas públicas, exclusão social e o fim da esfera pública. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE BIBLIOTECÁRIOS, ARQUIVISTAS E DOCUMENTALISTAS, 11., Lisboa, 2012. Integração, Acesso e Valor Social. **Anais...** Lisboa, 2012.

COSTA, Hildete Santos Pita. Os gestores de informação, a educação plural e os acervos culturais afro-brasileiros. **Revista África e Africanidades**, Rio de Janeiro, ano 3, n. 9, p. 1-6, maio 2010.

DODEBEI, Vera; GOUVEIA, Inês. Memória do futuro no ciberespaço entre lembrar e esquecer. **DataGramZero**, v. 9, n. 5, p. A02, 2008.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**: aula inaugural no College de France, pronunciada em 2 de Dezembro de 1970. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015. 431 p.

GONDAR, Josaida de Oliveira. Memória, poder e resistência. *In*: GONDAR, Josaida de Oliveira; BARRENECHEA, Miguel Angel de. (Org.). **Memória e Espaço**: trilhas do contemporâneo. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2003, p. 32-43.

GONDAR, Jô. O. Cinco proposições sobre memória social. **Morpheus**: Revista de Estudos Interdisciplinares em Memória Social, Rio de Janeiro, v. 9, n. 15, 2016.

HALBWACHS, Maurice. **A Memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990.

HUYSEN, Andréas. **Seduzidos pela memória**. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2000.

LE GOFF, Jacques. História. *In*: LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. 5. ed. Campinas: UNICAMP, 2003.

MACHADO, Elisa Campos. Análise de políticas públicas para bibliotecas no Brasil. **InCID: Revista de Ciência da Informação e Documentação**, Ribeirão Preto, v. 1, p. 94-111, 2010.

MACHADO, Roberto. Introdução: Por uma Genealogia do Poder. *In*: FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

MIRANDA, A. C. U. C.; GALLOTTI, M. M. C.; CECATTO, A. Desafios para a Biblioteca pública no processo de planejamento da formação e desenvolvimento do acervo. **Encontros Bibli: Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, v. 22, n. 48, p. 15-26, 2017.

NOGUEIRA, Maria Cecília Diniz. A realidade da biblioteca pública. **Revista da Escola de Biblioteconomia**, UFMG, Belo Horizonte, v. 12, n. 2, p. 205-212, set. 1983.

ORTIZ, Renato. **Cultura brasileira e identidade nacional**. 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

PETIT, Michèle. O papel do mediador. *In*: PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva**. Tradução Celina Olga de Souza. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2013. p. 147-189.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento e silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.

RASCHE, Francisca. Ética e deontologia: o papel das associações profissionais. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Santa Catarina, v. 10, n. 2, p. 175-188, jan./dez., 2005.

SANTOS, Josiel Machado. Bibliotecas no Brasil: um olhar histórico. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, Nova Série, São Paulo, v. 6, n. 1, p. 50-61, jan./jun. 2010.

SIMSON, Olga Rodrigues de Moraes Von. Memória, Cultura e Poder na Sociedade do Esquecimento: o exemplo do Centro de Memória da UNICAMP. **Projeto de Construção das Memórias do DGA**, s.l., 2006. 8 p.

SISTEMA NACIONAL DE BIBLIOTECAS PÚBLICAS. **Tipos de biblioteca**. Disponível em: <<http://snbp.cultura.gov.br/tiposdebibliotecas/>>. Acesso em: 16 mar. 2019.

SUAIDEN, Emir José. Biblioteca pública. *In*: SUAIDEN, Emir José. **Biblioteca pública e informação à comunidade**. São Paulo: Global, 1995.

UNESCO. **Manifesto da UNESCO sobre bibliotecas públicas**. s.l, novembro, 1994.

BIBLIOTECAS PÚBLICAS EM TEMPOS DE CRISE: UMA ANÁLISE À LUZ DA DECLARAÇÃO DE MÚRCIA, DECLARAÇÃO DE SANTIAGO E AGENDA 2030

*Magnólia Felix de Araújo
Alberto Calil Elias Junior*

1 INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, as narrativas de e sobre “crise” vêm ganhando força, de tal forma que ocupam praticamente toda a paisagem contemporânea. Falar em crise não é algo novo e nem mesmo particular à sociedade brasileira contemporânea. Em diferentes tempos históricos e em localidades distintas, as “crises” marcaram sua presença de tal forma que é possível afirmar que as narrativas de crises são uma constante no curso da história, quer seja no plano das estruturas sociais, quer no plano do cotidiano dos sujeitos. Exemplos, não faltam: 1929 e 2008 ficaram marcados como anos de crise econômica mundial ou global. Séculos antes, as “crises” já transformavam regiões, impactando no cotidiano de populações inteiras. Harari (2016) no livro *Homo Deus* mostra como a chegada da Armada Espanhola no continente americano desencadeou crises profundas nos Impérios Maia e Asteca. Segundo o autor, quando as frotas espanholas desembarcaram, por volta do ano de 1520, um dos tripulantes trazia uma “bomba” inesperada que contribuiria para a derrocada do então poderoso Império Asteca, o vírus da varíola. No momento do desembarque dos espanhóis, a região abrigava cerca de 22 milhões de pessoas, no entanto, em dezembro daquele mesmo ano, o vírus da varíola havia reduzido a população a 14 milhões. Em 1580, após ondas de gripe, varíola, sarampo e outras doenças infecto-contagiosas, o Império Asteca havia sido reduzido a 2 milhões de habitantes (HARARI, 2016).

As crises econômicas ou a crise do Império Asteca são apenas alguns exemplos, que não se resumem às macro estruturas. Da mesma forma, não são escassas as narrativas de “crises existenciais” que vêm assolando os sujeitos, nas diferentes temporalidades e contextos societários. Atualmente,

basta acessar qualquer fonte de informação, sejam aquelas ligadas aos grandes grupos de comunicação, sejam as provenientes das redes sociais digitais, que se encontra variados estopins para as crises de subjetividade. A oferta é tamanha, que se torna difícil escolher em quais das narrativas embarcar – crise econômica, crise na segurança pública, crise hídrica, crise de valores. Mesmo nas narrativas ficcionais, produzidas pela indústria cultural, as realidades distópicas ganham espaço, colaborando com a sensação de “crise infinita”. As bibliotecas não estão alheias a esse imaginário. Uma vez que suas práticas são delineadas por desdobramentos sociais, políticos e econômicos, as narrativas de crise acabam por influenciar o seu modo de atuação na sociedade, acentuando sua responsabilidade social.

Em 2016, uma narrativa de crise levou ao fechamento de algumas Bibliotecas Públicas Estaduais localizadas na cidade do Rio de Janeiro, fato que ocasionou uma migração de usuários destas para outras bibliotecas da cidade. A partir de um contexto de crise global, alguns documentos vêm contribuir com diretrizes a serem adotadas no âmbito das bibliotecas para o enfrentamento dos efeitos das diversas crises que se observam no mundo contemporâneo. É o caso da Declaração de Múrcia, Declaração de Santiago e Agenda 2030.

Tomando como ponto de partida a migração de usuários ocorrida quando do fechamento da Biblioteca Pública Estadual Celso Kelly (BPE), levando ao surgimento de novas demandas nas Bibliotecas Públicas Municipais a partir de uma maior presença de pessoas em situação de vulnerabilidade social nestas bibliotecas, esta pesquisa teve como objetivo analisar ações desenvolvidas em bibliotecas públicas na cidade do Rio de Janeiro à luz dos parâmetros estabelecidos por documentos direcionadores como a Declaração de Múrcia, Declaração de Santiago e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da Agenda 2030.

2 BIBLIOTECAS PÚBLICAS EM TEMPOS DE CRISE

A biblioteca pública, instituição que tem entre as suas principais funções a democratização do acesso aos saberes, constitui-se em um espaço sociocultural cujas ações educativas, informativas, culturais e recreativas contribuem no combate à exclusão e nas ações voltadas para a diminuição das distâncias sociais, econômicas e culturais que se tornaram uma das marcas das sociedades contemporâneas. Em seu artigo de revisão sobre a evolução da função das bibliotecas na sociedade ao longo de quase um

século, Mueller (1984, p. 48, grifo da autora) ressalta que “produzir algum ‘bem social’ através da difusão do conhecimento tem sido uma idéia [sic] constante desde a emergência da biblioteca pública”, e acrescenta que as formas de alcançar tal meta “evolui do provimento da educação, do acesso à cultura e da oferta de formas de lazer”. Ainda segundo a autora, apenas mais tarde foi proposto “o fornecimento de informações úteis para solucionar problemas específicos de vida diária de populações carentes”.

Problema relativamente tematizado no campo da Biblioteconomia e da Ciência da Informação (CALIL JUNIOR, 2014; FERREIRA; OLIVEIRA, 2014), a construção do entendimento sobre a “Biblioteca Pública” é também afetada por atores externos aos campos de produção dos saberes científicos. A noção de biblioteca pública em nossa sociedade é constantemente afetada/influenciada por um conjunto de atores que orbitam o universo das bibliotecas, englobando, para citar alguns: bibliotecárias e bibliotecários, entidades profissionais, gestores públicos, profissionais do mercado do livro, dentre outros.

Neste universo de atores, a Federação Internacional de Associações de Bibliotecas e Instituições (IFLA) e outras associações de profissionais ligadas às bibliotecas, ganham destaque. Possuindo uma função direcionadora para a comunidade bibliotecária mundial, a IFLA é responsável pela elaboração de documentos que estabelecem orientações para as práticas biblioteconômicas dentro de diversos contextos, como é o caso da Declaração de Santiago, que juntamente a documentos como a Agenda 2030 e a Declaração de Murcia, respectivamente elaborados pela Organização das Nações Unidas (ONU) e pela Biblioteca Regional de Múrcia, na Espanha, buscam estabelecer metas voltadas para a democratização do acesso à informação.

As Diretrizes da IFLA para bibliotecas públicas apontam para os benefícios sociais e econômicos que a informação acessível e o apoio à educação trazem para os cidadãos e as comunidades. Deste modo, a biblioteca pública contribui “para a criação e manutenção de uma sociedade bem-informada e democrática”, ajudando a “empoderar as pessoas para que se aprimorem e desenvolvam suas vidas e a comunidade onde vivem” (KOONTZ; GUBBIN, 2012, p. 12).

Observando a biblioteca pública como instituição essencial para a democracia, para o exercício da cidadania, para o desenvolvimento humano e a inclusão social, em contextos de crise, sua atuação é de extrema importância, sobretudo, para os grupos sociais mais vulneráveis. Nesse sentido, Cavalcante e Feitosa (2011, p. 124) pontuam que:

em situações sociais excludentes, investimentos em bibliotecas públicas necessitam ser prioridade dos governantes. É notório que Educação e Cultura representam importantes instrumentos para alterar as condições de desenvolvimento humano. Por conseguinte, valorizar aspectos locais como: identidade, enraizamento, sentimento de pertença, permanência nos lugares e capacidade de originar as próprias riquezas significam possibilidades para a construção de estratégias de desenvolvimento, legitimado por trajetórias situadas no cotidiano e no reconhecimento das potencialidades e valores locais.

Porém, a despeito do que afirmam as autoras, em contextos de crise, no Brasil, os equipamentos culturais são geralmente os primeiros a sofrer com cortes de orçamento, estando aí inclusas as bibliotecas públicas. Como exemplo, podemos citar o caso do Rio de Janeiro, que em dezembro de 2016, uma narrativa que apregoava uma grave crise financeira no estado levou ao encerramento das atividades de quatro unidades de Bibliotecas Públicas do Estado do Rio de Janeiro – conhecidas como Bibliotecas Parques¹¹³.

Durante o período em que estiveram abertas, as bibliotecas se destacaram pelo atendimento às minorias. Nesse sentido, no caso da Biblioteca Estadual Celso Kelly, localizada na região central da cidade do Rio de Janeiro, destacava-se a população em situação de rua, que frequentava com assiduidade a biblioteca, contando inclusive com ações culturais voltadas para este público, como foi o caso da “Roda de Leitura” e do “Coral Uma Só Voz”. Os efeitos do fechamento desses aparelhos culturais repercutem, sobretudo, entre as camadas sociais mais baixas, visto que para elas, muitas vezes, a biblioteca pública representa o único meio de acesso a bens culturais e informacionais.

Como veremos a seguir, os reflexos de uma recessão econômica podem ser percebidos no âmbito das bibliotecas públicas também no campo teórico. Tomando como referencial a crise que se abateu sobre diversas potências mundiais em meados da década de 2000, identificou-se que na década de 2010 os desdobramentos deste fato passaram a ser abordados com maior frequência na literatura biblioteconômica produzida em âmbito internacional (ARAÚJO; CALIL JUNIOR, 2016).

¹¹³ Em junho de 2017, a unidade de Niterói foi reaberta e municipalizada; as unidades da Rocinha, Mangueiras e Centro foram reabertas ao longo dos anos de 2018 e 2019; e a unidade do Alemão segue fechada.

Por meio de uma análise comparativa da produção nacional com a produção internacional ao longo de três décadas, a pesquisa de Araújo e Calil Junior (2016) mostra que dentre as temáticas abordadas no âmbito das bibliotecas públicas, a categoria “Crise econômica” ganha destaque na produção internacional durante a década de 2010, principalmente na Espanha, um dos países diretamente afetados pela recessão econômica.

Quadro 1 – Recorte temático-temporal da produção de artigos de periódicos publicados em âmbito nacional e internacional.

| | Artigos nacionais | Artigos internacionais |
|-----------------------|--|--|
| Década de 1990 | Legislação (4) | Cidadania (1) Internet (1) |
| Década de 2000 | Leitura (4) Acessibilidade (2) Democracia (2) Tecnologias de Informação e Comunicação (2) | História (8) Políticas públicas (8) Internet (7) Leitura (7) Tecnologias de informação e Comunicação (6) |
| Década de 2010 | Memória (6) Políticas públicas (5) História (5) | <u>Crise econômica (10)</u> Cidadania (6) História (6) |

Fonte: Araújo e Calil Junior (2016).

Analisando-se parte da produção espanhola neste período, duas abordagens distintas são identificadas no que concerne aos efeitos da crise nas bibliotecas públicas: uma se refere ao corte de recursos dentro das próprias bibliotecas, e a outra se preocupa com o usuário e a adaptação dos serviços de modo a minimizar os efeitos da crise (GARCÍA GÓMEZ; DÍAZ GRAU, 2012; GÓMEZ HERNÁNDEZ, 2010, 2012). De acordo com Gómez Hernández (2010), nos contextos de crise, torna-se mais frequente a busca por serviços nas bibliotecas públicas, conseqüentemente, gerando novas demandas e modificando o perfil habitual de usuários.

Esses novos usuários podem usar os serviços comuns das bibliotecas, mas ao mesmo tempo podem ter necessidades diferentes daquelas dos usuários

habituais, ignorância ou falta de experiência anterior na biblioteca por anos, e às vezes podem estar vivendo situações de inquietação emocional ou angústia decorrente do desemprego e perda pessoal e familiar. (GÓMEZ HERNÁNDEZ, 2010, p. 81, tradução nossa).

Tal mudança de perfil pôde ser verificada em algumas bibliotecas localizadas na cidade do Rio de Janeiro após o fechamento das Bibliotecas Públicas do estado em 2016, fato que ocasionou uma migração de usuários para outras bibliotecas de acesso público. Ao exercer atividades em uma biblioteca de instituição federal na região central da cidade, que apesar de não ser uma Biblioteca Pública, era uma biblioteca de acesso livre ao público, uma das autoras observou a presença de pessoas em situação de rua nos espaços da biblioteca logo após o encerramento das atividades das Bibliotecas Públicas do estado. Esta mudança de perfil entre os usuários chamou a atenção e despertou o interesse em investigar a relação das bibliotecas públicas com sujeitos que se encontram nessa situação. Com a lacuna deixada especialmente pela Biblioteca Pública Estadual Celso Kelly (BPE), cujas ações incluíam a participação de pessoas em situação de rua, algumas bibliotecas no entorno do Centro da cidade passaram a lidar com um aumento no fluxo de usuários e com novas demandas¹¹⁴.

3 DOCUMENTOS NORTEADORES PARA PRÁTICAS EM TEMPOS DE CRISE

Em 2010, como parte das discussões em torno da crise no contexto espanhol, elaborou-se na Biblioteca Regional de Múrcia, a “Declaração de Múrcia sobre a ação social e educativa das bibliotecas públicas em tempos de crise”. Junto a outros documentos direcionadores de práticas que se aplicam no âmbito das bibliotecas, como a Declaração de Santiago e os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável da Agenda 2030, a Declaração de Múrcia reforça a responsabilidade social da biblioteca pública em contextos de crise, colocando-a como um equipamento fundamental no auxílio às classes sociais mais vulneráveis. Por sua vez, a Declaração de Santiago, que possui cerca de 150 instituições signatárias em diversos países, incluindo o Brasil, representa um

¹¹⁴ O que viria a ser confirmado por uma das bibliotecárias entrevistadas, quando afirma que depois que a BPE fechou, esta população migrou para outras bibliotecas, tornando-se perceptível sua presença na Biblioteca Municipal em que atua.

[...] compromisso das bibliotecas com os o desenvolvimento sustentável preconizado pela Agenda 2030 na América Latina e no Caribe. É um chamado para que os governos forneçam as condições necessárias para as bibliotecas realizarem seu papel. É uma ferramenta para bibliotecários, bibliotecas, associações de bibliotecas e amigos das bibliotecas promoverem e defenderem as bibliotecas junto aos governos, a ONU e outras instituições. (IFLA, 2018).

A proposta da Agenda 2030 surgiu em 2015, quando líderes mundiais se reuniram na sede da Organização das Nações Unidas (ONU) em Nova York com o objetivo de elaborar um plano de ação composto por 17 objetivos para o desenvolvimento sustentável (ODS) divididos em 169 metas para serem alcançadas até o ano de 2030. Abrangendo aspectos ambientais, econômicos e sociais, a implementação da Agenda é de responsabilidade das esferas governamentais, empresariais, bem como de organizações da sociedade civil.

O que estes três documentos trazem em comum é o reconhecimento do acesso à informação como instrumento fundamental para o desenvolvimento sustentável, enfatizando a relação entre conhecimento, informação e direitos humanos. Desse modo, como instrumento a serviço da sociedade, a biblioteca pública se caracteriza como local privilegiado para a realização de ações voltadas para o cumprimento das metas estabelecidas nestes documentos.

No Brasil, as discussões em torno da Agenda 2030 são recentes. Para fomentar o debate sobre o cumprimento das metas propostas pela ONU no âmbito das bibliotecas, em 2017 a Agenda 2030 foi tema central do 27º Congresso Brasileiro de Biblioteconomia e Documentação. Em complemento à proposta da Agenda 2030, a IFLA elaborou a Declaração de Santiago, documento que reforça o comprometimento das bibliotecas com o desenvolvimento sustentável preconizado pela Agenda 2030 na América Latina e no Caribe. A Declaração, que possui pouco mais de 40 instituições signatárias no Brasil, e dentre estas, apenas três são bibliotecas públicas, busca “reafirmar a importância das bibliotecas como parcerias estratégicas para o cumprimento dos ODS, com enfoque especial para o acesso à informação para todos os cidadãos e todas as comunidades”, bem como “fomentar a discussão política entre as bibliotecas sobre o acesso à informação e ao conhecimento como parte de um enfoque universal sobre

os direitos humanos” (IFLA, 2018). Tratando de modo mais enfático a questão da crise, a proposta da Declaração de Múrcia é ressaltar a biblioteca pública como espaço ideal para promover a inclusão social através de suas ações educativas, informacionais e culturais. A Declaração é fruto das Jornadas “*La acción social y educativa de las bibliotecas públicas en tiempos de crisis*”, realizadas na Biblioteca Regional de Múrcia em 2010. Embora sua elaboração esteja inserida no contexto da crise enfrentada pela Espanha no final da década de 2000, reconhecemos que suas orientações podem ser aplicadas de modo mais amplo, pois considerando a visão de Petit (2009, p. 20-21, grifo da autora) sobre a crise global,

hoje, é possível dizer que o mundo inteiro é um “espaço em crise”. Uma crise se estabelece de fato quando transformações de caráter brutal [...], ou ainda uma violência permanente e generalizada, tornam extensamente inoperantes os modos de regulamentação, sociais e psíquicos, que até então estavam sendo praticados. Ora, a aceleração das transformações, o crescimento das desigualdades, das disparidades, a extensão das migrações alteraram ou fizeram desaparecer os parâmetros nos quais a vida de desenvolvia, vulnerabilizando homens, mulheres e crianças, de maneira obviamente bastante distinta, de acordo com os recursos materiais, culturais, afetivos de que dispõem e segundo o lugar onde vivem.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Trata-se de uma pesquisa de natureza exploratória e caráter qualitativo. Para a sua realização, optou-se pelo trabalho de campo, baseando a coleta de dados na observação não participante e em entrevistas semi-estruturadas. Para a definição do *corpus* da pesquisa, tomou-se como referência a localização territorial das bibliotecas públicas em relação à Biblioteca Estadual Celso Kelly. Adotou-se como *locus* da pesquisa duas Bibliotecas Públicas Municipais localizadas na Zona Sul do Rio de Janeiro. São elas: Biblioteca Popular Machado de Assis, em Botafogo; e Biblioteca Popular Marques Rebelo, na Tijuca. A escolha destas bibliotecas específicas se deu pelo fato de estarem localizadas no entorno da região central da cidade do Rio de Janeiro, área em que se percebe uma grande concentração de pessoas em situação de rua.

A observação não participante teve como objetivo identificar os usos e as formas de apropriações que estes grupos sociais faziam destes espaços, bem como recolher elementos para a construção do roteiro da entrevista semi-estruturada. As entrevistas foram realizadas de modo individual com bibliotecárias que atuam em duas bibliotecas públicas localizadas na cidade do Rio de Janeiro, e com dois ex-funcionários da Biblioteca Pública Estadual Celso Kelly – um bibliotecário e uma educadora – que estiveram à frente de um projeto de mediação de leitura voltado para a população de rua. As questões buscaram levantar informações sobre as ações realizadas nas bibliotecas investigadas, bem como verificar se na hipótese de um aumento no fluxo de usuários em situação de vulnerabilidade social ou econômica nestas bibliotecas a partir do encerramento das atividades da Biblioteca Estadual Celso Kelly, quais destas ações foram pensadas de modo a atender às demandas desses usuários.

Para a análise dos dados coletados, utilizamos a técnica da análise de conteúdo proposta por Bardin (1997, p. 42), que consiste em:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores [...] que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Posteriormente, tomando como base a Declaração de Múrcia, a Declaração de Santiago e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Agenda 2030, buscou-se identificar de que modo as ações desenvolvidas nas bibliotecas investigadas convergem para o que é preconizado por estes documentos.

5 A “RODA DE LEITURA”

Em dezembro de 2016, o encerramento das atividades da Biblioteca Estadual Celso Kelly (BPE), que se deu sob o discurso de uma crise que se abatia sobre o estado do Rio de Janeiro, gerou uma lacuna para a população em geral, sobretudo para a população em situação de rua, que encontrava neste espaço algumas formas de socialização. Dentre as atividades desenvolvidas na BPE, destaca-se a “Roda de Leitura”, uma atividade de mediação que contava com a participação de um público diversificado, incluindo a presença marcante de pessoas em situação de rua.

Com o objetivo de identificar a amplitude da lacuna deixada pela interrupção dessa atividade, realizamos duas entrevistas com dois ex-funcionários da BPE: Ingrid Santos, com formação em Letras, responsável pela criação da “Roda de Leitura”, e Maurício Xavier, bibliotecário que também participou dessa atividade à convite de Ingrid.

Sobre a elaboração da “Roda de Leitura”, Ingrid afirma que percebia a presença de meninos em situação de rua que iam à biblioteca para ficar nos computadores, e de outras pessoas que frequentavam a biblioteca apenas para fazer proveito de suas instalações. Na época em que começaram os rumores de que a biblioteca interromperia suas atividades, Ingrid pensou em fazer algo para que a biblioteca não fechasse, e pensando nestas pessoas como público-alvo, teve a ideia de criar a “Roda de Leitura”.

Michele Petit (2009), ao analisar as práticas de mediação de leitura em contextos de crise, afirma que nos grupos que fizeram uso da leitura nesses contextos, muitos dos mediadores lançavam mão da leitura em grupo. Para a autora, tais práticas também surgem como uma ação política, em oposição à imagem de leitor construída e mantida pelas classes médias urbanas – a do leitor solitário.

Longe de qualquer enfoque compassivo, caritativo, a maioria desses mediadores se insere (...) em uma problemática militante. Se são revestidos de utopias, conservam convicções bastante claras quanto aos direitos de cada um. E em uma época na qual os partidos políticos não o fazem, a leitura compartilhada, lhes parece um meio de reunir as pessoas de outro modo, de eliminar a repressão da fala e de produzir experiências estéticas transformadoras (além de favorecer a apropriação da cultura escrita). (PETIT, 2009, p. 142).

A atividade teve início em maio de 2016, totalizando 10 encontros dentro da biblioteca, e cinco ao ar livre após seu fechamento. De acordo com Ingrid, a primeira roda começou com a discussão sobre uma música da banda O Rappa “[...] que fala muito desse universo populacional e descreve muito a periferia, a situação do brasileiro”. Portanto, a intenção “[...] era trazer a música que faz uma crítica social e trazer para a realidade deles”. Ela acrescenta que se buscava trabalhar a oralidade para dar voz e participação a estas pessoas e para que eles tivessem um sentimento de pertencimento à biblioteca.

Sobre os efeitos desta ação na vida dos participantes, Ingrid afirma que eles foram perdendo a timidez, e que a partir desse momento de entrosamento, de inclusão, foi possível perceber uma melhora na autoestima das pessoas. Ela também menciona o caso de um participante que retomou os estudos e conseguiu entrar numa faculdade particular na condição de bolsista.

Por sua vez, Maurício Xavier acrescenta que além da Roda de Leitura, a BPE promovia uma série de ações culturais, sendo algumas delas propostas por membros da comunidade. No caso da “Roda de Leitura”, observou-se a participação de distintos grupos sociais, não apenas das pessoas em situação de rua. Sobre uma possível avaliação dos efeitos das ações na vida dos participantes, o entrevistado afirma que percebia o interesse e o envolvimento das pessoas, e acrescenta que com relação ao público em situação de rua, a ausência de um equipamento como a biblioteca as deixa em um abismo.

Sobre o modo de realização da atividade, Maurício afirma que os encontros aconteciam quinzenalmente e eram pré-agendados. Um tema era proposto para cada encontro, podendo ser baseado no conteúdo de um livro, uma poesia, ou músicas carregadas em alguma crítica política, sobre os quais todos os participantes tinham voz para emitir sua opinião. Nesse sentido, Santos (2015, p. 53) afirma que “os mediadores culturais podem encontrar na dimensão intercultural instrumentos indispensáveis para promover a formação da autoconsciência – e, portanto, de presença e ação – em sujeitos que vivem em ambientes marginalizados (rurais e urbanos)”.

6 BIBLIOTECAS PÚBLICAS MUNICIPAIS

Os dados coletados na Biblioteca Popular Machado de Assis e na Biblioteca Popular Marques Rebelo foram obtidos através de observações

livres e de entrevistas com duas bibliotecárias. No caso das entrevistas realizadas, chegou-se aos seguintes resultados (Quadro 2):

Quadro 2 – Resultados das entrevistas.

| | Biblioteca Popular Machado de Assis | Biblioteca Popular Marques Rebelo |
|---|---|--|
| Ações culturais | - Contação de histórias - Roda de Canto e Poesia - Encontro de Gerações | - Contação de histórias - Recreação da Memória |
| Elaboração das ações | Propostas por voluntários ou pela gerência de bibliotecas da Secretaria de Cultura | Propostas por voluntários ou pela gerência de bibliotecas da Secretaria de Cultura |
| Perfil geral dos usuários da biblioteca | Adultos Idosos Estudantes | Adultos Estudantes |
| Perfil do público que participa das atividades culturais | Adultos Idosos Infantil | Infantil Escolar Moradores de abrigos Moradores de comunidades |
| Mudanças recentes no perfil dos usuários | Depois do fechamento da BPE, percebe-se a presença diária de pessoas em situação de rua | Não se percebe |

Fonte: elaboração dos autores.

A Biblioteca Machado de Assis realizava um conjunto significativo de ações culturais, contando com 17 atividades fixas, sendo destacadas pela bibliotecária a “Contação de histórias”, a “Roda de Canto e Poesia” e o “Encontro de Gerações”, voltado para o público idoso. Por sua vez, a Biblioteca Marques Rebelo possuía como atividades fixas apenas a “Recreação de Memória”, atividade que envolve leitura de textos, jogos, brincadeiras, música, dança e teatro, e a “Contação de histórias”, que de

acordo com a bibliotecária entrevistada, tinham como público-alvo o infantil e escolar. Esporadicamente, a biblioteca recebia atividades de mediação de leitura voltadas para o público adulto, e na ocasião enviava convites a um abrigo com quem a biblioteca tinha parceria. A entrevistada ainda menciona a Fundação São Joaquim como instituição parceira, o que possibilitava a realização de atividades de mediação de leitura em uma comunidade próxima à biblioteca.

Em ambas as bibliotecas, a elaboração das atividades culturais acontecia de dois modos: através de propostas de membros da comunidade de forma voluntária ou através da gerência de bibliotecas da Secretaria de Cultura. Porém, foi relatado que as atividades que partiam dos voluntários possuíam uma adesão bem maior. Com relação ao perfil dos usuários mais habituais, de acordo com as bibliotecárias e com o que foi percebido nas observações, a Biblioteca Machado de Assis era frequentada por adultos, idosos e estudantes. Já a Biblioteca Marques Rebelo tinha uma maior frequência de adultos e estudantes. A entrevista revelou que o perfil do público que participava das atividades culturais era um pouco diferente daquele que as bibliotecas recebem diariamente, como fica mais evidente no caso da Biblioteca Marques Rebelo, cuja programação cultural tinha uma participação maior do público infantil, escolar e em algumas ocasiões, de moradores de abrigos ou de moradores de favelas, no caso das ações realizadas fora da biblioteca.

Apenas na Biblioteca Machado de Assis foi constatada uma mudança no perfil dos usuários; mudança que, de acordo com a bibliotecária, ocorreu após o fechamento da BPE. Deste modo, a biblioteca passou a receber pessoas em situação de rua diariamente. Os dados coletados por meio de observação não-participante realizada corroboram com a declaração da bibliotecária. Durante as visitas às bibliotecas, realizadas entre dezembro de 2017 e março de 2018 (em diferentes dias e horários da semana), observou-se na Biblioteca Machado de Assis a presença de pessoas em situação de rua, que geralmente eram vistos usando a internet ou consultando livros e jornais. Nas observações realizadas na Biblioteca Marques Rebelo não foi possível perceber a alteração no perfil dos usuários, durante o período da investigação. Vale ressaltar que nenhuma das ações culturais realizadas nas duas bibliotecas foi pensada em decorrência do aumento de pessoas em situação vulnerável na cidade.

Através das observações também foi possível perceber que alguns usuários utilizam a internet para procurar empregos, fato também relatado pela bibliotecária da Biblioteca Machado de Assis, que afirma ser frequente

a solicitação de ajuda para a elaboração de currículos. Esta mesma biblioteca disponibiliza um quadro de avisos cuja principal apropriação por parte dos usuários é a divulgação de serviços ou oferta de produtos, como: aulas particulares, consultoria jurídica, serviços de serralheria, fotografia, estética, entre outros.

7 ANÁLISE DAS AÇÕES CULTURAIS À LUZ DA DECLARAÇÃO DE MÚRCIA, AGENDA 2030 E DECLARAÇÃO DE SANTIAGO

Confrontando as ações realizadas na BPE e nas Bibliotecas Públicas Municipais com os documentos direcionadores elencados para análise, chegou-se aos seguintes resultados (Quadro 3):

Quadro 3 – Relação das ações realizadas nas bibliotecas com a Declaração de Múrcia, Agenda 2030 e Declaração de Santiago.

| Bibliotecas | Ações | Declaração de Múrcia | Agenda 2030 | Declaração de Santiago |
|--|--|--|--|--|
| BPE | -Roda de Leitura | - Biblioteca como recurso fundamental de inclusão e promoção social quando a crise econômica aumenta o número de desempregados, insegurança no trabalho, vulnerabilidade ou exclusão social. | - ODS 1: Erradicação da pobreza - ODS 4: Educação de qualidade - ODS 10: Redução das desigualdades | - Apoio à aprendizagem ao longo da vida para pessoas com baixos níveis de alfabetização ou em condições de vulnerabilidade |
| Bibliotecas Públicas Municipais | -Contaço de histórias -Roda de Canto e Poesia | - A aprendizagem ao longo da vida é uma necessidade para todos os cidadãos e que, portanto, deve ser considerada um serviço | - ODS 1: Erradicação da pobreza - ODS 4: Educação de qualidade - ODS 10: Redução das desigualdades | - O acesso público à informação e ao conhecimento permite que as pessoas exerçam seus direitos fundamentais, |

| | | | | |
|--|---|--------------------------------------|--|---|
| | -Encontro de Gerações - Recreação da Memória | fundamental das bibliotecas públicas | | conhecer, aprender e tomar decisões conscientes que podem melhorar suas vidas |
|--|---|--------------------------------------|--|---|

Fonte: elaboração dos autores.

Observando a proposta da “Roda de Leitura”, ao abrir um espaço para a livre discussão sobre temas que visavam ao desenvolvimento do pensamento crítico, inserindo pessoas em situação vulnerável em um contexto de socialização através do contato com a literatura e outras linguagens artísticas, percebe-se que a seguinte proposta da Declaração de Santiago (2019) é abordada: “as comunidades necessitam de espaços que possam apoiar a aprendizagem ao longo da vida, especialmente as pessoas com baixos níveis de alfabetização, em condições de vulnerabilidade ou que tenham alguma deficiência”. Do mesmo modo, vai ao encontro do que consta no primeiro tópico da Declaração de Murcia (2010):

As bibliotecas desempenham uma função social e educacional, apoiando pessoas e comunidades em todos os momentos. Mas, particularmente, elas podem ser um recurso fundamental de inclusão e promoção social quando a crise econômica aumenta o número de desempregados, insegurança no trabalho, vulnerabilidade ou exclusão social.

Percebe-se também que a “Roda de Leitura” proporcionava meios para se atingir três das 17 ODS da Agenda 2030, a saber: ODS 1, que visa à erradicação da pobreza; ODS 4, que busca assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos; e ODS 10, cuja meta é reduzir a desigualdade dentro dos países e entre eles.

Estes mesmos três ODS também estão presentes nas ações realizadas nas Bibliotecas Municipais investigadas. Embora os dados tenham revelado que em nenhuma das duas bibliotecas a constatada migração de usuários da BPE tenha inspirado a elaboração de ações que se assemelhem à “Roda de Leitura”, compreendemos que alguns aspectos envolvendo as ações já existentes à época contemplam os ODS supracitados. Como exemplo, podemos mencionar a parceria da Biblioteca Marques Rebelo com a

Fundação São Joaquim, que possibilitava o acesso dos moradores de uma comunidade próxima a atividades de mediação de leitura, como também a inclusão de moradores de abrigo nas contações de histórias voltadas para o público adulto.

De modo geral, as ações também abordam o ponto da Declaração de Múrcia que menciona a aprendizagem ao longo da vida como um serviço fundamental das bibliotecas públicas e como uma necessidade para todos os cidadãos. Nesse sentido, a Declaração de Santiago também aponta para os benefícios do acesso público à informação e ao conhecimento, permitindo que as pessoas exerçam seus direitos fundamentais e tomem decisões que podem melhorar suas vidas.

O “Encontro de Gerações”, realizado na Biblioteca Machado de Assis, era uma ação voltada para o público idoso, que também se trata de um grupo vulnerável e que, muitas vezes, enfrenta situações de isolamento social. Temos portanto, mais um ponto da Declaração de Múrcia que se encontra contemplado. Passando das ações culturais para outros usos que foram percebidos na coleta de dados, observa-se que a apropriação do espaço da Biblioteca Machado de Assis para a divulgação de serviços profissionais ou de produtos, e também a utilização da internet para a procura de emprego, relaciona-se com o ODS1, que visa à erradicação da pobreza. Um bom exemplo deste tipo de serviço vem da Eslovênia:

a biblioteca da cidade de Ljubljana oferece Serviço de Informação e Emprego que permite 1200 pessoas por ano, muitas delas moradores de rua ou beneficiários de programas sociais, achar emprego. A biblioteca realiza capacitações em alfabetização informacional e midiática e as auxiliam na preparação de seus currículos e a candidataram-se ao emprego desejado. (IFLA, 2015).

Analisando o conjunto das ações realizadas nas Bibliotecas Públicas Municipais, percebe-se que embora alguns aspectos estejam de acordo com o que preconizam as duas Declarações e a Agenda 2030, ainda se encontram algumas lacunas no que diz respeito à inclusão de grupos vulneráveis na elaboração das atividades culturais. Deste modo, revela-se que com o fechamento da BPE, e conseqüentemente, com a interrupção da “Roda de Leitura”, ação que foi bem sucedida ao despertar um sentimento de pertença à biblioteca nos seus participantes, criou-se uma demanda que ainda não foi propriamente atendida.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou explorar de que modo as narrativas de crise afetam o funcionamento das bibliotecas públicas. Partindo de um fato recente observado na cidade do Rio de Janeiro, o fechamento de algumas das Bibliotecas Públicas Estaduais, que acarretou na migração dos seus usuários para outras bibliotecas da cidade, a pesquisa teve como objetivo geral analisar se as ações culturais promovidas por estas bibliotecas estão em consonância com o que preconiza a Agenda 2030, a Declaração de Santiago e a Declaração de Múrcia.

O fechamento da BPE gerou uma lacuna para a população, sobretudo, para a população de rua, que encontrava em ações como a “Roda de Leitura”, um espaço seguro para o desenvolvimento intelectual através do contato com diversas linguagens artísticas. Embora este público tenha passado a frequentar outras bibliotecas, incluindo uma das Bibliotecas Municipais pesquisadas, nenhuma ação foi pensada levando em consideração este fato. Sendo a biblioteca pública uma instituição promotora de inclusão social, suas práticas não podem estar alheias ao cenário socioeconômico local.

Alguns pontos das Declarações abordando a biblioteca como local apropriado para promover a aprendizagem ao longo da vida estão presentes nas ações realizadas nestas bibliotecas, assim como os ODS 1, 4 e 10 da Agenda 2030. Também se encontram nessas ações, pontos que enfatizam o acesso à informação e o conhecimento como fatores que geram uma melhor qualidade de vida.

Ao se observar o objetivo central destes três documentos, que é promover o acesso igualitário à informação para a superação de problemas que se percebem de modo massivo no mundo contemporâneo, entendemos que para o cumprimento do que estes documentos propõem é necessário que os profissionais que atuam em bibliotecas públicas dirijam um olhar atento para os grupos sociais que se encontram em situação de vulnerabilidade.

Como sugere a Declaração de Múrcia, é possível que a biblioteca pública transforme as crises em oportunidades, pois se antecipando às necessidades e aos problemas sociais percebidos em suas comunidades, serão assim, capazes de aumentar sua utilidade, alcançando o máximo reconhecimento de seu trabalho informativo, educacional, cultural e social.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Magnólia Felix de; CALIL JUNIOR, Alberto. A produção científica sobre bibliotecas públicas nos campos da Biblioteconomia e Ciência da Informação: uma análise comparativa entre periódicos nacionais e internacionais. *In: JORNADA DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA DA UNIRIO*, 15., 2016, Rio de Janeiro. **Anais eletrônicos...** Rio de Janeiro: UNIRIO, 2016. p. 42-44.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1997.

CALIL JUNIOR, Alberto. A (in) visibilidade da temática bibliotecas públicas no campo informacional brasileiro. *In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO - ENANCIB*, 15., 2014, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: ANCIB, 2014.

CAVALCANTE, Lídia Eugênia; FEITOSA, Luiz Tadeu. Bibliotecas comunitárias: mediações, sociabilidades e cidadania. **Liinc em Revista**, v. 7, n. 1, p. 121-130, 2011.

DECLARAÇÃO de Múrcia. **Sobre a ação social e educativa em tempos de crise**. S.l., 2010. Disponível em: <<http://www.alfared.org/blog/informaci-n-general/766>>. Acesso em: 15 maio 2019.

FERREIRA, Silvania Alves; OLIVEIRA, Dalgiza Andrade. Análise da produção científica sobre biblioteca pública. *In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO - ENANCIB*, 18., 2017, Marília. **Anais...** Marília: ANCIB, 2017.

GARCÍA GÓMEZ, Javier Francisco; DÍAZ GRAU, Antonio. Crisis? No, gracias. Recetas bibliotecarias en tiempos difíciles: la experiencia de las bibliotecas municipales de San Javier (Murcia). **Mi Biblioteca**, n. 28, p. 37-43, 2012.

GÓMEZ HERNÁNDEZ, José Antonio. Bibliotecas públicas en tiempos de crise. **Anuario ThinkEPI**, v. 4, p. 79-86, 2010.

GÓMEZ HERNÁNDEZ, José Antonio. Previsible agudización de la crisis en las bibliotecas públicas durante 2012. **Anuario ThinkEPI**, Espanha, v. 6, p. 55-61, 2012.

HARARI, Yuval Noah. **Homo Deus: uma breve história do amanhã**. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITUTIONS – IFLA. **Acesso e oportunidade para todos: como as**

bibliotecas contribuem para a agenda de 2030 das Nações Unidas. [2015]. Disponível em: <https://docs.wixstatic.com/ugd/a965c4_599ba254df0949a7987bf1bb79895b3f.pdf>. Acesso em: 4 jun. 2019.

INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITUTIONS – IFLA. **Declaração de Santiago**: o acesso à informação para alcançar o desenvolvimento sustentável na América Latina e no Caribe. [2018]. Disponível em: <<https://www.ifla.org/publications/node/81841>>. Acesso em: 15 maio 2019.

KOONTZ, Christie; GUBBIN, Barbara (Org.). **Diretrizes da IFLA para bibliotecas públicas**. Brasília: Briquet de Lemos, 2012.

MULLER, Susana Pinheiro Machado. Bibliotecas e sociedade: evolução da interpretação de função e papéis da biblioteca. **Revista da Escola de Biblioteconomia da UFMG**, Belo Horizonte, v. 13, n. 1, p. 7-54, mar. 1984.

PETIT, Michèle. **A arte de ler ou como resistir à adversidade**. São Paulo: Editora 34, 2009.

SANTOS, Josiel Machado. Ação cultural em bibliotecas públicas: o bibliotecário como agente transformador. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, v. 11, n. 2, p. 173-189, jun./dez. 2015.

AS BIBLIOTECAS COMUNITÁRIAS E A LUTA POR INCIDÊNCIA EM POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O LIVRO, LEITURA, LITERATURA E BIBLIOTECAS: UM ESTUDO DA REDE LEITORA – ILHA LITERÁRIA EM SÃO LUÍS/MA¹¹⁵

Laíse Oliveira Ribeiro

Francilene Cardoso

1 INTRODUÇÃO

A biblioteca comunitária é um espaço coletivo da leitura. Sua história demonstra que elas nasceram do esforço de pessoas e organizações sociais para garantir o acesso de crianças, adolescentes e adultos de regiões e bairros de baixa renda à leitura. De acordo com Duarte (2018), o acesso à leitura ainda é uma realidade distante para muitos brasileiros e um dos fatores para que isto ocorra é o número insuficiente de bibliotecas e projetos de incentivo à leitura que trabalhem o desenvolvimento intelectual.

Segundo o Instituto Pró-livro, em sua última pesquisa realizada em março de 2016, o brasileiro lê pouco. Tal estudo, que costuma ser realizado a cada quatro anos, apresenta resultados de entrevista realizada com cerca de 5.012 pessoas com a idade entre cinco anos ou mais anos, alfabetizadas, ou não, e entende como leitores aqueles que leram algum livro nos três meses anteriores à entrevista. Nesse sentido, foi verificado que 44% da população brasileira não lê e 30% nunca comprou um livro, uma realidade que coloca o Brasil atrás de países da América Latina como Colômbia. O estudo também aponta que mulheres leem mais do que os homens, sendo 59% de mulheres leitoras, enquanto o número de homens leitores chega a 52%. Além disso, quem mais influencia o hábito entre os leitores é a mãe ou

¹¹⁵ Texto resultante de trabalho de conclusão de curso defendido e aprovado no curso de Biblioteconomia da Universidade Federal do Maranhão no ano de 2018. Todo agradecimento à bibliotecária, gestora e mediadores de leitura da Rede Ilha Literária por possibilitarem este estudo.

alguma figura materna (45%), seguida dos professores e professoras (30%) e pais ou figuras paternas (18%) (INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 2016).

No Maranhão, o Retrato da Leitura, segundo dados do estudo de Ferreira (2017), é que o não acesso à leitura, na maioria dos casos, está relacionado a não existência de bibliotecas em suas escolas e também à inexistência de bibliotecas municipais, e ao histórico processo de desigualdade do Estado decorrente do descaso de governantes e partidos políticos com as políticas públicas para o setor. As bibliotecas comunitárias se revestem de fundamental importância nesse contexto de descaso com o direito humano ao Livro, a Leitura, a Literatura e a Biblioteca (LLLB). Elas dependem de condições essenciais para contribuir com o exercício do direito à informação e à leitura onde estão localizadas, com vistas a contribuir também com uma cidade, um estado e um país mais leitor.

Nessa direção é que vem atuando a Rede de Bibliotecas Comunitárias de São Luís – Ilha Literária, que realiza seu trabalho na região periférica de São Luís. A Rede é composta por 16 bibliotecas localizadas em diferentes bairros da cidade e é resultante da união de duas experiências coletivas em prol do LLLB, a Rede Leitora Ler Pra Valer e Rede Leitora Terra das Palmeiras, que se fundiram e hoje atuam em conjunto no fortalecimento de políticas públicas de leitura. Diante disto, este estudo se baseia nas seguintes problemáticas: como a Rede Ilha Literária incide na luta pelo direito ao LLLB em São Luís? Qual o papel que as bibliotecas comunitárias da Rede Leitora Ilha Literária exercem no processo de exercício do direito humano ao livro, leitura, literatura e bibliotecas no Maranhão?

Nesse sentido, o objetivo geral deste estudo é analisar as práticas de incidência política da Rede Ilha Literária na luta pelo direito ao livro, leitura, literatura e biblioteca visando compreender sua importância na luta pela garantia desse direito no estado do Maranhão. Os objetivos específicos são: a) Identificar as atividades da Rede voltadas para incidência política; b) Analisar as ações de incidência da Rede; c) Discutir a importância da Rede na luta para implantação de políticas públicas/plano do Livro, Leitura, Literatura e Bibliotecas.

Este estudo tem abordagem qualitativa e se desenvolveu a partir de pesquisa bibliográfica e de campo. Segundo Fonseca (2002, p. 32) a pesquisa bibliográfica “[...] é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web site [...]”. Destarte, realizou-se pesquisa em bases de dados, bibliotecas físicas e eletrônicas sobre as temáticas sobre os temas Biblioteca Comunitária, Incidência Política, Rede Leitora Ilha Literária e

Políticas Públicas para o LLLB, e de materiais sobre as ações da rede como foto, *banners* e *folders* disponibilizados durante visitas realizadas em bibliotecas comunitárias da Rede localizadas no bairro da Cidade Olímpica.

A pesquisa bibliográfica foi utilizada para identificar o conhecimento já produzido, a fim de analisar e explicar as ações de Incidência Política da Rede Ilha Literária para garantia do direito ao LLLB. Dessa forma, intentou-se analisar as principais teorias sobre os temas que envolvem a temática em estudo. Já a pesquisa de campo foi desenvolvida a partir de visitas a algumas bibliotecas comunitárias e entrevistas de bibliotecária e gestora. Primeiramente, apresenta-se uma breve história da biblioteca comunitária no Brasil, discutindo seu papel social tendo como autores em destaque Almeida (1997), Duarte (2018) e Machado (2009), entre outros. Adiante, descreve-se a história das bibliotecas comunitárias da Rede Leitora Ilha Literária, formas de organização e atuação na cidade de São Luís e relações como o programa Prazer em Ler do Instituto C&A. Ainda nesta parte, apresenta-se o conceito de incidência política. E por fim, adentra-se no ponto principal da pesquisa onde se apresenta e analisa como a rede incide politicamente na luta e defesa do direito ao LLLB, e são apresentadas as conclusões da investigação.

2 BREVE HISTÓRIA DAS BIBLIOTECAS COMUNITÁRIAS NO BRASIL

De acordo com os estudos da pesquisadora Elisa Machado, as bibliotecas comunitárias (BCs) são práticas sociais, isto é, espaços de articulação local de atores, redes de organizações e uso da informação, que tem como função apontar políticas públicas para o setor do livro e da leitura no país. Portanto, são aquelas que tem um trabalho ativo junto a sua comunidade, sendo seu objetivo democratizar o acesso ao livro e à informação. Para essa autora, as BCs fazem parte de um

Projeto social que tem por objetivo, estabelecer-se como entidade autônoma, sem vínculo direto com instituições governamentais, articuladas com as instâncias públicas e privadas locais, lideradas por um grupo organizado de pessoas, com o objetivo comum de ampliar o acesso da comunidade à informação, a leitura e ao livro, com vistas a sua emancipação social. (MACHADO, 2009, p. 91).

Apesar de as BCs serem comparadas às bibliotecas públicas, por seu objetivo em comum, as BCs podem ser entendidas como entidades autônomas que não possuem vínculo direto com governos, contrapondo-se às bibliotecas escolares e públicas, por exemplo. No entanto, seu objetivo ainda é ampliar o acesso ao livro, leitura e informação à comunidade onde está inserida, combatendo a desigualdade de acesso à leitura e informação.

Almeida Júnior (1997) relata que o emprego do termo Biblioteca Comunitária foi feito pela primeira vez na literatura brasileira na década de 1970 por Carminda Nogueira de Castro Ferreira, ao se referir a uma experiência vivida no início do século XX que refletia sobre a integração da biblioteca pública com a biblioteca escolar. Almeida e Machado (2006) apresentam um relato sobre o encontro “*Bibliotecas comunitárias e populares: diálogos com a universidade*” e iniciam seus textos contextualizando e evidenciando as dificuldades no emprego do termo. Todas as experiências apresentadas naquele evento são identificadas como bibliotecas comunitárias e são evidenciadas como resultado de iniciativas autônomas, quando muito apoiadas por agentes sociais que não são da comunidade local e sim de organizações do Terceiro Setor. Fazem parte desse relato as seguintes experiências: *Biblioteca comunitária do Projeto Casulo*, *Biblioteca comunitária “Livropra-que-te-quiero”*, *Biblioteca comunitária UNAS de Heliópolis*, *Biblioteca comunitária Solano Trindade da Associação Biblioteca Zumaluma*.

Vemos então, que a biblioteca comunitária tem nas suas raízes históricas uma função presente até hoje: a luta social por melhores condições de acesso à leitura e informação. Nessa direção, a biblioteca comunitária se configura como uma questão pública e precisa ter espaço na agenda política dos governos, assim como a consciência de que a leitura é um importante caminho para formação de sujeitos críticos. Com essa posição cabe às BCs a constituição de acervo e o desenvolvimento de ações culturais para “[...] promover[em] a igualdade de acesso, e a formação de leitores críticos, dando voz aos excluídos” (DUARTE; BORTOLIN, 2013, p. 98). Em relação às possíveis ações que bibliotecas comunitárias podem vir a realizar, Duarte e Bortolin (2017, p. 169) evidenciam que:

Uma das ações possíveis nas bibliotecas comunitárias é promover as discussões sobre a pluralidade de atores sociais, como negros, índios, mulheres, pobres, dentre outras minorias discriminadas, desconstruindo a oferta apenas de textos de erudição e passando a valorizar também a literatura popular, atribuindo o devido

reconhecimento aos personagens das narrativas que retratam a exclusão social.

Podemos perceber que disponibilizar espaço e livros não são suficientes para formar leitores. As ações desenvolvidas nas bibliotecas comunitárias são fundamentais para contribuir diretamente para o desenvolvimento local. Para Cardoso (2015), as ações culturais desenvolvidas nas bibliotecas precisam estar vinculadas à realidade dos usuários e sua diversidade e multiculturalidade, valorizando a cultura popular e as narrativas orais. O mesmo se aplica às BCs.

Apesar de não serem vistas como prioridade para o poder público (MACHADO, 2018), as BCs têm como finalidade facilitar o acesso à informação, principalmente para aqueles que sofrem com as desigualdades sociais e acabam não tendo contato com a mesma. Por isso, esse modelo de biblioteca serve também para ampliar e contribuir na construção de um pensamento mais crítico por parte dos seus usuários.

Na visão de Prado (2010), as bibliotecas comunitárias são territórios de memória e se definem como espaços abertos à participação democrática de todos.

[...] aquelas ainda poucas bibliotecas comunitárias existentes no Brasil que atuam como território de memória são espaços abertos à participação democrática de todos, e o livro e a leitura, além de ter a função do prazer dos seus usuários, são usados, sobretudo, como suportes informacionais voltados à libertação da mente humana. (PRADO, 2010, p. 145).

Isto significa que as bibliotecas comunitárias são espaços que contribuem para o pensamento crítico a partir da democratização da informação e da leitura. As bibliotecas comunitárias criam elos entre a manifestação cultural, a educação e a comunidade. A realidade brasileira consiste em baixos índices de leitura, baixa compreensão leitora e altos índices de analfabetismo, bibliotecas públicas e escolares fechadas ou funcionando precariamente, livros com baixas tiragens, poucas livrarias, além de uma descontinuidade das ações de políticas públicas voltadas para a promoção do livro e da leitura no país. Segundo dados sobre escolaridade no Brasil, o país tem cerca de 11,8 milhões de analfabetos, segundo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2017), e esse número corresponde a 7,2% da população de 15 anos ou mais. No Maranhão, o IBGE revela que mais de 851 mil maranhenses não sabem ler e escrever (IBGE, 2017).

O IBGE também aponta que o Maranhão é o estado com a segunda maior taxa de analfabetismo do país e que tem o maior percentual de pessoas pobres do Brasil; o estudo mostra ainda que 52,4% da população do estado vivia com renda domiciliar menor do que R\$ 387 por mês em 2016. Outro dado importante é com relação à violência: em 2017, cerca de 59.103 pessoas foram vítimas de homicídios no Brasil. A pesquisa mostra que nos últimos 10 anos a taxa de homicídios cresceu, sendo os jovens negros as maiores vítimas: a cada 100 mortes, 70 são jovens negros. No que tange à violência contra a mulher, o Brasil figura como o quinto maior país do mundo em casos de feminicídio: são 4.473 homicídios. Em 2017 ocorreu um aumento de 6,5% em relação ao ano anterior, o que faz com que uma mulher seja morta a cada duas horas no país.

Nesse quadro de barbárie com agudização das desigualdades sociais, do racismo, do feminicídio e outras violências, as BCs e a leitura se revestem de tamanha relevância. As BCs podem contribuir para a transformação desse quadro social, através da garantia de um direito básico que é o direito à leitura, uma vez que quando se planta bibliotecas se colhe desenvolvimento (SOARES, 2015).

Essas bibliotecas são instituições fundamentais para o enfrentamento da situação de desigualdade social e contribuem também para o combate à violência aos direitos humanos, a exemplo, o direito à própria leitura e à informação. Na cidade de São Luís, conta-se apenas com duas bibliotecas públicas localizadas na região central. E isto tem gerado uma inconsistência que é oriunda do modo como são concebidas as políticas culturais no Maranhão que parecem desconsiderar as bibliotecas e a leitura. Segundo Ferreira (2015), esse fator interfere na formação de leitores e se evidencia na descontinuidade das políticas no setor implantadas no Brasil e, em especial, no estado.

[...] o descaso do poder público para com os órgãos que tratam da cultura, por outro lado demonstra a desarticulação da sociedade civil em exigir do Estado o cumprimento da Constituição que determina o acesso aos bens culturais como direito. Um dos principais fatores para a permanência dessa situação de exclusão da população aos espaços de cultura e informação está na geração, organização e disseminação da informação que não tem atingido as camadas sociais de forma universal e na descontinuidade das políticas implantadas no Estado, haja vista as ações dos gestores municipais que pouco têm realizado para construir

instituições culturais, assim como não têm criados mecanismos de continuidade das mesmas. (FERREIRA, 2015, p. 6).

Como visto, existe um descaso do poder público para com os órgãos da cultura, entre eles as bibliotecas. Isso se deve também a uma desarticulação da sociedade civil que deve fazer frente a essa luta e isso permanece porque não atinge as camadas sociais de maneira universal e pela descontinuidade nas políticas (FERREIRA, 2015).

Duarte (2018) também aponta outros motivos para o descaso com as bibliotecas no estado: uma forte influência de grupos políticos e de alguns gestores com visão limitada sobre cultura, que insistem em restringir os investimentos somente a festas populares e às manifestações folclóricas, esquecendo assim que a biblioteca também é um meio cultural. Fato este que incitou movimentos em prol do livro, leitura, literatura e bibliotecas, ocasionando a mobilização da sociedade. Martins (2014) relata que a principal fragilidade do setor é a não implementação do Sistema Municipal de Bibliotecas, pois caso estivesse aprovado e posto em prática com direcionamento orçamentário, contemplaria as reivindicações antigas do segmento como a capacitação de mediadores de leitura, a implantação e o acompanhamento das bibliotecas, a abertura de concurso público e o orçamento fixo.

3 AS BIBLIOTECAS COMUNITÁRIAS DA REDE LEITORA ILHA LITERÁRIA EM SÃO LUÍS/MA

A Rede de Bibliotecas Comunitárias de São Luís – Ilha Literária surgiu no ano de 2017, resultante da união da *Rede Leitora Ler pra Valer* e *Rede Leitora Terra das Palmeiras*, que se uniram após serem contempladas com Edital do Programa Prazer em Ler e passaram a atuar em conjunto para a democratização da informação e da leitura nos bairros da periferia de São Luís e para o fortalecimento das políticas públicas de leitura com o apoio do Instituto C&A.

O Instituto C&A foi criado em 1991 para gerenciar as ações sociais da empresa no Brasil visando promover educação às crianças e adolescentes, com atividades educacionais e culturais, com ações de voluntariado dos funcionários das lojas e apoio financeiro aos projetos sociais desenvolvidos por outras instituições em regiões onde a C&A exerce atividades comerciais, por meio de parcerias e alianças com organizações da sociedade civil, com

outros investidores sociais privados e também com o poder público (INSTITUTO C&A, 2016).

Com o objetivo de expandir sua atuação no âmbito nacional, o Instituto C&A criou em 2006 o programa Prazer em Ler para conceder recursos a projetos de leitura. O Programa, por meio de edital ou carta convite, selecionava instituições para receberem fomento financeiro e consultoria técnica, visando que elas organizassem bibliotecas. O objetivo geral do programa Prazer em Ler é “[...] contribuir para a efetivação do direito à leitura, por meio da formação e aperfeiçoamento de políticas públicas” (INSTITUTO C&A, 2016, p. 25).

Para o Prazer em Ler, bibliotecas comunitárias são “[...] entendidas como espaços privilegiados de acesso e fomento à leitura literária em diversas comunidades espalhadas pelo país”. O Programa atua em eixos metodológicos, sendo quatro para fortalecer as bibliotecas comunitárias e, três eixos estratégicos para ampliar o seu alcance. No que diz respeito aos eixos de fortalecimento, os mesmos envolvem: acervo, espaço, mediação e gestão. Já os eixos estratégicos para ampliar o alcance do programa se organizam em número de três: comunicação, gestão compartilhada e incidência política (Figura 1).

Figura 1 – Eixos estratégicos do Programa Prazer em Ler.



Fonte: Instituto C&A (2016, p. 45).

A comunicação envolve estratégias e ações para dar visibilidade à pauta do direito à leitura, de forma a ampliar seu valor simbólico e o apoio à causa e o reconhecimento e a colaboração de outros parceiros. A gestão compartilhada consiste em levar em conta o contexto social em que o projeto está inserido, suas características, potencialidades, envolver crianças, adolescentes, familiares e as diversas representações da comunidade, planejar e agir coletivamente, de forma a potencializar os esforços de todos envolvidos, além de avaliar de maneira sistemática os resultados dos esforços, para assim compreender melhor as condições de realização de suas ações. A incidência política diz respeito à participação na construção e no acompanhamento das políticas públicas para o LLLB influenciando no processo (INSTITUTO C&A, 2016).

3.1 INCIDÊNCIA EM POLÍTICAS PÚBLICAS

Para melhor entendimento acerca de incidência em políticas públicas, devemos compreender que o termo incidência, por si só, está relacionado a algo que ocorre frequentemente. E as políticas públicas podem ser entendidas, de acordo com Alencar (2017), como “[...] um processo dinâmico e complexo onde intervêm muitos sujeitos que apresentam expectativas e interesses diversificados”, ou seja, a política pública relaciona pessoas e organizações. Nesse sentido, política pública pode ser entendida como uma ação do governo para resolver um problema público após análises e avaliações, e conta com a participação da cidadania para solucionar os problemas que atingem a sociedade civil.

Diante disso, incidência em política pública diz respeito às ações desenvolvidas pela sociedade civil para garantir a solução de problemas que o governo não consegue resolver sozinho. Incidir politicamente pode ser também o ato de pressionar o Estado a garantir direitos humanos, que por algum motivo ainda não foram implementados. Para incidir nas políticas públicas para o LLLB é preciso uma atuação que envolva ações como:

Articulação com outros atores locais em torno das propostas do polo (enraizamento comunitário).
Atuação sistemática em espaços de incidência – de maneira planejada e avaliada regularmente.
Ampliação gradual do alcance das propostas do polo para atores-chave no território. (INSTITUTO C&A, 2016, p. 83).

Destarte, com base no Programa Prazer em Ler, uma Rede Leitora para incidir nas políticas públicas suas iniciativas devem estar voltadas para algumas ações:

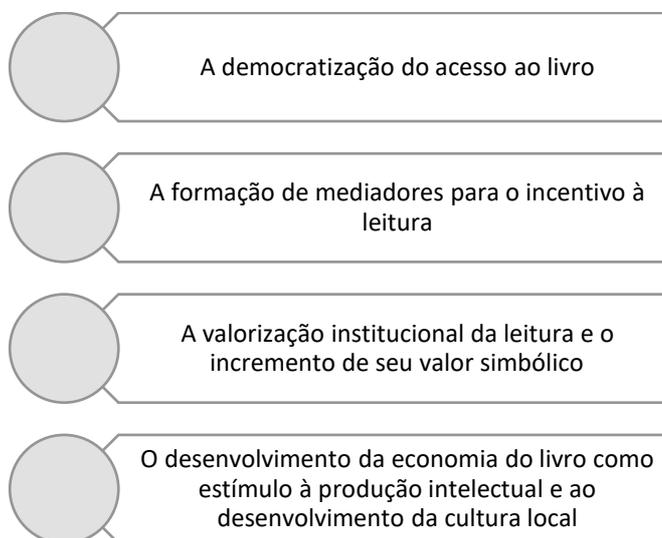
As iniciativas do programa Prazer em Ler nesse campo voltam-se ao aprimoramento e ao controle de políticas na área da leitura nos municípios, nos estados e no país. Ao mesmo tempo, são pensadas ações de comunicação que visam promover e valorizar a existência das bibliotecas e do polo em seu território, tornando-o reconhecido e legítimo perante outros atores. (INSTITUTO C&A, 2016, p. 81, grifo nosso).

As BCs do Prazer em Ler vêm sendo um dos principais atores políticos a colaborar com a mobilização da sociedade civil na construção dos planos e

programas voltados para o LLLB no país, baseando-se em ações e estratégias de pressão e controle social de políticas públicas para o segmento, a exemplo do Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL). Este foi instituído através da Portaria Interministerial nº 1.442, de agosto de 2006, assinada pelos ministérios da Cultura e da Educação. Em setembro de 2011, ocorreu a regulamentação do PNLL a partir do Decreto nº 7.559 e foi firmado pela então presidenta Dilma Rousseff. O PNLL tem por finalidade estabelecer políticas públicas de leitura e livros, mediante articulação de diversos atores sociais, tais como Estado, universidade, setor privado e demais organizações da sociedade civil (BRASIL, 2006).

O PNLL é uma das principais apostas para aqueles que atuam e participam constantemente na causa da leitura. Ele possui quatro objetivos principais (Figura 2): a democratização do acesso ao livro, a formação de mediadores para o incentivo à leitura, a valorização institucional da leitura e o incremento de seu valor simbólico e o desenvolvimento da economia do livro como estímulo à produção intelectual e ao desenvolvimento da cultura local (BRASIL, 2006).

Figura 2 – Os quatro principais objetivos do PNLLB.



Fonte: Instituto C&A (2016, p. 85).

A aprovação do PNLL colocou para estados e municípios a tarefa de elaborar seus próprios planos estaduais e municipais. Contudo, esses planos

em muitos estados ainda não viraram realidade. São poucos os estados e municípios com plano aprovado. Em pesquisa realizada pelas autoras deste estudo, nos portais das Câmaras do Governo, na *Google*, foram encontrados cinco planos estaduais aprovados a saber: Brasília (DF), Curitiba, Porto Alegre, Rio de Janeiro e São Paulo. Desde a aprovação do decreto do PNLL em 2011, vem ocorrendo uma descontinuidade nas ações do poder público em várias áreas, inclusive no setor do LLLB.

Para Ferreira (2017), o Brasil, depois de superar a ditadura militar que durou cerca de 21 anos, vive em tempos sombrios, ou seja, de profundo retrocesso na construção do Estado Democrático de Direito no país, estado esse que tem efeitos no campo da cultura.

No campo da cultura o que se viu no pós-impeachment foi uma dança de cadeiras com denúncias de corrupção, interferências na gestão do Ministério da Cultura que culminou com a saída de dois ministros e incertezas quanto aos programas do livro, leitura e bibliotecas que vinham sendo implantados, até então, no governo de Dilma Rousseff. São tempos sombrios, mas também de reflexão, de reconstrução de ideias, que possam levar bibliotecários, professores e estudantes a reagirem. (FERREIRA, 2017, p. 16).

Nesse contexto, as ações da sociedade organizada na incidência política em prol dos planos estaduais e municipais se tornam primordiais para que o debate permaneça em foco. Existem várias Redes leitoras espalhadas pelo Brasil que também são apoiadas pelo Programa Prazer em Ler. Este programa, atualmente, conta com 11 Redes Locais, e 115 Bibliotecas Comunitárias nos estados do Pará, Maranhão, Ceará, Pernambuco, Bahia, Minas Gerais, São Paulo, Rio Grande do Sul e Rio de Janeiro. Em 2015 em um dos encontros Nacionais que aconteceu em Salvador, começou-se um diálogo acerca da criação da Rede Nacional de Bibliotecas Comunitárias (RBBC), ano seguinte, em 2016 a discussão ganhou maior proporção, e se começou a criação da RNBC. Concomitante a isso, o Programa Prazer em Ler começou a solicitar das Redes Leitoras, nas várias cidades que estão localizadas, que se unissem para virar uma rede regional, pois as Redes Leitoras faziam o trabalho de incidência em políticas públicas por conta dos planos municipais, e tinham essa luta em comum.

Assim, surgiu a Rede leitora de São Luís – Ilha Literária e a partir de então a Ilha Literária incide na luta pelo LLLB no estado. Formada por 16 Bibliotecas Comunitárias que atuam na região periférica de São Luís, nos

bairros Cidade Operária, Cidade Olímpica, Vila Janaína, Coroadinho, João de Deus, Santa Clara e Sacavém, a Ilha Literária desenvolve projetos e ações que tem como objetivo garantir acesso ao livro e à leitura nos bairros das periferias da cidade.

No Quadro 1, apresenta-se a relação das BCs atuantes em São Luís que fazem parte da Ilha Literária.

Quadro 1 – Rede de Bibliotecas Comunitárias de São Luís.

| Biblioteca | Endereço | Histórico |
|---|---|--|
| Biblioteca Comunitária Paulo Freire | Rua Bom Jesus, nº 20, Quadra 50, Vila Janaína | A Biblioteca Comunitária Paulo Freire, antes denominada Sala de Leitura foi criada em 4 de julho de 1987. Constituíam-se em um pequeno espaço composto, principalmente, por livros didáticos que serviam como fonte de pesquisa para professores e alunos. Em 2013 com o Programa Prazer em Ler, o espaço de leitura Paulo Freire ganhou uma nova estrutura com iluminação, mobília e equipamentos adequados, obtendo assim seu acervo reformulado, e tornando-se a Biblioteca Comunitária Paulo Freire, integrante da Rede Leitora Terra das Palmeiras. |
| Biblioteca Comunitária Viajando pela Alegria do Saber | Rua Nossa Senhora do Carmo, nº 57, Coroadinho | O grupo da Creche Comunitária Viajando pela Alegria de Viver fundada em 05/03/1990 presta atendimento sócio-educativo através de atividades variadas em outubro de 2009 começou uma parceria com a Rede Leitora Ler pra Valer, apoiada pelo Instituto C&A. A Biblioteca Comunitária Viajando pela Alegria do Saber oferece por meio do acesso ao livro e a leitura, um espaço fixo de educação e cidadania garantindo a continuidade das ações programada para acontecer dentro e fora do ambiente. |
| Biblioteca Comunitária Paulo Freire | Janaína | Instituto Educacional Nossa Senhora Aparecida |
| Biblioteca Caminho do Conhecimento | Rua da Mangueira, nº 222, Coroadinho | A Biblioteca Caminho do Conhecimento nasceu em 2002 e tem como objetivo principal contribuir para a formação de leitores por meio do fortalecimento de práticas coletivas de promoção da leitura literária. Sua missão principal é atuar na ampliação do acesso da comunidade à leitura, ao livro e a informação. Tem como finalidade ainda incentivar a leitura a crianças, adultos e educadores no intuito proporcionar o desenvolvimento da leitura à comunidade do Coroadinho, aonde a Biblioteca Caminho do Conhecimento vem se expandindo no seu dia-a-dia com um bom fluxo de pessoas objetivando transformar o Coroadinho numa comunidade leitora. Uma das ações notórias da Biblioteca Caminho do Conhecimento é o empréstimo de livros a todos da comunidade e professores. Existem também projetos desenvolvidos dentro do espaço de leitura que fortalecem e desenvolvem o hábito e o gosto pela leitura, fazendo-se grande uso de literaturas dos principais autores maranhenses como |

| | | |
|--|--|--|
| | | Castro Alves, Arthur Azevedo, Ferreira Gullar, Josué Montello. A Biblioteca Caminho do Conhecimento trabalha também a capacitação de educadores e professores no hábito de leitura. |
| Biblioteca Comunitária Josué Montello | Avenida 29 de dezembro, Quadra 85, Bloco C, nº 04, Cidade Olímpica | A Biblioteca Comunitária Josué Montello, antes denominada Sala de Leitura Josué Montello, foi criada em 21 de agosto de 2003 em homenagem a este autor maranhense. Começou com um pequeno espaço composto por livros didáticos que serviam como fonte de pesquisa para professores e alunos da escola Educando. Anos depois esta Sala de leitura foi ampliada tornando-se mais confortável, mas ainda não adequada. Em 2013 em parceria com o programa Prazer em Ler do Instituto C&A, o Espaço de Leitura ganhou a reforma e adequação, iluminação, mobília e equipamentos, o acervo foi reestruturado e reformulado surgindo assim a atual Biblioteca Comunitária Josué Montello integrante da Rede Litora Terra das Palmeiras. |
| Biblioteca Comunitária Wilson Marques | Unidade 201, rua 201 SE, nº 08, Cidade Operária | A Biblioteca Comunitária Wilson Marques iniciou suas atividades no ano de 2010 com o objetivo de proporcionar às nossas crianças uma aprendizagem diferenciada através da contação de histórias narradas, encenadas e dramatizadas enfatizando o lúdico e oportunizando um maior conhecimento as crianças, jovens e adultos da comunidade. Através dos projetos, ações e atividades sempre relacionadas ao mundo da leitura, esta biblioteca vem conquistando espaço na sua comunidade. |
| Biblioteca Comunitária Monteiro Lobato | Unidade 101, rua 11, nº 38, Cidade Operária | Em 2004 era apenas um sonho, algo desejado, porém sem muita estrutura de funcionamento, mas com ações pontuais de leitura foi minando o desejo de ler e fazer ler, com tímidas atividades em sala de aula a leitura foi fazendo parte da rotina das crianças atendidas nesta instituição. Em 2005 essas atividades se intensificaram e o que era apenas pontual, transformou-se em projeto para um semestre, envolvendo além das crianças as famílias. O Projeto Brincando e Aprendendo na Escola na Família e na Sociedade, contou com o apoio da antiga Associação de Escolas Católicas, hoje CENEC em Brasília, dando uma dinâmica diferente as atividades a leitura que já vinham sendo desenvolvida e implantando um espaço de leitura “Monteiro Lobato”. Em 2012, o projeto foi reformulado com o nome Palco das Letras e aprovado pelo Criança Esperança e o mesmo projeto foi encaminhado para o Instituto C&A e também foi aprovado com a principal proposta de incentivar a leitura literária, para tal foi criada a Rede Litora Terra das Palmeiras, composta por 5 bibliotecas, e agora o que era espaço de leitura, transformou-se em Biblioteca Comunitária “Monteiro Lobato”. |

| | | |
|--|--|---|
| Biblioteca Comunitária Monteiro Lobato | Rua da Estrela, nº 46, Coroadinho | A Biblioteca Comunitária Monteiro Lobato Coroadinho surgiu em 2004, como espaço de leitura, com o intuito de atender as crianças da Escola Irmã Maria do Socorro a qual faz parte. Em 2015, após visar à necessidade da Comunidade do Polo Coroadinho e com parceria com a Biblioteca Portal da Sabedoria percebeu que precisava atender não só os alunos da Escola, mas também toda a comunidade ampliando o seu espaço e também o seu acervo, onde atualmente atende crianças, jovens, adolescentes e adultos do Polo. |
| Biblioteca Comunitária Arthur Azevedo | Rua 3 Amigos, nº 24, Santa Clara | A Biblioteca Comunitária Arthur Azevedo, antes denominava Sala de Leitura foi criada no dia 04 de agosto de 2005, constituía-se em um pequeno espaço composto por livros didáticos que serviam como fonte de pesquisa para professores e alunos. No ano de 2013 com o Programa Prazer em Ler, a Sala de Leitura ganhou um novo espaço, mais amplo com mobília e equipamentos adequados, acervo literário de qualidade e maior acessibilidade para os leitores. |
| Biblioteca Comunitária Portal da Sabedoria | Rua 08, Quadra 51, Bloco B, nº 02, Cidade Olímpica | Inaugurada em 19 de março de 2006 como “Espaço de Leitura Portal da Sabedoria” hoje biblioteca comunitária Portal da Sabedoria. A sabedoria que se tornou portal de deslumbramento a leitoras gestantes e bebês a partir do projeto LER PRA MIM, onde acontece a integração e contato com a leitura diversificadamente. Tem a Gincana Literária também desenvolvida na biblioteca que deixa uma galerinha ansiosa pra que aconteçam as atividades de férias, o bingo literário é um sucesso! Todo mundo fica ligado na história contada e de acordo com o jogo só vale marcar a palavra que a mediadora ler, e quem marcar tudo grita: BINGO! E ainda quatro meninas donas do pedaço, virou contágio ao produzirem livros de literatura de cordel, melhor que sarapatel, ganharam até troféu. |
| Biblioteca Comunitária Prazer em Ler | Rua Frei Osvaldo s/n, Vila dos Frades, Coroadinho | A Biblioteca Prazer em Ler, anteriormente chamada de “casa da leitura”, inicia suas atividades no ano de 2006 na sede da união dos moradores da vila dos frades, desenvolvendo atividades com foco no incentivo a leitura, incidência política, orientação à pesquisa, formação de mediadores, oficinas, empréstimos de livros entre outras atividades de leitura. A biblioteca resulta da parceria entre a união de moradores da vila dos frades e o instituto C&A. este espaço tem como missão contribuir com a formação de leitores críticos, oferecendo um ambiente onde crianças, jovens e adultos possam desenvolver o hábito e o gosto pela leitura, bem como habilidades para lidar com a informação. Dentre os seus objetivos tem: servir a comunidade da vila dos frades, auxiliando-a no processo de desenvolvimento da leitura, estudo, pesquisa, ensino e lazer. |

| | | |
|---|---|--|
| <p>Biblioteca Comunitária Semente Literária</p> | <p>Travessa Nossa Senhora Aparecida nº 13 Vila dos Frades, Coroadinho</p> | <p>A Biblioteca comunitária Semente Literária inicia suas atividades em 2009 por meio da Rede Leitora Ler pra Valer, apoiada pelo Instituto C&A em parceria com a União dos Moradores da Vila dos Frades. Desenvolve ações de caráter educativo, lúdico e cultural, trabalhando a Literatura como forma de construção do pensamento crítico e criativo, visando o desenvolvimento cidadão do público atendido, crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos da comunidade. A Biblioteca Comunitária Semente Literária tem sua sede no Grupo Comunitário Semente da Esperança que é uma entidade civil, sem fins lucrativos e com personalidade jurídica própria.</p> |
| <p>Biblioteca Comunitária “O Fantástico Mundo da Leitura”</p> | <p>Rua das Flores, nº 16, Vila Conceição, Coroadinho</p> | <p>A Biblioteca Comunitária “O Fantástico Mundo da Leitura”, nasceu no dia 29/10/09 por conta da necessidade de implantarmos uma biblioteca na comunidade da Vila Conceição. Percebemos que através da leitura o ser humano consegue se transportar para o desconhecido, explora-lo, decifrar os sentimentos e emoções que o cercam e acrescentar vida ao saber da existência, oferecendo atividades para crianças, adolescentes, jovens e adultos da nossa comunidade nos horários da manhã, tarde e às vezes aos finais de semana.</p> |
| <p>Biblioteca Comunitária Cora Coralina</p> | <p>Situada na unidade 105, Rua 05, Cidade Operária</p> | <p>A Biblioteca comunitária Cora Coralina está localizado na unidade 105, Rua 05, Cidade Operária em São Luís do Maranhão. Em 2005, usávamos um projeto de leitura itinerante dentro da Instituição Educandário Betesda, e com o passar do tempo vimos à necessidade de ampliar este trabalho tão lindo que é a leitura, em 2010 ampliou se o projeto para a abertura da biblioteca onde as crianças podiam usufruir de momentos educativos como peças teatrais, leituras, vídeos e etc. Em 2013, iniciamos um trabalho junto à comunidade escolar e se estendo à comunidade local, onde atendemos jovens, crianças e adultos com empréstimo de livros e momentos de leitura dentro da biblioteca. A biblioteca é muito importante para a comunidade, porque muitas pessoas, não tem acesso a livros para fazer suas pesquisas e leituras que eles tanto precisam. Os objetivos da biblioteca é fomentar o prazer pela leitura para alcançarmos novos leitores e formar cidadãos críticos e conscientes como pessoas pensantes que possam alcançar um futuro melhor para suas vidas.</p> |
| <p>Biblioteca Comunitária Arco Iris Do Saber</p> | <p>Rua do Fio, nº13, A Salina do Sacavém</p> | <p>Associação das Donas de Casa da Salina do Sacavém mantenedora da Escola Comunitária Rosa de Saron, tinha somente um cantinho de leitura em que as professoras faziam mediação de leitura com as crianças da creche. Quando começou a fazer parte do coroado do natal do polo do coroadinho na gestão da senhora Maria Aparecida de Figueiredo Rodrigues tomou</p> |

| | | |
|---------------------------------------|---|--|
| | | conhecimento das bibliotecas comunitárias entrou em contato com as outras instituições, que tinham bibliotecas comunitárias participantes da Rede Leitora Ler pra Valer (RLLV) apoiado pelo Instituto C&A, a partir de então nosso cantinho de leitura foi convidado a ser afilhada das bibliotecas da RLLV passando a ser de fato uma biblioteca comunitária fundada em 05/08/2014, e assim recebemos doação de livros, estante, prateleiras, pluf. Em 2015 mesmo sem financiamento do Programa Prazer em Ler continuamos buscando outras parcerias, que proporcionaram uma biblioteca climatizada, com computador e acervo razoável. |
| Biblioteca Comunitária Residência 05 | Rua 02, Bloco A, Quadra I, Residência 05, Cidade Olímpica | Residência 05 é um espaço onde se pode imaginar e criar sem bloqueios, onde a ideia de viver se modifica e se ressignifica a cada nova ação lançada, neste não lugar ou lugar dos invisíveis (situado no bairro da Cidade Olímpica), pode-se experienciar: uma obra de arte, uma leitura ou de qualquer forma, um modo de coabitar com o outro e dialogar com as formas de expressão individual ou coletiva. Buscamos instigar a reflexão sobre a vida, amor, natureza e modos de existir, no contexto da periferia de São Luís/MA, através de manifestações artísticas, Incentivo à leitura e provocações estético-culturais. |
| Biblioteca Comunitária Mundo Do Saber | Avenida Tales Neto, nº 87-A, João de Deus | A Biblioteca Comunitária Mundo do Saber iniciou como parte do Projeto Literartes do CMDCA; o qual tem sido realizado na Associação das Donas de Casa do Bairro Japão desde maio de 2016. Seu maior público são crianças e adolescentes com frágil nível socioeconômico. Nesse espaço, promove-se o desenvolvimento do potencial criativo e crítico de crianças e adolescentes através da realização de oficinas, mediações de leitura, música e arte no espaço da Biblioteca. |

Fonte: acervo da Ilha Literária.

Atualmente, a Rede vem realizando empréstimos e mediações de leitura gratuitamente às comunidades, contribuindo para a formação de leitores capazes de exercer plena cidadania para a construção do bem viver. A Rede conta com a soma de um acervo estipulado em 30.328 livros. É um acervo composto por livros de literatura infantil, infanto-juvenil e adulto, mesclando-se entre clássicos nacionais, *best-sellers* internacionais e obras de autores maranhenses, CDs e DVDs dos mais variados gêneros, oriundos de compra ou doação.

Os usuários têm liberdade para expressar sugestões de livros. A Rede também realiza estudo de usuários para definir o que será comprado e detém de uma média, por biblioteca, de 300 empréstimos por mês. O processamento técnico e a circulação do acervo como empréstimos, reservas e devolução são automatizados e gerenciados por meio do *software* Biblioteca Fácil onde é feita a indexação, a catalogação e é gerada a etiqueta com os números da Classificação Decimal de Dewey (CDD), da Tabela de Cutter e com o número de tombamento. A organização dos livros nas estantes segue a Classificação por Cores e com a combinação de fitas coloridas que representam a faixa etária, gênero da obra e nacionalidade.

Nesse contexto, as bibliotecas da Rede Leitora Ilha Literária, além de desenvolver seus trabalhos contribuindo com a formação de leitores no estado do Maranhão, vem desenvolvendo ações que visam garantir o direito ao livro, leitura, literatura e bibliotecas a partir da implementação do PMLLB.

4 O PROTAGONISMO DA REDE ILHA LITERÁRIA NA LUTA POLÍTICA PARA O LLLB NO MARANHÃO: APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA

Como visto na seção anterior, as bibliotecas ligadas ao Programa Prazer em Ler desenvolvem ações de organização, gestão e de incidência política para a garantia do direito à LLLB. Esta pesquisa teve como objetivo analisar as ações de incidência política desenvolvidas pela Rede Leitora Ilha Literária em defesa do direito à leitura no estado do Maranhão. Dessa maneira, apresentamos em seguida os resultados e as análises das informações obtidas na pesquisa. Foi realizada entrevista com uma das bibliotecárias atuante na Rede e com uma gestora do projeto de implantação e gestão de uma das bibliotecas comunitárias no intuito de identificar as ações de incidência política desenvolvida por esses e outros sujeitos envolvidos com o trabalho com as bibliotecas comunitárias da Ilha literária.

4.1 ENTREVISTA COM A BIBLIOTECÁRIA E A GESTORA

Quadro 2 – Qual é o objetivo Rede Leitora Ilha Literária?

| | |
|----------------------------------|---|
| Resposta da Bibliotecária | Levar a leitura através do livro literário numa perspectiva do direito humano. |
| Resposta da Gestora | Isto que já foi dito, levar a leitura através do livro literário para a comunidade, pois é um direito humano. |

Fonte: resultado da pesquisa (2018).

Podemos observar, nesta primeira pergunta, compatibilidade nas respostas das duas entrevistadas. Isto implica dizer que o objetivo da Rede está voltado para o mesmo sentido do Programa Prazer em Ler, que é contribuir para a efetivação do direito à leitura, por meio da formação de leitores e do aperfeiçoamento de políticas públicas. Procurou-se verificar sobre o entendimento das entrevistadas quanto à incidência política, como demonstra o Quadro 3.

Quadro 3 – O que você entende por Incidência política?

| | |
|----------------------------------|---|
| Resposta da Bibliotecária | É ir para a prática, mas acima de tudo estudar, para poder entender e ter argumentos para tratar com o poder público. |
| Resposta da Gestora | Eu deixo para a colega responder essa pergunta, pois sabe melhor do que eu. |

Fonte: resultado da pesquisa (2018).

A partir dessas respostas, pode-se inferir que incidir politicamente envolve uma ação, algo concreto, mas principalmente conhecer os processos que envolvem essas ações para tratar com o poder público. Este aparece como um dos sujeitos envolvidos nesse processo de negociação pela garantia de um direito. Sendo assim, políticas públicas podem ser entendidas como um processo dinâmico onde participam muitos sujeitos, pessoas, organizações, etc., com interesses diversos. É quando o estado desenvolve uma forma de intervenção na sociedade.

De acordo com Alencar (2017, p. 190), uma política pública envolve ação, negociação, decisão, normas, recursos financeiros, etc.

[...] além de valores, as políticas públicas incluem decisões, ritos, normas, procedimentos, recursos

materiais, sujeitos sociais e se desenvolvem em movimentos com dinâmicas próprias, onde em cada um deles existem sujeitos, restrições e resultados que vão se relacionando entre si. (ALENCAR, 2017, p. 190).

A Rede tem se apresentado como um importante ator nesse processo de luta pelo direito ao LLLB no estado do Maranhão. Seus esforços têm se voltado para o desenvolvimento de ações de leitura nas bibliotecas comunitárias nos bairros da periferia, mas também na definição da agenda, na identificação das melhores alternativas para implantação da política do LLLB no estado. Sem embargo, este estudo pretende ressaltar a importância da Rede Ilha Literária nesse processo de luta pelo direito à leitura em vários âmbitos, contribuindo para pensarmos políticas públicas no estado do Maranhão.

No texto *O desmonte das políticas públicas para o segmento livro, leitura, literatura e bibliotecas pós-impeachment: foco nas bibliotecas públicas*, o pesquisador Carlos Wellington Martins (MARTINS, 2017) apresenta uma breve história das políticas públicas para o segmento. Para o autor, o Brasil ainda não é um país de leitores e a história das políticas para o segmento ainda é bem recente no país; elas nascem muito tempo depois da criação do Ministério da Cultura-MINC em 1985, a partir de 2006 com a criação do plano nacional do LLLB.

Sobre sua compreensão de incidência política, a gestora preferiu não responder à pergunta, afirmando que a bibliotecária saberia responder da melhor forma que ela. Nota-se uma abstenção na sua fala preferindo não apresentar sua concepção sobre o assunto. Acredita-se que essa postura pode estar relacionada por um lado com o fato da mesma se acreditar mais como sujeito da prática e não da teoria, e por outro por estar sendo uma das protagonistas dessa experiência bastante nova de luta pelo LLLB por parte da biblioteca que administra.

Averiguamos, em entrevista, as ações de incidência política realizadas pela Rede, como demonstra o Quadro 4.

Quadro 4 – Quais são as ações de Incidência política realizadas pela Rede Leitora?

| | |
|----------------------------------|--|
| Resposta da Bibliotecária | Se dá no sentido de ir à câmara de vereadores, falar com esses representantes, procurar comissão que trabalha a questão plano do livro e escrita, participar de audiências públicas e fazer estudo das leis. |
|----------------------------------|--|

| | |
|----------------------------|---|
| Resposta da Gestora | Acontece a partir das formações, onde tem estudo das leis, por via de audiências públicas... enfim é necessário a gente ter conhecimento de toda essa documentação. |
|----------------------------|---|

Fonte: resultado da pesquisa (2018).

Ao responder a essa pergunta, nota-se primeiramente, uma certa compreensão sobre o processo de construção de uma política pública. Demonstram também uma compatibilidade em ambas as respostas, quando as duas informantes falam sobre o estudo e conhecimento das leis, da documentação legal. Para ambas, estudar, possuir conhecimento da legislação, é fundamental na hora de incidir politicamente, pois para construir seus argumentos é necessário se aprimorar de todo conhecimento possível, para assim alcançar seus objetos, que é conseguir apoio, especialmente para a construção do PMLLLB.

Nessa direção, Marques Neto apud Instituto C&A (2016, p. 84), sugere que:

[...] é necessário compreender os processos [...] de construção de políticas públicas, de caráter universal, identificar os diversos interesses envolvidos e investir na construção de redes de atores que possuam bases sociais de sustentação, capazes de afirmar o direito à leitura. [...]

Desse modo, percebe-se que para desenvolver as ações de incidência a Rede coloca o estudo das leis e decretos como central, bem como demonstra conhecimento sobre os sujeitos e o processo que envolve a criação e implementação de uma política pública. Importa colocar ainda que existe na Rede um grupo de trabalho sobre Incidência política responsável por identificar e estudar textos, documentos, leis, projetos de leis, decretos, planos, etc., sobre políticas públicas para o setor com vistas a contribuir com o debate e a elaboração dos planos estadual e municipal.

A partir dessas informações obtidas na pesquisa de campo, bem como na pesquisa bibliográfica, em *folders* e *sites* da Rede, foram identificadas algumas ações de incidência que serão apresentadas nas seções seguintes, a saber: Audiências Públicas, Abraço Literário e Seminários.

4.2 AUDIÊNCIAS PÚBLICAS

Audiência pública consiste em uma reunião pública que permite a comunicação entre os setores da sociedade e as autoridades públicas, e visa discutir os ensejos sociais. César (2011) conceitua audiência pública como

[...] um instrumento colocado à disposição dos órgãos públicos para, dentro de sua área de atuação, promover um diálogo com os atores sociais, com o escopo de buscar alternativas para a solução de problemas que contenham interesse público relevante. [...]. Nesse evento, também podem ser apresentadas propostas e críticas. (CÉSAR, 2011, p. 359).

As bibliotecas da Rede Ilha Literária vêm ampliando o debate público sobre as ações do LLLB na cidade de São Luís em prol do PMLLB. A primeira audiência pública encabeçada pela Rede para discutir LLLB ocorreu dia 20 de maio de 2015. A mesma ocorreu na Câmara Municipal de Vereadores de São Luís. Nesse mesmo dia ocorreu o Abraço Literário, uma ação política que envolve a literatura como será apresentado na próxima seção.

Já a segunda audiência, realizada também na Câmara de Vereadores de São Luís, foi uma ação de grande impacto na questão da sensibilização das autoridades em relação ao Plano Municipal do Livro, Leitura, Literatura e Bibliotecas de São Luís, contando com a presença de significativo público representativo do seguimento, aproximadamente 200 pessoas, tanto da sociedade civil organizada como do poder público. Oportunidade em que sete vereadores assinaram a carta compromisso de apoio ao PMLLB de São Luís (Figura 3).

Figura 3 – Ação de incidência da Rede – Audiência Pública.



Fonte: acervo da Ilha Literária.

A Figura 3 apresenta uma das ações de incidência política promovida pela Rede Leitora Ilha Literária. Trata-se de uma audiência pública onde discutiu-se a implementação do PMLLB.

4.3 ABRAÇO LITERÁRIO

O nome abraço literário é simbólico; foi uma ação para chamar a atenção do poder público para o setor do LLLB. Essa ação foi desenvolvida somente uma única vez, em maio de 2015, logo após a primeira audiência encabeçada pelas duas redes leitoras. Contou com a participação de vários atores envolvidos com o segmento, mediadores de leitura, escritores, gestores de bibliotecas comunitárias, bibliotecários/as, pesquisadores/as que fizeram algumas falas sobre o direito à leitura e as bibliotecas em frente à Câmara de Vereadores da cidade. Logo depois, fizeram um círculo por volta da Câmara e deram um abraço coletivo pelo direito ao livro e à leitura.

Figura 4 – Ação de incidência da Rede – Abraço literário.



Fonte: acervo da Rede Ilha Literária.

A Figura 4 apresenta outra ação de incidência desenvolvida pela Rede. A ação contribuiu para mobilizar as autoridades políticas no que diz respeito à implementação do PMLLB, visando garantir o direito ao LLLB.

4.4 SEMINÁRIOS

As ações de incidência política da Rede envolvem também a realização de Seminários. Segundo Carlos Gil (2002, p. 145), um seminário

[...] reúne os principais membros da equipe de pesquisadores e membros significativos dos grupos interessados na pesquisa; O seminário recolhe as propostas dos participantes, bem como contribuições de especialistas convidados. De sua discussão e aprovação é que são elaboradas as diretrizes de pesquisa e de ação.

Nesse sentido, a Rede realizou alguns seminários para estudar políticas públicas para o segmento, totalizando o número de cinco até o ano de 2018. O último seminário da Rede para debater políticas públicas para o LLLB ocorreu no início do ano de 2018, no mês março já com a junção das Redes

Ler Pra Valer e Terra das Palmeiras, cuja temática fora *Livros são plantas: o que semear e o que queremos colher?*

Este seminário aconteceu nos dias 27 e 28 do mês de março de 2018 (Figura 5). Dois dias com uma vasta programação (café da manhã, conferência de abertura, debates com perguntas, conversas, Fórum permanente do livro e leitura, Roda de conversas com escritores independentes de São Luís, Sarau Reggae).

Figura 5 – Ação de incidência da Rede – Seminário (2018).



Fonte: acervo da Rede Ilha Literária.

A Figura 5 apresenta um dos seminários promovidos pela Rede. Como dito anteriormente, os seminários visam estudar políticas públicas para o segmento (LLLB). Todas as ações de incidência política desenvolvidas pela Rede Ilha Literária visam a implementação do PMLLLB e a garantia do direito humano ao livro, leitura, literatura e bibliotecas, confirmando a tese de Machado (2009) de que as bibliotecas comunitárias como espaço de articulação levam às políticas públicas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As bibliotecas comunitárias são espaços de extrema importância, e este estudo possibilitou conhecer a rede de bibliotecas atuante em vários bairros periféricos da cidade de São Luís do Maranhão. O presente estudo teve com objetivo geral analisar as práticas de incidência política da Rede Ilha Literária na luta pelo direito ao livro, leitura, literatura e bibliotecas visando compreender sua importância na luta por esse direito no estado. Para tanto, foi realizada a Análise de Conteúdo das falas da bibliotecária e da gestora, buscando elementos para caracterizar as ações de incidência política desenvolvidas pela Rede Leitora de Bibliotecas Comunitárias de São Luís – Ilha Literária, comparando os conceitos descritos no referencial teórico e a prática vivenciada no campo de estudo.

Verificou-se que a Rede vem desenvolvendo algumas ações como participação no Fórum Permanente do LLLB de Maranhão, em audiências públicas, abraço literário e realização de seminários voltados para discutir as políticas do livro e leitura, na direção da elaboração e a aprovação do PMLLB da cidade. Existe um trabalho constante dos atores da Rede no que diz respeito à incidência política no setor que precisa ser ressaltado, uma vez que propicia o reconhecimento do trabalho que vem sendo desenvolvido para garantir o direito ao livro e leitura.

Nas respostas e análises realizadas foram perceptíveis as ações que a Rede desenvolve em prol do livro, leitura, literatura e bibliotecas. Todas as ações promovidas pela Rede Leitora Ilha Literária são estratégias de luta para a implementação do PMLLB. Foi possível atestar nas entrevistas que incidir politicamente é mais do que pensar políticas públicas para o segmento. Consiste principalmente, em ir à prática, estudar as leis, os decretos para ter argumentos convincentes para discutir com o poder público.

Um dos pontos altos da atuação da Rede é ter fortalecido a luta de vários atores sociais em prol da incidência nas políticas para o LLLB na cidade de São Luís, cujas ações vêm envolvendo a construção e o monitoramento dos planos e políticas voltadas para o segmento. A atuação da Rede foi fundamental na luta pela incidência para o PMLLB, mas também para colocar em cena o debate sobre LLLB como direito humano.

Deste modo, podemos ressaltar que o objetivo da Rede é levar a leitura através do livro literário, pois é direito humano; em outras palavras, o objetivo da Rede é lutar por políticas públicas para garantir aquilo que é um direito de todos. Espera-se, com a realização deste estudo, despertar o interesse de outros pesquisadores e especialmente de bibliotecários para se

envolverem nesse projeto, pois é de fundamental importância fortalecer esse movimento em prol do Livro, Leitura, Literatura e Bibliotecas, bem como contribuir com a sistematização das ações da Rede da sua atuação.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, Maria da Glória Serra Pinto de. O desmonte das políticas públicas de cultura no Brasil: foco nas bibliotecas públicas e escolares. *In: ____*. **Livro, leitura e bibliotecas em tempos sombrios**. São Luís: EDUFMA, 2017. p. 187-207.

ALMEIDA JUNIOR, Oswaldo Francisco de. **Bibliotecas públicas e bibliotecas alternativas**. Londrina: Editora Uel, 1997. 171 p.

ALMEIDA, Maria Christina Barbosa de; MACHADO, Elisa C. **Bibliotecas comunitárias em pauta**. São Paulo: Itaú Cultural, 2006.

BRAYNER, Cristian. **A leitura enquanto Estratégia Política**. s.l., 2017. 4 p. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/ce/documentos-1/apresentacoes-de-audiencias-e-seminarios/18-04-2017-cristian-brayner-diretor-de-livro-leitura-literatura-e-bibliotecas-do-ministerio-da-cultura/view>>. Acesso em: 15 jun. 2018.

BRASIL. Ministério da Cultura. **Plano Nacional do Livro e Leitura**. Brasília: MINC, 2006.

CARDOSO, Francilene do Carmo. **O negro na biblioteca**: mediação da informação para a construção da identidade negra. Curitiba: CRV, 2015. 114 p.

CESAR, João Batista Martins. A audiência pública como instrumento de efetivação dos direitos sociais. **RVMD**, Brasília, v. 5, n. 2, p. 356-384, jul-dez, 2011.

COELHO, C. D.; BORTOLIN, S. A produção científica sobre bibliotecas comunitárias nos periódicos da ciência da informação. *In: SEMINÁRIO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO*, 7., 2017, Londrina. **Anais...** Londrina: UEL, 2017. p. 93-107.

COELHO, C. D. Mediação e bibliotecas comunitárias: o papel do mediador no incentivo a leitura. *In: SEMINÁRIO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO*, 6., 2016, Londrina. **Anais...** Londrina: UEL, 2016. p. 417-428.

COELHO, C. D.; BORTOLIN, S. O processo de apropriação da literatura em bibliotecas comunitárias. *In: COLÓQUIO EM ORGANIZAÇÃO, ACESSO APROPRIAÇÃO DA INFORMAÇÃO E DO CONHECIMENTO, 2.*, 2017, Londrina. **Anais...** Londrina: UEL, 2017. p. 161-172.

FERREIRA, Maria Mary. A leitura como um ato de resistência aos tempos sombrios. *In: FERREIRA, Maria Mary. (Org.). Livro, leitura e bibliotecas em tempos sombrios.* São Luís: EDUFMA, 2017. p. 13-29.

FERREIRA, Maria Mary; et al. **Retrato da leitura no Maranhão:** continuidades e descontinuidades dos programas de leitura e bibliotecas. 2015.

FIGUEIREDO, Nébia Maria Almeida de. **Método e metodologia na pesquisa científica.** São Paulo: Difusão, 2004.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

INSTITUTO C&A. **Programa Prazer em Ler.** Campinas, SP, 2016. 125 p.

GIL, Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOVERNO DO BRASIL. **Livro e Leitura.** Brasília, 2012. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/cultura/2012/02/livro-e-leitura-1>>. Acesso em: 13 maio 2018.

MACHADO, E. C. Uma discussão acerca do conceito de biblioteca comunitária. **Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação,** Campinas, v. 7, n. 1, p. 80-94, jul./dez. 2009.

MARTINS, Carlos Wellington Soares. O desmonte das políticas públicas para o segmento livro, leitura, literatura e bibliotecas pós-impeachment: foco nas bibliotecas públicas. *In: FERREIRA, Maria Mary. (Org.). Livro, leitura e bibliotecas em tempos sombrios.* São Luís: EDUFMA, 2017. p. 163-186.

MARTINS JUNIOR, Joaquim. **Como escrever trabalhos de conclusão de curso:** instruções para planejar e montar, desenvolver, concluir, redigir e apresentar trabalhos monográficos e artigos. 2. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

PRADO, Geraldo Moreira. A biblioteca comunitária como agente de inclusão/integração do cidadão na sociedade da informação. **Inclusão Social,** Brasília, v. 3, n. 2, p. 143-149, jan/jun., 2010.

SOUTO, Luiza. Assassinatos de LGBT crescem 30% entre 2016 e 2017, segundo relatório: levantamento mostra que maioria das vítimas morre com armas de fogo e na rua. **O GLOBO**. São Paulo, 17 jan. 2018. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/sociedade/assassinatos-de-lgbt-crescem-30-entre-2016-2017-segundo-relatorio-22295785>>. Acesso em: 20 jun. 2018.

VELASCO, Clara; CAESAR, Gabriela; REIS, Thiago. Cresce o nº de mulheres vítimas de homicídio no Brasil; dados de feminicídio são subnotificados. **G1**. [s.l.]. 7 mar. 2018. Disponível em: <<https://g1.globo.com/monitor-da-violencia/noticia/cresce-n-de-mulheres-vitimas-de-homicidio-no-brasil-dados-de-feminicidio-sao-subnotificados.ghtml>>. Acesso em: 20 jun. 2018.

LEITURA EM ESPAÇOS LÚDICOS¹¹⁶

*Gabriela Santos Paiva da Silva
Alberto Manoel da Costa Martins*

1 INTRODUÇÃO

É um engano ainda frequente e notório, causado vezes por má-fé e vezes por desinformação, associar a leitura exclusivamente ao registro escrito, pondo em esquecimento a presença da oralidade e das outras formas de leitura existentes no mundo. Embora a palavra escrita tenha importância inegável no que diz respeito ao registro dos conhecimentos de uma sociedade e na comunicação entre os indivíduos e grupos nela presentes, a história nos mostra que a escrita surgiu da oralidade, e que segundo Fischer (2006), da necessidade de confirmar o que havia sido dito, sendo mera comprovação do discurso oral.

O desconhecimento acerca das muitas dimensões da leitura, das múltiplas possibilidades que esse hábito pode envolver e dos fatores históricos, culturais e socioeconômicos que podem influenciar a configuração dessa prática em um determinado período da história acaba promovendo a reprodução do senso comum a respeito da leitura, que, enquanto elemento silenciador da oralidade e adorador da palavra escrita, lança ao esquecimento os que não estão imersos na cultura escrita e não sabem decifrar letras e códigos, isto é, adultos, jovens oficialmente analfabetos e crianças que ainda não atingiram a idade para alfabetização, que se encaixam no período conhecido como primeira infância. O conceito de primeira infância que estaremos trabalhando é o definido pela Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016, art. 2º: “Para os efeitos desta Lei, considera-se primeira infância o período que abrange os primeiros 6 (seis) anos completos ou 72 (setenta e dois) meses de vida da criança”.

Como reflexo disso, pode-se criar uma visão equivocada de que essas crianças não são leitoras ou que elas não sabem ler ainda. Porém, o ato de ler consiste em interpretar e dar significado a uma mensagem e relacioná-la ao contexto vivido, independentemente das linguagens e formas utilizadas. A leitura para as crianças, desde a sua mais tenra idade, é recomendada pela

¹¹⁶ Trabalho apresentado previamente no XLI ENEBD, GT1 – Educação, política e sociedade, no período de 22 a 28 de julho de 2018. Aqui se encontra com pequenas modificações para esta publicação.

Sociedade Brasileira de Pediatria, fato que confirma seus inúmeros benefícios, tais como: o desenvolvimento da atenção, da memória, do vocabulário, da concentração e a introdução ao universo das palavras, das ideias, dos conceitos, dentre outros.

A leitura no período entre 0 a 6 anos consiste muito mais na oralidade, interatividade e ludicidade que uma boa leitura para e com a criança envolve e proporciona, sendo possível afirmar que ler é também brincar, e que a literatura nessa idade se constitui na brincadeira e na oralidade (TUSSI; RÖSING, 2009). Além disso, segundo Tussi e Rösing (2009), Piaget afirmou que o ambiente é capaz de acelerar e influenciar o desenvolvimento da criança, tanto no ritmo quanto na qualidade. Dentro desse contexto, há os espaços lúdicos, ambientes para a socialização das crianças que atendem as demandas de ludicidade, brincadeira e interação no contato com a leitura. Tratam-se de espaços diferentes que se interseccionam na medida em que usam da ludicidade aliada aos brinquedos, livros e demais objetos como ferramentas para propiciar o desenvolvimento infantil (SILVA, 2017). São exemplos de espaços lúdicos as brinquedotecas, as bebetecas e as ludotecas.

A partir de tais considerações e da lembrança dos fatos de que crianças na primeira infância ainda não frequentam a escola, sua presença em creches ainda é baixa – 30,4% na faixa de 0 a 3 anos (FUNDAÇÃO ABRINQ, 2015) – e ela por si só não é sinônimo de contato com a leitura, tornando-se necessária a discussão e a pesquisa acerca da mediação de leitura para crianças na primeira infância, a fim de gerar maior conhecimento sobre o tema, quebrar discursos alimentados pelo senso comum que se reproduzem amplamente pela sociedade e analisar benefícios, métodos, ferramentas e aspectos que envolvem esse campo não suficientemente explorado.

Portanto, o presente capítulo tem por objetivo geral e direcionador fomentar a pesquisa sobre mediação de leitura no escopo da Biblioteconomia, mostrando a importância da leitura na primeira infância, e o seu objetivo específico é realizar uma revisão de literatura para verificar os espaços lúdicos como agentes mediadores da leitura infantil. No decorrer do texto, exploraremos a visão de alguns autores sobre a importância da leitura, a formação dos hábitos de leitura e nos debruçaremos mais sobre os benefícios que este ato traz não só para a criança na primeira infância, mas também no decorrer de sua vida.

2 METODOLOGIA

O presente trabalho foi realizado com base em uma revisão de

literatura, que segundo a definição de Marconi e Lakatos (2003), é um procedimento formal, de método de pensamento reflexivo e tratamento científico, estabelecido no acesso para alcançar a realidade ou descobrir verdades parciais. Será de abordagem qualitativa e tratará dos espaços lúdicos como agentes de mediação de leitura, com enfoque nos usuários na primeira infância. Neste levantamento bibliográfico se analisará assuntos tais como hábitos de leitura e os efeitos da leitura na criança pequena.

Foram utilizados, neste trabalho, a base de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), da última semana de fevereiro a abril de 2018 para a pesquisa e acervo pessoal de um dos autores para a obtenção de material de leitura. Além de dados sobre educação infantil encontrados no site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), referentes aos anos de 2016 e 2017, e dados do último censo do IBGE de 2010.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A ideia de leitura como decifração do código escrito está tão enraizada em nossa cultura que, por vezes, nos esquecemos que a todo momento, mesmo quando não estamos lendo um livro, por exemplo, estamos lendo todas as outras coisas ao nosso redor. Lemos a expressão no rosto do outro, lemos um olhar, um gesto, lemos uma imagem, lemos um objeto. “Ler significa refletir, pensar, estar a favor ou contra, comentar, trocar opinião, posicionar-se: enfim, exercer desde sempre, a cidadania” (VERA E SILVA; JOVER; GUIMARÃES, 1998, p. 10).

3.1 LEITURA NA ERA DIGITAL

Numa era onde a tecnologia e os meios de comunicação nos rodeiam constantemente, devemos nos questionar acerca da importância do livro e da leitura. Quando essa leitura está direcionada a crianças que ainda não foram alfabetizadas, a apresentação do livro e do ato de ler ocupa o espaço de sedução, de se criar na criança a curiosidade pelo objeto e a ação que o permeia. É preciso conquistar nesses pequenos seres “a capacidade de ler, traduzir, aprender e criticar cada texto proposto, desde o início da alfabetização. E mesmo antes” (VERA E SILVA; JOVER; GUIMARÃES, 1998, p. 10). A leitura não precisa ser necessariamente individual; para a criança pequena, é através da mediação que ela tem seu primeiro contato com o livro.

A leitura ou construção de significados para o que está escrito, se dá a partir das associações do texto com o contexto. Para isso, é necessário que o indivíduo reconheça o seu mundo, no texto lido. Portanto, não importa se o texto foi lido ou contato para a criança, ou se foi simplesmente a observação do que se passava na narrativa de uma sequência de imagens, se esta criança conseguiu construir significado para a mensagem, a leitura se realizou. (SILVA, 2013, p. 5-6).

Podemos caracterizar a leitura na primeira infância como um processo lúdico, educativo e formador, requerente de um vínculo afetivo da criança para com o mediador, a fim de que seja possível estabelecer uma boa interação adulto-criança, ou ainda como processo capaz de construir, estabelecer e fortalecer laços afetivos então já existentes. Dois elementos centrais da leitura mediada, a interação e a oralidade, além da importância por si só, parecem adquirir maior importância ainda em face do advento cada vez mais eminente de dispositivos e mídias digitais no mundo, e, conseqüentemente, no universo infantil.

O uso excessivo dos dispositivos eletrônicos e das mídias digitais pode afastar as crianças de um contato mais próximo com seus pais/responsáveis e normalmente é visto como causa de alguns males como o aumento da obesidade infantil e a insensibilidade diante da violência. Ademais, o mercado de brinquedos eletrônicos para bebês com menos de três anos tem crescido exponencialmente, e a invasão das tecnologias nas brincadeiras infantis pode representar uma piora da qualidade delas, fazendo definir o processo de desenvolvimento da criança, pois acabam diminuindo o diálogo e, conseqüentemente, a interação entre pais e filhos.

Os pesquisadores descobriram que durante a brincadeira com brinquedos eletrônicos, houve um decréscimo na frequência do uso da linguagem entre a criança e os pais. Os pesquisadores concluíram que brincar com brinquedos eletrônicos estava associado com o decréscimo na quantidade e na qualidade da linguagem entre os pais e a criança se comparado com brincar com livros ou brinquedos tradicionais. (MORENO, 2016, p. 1, tradução nossa)¹¹⁷.

¹¹⁷ *"The researchers found that during play with electronic toys, there was decreased amount and frequency of language used between children and parents. The*

Uma das características do mundo moderno é esse isolamento do indivíduo, tanto dentro de casa quanto em outros ambientes. O lar se tornou um ambiente de silêncio, onde cada ser está imerso nos seus programas de TV e em seus devidos celulares/*tablets*. É comum em muitos lares que cada um tenha em seu quarto sua própria televisão, até mesmo os pequenos. Nesse mundo onde tudo se torna obsoleto num piscar de olhos, não há mais histórias a serem contadas. A criança passa a ser mediada não mais pelo adulto, mas pelos dispositivos digitais (BORBA, 2001).

Diante de tal constatação, é possível afirmar que a leitura na primeira infância, mediada e lúdica, é fundamental nos dias atuais. Além de mera defesa do acesso das crianças à leitura e ao livro, também é uma defesa do desenvolvimento infantil adequado e do direito delas a uma formação e a um ambiente que lhes proporcione o desenvolvimento de suas potencialidades e a formação de seu caráter. Em contraponto à invasão tecnológica, que, por descuido e desinformação de muitos, acaba quase tomando para si a tutela dos pequenos, situação que pode ser vista em exemplos onde a criança passa mais tempo assistindo televisão do que interagindo com os pais/responsáveis ou com outras crianças. Defender a leitura para quem “não sabe” ler é defender a brincadeira, a interação e a oralidade, ainda que pareçam perdidas.

3.2 A PRIMEIRA INFÂNCIA E A LEITURA

A leitura possui em qualquer fase da vida importância fundamental no cotidiano dos indivíduos, na medida em que se concretiza, em seus vários formatos e contextos, como forma de interpretar, construir significado e se apropriar da informação, que, segundo Barreto (2002, p. 49), é “[...] um instrumento modificador da consciência do indivíduo e de seu grupo social, pois sintoniza o homem com a memória de seu passado e com as perspectivas de seu futuro”. Devemos nos questionar como as crianças se relacionam com esses objetos culturais, os livros, e como eles são disponibilizados a elas.

Foi apenas a partir do século XVIII que a ideia de criança que temos hoje foi concebida, com suas diferenças e especificidades próprias, diferentes dos adultos. Foi neste século que a criança começou a ser vista como futuro da nação, que apesar de ser frágil e imperfeito, carrega nas

researchers concluded that play with electronic was associated with decreased quantity and quality of language between parent and child compared with play with books or traditional toys”.

costas o peso de se tornarem humanos dotados de razão. Por conta disso, assim como uma marca do mundo moderno é a pressa, a infância acaba sendo acelerada (BORBA, 2001).

Ler é um ato que nasce de forma bruta junto com a criança e precisa ser lapidada ao longo de seu crescimento. Ler pode ser decifrar o código escrito, mas pode, também, ser ler o mundo, ler as expressões das pessoas, pode ser interpretar os textos e imagens de um livro. Um verbo com tantas interpretações traz também muitos benefícios (SILVA, 2017, p. 53).

Esses benefícios apontados por Silva (2017) também foram apontados previamente por Bamberger (1991). Entre eles, pode-se mencionar o fato de que a criança se motiva a ler meramente pelo prazer que o ato pode lhe proporcionar ao praticar as habilidade de leitura recém-adquiridas; ler proporciona o uso de habilidades intelectuais e espirituais como a fantasia, o pensamento, a vontade, a capacidade de identificação; ao ler, a criança tende a se aproximar e familiarizar com o mundo, tendo experiências intelectuais, passando a compreender o mundo que a rodeia; a criança se interessa pela leitura ao se deparar com elementos que lhes traz familiaridade como histórias e personagens, novos ou não, e elementos íntimos, como desejo de fugir da realidade e viver num mundo fantasioso, necessidade de autoafirmação, busca por conselhos e entretenimento, entre outros.

A leitura no contexto da primeira infância, porém, além da importância geral e genérica já muito aclamada, possui aspectos que envolvem especificidades das práticas de leitura normalmente existentes nessa idade. A já mencionada mediação, por exemplo, traz consigo os elementos da oralidade e da interação entre a criança e o mediador, que em conjunto, são capazes de formar a aura cativante capaz de dar início ao interesse pela leitura, de criar um momento especial e vínculo sentimental com os pais, ou com quem quer que seja o mediador de leitura, e de compreender o mundo.

A leitura aproxima a criança de seus pais, mesmo que ela ainda não fale; faz com que a criança descubra seus próprios sentimentos e os dos outros e ensina-a como lidar com as emoções. O contato com o livro faz com que os pequenos conheçam mais sobre o mundo, as pessoas, as histórias, sejam elas reais ou imaginárias; faz com que aprenda a usar uma linguagem mais próxima a dos livros

e da escola, adquirindo conhecimentos que contribuirão para seu sucesso escolar futuro. (MAZZUCHELI; ARAÚJO; OLIVEIRA, [2012], p. 2).

Podemos ver a leitura como um diálogo e uma forma de comunicação, que são categoria básica da linguagem e são fundamentais na constituição dos sujeitos. É nos comunicando que constituímos, entendemos e aprendemos sobre o mundo. Somos a junção de várias vozes e vários seres, de muitas histórias (BORBA, 2001). Para esse diálogo dentro da leitura acontecer, é importante que as múltiplas vozes do discurso, ou seja, as diferentes interpretações de um texto sejam o pontapé inicial para gerar questionamentos, novos pontos de vista e experiências.

Além da leitura ter o potencial de ajudar as crianças a lidarem com os próprios sentimentos e a estabelecerem relações afetivas com seus pais e/ou mediadores de leitura, o oposto também pode ocorrer: os vínculos sentimentais da criança com os pais são essenciais para a formação do hábito de leitura, na medida em que a criança, que aprende por imitação, começa a repetir o feito daqueles que a cercam e com os quais ela tem relação afetiva, vai querer ler porque vê os pais lendo e vai gostar de ler porque possui laços com os pais. Vygotsky (1991, p. 24), afirma:

[...] a experiência social exerce seu papel através do processo de imitação; quando a criança imita a forma pela qual o adulto usa instrumentos e manipula objetos ela está dominando o verdadeiro princípio envolvido numa atividade particular. Eles sugerem que as ações, quando repetidas, acumulam-se, umas sobre as outras [...].

O contexto de afeto transforma a leitura em atividade prazerosa, tornando mais fácil a sua constituição como hábito. Em outras palavras, “[...] a leitura se dá num contexto afetivo, num contexto de afetividade. Afeto e cognição caminham juntos. A criança vai gostar de ler porque gosta dos pais, dos adultos que a cercam” (ARAÚJO; OLIVEIRA, c2011, p. 14).

A leitura possui tanta importância que é considerada parte do atendimento de puericultura pela Sociedade Brasileira de Pediatria, isto é, é recomendação médica. Não deve ser considerada uma mera distração ou passatempo, e, além da leitura para quem não sabe ler, deve-se defender a leitura até para quem ainda nem veio ao mundo. Durante o período de gestação, o bebê consegue já ouvir a voz da mãe ainda na barriga, fato que

torna tão importante a leitura já nessa fase.

O bebê, ao nascer, já vem com a capacidade de escutar. Quando se lê para ele em voz alta ou se canta uma canção de ninar, ele se põe em posição de escuta. Isso quer dizer que está tratando de construir significado à sua maneira. Por isso, é necessário alimentar essas potencialidades desde o princípio da vida. (SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA, 2015, p. 11).

Autores como Mazzucheli, Araujo e Oliveira ([2012]), Silva, Arena (2012), Sisto ([201--?]), Elorz e Palma (2015), afirmam que ler ajuda a desenvolver a concentração, a atenção, o vocabulário e a memória, e além dos benefícios em processos cognitivos e fisiológicos já existentes, a leitura na infância tem força no caráter de processo transmissor de cultura, enquanto processo formador do caráter da criança e elemento capaz de cultivar e transmitir a memória coletiva de um grupo ou sociedade.

Cada mãe, pai ou cuidador, independentemente do local onde mora, da classe social ou da escolaridade, deve conhecer, pelo menos, uma história tradicional [...] formando uma linha de continuidade que permite pequenas modificações sem alterar o tema. (TUSSI; RÖSING, 2009, p. 59).

Diante da necessidade de se aliar socialização, interação e brincadeira à leitura, a importância dos espaços lúdicos torna-se evidente. Pode-se entender espaços lúdicos como uma interseção entre os conceitos de brinquedotecas, ludotecas e bebetecas por conta de trabalharem de maneira lúdica, não apenas utilizando brinquedos, mas livros e outros objetos que auxiliem no desenvolvimento e auto reconhecimento da criança e suas habilidades sociocognitivas e motoras. Cunha (2011, p. 13) define brinquedotecas como:

[...] um espaço criado para favorecer a brincadeira. É um espaço onde as crianças (e os adultos) brincam livremente, com todo estímulo à manifestação de suas potencialidades e necessidades lúdicas. Muitos brinquedos, jogos variados e diversos materiais permitem a expressão da criatividade, mas a brinquedoteca pode existir também sem brinquedos, desde que outros estímulos às atividades lúdicas sejam

proporcionadas.

Ludotecas podem ser definidas como:

Um equipamento contemporâneo centrado ao brincar. [...] A partir de um acervo de jogos e brinquedos diversificados, ela propõe o brincar, empréstimos, animações e orientações. Administrada por ludotecários é um lugar de aquisição de novas ideias para pais e profissionais. Convivência, educação, socialização e prazer fazem o cotidiano das ludotecas. (LUCOT, 2011 apud COSTA; NETO, 2016, p. 367).

No trecho a seguir, tem-se uma definição de bebetecas:

A bebeteca se consolida então como um espaço educativo significativo, como um espaço sociocultural com intenção pedagógica, como uma nova ótica sobre o desenvolvimento infantil, consciente da importância que tem as experiências corporais, emocionais, sociais e cognitivas das crianças em seu contexto¹¹⁸. (MEJÍA, 2010, p. 880, tradução nossa).

Os espaços lúdicos, então, além de proporcionarem fruição para a criatividade através das brincadeiras e mediações, devem ser espaços que dão margem à criação, lugares para invenções, nos quais o conhecimento seja criado com arte, imaginação e prazer (BORBA, 2001). Devem ser espaços que suscitem a leitura crítica desde a mais tenra idade. É importante ter uma biblioteca nos espaços lúdicos porque nesses espaços, a criança pode ser mais livre. O contato com os livros precisa ser leve, divertido e natural para que a criança se interesse por ele.

A brincadeira infantil revela que o olhar da criança sobre a realidade é capaz de ver coisas que o adulto não mais vê, que é capaz de lhe atribuir múltiplos sentidos, rompendo com a visão monovalente da vida e é capaz, enfim, desafiando a lógica que lhe é imposta, de

¹¹⁸ *“La bebeteca se consolida entonces como espacio educativo significativo, como un espacio sociocultural con intencionalidad pedagógica, con una nueva optica en cuanto al desarrollo infantil, consciente de la importancia que tienen las experiencias corporales, emocionales, sociales y cognitivas de los niños y niñas con su contexto”.*

inventar novas formas de interagir com o mundo.
(BORBA, 2001).

A infância, a fantasia, a imaginação, o brinquedo e a criação estão relacionados entre si. E os espaços lúdicos são um dos lugares que podem proporcionar esse contato entre as crianças e o faz de conta, onde elas recriam a realidade, e é brincando que elas constroem conhecimentos sobre o mundo onde estão inseridas e criam novos modos de entender a realidade e se relacionar com o mundo (BORBA, 2001).

Vale ressaltar que, muitas vezes, as crianças têm dificuldade no acesso aos livros devido a questões socioeconômicas, fato que agiganta a responsabilidade das creches e escolas, locais onde geralmente ocorre o primeiro contato da criança com os livros e com a leitura, e que torna valoroso qualquer contato que a criança venha a ter com os livros. Porém, nem sempre a presença da criança em escola ou creche garante o contato dela com o universo da leitura ou com espaços voltados para tal, fato que aumenta a responsabilidade dos pais e responsáveis pela criança de frequentar bibliotecas e espaços lúdicos. A situação calamitosa na qual a escola/creche não garante acesso à leitura e os pais, dos quais geralmente se cobra o dever de incentivar a leitura desde cedo, muitas vezes não tiveram a presença da leitura, de livros e/ou bibliotecas em sua formação, ou tampouco tenham condições financeiras favoráveis para propiciar o acesso de seus filhos aos livros, denota a necessidade dos bibliotecários e demais profissionais que trabalham com a leitura, com os livros ou em espaços lúdicos de incentivarem a presença nesses espaços.

Ações de leitura, com o objetivo de desenvolver comportamentos de leitura na criança, devem aproximar pais e filhos de livros, livrarias e bibliotecas e capacitar os pais para desempenhar a tarefa de mediadores dessas ações. Com isso, é possível transformar crianças em leitores precoces em sensibilidade plena e permanente. (TUSSI; RÖSING, 2009, p. 142)

Educação Infantil faz parte da Educação Básica desde 1996, com a criação da Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/1996. Na redação da Lei nº 12.796 de abril de 2013, que altera a Lei nº 9.394/1996, podemos ver que a Educação Infantil tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até os cinco anos de idade, incluindo os aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social, e deve ser oferecida em creches, ou entidades

equivalentes, e pré-escolas. É um dever assegurado pela Constituição Federal, art. 208, inciso IV. Entretanto, apesar de ter valores crescentes, o número de matrículas em creches e pré-escolas ainda é insuficiente se comparado ao número total de crianças na primeira infância.

Segundo os dados do IBGE em 2010 (último censo), há um total de 19.622.565 crianças de 0 a 6 anos (Tabela 1). Portanto, já que as creches e pré-escolas não dão conta da quantidade de crianças que necessitam de atendimento, se faz necessário que os espaços lúdicos atendam essas crianças e lhes deem uma oportunidade de contato com o livro e a leitura, já que mesmo matriculadas nas instituições de educação infantil, isso não garante o contato dos pequenos com os livros.

Tabela 1 – População nacional em 2010.

| População Nacional - 2010 | |
|---------------------------|-------------------|
| De 0 a 3 anos | 10.925.892 |
| 4 à 5 anos | 5.802.254 |
| 6 anos | 2.894.419 |
| Total | 19.622.565 |

Fonte: IBGE (2010).

Tabela 2 – Educação Infantil em 2016.

| Educação Infantil (incluindo Ensino Regular e Especial) - 2016 | | | | |
|--|------------|------------|--------------------|-----------|
| | Até 3 anos | 4 à 5 anos | Até 6 anos ou mais | Total |
| Creches | 3.013.789 | 222.175 | 2.930 | 3.238.894 |
| Pré-escolas | 241.233 | 4.519.483 | 279.494 | 5.040.210 |
| Número de Estabelecimentos (Regular e Especial) | | | | |
| Creches | 65.249 | | | |
| Pré-escolas | 106.204 | | | |

Fonte: INEP (2018).

Tabela 3 – Educação Infantil em 2017.

| Educação Infantil (incluindo Ensino Regular e Especial) - 2017 | | | | |
|---|---|------------|--------------------|-----------|
| | Até 3 anos | 4 à 5 anos | Até 6 anos ou mais | Total |
| Creches | 3.181.563 | 2.211.172 | 4.061 | 3.406.796 |
| Pré-escolas | 2.229.875 | 4.580.953 | 291.007 | 5.101.935 |
| | Número de Estabelecimentos (Regular e Especial) | | | |
| Creches | 67.902 | | | |
| Pré-escolas | 105.200 | | | |

Fonte: INEP (2018).

Segundo dados do Bom Dia Brasil (2017), para se adequar à Lei nº 12.244 de 2010, deveriam ser construídas mais de 80 bibliotecas por dia, até 2020, um número irreal.

Art. 1º. **As instituições de ensino públicas e privadas** de todos os sistemas de ensino do País contarão com bibliotecas, nos termos desta Lei.

Art. 2º. Para os fins desta Lei, considera-se **biblioteca escolar** a coleção de livros, materiais videográficos e documentos registrados em qualquer suporte destinados a consulta, pesquisa, estudo ou leitura.

Art. 3º. Os sistemas de ensino do País deverão desenvolver esforços progressivos para que a universalização das bibliotecas escolares, nos termos previstos nesta Lei, seja efetivada num prazo máximo de dez anos, **respeitada a profissão de Bibliotecário**. (BRASIL, 2010, grifo nosso).

Ademais, para que tanto os espaços lúdicos quanto qualquer outro espaço dedicado à leitura tenham seu potencial aproveitado, é essencial a presença de um profissional qualificado e que conheça os meandros da Literatura Infantil, da leitura e das necessidades dos pequenos. No caso do bibliotecário, pode ser dito que o mesmo deve:

Ser leitor ativo; conhecer as teorias da leitura; valorizar as narrativas orais; viabilizar o acesso à informação em seus diferentes suportes; conhecer as políticas públicas

para o livro e a leitura; estar atento às multiplicidades culturais; estabelecer relações afetivas com o leitor; trabalhar em equipe. (RASTELL; CAVALCANTE, 2013 apud FLECK; CUNHA; CALDIN, 2016, p. 195-96).

O profissional deve garantir que os espaços lúdicos sirvam para proporcionar todos os benefícios que o brincar pode trazer, como o estímulo à criatividade e à aprendizagem. Para isso, é fundamental que os livros e o espaço não tenham a mesma seriedade que a de uma biblioteca tradicional. O manuseio livre dos livros pelas crianças é um bom elemento. Além disso, é importante se atentar para o fato de que o prazer que a leitura proporciona à criança e a proximidade dela com elementos presentes em histórias ou personagens são fatores fundamentais na construção do prazer e gosto contínuo pela experiência de ler. Isso contraria a ideia da leitura como atividade obrigatória e imposta por um adulto superior e detentor absoluto do saber para uma criança despida de autonomia ou de preferências, isto é, a “[...] visão dominante da doação da leitura de cima para baixo, do “culto” para o “inculto”” (FREITAS, 1994, p. 44), e evidencia que o sucesso só virá quando a mola propulsora for o interesse dos pequenos ao trabalho constante de desenvolvimento e ampliação de horizontes deles (BAMBERGER, 1991). Embora existam objetivos evidentes de formar leitores, há de ser preservado certo senso de despreziosidade e de autonomia para com os pequeninos.

A intenção ao se apresentar a criança ao livro desde cedo não é lhe alfabetizar e lhe ensinar a ler, propriamente dizendo; mesmo que algumas acabem aprendendo. O propósito é incentivar na criança a expectativa de aprender a ler, lhe despertar a curiosidade, o desejo de executar aquela atividade sozinha, lhe apresentar esse novo objeto que é o livro, para que se habitue a ele. (SILVA, 2017, p. 36).

Não se deve apresentar a criança ao livro desde cedo na expectativa de que obrigatoriamente ela deverá ser alfabetizada e aprender a ler, por exemplo, mas sim na espera de que isso lhe desperte a curiosidade e o interesse pelo livro e ato de ler. “Crianças com hábito de ler desde cedo aprendem tudo sobre a leitura, menos a ler” (ARAUJO; OLIVEIRA, c2011).

Para a criança, o importante nos livros não é a complexidade do texto, afinal, no contexto da primeira infância, elas não sabem ler, mas sim a simplicidade presente na literatura. Na literatura infantil, os textos devem

possuir leveza, imagens como: o canto dos pássaros, a voz de alguém a cantar, a brisa, a lua. Essas imagens estão presentes no imaginário popular, nas histórias e fábulas, como bruxas voando em vassouras, heróis montados em seus cavalos brancos, gênios e tapetes mágicos (BORBA, 2001). É isso que dá valor à literatura infantil. São características que nós adultos, muitas vezes, esquecemos e temos dificuldade de visualizar em nosso cotidiano. Porém, com as crianças, nos vemos capazes de imaginar outra vez, e viajar em mundos que não são nossos, com direito à música, poesia e histórias. “Se o ditado popular afirma que rir é o melhor remédio, ler é a solução para que não haja o que ser remediado” (SILVA, 2017, p. 53).

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Percebemos, portanto, o grande valor dos livros e da leitura para a vida não apenas acadêmica, mas pessoal dos pequenos; valor que permanecerá ao longo dos anos. Por conta disso, é importante limitar o contato das crianças, principalmente durante a primeira infância, com os dispositivos e mídias digitais, visto que além de não lhe trazer benefícios, traz malefícios. A leitura na primeira infância, quando mediada de forma com que se torne um momento interativo e lúdico, transcende o mero *status* de lazer, e passa a ser atividade essencial para a aprendizagem e o desenvolvimento infantil, pois apresenta o mundo e as palavras à criança, além de conter em si o elemento de contato constante com outra pessoa (o mediador, no caso), elemento deixado de lado quando a criança é posta para se entreter com dispositivos e mídias eletrônicas e digitais, recreação quase sempre solitária. Autores como Silva (2017), Bamberger (1991), Mazzucheli, Araujo e Oliveira ([2012]), Silva e Arena (2012), Sisto ([201--?]), Elorz e Palma (2015), pontuam os benefícios da leitura desde tenra idade, como estabelecer pontes entre os problemas e conflitos das histórias que lhes são lidas, aprendendo com os personagens, melhora na atenção, aumento no vocabulário, concentração e memória.

Deve-se entender as necessidades dos pequenos, de acordo com sua idade, e respeitá-las, apresentando-lhes apenas o que lhes convém de acordo com a faixa etária adequada. Os espaços lúdicos, assim como as escolas, creches e outros espaços de educação infantil, devem contribuir para a construção da identidade e dos conhecimentos da criança sobre o mundo que a circunda.

O referencial teórico e os dados usados neste trabalho tornam quase consenso a importância da leitura na primeira infância, fato referendado por

fontes que vão desde teóricos e pesquisadores da leitura até instituições respeitadas, como a Sociedade Brasileira de Pediatria (2015), que trata a leitura como recomendação médica.

Tendo em vista os dados utilizados nesse trabalho, percebemos que a Educação Infantil ainda é precária, e que apesar de haver leis que tratem dela, providências não são tomadas de forma efetiva a resolver o problema de acesso das crianças na primeira infância às instituições que lhes são direito. Num total de 10.925.892 crianças de 0 a 3 anos, apenas 3.411.538 estão devidamente matriculadas em instituições de ensino infantil. Fica a cargo dos responsáveis dessas 7.514.354 crianças – até 3 anos de idade – lhes prover acesso aos livros e à leitura, sem contar com as crianças de 4 a 6 anos que também não estão matriculadas nessas instituições.

O vínculo afetivo com a experiência e com as pessoas envolvidas nela tem importância fundamental na formação de hábitos de leitura nos pequenos, e é importante que os pais e demais pessoas envolvidas no processo se engajem, sendo essencial que esses adultos sejam e/ou se tornem leitores também, assim como afirma Vygotsky (1997).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente capítulo buscou mostrar a importância da leitura na primeira infância, considerando os espaços lúdicos como local de fruição para tal, através da mediação. Com isso, consideramos o livro como um brinquedo, que pode vir a trazer diversos benefícios para o desenvolvimento infantil. Traz também breve análise dos efeitos do uso de dispositivos eletrônicos precocemente na primeira infância. Os espaços lúdicos foram escolhidos por serem locais onde a criança se sente confortável para brincar e exercer seu papel de criança e ainda assim encontrar os livros, que também são brinquedos, sem a mesma seriedade de uma biblioteca tradicional.

Durante a pesquisa, pode-se perceber a ausência do assunto dentro do ramo da Biblioteconomia, o que traz certa preocupação, já que o profissional mais adequado para trabalhar com os livros e seu acesso é o bibliotecário. Isso pode ocorrer por conta de, no campo prático, a biblioteca não ser vista com um viés pedagógico, fato que deve ser foco de estudos.

Aqueles que trabalham com a promoção da leitura no âmbito infantil devem buscar conhecimentos acerca de todo o universo infantil, a fim de que, por meio do entendimento a respeito das necessidades das crianças e de todos os aspectos de seu desenvolvimento, possam desenvolver um trabalho bem fundamentado e com objetivos claros, respeitando as

particularidades da leitura na primeira infância e sem cair na ilusão de que trabalhar a leitura com os pequenos é apenas contar histórias.

Como pôde ser visto ao longo deste trabalho, a leitura, e conseqüentemente, “ler” são palavras que carregam múltiplos significados. Sendo assim, não devemos nos limitar ao uso de apenas uma conotação em nossa rotina. O uso da noção restrita de leitura como decodificação do código escrito é limitador, exclui a parcela da população que não sabe ou não possui a devida “intimidade” com o texto escrito e pode fazer coro a uma visão elitista de cultura, e conseqüentemente, de leitura, dificultando a promoção e a democratização da leitura e do contato com o livro, ao manter ambos em posição sacralizada, e, portanto, de difícil ou impossível alcance para os meros mortais. Ler, como diz Abramovich (2008, p. 14), significa: “abrir todas as comportas para entender o mundo através dos olhos dos autores e da vivência das personagens... Ler foi sempre maravilha, gostosura, necessidade primeira e básica, prazer insubstituível”. Assim, ler pode se referir a ler uma imagem, ler o mundo, ou mesmo o texto escrito. Ler é verbo de extensa definição, e na infância ele sempre significa (ou deveria significar) brincadeira.

Ler traz consigo uma série de benefícios comprovados. A amplitude da definição se manifesta também na amplitude de impactos positivos trazidos pelo ato: desenvolvimento da linguagem, da concentração, da atenção, da memória, ajuda a lidar com os próprios sentimentos e com questões afetivas e morais, dentre outros. Na era moderna e digital na qual vivemos, em que o uso e a presença cada vez maiores de dispositivos e equipamentos eletrônicos acaba substituindo, muitas vezes, a interação humana, o ato de ler resgata essa interação, algo fundamental para o desenvolvimento infantil, e traz consigo todo o potencial de ajudar em tal desenvolvimento que só os brinquedos e brincadeiras tradicionais podem proporcionar. Em suma, ler é brincar, e brincar, ao menos na primeira infância, é coisa muito séria.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, F. **Literatura Infantil: gostosuras e bobices**. 5. ed. São Paulo: Scipione, 2008.

ARAUJO E OLIVEIRA, J. B. (Org.). **Leitura desde o berço: Políticas Sociais Integradas para a Primeira Infância**. Brasília: Instituto Alfa e Beto, c2011.

BAMBERGER, R. **Como incentivar o hábito de leitura**. 5. ed. São Paulo: Ática, 1991.

BARRETO, A. de A.; AQUINO, M. de A. (Org.). Transferência da informação para o conhecimento. In: _____. **O campo da ciência da informação: gênese, conexões e especificidades**. João Pessoa: Ed. Universitária, 2002. p. 49-57.

BOM DIA BRASIL. **Lei que prevê biblioteca em cada escola está longe de ser cumprida**. 27 out. 2017. Disponível em: <<https://globoplay.globo.com/v/6247259/>>. Acesso em: 22 maio 2018.

BORBA, A. M. Infância, contemporaneidade e educação infantil. **Cadernos de ensaios e pesquisas do Curso de Pedagogia da UFF**, Niterói, v. 2, n. 3, p. 7-18, jan-mar 2001.

BRASIL. **Lei 13.257, de 08 de março de 2016**. Altera o Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília, DF. Disponível em: <<https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/312611520/lei-13257-16>>. Acesso em: 21 mar. 2018.

_____. **Lei 12.244, de 24 de maio de 2010**. Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País. Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12244.htm>. Acesso em: 22 maio 2018.

_____. **Lei 12.796, de 04 de abril de 2013**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm#art1>. Acesso em: 22 maio 2018.

CUNHA, N. H. S. **Brinquedoteca: um mergulho no brincar**. 4. ed. São Paulo: Aquariana, 2011.

ELORZ, M. G.; PALMA, E. M. Mediación lectora y primeira infancia: Construcción de sentidos subjetivos e identitarios. Estudio de caso en niños de 3º y 4º de educación básica del Colegio Adventista de Valdivia. **Estudios pedagógicos**, v. 41, n. especial, p. 115-134, 2015.

FISCHER, S. R. **História da Leitura**. São Paulo: Editora UNESP, 2006.

FLECK, F. de O.; CUNHA, M. F. V. da; CALDIN, C. F. Livro ilustrado: texto, imagem e mediação. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 21, n. 1, p. 194-206, jan./mar. 2016.

FREITAS, L. S. de. Uma leitura crítica da crise da leitura. **Cadernos BAD**, Lisboa, Associação Portuguesa de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas, n. 3, p. 39-47, 1994.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. **Censo Demográfico 2010**: Universo - Características da População e dos Domicílios. Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pesquisa/23/24304?detalhes=true>>. Acesso em: 22 maio 2018.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Sinopses Estatísticas da Educação Básica**. Brasília, 28 fev. 2018. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>>. Acesso em: 22 maio 2018.

LUCOT, A. As ludotecas francesas e a ALF. *In*: OLIVEIRA, V. B. de. (Org.). **Brinquedoteca**: uma visão internacional. Rio de Janeiro: Vozes, 2011. p. 105-121.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MAZZUCHELI, D. S. R.; ARAÚJO E OLIVEIRA, J. B. **Primeira infância, primeiras leituras**. Brasília: Instituto Alfa e Beto, [2012].

MEJÍA, D. N. Lectura em pañales para llegar a la escuela. **Latino Americana de Ciencias Sociales**, Niñez y Juventud, Manizales, v. 8, n. 2, p. 873-883, jul./dez. 2010.

MORENO, M. A. Supporting Child Play. **JAMA pediatrics**, v. 170, n. 2, p. 1, fev. 2016.

SILVA, G. F. da; ARENA, D. B. O pequeno leitor e o processo de mediação de leitura literária. **Álabe**, Almería, n. 6, dez. 2012.

SILVA, G. S. P. da. **Ler é brincar**: uma visão sobre espaços lúdicos. 2017. 62 f. Monografia (Graduação em Biblioteconomia e Documentação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2017.

SILVA, R. P. da. Biblioteca escolar e pré-escola: Implicações no atendimento pelo bibliotecário. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 25., 2013, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: 2013. p. 3372-3385.

SISTO, C. **A arte de contar histórias e sua importância no desenvolvimento infantil**. [20--?]. 4 p. Ensaio.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA. **Receite um livro**: fortalecendo o desenvolvimento e o vínculo: a importância de recomendar a leitura para crianças de 0 a 6 anos. São Paulo: Sociedade Brasileira de Pediatria, 2015.

TUSSI, R. de C.; RÖSING, T. M. K. **Programa bebelendo**: uma intervenção precoce de leitura. São Paulo: Global, 2009.

VERA E SILVA, A.; JOVER, A.; GUIMARÃES, C. A viagem da leitura. **Nova Escola**, São Paulo, v. 13, n. 112, p. 10-9, maio 1998.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____. **Obras escogidas**: Fundamentos de defectologia. v. 5. Madrid: Visor, 1997.

AS MULHERES E A LITERATURA: DOS BLOGS AOS CLUBES DE LEITURA

Jéssica Patrícia Silva de Sá

1 INTRODUÇÃO

A leitura literária e os processos de apropriação da informação pelos sujeitos já se apresentam como temas de pesquisas no campo da Ciência da Informação. Araújo, Sirihal Duarte e Dumont (2019, p. 95) consideram a existência de uma “vertente de estudos voltada à obtenção de informações e a introjeção de conhecimentos por intermédio de diversificadas formas de leitura”. Conforme os autores, estudos sobre leitura têm destaque para segmentos agregados e comunidades marginalizadas ou excluídas, que experimentam uma constante mutação, apresentando características instáveis e complexas. Outra ênfase de pesquisa, segundo os autores, seriam os estudos sobre leitura como uma forma de explorar possibilidades de mudanças na vida cotidiana de sujeitos e grupos.

Guaraldo e Almeida Júnior (2010) também enfatizam a leitura como uma das preocupações da Ciência da informação, fazendo parte do núcleo da apropriação da informação. Nesse sentido, estudos sobre leitura compreendem conceitos de caráter político, social, instrumental e técnico. A informação, por ser intangível, necessita de um suporte para ser veiculada, sendo que a decodificação desse documento, realizada por meio da leitura, é que garante a apropriação da informação.

Portanto, ao considerar a leitura como objeto de estudo na Ciência da Informação, destaca-se que:

O enfoque de estudo centraliza-se nas maneiras pelas quais o leitor, em determinados eventos, revoca de seu cognóscio informações e sugestões de ações adquiridas através da leitura, para usá-las em contexto similar real. Entende-se que o caráter contextual de ações aparentemente corriqueiras que podem ser processadas, avaliadas e eventualmente reutilizadas. (ARAÚJO; SIRIHAL DUARTE; DUMONT, 2019, p. 95).

Ao tratar da leitura realiza por mulheres, Espírito Santo (2007) considera importante a compreensão de como se deu o interesse e a busca

da mulher pela leitura, pois a apropriação dessa informação pode contribuir para o seu empoderamento, tornando-a capaz de expressar sua voz em um contexto cultural que fornece a homens e mulheres papéis distintos e desiguais. De acordo com a autora, ao longo do tempo, “leitura e escrita sempre estiveram associadas ao poder e foram usadas como forma de dominação” (ESPÍRITO SANTO, 2007, p. 119). Dessa forma, a leitura realizada por mulheres constitui um ato de resistência contra uma estrutura patriarcal, que dissemina as desigualdades nas relações de gênero.

A pesquisa Retratos da Leitura no Brasil 4, identificou que as mulheres leem mais que os homens. Enquanto o percentual de mulheres leitoras somou-se 59%, o de homens resultou em 52%. Uma análise de países da América Latina – Brasil, Chile, Colômbia e México – revelou que, nesses quatro países, as mulheres são mais leitoras de livros que os homens, representando em média 55% do total (FAILLA, 2016). Esses números demonstram o grande número de mulheres leitoras, o que se apresenta como um fato de grande importância social, pois demonstra o protagonismo da mulher na relação com a literatura e a possibilidade de construção de um pensamento cada vez mais crítico, reflexivo e autônomo por parte dessas leitoras. Dessa forma, é pertinente o estudo da leitura feminina como forma de compreender como é construída a relação das mulheres com a leitura literária, sobretudo, em contextos coletivos.

Baseando-se na importância de estudos sobre a leitura literária no campo da Ciência da Informação e no protagonismo da mulher enquanto leitora, o objetivo deste capítulo é apresentar duas pesquisas sobre leitoras e o compartilhamento de leituras desenvolvidas no campo. Dessa forma, são apresentados os resultados de uma pesquisa sobre blogueiras literárias, no âmbito de mestrado, e uma pesquisa em andamento sobre os clubes de leitura Leia Mulheres, no âmbito de doutorado.

2 LEITURA E COMPARTILHAMENTO

Inicialmente, faz-se necessário apresentar um referencial teórico sobre a leitura literária e seu caráter humanizador, que propicia o compartilhamento de leituras, essência e pressuposto das duas pesquisas posteriormente apresentadas. O mundo da literatura, assim como o mundo da linguagem, é o mundo do possível. A linguagem se torna literária quando seu uso instaura um universo, promovendo um espaço de interação de subjetividades entre autor e leitor, espaço esse que escapa ao imediatismo,

à predictabilidade, ao estereótipo das situações e dos usos da linguagem da vida cotidiana (LAJOLO, 1982).

É notória a discussão existente sobre as vantagens da leitura literária, principalmente, no que se refere à formação e humanização. A respeito do caráter humanizador da literatura, Lajolo (1982, p. 43) alega que esse não vem da natureza ou da quantidade de informações transmitidas ao leitor. Nas palavras da autora, “Literatura não transmite nada. Cria. Dá existência plena ao que, sem ela, ficaria no caos do inomeado e, conseqüentemente do não existente para cada um”. Nessa mesma perspectiva, Petit (2009) considera que a leitura convoca uma atividade de simbolização, de pensamento, de narração de sua própria história entre as linhas lidas. Os textos, segundo a autora, agem em vários níveis: através de seus conteúdos, das associações que suscitam, das discussões que promovem.

De acordo com Petit (2009, p. 29), a apropriação da literatura é desejável por vários motivos, “[...] porque quando aí se penetra, torna-se mais hábil no uso da língua, conquista-se uma inteligência mais sutil, mais crítica; e também se torna mais capaz de explorar a experiência humana, atribuindo-lhe sentido e valor poéticos”.

O novo horizonte aberto pela leitura literária, conforme Petit (2009), permite a construção de um mundo interior, um espaço psíquico, além de possibilitar um processo de autonomia e de construção do sujeito. Além disso, a leitura torna possível iniciar uma atividade de narração, de forma que se estabeleçam vínculos entre os fragmentos de uma história, entre os participantes de um grupo, entre universos culturais. Esses elementos permitem que a experiência da leitura seja testemunhada por pessoas diferentes, pertencentes a distintos meios sociais e culturais, tendo praticado a leitura individual ou travado leituras compartilhadas. A experiência de leitura deve ser verdadeiramente apropriada, não sendo entendida como algo que se impõe ou sobre o que é preciso prestar contas (PETIT, 2009).

Para Yunes (1995), o ato de ler é um ato de sensibilidade e inteligência, de compreensão e comunhão com o mundo, pois lendo expandimos o estar no mundo e alcançamos novas esferas do conhecimento. “Ler é, pois, interrogar as palavras, duvidar delas, ampliá-las. Deste contato, desta troca, nasce o prazer de conhecer, de imaginar, de inventar a vida” (YUNES, 1995, p. 188). Conforme a referida autora, por meio da leitura literária o leitor é capaz de mudar horizontes, interagir com o real, interpretá-lo, compreendê-lo e decidir sobre ele.

Já Zilberman (2001) considera que a literatura possui um papel social ao realizar uma ruptura no interior das vivências do sujeito, mostrando-lhe

as possibilidades de outro universo e alargando sua compreensão de mundo. Assim, o leitor altera seu ponto de vista, conhece as possibilidades de transformar a sociedade e não se conforma com o já existente. Nesse sentido, Yunes (1995) afirma que, sem dúvida, a leitura por si só não resolve os problemas sociais e/ou individuais, mas o conhecimento de outras vidas, de outros tempos, de outras histórias e culturas se oferece como um contraponto para o leitor. Segundo a autora, ter opções e compreender situações é menos amargo do que ser levado pelo domínio do que se passa em torno.

Portanto, dentre os benefícios da leitura literária podemos destacar: a atividade de simbolização, a formação do pensamento crítico, a narração de sua própria história, o maior domínio da língua, a construção do sujeito e a compreensão do mundo. Contudo, para o leitor literário existem diferentes modos de se apropriar do texto, tendo a possibilidade de realizar uma leitura solitária ou compartilhar suas leituras, o que irá influir diretamente nas suas experiências de leitura, como veremos a seguir.

A leitura literária se mostra paradoxal, conforme Petit (2009), pois permite escapadas solitárias e também encontros. Ao tratar do ato da leitura solitária, a autora considera que os livros podem auxiliar a manter a dor ou o medo a distância, podendo também transformar a dor e agonia, possibilitando o reencontro com a alegria. “Os textos lidos abrem aqui um caminho em direção à interioridade, aos territórios inexplorados da afetividade, das emoções, da sensibilidade; a tristeza ou a dor começam a ser denominadas” (PETIT, 2009, p. 108).

A relação dialógica estabelecida entre leitor e texto é destacada por Zilberman (2001). De acordo com a autora, a leitura permite ao leitor se ocupar com os pensamentos do outro; assim, o leitor substitui a própria subjetividade por outra, abandonando momentaneamente suas disposições pessoais e se preocupando com algo que até então não conhecia. O leitor vivencia a alteridade como se fosse ele mesmo; entretanto, a sua realidade não desaparece, formando um pano de fundo contra o qual os pensamentos advindos do texto assumem certo sentido.

Para além da relação que o leitor estabelece com o autor e com o próprio texto, Petit (2009) afirma que as narrativas conectam esse leitor a sua própria humanidade. Portanto, mesmo a leitura realizada de forma solitária permite a interação com o outro, seja com o autor ou com a essência das narrativas que apresentam emoções e experiências inerentes ao ser humano.

É por meio de intersubjetividades gratificantes que surge o desejo de ler, e o ato de dividir é inerente à leitura como a todas as atividades de sublimação. Mesmo se leio sozinha no meu quarto, quando viro as páginas, quando levanto os olhos do livro, outros estão ali ao meu lado: o autor, os personagens cujas vidas ele narra ou aqueles que ele criou, se se tratar de uma ficção (e talvez aqueles que o inspiraram), os outros leitores do livro, de ontem e de amanhã, os amigos que dele me falaram ou a quem imagino que eu poderia recomendar. Mas também os que construíram a minha vida ou que a compartilham hoje, cujos rostos, brincadeiras, traições ou generosidade estão prontos para aparecer nas entrelinhas. Sozinha, sou muito povoada dentro de mim mesma. (PETIT, 2009, p. 140).

Por outro lado, Bértolo (2014) acredita que a leitura silenciosa apresenta a possibilidade e o risco de que o leitor acredite que é ele quem dá vida às palavras e que o texto foi escrito somente para ele. Assim, o leitor silencioso tende a se apropriar das palavras de maneira individual, singular, própria, particular, egoísta e narcisista. Nesse momento, o leitor silencioso se sente proprietário do texto. A experiência da leitura silenciosa evoca no leitor o sentimento de que não são necessários os outros para se viver uma experiência plena. “A leitura silenciosa ou privada cria a aparência de uma solidão produtiva. Solidão porque o leitor se retira do mundo; produtiva, porque a partir da leitura constrói uma ideia de mundo e uma ideia de si mesmo” (BERTÓLO, 2014, p. 35).

Dessa forma, entende-se que a leitura permite ao leitor conhecer sua própria interioridade, tendo os livros como reflexos de si mesmo ao encontrar neles pensamentos e lembranças. Além disso, o leitor vivencia a alteridade, muda seu ponto de vista, coloca-se no lugar do outro. A leitura também possibilita ao leitor se conectar à humanidade, identificando sentimentos e experiências comuns aos seres humanos. Por outro lado, o leitor silencioso está sujeito à solidão, ao egoísmo e ao narcisismo. Em decorrência desses sentimentos, é compreensível que um caminho possível para o leitor seja buscar outros leitores, procurando compartilhar suas leituras e experiências.

Petit (2009) considera que os leitores que participam de espaços de leitura livremente compartilhadas adquirem melhores possibilidades de se expressar. Nesses espaços, os leitores se sentem vinculados uns aos outros, mas também se vêem capazes de pensar independentemente. Seoane (2004

apud PETIT, 2009, p. 169) ressalta o papel da leitura no contexto coletivo afirmando que “para além da possibilidade da leitura solitária, e sem de modo algum menosprezá-la, a leitura nos interessa aqui como uma atividade social de renegociação de significações, como prática polissêmica, coletiva, multívoca, polifônica”.

Os espaços coletivos de leitura promovem o compartilhamento das experiências encontradas nas páginas lidas com outros membros de uma comunidade leitora. Essas experiências literárias contribuem para a formação de uma sensibilidade e de uma educação sentimental. Além disso, nesses espaços são favorecidas diversas trocas entre os leitores, permitindo uma conexão entre os sujeitos (PETIT, 2009).

Na visão de Bértolo (2014), a leitura coletiva está relacionada à leitura oral. Nessa forma de leitura, o “leitor-ouvinte” sabe que o texto não se destina a ele e sim ao público do qual ele se sente parte. Esse leitor coletivo escuta os outros, lê com os outros, fatos que alteram a sua apreensão das palavras. Esse “leitor-ouvinte” só se sente leitor enquanto parte de um coletivo, procura nas palavras o comum, o que a comunidade também escuta.

Tanto a leitura solitária como a leitura compartilhada apresentam sua relevância para os leitores, como relata Petit (2009, p. 170) em suas experiências de pesquisa:

Ao final de minhas pesquisas, encontrei muitos leitores, de diferentes meios sociais, entusiasmados de ler sozinhos, que estavam felizes nessa solidão tão povoada desses espaços “seus”, conquistados às vezes em grande luta contra seus próximos, onde não teriam que prestar contas a ninguém. Também conheci - e são por vezes os mesmos - leitores felizes, em certos momentos, por compartilhar seus achados, suas emoções, suas questões, suas reflexões.

Portanto, a apropriação do texto literário pelo leitor pode ocorrer tanto na dimensão individual como na dimensão coletiva, sendo que, das duas maneiras o leitor estará delineando um lugar de liberdade. Nessa perspectiva, evidencia-se a pertinência dos estudos sobre leitores e leitoras, em especial, investigações que enfatizam a dinâmica do compartilhamento de leituras.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Dentre as propostas teórico-metodológicas passíveis de aplicação em pesquisas sobre leitores e leituras, destaca-se o método fenomenológico e as orientações etnometodológicas, como uma das possibilidades para subsidiar o percurso metodológico de pesquisas dessa temática. Especial atenção é dada à observação participante, à entrevista e à história de vida (ARAÚJO; SRIHAL DUARTE; DUMONT, 2019, p. 95).

No caso das duas pesquisas a serem apresentadas neste capítulo, optou-se pela adoção da etnografia como método, que permite uma proximidade com as dimensões cultural e social dos sujeitos, possibilitando uma imersão nos ambientes experienciados pelos leitores. A etnografia tradicional, segundo Kozinets (2002), é um método antropológico que ganhou popularidade na sociologia e em estudos culturais de vários campos das ciências sociais. Tal método se refere ao trabalho de campo, ao estudo dos significados, práticas e artefatos de grupos sociais particulares. A etnografia se baseia na participação e observação de arenas culturais, bem como no emprego da reflexividade do pesquisador. Sendo assim, esse método é fundamentado no conhecimento daquilo que é local, particular e específico.

Por mais de um século, a etnografia tem sido utilizada para compreensão dos comportamentos de pessoas de diferentes nacionalidades, religiões, culturas e faixas etárias. Entretanto, pode-se dizer que não existem duas pesquisas etnográficas que foram conduzidas exatamente da mesma maneira, sendo a flexibilidade da etnografia uma de suas maiores qualidades. Dessa forma, os métodos etnográficos são continuamente remodelados para se adequar a diferentes campos, grupos culturais, pesquisas e preferências do pesquisador (KOZINETS, 2002).

Embora a forma de pesquisa seja aberta, os etnógrafos escolhem procedimentos de campo relacionados e, muitas vezes, enfrentam problemas metodológicos semelhantes. Alguns procedimentos etnográficos comuns que ajudam na observação participante realizada pelos pesquisadores incluem: (1) ingresso cultural, (2) reunião e análise dos dados, (3) realização de interpretações confiáveis, (4) realização de pesquisas éticas e (5) verificação dos participantes (KOZINETS, 2002).

Como técnica de coleta de dados, nas duas pesquisas, além da observação participante, pressuposto etnográfico, elegeu-se a entrevista semiestruturada. De acordo com Cunha (1982), a entrevista é o segundo método mais utilizado em estudos de usuários, sendo superada apenas pelo

questionário. Segundo o autor, a entrevista apresenta vantagens como possibilitar o contato direto com o entrevistado, permitindo captar suas reações e sentimentos. Além disso, a técnica permite que o entrevistador explique melhor alguma pergunta não compreendida pelo entrevistado e também que o pesquisador possa pedir detalhes de respostas fornecidas quando são detectados fatos interessantes ou novos. Como toda técnica, a entrevista também apresenta desvantagens, como a possibilidade de dupla distorção, a probabilidade de o entrevistador emitir opiniões, afetando as respostas do entrevistado e o custo mais elevado.

Na entrevista semiestruturada, o pesquisador deve seguir um conjunto de questões previamente definidas, mas o procedimento tem o caráter mais semelhante a uma conversa informal. A técnica tem como vantagem a sua elasticidade quanto à duração, permitindo uma flexibilidade para abordar profundamente determinados assuntos. Além disso, esse tipo de entrevista possibilita uma maior interação entre o entrevistador e o entrevistado, dando abertura para abordar assuntos mais complexos e delicados. “As respostas espontâneas dos entrevistados e a maior liberdade que estes têm podem fazer surgir questões inesperadas ao entrevistador que poderão ser de grande utilidade em sua pesquisa” (BONI; QUARESMA, 2005, p. 75).

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesse tópico, em primeiro lugar, apresentam-se os resultados da pesquisa de mestrado sobre blogueiras literárias, evidenciando a prática da leitura literária e o compartilhamento de leituras realizado em *blogs* sobre literatura. Posteriormente, apresenta-se a pesquisa sobre o projeto Leia Mulheres, no âmbito de doutorado, que busca compreender a relação entre leitura e empoderamento feminino. Como a pesquisa está em andamento, destacam-se algumas análises de observações iniciais.

4.1 LER E COMPARTILHAR EM *BLOGS* LITERÁRIOS

A pesquisa intitulada “Ler e compartilhar na *web*: práticas informacionais de blogueiros literários” foi defendida em dezembro de 2018 no Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Federal de Minas Gerais. Essa investigação partiu do pressuposto de que o objetivo da leitura, realizada de modo solitário, pode vir acompanhado de uma necessidade do leitor de compartilhar as reflexões e experiências

vivenciadas pela narrativa, emitindo sua opinião e juízo de valor sobre o livro lido.

Uma das possibilidades que o leitor literário possui para compartilhar suas experiências de leitura é se inserir no ambiente virtual, buscando outros leitores na *web*. Assim, surgiram espaços virtuais nos quais leitores podem compartilhar suas leituras, opiniões, críticas, sugestões e quaisquer informações literárias. Um desses espaços são os *blogs* literários. Araújo e Araújo (2015) consideram *blogs* literários como aqueles que abordam de várias maneiras a temática da leitura, dos livros e da literatura em geral. De acordo com esses autores, a resenha seria um elemento importante na categorização dos *blogs* literários, pois são as representações das experiências de leitura do *blogueiro*, transmitidas aos leitores da página.

Outra importante característica de um *blog* é sua interatividade, devido à possibilidade de comunicação entre os escritores de *blogs*, denominados *blogueiros*, e seus leitores. Como resultado, é formada uma comunidade de escritores/leitores de *blogs* com grande potencial de interação e formação de opinião pública. Recuero (2003, p. 9) denomina esses círculos sociais formados por *blogueiros* como *webrings*.

O objetivo dessa pesquisa foi, portanto, investigar os *blogs* literários buscando averiguar as práticas informacionais dos *blogueiros* no que diz respeito aos seus papéis como leitores, produtores de conteúdo e mediadores de leitura nos *webrings* pertencentes à blogosfera literária. Dessa forma, a abordagem social dos estudos de usuários da informação foi adotada como suporte teórico, baseando-se no conceito de práticas informacionais como forma de compreender a relação entre o sujeito e a informação. A terminologia “práticas informacionais” denomina “os estudos conduzidos a fim de investigar como se dão os inter-relacionamentos entre o sujeito e a informação” (SIRIHAL DUARTE, ARAÚJO, PAULA, 2017, p. 3).

Como já citado anteriormente, a pesquisa foi direcionada pelo método etnográfico, utilizando-se a etnografia adaptada para o ambiente virtual, a denominada netnografia. A netnografia se baseia, principalmente, na observação do discurso textual, seu foco está nos laços particulares dos grupos e na profundidade reveladora de suas comunicações *online* (KOZINETS, 2002). Na prática, em ambiente virtual, a netnografia foi realizada por meio da análise documental dos *blogs*. Como forma de complementar a coleta de dados, foram aplicadas entrevistas semiestruturadas.

Optou-se por definir uma amostra de *blogs* em um evento literário na cidade de Belo Horizonte: o #Clube do Livro BH. Nesse evento, a

pesquisadora conseguiu identificar 19 *blogueiras* que possuíam um *blog* literário, sendo oito *blogs* considerados possíveis de serem contemplados na pesquisa. É interessante ressaltar que, inicialmente, a pesquisa não tinha a intenção de pesquisar *blogs* exclusivamente administrados por mulheres. Contudo, a identificação das *blogueiras* presentes no evento conduziu a constituição de uma amostra essencialmente feminina, sendo todos os *blogs* administrados por mulheres, apesar de dois *blogs* também terem a participação de homens na equipe. Desse modo, o protagonismo das mulheres *blogueiras* se tornou evidente na *blogosfera* literária.

A amostra se constituiu dos seguintes *blogs* literários: Entrando Numa Fria¹¹⁹, Minha Estante e Muito Mais¹²⁰, Marshmallow com Café¹²¹, DNA Literário¹²², Cultura Pocket¹²³, Menina Compassiva¹²⁴, Livros e Sushi¹²⁵, Paradise Books¹²⁶. A faixa etária das *blogueiras* foi de 20 a 36 anos e todas residem na Região Metropolitana de Belo Horizonte. Quanto à escolaridade, três possuem o ensino superior incompleto, sendo estudantes de graduação. As outras cinco possuem ensino superior completo; dentre elas uma possui pós-graduação. Em relação à profissão, as *blogueiras* possuem ocupações que não estão vinculadas à literatura. Curiosamente, essas leitoras atuam profissionalmente sem contato direto com a leitura literária. Entre as três estudantes, uma cursa Fisioterapia, uma Jornalismo e a outra Design Gráfico. Entre as outras cinco, identificou-se: uma advogada, uma analista contábil, uma administradora de empresas, uma analista de processos e uma professora de circo.

Nessa pesquisa, as categorias de análise foram criadas *a posteriori*, ou seja, emergiram após a análise dos dados. O processo resultou na criação de quatro grandes categorias relacionadas às práticas informacionais das *blogueiras*, com 18 subcategorias. A análise dos *blogs* e das entrevistas com

¹¹⁹ Disponível em: <<http://www.entrandonumafria.com.br/>>. Acesso em: 4 maio 2019.

¹²⁰ Disponível em: <<http://minhaestanteemuitomais.blogspot.com/>>. Acesso em: 4 maio 2019.

¹²¹ Disponível em: <<http://www.marshmallowcomcafe.com.br/>>. Acesso em: 4 maio 2019.

¹²² Disponível em: <<https://dna-literario.blogspot.com/>>. Acesso em: 4 maio 2019.

¹²³ Disponível em: <<https://culturapocket.blogspot.com/>>. Acesso em: 4 maio 2019.

¹²⁴ Após a pesquisa, no início de 2019, o *blog* mudou o nome para Wingardium Livros. Disponível em: <<https://wingardiumlivros.blogspot.com>>. Acesso em: 4 maio 2019.

¹²⁵ Disponível em: <<https://livrosesushi.wordpress.com/>>. Acesso em: 4 maio 2019.

¹²⁶ Disponível em: <<http://www.paradisebooks.com.br>>. Acesso em: 4 maio 2019.

as *blogueiras* participantes da pesquisa ressaltou a diversidade de modos com os quais esses sujeitos lidam com a informação em suas principais ações cotidianas. As práticas informacionais realizadas pelas *blogueiras* demonstram como elas se relacionam com a informação como leitoras literárias e como produtoras de conteúdo, além de sua evidente interação com outros blogueiros, editoras e autores na *blogosfera* literária.

Destaca-se que o intuito desse capítulo é apresentar somente os resultados referentes à prática da leitura literária e compartilhamento de leituras, visto que a pesquisa é mais profunda e contempla outras dimensões da experiência das *blogueiras* na *blogosfera* literária. Desse modo, apresenta-se a categoria **leitura**, composta por seis subcategorias. Para conhecer as práticas informacionais das *blogueiras* no papel de leitoras, considerou-se importante compreender a historicidade da prática da leitura literária, ou seja, como elas se tornaram de fato leitoras. Nesse sentido, evidencia-se o fato de que as entrevistadas não se tornaram leitoras de forma arbitrária, mas tiveram uma trajetória histórica permeada de elementos influenciadores em determinado contexto que, juntamente às suas preferências individuais, culminaram na prática da leitura assídua.

Ao investigar o **interesse inicial das *blogueiras* pela leitura**, identificou-se a presença de pessoas (família, amigos), instituições (escola, biblioteca) e do mercado editorial (literatura de massa) no processo de formação das participantes como leitoras. No relato das *blogueiras* sobre sua formação como leitoras, emergiu a figura de mediadoras de leitura: a mãe, a irmã, a amiga, a professora. Todas as fomentadoras de leitura citadas foram figuras femininas. De acordo com a pesquisa Retratos da Leitura no Brasil 4 (FAILLA, 2016), a figura da mãe surge como a principal influenciadora no gosto pela leitura, principalmente na primeira infância. Segundo os dados da pesquisa, 15% dos leitores atribuem à figura materna (feminina) o incentivo à leitura, 10% a professores e 6% à figura paterna (masculina). É perceptível que a figura da mãe é preponderante, principalmente se comparada à figura do pai ou de outros parentes.

A análise da **frequência de leitura** considerou sua incorporação ao cotidiano das *blogueiras*, avaliadas como leitoras assíduas. É perceptível que a frequência de leitura das entrevistadas é variável, uma vez que a maioria das *blogueiras* relativiza a quantidade de livros que lê em um determinado período de tempo. É evidente que o contato dessas leitoras com os livros é constante, de forma que a leitura foi inserida em suas rotinas.

Quanto aos **suportes de leitura**, percebeu-se que as *blogueiras* utilizam o suporte impresso e também o digital, lendo frequentemente

ebooks. As vantagens do livro eletrônico relatadas pelas participantes foram: a facilidade de transporte, a leveza do aparelho, a possibilidade de possuir vários *ebooks* disponíveis no leitor digital e a rapidez da leitura nesse suporte. Já o livro físico foi lembrado com maior afetividade, como algo para se preservar, colecionar e ler no conforto de casa.

A **necessidade de compartilhar leituras** foi evidenciada no discurso de todas as *blogueiras*, fruto da vontade de conversar e trocar ideias sobre os livros lidos. Todas as *blogueiras* afirmaram sentir necessidade de compartilhar as suas experiências de leitura. Recomendar o livro lido para os amigos ou fazer uma postagem no *blog* contando a sua opinião sobre a leitura são modos que essas leitoras encontram de socializar suas leituras. Após a leitura solitária, que propicia a vivência de emoções, a reflexão e a apropriação de informação, essas leitoras necessitam compartilhar essas experiências. Elas sentem o desejo de interagir com outros que possam ter experienciado essas mesmas leituras ou recomendam que outros leitores também as vivenciem.

A **busca de informação sobre livros** pode ocorrer antes e/ou depois da leitura. Muitas dessas buscas ocorrem por meio da *web*. As *blogueiras* citaram os *blogs*, o *YouTube*, o *Skoob* e o *GoodReads* como plataformas nas quais procuram informações sobre livros literários. Contudo, essas buscas nem sempre são realizadas de maneira formal, podendo acontecer informalmente, na forma de conversas com amigos. Houve também casos de *blogueiras* que não sentiram a necessidade de buscar informações.

Os processos de **apropriação da leitura** relatados pelas *blogueiras* envolvem a associação do texto literário ao contexto individual de cada leitora, possibilitando o gosto pela leitura, a leitura como fuga da realidade, a vivência da alteridade e as experiências emocionais com a leitura literária. Como afirmado anteriormente, evidencia-se o protagonismo dessas *blogueiras*, leitoras ávidas que se inserem na *blogosfera* literária como forma de expressarem suas opiniões e socializar suas experiências literárias.

4.2 LEITURA E EMPODERAMENTO FEMININO NO PROJETO LEIA MULHERES

A pesquisa sobre o projeto Leia Mulheres, em andamento, está sendo desenvolvida no âmbito de doutorado no Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Federal de Minas Gerais. A investigação parte da constatação de que, na literatura, a desigualdade de gênero é evidenciada nas publicações feitas por mulheres, que escrevem

tanto quanto os homens, mas são desvalorizadas e têm seus livros menos lidos (WALSH, 2014).

Em 2014, a escritora e ilustradora inglesa Joanna Walsh criou o projeto #readwomen2014 (#leiamulheres2014) no *Twitter*. De acordo com Walsh (2014), os livros escritos por mulheres são marginalizados por avaliadores, revisores e revistas literárias. Segundo a autora, muitas vezes, os livros escritos por mulheres possuem uma “capa feminina”, como, por exemplo, capas ilustradas com flores, que não representam a escrita das autoras. Os próprios adjetivos dados aos livros pela crítica e pelos próprios editores descaracterizam a escrita, afirmando que o livro é “delicado” quando é franco ou “delicioso” quando é satírico.

Walsh (2014) afirma que se emociona ao ver que a *hashtag* (#readwomen2014) é usada como um grito de guerra, um incentivo pessoal, uma celebração de conquistas de escritoras mulheres e de autoras que deviam ser mais conhecidas. A *hashtag* tem sido usada para discutir a escrita das mulheres e vincular projetos de “leituras de mulheres” em todo o mundo. De acordo com Jeffman (2017), a escritora Joanna Walsh acabou criando um projeto que extrapolou o *Twitter*, expandindo-se para além de seu país e para além do ano de 2014.

No Brasil, segundo Jeffman (2017), o projeto se tornou o Leia Mulheres, uma iniciativa das amigas Juliana Gomes, Michelle Henriques e Juliana Leuenroth, que montaram um clube de leitura na cidade de São Paulo. De acordo com a autora, o Leia Mulheres inseriu em espaços culturais e livrarias a discussão sobre a desigualdade entre homens e mulheres no mercado editorial, procurando também desmistificar a literatura escrita por mulheres, que muitas vezes é rotulada pejorativamente de “literatura de mulherzinha”. Jeffman (2017) ressalta que as idealizadoras esperam que um dia homens e mulheres sejam lidos, publicados e valorizados em igual proporção, de modo que o projeto Leia Mulheres não seja mais necessário.

Por meio da leitura de livros escritos por autoras brasileiras e estrangeiras, o projeto intenciona valorizar a literatura produzida por mulheres. O Leia Mulheres está presente em 24 estados brasileiros e também no Distrito Federal. Ao todo, são mais de 100 cidades que possuem um clube de leitura vinculado ao Leia Mulheres. Os clubes são organizados por mediadoras, cumprindo uma regra do projeto de que a mediação deve ser feita por mulheres, sendo mais de 200 espalhadas pelas cidades brasileiras (LEIA, 2019). Os clubes de leitura são formados por mulheres e também por homens, leitoras e leitores interessados em literatura de autoria feminina.

A existência de diversos clubes de leitura vinculados ao projeto Leia Mulheres suscita vários questionamentos a respeito das leitoras participantes, suas práticas de leitura e as discussões realizadas nos grupos. A primeira motivação da pesquisa foi conhecer as intenções dessas leitoras ao participarem dos clubes. Logo, surgiram também outras questões, uma delas relacionada à apropriação e compartilhamento de leituras e informações nesses grupos. Uma última questão trata da repercussão das leituras de livros escritos por mulheres, que possivelmente geram o empoderamento feminino das próprias leitoras.

A hipótese da pesquisa é que, ao propor a leitura de livros literários escritos por mulheres, os clubes de leitura ligados ao projeto Leia Mulheres promovem discussões, compartilhamento e apropriação de leituras e informações resultando no empoderamento feminino das leitoras participantes. Dessa forma, o objetivo é investigar os clubes de leitura vinculados ao projeto Leia Mulheres, buscando compreender os processos de apropriação e compartilhamento de leituras e informações realizados pelas leitoras participantes durante os encontros. Para tal, faz-se necessário um estudo com enfoque nas leitoras como sujeitos informacionais, compreendendo sua individualidade, mas também sua relação dialética com o coletivo.

Existe um pressuposto de que a dinâmica de compartilhamento da informação nesses clubes se apresenta muito rica, uma vez que implica em leituras prévias de livros e em diversas trocas de informação durante os encontros. Dessa forma, as relações entre o sujeito e a informação se apresentam complexas e permeadas por vários processos como: leitura, apropriação e interpretação da informação, compartilhamento de experiências de leitura, troca de informações e conversas informais com as demais leitoras.

O universo da pesquisa consiste nos clubes de leitura vinculados ao projeto Leia Mulheres no Brasil. Quanto à amostra, Guerra (2010) afirma que não faz muito sentido falar de amostragem numa pesquisa qualitativa, uma vez que não se procura uma representatividade estatística, mas sim uma representatividade social. De acordo com a autora, nas pesquisas qualitativas a maioria dos autores utilizam a noção de amostra em um sentido não probabilístico. Por possuir um caráter qualitativo, a pesquisa apresentará uma amostra não probabilística, com a intenção de obter uma representatividade social. Para definir uma amostra serão analisados alguns critérios posteriormente definidos no decorrer da pesquisa. O recorte por localização geográfica se apresenta como um critério interessante para

possibilitar que a pesquisadora realize a observação dos encontros dos clubes de leitura, além de entrevistar as leitoras pessoalmente. Dessa forma, a pesquisa poderia se restringir ao estado de Minas Gerais, escolhendo algumas dentre as 11 cidades participantes do projeto Leia Mulheres.

Como forma de compreender o objeto empírico, a pesquisadora já iniciou a observação participante de alguns encontros em um dos clubes de leitura Leia Mulheres. Essa imersão, com postura etnográfica, pretende apreender a dinâmica do evento e a participação das leitoras presentes. Contudo, é importante ressaltar que se trata, ainda, de uma observação superficial, perante os pressupostos etnográficos, com intuito de situar o tema da pesquisa.

Observações iniciais do clube de leitura vinculado ao projeto em Belo Horizonte, o Leia Mulheres BH, revelam a criação de uma comunidade de leitoras dispostas a debater questões vinculadas à (des)igualdade de gênero, promovendo discussões permeadas pelo pensamento feminista. Evidencia-se que esse clube promove o debate intenso entre as participantes, que demonstram segurança em um lugar legítimo de fala. O evento se apresenta como um espaço no qual as leitoras se sentem livres para expressar suas opiniões e compartilhar suas experiências de leitura, como também partilhar suas histórias de opressão familiar, social e política.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pertinência de estudos sobre leitores de literatura na Ciência da Informação está na compreensão dos processos de apropriação e compartilhamento de leituras e informações. Em particular, estudos sobre leitoras enfocam o protagonismo que as mulheres exercem nas ações relacionadas à leitura literária.

Como maior parte da população leitora no Brasil, as mulheres ocupam cada vez mais espaços, atuando no incentivo e mediação da leitura. No caso dos *blogs* literários, as *blogueiras* atuam como produtoras e disseminadoras de informação literária na *web*, compartilhando as leituras realizadas e se conectando a outros leitores. Entre os principais resultados, verificou-se a necessidade das leitoras em expressar sua própria voz, falar sobre suas leituras, conversar com outros leitores. Essa necessidade de expressão, que se torna possível por meio dos *blogs*, contribui para que essas mulheres tenham voz, permitindo que cada uma ocupe seu próprio lugar na rede, apropriando-se do seu direito de opinar publicamente.

Já no caso do clube de leitura Leia Mulheres BH, as leitoras participantes têm a possibilidade de se expressar em um lugar legítimo de fala, partilhando suas experiências literárias e suas vivências, ressaltando e problematizando questões vinculadas à desigualdade de gênero. Nesse espaço, as mulheres se sentem vinculadas umas às outras, o que propicia uma identificação na luta contra um sistema opressor, promovendo o empoderamento feminino dessas leitoras.

Acredita-se que estudos futuros sobre leitura literária no campo da Ciência da Informação possam contribuir para maior aprofundamento das metodologias e consolidação da temática no campo. Em especial, pesquisas sobre leitoras, com ênfase na compreensão da relação das mulheres com a literatura, podem contribuir para explorar diversos contextos nos quais as mulheres protagonizam ações de apropriação de informação por meio da leitura literária, verificando-se os possíveis impactos dessas ações, principalmente, no que diz respeito à expressividade e ao empoderamento dessas mulheres.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Rafaela Lima de; ARAÚJO, Ronaldo Ferreira de. Ler, compartilhar e interagir: blogs como ferramenta de mediação de leitura. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis, v. 20, n. 2, p. 240-260, maio/ago., 2015.

ARAÚJO, Carlos Alberto Ávila; SIRIHAL DUARTE, Adriana Bogliolo; DUMONT, Lígia Maria Moreira. As perspectivas de estudos sobre os sujeitos no PPGCI/UFMG. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 24, p. 85-101, 2019.

BÉRTOLO, Constantino. **O banquete dos notáveis**: sobre leitura e crítica. São Paulo: Livros da Matriz, 2014.

BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. **Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC**, v. 2, n. 1, p. 68-80, jan./jul., 2005.

CUNHA, Murilo Bastos da. Metodologia para estudo de usuários de informação científica e tecnológica. **Revista de Biblioteconomia de Brasília**, Brasília, v. 10, n. 2, p. 5-19, jul. 1982.

- ESPIRITO SANTO, Patrícia. **Leitura e interatividade feminina nos jornais impressos**: a postura da leitora do Estado de Minas. 2007. 330 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Brasil. 2007.
- FAILLA, Zoara (Org.). **Retratos da Leitura no Brasil 4**. Rio de Janeiro: Sextante, 2016. 298 p.
- GUARALDO, Tamara de Souza Brandão; ALMEIDA JUNIOR, Oswaldo Francisco de. Leituras, informação e conhecimento: notas sobre a leitura de jornal. *In*: VALENTIM, Marta (Org.). **Gestão, mediação e uso da informação**. São Paulo: UNESP, 2010. p. 191-210.
- GUERRA, Isabel Carvalho. **Pesquisa qualitativa e análise de conteúdo**: sentidos e formas de uso. Cascais, Portugal: Princípiã, 2006. 95 p.
- JEFFMAN, Tauana Mariana Weinberg. **Booktubers**: performances e conversações em torno do livro e da leitura na comunidade booktube. 2017. 395 f. Tese (Doutorado em Comunicação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2017.
- KOZINETS, R. The Field Behind the Screen: Using Netnography For Marketing Research in Online Communities. **Journal of Marketing Research**, n. 39, p. 61-72, Feb. 2002.
- LAJOLO, Marisa. **O que é literatura**. 5. ed. São Paulo: 1984. 98 p.
- LEIA Mulheres. **Sobre nós**. 2018. Disponível em: <<https://leiamulheres.com.br/sobre-nos/>>. Acesso em: 25 abr. 2019.
- PETIT, Michèle. **A arte de ler ou como resistir à adversidade**. São Paulo: Ed. 34, 2009.
- PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura**. São Paulo: Ed. 34, 2008.
- RECUERO, Raquel da Cunha. Weblogs, Webrings e comunidades virtuais. **Revista 404notFound**, v. 1, n. 31, 2003.
- SIRIHAL DUARTE, Adriana Bogliolo; ARAUJO, Carlos Alberto Ávila; PAULA, Cláudio Paixão Anastácio de. Práticas informacionais: desafios teóricos e empíricos de pesquisa. *In*: ENCONTRO INTERNACIONAL DE USOS E USUÁRIOS DA INFORMAÇÃO, 1., Fortaleza. **Anais...** Fortaleza, 2017.
- WALSH, Joanna. Will #readwomen2014 change our sexist reading habits? **The Guardian**. 20 jan. 2014. Disponível em: <<https://goo.gl/HOLJmI>>. Acesso em: 27 abr. 2019.

YUNES, Eliana. Pelo avesso: a leitura e o leitor. **Letras**, Curitiba. n. 44, p. 185-196, 1995.

ZILBERMAN, Regina. **Fim do livro, fim dos leitores?** São Paulo: Ed. SENAC, 2001.

A MULHER, A CRIANÇA E O CÁRCERE

Andreza Gonçalves Barbosa

1 INTRODUÇÃO

O presente capítulo aborda um breve histórico do sistema punitivo da era medieval até a idade moderna, perpassando pelos problemas enfrentados no modelo atual. Explana-se sobre a condição da mulher e da criança no cárcere, já que as prisões foram pensadas e construídas para homens. Apresenta os resultados de pesquisa de mestrado intitulada “Práticas Informacionais das Apenadas do Centro de Referência à Gestante Privada de Liberdade de Vespasiano-MG”.

Os mecanismos punitivos sempre existiram na sociedade. Ao longo do tempo, a maneira de se punir foi se modificando até chegar ao modelo atual de privação de liberdade. O suplício, ato de punir severamente o corpo do indivíduo considerado transgressor, foi empregado na Europa na era medieval até a idade moderna (FOUCAULT, 2008). No antigo regime, o encarceramento como conhecemos hoje não existia. O indivíduo já condenado aguardava pouco tempo até que a dura sentença lhe fosse imputada; geralmente, o veredito era a morte em praça pública com requintes de crueldade para servir de exemplo aos demais e cancelar a soberania do Rei perante o povo.

A prisão nos moldes como conhecemos hoje, surgiu no século XX, antes, como explicitado anteriormente, ela servia somente como local de passagem. Porém, independentemente da época e modelo, a prisão trás consigo traumas tabus e medos. Sykes (1958) em *“The pains of imprisonment”* explicita que o indivíduo na prisão está exposto a diversas situações dentre elas se pode citar perda da autonomia, medo de perder a vida, medo de pegar alguma doença, dentre outros. Segundo o autor, a punição seria uma forma de vingança da sociedade contra indivíduos transgressores.

No que tange às mulheres e o cárcere, a situação delas em um ambiente feito para e por homens, torna-se mais complexa, haja vista que a mulher, desde os primórdios, ainda é vista como um ser inferior perante os homens (CERNEKA, 2009).

2 A MULHER E O CÁRCERE

Foi em meados do século XI que à mulher foram imputadas penas criminais. Em geral, as mulheres eram condenadas por prostituição, ou eram enquadradas como bruxas, indo na contramão da visão determinada pela sociedade de que à mulher é reservado o papel de mãe, de mulher submissa, ou, nos termos de hoje, de “recatada e do lar” (BUBLIONE, 1998 apud MELLO, 2010, p. 74).

A primeira penitenciária feminina do Brasil foi construída em 1941 na cidade do Rio de Janeiro. A administração foi entregue à Congregação de Nossa Senhora do Bom Pastor d’Angeles (FARIA, 2010, p. 6073-6074). A penitenciária seguia o modelo dos conventos a fim de “inculcar nas prisioneiras sentimentos femininos e orgulho doméstico” (CARVALHO, 2014, p. 28). A penitenciária feminina só foi construída devido à promulgação do Código Penal de 1940, em que o governo solicitou a contagem das mulheres presas e se percebeu que os números cresciam. Conforme as estatísticas prisionais, observa-se que o número de mulheres encarceradas ainda é elevado.

Segundo dados do Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias Infopen Mulheres (2017), o Brasil tem uma das maiores populações carcerárias do mundo, ocupando o quarto lugar no *ranking* mundial. As mulheres representam 6% da população prisional que, até junho de 2016, somava 726.712 pessoas privadas de liberdade. A maioria dos crimes cometidos por elas diz respeito ao tráfico de drogas. Apesar do número de mulheres presas ser inferior ao dos homens, a taxa de encarceramento feminino é maior.

A mulher, só pelo fato de ser mulher, já é colocada em espaços privados advindos de uma construção social “de desigualdade de gênero” que a torna invisível socialmente ao olhar de juristas, políticos, cientistas (MIYAMOTO; KROHLING, 2014, p. 223). A existência de um sistema patriarcal e capitalista advindos de épocas remotas e ainda existente na contemporaneidade, faz com que as desigualdades relativas ao gênero na prisão sejam cada vez mais evidenciadas. A mulher, ao ser presa, é punida duas vezes, primeiramente por ter cometido um crime e em segundo por desobedecer as normas sociais impostas pela sociedade de que a mulher não poderia invadir “o espaço público no cometimento do crime” (MIYAMOTO; KROHLING, 2014, p. 230).

Os presídios femininos foram pensados apenas para homens. Uma das peculiaridades diz respeito aos uniformes que são moldados para os homens.

Mesmo correndo risco de serem punidas por falta grave, algumas presas tentam customizá-los para torná-los mais femininos (QUEIROZ, 2015). Outra questão importante a se mencionar diz respeito à estrutura física. Segundo Miyamoto e Krohling (2014), algumas presas ficam confinadas em espaços mistos nos presídios masculinos ou mesmo em locais adaptados onde antes existiam outros tipos de imóveis ou, quando na pior das hipóteses, e que não é raro de acontecer, mulheres dividem a mesma cela com homens.

No que tange à vida pregressa, a maioria das presas possuem histórico de vida semelhantes. Muitas passaram por violência doméstica, violência sexual, abandono, ameaça e medo, o que segundo alguns estudos pode ter corroborado de alguma maneira para a inserção dessas mulheres no cárcere (SOARES; ILGENBRITZ, 2002).

Ainda no quesito histórico de vida violento de mulheres presas, um estudo realizado com presas nos Estados Unidos mostrou que violências e abusos sofridos durante a infância influenciaram negativamente na vida adulta dessas mulheres. Dentre os efeitos percebidos, os mais comuns são: psicose, depressão e uso de outras substâncias. Muitas mulheres mencionaram tomar bebidas alcoólicas para reduzir suas angústias e sofrimentos das lembranças do passado violento. Elas relataram também a influência que o contexto familiar precário teve na vida criminosa delas. Muitas disseram que eram forçadas a se prostituírem, ou cometerem roubos.

O histórico de violência vivenciado por elas ainda mostra os efeitos negativos na obtenção de emprego e/ou desempenho acadêmico (OLSON; STALANS; ESCOBAR, 2016). Segundo Davis e Denti (2003), ao visitarem várias prisões em sua maioria femininas, elas relataram que a estrutura e tratamento dispensados aos presos(as) nas prisões não se diferiam; a similaridade era mais acentuada nas prisões femininas.

É notório que as prisões femininas precisam ser repensadas no que tange à estrutura e tratamento. É preciso pensar que a mulher tem necessidades inerentes ao seu gênero que precisam ser respeitadas. Para isso existem leis, códigos, normas nacionais e internacionais que ditam tais preceitos. Falta um maior engajamento do sistema para que esses preceitos sejam colocados em prática.

3 A CRIANÇA E O CÁRCERE

É grande a complexidade quando o assunto é criança e ambiente prisional, já que de um lado existem os que defendem ser benéfico para as crianças estarem juntas às mães, ainda que o cárcere seja um ambiente

inóspito, e de outro, os que se opõem. Neste último caso, pode-se pensar no que dita o Artigo 5, inciso XLV da Constituição de 1988, que estabelece que “nenhuma pena passará da pessoa do condenado [...]”.

A Constituição Federal de 1988 prevê a permanência da criança com a mãe presa durante período de amamentação. A Lei de Execução Penal de 1984 (LEP) estabelece, em seu Artigo 83, que à apenada será garantido o direito de amamentar seu filho por no mínimo seis meses. A mesma Lei, em seu Artigo 89, também determina que as penitenciárias femininas sejam dotadas de berçário e creche para acomodar crianças maiores de seis meses e menores de sete anos cuja responsável estiver presa. No propósito de minimizar os danos à saúde de mulheres condenadas gestantes e a fim de reduzir os impactos que o encarceramento dessas mulheres causa nos filhos, as Regras de Bangkok, principal marco normativo no que tange ao tratamento de mulheres presas estabelece algumas prerrogativas como explicitado na Regra 64 a seguir:

Penas não privativas de liberdade serão preferíveis às mulheres grávidas e com filhos dependentes, quando for possível e apropriado, sendo a pena de prisão apenas considerada quando o crime for grave ou violento ou a mulher representar ameaça contínua, sempre velando pelo melhor interesse do filho ou filhos e assegurando as diligências adequadas para seu cuidado. (BRASIL, 2016, s.p.).

Conforme dispõe a Lei, desde que os presídios possuam uma estrutura que atenda as necessidades das crianças, é permitido que elas permaneçam no cárcere até seis anos de idade com os pais. Nessa idade, elas precisam receber educação escolar e, muitas vezes, o sistema não dispõe desse aparato, o que compromete o desenvolvimento delas (SOARES; ILGENFRITZ, 2002).

Muitas mães presas preferem entregar os filhos para as famílias antes que eles possam perceber o ambiente em que se encontram inseridos. A esse respeito, segundo Winnicott (2004), o desenvolvimento emocional da criança acontece desde seu primeiro ano de vida; a partir dessa idade a criança começa a ser observada como indivíduo. Para que a criança se integre socialmente é necessário que exista ambiente favorável para isso. É também nessa idade que se inicia o desenvolvimento da psique, sendo assim, a mente se torna capaz de “acumular memórias e catalogar eventos” (WINNICOTT, 2005, p. 9). É preciso pensar que quando uma mulher vai presa as

consequências são grandes. Geralmente, ela pertencera a um núcleo familiar e os feitos colaterais são os mais diversos, respingando nos filhos e na própria família. Outro fator preocupante diz respeito à saída da prisão; muitas vezes, as mulheres, diferentemente dos homens, não têm para onde ir. A situação se torna mais precária quando ela é mãe e precisa reunir os filhos que podem estar com parentes ou até mesmo em abrigos. Para isso, elas precisam antes conseguir trabalho e ter moradia fixa (CERNEKA, 2009). Estas prerrogativas são um desafio grande na vida dos egressos do sistema penal, já que por serem ex-apenados encontram inúmeras barreiras, dentre elas o preconceito e a desconfiança.

O encarceramento em massa vai além dos custos financeiros despendidos pelo Estado; ele causa impacto social na medida em que filhos de pais encarcerados têm maior propensão de cair na delinquência (STEMEN, 2017). A respeito disso, em uma passagem do livro “Prisioneiras: vida e violência atrás das grades”, constatou-se que muitas presas de pouca idade haviam nascido no Talavera Bruce, presídio feminino localizado no estado do Rio de Janeiro. Filhas de mães presas, elas geralmente foram deixadas em abrigos ou abandonadas por parentes. Sem perspectivas, entraram no crime com pequenos delitos e, assim, sucessivamente até completarem maioridade penal e serem presas no mesmo local que suas mães (SOARES; ILGENFRITZ, 2002).

Segundo Wildeman (2014), com o aumento do encarceramento de indivíduos que são pais, aumenta-se também a necessidade de abrigo para seus filhos que ficam abandonados, o que nem sempre é obtido facilmente devido à superlotação desses espaços. Outro fato discutido mostra que um dos efeitos do encarceramento parental eleva as chances de falta de moradia infantil, principalmente para crianças afro-americanas, reflexo do perfil da população carcerária dos Estados Unidos e de outros países, como o Brasil, por exemplo. Dessa maneira, o aumento da população de crianças nas ruas pode ser um dos efeitos invisíveis do encarceramento parental. A saúde das crianças que enfrentam situação de rua, mesmo que seja por pouco tempo, fica comprometida, pois elas são mais propensas a contraírem algum tipo de infecção; além da saúde, elas são mais expostas a abusos variados. Conforme explicitado anteriormente, nas prerrogativas previstas em leis como a LEP e a Constituição, fica delegado aos próprios estabelecimentos prisionais estipularem o tempo de permanência das crianças junto às suas mães no cárcere (MELLO, 2016).

O estudo a ser apresentado em seguida diz respeito a um Centro prisional construído especificamente para mulheres gestantes. O objetivo da

pesquisa se pautou em compreender as práticas informacionais das apenadas do Centro de Referência à Gestante Privada de Liberdade, em particular suas estratégias para buscar, acessar, apropriar e compartilhar informação. O intuito de explanar anteriormente questões sobre o ato de punir, a mulher e o cárcere e a criança e o cárcere é uma maneira de refletir sobre a situação prisional atual e a importância de se criarem locais específicos para apenadas, principalmente quando envolve a mulher gestante e os filhos que permanecerão com elas por um período no cárcere. Apresenta-se, agora, a metodologia utilizada na pesquisa. Em seguida, descreve-se o caso do Centro, acompanhado dos resultados e discussões inerentes à pesquisa.

4 METODOLOGIA

Para a realização da pesquisa no Centro de Referência à Gestante privada de Liberdade (CRGPL) foi necessário obter autorização da Secretaria de Estado de Defesa Social – Subsecretaria de Administração Prisional (SEDS/SUAPI) de Minas Gerais. Segundo o documento, a pesquisa ficava autorizada entre setembro de 2016 a agosto de 2017. Para a entrevista com as apenadas foi confeccionado um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Como se tratava de uma pesquisa que envolvia seres humanos, o projeto precisou passar pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG-COEP). O projeto foi enviado para avaliação após exame de qualificação em 19/05/2016, sendo aprovado em 14/06/2017.

A dissertação se pautou em uma abordagem qualitativa. A pesquisa qualitativa, segundo Angrosino (2009), tem a função de investigar o mundo extra contextos especializados, como por exemplo, laboratórios, assim como identificar fenômenos sociais e a forma com que os indivíduos constroem e interpretam o mundo a sua volta. Para a coleta de dados, foram utilizadas as técnicas de observação participante e entrevista em profundidade.

Elaborou-se como base um roteiro de entrevista semiestruturada. Foram entrevistadas 11 mulheres de idades gestacionais variadas e puérperas. Do total de entrevistadas, seis eram oriundas do interior de Minas Gerais, uma de Belo Horizonte, três da Região Metropolitana de Minas Gerais e uma de outro estado do Sudeste. Cabe ressaltar que em entrevistas semiestruturadas o entrevistador tem a oportunidade de acrescentar novas perguntas a partir de algumas respostas.

Em alguns casos, houve necessidade de aplicação de incidente crítico para trazer à tona possíveis acontecimentos que seriam de alguma maneira esquecidos pelas entrevistadas. Haguette (1997, p. 86) define a entrevista como um “processo de interação social entre duas pessoas na qual uma delas, o entrevistador, tem por objetivo a obtenção de informações por parte do outro, o entrevistado”. No que tange à entrevista em profundidade, essa “é um recurso metodológico que busca com base em teorias e pressupostos definidos pelo investigador recolher respostas a partir da experiência subjetiva de uma fonte” (DUARTE, 2006, p. 62).

Além de entrevistar as mulheres *in loco*, ou seja, no CRGPL, a pesquisadora participou de um leque de atividades e rotinas do Centro, configurando, dessa maneira, em uma observação participante. Apesar de não se constituir uma pesquisa etnográfica, devido ao pouco tempo de convívio no Centro, a perspectiva etnográfica foi de certa maneira adotada. Sabe-se que na etnografia o pesquisador precisa se tornar elemento comum na comunidade estudada. Isso foi impossibilitado nesta pesquisa devido ao tempo de permanência reduzido não só expresso no termo de autorização concedido pela SEDS, mas principalmente pelas regras impostas no cotidiano do cárcere. Ainda assim, tanto quanto possível, houve participação da pesquisadora em atividades junto às presas.

Com relação à observação participante, os sujeitos estudados precisam concordar com a presença do pesquisador. Isso faz com que a pesquisa respeite as questões éticas. Ainda segundo Angrosino (2009, p. 33), o observador participante deve se esforçar para ser “aceitável como pessoa (o que vai significar coisas diferentes em termos de comportamento, de modos, de viver e, às vezes, até de aparência em diferentes culturas), e não simplesmente respeitável como cientista”.

5 O CRGPL

O Centro foi inaugurado em 2009. Está localizado na cidade de Vespasiano, região Metropolitana de Belo Horizonte. À época da pesquisa, 42 mulheres cumpriam pena no espaço que comporta até 80 apenadas. À época da pesquisa, a idade das apenadas variava entre 19 a 47 anos e os crimes cometidos por elas eram, em sua maioria, relacionados ao envolvimento com drogas.

O CRGPL é referência nacional no que tange ao cuidado com mulheres presas e grávidas. O local não possui celas, encontra-se dividido em duas alas, sendo uma destinada às mulheres que já são mães e outra para as grávidas.

A partir do quinto mês de gravidez, toda presa do estado de Minas Gerais é encaminhada para o local. A proposta do Centro é proporcionar um tratamento mais humanizado para a criança e a gestante. No estado de Minas Gerais é raro uma criança nascer nos presídios considerados tradicionais; quando o fato acontece, mãe e filho são encaminhados para o CRGPL.

Após o nascimento, a criança permanece no Centro até completar um ano de idade. Posterior a este período, caso a mãe tenha mais tempo de pena a cumprir, a guarda da criança é concedida à família; havendo recusa, ela é encaminhada para um abrigo. Frisa-se que a maioria das apenadas já possui outros filhos que, geralmente, encontram-se aos cuidados de familiares ou com famílias tutoras.

A limpeza e organização do Centro ficam a cargo das apenadas. Algumas trabalham na cozinha sob supervisão de uma nutricionista. O almoço é dividido em dois turnos: no primeiro, almoçam as apenadas grávidas, no segundo, as mães com os filhos que já se alimentam de papinhas também preparadas na cozinha. O cardápio é totalmente balanceado.

Algumas presas trabalhavam em duas empresas instaladas no local, uma de lacre e outra de etiqueta. A remuneração pelo trabalho, segundo a LEP, é realizada mediante tabela, não podendo ser inferior a 3/4 do salário mínimo (BRASIL, 1984). As que trabalhavam nas empresas deixavam os filhos aos cuidados de outras presas (cuidadoras) que recebiam o equivalente a R\$ 60,00 por mês.

Muitas apenadas são oriundas de outras cidades e nem sempre recebem visitas. Dessa maneira, para obterem alguns itens de que necessitam, prestam serviços a outras apenadas como: lavagem de roupa, limpeza e até mesmo de cuidadora e, em troca, recebem roupinhas de criança, alguns itens de higiene, dentre outros itens.

No Centro, elas têm acesso à educação escolar, correspondendo à alfabetização ou continuidade dos estudos. O estudo em ambientes prisionais é respaldado pela LEP nos seguintes artigos:

Art. 17. A assistência educacional compreenderá a instrução escolar e a formação profissional do preso e do internado; Art. 18. O ensino de 1º grau será obrigatório, integrando-se no sistema escolar da Unidade Federativa; Art. 18A. O ensino médio, regular ou supletivo, com formação geral ou educação profissional de nível médio, será implantado nos

presídios, em obediência ao preceito constitucional de sua universalização. (BRASIL, 1984, s.p.).

Ressalta-se que no cárcere o incentivo ao estudo, prática de leitura, trabalho ou participação em atividades culturais é de suma importância, garantindo-lhes, dessa maneira, uma nova perspectiva de melhoria de vida. No que se refere à estrutura do Centro, todas as entrevistadas mencionaram que no CRGPL o espaço físico, a comida e o tratamento dispensado a elas e aos filhos eram melhores se comparados ao cárcere tradicional. Ainda segundo elas, as agentes penitenciárias, direção e outros funcionários eram muito preocupados com a saúde delas e das crianças.

6 RESULTADOS E DISCUSSÃO

No que tange à busca por informação em um ambiente exclusivo para mulheres presas grávidas, buscou-se na pesquisa identificar as práticas informacionais realizadas pelas apenadas do Centro de Referência à Gestante Privada de Liberdade de Vespasiano-MG. Para tanto, recorreu-se ao conceito cunhado por Savolainen (2007), que o define como a investigação de elementos de busca, uso e compartilhamento de informação segundo o contexto dos indivíduos. Elas estão inseridas no terceiro paradigma da Ciência da Informação descrito por Capurro (2003) como Social. As práticas informacionais vão para além de pensar o comportamento do indivíduo perante uma situação; nesse quesito, elas lançam um olhar mais holístico sobre o indivíduo e o contexto no qual está inserido. Dessa maneira, esse indivíduo influencia o meio e também sofre influências dele.

A pesquisa foi defendida em dezembro de 2017 no Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação (PPGCI) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Por meio das entrevistas, da análise de dados e das categorias elencadas no estudo, percebeu-se que apesar de cativas e de conviverem diariamente com a incerteza sobre seu futuro, e principalmente dos filhos, as presas pesquisadas são mulheres que buscam por informação de cunho variado.

O Centro possui um setor jurídico em que as presas podem solicitar informações sobre suas penas e direitos. Uma vez ao mês um defensor público visita o local e conversa com elas no intuito de sanar outras dúvidas que surjam. O apoio jurídico oferecido no Centro desempenha um importante papel, atuando de acordo com o possível na resolução das dúvidas e anseios das apenadas. O atendimento é realizado por um advogado e alguns assistentes, conforme observado durante as entrevistas.

As apenadas são chamadas a sanar suas demandas informacionais. Caso necessitem de alguma informação fora da data de atendimento, as mesmas solicitam à diretoria, podendo ter seu pedido atendido ou não. A maioria das entrevistadas relatou que o tempo de atendimento é suficiente para suprir suas necessidades informacionais. Poucas apenadas têm condições de custear um advogado particular, e, quando isso acontece – são suas mães que arcam com as despesas.

Com relação à saúde da mulher e da criança, palestras são proferidas por profissionais da saúde. A pesquisadora pôde participar de algumas palestras e identificou que as presas ficavam atentas às informações, gostavam de perguntar, às vezes, questionavam algumas informações, principalmente quando se tratava da saúde das crianças. Quando perguntada se havia alguma palestra de seu interesse além das que eram disponibilizadas pelo Centro, Gardênia¹²⁷ baixou o tom da voz como se estivesse com medo e disse: “Sobre nossos direitos (risos), judicialmente, né?” (risos). A pergunta seguinte foi se ela já tinha mencionado isso com alguém da direção, por exemplo: “já cheguei, assim, tem que passar pela direção primeiro, mas aqui também eles mantêm também bastante informado sobre algumas coisas que são necessárias pra nós”. As mais tímidas apenas escutavam e quando tinham alguma dúvida a respeito de algo específico, procuravam as presas mais velhas do Centro ou procuravam as agentes penitenciárias, psicólogas, pedagoga, dentre outras pessoas.

No Centro existe o “fale comigo”, uma caixinha disposta em uma parte do pátio; ela funciona como um meio facilitador de comunicação entre as apenadas e os vários setores do local. Nela, as presas que precisassem contactar algum setor como o jurídico, médico, psicológico, depositavam seus pedidos no local e, posteriormente, recebiam uma resposta.

Informações advindas do ambiente externo, geralmente, eram obtidas em dias de visita que ocorriam aos domingos. Foi comprovado que as poucas visitas que elas recebiam eram de suas mães. Sabe-se que em presídios femininos, o índice de visitas é menor que o dos homens. A mulher geralmente fica desamparada, por ter transgredido as normas de uma sociedade machista que ainda imputa à mulher a figura de mãe zelosa e do lar. O vínculo familiar é apontado por estudiosos como uma das razões mais importantes no quesito ressocialização (MARTINO; DRUMOND, 2017).

As entrevistadas relataram que procuravam saber dos filhos, de outros familiares, dos companheiros que, na maioria das vezes, também se

¹²⁷ Os nomes são fictícios para se preservar a identidade das apenadas. Optou-se por nomeá-las com nomes de flores ou rosas.

encontravam presos. O sentimento de impotência por não poderem estar próximas dos filhos, por não acompanharem o crescimento deles, é uma constante na vida dessas mulheres.

As apenas do CRGPL, apesar de conviverem com a incerteza sobre seu destino e o dos filhos, procuravam dedicar grande parte do tempo a eles. Algumas relataram que no cárcere elas podiam se dedicar mais aos filhos, não que isso já não ocorresse fora do cárcere, mas, como presas, elas têm mais tempo para exercerem a função de mãe. Percebeu-se que, apesar de estarem privadas de sua liberdade, elas eram mães zelosas. Outro fato elencado diz respeito à preocupação que elas tinham em tentar transferência para a cidade natal e poderem ficar mais próximas dos outros filhos, familiares e dos companheiros que se encontravam presos.

O espaço conta com uma minibiblioteca com livros de temas variados. A responsável por cuidar do local era a presa Tulipa. Segundo ela, além de remir pena com o trabalho, ela apreciava o ambiente, pois gostava de ler e, além disso, indicava leituras às outras presas. Algumas presas ao se referirem à leitura, principalmente, as de cunho religioso, disseram que encontravam acalanto nas horas de solidão e desespero. Outras por meio de leituras literárias e de participação em um projeto de incentivo à leitura que acontecia uma vez por semana no Centro, disseram que a leitura, os livros, eram importantes para se obter conhecimento, aprenderem a se expressar melhor e para conhecerem outros mundos.

A maioria das entrevistadas se encontrava presas pela primeira vez e se diziam arrependidas. Segundo elas, a culpa do encarceramento estava ligada a fatores como: más companhias durante a juventude e à falta de orientação familiar. Durante a entrevista, uma das apenas relatou que nunca mais procuraria as amigas antigas, pois, desde sua prisão, apenas a mãe, já idosa, visitava-a e que ela dava muito valor a ela, que mesmo passando por revista íntima antes da visita, todos os domingos comparecia ao Centro.

Na pesquisa, ficou evidente a ânsia daquelas mulheres por melhoria de vida, por busca de informação utilitária e a luta incessante para conseguir, pelo menos, uma soltura condicional para retornarem ao convívio familiar e poderem, principalmente, cuidar dos filhos, ensinando-os que o caminho do crime não compensa.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebemos que a questão carcerária, no caso das mulheres, perpassa a punição, servindo para segregá-las ainda mais perante uma sociedade cada vez mais patriarcal. É preciso pensar nas medidas já existentes no que tange ao tratamento da mulher na prisão, principalmente, o caso das mulheres grávidas que cometem crimes e são presas. Nesse sentido, muitas vezes, a atitude do Estado é simplesmente improvisar espaços onde já não existe espaço para comportá-las ou construir prisões específicas para elas em vez de deixá-las cumprir penas não privativas, conforme recomenda as Regras de Bangkok.

No que se refere à situação das crianças, elas ainda carregam o fardo de serem filhos de pessoas presas. Com o encarceramento dos pais, elas são divididas entre familiares ou enviadas a abrigos, o que pode acarretar traumas que serão sentidos por toda vida. A situação carcerária no Brasil é preocupante, principalmente no que se refere à mulher e a criança, que em alguns casos, nascem nas prisões e ali permanecem um tempo de suas vidas. O CRGPL procura amenizar os impactos que o cárcere causa nas mulheres e nas crianças, partindo de uma estrutura diferenciada e tratamento mais humanizado dispensado a ambos. Mesmo contendo alguns problemas, é um modelo que deveria ser copiado no âmbito nacional.

REFERÊNCIAS

ANGROSINO, Michael. **Etnografia e observação participante**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

BRASIL. Lei nº 7210, de 11 de julho de 1984. Institui a Lei de Execução Penal. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 13 jul. 1984. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L7210.htm>. Acesso em: 2 ago. 2015.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil (1988). **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 05 out. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 24 abr. 2019.

BRASIL. Ministério da Justiça. Departamento Penitenciário Nacional. **Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias: Infopen Mulheres**, Brasília, 2017. Disponível em: <<http://www.justica.gov.br/noticias/estudo->

traca-perfil-da-populacao-penitenciaria-feminina-no-brasil/relatorio-infopen-mulheres.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. **Regras de Bangkok**: Regras das Nações Unidas para o tratamento de mulheres presas e medidas não privativas de liberdade para mulheres infratoras. Brasília, 2016. Disponível em: <<http://www.cnj.jus.br/files/conteudo/arquivo/2016/03/27fa43cd9998bf5b43aa2cb3e0f53c44.pdf>>. Acesso em: 29 mar. 2019.

CAPURRO, R. Epistemologia e ciência da informação. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 5., 2003, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: ANCIB, 2003. Disponível em: <http://www.capurro.de/enancib_p.htm>. Acesso em: 23 abr. 2019.

CARVALHO, Daniela Tiffany Prado de. **Nas entre falhas da linha vida**: experiências de gênero, opressões e liberdade em uma prisão feminina. 2014. 150 f. Dissertação (Dissertação em Psicologia Social) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.

BRASIL. Lei nº 7210, de 11 de julho de 1984. **Diário Oficial da União**, Brasília, 13 jul. 1984. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L7210.htm>. Acesso em: 28 abr. 2019.

CERNEKA, Heidi Ann. Homens que menstruam: considerações a acerca do sistema prisional às especificidades da mulher. **Veredas do Direito**, v. 6, p. 61, 2009.

DAVIS, Angela; DENT, Gina. A prisão como fronteira: uma conversa sobre gênero, globalização e punição. **Revista Estudos Feministas**, v. 11, n. 2, p. 523-531, 2003.

DUARTE, Jorge. Entrevista em profundidade. *In*: BARROS, Antônio; DUARTE, Jorge (Org.). **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

OLSON, David E.; STALANS, Loretta J.; ESCOBAR, Gipsy. Comparing male and female prison releases across risk factors and postprison recidivism. **Women and Criminal Justice**, v. 26, n. 2, p. 122-124, 2016.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**: o nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 2008.

FRANÇA, Marilene Helena de. **Prisão, tráfico e maternidade**: um estudo sobre mulheres encarceradas. 2013. 238 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2013.

HAGUETTE, Tereza Maria Frota. **Metodologias qualitativas na sociologia**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1992.

LEMGRUBER, Julita. **Cemitério dos vivos**: análise sociológica de uma prisão de mulheres. Rio de Janeiro: Achiamé, 1983.

MELLO, Daniela Canazaro de. **A maternidade no meio prisional**: vivências de mães encarceradas na realidade brasileira e portuguesa. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2016.

MIYAMOTO, Yumi; KROHLING, Aloísio. Sistema prisional brasileiro sob a perspectiva de gênero: invisibilidade e desigualdade social da mulher encarcerada. **Revista Direito, Estado e Sociedade**, n. 40, p. 223-241, 2014.

SAVOLAINEN, Reijo. Information behavior and information practice: reviewing the “umbrella concepts” of information-seeking studies. **The Library Quarterly**, Chicago, v. 77, n. 2, p. 109-132, 2007.

SOARES, Bárbara Musumeci; ILGENFRITIZ, Iara. **Prisioneiras**: vida e violência atrás das grades. Rio de Janeiro: Editora Garamond, 2002.

STEMEN, Don. **The Prison Paradox**: more Incarceration will not make us safer. New York: Vera Institute of Justice, 2017.

SYKES, Gresham. **The society of captives**: A study of a maximum security prison. Princeton, NJ: Princeton University Press, 1958. p. 63-78.

WILDEMAN, Christopher. Parental incarceration, child homelessness, and the invisible consequences of mass imprisonment. **The Annals of the American Academy of Political and Social Science**, v. 651, n. 1, p. 74-96, 2014.

WINNICOTT, D. W. **A família e o desenvolvimento individual**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

A PRÁTICA DA BIBLIOTERAPIA NO BRASIL E NA POLÔNIA A PARTIR DA LITERATURA CIENTÍFICA

*Carla Sousa
Clarice Fortkamp Caldin*

1 INTRODUÇÃO

A Biblioterapia, entendida aqui como o cuidado por meio das histórias literárias, é uma prática que aos poucos vem se destacando no Brasil na Biblioteconomia e Ciência da Informação. Neste capítulo, apresentamos o resultado da análise feita ao longo de uma pesquisa de mestrado concluída em 2017 e que nasceu a partir da curiosidade de saber como a Biblioterapia vem sendo praticada nessa área não só no Brasil, mas também na Polônia. Para tanto, analisamos artigos de periódicos brasileiros e poloneses.

No Brasil, a Biblioterapia aparece como campo de pesquisa na década de 1970, período em que foi publicado o primeiro artigo sobre o tema, e vem sendo praticada e estudada por pessoas ligadas a diversas áreas, em especial, na área da Biblioteconomia e Ciência da Informação. Em relação à Polônia, é possível afirmar que a Biblioterapia encontrou campo fértil nesse país que sofreu os horrores de duas guerras mundiais, dentre outros conflitos, e crises internas que só deram trégua muito recentemente. Por lá, a Biblioterapia possui algumas nuances particulares que apontaremos ao longo do trabalho. Partindo da análise dessas duas realidades, a preocupação foi verificar as distâncias e aproximações nas práticas biblioterapêuticas dos dois países.

O objetivo geral da pesquisa foi analisar características da prática da Biblioterapia de Desenvolvimento no Brasil e na Polônia com base na literatura científica brasileira e polonesa publicada entre 2000 e 2015. Como objetivos específicos pretendemos: a) Identificar a participação de bibliotecários no fazer biblioterapêutico no Brasil e na Polônia; b) Apontar os principais locais de aplicação da Biblioterapia no Brasil e na Polônia; c) Verificar as estratégias de desenvolvimento e o público a que se destinam as atividades de Biblioterapia no Brasil e na Polônia.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Desde que o ser humano desenvolveu a linguagem oral, ele vem transmitindo pensamentos e repassando o conhecimento a partir das histórias, que há muito são utilizadas de forma terapêutica, ou seja, com o objetivo de cuidar do outro. Como destaca Ouaknin (1996, p. 27): “A biblioterapia, uma novidade? Nem um pouco! Quanto mais longe remontarmos na História, mais encontraremos esta intuição terapêutica do livro e da narrativa”.

Da mesma forma, Estés (2014, p. 516) afirma que: “no seu sentido mais antigo as histórias são uma arte medicinal”. No caso da autora, ela própria contadora de histórias, a tradição lhe foi passada oralmente por meio das mulheres de sua família e ao longo de suas viagens. As contadoras mais antigas, conta Estés (2014, p. 33), com a sabedoria que o tempo e a experiência lhes conferiram, afirmavam: “uma história é um medicamento que fortifica e recupera o indivíduo e a comunidade”.

E foi graças às vozes de uma imensa legião de pessoas que as histórias puderam transpor séculos e ganhar novas formas de transmissão, dos manuscritos aos *e-books*, para se manterem vivas servindo de medicamentos para os seres humanos. E é esse poder medicinal e terapêutico das histórias o foco da Biblioterapia, definida por Caldin (2010) como o cuidado com o desenvolvimento do ser humano por meio das histórias, sejam elas, lidas, narradas ou dramatizadas.

Vale reforçar, que por mais que o entendimento das histórias enquanto poderosos medicamentos seja antigo, a pesquisa e a prática da Biblioterapia por profissionais de diferentes áreas no mundo todo, ainda é muito recente. Foi somente no ano de 1916, pouco mais de um século atrás, que a palavra Biblioterapia foi utilizada pela primeira vez. O primeiro registro do termo é atribuído ao americano Samuel Mcchord Crothers, em seu artigo intitulado *Literary Clinic* publicado no periódico *Atlantic Montly* (MONROE; RUBIN, 1974).

No seu artigo, Crothers (1916, p. 295) afirma que “a biblioterapia é uma ciência tão nova que não é de admirar que haja muitas opiniões errôneas quanto ao efeito real que um livro em particular pode ter”. De fato, passados mais de 100 anos essa afirmação ainda pode ser considerada bem atual e abre uma brecha para um debate bem presente. Afinal, seria a Biblioterapia uma ciência? Com base nos autores que fundamentam nosso trabalho, a Biblioterapia é considerada arte e não ciência, problemática que

não iremos nos aprofundar neste trabalho, mas que pode levar a discussões pertinentes.

Retomando parte da trajetória da Biblioterapia, cito um dos mais importantes trabalhos desenvolvidos sobre a temática, mais uma contribuição dos EUA. Em 1949, Caroline Shrodes publicou um trabalho pioneiro sobre a Biblioterapia, a sua tese de doutorado em Filosofia na Educação intitulada *Bibliotherapy: a theoretical and clinical-experimental study*. O trabalho foi defendido na Universidade da Califórnia e se tornou uma referência sobre a temática, pois explora tanto questões teóricas quanto práticas da Biblioterapia.

Shrodes (1949, p. 32, tradução nossa) define Biblioterapia como “um processo de interação dinâmica entre a personalidade do leitor e a literatura”, de caráter psicológico e que contribui para o desenvolvimento do ser humano. Em seus estudos, a americana enfatiza a utilização da chamada *imaginative literature*, que inclui todo tipo de ficção, drama, poesia e biografias em que o escritor apresenta o comportamento humano de maneira direta e dramática, em contrapartida a outro tipo de literatura onde esse aspecto é apresentado de forma didática.

Nesse sentido, Shrodes (1949, p. 33, tradução nossa) prioriza o valor da experiência estética ao afirmar que a literatura imaginativa “está mais apta a proporcionar ao leitor uma experiência emocional sem a qual uma terapia eficaz é impossível”. Como visto nos conceitos apresentados por Crothers e Shrodes, quando se fala em Biblioterapia, quase sempre é dado um destaque especial às obras literárias.

Isso porque é exatamente a efabulação, a imaginação, a fantasia, proporcionadas pelo texto literário, seja através da leitura, narração ou dramatização, que lhe confere um caráter terapêutico. Esse tipo de terapia proporciona equilíbrio ao ser humano, pois como entende Caldin (2010, p. 31), terapia não é “uma cura, no sentido restritivo da palavra, mas no sentido alargado de busca do equilíbrio e da harmonia do ser total”.

No entanto, vale citar que alguns autores levam em consideração não só os textos literários, mas também textos religiosos e de autoajuda como sendo altamente terapêuticos. Destaco que na literatura brasileira sobre Biblioterapia não há referências sobre a utilização de literatura bíblica ou religiosa. No entanto, na Polônia há autores da área da Biblioterapia que se dedicam a essa temática, a exemplo de Wiktor Czernianin.

Segundo Czernianin (2013), ao longo dos tempos, os livros religiosos foram comumente utilizados e altamente recomendados para curar

problemas da alma. Esse fato, afirma o autor, é amplamente conhecido no campo da Biblioterapia e foi explorado por pioneiros da área em seu país.

Além dos livros religiosos como a Bíblia, Czernianin (2013) destaca também o papel das poesias religiosas, as quais teriam uma função catártica muito presente, bem como as orações. Por não haver referências sobre o tema no Brasil, está aí mais um campo fértil para ser explorado em se tratando de Biblioterapia.

De forma geral, ainda há muito o que explorar em relação à temática em terras brasileiras, como afirma Guedes (2013, p. 70):

A biblioterapia é um campo recente no Brasil, entende-se que esta não alcançou sua maturidade científica, como um campo da ciência, porém os estudos realizados mostram a intenção de cientistas e profissionais de diversas áreas em encontrar sua metodologia e firmá-la como uma área do conhecimento e como uma atividade bem-feitora [sic] à sociedade.

Nessa fala, Guedes (2013) enfatiza dentre outras coisas, a característica interdisciplinar da Biblioterapia. Afinal, sabemos que a potência terapêutica das histórias está presente no fazer de diversos profissionais de áreas distintas e o trabalho interdisciplinar nessa área é, para Witter (2004, p. 196), “não é apenas uma solução”, mas, sim “uma recomendação no contexto da Biblioterapia”. Sendo assim, a utilização da Biblioterapia em diferentes contextos amplia os horizontes daqueles que vislumbram trabalhar com o potencial terapêutico da literatura. Cada pesquisa, publicação e projeto vindos de áreas distintas agregam valor e conhecimento em prol do desenvolvimento desse campo.

Em relação à interdisciplinaridade no contexto da Biblioterapia, trago um exemplo da Polônia, onde o estudo e a prática estão bem desenvolvidos e fortemente vinculados às áreas de Literatura, Artes, Psicologia, Educação e Biblioteconomia. Karwowski (2013) aponta que o primeiro curso para formação de especialistas em Biblioterapia na Polônia surgiu na década de 1980, no Centro de Estudos Culturais e Bibliotecários de Wrocław, que ainda hoje forma pessoas interessadas em atuar na área. Em seguida, a Universidade de Torun abriu a primeira especialização no âmbito de pós-graduação na área, no final da década de 1990. E, ao longo dos anos, diversas instituições de ensino têm introduzido disciplinas com a temática da

Biblioterapia, em especial nos cursos de Ciência da Informação e Biblioteconomia, mas também no ensino de Pedagogia e Literatura Polonesa.

O autor cita que, atualmente, as universidades de Wroclaw e Turon são referências no ensino de Biblioterapia no âmbito de pós-graduação. Karwowski (2013) chama a atenção para o fato de que na Universidade de Wroclaw os estudos de Biblioterapia são conduzidos pelo Instituto de Psicologia e não pelo Instituto de Ciência da Informação e Biblioteconomia, como no caso de Turon.

Vale destacar que apesar de estar situado no Instituto de Psicologia, vinculado ao Departamento de História e Educação da Universidade de Wroclaw, o curso de Pós-Graduação em Biblioterapia da Universidade de Wroclaw é oferecido a profissionais com formações diversas: psicólogos, professores, bibliotecários, pedagogos, assistentes sociais e padres. Além do curso de especialização, o Instituto mantém um periódico científico de publicação semestral dedicado especialmente à publicação de trabalhos de pesquisa de professores e estudantes do curso, o *Bibliotherapy Review* (UNIVERSITY OF WROCLAW, 2016).

As pesquisas de Karwowski (2013) sobre o ensino da Biblioterapia na Polônia mostraram que além dos cursos ligados às universidades do país, algumas instituições polonesas – como bibliotecas, escolas de artes e associações de bibliotecários – também oferecem treinamento, cursos de curta duração e *workshops* para os interessados em conhecer e colocar em prática o potencial terapêutico da literatura.

Vale destacar ainda a contribuição da Sociedade Polonesa de Biblioterapia, organização criada em 1996 por ex-alunos do curso de especialização do Centro de Estudos Culturais e Bibliotecários de Wroclaw. De acordo com o histórico apresentado no site da instituição, a sociedade foi pensada com o objetivo de ser uma referência para as pessoas interessadas em Biblioterapia. De lá para cá, com mais de 20 anos de atuação, a organização tem atuado fortemente para a disseminação dessa prática no país, tendo, inclusive, uma publicação especializada sobre o tema.

É bem válido observar o histórico da Biblioterapia na Polônia com esses exemplos que refletem em que nível está o desenvolvimento da área naquele país. Bem diferente é o caso brasileiro, onde ainda não temos nenhuma instituição semelhante à Sociedade Polonesa de Biblioterapia, nenhum curso de especialização na área e a oferta de disciplinas isoladas em cursos de graduação ainda é pequena.

No entanto, uma iniciativa vinda da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) merece destaque. O curso de Biblioteconomia da UFSC

oferece, desde 2003, a disciplina de Biblioterapia, ministrada pela professora Clarice Fortkamp Caldin. De caráter optativo, a disciplina é ofertada anualmente com uma carga horária de 36 horas/aula. Antes, porém, a docente havia ofertado curso na área para os estudantes, o que despertou o interesse deles e motivou a oferta da disciplina (CALDIN, 2005). Outras universidades também vêm seguindo essa linha, o que é bastante animador.

3 METODOLOGIA

A fim de tecer as características da prática da Biblioterapia no Brasil e na Polônia realizamos uma pesquisa do tipo exploratória de caráter bibliográfico com uma abordagem qualitativa. O *corpus* da pesquisa foi composto por 23 artigos científicos sobre o tema da Biblioterapia, publicados entre 2000 e 2015, sendo 13 de periódicos brasileiros e 10 poloneses, da área de Biblioteconomia e Ciência da Informação.

Inicialmente, realizamos buscas em diversas bases de dados internacionais e nacionais a fim de identificar a disponibilidade de trabalhos sobre a temática. As duas bases que possibilitaram a recuperação de maior quantidade de artigos relevantes para a pesquisa foram as duas mais conceituadas no âmbito da Ciência da Informação, são elas: a *Library & Information Science Abstracts* (LISA) e a Base de Dados em Ciência da Informação (BRAPCI). Na primeira, localizei os artigos poloneses, e na base brasileira foram recuperados os artigos nacionais, utilizando respectivamente os termos *bibliotherapy* e biblioterapia em todos os campos da busca.

Após localizar os artigos nos periódicos, procedemos à compilação dos mesmos. Por fim, fizemos o fichamento do material para a posterior análise. Com base no conceito de análise de conteúdo de Bardin (2010), escolhemos três categorias para serem analisadas, partindo dos objetivos específicos definidos neste trabalho, como apresentados no Quadro 1. Partindo dessas três categorias, foi feita a leitura e o fichamento dos artigos buscando identificar elementos para preenchê-las a fim de proceder as etapas de análise e interpretação.

Quadro1 – Objetivos e categorias de análise.

| Objetivo | Categorias |
|--|-------------------------|
| Identificar a participação de bibliotecários no fazer biblioterapêutico do Brasil e da Polônia | Quem executa? |
| Apontar os locais de aplicação da Biblioterapia no Brasil e na Polônia | Onde executa? |
| Verificar as estratégias de desenvolvimento e o público das atividades de Biblioterapia no Brasil e na Polônia | Como/para quem executa? |

Fonte: as autoras.

4 DISTÂNCIA E APROXIMAÇÕES: BIBLIOTERAPIA NO BRASIL E NA POLÔNIA

A análise dos artigos, tanto os brasileiros quanto os poloneses, revelou que os bibliotecários estão presentes na execução das atividades de Biblioterapia. Mas no Brasil, as práticas em sua grande maioria, ou seja, em 10 dos 13 casos analisados, estão ligadas a projetos de extensão de universidades, que são coordenados por docentes com formação em Biblioteconomia e contam com a participação de estudantes dessa mesma área e, portanto, futuros bibliotecários.

Em relação aos artigos poloneses, dos 10 analisados, nove citavam o bibliotecário como aplicador ou possível aplicador. Apenas em um caso estava explícito que a atividade deveria ser desenvolvida por professores. Um fato interessante observado nos artigos poloneses é o uso recorrente do termo biblioterapeuta para designar os profissionais envolvidos com as atividades de Biblioterapia. No Brasil, há uma discussão acerca dessa classificação e, por conta disso, nos artigos analisados o termo é pouco utilizado, na Polônia parece haver um consenso com relação à utilização do termo. No Brasil, há divergências quanto ao uso do termo, pois enquanto alguns estudiosos entendem que biblioterapeuta se refere ao profissional da área médica, outros o utilizam sem cerimônia; além disso, muito se questiona sobre o papel do bibliotecário na prática biblioterapêutica.

Pinto (2005, p. 42), por exemplo, defende que o bibliotecário pode atuar nessa área, no entanto, “a sua prática necessita de conhecimentos do terreno da psicoterapia; portanto essa vivência deveria ser implementada conjuntamente com psicólogos, terapeutas e outros profissionais desse ramo”. Guedes (2013, p. 244), por outro lado, afirma que o papel do bibliotecário dentro da Biblioterapia é o de mediador da informação, ou seja,

cabe a ele selecionar “materiais informacionais adequados para disseminar informações às pessoas com determinadas necessidades”.

Caldin (2010, p.46), no entanto, defende que os bibliotecários podem atuar nas atividades biblioterapêuticas e que em nenhum momento eles devem ser vistos como analista ou terapeuta, pois não intervêm no processo, “deixam ao cargo do leitor, do ouvinte, ou espectador, a interpretação de textos de acordo com as emoções, necessidade ou interesse individuais”. Por conta disso, a autora não faz uso do termo biblioterapeuta, ela prefere chamar aquele que conduz a prática biblioterapêutica de aplicador da biblioterapia.

Em comum, tanto na prática dos brasileiros quanto dos poloneses está o aspecto da interdisciplinaridade, uma característica muito enfatizada nos trabalhos dos dois países. Em determinados contextos, como nos hospitais, asilos ou mesmo escolas, é imprescindível que o trabalho de Biblioterapia seja conduzido de forma interdisciplinar. É isso que defende Witter (2004, p. 196) ao afirmar que a interdisciplinaridade é o “caminho a trilhar pelo profissional que deseja recorrer à Biblioterapia”.

Esse aspecto também foi identificado em alguns artigos poloneses, que citam a presença de outros profissionais além do bibliotecário para dar suporte à atividade de biblioterapia, a exemplo do relato de prática de Kasprzyk (2015) realizada com estudantes na biblioteca pública de Bolesławiec. Nesse exemplo, Kasprzyk (2015) enfatiza que, como os grupos recebidos na biblioteca, em sua maioria, são de estudantes, os bibliotecários sempre contam com a parceria de professores, psicólogos ou pedagogos da escola. E ressalta que essa presença é essencial, especialmente quando se trabalha com grupos de adolescentes, pois os problemas levantados por eles requerem o conhecimento de um especialista.

Uma das distâncias mais marcantes entre a prática aplicada nos dois países, foi o fato da biblioteca aparecer como local de aplicação da Biblioterapia em apenas um artigo brasileiro. Já nos artigos poloneses analisados, a biblioteca aparece como espaço de prática em seis casos explicitamente, três relatos de práticas e três sugestões de atividades.

Percebe-se que no Brasil a Biblioterapia é executada principalmente em hospitais, asilos e escolas. Na Polônia, nas bibliotecas, escolas e espaços variados, a exemplo de parques, jardins e centros de assistência social. A escola aparece como o local onde a Biblioterapia está presente nos dois países. Isso se deve, talvez, ao fato da leitura estar ligada ao espaço de aprendizagem.

Em polonês, por exemplo, o que denominamos de Biblioterapia de Desenvolvimento também pode ser chamada de Biblioterapia Educacional, que, segundo Borecka (2001), pode ajudar estudantes que estejam enfrentando problemas de aprendizagem, dentre outros, contribuindo dessa forma para a saúde física e psicológica dos mesmos. No caso polonês, a sugestão de atividade voltada para estudantes com problema de baixa auto-estima e agressão no ambiente escolar ilustra bem a aplicação da biblioterapia educacional descrita por Borecka. Já no caso brasileiro, a prática de Caldin com os alunos da classe de aceleração também é um bom exemplo.

Na prática da biblioterapia observada a partir dos artigos brasileiros, fica evidente a preferência dos aplicadores pelo público de idosos, crianças e pessoas hospitalizadas. No caso da Polônia esse último público não está presente e a maioria das atividades é voltada para as crianças.

Em relação ao fazer em si, observo poucas distâncias e algumas aproximações sobre como ocorre a prática nesses dois países. No Brasil, os textos escritos são muito presentes, em detrimento de outros tipos de materiais, a exemplo dos recursos audiovisuais. Apenas no relato de Rossi, Rossi e Souza (2007) foi especificada a exibição de um vídeo de uma apresentação de dança, temática da história trabalhada com as idosas, e a reprodução de músicas, no caso marchinhas de carnaval de décadas passadas, executadas como pano de fundo durante o diálogo com as interagentes. Já na Polônia, o recurso de filmes e da música está bem presente como outra forma de expressão do texto literário, que ocupa lugar de destaque nas práticas, mas sem prescindir do texto na sua forma escrita.

No geral, o modo de execução da Biblioterapia, tanto no Brasil quanto na Polônia, independentemente do público a que se destina, conta com o elemento do diálogo e da interação baseados na literatura. O afeto, como bem observou Felipe e Gomes (2009), também é constantemente citado como um elemento terapêutico. Essa troca tem uma via de mão dupla; além de dar, o aplicador da biblioterapia também recebe, como concluem Lima e Caldin (2013, p. 618) ao afirmarem que “as crianças proporcionavam muitos momentos bons à acadêmica, que sentiu o afeto da turma”.

Esse aspecto também foi observado por Caldin (2003, p. 16) que afirmou que a “leitura do texto literário, as atividades lúdicas, o carinho e afeto partilhados, fortaleceram o grupo como um todo e demonstraram que, de fato, a biblioterapia é uma ferramenta útil no combate às tensões da vida diária”, além de agir como “pacificadora das emoções ao realizar a catarse pela fruição do literário e satisfazer as necessidades estéticas do ser humano”.

Sem dúvida, com base nos exemplos analisados dos dois países, a Biblioterapia se configura como uma prática “econômica, democrática e de resultado”, o que a torna “uma estratégia particularmente útil para os que estão preocupados com o social, que atuam instituições ou na comunidade” (WITTER, 2004, p. 195).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise apresentada percebemos que há, de fato, algumas distâncias e aproximações da prática da biblioterapia no Brasil e na Polônia. Dentre as aproximações que destacamos a utilização dos textos literários e a presença dos elementos do diálogo e da interação como o modo de fazer da Biblioterapia. Essa semelhança vem reforçar a importância não só da literatura e sua potência terapêutica, mas também confirma que o compartilhamento dos pensamentos, sentimentos e emoções suscitados pelas histórias e o acolhimento do grupo são aspectos imprescindíveis na prática biblioterapêutica.

Em relação às distâncias, os artigos brasileiros revelaram que a atuação do bibliotecário na prática da Biblioterapia ainda é pequena e o espaço da biblioteca é pouco explorado para as atividades desse tipo. Já nos exemplos poloneses, a prática biblioterapêutica aparece com destaque, em especial, nas bibliotecas e os bibliotecários são citados como aplicadores das atividades.

Temos consciência de que o recorte utilizado na pesquisa pode ter influenciado esse resultado. Ou talvez, os bibliotecários que atuam com a Biblioterapia no Brasil simplesmente não estão publicando sobre suas experiências. Ou ainda, publicam, mas em outros meios que não os periódicos científicos.

O resultado da análise suscitou mais curiosidade sobre a temática da prática da Biblioterapia em terras brasileiras. A pesquisa gerou alguns questionamentos que poderão ser respondidos em trabalhos futuros com uma abordagem mais ampla que possa delinear um retrato mais definido de quem são os profissionais que atuam com a Biblioterapia no Brasil, onde eles estão atuando, de que forma fazem e para quem direcionam as atividades de Biblioterapia.

Apesar de ter abordado um universo restrito e bem específico, o da literatura científica, acreditamos que este trabalho de pesquisa trouxe algumas contribuições. Em especial, o fato de expandir o olhar para além das

fronteiras do Brasil é algo que pode contribuir para ampliar nossa forma de encarar a prática da Biblioterapia e vislumbrar novas possibilidades.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2010.
- BORECKA, Irena. **Biblioterapia forma terapii pedagogicznej**. Walbrzych: Wyższej Szkole Zawodowej w Walbrzychu, 2001.
- CALDIN, Clarice Fortkamp. **Biblioterapia: um cuidado com o ser**. São Paulo: Porto de Idéias, 2010.
- CALDIN, Clarice Fortkamp. Biblioterapia: atividades de leitura desenvolvidas por acadêmicos do curso de Biblioteconomia da Universidade Federal de Santa Catarina. **Biblios**, Lima, n. 21-22, jan./ago. 2005.
- CALDIN, Clarice Fortkamp. Biblioterapia para a classe matutina de aceleração da Escola de Educação Básica Dom Jaime de Barros Câmara: relato de experiência. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis, v. 8, n. 1, p. 10-17, jan. /dez. 2003.
- CROTHERS, Samuel McChord. A literary clinic. **The Atlantic Monthly**, p. 291-300, set. 1916.
- CZERNIANIN, Wiktor. Catharsis in Poetry Therapy. **Polish Journal of Applied Psychology**, Wroclaw, v. 12, n. 2, p. 25-38, 2013.
- ESTÉS, Clarissa Pinkolas. **Mulheres que correm com lobos: mitos e histórias do arquétipo da mulher selvagem**. Rio de Janeiro: Rocco, 2014.
- FELIPE, André Anderson Cavalcante; GOMES, Jesiel Ferreira. A parceria entre ciência da informação e responsabilidade social universitária para fins de inclusão social. **Revista Digital de Biblioteconomia & Ciência da Informação**, Campinas, v. 15, n. 1, p. 147-163, 2009.
- GUEDES, Mariana Giubertti. **A Biblioterapia na realidade bibliotecária no Brasil: a mediação da informação**. 2013. 187 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2013.
- KARWOWSKI, Marcin. Kształcenie biblioterapeutów w Polsce. **Biuletyn EBIB**, n. 137, p. 1-9, 2013.
- KASPRZYK, Dorota. Terapeutyczne funkcje dziecięcej filмотeki wykorzystywanej podczas spotkań z młodym czytelnikiem w Miejskiej

Bibliotece Publicznej w Bolesławcu. **Przegląd Biblioterapeutyczny**, n. 1, p. 33-64, 2015.

LIMA, Daiana de; CALDIN, Clarice Fortkamp. Aplicação da biblioterapia na Escola Básica Municipal Luiz Cândido da Luz. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, v. 18, n. 1, p. 599-622, jan./jun. 2013.

MONROE, Margaret E.; RUBIN, Rhea. Bibliotherapy: Trends in the United States. *In: GENERAL COUNCIL MEETING OF THE INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATION*, 40., 1974, Washington. **Annals...** Washington: IFLA. p. 2-13.

OUAKNIN, Marc-Alain. **Biblioterapia**. São Paulo: Loyola, 1996.

PINTO, Virgínia Bentes. A biblioterapia como campo de atuação para o bibliotecário. **Transinformação**, Campinas, v. 17, n. 1, p. 31-43, 2005.

ROSSI, Tatiana; ROSSI, Luciene; SOUZA, Maria Raquel. Aplicação da biblioterapia em idosos da Sociedade Espírita Obreiros da Vida Eterna (SEOVE). **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, v. 12, n. 2, p. 322-340, 2007.

SHRODES, Caroline. **Bibliotherapy: a theoretical and clinical-experimental study**. 1949. 344 f. Tesis (Doctor of Philosophy in Education) – University of Califórnia, Berkeley, 1949.

WITTER, Geraldina Porto. Biblioterapia: desenvolvimento e clínica. *In: _____*. (Org.). **Leitura e psicologia**. Campinas: Alínea, 2004.

UNIVERSITY OF WROCLAW. 2015. Disponível em: <<http://www.psychologia.uni.wroc.pl/?q=biblioterapia>>. Acesso em: 10 fev. 2016.

DIREITOS SOCIAIS: INFORMAÇÃO, INCLUSÃO E ACESSO

DIREITOS SOCIAIS DAS MULHERES NA SOCIEDADE ATUAL: EXPERIÊNCIAS REVIVIDAS POR MEIO DO DIÁLOGO¹²⁸

*Ana Paula Meneses Alves
Claudete Camargo Pereira Basaglia
Mirlene Fátima Simões
Thayná Maria Lemos de Souza*

1 INTRODUÇÃO

Este capítulo vem reviver os diálogos e as trocas de experiências entre mulheres e homens que participaram, durante o ano de 2017, do projeto *Ciclo de Debates: Direitos sociais das mulheres na sociedade atual: experiências vividas*, sob a ótica de suas organizadoras. O referido projeto foi uma iniciativa da Diretoria de Biblioteca e Documentação da Faculdade de Ciências e Letras (FCLAr) da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), Campus de Araraquara, São Paulo, e do Departamento de Sociologia da mesma instituição. Alunas egressas, estudantes de graduação e de pós-graduação da FCLAr, juntamente com a direção e funcionárias da Biblioteca, contribuíram para que o projeto se concretizasse, como uma ação de extensão, efetivada nas dependências do Centro Cultural Waldemar & Heleieth Saffioti, em Araraquara, região central do estado de São Paulo, Brasil.

A iniciativa para a promoção do projeto partiu da inquietação da direção da Biblioteca à época, gestão 2010-2018, com ações estratégicas para a biblioteca universitária que fossem além do apoio ao tripé ensino, pesquisa e extensão. Essa apreensão se dava no âmbito do resgate e da reafirmação da biblioteca como uma das protagonistas no ambiente acadêmico em estimular a discussão de questões sociais, culturais, de lazer, de preservação da memória e de construção do conhecimento, direitos e deveres para a cidadania. E se mantinha na inquietude de como elevar a

¹²⁸ Este texto é uma versão revista e ampliada do pôster apresentado no Seminário Nacional de Bibliotecas Universitárias (SNBU) em 2018, denominado “A biblioteca universitária e as ações para promoção dos direitos sociais das mulheres: a troca de experiências como instrumento para o empoderamento feminino”.

biblioteca universitária para além da bolha acadêmica e levá-la a ser uma das protagonistas local no combate às desigualdades sociais e no acesso aos bens culturais e simbólicos. Essa consciência e essas preocupações estavam muito alinhadas à Biblioteconomia sob a corrente de pensamento da “construção social”, que segundo Tannus (2018, p. 176-177):

[...] busca em sua complexidade compreender o sujeito e a sociedade, requerendo ações que extrapolem ações técnicas de organização e tratamento do acervo, indo numa direção mais ativa de comunicar e tornar possível a apropriação, em diversos formatos e suportes da informação, fazendo jus à dimensão social e democrática das bibliotecas. A multiplicidade e a desestabilidade se tornam palavras de ordem; a relação da comunicação e do sistema não é unidirecional, mas multidimensional. Uma Biblioteconomia que dê conta de desvelar os conflitos, os interesses e minimizá-los, ou melhor, fazer com que diminuam as desigualdades entre os que têm acesso e os que não têm acesso aos espaços e à informação.

Essas apreensões também demonstravam uma congruência com o chamamento dos órgãos de classe da área biblioteconômica – *International Federation of Library Associations and Institutions* (IFLA, 2016), no âmbito internacional e Federação Brasileira de Associações de Bibliotecários e Cientistas da Informação e Instituições (FEBAB, 2016), no âmbito nacional – para que as instituições brasileiras se propusessem a discutir, preparar, inovar e implementar ações para suscitar a consciência sobre os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável e a Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU, 2015), no contexto das bibliotecas e, deste modo, exercer seu papel social nesta importante construção coletiva.

Com relação à Agenda 2030, em seu histórico consta que em setembro de 2015, líderes de 150 países, durante a Cúpula da ONU sobre Desenvolvimento Sustentável, adotaram uma nova agenda sobre o tema e um novo acordo a respeito do clima mundial. Tais ações foram condensadas nos 17 objetivos para desenvolvimento sustentável (ODS) e 169 metas, com foco econômico, social e ambiental e destaque para as ações em prol dos direitos humanos, igualdade de gênero, empoderamento de mulheres e combate à pobreza.

Dentre os 17 objetivos definidos para a Agenda 2030 (ONU, 2016), o objetivo de número 05 tem como foco a igualdade de gênero e consiste em:

Alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas:

5.1 Acabar com todas as formas de discriminação contra todas as mulheres e meninas em toda parte;

5.2 Eliminar todas as formas de violência contra todas as mulheres e meninas nas esferas públicas e privadas, incluindo o tráfico e exploração sexual e de outros tipos;

5.3 Eliminar todas as práticas nocivas, como os casamentos prematuros, forçados e de crianças e mutilações genitais femininas;

5.4 Reconhecer e valorizar o trabalho de assistência e doméstico não remunerado, por meio da disponibilização de serviços públicos, infraestrutura e políticas de proteção social, bem como a promoção da responsabilidade compartilhada dentro do lar e da família, conforme os contextos nacionais;

5.5 Garantir a participação plena e efetiva das mulheres e a igualdade de oportunidades para a liderança em todos os níveis de tomada de decisão na vida política, econômica e pública;

5.6 Assegurar o acesso universal à saúde sexual e reprodutiva e os direitos reprodutivos, como acordado em conformidade com o Programa de Ação da Conferência Internacional sobre População e Desenvolvimento e com a Plataforma de Ação de Pequim e os documentos resultantes de suas conferências de revisão;

5.a Realizar reformas para dar às mulheres direitos iguais aos recursos econômicos, bem como o acesso a propriedade e controle sobre a terra e outras formas de propriedade, serviços financeiros, herança e os recursos naturais, de acordo com as leis nacionais;

5.b Aumentar o uso de tecnologias de base, em particular as tecnologias de informação e comunicação, para promover o empoderamento das mulheres;

5.c Adotar e fortalecer políticas sólidas e legislação aplicável para a promoção da igualdade de gênero e o empoderamento de todas as mulheres e meninas em todos os níveis.

Em sua convocatória para as bibliotecas, a IFLA (2016) apresenta as seguintes possibilidades de ação para a promoção da Agenda 2030, para o objetivo 05:

As bibliotecas apoiam esse objetivo mediante a provisão de...

- Espaços de encontro seguros e agradáveis;
- Programas e serviços pensados para satisfazer as necessidades de mulheres e meninas como direito e saúde.
- Acesso à informação e tecnologias que permitam as mulheres desenvolver habilidades no mundo dos negócios.

A instalação da Biblioteca da socióloga Heleieth Saffioti, especialista em estudos sobre a condição da mulher na sociedade, feminismo e questões de gênero, em 20 de agosto de 2015, no Centro Cultural Waldemar & Heleieth Saffioti, e o aumento constante dos casos de violência contra a mulher noticiados pela mídia local¹²⁹, chamaram atenção da equipe da Biblioteca para uma forma mais ativa de dinamizar o uso do espaço e do acervo da nova Biblioteca e também fomentar às mulheres da região mais acesso às informações que as levassem a agir em prol da igualdade de gênero, do combate à violência, do seu empoderamento e da sororidade. Essa possibilidade coadunava com as colocações da Agenda 2030 e com o papel social esperado de uma biblioteca.

Com base nessa constatação, formou-se uma equipe multidisciplinar, que posteriormente viria a ser a equipe organizadora¹³⁰ do projeto e mediadora dos diálogos. A equipe considerou diferentes pesquisas e relatórios de órgãos de atuação global que relatam os problemas mundiais de igualdade de gênero e apontam para o papel que os Estados e governos devem cumprir no sentido da igualdade entre homens e mulheres. Um exemplo foi o relatório do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD, 2013), realizado pela ONU com apoio de organizações como a Organização Internacional do Trabalho (OIT) e da

¹²⁹ Vide, por exemplo, as seguintes reportagens: Painei... (2015), Martins e Oliveira (2016) e Araraquara... (2017).

¹³⁰ A formação multidisciplinar da equipe foi um dos grandes diferenciais para o sucesso do projeto e dos diálogos vividos. A equipe foi formada por profissionais oriundos da área de Ciência da Informação, Educação, Sociologia e Administração Pública, mas com passagem e experiências por Políticas Públicas, Terceiro Setor, ONG's, Militância, etc.

Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL), que destaca que a livre iniciativa do mercado não resolverá os problemas da desigualdade entre homens e mulheres no mundo do trabalho, nem tão pouco os problemas relacionados à violência doméstica e institucional. Segundo o relatório, uma das soluções para o problema são ações racionais de políticas de Estado, focadas nas diferenças de classes sociais e que devem ser efetivadas com o intuito que as desigualdades não se perpetuem com o tempo.

Finalmente, teve peso na elaboração do projeto o fato de que as políticas públicas incidem de forma direta sobre o acesso e permanência das mulheres no trabalho, bem como possibilitam a garantia de vida digna, com igualdade social. Neste sentido, situa-se o papel social de uma universidade em sua amplitude, sua comunidade, suas bibliotecas, seus departamentos e grupos de pesquisas.

Foi com base nas reflexões sobre esses desafios que se delimitou como temática os direitos sociais das mulheres. A proposta também perpassa pela condição das bibliotecas, e da própria universidade, enquanto espaços de encontro seguros e agradáveis, como exposto pela Agenda 2030, nos quais se poderia trabalhar efetivamente em ações em prol da construção de conhecimentos sobre direitos, saúde, combate a violência e empoderamento da mulher. Para tanto, foi criada a estrutura de um Ciclo de Debates, com reuniões baseadas em diálogos e trocas de experiências vividas por mulheres, nos quais homens também eram convidados a participar, mas cujo foco era a voz feminina e o retrato das condições da mulher na sociedade sob diferentes aspectos. A seguir, adentraremos na fundamentação teórica que embasou a constituição do Ciclo de Debates.

2 FUNDAMENTAÇÕES TEÓRICAS

Deveras importante retomar algumas concepções da Professora Heleieth Saffioti para que se possa demonstrar os caminhos que as autoras deste capítulo seguiram para a organização da atividade. Como registrado anteriormente, a condição das diferenças entre homens e mulheres ocorre em todos os espaços e nas mais diversas situações. Para se ter um exemplo, no Brasil a diferença salarial entre homens e mulheres chega a $\frac{3}{4}$ na mesma profissão (ASSOCIAÇÃO DE DOCENTES DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS; NÚCELO DE ESTUDOS DE GÊNERO, 2019). Quando se compara homens brancos e mulheres negras essa diferença se amplia

significativamente; as mulheres negras são as mais exploradas nas relações de trabalho.

Para Saffioti (1979, p. 36), essa condição pode ser explicada a partir da Revolução Industrial, ou seja, na origem da formação do capitalismo. Em suas palavras:

[...] as desvantagens sociais de que gozavam os elementos do sexo feminino permitiam à sociedade capitalista em formação arrancar das mulheres o máximo de mais-valia absoluta através, simultaneamente, da intensificação do trabalho, da extensão da jornada de trabalho e de salários mais baixos que os masculinos [...]

Explica a autora que o modo como se apresentam as condições de trabalho dão margem à intensificação da contradição entre trabalho feminino e trabalho masculino nas estruturas sociais. Nesse sentido, a marginalização da mulher e, conseqüentemente, a marginalização do trabalho feminino produz os efeitos sentidos no salário e na divisão do trabalho. Essa definição foi chave para que se pudesse pensar como o espaço da biblioteca poderia dar suporte para que mulheres, principalmente as que estivessem fora do circuito universitário se identificassem nessas diferenças e pudessem não só ouvir, mas também falar sobre elas. Ou seja, pensar sobre como se processava a cultura da diferença entre gêneros.

Assim, mais uma vez se recorre à Saffioti (1979, p. 106) para justificar a proposta temática:

No que tange aos sexos, a sociedade competitiva não fez senão dilatar as diferenças entre homens e mulheres. [...] Ao contrário do que se crê, as primeiras sociedades capitalistas, durante o longo período de seu desenvolvimento e maturação, não diminuíram as diferenças entre os sexos, mas aumentaram-nas. Aos homens do povo foram conferidos, pelo menos formalmente, os direitos políticos que lhes permitiam participação na vida pública. A mulher, entretanto, assiste a pequena ampliação de seus horizontes sociais: já se distancia do lar para desempenhar uma atividade ocupacional, mas continua impedida de participar da vida pública.

Observa-se, nessa afirmação, a atualidade do debate acerca das diferenças de gênero existentes na sociedade de classes, na qual se verifica que a dimensão econômica das relações sociais não se dá pela igualdade jurídica e sim pela força de trabalho exercida no mercado, “[...] a liberdade de que cada homem goza na situação de mercado leva à ilusão de que as realizações de cada um variam em razão direta de suas capacidades individuais” (SAFFIOTI, 1979, p. 26). Mais uma vez, encontra-se no pensamento de Saffioti (1979) a justificativa para a atividade que teve como centro a biblioteca com debatedoras que propunham suas experiências de vida, acadêmica, profissional, em um diálogo onde todas as pessoas presentes falavam e ouviam as exclusões ou diferenças de gênero vivenciadas.

Diante do desafio de nomear os temas para o Ciclo de Debates houve, no princípio, uma preocupação em situar historicamente os estudos sobre a mulher no Brasil. Essa perspectiva foi adotada ao considerar que esses estudos se sintonizavam com os movimentos sociais em prol da transformação da condição feminina e têm início na década de 1960 com o estudo pioneiro de Heleieth Saffioti (1979), *A Mulher na Sociedade de Classe*, conforme já registrado.

Ana Alice Alcântara Costa e Cecília Maria Bacellar Sardenberg (1994), explicam que, dadas as condições históricas específicas brasileiras, apenas na década de 1970, marcadamente, com as comemorações do Ano Internacional da Mulher em 1975, é que os estudos acadêmicos ganharam impulso. Esse evento, que foi patrocinado pela Organização das Nações Unidas (ONU) no Rio de Janeiro, contribuiria para o surgimento de vários grupos de mulheres.

Além desse fato, é importante destacar que as lutas pela redemocratização incluíam as feministas, que tinham papel de destaque na organização social contra o poder militar imposto. Ressalta-se que nesse período, embora não existissem, formalmente, grupos feministas, outros tipos de organização social como coletivos, associações de mulheres, se proliferavam com a bandeira da redemocratização. Somente após o fim da ditadura militar (1985) é que grupos feministas seriam formalmente constituídos.

Em consonância com o que ocorria em termos mundiais, o feminismo se articula com a afirmativa de que o pessoal é político e que a divisão sexual do trabalho e, conseqüentemente, o questionamento sobre o papel tradicional da mulher na família e na sociedade, devem ser pauta do debate

social, questões que se fizeram presentes no estudo de Heleieth Saffioti (1979).

As teses feministas norte americanas influenciaram parte das organizações feministas brasileiras, pelo formato de contestação que propunham. Tinham como tese central a transformação mais abrangente nas relações humanas e a eliminação das discriminações sociais entre os sexos. Toda essa crescente mobilização das mulheres em torno de questões específicas à condição feminina em nossa sociedade gerou um excepcional interesse em estudos e pesquisas concernentes à mulher.

Assim sendo, para a nomeação dos temas também esteve na pauta a força dos movimentos feministas que não têm como resultado apenas a precisão de noções e conceitos germinados em estudos acadêmicos, e sim, a consonância que guardam com aspirações femininas difusas e com um certo grau de consciência de gênero em diversos lugares e épocas que constituem as razões para avaliar a eficácia desse poder, no momento em que as desigualdades sociais entre seres humanos se aprofundam por toda parte (MACHADO, 1992).

Considerando-se esse pressuposto, foram nomeados como temas para o Ciclo de Debates: *Sororidade e empoderamento feminino; Mulheres Jovens; Experiências de Grupo de Pesquisas; Mulher e Política; Desafios das mulheres do século 21: entre a realização profissional e a realização afetiva*. No entanto, cabe ressaltar que a definição dos temas não eliminou a continuidade dos questionamentos e assim se estabelece a pergunta: quais relações existem entre o que acontece nos núcleos de pesquisas acadêmicas sobre mulheres, feminismos, gênero e os movimentos sociais?

Compreende-se que a complexidade dessa questão exige reflexões mais aprofundadas, sendo o conteúdo deste capítulo apenas um começo. No entanto, é possível ressaltar que, desde o início, na luta das mulheres pela erradicação das desigualdades de gênero e conquista de uma cidadania plena, a teoria e a práxis estiveram inter-relacionadas. Por um lado, a dinâmica do movimento feminista se mantém como fonte para o desenvolvimento de estudos e pesquisas. Por outro lado, em um plano mais amplo, esses estudos têm contribuído para o avanço do movimento feminista ao explorar questões relativas às relações de gênero no capitalismo contemporâneo, assim como explorar a situação da mulher brasileira em sua diversidade.

Nas concepções de Costa e Sardenberg (1994), esses estudos retratam as diferentes formas e os diferentes níveis em que se processam e se manifestam, na sociedade brasileira, a opressão e exploração das mulheres.

As autoras reiteram que são estudos que se apresentam como relevantes não apenas como subsídio, mas também como instrumento de luta, principalmente, na medida em que se voltam para a pesquisa e análise de questões relativas à violência doméstica, à saúde da mulher e aos seus direitos reprodutivos, às formas e níveis em que se processam sua inserção no mercado de trabalho, na política, na escola, assim como seu acesso a políticas públicas.

A Biblioteconomia Social também foi outro ponto de destaque na fundamentação teórica do projeto, além das concepções a respeito de estudos sobre a mulher. As concepções históricas levantadas por Morillo Calero (2008) e por López López (2008) foram essenciais para se compreender as discussões sobre responsabilidade social em bibliotecas, observar o andamento da Biblioteconomia progressista e conhecer quais perigos cercam os diferentes tipos de bibliotecas em seus compromissos de atender as necessidades de acesso à informação, à cultura e ao conhecimento para os cidadãos. Aqui, recorre-se a Tanus (2018, p. 177) para reforçar a força da Biblioteconomia e de seus profissionais, bem como nas mudanças exigidas aos espaços das bibliotecas: estes devem ser espaços abertos a novas experiências, descobertas, realizações, acolhimento e com serviços centrados na realidade, nas necessidades e na criatividade de seus usuários:

Uma Biblioteconomia realizada por profissionais conscientes de suas ações, dotadas de intencionalidades e de efeitos de poder, bibliotecários que não se coloquem como neutros, imparciais ou objetivos. É necessário expor as direções das ações, o questionamento; o pensamento crítico é essencial para não cair no discurso vazio da totalidade, pois a biblioteca não consegue atender a todos, mas o que é o todo ou quem são todos, afinal? Perguntas são fundamentais ao desenvolvimento e compromisso crítico aliado à responsabilidade social. Ações que sejam imbricadas ao pensamento teórico, à práxis (prática aliada à teoria); ações socialmente responsáveis de cada um e afinadas a uma Biblioteconomia social e para o social.

Lindemann, Spudeit e Corrêa (2016, p. 719-720) afirmam que a Biblioteconomia Social é uma “Biblioteconomia consciente do seu papel político, social e ativo, que disponibiliza a todos maior tesouro social da humanidade: a informação”. E esse papel só se concretiza com o profissional

indo além dos muros das bibliotecas (e/ou das universidades) e se valendo da criatividade, e atualmente, com o apoio dos diferentes meios tecnológicos, para atingir diferentes realidades sociais. São nessas situações que o papel de agente político e social do bibliotecário se concretiza, pois como afirma Cunha (2003, p. 46), “Nossa missão como bibliotecários, é facilitar aos indivíduos o acesso à informação e possibilitar, desta forma, o desejo de aprender, de discutir, enfim, a formação do conhecimento ou o conhecimento em formação. Desta forma, nossa missão como agentes de transformação social é plenamente realizada”.

Todas essas indagações compuseram um exercício de autocrítica por parte das autoras que organizaram o projeto e que estavam ligadas à Biblioteca e ao Departamento de Sociologia da UNESP, Campus de Araraquara, São Paulo. A pauta foi a perspectiva de que na luta das mulheres, bem como no papel social das bibliotecas, a teoria e a práxis devem estar sempre inter-relacionadas.

3 POR DENTRO DO CICLO DE DEBATES: OBJETIVOS E MÉTODOS

Como objetivos do Ciclo de Debates *Direitos Sociais das Mulheres na Sociedade Atual: Experiências Vividas*, estabeleceu-se: apresentar questões atuais acerca da situação das mulheres na sociedade brasileira; aportar com dados e relatos de experiências os direitos sociais das mulheres; lembrar significados das lutas por direitos sociais das mulheres; avaliar as violações de tais direitos. Esses objetivos foram propostos ao considermos que impulsionariam a compreensão acerca da temática e integrariam diferentes setores da sociedade com a universidade, colaborando, também, para a conscientização e as possibilidades de mudança, levando-se em conta o contexto descrito.

Os encontros para os debates ocorreram no Centro Cultural Waldemar & Heleieth Saffioti, que fica na Chácara Sapucaia, em Araraquara, São Paulo, imóvel incorporado ao patrimônio da UNESP, mediante doação feita em 2000, pela Professora Doutora Heleieth Lara Bongiovani Saffioti. Trata-se de um espaço cultural histórico, no qual Mário de Andrade permaneceu durante o período em que escreveu a obra *Macunaíma* e que também abriga a Biblioteca Heleieth Saffioti, formada a partir da doação do acervo pessoal da socióloga brasileira, por parte de sua família após o seu falecimento em 2010.

A professora Heleieth Saffioti é um nome de destaque nos estudos sobre mulheres no Brasil, tendo produzido tese pioneira, defendida em 1967,

na UNESP de Araraquara, com o título de *A mulher na sociedade de classes: mito e realidade* (SAFFIOTI, 1979).

Ela participou ativamente dos movimentos feministas no país e suas contribuições teóricas constituem importante legado para gerações de acadêmicos da temática de gênero e feminismo. O acervo a respeito dos temas investigados pela pesquisadora em vida, dentre os quais, pode-se destacar as questões de gênero, violência contra a mulher e a associação entre capitalismo e o patriarcado, encontra-se na Chácara Sapucaia, disponível para consultas.

Diante dessas considerações, tem-se que a escolha do espaço onde ocorreria o Ciclo de Debates foi intencional e providencial, tanto no que se refere à questão simbólica quanto física. O uso da Chácara Sapucaia também teve como meta promover e dinamizar o acervo da Biblioteca Heleith Saffioti, oferecendo oportunidades para que diferentes pessoas tivessem contato com a temática de gênero, possibilitando assim, a compreensão sobre as condições de saúde, violência, trabalho e relações sociais das mulheres na contemporaneidade.

Os debates foram realizados uma vez ao mês, nos períodos da tarde ou noite. Para cada atividade, foram convidadas como debatedoras diferentes representantes da universidade e da comunidade local com *expertise* nos temas propostos; mas o grande foco da discussão foi a troca e a construção de conhecimentos a partir das experiências pessoais de cada participante, por isso, o subtítulo do projeto de experiências vividas.

A ação do projeto foi baseada na seguinte programação: revisão de literatura para embasamento teórico; definição do cronograma; implementação do Ciclo de Debates; institucionalização do programa como atividade de extensão na Faculdade e convite às debatedoras. O primeiro encontro ocorreu em maio de 2017 e o calendário de realização do Ciclo de Debates em 2017 compreendeu cinco encontros nos meses de maio, junho, agosto, setembro e dezembro. Os participantes receberam certificado de presença em cada atividade e ao final de cada encontro foram sorteados livros e revistas sobre a temática de gênero e direitos das mulheres.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO: AS EXPERIÊNCIAS REVIVIDAS

O primeiro debate do Ciclo teve como tema *Sororidade e empoderamento feminino*. Tal tema foi escolhido para abrir as atividades, pois tem em seu cômputo a irmandade entre as mulheres e a construção de uma sociedade mais igualitária, considerando-se que “[...] os feminismos, tão

diferentes em suas trajetórias, mostram sua vitalidade e força de propagação de ideias libertárias e igualitárias nos momentos em que o poder social das mulheres, em luta por esse ou aquele direito social, vem a público [...]”, conforme propõe Suely Gomes Costa (2004, p. 23).

Nesse encontro, tivemos a participação de professoras universitárias que pesquisam a temática, representantes de estudantes, de movimentos organizados de jovens e de mulheres e da sociedade civil (Figura 1 e 2).

Figuras 1 e 2 – Debate: Sororidade e empoderamento feminino.



1º Encontro



Fonte: acervo particular de Leandro Severo e Mirlene Simões. Chácara Sapucaia (Araraquara, SP) (2017).

A segunda atividade, realizada em junho de 2017, abordou o tema *Mulheres Jovens*. Essa atividade contou com uma ampla participação de debatedoras, vindas das mais diferentes formações e grupos de jovens, incluindo: jovens negras, jovens lésbicas, participantes de movimentos estudantil secundarista e universitário e movimentos de jovens periféricas (Figura 3).

Figura 3 – Debate: Mulheres Jovens.



Fonte: acervo particular de Leandro Severo e Mirlene Simões. Chácara Sapucaia (Araraquara, SP) (2017).

A terceira discussão, realizada em agosto de 2017, denominada *Experiências de Grupo de Pesquisas*, promoveu a troca de dados e conhecimento entre grupos que têm como temática principal os direitos das mulheres. As impressões sobre as dificuldades das pesquisadoras em colher informações fidedignas acerca da vida e cotidiano das mulheres foi ressaltado por todas (Figura 4).

Figura 4 – Debate: Experiências de Grupo de Pesquisas.



Fonte: acervo particular de Leandro Severo e Mirlene Simões. Na foto as organizadoras do Ciclo e as membras do Núcleo de Estudos de Gênero de Araraquara (NEGAR) que expuseram o tema do terceiro encontro (2017).

O encontro do mês de setembro teve como tema *Mulher e Política*. Esse debate contou com a participação de representantes do governo municipal, da câmara de vereadores, docentes e movimentos organizados de jovens (Figura 5 e 6). O consenso da discussão foi a ausência de participação das mulheres no processo eleitoral, dado as condições que se estabeleceram de participação onde o fator econômico é o definidor das candidaturas, assim como fora pontuado em relatório publicado pela ONU Mulheres (2017), em que pouco mais de 10% dos deputados federais no Brasil são mulheres. A gravidade é expressa no dado de que o Brasil se encontra no 154º lugar entre 193 países, na representação parlamentar feminina.

Figuras 5 e 6 – Debate: Mulher e Política.



Fonte: acervo particular de Leandro Severo e Mirlene Simões. Chácara Sapucaia (Araraquara, SP) (2017).

A última atividade realizada no ano, em dezembro de 2017, abordou o tema *Desafios das mulheres do século 21: entre a realização profissional e a realização afetiva*. Esse tema levantou o questionamento sobre o que querem as mulheres na contemporaneidade, após a conquista de direitos como, por exemplo, o acesso a métodos contraceptivos (Figura 7). As opções entre o mundo do trabalho e a família ainda são dúvidas constantes para

mulheres de classe média e média alta entre 30 e 45 anos, como apresentou a pesquisadora e docente da UNESP, Maria Alves Jardim.

Figura 7 – Debate: Desafios das mulheres do século 21: entre a realização profissional e a realização afetiva.



Fonte: acervo particular de Leandro Severo e Mirlene Simões. Ana Paula Meneses Alves, em pé, apresentando a professora Maria Alves Jardim. Chácara Sapucaia (Araraquara, SP) (2017).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como foi expresso, os objetivos do projeto de extensão foram apresentar os debates atuais acerca da situação da mulher na sociedade brasileira, aportar com dados e relatos os direitos sociais das mulheres, além disso, promover e dinamizar o uso do espaço e do acervo da Biblioteca Heleieth Saffioti, que se encontra na Chácara Sapucaia, com a finalidade de que todas as pessoas da comunidade pudessem se apropriar dos temas relacionados às mulheres, temas esses que foram profundamente estudados pela socióloga Heleieth Saffioti.

Esse resultado foi alcançado com êxito, haja vista que a biblioteca com o acervo da professora Heleieth Saffioti, assim como as obras especiais que nela se encontram, não eram do conhecimento da maioria das pessoas que estiveram presentes nos debates. Além disso, o Ciclo de Debates reuniu grupos sociais distintos, com olhares diversos sobre a mesma temática e que,

mesmo assim, produziram consensos acerca da situação dos direitos das mulheres na contemporaneidade.

Com base no que foi registrado, entende-se que contribuir para a formação de uma consciência crítica feminista pede reflexões profundas sobre os diversos fatores geradores da opressão e da exploração das mulheres em nossa sociedade. Pede também um conhecimento da trajetória de lutas, conquistas e questões relativas ao movimento de mulheres, capaz de fornecer dados efetivos para que as mulheres possam atuar criticamente e se engajar nessas lutas, tendo sido essa preocupação o princípio direcionador da proposta de articulação entre a Biblioteca e o Departamento de Sociologia.

Com essas ações, a Biblioteca da Faculdade de Ciências e Letras (FCLAr), a Biblioteca Heleieth Saffioti e o Departamento de Sociologia procuraram desempenhar seu papel social, contribuir para as ações da Agenda 2030 e constituir um espaço seguro, para acesso e disseminação de informações sobre as condições sociais das mulheres, seus direitos e a igualdade de gênero e, desse modo, contribuir para a promoção da igualdade, o apoio mútuo, a troca de experiências e o empoderamento de mulheres e meninas.

AGRADECIMENTOS

Ao professor da UNESP, Augusto Caccia-Bava, à equipe da Biblioteca da FCLAr e à Equipe da Chácara Sapucaia, em especial à Cassiana.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, M. de. **Macunaíma**: o herói sem nenhum caráter. Edição crítica de Telê Porto Ancona Lopez. Ilustrações de Pedro Nava. Rio de Janeiro: LTC, 1978.

ARARAQUARA terá novo Centro de Referência da Mulher. **ACidadeON**, Araraquara, 7 mar. 2017. Disponível em: <<https://www.acidadeon.com/araraquara/NOT,2,2,1231631,Araraquara+tera+novo+Centro+de+Referencia+da+Mulher.aspx>>. Acesso em: 29 abr. 2019.

ASSOCIAÇÃO DE DOCENTES DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS [ADUNICAMPI]; NÚCELO DE ESTUDOS DE GÊNERO PAGU. **8 de Março** – Nota conjunta da ADunicamp e do Núcleo de Estudos de Gênero Pagu da

Unicamp. Campinas, 2019. Disponível em:

<<https://www.pagu.unicamp.br/pt-br/8-marco-nota-conjunta-adunicamp-nucleo-estudos-genero-pagu-unicamp>>. Acesso em: 8 mar. 2019.

COSTA, A. A. A.; SARDENBERG, C. M. B. Teoria e práxis feministas na academia: os núcleos de estudos sobre a mulher nas universidades brasileiras. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, n. esp., 2º sem., p. 387-400, 1994.

COSTA, S. G. Movimentos feministas, feminismos. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 12, n. Esp. 264, p. 23-36, set./dez. 2004.

CUNHA, M. F. V. O papel social do bibliotecário. **Encontros Bibli: Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Florianópolis v. 8, n. 15, p. 41-46, 2003.

INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITUTIONS (IFLA). **Acceso y oportunidades para todos: cómo contribuyen las bibliotecas a la Agenda 2030 de las Naciones Unidas**. 2016. Disponível em: <<http://www.ifla.org/files/assets/hq/topics/libraries-development/documents/access-and-opportunity-for-all-es.pdf>>. Acesso em: 15 abr. 2019.

LINDEMANN, C.; SPUDEIT, D. F. A. O.; CORRÊA, E. C. D. Por uma biblioteconomia mais social: interfaces e perspectivas. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis, v. 21, n. 3, p. 707-723, 2016.

LÓPEZ LÓPEZ, P. Formación universitaria y compromiso social en biblioteconomía y documentación. **Punto de Acceso**, Salvador, v. 2, n. 1, p. 34-44, 2008.

MACHADO, L. Z. Feminismo, academia e interdisciplinaridade. *In*: COSTA, A. de O.; BRUSCHINI, C. (Org.). **Uma questão de gênero**. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos; São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1992. p. 24-38.

MARTINS, G.; OLIVEIRA, T. Tribuna traz reportagem especial sobre o drama do estupro, em Araraquara. **ACidadeON**, Araraquara, 24 jan. 2016. Disponível em: <<https://www.acidadeon.com/araraquara/cotidiano/NOT,3,7,1139665,Tribuna+traz+reportagem+especial+sobre+o+drama+do+estupro+em+Araraquara.aspx>>. Acesso em: 29 abr. 2019.

MORILLO CALERO, M. J. Hacia una biblioteconomía responsable socialmente. **PontodeAcesso**, Salvador, v. 2, n. 1, p. 9-33, 2008.

ONU MULHERES. **Participação das mulheres na política**. 2017. Disponível em: <<http://www.onumulheres.org.br/noticias>>. Acesso em: 1 fev. 2019.

ORGANIZAÇÕES DAS NAÇÕES UNIDAS [ONU]. **Objetivo 5**. Alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas. 2016. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/pos2015/ods5/>>. Acesso em: 9 abr. 2019.

ORGANIZAÇÕES DAS NAÇÕES UNIDAS [ONU]. **Transformando nosso mundo**: a Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável. 2015. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030>>. Acesso em: 8 abr. 2019.

PAINEL soma 337 casos de violência contra as mulheres em Araraquara. **EPTV São Carlos e Araraquara**, São Carlos, 12 fev. 2015. Disponível em: <<http://g1.globo.com/sp/sao-carlos-regiao/noticia/2015/02/painel-soma-337-casos-de-violencia-contra-mulheres-em-araraquara.html>>. Acesso em: 29 abr. 2019.

PROGRAMA DE LAS NACIONES UNIDAS PARA EL DESARROLLO (PNUD). **Informe regional de desarrollo humano 2013-2014**. Seguridad ciudadana con rostro humano: diagnóstico y propuestas para a América Latina. Nueva York: PNUD, 2013. Disponível em: <<http://www.undp.org/content/dam/rblac/img/IDH/IDH-AL%20Informe%20completo.pdf>>. Acesso em: 4 mar. 2019.

SAFFIOTI, H. I. B. **A mulher na sociedade de classes**: mito e realidade. Petrópolis: Vozes, 1979.

TANUS, G. F. S. C. A biblioteconomia e a “construção do social”. **Revista Interamericana de Bibliotecología**, Medellín, v. 41, n. 2, p. 167-178, 2018.

INFORMAÇÃO E O DIREITO DAS MULHERES DE ACESSO À JUSTIÇA: ANÁLISE DAS INICIATIVAS INTERNACIONAIS, NACIONAIS E DO 'MODUS OPERANDI' BRASILEIRO

Carla Maria Martellote Viola

1 INTRODUÇÃO

No Brasil, o acesso à informação é uma garantia Constitucional e está normatizado por lei ordinária federal. Essa normatização assegura, no caso da vítima ter seus direitos fundamentais violados, direitos à informação sobre os dados da situação fática descrita por autoridades policiais e judiciais, procedimentos, processo e reparação pelos danos sofridos, dentre outros. Esses direitos traduzem a obrigação do Estado de propiciar à vítima, o acesso à informação e também por previsão Constitucional e outras normativas, o acesso à justiça para investigação de circunstâncias, pessoas e quando reconhecido dolo ou culpa, a devida punibilidade.

Essas especificidades garantidas pelo ordenamento jurídico brasileiro resultam no direito de conhecer a investigação dos acontecimentos, os motivos e os responsáveis pelos fatos de que foram vítimas e no direito a um processo e julgamento livres de estereótipos e preconceitos, que não deturpem a memória para justificar a situação sofrida.

Com efeito, o acesso à justiça, mediante o esclarecimento e o conhecimento das informações que envolvem o processo judicial, torna as vítimas diretas e indiretas menos vulneráveis, facilitando o exercício de seus direitos. Seus pedidos devem estar adequadamente instruídos, respeitando seus interesses e necessidades, dando especial segurança na manifestação de vontade das vítimas de forma consciente e orientada. Os procedimentos descritos devem ser regidos pela ética e pela alteridade que permeiam a informação.

A partir dessas conjecturas iniciais, desenvolve-se a investigação teórico-empírica estabelecendo diálogo entre as áreas do direito, da sociologia e da filosofia, sobressaindo que a fundamentação teleológica pretende fortalecer o campo de conhecimento da Ciência da Informação,

servindo-se, da interdisciplinaridade da informação. Prioriza-se o estudo dos meandros que envolvem a informação no concernente à violência contra a mulher.

2 METODOLOGIA

A pesquisa é de caráter exploratória com delineamento bibliográfico para embasamentos teórico e documental. Utiliza-se o método dedutivo com abordagem qualitativa. Opta-se por duas preferências metodológicas: a clareza à obscuridade pretensamente profunda e a síntese às análises detalhadas.

3 DIREITOS HUMANOS, ÉTICA EM INFORMAÇÃO E INFORMAÇÃO ALTERITÁRIA

Inicialmente, pondera-se que existem outros termos no ramo do direito constitucional no Brasil e nas Constituições de vários países para se referirem à expressão ‘direitos fundamentais’. Dimoulis e Martins explicam que:

Há uma série de outras expressões, incluindo liberdades individuais, liberdades públicas, liberdades fundamentais, direitos humanos, direitos constitucionais, direitos públicos subjetivos, direitos da pessoa humana, direitos naturais, direitos subjetivos (DIMOULIS; MARTINS, 2018, p. 51).

Nessa perspectiva, foi instituído no Brasil, pela Lei nº 12.986, de 2 de junho de 2014, o Conselho Nacional dos Direitos Humanos (CNDH) que tem por finalidade a promoção e a defesa dos direitos humanos, mediante ações preventivas, protetivas, reparadoras e sancionadoras das condutas e situações de ameaça ou violação destes direitos. A normativa descreve direitos humanos como a reunião dos “direitos e garantias fundamentais, individuais, coletivos ou sociais previstos na Constituição Federal ou nos tratados e atos internacionais celebrados pela República Federativa do Brasil” (BRASIL, 2014).

Compondo a gama de direitos e garantias fundamentais, estão os direitos de acesso à justiça e à informação, e como tais, precisam ser respeitados, estruturados e articulados em convergências eficazes. O direito à informação, tutelado pela Constituição Federal de 1988, em seu art. 5º e

regulamentado pela Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011, é um direito inerente à condição de vida em sociedade, que deve ser analisado em face de suas três dimensões, enquanto direito de informar, de se informar e de ser informado. Em todas elas, verifica-se a importância de um tratamento jurídico mais eficiente quanto à responsabilidade daqueles que prezam a veracidade, imparcialidade e transparência das informações (BRASIL, 1988, 2011). Para tanto, o Estado deve promover a transparência nas informações jurídicas e disponibilizar efetivamente diversas possibilidades de acesso à justiça para a mulher. Neste sentido, pretende-se abordar vertentes da informação que se enquadrem nas reflexões sobre ética e alteridade.

González de Gómez explica que:

As questões normativas, e especificamente as éticas, estão recebendo nova atenção nos estudos da informação, algumas vezes com temas transfronteiriços que são pertinentes a mais de um campo disciplinar ou a mais de um domínio discursivo. Os estudos sobre a ética, na Ciência da Informação, dialogam com indagações de outras Ciências Humanas e Sociais [...]. (GONZÁLEZ DE GÓMEZ, 2017, p. 20).

Essa assertiva permite o direcionamento da argumentação sobre a confluência entre informação, ética, justiça/normas e alteridade. Importante assinalar que

Informação é o que é informativo para uma determinada pessoa. O que é informativo depende das necessidades interpretativas e habilidades do indivíduo (embora estas sejam frequentemente compartilhadas com membros de uma mesma comunidade de discurso). (CAPURRO; HJØRLAND, 2007, p. 155).

Buscando as vertentes da informação no campo jurídico, o conceito de ética em informação precisa ser conformado à obrigatoriedade do Estado em fornecer o acesso à justiça para a mulher, disponibilizando agentes públicos que tenham como parâmetro a conduta moral. Segundo Sánchez Vázquez (2014, p. 23), “a ética é a teoria ou ciência do comportamento moral dos homens em sociedade. Ou seja, é ciência de uma forma específica de comportamento humano”. Entende-se, então, que a ética estuda as atitudes do sujeito, e as informações que provêm delas, explorando e analisando se os atos praticados e as informações divulgadas são morais ou amorais, ou

ainda, se estão dentro do que se pode conceituar como preceitos ético e não ético.

Capurro (2010) aduz que os interesses da ética se cruzam com os das ciências e da sociologia. Contudo, diferencia-se deles por sua capacidade de abrir uma lacuna crítica no atual ambiente moral normativo implícito ou explícito. Logo, é notório que o indivíduo, agente público ou não, seja em contexto universal, particular ou singular, deve ter noção do que é certo ou errado, cabendo às atitudes morais e informações verdadeiras ilustrar seu juízo e ações, enquanto o estudo teórico da ética estrutura os reflexos e as reflexões sobre este fenômeno. Na acepção geral sobre ética, Marcondes faz saber que:

A problemática da ética, portanto, em um sentido amplo, diz respeito à determinação do que é certo ou errado, bom ou mau, permitido ou proibido, de acordo com um conjunto de normas ou valores adotados historicamente por uma sociedade. Esta definição é importante porque o ser humano deve agir de acordo com tais valores para que sua ação possa ser considerada ética. Desta forma se introduz uma das noções mais fundamentais da ética: a do dever. (MARCONDES, 2015, p. 9).

Nessa circunstância, concebe-se que as condutas morais e as informações adequadas ratificadas por normas, valores e costumes da teoria ética determinam as práticas sociais e jurídicas que, perpetradas reiteradamente de forma generalizada e prolongada, resultam em certa convicção de obrigatoriedade. Para Levinas (2005) na esteira da ética da alteridade, o ser humano se torna acolhedor de todo Outro que ao Eu se apresenta interpelando a responsabilidade. A dimensão da Alteridade, provoca uma mudança interior, aspirando uma sociedade melhor para se viver.

Além de que, as situações apropriadas para acesso à justiça pelas mulheres devem considerar a informação pela concepção da ética da alteridade dos agentes públicos, que está relacionada à capacidade desses em se colocar no lugar da vítima mulher, que sofreu o dano exercendo ações moralmente normatizadas. Nesse sentido, faz-se referência à manifestação conceitual de informação, na trajetória dos estudos no campo da Ciência da Informação, apregoada por Silva e Henriette Ferreira Gomes (2013) que propõem novas tendências da informação, assim dispostas: a informação pelo viés da alteridade; a informação como navegação alteritária no contexto da unilateralidade e/ou arbitrariedade transferencial; a informação no

âmbito da diferença alteritária na perspectiva da reciprocidade e a informação como fundamento da afirmação alteritária na concepção da transação e da partilha.

Com efeito, estudar a informação a partir de preceitos éticos e ações alteritárias é um caminho promissor para se efetivar a justiça social requerida pela mulher. Justiça está aqui compreendida como “aquele estado que torna os indivíduos predispostos a realizar atos justos e que os faz agir justamente e desejar aqueles atos” (ARISTÓTELES, 2014, p. 179).

No que tange ao acesso à justiça pela mulher, infere-se ser a informação um elemento eminentemente ético e alteritário, pois o acesso à justiça se perfaz nas confluências entre Estado/agente público – informação – sociedade/mulher. Para Aristóteles (2014) a ação conforme a lei era justa e, nesse sentido, a justiça era a excelência da ética perfeita, considerada não de forma irrestrita, mas em relação ao próximo. A justiça é a ação virtuosa e moral que se exerce em relação ao outro, tendo em vista, portanto, a alteridade.

Por certo, a justiça é a forma apropriada da manifestação da ética por ser ela, a prática efetiva da ação moral. As pessoas que possuem o senso de justiça podem praticá-lo não somente em relação a si mesmas, como também em relação ao próximo, exercido na concepção da alteridade. Os conceitos de ‘ética em informação’ e ‘informação alteritária’ são considerados indispensáveis para o entendimento da necessidade de informação para o exercício do direito de acesso à justiça pela mulher.

4 INICIATIVAS INTERNACIONAIS

Em 18 de dezembro de 1979, o Comitê sobre a Eliminação da Discriminação contra as Mulheres das Nações Unidas (CEDAW) publicou a Convenção para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as mulheres (ONU, 1979) que foi incorporada pelo Brasil pelo Decreto nº 89.460, de 20 de março de 1984, com ressalvas e integralmente pelo Decreto nº 4.377, de 13 de setembro de 2002 (BRASIL, 1984, 2002).

Em 3 de agosto de 2015, o CEDAW proferiu a Recomendação Geral nº 33, que trata do acesso das mulheres à justiça. O referido documento, em seu preâmbulo, explica que o direito de acesso à justiça para as mulheres, é essencial à realização de todos os direitos protegidos em virtude da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres. Esse documento é um elemento fundamental do Estado de Direito e da boa governança, junto com a independência, imparcialidade,

integridade e credibilidade da judicatura, a luta contra a impunidade e corrupção, e a participação igualitária das mulheres no judiciário e em outros mecanismos de aplicação da lei. O direito de acesso à justiça é multidimensional. Abarca a justiciabilidade, disponibilidade, acessibilidade, boa qualidade, provisão de remédios para as vítimas e a prestação de contas dos sistemas de justiça.

A recomendação também alerta que o Comitê examina as obrigações dos Estados-partes para assegurar que as mulheres tenham acesso à justiça e que essas obrigações incluem a proteção dos direitos das mulheres contra todas as formas de discriminação com vistas a empoderá-las como indivíduos e titulares de direitos. E destaca ainda, que o efetivo acesso à justiça otimiza o potencial emancipatório e transformador do direito.

O documento assinala também, que o Comitê observou uma série de obstáculos e restrições que impedem as mulheres de realizar seu direito de acesso à justiça, com base na igualdade, incluindo a falta de proteção jurisdicional efetiva dos Estados-partes em relação a todas as dimensões do acesso à justiça. Esses obstáculos ocorrem em um contexto estrutural de discriminação e desigualdade, devido a fatores como estereótipos de gênero, leis discriminatórias, discriminação interseccional ou composta, requisitos, procedimentos e práticas em matéria probatória, e à falha em sistematicamente assegurar que os mecanismos judiciais sejam físicos, econômico, social e culturalmente acessíveis a todas as mulheres. Todas essas restrições constituem persistentes violações dos direitos humanos das mulheres.

A recomendação frisa, inclusive, que a discriminação contra as mulheres, baseada em estereótipos de gênero, estigmas, normas culturais nocivas e patriarcais, e a violência baseada no gênero, que particularmente afeta as mulheres, têm um impacto adverso sobre a capacidade das mulheres para obter acesso à justiça em base de igualdade com os homens. Igualmente, acentua que fatores de intersecção tornam mais difícil obter o acesso à justiça, como: analfabetismo, tráfico de mulheres, conflito armado, busca de asilo, deslocamento interno, apatridia, migração, chefia da família pelas mulheres, viuvez, mulheres vivendo com HIV, privação de liberdade, criminalização da prostituição, afastamento geográfico, e estigmatização de mulheres que lutam por seus direitos.

Segundo a recomendação para se superar os obstáculos citados são necessárias várias ações. Destaca-se as mais relevantes:

a) renovar as barreiras econômicas à justiça oferecendo assistência jurídica e assegurem que as taxas pela emissão e arquivamento de

documentos, bem como as custas judiciais sejam reduzidas para mulheres de baixa renda e dispensadas para mulheres vivendo em pobreza;

b) assegurar que o ambiente físico e a localização das instituições judiciais e quase judiciais e de outros serviços sejam acolhedoras, seguras e acessíveis a todas as mulheres; considerem a criação de unidades de gênero como componentes das instituições de justiça e prestem especial atenção à cobertura dos custos de transporte até as instituições judiciais e quase judiciais e a outros serviços para mulheres que não contam com meios suficientes;

c) estabelecer centros de acesso à justiça, como “centros de atenção integral”, que incluam uma série de serviços jurídicos e sociais, a fim de reduzir o número de etapas pelo qual mulheres (incluindo aquelas vivendo em pobreza e/ou áreas rurais e remotas) têm que passar para obter o acesso à justiça. Além de prestar aconselhamento e assistência jurídicos, iniciar processos judiciais e coordenar os serviços de apoio para as mulheres em áreas como violência contra as mulheres, família, saúde, seguridade social, emprego, propriedade e imigração;

d) institucionalizar sistemas de assistência jurídica e defensoria pública que sejam acessíveis, sustentáveis e respondam às necessidades das mulheres, garantam que esses serviços sejam prestados de maneira oportuna, contínua e efetiva em todas as etapas dos procedimentos judiciais ou quase judiciais, incluindo os mecanismos alternativos de resolução de disputas e os processos de justiça restaurativa, e assegurem o acesso irrestrito dos prestadores da assistência jurídica e defensoria pública a toda documentação relevante e outras informações, incluindo declarações de testemunhas;

e) assegurar que prestadores de assistência jurídica e defensoria pública sejam competentes e sensíveis a gênero, respeitem a confidencialidade e dediquem tempo adequado para defender suas clientes;

f) conduzir programas de informação e conscientização para as mulheres sobre a existência de assistência jurídica e defensoria pública e as condições para obtê-las usando as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) de maneira efetiva para facilitar esses programas (ONU, 2015).

Outro instrumento internacional que influenciou na luta das mulheres por seus direitos, foi a Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência Contra a Mulher – Convenção de Belém do Pará, de 9 de junho de 1994. No item 6, do artigo 7º, a Convenção estabeleceu que os Estados-partes deviam se empenhar em estabelecer procedimentos jurídicos

justos e eficazes para a mulher que tenha sido submetida à violência, que incluam, entre outros, medidas de proteção, um julgamento oportuno e o acesso efetivo a tais procedimentos (OEA, 1994).

Nesse mesmo enquadramento, o documento, ‘Transformando Nosso Mundo: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável’ adotado na Assembleia Geral da ONU em 2015 representa orientações e esperanças para as mulheres. O plano de ação reúne 17 objetivos (ODS) e 169 metas que demonstra a escala e a ambição de uma agenda universal.

A totalidade dos objetivos e metas, que visam o bem-estar e a saúde de todos, são integrados e indivisíveis, e equilibram as três dimensões do desenvolvimento sustentável: a econômica, a social e a ambiental. Cabe ressaltar que o objetivo 5 evidencia a preocupação mundial com as discrepâncias entre homens e mulheres descrevendo como finalidade “alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas”. De acordo com as perspectivas do objetivo 5, espera-se acabar com todas as formas de discriminação contra todas as mulheres e meninas em toda parte.

No contexto da necessidade de disseminação e acesso à informação, a Agenda no item 15 assinala que a disseminação da informação e das tecnologias da comunicação e a interconectividade global têm um grande potencial para acelerar o progresso humano, para eliminar o fosso digital e para o desenvolvimento de sociedades do conhecimento, assim como a inovação científica e tecnológica em áreas tão diversas como medicina e energia.

O objetivo 16 – Paz, Justiça e Instituições Eficazes visa promover sociedades pacíficas e inclusivas para o desenvolvimento sustentável, proporcionar o acesso à justiça para todos e construir instituições eficazes, responsáveis e inclusivas em todos os níveis. Destaca-se a meta 3 que é promover o Estado de Direito, em nível nacional e internacional, e garantir a igualdade de acesso à justiça para todos, e a meta 10 que é assegurar o acesso público à informação e proteger as liberdades fundamentais, em conformidade com a legislação nacional e os acordos internacionais (ONUBR, 2015).

Nesse sentido, Luciene Medeiros (2016), nas considerações finais do seu livro ‘Em briga de Marido e Mulher, o Estado deve meter a colher: políticas públicas de enfrentamento à violência doméstica’, destaca que a ratificação pelo Brasil das normativas integrantes do sistema de proteção internacional, influenciaram de forma contundente a legislação do país no que tange à violência contra a mulher, devido à pressão do movimento de

mulheres e feministas brasileiras, refletindo na elaboração da Lei Maria da Penha.

Diante das orientações especificadas nas iniciativas internacionais que se relacionam diretamente com a qualidade da disseminação de informações e da ética em informação e da informação alteritária consideradas e praticadas, analisa-se o binômio, obstáculos *versus* superação no Brasil.

5 OBSTÁCULOS E SUPERAÇÃO NO BRASIL

Toda vítima tem o direito a um representante legal para aceder ao Poder Judiciário no intuito de ver reconhecidos seus direitos. Para os casos em que a vítima não queira ou não possa nomear um advogado, a Constituição brasileira de 1988 assegurou um defensor público.

Segundo Capelletti e Garth, a busca de soluções práticas para os problemas de acesso à justiça inclui, historicamente, a partir de 1965, três momentos:

A primeira “onda” desse movimento novo – foi a *assistência judiciária*; a segunda diria respeito às reformas tendentes a proporcionar *representação jurídica para os interesses “difusos”*, especialmente nas áreas da proteção ambiental e do consumidor e o terceiro - e mais recente – é o que nos propomos a chamar simplesmente de “enfoque de acesso à justiça” porque inclui os posicionamentos anteriores, mas vai muito além deles, representando dessa forma, uma tentativa de atacar as barreiras ao acesso de modo mais articulado e compreensivo. (CAPELLETTI; GARTH, 1988, p. 33).

Para os direitos das mulheres, a terceira onda brasileira pode ser descrita como um momento mais estruturado e abrangente, que nasce a partir de um novo olhar para a necessidade de novas leis e mecanismos eficientes que abarcassem todo o caminho para o acesso à justiça da mulher lesada em seus direitos humanos.

No Brasil, existem instrumentos normativos que podem ser considerados como marcos na defesa dos direitos humanos das mulheres. O primeiro foi a Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006, que criou mecanismos para coibir e prevenir a violência doméstica e familiar contra a mulher, também reconheceu à vítima de violência doméstica e familiar uma série de direitos relacionados à participação no processo penal e promoveu uma

redefinição da posição da Defensoria Pública, de simples assistente de acusação no processo penal para uma assistência integral que pode englobar tanto o atendimento específico individual, preconizado pela referida legislação nos atos cíveis e criminais, mas também de maneira a abranger a tradicional assistência de acusação do Código de Processo Penal nos casos que serão levados a julgamento ao Tribunal do Júri.

Segundo advogada Silvia Pimentel, integrante e ex-presidente do Comitê da ONU para coibir a discriminação contra as mulheres:

O Brasil conquistou um avanço legislativo enorme com o processo de transformações que culminou na promulgação da Lei Maria da Penha (Lei nº 11.340/2006). Os desafios para garantir igualdade material entre homens e mulheres, entretanto, ainda são muitos. Entre eles, estão a necessidade de informar a população sobre os direitos das mulheres e também a urgência em promover a perspectiva de gênero entre os operadores do Direito e de serviços do Poder Público para que eles mesmos não sejam reprodutores de discriminações. É preciso também que o Estado conheça os diversos contextos em que vivem as brasileiras, desenvolva mecanismos eficazes e adaptados às diferentes necessidades e adote, ainda, meios para mensurar os resultados de suas ações e reavaliar políticas públicas. (COMPROMISSO E ATITUDE, 2014, s.p.).

No que tange aos crimes julgados pelo Tribunal do Júri, a habilitação de assistência às vítimas sobreviventes e vítimas indiretas ocorrerá nos termos do art. 268 e seguintes do Código de Processo Penal. Sendo caso de abrangência da Lei Maria da Penha, a habilitação é obrigatória abarcando efetiva participação na proposição de provas, oralidade, debates e todos os meios necessários para garantir às vítimas sobreviventes e por meio de defensor(a) ou advogado(a), a participação ativa na investigação, processo e julgamento, até em Plenário do Júri e em eventual recurso (BRASIL, 1941).

A atuação da Defensoria Pública dependerá dos interesses individuais manifestados pela vítima sobrevivente e/ou pelas vítimas indiretas, prestando a devida orientação, que poderá partir do interesse na reparação de danos até sua intervenção no processo penal, visando o exercício do seu direito à justiça, à verdade dos fatos e aos esclarecimentos sobre o caso (BRASIL, 1994).

Observa-se que, em todas as fases do processo, é dever do(a) defensor(a) público(a) atuar com perspectiva de gênero de modo a não revitimizar as vítimas sobreviventes e/ou indiretas – o que se dá comumente por meio da reprodução de estereótipos para culpabilizá-las pela violência sofrida. A plena realização das garantias processuais e exercício dos direitos humanos devem ser bilaterais; de igual modo para a vítima e acusado.

No intuito de garantir a participação voluntária das vítimas na investigação e no processo, estas devem dispor de toda a informação que lhes permita compreender o sentido da investigação e do processo penal em todas as suas etapas: quem são os atores principais, o que podem esperar deles, em quais momentos poderão ser ouvidas, qual a importância de sua contribuição no processo, quais são os recursos existentes, quais são seus direitos e quais são os direitos do acusado/réu, quais estratégias estão sendo cogitadas pela acusação e também pela defesa. A Lei Maria da Penha também prevê medidas protetivas de urgência de dois tipos: as que obrigam o agressor a não praticar determinadas condutas e as medidas que são direcionadas à mulher e seus filhos, visando protegê-los.

Adriana Ramos de Mello (2016) no seu livro 'Feminicídio: uma análise sociojurídica da violência contra a mulher no Brasil' ressalta que a Lei Maria da Penha inovou ao prever medidas de proteção de urgência proporcionando, assim, maior liberdade ao juiz, que, antes estava adstrito à aplicação de apenas algumas medidas cautelares. Criou-se a possibilidade pelo julgador da verificação da medida mais adequada e necessária à situação em análise, em conformidade com as penalidades de cada caso.

Recentemente, a Lei nº 13.641, de 3 de abril de 2018 alterou a Lei Maria da Penha para além da previsão já existente de Medidas Protetivas de Urgência, também tipificar o crime de 'Descumprimento de Medidas Protetivas de Urgência' com pena de detenção, de três meses a dois anos (BRASIL, 2018). Outro instrumento que corroborou a Lei Maria da Penha é a Lei nº 13.104, de 9 de março de 2015 que alterou o Código Penal, para prever o feminicídio como circunstância qualificadora do crime de homicídio e a Lei de Crimes Hediondos, para incluir o feminicídio como tal.

Visando orientar procedimentos e adequação da legislação dos Estados signatários das normativas internacionais, a advogada Silvia Pimentel apresentou uma série de medidas que deveriam ser implantadas para auxiliarem as mulheres no acesso à justiça. Destacam-se algumas:

- a) com relação aos obstáculos materiais e culturais, uma das formas de implementar os direitos é ter aparatos para fazer cumprir as leis brasileiras;

- b) no que tange à informação, é necessário que as mulheres tenham noção de seus direitos. É preciso, em primeiro lugar, informá-las que têm direitos; em segundo, quais são e que elas podem exigir esses direitos; e, em terceiro, informar onde ir para exigí-los;
- c) quanto à necessidade de garantir acesso em diferentes realidades, o Sistema de Justiça brasileiro precisa conhecer as mulheres de seu território e ter as instituições acessíveis e adaptadas para atendê-las nas situações em que vivem, partindo da ideia de que não existe ‘a mulher’, no geral, mas mulheres vivendo em diferentes contextos;
- d) referente à conscientização dos operadores do Direito, todos os partícipes do Sistema de Justiça brasileiro deveriam passar por treinamento profissional para internalizar o respeito à ideia de igualdade de gênero;
- e) pensando na integração, necessária a criação de instituições que integrem serviços legais e sociais (COMPROMISSO E ATITUDE, 2014, s.p.).

Ao se considerar tais recomendações, assinala-se a importância da ‘Casa da Mulher Brasileira’, que é uma inovação no atendimento humanizado das mulheres. O programa integra no mesmo espaço diferentes serviços especializados que atendem aos mais diversos tipos de violência contra as mulheres: Acolhimento e Triagem; Apoio Psicossocial; Delegacia; Juizado Especializado em Violência Doméstica e Familiar contra as Mulheres; Ministério Público, Defensoria Pública; Serviço de Promoção de Autonomia Econômica; Espaço de cuidado das crianças – Brinquedoteca; Alojamento de Passagem e Central de Transportes (BRASIL, 2015).

Figura 1 – Casa da Mulher Brasileira.



Fonte: BRASIL (2015).

A ‘Casa da Mulher Brasileira’ integra o programa ‘Mulher Viver sem Violência’ e articula ações dos governos federal, estadual e municipal, sistema de justiça, saúde, segurança pública e assistência social para romper com a cultura discriminatória em relação à mulher. É um espaço humanizado de integração de serviços no atendimento às mulheres em situação de violência de gênero – agressões, espancamentos, cárcere privado, tortura psicológica e física, entre outras.

Evidencia-se, também, o projeto ‘Promotoras Legais Populares’ (PLPs; Figura 2) que foi criado a partir da iniciativa da União de Mulheres do Município de São Paulo, com o apoio da organização THEMIS – Gênero e Justiça (RS), do Instituto Brasileiro de Advocacia Pública (IBAP), e do Movimento do Ministério Público Democrático (MPD). A atuação das PLPs é pautada por ideais de justiça, democracia, dignidade e defesa dos direitos humanos das mulheres e do acesso à justiça e ampliação da cidadania, lutando pela equidade de gênero e por uma sociedade onde as mulheres sejam reconhecidas e respeitadas no que se refere ao seu valor humano, social, político e econômico.

O projeto possui diversas frentes de atuação: acompanhamento de casos e trabalho prático das Promotoras Legais Populares; promoção de seminários e debates; fortalecimento de campanhas contra a impunidade; foi o primeiro movimento a propor a criação do Juizado Especial para os Crimes de Violência de Gênero (1998) e desenvolveu campanhas

informativas para atuar na formação de crianças e adolescentes, como a que se chamou ‘Eu Quero crescer sem violência’ (União de Mulheres de São Paulo, 2019). As ações brasileiras não se esgotam nos exemplos apresentados, pesquisa mais aprofundada seria necessária para fazer jus à questão.

Figura 2 – Promotoras Legais Populares.



Fonte: União de Mulheres de São Paulo (2019).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O acesso à Justiça está amplamente ligado à disseminação da informação que permite a mulher conquistar o conhecimento necessário para fazer valer seus direitos. Outra questão é a do ‘sim’ e do ‘não’ estampada no binômio possibilidade-viabilidade de acessar o sistema jurídico em igualdade de condições, e à busca por tutela específica para o direito e/ou interesse ameaçado e, por óbvio, com a produção de resultados justos e efetivos.

Todas as fases do devido processo legal devem contar com procedimentos que visem a ética em informação e a informação alteritária, contribuindo para garantir às mulheres vítimas diretas e indiretas de violações de direitos, os meios necessários para acesso à justiça. Esta assertiva tem como objetivo corrigir o déficit histórico de reconhecimento e de respeito dos direitos das mulheres. Esses aspectos direcionadores que se concretizam no acesso à informação, à justiça integral e nas possibilidades processuais de intervenção vêm sendo introduzidos no Brasil, mesmo que com diversos percalços nos momentos de implantação.

Conclui-se que todo processo informativo com orientações firmadas na ética em informação e na alteridade da informação para discernimento do caminho a seguir nos casos de dano à mulher, é fator preponderante para acesso à justiça e encaminhamentos jurídicos eficazes. Este trabalho, de forma alguma, não pretende esgotar as ilações decorrentes das questões abordadas, mas sim apresentar uma contribuição para se pensar a Ciência da

Informação agregada a fundamentos sociais e filosóficos relacionados à informação como instrumentos-chave para a mulher superar os obstáculos jurídicos e culturais que as perseguem desde a antiguidade.

REFERÊNCIAS

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. São Paulo: EDIPRO, 2014.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 5 de outubro de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 29 maio 2019.

_____. **Decreto-Lei 3.689, de 3 de outubro de 1941**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del3689.htm>. Acesso em: 29 maio 2019.

_____. **Decreto nº 89.460, de 20 de março de 1984**. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1980-1987/decreto-89460-20-marco-1984-439601-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 29 maio 2019.

_____. **Decreto nº 4.377, de 13 de setembro de 2002**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/d4377.htm>. Acesso em: 29 maio 2019.

_____. **Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11340.htm>. Acesso em: 29 maio 2019.

_____. **Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12527.htm>. Acesso em: 29 maio 2019.

_____. **Lei nº 12.986, de 2 de junho de 2014**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l12986.htm>. Acesso em: 29 maio 2019.

_____. **Lei nº 13.104, de 9 de março de 2015**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13104.htm>. Acesso em: 29 maio 2019.

_____. **Lei nº 13.641, de 3 de abril de 2018**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Lei/L13641.htm>. Acesso em: 29 maio 2019.

_____. **Lei Complementar nº 80, de 12 de janeiro de 1994.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lcp/Lcp80.htm>. Acesso em: 29 maio 2019.

_____. Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. **Casa da Mulher Brasileira é inaugurada em Brasília,** 2015. Disponível em: <<https://www.mdh.gov.br/noticias-spm/noticias/casa-da-mulher-brasileira-e-inaugurada-em-brasilia>>. Acesso em: 29 maio 2019.

CAPPELLETTI, Mauro; GARTH, Bryant. **Acesso à justiça.** Porto Alegre: Sergio Antônio Fabris, 1988.

CAPURRO, Rafael. Desafíos teóricos y prácticos de la ética intercultural de la información. *In*: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE ÉTICA DA INFORMAÇÃO, 2010, João Pessoa. **Anais...** João Pessoa: PPGCI/UFPB, 2010.

_____; HJØRLAND, Birger. O conceito de informação. **Perspectivas em Ciência da Informação,** v. 12, n. 1, p. 148-207, jan./abr. 2007.

COMPROMISSO E ATITUDE. **Comitê da ONU prepara recomendação sobre acesso das mulheres à Justiça.** s.l., 2014. Disponível em: <<http://www.who.int/eportuguese/publications/pt/>>. Acesso em: 29 maio 2019.

DIMOULIS, Dimitri; MARTINS, Leonardo. **Teoria Geral dos Direitos Fundamentais.** 6. ed. São Paulo: Thomson Reuters Brasil, 2018.

GONZÁLEZ DE GÓMEZ, Maria Nélide. Reflexões sobre ética da informação: panorama contemporâneo. *In*: GONZÁLEZ DE GÓMEZ, Maria Nélide; CIANCONI, Regina de Barros (Org.). **Ética da informação: perspectivas e desafios.** Rio de Janeiro: Editora Garamond: Niterói: PPGCI/UFF, 2017.

LÉVINAS, Emmanuel. **Entre Nós.** Ensaios sobre alteridade. Petrópolis: Vozes, 2005.

MARCONDES, Danilo. **Textos básicos de ética: de Platão a Foucault.** Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

MEDEIROS, Luciene. **Em briga de Marido e Mulher, o Estado deve meter a colher:** políticas públicas de enfrentamento à violência doméstica. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Reflexões, 2016.

MELLO, Adriana Ramos de. **Feminicídio:** uma análise sociojurídica da violência contra a mulher no Brasil. Rio de Janeiro: LMJ Mundo Jurídico, 2016.

ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS AMERICANOS - OEA. **Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência Contra a Mulher** – Convenção de Belém do Pará. 1994. Disponível em: <<http://www.cidh.org/Basicos/Portugues/m.Belem.do.Para.htm389>>. Acesso em: 18 maio 2019.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS - ONU. Comitê sobre a Eliminação da Discriminação contra as Mulheres. **Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres**. 1979. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139389>>. Acesso em: 18 maio 2019.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS BRASIL – ONUBR. **Recomendação Geral nº 33 sobre o acesso das mulheres à justiça**. 2015. Disponível em: <<https://assets-compromissoeatitude-ipg.sfo2.digitaloceanspaces.com/2016/02/Recomendacao-Geral-n33-Comite-CEDAW.pdf>>. Acesso em: 18 maio 2019.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS - ONUBR. **Transformando Nosso Mundo: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável**. 2015. Disponível em: <http://www.agenda2030.com.br/os_ods/>. Acesso em: 18 maio 2019.

SANCHEZ VAZQUEZ, Adolfo. **Ética**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2014.

SILVA, Jonathas Luiz Carvalho; GOMES, Henriette Ferreira. O conceito de informação pelo viés da alteridade. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 14., 2013, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: ANCIB; UFSC, 2013.

SÃO PAULO. União de Mulheres de São Paulo. **Promotoras Legais Populares**. São Paulo, 2019. Disponível em: <<http://promotoraslegaispopulares.org.br/>>. Acesso em: 18 maio 2019.

PROGRAMA PARA DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO: UMA PROPOSTA PARA INCLUSÃO DE PESSOAS CEGAS

*Arlete Ferreira da Silva
Daniela Spudeit*

"Não são as pessoas que tem deficiência,
mas sim os espaços e serviços que são
deficientes e excluem muitas pessoas".

(Autor desconhecido).

1 INTRODUÇÃO

No Brasil, o acesso à informação e a educação são direitos previstos na Constituição Federal de 1988 que estabelece no Art. 5º - Todos são iguais perante a lei sem distinção de qualquer natureza. Silva (2019) cita que os movimentos nacionais de criação e implementação de algumas políticas públicas para inclusão de pessoas com deficiência começaram bem antes da publicação da Constituição Brasileira que no Art.5 garante o acesso à educação e à informação para qualquer pessoa independentemente de raça, religião, etnia, gênero, deficiência, etc. No Brasil, ao longo das décadas de 1990 e anos 2000, foram criadas várias normativas, leis, normas, diretrizes, citadas na pesquisa de Silva (2019) para promover a inclusão e acessibilidade para todos, em que se destaca, neste trabalho, as pessoas cegas, que tem deficiências visuais integrais.

Existem iniciativas internacionais que visam garantir direitos e igualdades para todas as pessoas. Mais recentemente, em 2015, foi estabelecida pelas Organizações das Nações Unidas (ONU) uma agenda com 17 objetivos que buscam o desenvolvimento sustentável econômico, social e ambiental para todas as nações chamada Agenda 2030, em que se destaca o objetivo 16 que busca "Promover sociedades pacíficas e inclusivas para o desenvolvimento sustentável, facilitar o acesso à justiça para todos e criar instituições eficazes, responsáveis e inclusivas em todos os níveis". Dentro

deste, o item 16.10 orienta para “Assegurar o acesso público à informação e proteger as liberdades fundamentais, em conformidade com a legislação nacional e os acordos internacionais” (ONU, 2015).

Nesse contexto, as instituições têm grande responsabilidade em elaborar, implementar e avaliar ações para colocar em prática as leis e normas que buscam a inclusão, assim como atender aos objetivos da Agenda 2030 da ONU. Cabe também às bibliotecas, foco desse estudo, promover estudos em sua comunidade para verificar as necessidades específicas das pessoas e implementar ações para possibilitar o acesso e uso da informação por todos, independentemente de terem ou não uma deficiência. De acordo com a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF) da Organização Mundial de Saúde, conceitua-se deficiência como “problemas nas funções ou nas estruturas do corpo, tais como, um desvio importante ou uma perda” (OMS, 2001, p. 13).

Para as bibliotecas, os objetivos da Agenda 2030 contribuem para o desenvolvimento e implementação de estratégias para eliminar barreiras de acesso à informação das pessoas com deficiência. O objetivo 16 evidencia a necessidade da atualização e adequação dos espaços e serviços das bibliotecas como também da formação de competências profissionais do bibliotecário. Nesse sentido, é importante pensar em estratégias para o desenvolvimento de competência em informação das pessoas com deficiência sensorial, a exemplo da visual, para o acesso à informação nos planos de ação nacionais e regionais que contribuirão para cumprir com os objetivos estabelecidos na Agenda 2030.

Ao oferecer acesso à informação (produtos e serviços acessíveis), as bibliotecas auxiliam na socialização e formação educacional das pessoas com deficiência visual (cegas) e concretizam sua função principal que é a democratização da informação. Dessa forma, segundo Cunha e Malheiros (2018) as bibliotecas atuam como agentes transformadores da vida dessas pessoas, pois as mesmas necessitam desse apoio, já que enfrentam dificuldades no acesso, por exemplo, a falta de acessibilidade digital. Nesse sentido, Cunha e Malheiros (2018) afirmam também que “o compromisso do profissional da informação e o valor do seu trabalho são essenciais pelas dificuldades enfrentadas por esses usuários, pois na sua quase totalidade as informações não são adaptadas às suas necessidades especiais” (CUNHA, MALHEIROS, 2018, p. 154).

Como mediadora e facilitadora do acesso à informação, é necessário que as bibliotecas ampliem seus recursos para melhor atender às necessidades informacionais de todos, inclusive das pessoas com deficiência,

garantindo a inclusão e, principalmente, os direitos constitucionais estabelecidos no Artigo 5º da Constituição Federal de 1988, a exemplo do direito de acesso à informação. Uma das formas de promover a inclusão é a promoção de programas de competência em informação pelas bibliotecas, como será apresentada uma proposta que se configura o objetivo principal deste trabalho.

2 INCLUSÃO SOCIAL PARA PESSOAS CEGAS

O processo de inclusão social está sendo adotado gradativamente na sociedade no século XXI, envolvendo todos os países (SASSAKI, 2010). De acordo com este autor, a inclusão social busca adequar a sociedade às necessidades da pessoa com deficiência, seja na educação, trabalho, lazer, serviços de saúde e outros. É um processo que contribui para:

[...] a construção de um novo tipo de sociedade através de transformações, pequenas e grandes, nos ambientes físicos (espaços, internos e externos, equipamentos, aparelhos e utensílios, mobiliário e meios de transporte) e na mentalidade de todas as pessoas, portanto, também da própria pessoa com necessidades especiais [com deficiência]. (SASSAKI, 2010, p. 40).

Além de exigir transformações físicas dos ambientes na sociedade, o processo de inclusão social também impõe novas atitudes das pessoas para que a sociedade aceite as diferenças, valorize a diversidade humana e o seu reconhecimento enquanto integrantes da sociedade (SASSAKI, 2010.). Nesse sentido, este processo também está associado ao conceito de acessibilidade, que segundo a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) é a:

[...] possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como outros serviços e instalações de uso público ou privado de uso coletivo [...] por pessoa com deficiência ou mobilidade reduzida. (BRASIL, 2015, p. 2).

Dessa forma, a acessibilidade se relaciona à inclusão social para que além das transformações físicas e adequações dos espaços da sociedade, as pessoas com deficiência ou incapacidade também tenham possibilidade (direito) e condição de acesso com qualidade a todos os ambientes, seus recursos, serviços e produtos necessários à reabilitação, educação, lazer, ao trabalho e outros meios para viver. Assim, segundo Sasaki (2010), é possível construir uma “sociedade para todos”.

Ao pensar em ações que envolvem a inclusão e acessibilidade, é importante definir a qual tipo será focado porque pessoas com deficiências físicas têm necessidades diferentes das pessoas cegas, de pessoas surdas, das pessoas idosas, de grupos em situação vulnerável, de comunidades indígenas, de pessoas em situação de rua, etc. Para isso, neste trabalho, como mencionado na introdução, o foco será a acessibilidade de pessoas cegas e envolverá ações que podem ser realizadas nos âmbitos das bibliotecas no que tange ao desenvolvimento da competência em informação, buscando assim contribuir com a efetivação de várias políticas públicas existentes no Brasil, bem como objetivos internacionais da Agenda 2030.

Definiu-se como público-alvo as pessoas cegas porque dados da ONU, da Organização Mundial de Saúde (OMS) e do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE) apontam que houve evolução significativa de pessoas com deficiência. Essas estatísticas mostram que 650 milhões de pessoas no mundo possuem algum tipo de deficiência. Destas, 314 milhões de pessoas têm diagnósticos relativos à visão e 45 milhões são pessoas cegas (OMS, 2011). Em 2010, quando foi realizado o último censo no Brasil, foi verificado que existem mais de 6,5 milhões de pessoas com deficiência visual. Destas, 528.624 são pessoas cegas e mais de 6 milhões com baixa visão (IBGE, 2010). Segundo este censo, a deficiência visual é a mais comum e atinge 3,5% da população brasileira. A OMS (2011), revela também que até 2020 haverá 75 milhões de pessoas cegas no mundo, e no Brasil, estima-se que 1,1 milhão de pessoas sofrerão de cegueira e 4 milhões com deficiência visual séria, caso medidas não forem tomadas.

Segundo Ministério da Saúde, Portaria nº 3.128, de 24 de dezembro de 2008, Art. 1º e 2º, considera a pessoa com deficiência visual,

[...] aquela que apresenta baixa visão ou cegueira. Considera-se baixa visão ou visão subnormal, quando o valor da acuidade visual corrigida no melhor olho é menor do que 0,3 e maior ou igual a 0,05 ou seu campo visual é menor do que 20º no melhor olho com a melhor

correção óptica (categorias 1 e 2 de graus de comprometimento visual do CID 10) e considera-se cegueira quando esses valores se encontram abaixo de 0,05 ou o campo visual menor do que 10º (categorias 3, 4 e 5 do CID 10). (BRASIL, 2008).

A classificação para deficiência visual (cegos e baixa visão ou visão subnormal) é definida por duas escalas oftalmológicas onde a acuidade visual se refere àquilo que se enxerga a determinada distância, e campo visual que é a amplitude da área alcançada pela visão. O termo cegueira não significa necessariamente que a pessoa não tem nenhuma visão e sim que pode possuir graus de visão residual. Ela não significa necessariamente, total incapacidade para ver, mas sim, prejuízo dessa aptidão a níveis incapacitantes para o exercício de tarefas rotineiras (CONTE, 2017).

Para melhor compreensão dos termos técnicos apresentados sobre a deficiência visual, Ampudia (2011), com base nos critérios da OMS, explana sobre as classificações quanto a:

Baixa visão (leve, moderada ou profunda): compensada com o uso de lentes de aumento, lupas, telescópios, com o auxílio de bengalas e de treinamentos de orientação. Próximo à cegueira: quando a pessoa ainda é capaz de distinguir luz e sombra, mas já emprega o sistema braile para ler e escrever, utiliza recursos de voz para acessar programas de computador, locomove-se com a bengala e precisa de treinamentos de orientação e de mobilidade. Cegueira: quando não existe qualquer percepção de luz. O sistema braile, a bengala e os treinamentos de orientação e de mobilidade, nesse caso, são fundamentais (AMPUDIA, 2011).

A deficiência visual se classifica em baixa visão, próximo à cegueira e cegueira. Para cada situação, são definidos os recursos necessários (ou tecnologias assistivas) que auxiliarão para a inclusão e o acesso da pessoa com deficiência visual nos ambientes, espaços da sociedade, bem como no acesso à informação disponível nas bibliotecas.

No Brasil, observa-se a existência da ampla legislação federal sobre a implantação do processo de inclusão de pessoas com deficiência na sociedade, conforme relatado na pesquisa de Silva (2019). No entanto, verifica-se a necessidade de políticas (diretrizes/orientações) específicas para o desenvolvimento de serviços informacionais acessíveis para o

cumprimento da inclusão das pessoas cegas nas bibliotecas, bem como ações voltadas para o desenvolvimento da competência em informação desse grupo específico de pessoas.

3 COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO

Pensar nas pessoas com deficiência e nos seus direitos constitucionais, a exemplo do acesso à informação, é contribuir para a concretização do processo de inclusão social, é também cumprir com a responsabilidade, enquanto profissional com competências, das possibilidades que existem para o cumprimento das diretrizes para a construção de uma sociedade inclusiva. Nesse sentido, proporcionar formas das pessoas desenvolverem competência para acessar e usar a informação é um serviço essencial que deve ser realizado pelos profissionais da Biblioteconomia. A competência em informação é definida como um:

[...] processo contínuo de interação e internalização de fundamentos conceituais, atitudinais e de habilidades específicas como referenciais à compreensão da informação e de sua abrangência, em busca da fluência e das capacidades necessárias à geração do conhecimento novo e sua aplicabilidade ao cotidiano das pessoas e das comunidades ao longo da vida (BELLUZZO, 2005, p. 39).

Portanto, pode-se compreender também que a competência em informação é um processo de aprendizagem informacional que busca desenvolver habilidades e conhecimentos específicos, tanto do mediador como do utilizador sobre o acesso, uso e compreensão da informação no contexto do processo de inclusão e acessibilidade. A competência é um processo relacionado com a obtenção da informação que requer condições, para a partir desta, desenvolver estratégias para a geração do conhecimento, sendo este o instrumento para a resolução de um problema real em determinado contexto, a exemplo, do acesso e uso da informação pelas pessoas com deficiência nos ambientes das bibliotecas diante do contexto inclusivo.

Assim, a competência em informação (ou como é tratada, *information literacy*, em grande parte das publicações internacionais) também denominada de “alfabetização do século XXI”, competência informacional ou informativa, entre outras, é um fator que compõe o cenário da sociedade da

informação e do conhecimento (BELLUZZO, 2015). Segundo a Associação Americana de Bibliotecas (ALA), *information literacy* é o “conjunto de habilidades indispensáveis ao indivíduo para reconhecer quando uma informação é necessária e ter habilidades para localizá-la, avaliá-la e usá-la eficazmente” (ALA, 2000).

Há vários marcos históricos do surgimento da competência em informação como estratégia para a compreensão e o efetivo uso da informação. Destacam-se, no âmbito nacional e internacional, a Declaração de Praga (2003), Declaração de Alexandria (2005), Declaração de Toledo (2006), Declaração de Lima (2009), Manifesto de Paramillo (2010), Declaração de Marcia (2010), Declaração de Maceió (2011), Declaração de Féz (2011), Declaração de Havana (2012), Declaração de Moscou (2012), Manifesto de Florianópolis sobre Competência em Informação e as Populações vulneráveis e Minorias (2013) e Declaração de Lyon (2014), Carta de Marília sobre Competência em Informação (2014).

Estes movimentos mostram a importância da competência em informação no contexto atual da sociedade para inovação, inclusão social e, conseqüentemente, para a educação inclusiva. Considera a formação do cidadão competente por meio do uso crítico, reflexivo e responsável da informação. Em aspectos gerais, estes documentos caracterizam a competência em informação como instrumento determinante para o desenvolvimento da aprendizagem informacional nos processos de busca, avaliação, uso, criação e disseminação da informação em relação aos aspectos social, ocupacional e educacional das pessoas. Também afirmam que as bibliotecas são instituições responsáveis para a organização dos programas de ColInfo inclusive para o processo de inclusão social.

Por ser um processo, a competência em informação requer o estabelecimento de modelos, padrões e diretrizes. No âmbito internacional, destacam-se os seguintes padrões: *Information Literacy Standards for Higher Education da Association of College and Research Library – ACRL* (2000) atualizado pelo documento *Framework for Information Literacy for Higher Education* (2016), *Information Literacy Standards in Science and Technology da International Federation of Library Associations and Institutions – ALA/IFLA* (2005), *Guidelines on Information Literacy for Lifelong Learning da International Federation of Library Associations and Institutions – IFLA* (2006) traduzido pela professora Regina Celia Baptista Belluzzo como *Diretrizes sobre Desenvolvimento de Habilidades em Informação para Aprendizagem Permanente* (2008). Destacam-se também os indicadores da Unesco publicados no documento *Towards Information Literacy Indicators* (2008).

Quanto aos modelos de competência em informação, existem vários citados na literatura. Destacam-se os seguintes¹³¹: modelo de Carol Kuhlthau, *Information Search Process* (1982), modelo BIG6 Skills – Eisenberg e Berkowitz – *Information Problem Solving Strategy* (1988), modelo de Mckenzie – *The Research Cycle* (1995), modelo Plus – James E. Herring (1996), modelo Exit – Wray e Lewis (1997), modelo *Information Skills – Sconul* (1999), modelo de Gavilan da Fundación Gabriel Piedrahita Uribe.

Estes modelos, em conjunto com as diretrizes e padrões internacionais, são referência para a construção dos programas de competência em informação. Atualmente, existem recursos tecnológicos que facilitam o planejamento de serviços para desenvolver a competência em informação e atender aos modelos, padrões e diretrizes existentes.

As tecnologias de informação e comunicação desempenham papel fundamental para a integração do processo de inclusão nos ambientes das bibliotecas, propondo possíveis soluções para contribuir na redução de barreiras da acessibilidade informacional. Uma dessas soluções é a tecnologia assistiva que:

Engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação, de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social. (BRASIL, 2007).

Assim, as tecnologias assistivas se diferenciam das demais tecnologias (digitais, mecânica, eletrônica e outras) por promover funcionalidade, autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social das pessoas com deficiência, incapacidade ou mobilidade reduzida nos diferentes ambientes da sociedade, inclusive das instituições de ensino em especial nas bibliotecas. Sonza, Salton e Carniel (2016) destacam os principais recursos de tecnologias assistivas para auxílio no acesso à informação pelas pessoas com deficiência visual:

¹³¹ Disponíveis em: <<http://wp.cominfo.rutgers.edu/ckuhlthau/information-search-process>>; <<https://eduteka.icesi.edu.co/modulos/1/165/37/1?url=1/165/37/1>>; <<http://www.ino.org/dec99/rcycle.html>>; <<https://farrer.csu.edu.au/PLUS/>>; <<https://www.edgehill.ac.uk/solstice/files/2014/06/14.-EXIT-M-Resources.pdf>>; <<https://www.sconul.ac.uk/sites/default/files/documents/coremodel.pdf>>; <<https://modinvest.weebly.com/modelo-gavilaacuten.html>>.

- a) Recursos para pessoas com baixa visão: computadores com ampliadores de tela, alto contraste e softwares leitores de tela. Exemplos: *LentePro*, Lupas eletrônicas e recursos *Windows* como lupa e alto contraste;
- b) Recursos para pessoas cegas: *softwares* leitores de tela ou interfaces especializadas. Exemplos: *Dosvox*, *JAWS*, *NVDA*, *Virtual Vision*, *Orca* e *VoiceOver*, impressora Braille, Braille Fácil, Monet, Multiplano, impressora térmica (fusora), mesa de relevo táteis, rotulador Pentop, teclado braile e aplicativos para dispositivos móveis (*CamFind*, *Money Reader*, *Be My Eyes*) (SONZA; SALTON; CARNIEL, 2016).

Dos recursos de tecnologias assistivas citados acima, alguns são gratuitos, outros com baixo e alto custos, como é o caso do leitor *JAWS*. Quanto aos recursos de baixo custo, os autores Sonza, Salton e Carniel (2016) destacam os produzidos pelo Instituto Federal do Rio Grande do Sul, que são: dispositivo Linha Braille, ponteira de bengala, termomodeladora.

Além desses recursos de tecnologias assistivas, destaca-se o Portal de notícias acessível “A1br.org” desenvolvido e mantido pela empresa de Tecnologias da Informação e Comunicação do Estado do Pará e o Núcleo Acessar da Universidade Federal Rural da Amazônia. Foi o primeiro portal a disponibilizar notícias acessíveis que captura notícias atuais disponibilizadas pelos grandes sites de notícias da internet, adapta para informação acessível e disponibiliza no portal “A1br.org”.

Para o apoio das bibliotecas, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do governo brasileiro desenvolve ações de inclusão informacional com uso das tecnologias assistivas disponíveis pelo Comitê de Ajudas Técnicas (CAT), a exemplo entre outros, do *software* MecDaisy do MEC que possibilita transformar texto digital em texto falado. Este recurso é gratuito, podendo ser utilizado pelas bibliotecas para ampliar o acesso à informação digital disponível em seus ambientes. É importante que os profissionais da Biblioteconomia conheçam as diretrizes, modelos, dimensões e padrões sobre o desenvolvimento da competência em informação, mas também se aprofundem na legislação, normas e tecnologias assistivas voltadas para pessoas cegas.

Em bases de dados nacionais e internacionais é possível encontrar inúmeros trabalhos publicados na área de Biblioteconomia e Ciência da Informação voltados para tecnologias assistivas, pessoas com deficiência, inclusão e acessibilidade relacionando às bibliotecas, conforme relatado na pesquisa de Silva (2019). Entretanto, não havia um programa que reunisse

ações para desenvolver a competência em informação com pessoas cegas a partir das necessidades apontadas pelas próprias. Dessa forma, foi realizada a pesquisa de mestrado de Arlete Ferreira da Silva (2019) que relata todo esse processo, inclusive sobre a entrevista feita com pessoas cegas, e o que apresentar-se-á a seguir será a proposta de um programa oriundo de toda investigação realizada no Programa de Pós-Graduação em Gestão da Informação da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC).

4 PROPOSTA DE PROGRAMA PARA DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO

A elaboração do programa de competência em informação para pessoas cegas contempla ações sugeridas por Passos (2010), que foram baseadas no modelo de Kuhlthau (2009, 2010). Em sua pesquisa voltada para deficientes visual, Passos (2010) identificou as barreiras de acessibilidade informacional, digital e atitudinal.

A dimensão de barreiras de acessibilidade informacional se relaciona ao acesso aos recursos informacionais. A dimensão digital diz respeito à possibilidade de todos criarem e utilizarem as redes de comunicação e informação de forma autônoma, assim como ter condições para buscar, selecionar, encontrar e introduzir informações relevantes para as necessidades informacionais. Quanto à dimensão nas barreiras de relacionamentos, Passos (2010) explica que volta-se às dificuldades e pouco estímulo para que os estudantes cegos permaneçam no meio universitário, exigindo mudanças na postura, atitudes e comportamentos de toda a comunidade universitária. A partir do entendimento dessas três dimensões, foi criado o programa de competência em informação, baseando-se no modelo de Kuhlthau (2009, 2010).

O modelo de Kuhlthau é denominado de *Information Search Process* (ISP) e foi criado pela autora em 1991, com base nas experiências dos usuários no momento da busca por informações. De acordo com Kuhlthau (1991), o ISP é um modelo que representa o processo de criação de sentido do usuário na busca de informação e incorpora três domínios de estágios comuns a todos os usuários. Estes domínios ou áreas de sentido são desenvolvidos no usuário durante realização da busca de informação e são o afetivo (sentimentos vivenciados), o cognitivo (pensamentos sobre o conteúdo) e as físicas (ações) em um processo ativo de formação do significado da informação. Nesse sentido, ISP é um processo de construção

que envolve toda a experiência da pessoa, sentimentos, pensamentos e ações.

Segundo Kuhlthau, o ISP é dividido em seis etapas que são a iniciação (*initiation*), seleção (*Selection*), exploração (*exploration*), formulação (*formulation*), coleção (*collection*) e apresentação (*presentation*). Na iniciação, os pensamentos dos usuários se concentram no problema ou necessidade informacional e na compreensão de como realizar a busca e relacionar o problema à experiência e ao conhecimento anterior. Na seleção, o usuário define os tópicos ou temas de seu interesse, das informações disponíveis sobre o tema e no tempo que será atribuído para a realização da busca. Na etapa de exploração o usuário busca orientações sobre o tema para focar nele e ter um ponto de vista sobre aquilo que deseja. Nessa fase, dependendo da situação, o usuário poderá abandonar completamente a pesquisa devido à insatisfação ou desânimo. Quanto à etapa de formulação, os pensamentos são voltados à formulação de ideias para definição do tema que será escolhido. Na etapa da coleta, os pensamentos se concentram em definir o tema com base em informações relevantes. Por fim, na apresentação os pensamentos estão focados em concluir a busca com a criação da síntese do tema escolhido.

A partir disso, Kuhlthau (2009) propõe o desenvolvimento de competência em informação a partir das fases que envolvem: conhecendo a biblioteca, o envolvimento com fontes diversas de informação, práticas de habilidades de leitura, uso dos recursos informacionais de forma independente, a busca da informação e o entendimento sobre o ambiente informacional. Além desses, Kuhlthau (2010) apresenta algumas estratégias para o processo de aprendizagem que envolvem a seleção do assunto a ser pesquisado, a exploração das informações, a coleta de informações, preparação para apresentação do trabalho escrito e, por fim, a avaliação do processo.

O programa deve ser ofertado periodicamente, cuja carga horária e metodologias podem ser ampliadas conforme as necessidades específicas e cada turma e se deve permitir a flexibilização para as pessoas cegas quanto à sequência da realização das atividades propostas no programa, por exemplo, se quer fazer uma visita ou se a necessidade é aprender um fichamento ou uso das normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT).

Além das explicações e orientações de forma oral que devem ser ministradas durante a realização das ações do Programa, é importante que existam tutoriais e guias em formato acessível dos procedimentos de acesso

aos recursos e serviços de informação oferecidos pelas bibliotecas, inclusive dos procedimentos de como fazer um fichamento, citação e referências, trabalhos acadêmicos. Esses tutoriais e guias dos procedimentos de acesso e serviços de informação precisam ser validados antes por uma pessoa cega. Também é preciso que a equipe da biblioteca crie outros serviços acessíveis de disseminação da informação sobre as atualizações dos serviços e produtos informacionais oferecidos pelas bibliotecas e também dos materiais bibliográficos acessíveis incluídos no acervo das bibliotecas referente às novas aquisições.

A seguir, será apresentado um roteiro composto por um conjunto de ações que podem ser realizadas durante o Programa de Competência em Informação e ofertados de forma periódica para pequenas turmas em diferentes níveis de conhecimento ou mesmo de habilidades computacionais (Quadro 1). Essa proposta foi desenvolvida na dissertação de Silva (2019) voltada para estudantes universitários cegos.

Quadro 1 – Programa de Competência em Informação para estudantes cegos.

| |
|---|
| Local para aplicação: (definir) |
| Caracterização do local: (detalhar) |
| Público alvo: Estudantes cegos dos cursos de graduação |
| Quantidade de pessoas favorecidas: |
| Objetivo geral do programa: desenvolver as competências essenciais dos estudantes cegos para o acesso e uso da informação no ambiente universitário. |
| Descrição do programa: Como primeira atividade sugere-se visita guiada com estudantes cegos que será previamente agendada com as coordenações dos cursos de graduação e confirmação da disponibilidade dos estudantes cegos. Seguirá um roteiro com atividades de apresentação dos espaços, equipe/contatos e recursos para uso (computadores para pesquisa, tecnologias assistivas, serviços informacionais, redes sociais, acesso à internet/ <i>wifi</i> /, tutoriais/guias); como localizar materiais bibliográficos (catálogo <i>online</i> , organização acervo físico e site); tipos de coleções (impressas e eletrônicas); normas e procedimentos (cadastro interagente, reservas, prazos, horários...). Além disso, na visita também haverá divulgação dos serviços oferecidos pelas bibliotecas aos acadêmicos com ou sem deficiência. As atividades da visita orientada serão desenvolvidas com apoio das pessoas especializadas na educação inclusiva e do setor de acessibilidade |

da universidade. Também serão ajustadas com validação dos estudantes cegos.

Num segundo momento serão apresentados os recursos informacionais (fontes de informação, gerenciadores de referências, manuais, guias, tecnologias assistivas, entre outros) oferecidos nos ambientes virtual e físico e todos poderão manusear e usar os recursos com acompanhamento da equipe com profissionais habilitados e todos os computadores terão softwares leitores e audiodescrição, além de manuais e tutoriais acessíveis.

Após apresentação dos recursos informacionais, é importante ensinar a usar os recursos de busca disponíveis nas fontes de informação (catálogo da biblioteca, operadores booleanos, buscadores, índices, catálogos de assuntos, sumários e outros) com acompanhamento de profissionais, softwares leitores e também a disponibilização de manuais e tutoriais acessíveis.

Num quarto momento serão explicados alguns critérios de avaliação de fontes de informação tais como tipos de mídias que as informações estão disponibilizadas, recursos de preservação digital, navegação, atualização da informação, consistência e relevância, autoridade, formato entre outros para que as pessoas cegas possam conhecer os critérios e validar uma informação seja encontrada numa fonte impressa ou digital.

Com o conhecimento do uso dos recursos informacionais bem como dos critérios de avaliação das fontes de informação e como quinta ação deste programa, será mostrado como criar fichamento (tipos de fichamentos, uso das normas ABNT) com base nas leituras. A partir de sugestões de referências bibliográficas os estudantes cegos serão orientados a localizar e selecionar artigos científicos no catálogo da biblioteca, portal de periódicos ou base de dados. Após utilizarem o *software Word* para a organização da informação e criação das fichas. Dessa forma, é possível que os estudantes desenvolvam a habilidade de fichar e organizar as leituras. Sempre com auxílio de pessoas capacitadas, softwares leitores e manuais acessíveis.

Num sexto momento, os estudantes cegos serão orientados como identificar os elementos principais (título, palavras chave, resumo, introdução, métodos e outros) de um texto científico para que eles possam elaborar uma análise crítica do que foi lido. Isso será feito de forma prática para que possam aprimorar com o tempo e auxílio de diferentes recursos.

Como última ação do programa de COINFO, será explanado sobre os direitos autorais para uso apropriado da informação (citação e referência) para evitar plágio. Também será orientado sobre o uso das normas da ABNT para ensinar os estudantes cegos como referenciar as fontes de acordo com os estilos disponíveis, exemplos de citações e listas de referências. É importante salientar que essa explicação se dará de forma ora, intercalada com exercícios, e todos os estudantes serão acompanhados para que tenham total uso e acesso das explicações via softwares leitores e também tutoriais acessíveis.

Recursos: É necessário agendamento prévio com os professores e/ou coordenação pedagógica dos cursos dos estudantes participantes. Também é importante o apoio e acompanhamento dos professores especialistas no atendimento dos estudantes com deficiência visual.

Os recursos didáticos, utilizados para a realização das ações seguirá as recomendações contidas nos documentos legais com destaque naqueles utilizados para público com deficiência visual, a exemplo do documento “Equipamentos e materiais didáticos” capítulo 8 – Materiais e equipamentos didáticos na educação especial, descritos na página 124 (BRASIL, 2006). Alguns dos equipamentos essenciais são: a) Apresentação do conteúdo no formato acessível (vídeo com audiodescrição, documento digital em *Word* ou *PDF*), b) Acesso à internet e às bases de dados; c) Laboratório de informática com acessibilidade para estudantes cegos; d) Lupas eletrônicas; e) Computadores com recursos acessíveis para uso da informação como exemplo: sintetizadores de voz, softwares e equipamentos. f) Quanto à tecnologia assistiva (equipamentos, *softwares/programas*) serão avaliados os existentes na Biblioteca e Universidade com os recursos acessíveis mais utilizados pelos estudantes cegos para acesso e uso da informação após verificar a necessidade para aquisição, substituição ou atualização.

As atividades de leitura, acesso e uso da informação serão realizadas com uso de tecnologias assistivas mais utilizadas pelos estudantes cegos as quais foram identificadas durante a entrevista desta pesquisa como exemplos o leitor de tela NVDA (*desktop*) e aplicativos de leitura para celulares o recurso digital Voz Over. Os formatos digitais *Word (DOC)* e *Adobe Acrobat (PDF)* serão utilizados, pois, segundo os estudantes cegos estes recursos são fáceis de usar, possuem autonomia na navegabilidade do conteúdo, ser mais prático e por facilitar a leitura da informação pelos leitores de tela. As atividades também terão apoio de pessoas especialista

em audiodescrição para formatos da informação em vídeo e descrição para uso de imagens, gráficos ou tabelas.

Avaliação: A equipe da biblioteca fará observação contínua durante a realização do programa para verificar possíveis barreiras arquitetônicas, atitudinais e informacionais para que sejam corrigidas e melhoradas, inclusive as dificuldades no uso de equipamentos tecnológicos. Além da observação, a auto avaliação também será usada para verificar e comparar o que sabiam, faziam e o que conheceram com a capacitação promovida pela biblioteca por meio da implementação do programa de competência em informação. Também podem ter rodas de conversa, realização de exercícios e testes para que os estudantes apliquem o que aprenderam, como citação, referência, uso de operadores booleanos, mecanismos diversos de busca, localização de bibliografias no espaço físico, pesquisa nos catálogos, entre outros.

Fonte: dados da pesquisa.

Destaca-se que o programa desenvolvido para pessoas cegas foi validado por José Carlos Rodrigues, pessoa cega e coordenador pedagógico do Centro de Educação de Jovens e Adultos de Florianópolis que fez análise e sugestões de melhorias das atividades propostas no programa. Porém, é importante que para futura implementação seja feito um teste piloto com pessoas cegas para adequar possíveis atividades de acordo com os resultados esperados no que tange ao acesso e uso à informação por este público específico.

O programa pode ser oferecido de diferentes formas (seja quantidade de oficinas, *workshops*, periodicidade a definir, carga horária a definir). Porém, devido às possíveis dificuldades que poderiam surgir devido aos diferentes níveis de conhecimento de informática ou mesmo habilidade no uso de teclados, *mouses* e demais equipamentos assistivos, recomenda-se que as ações apresentadas nesse programa sejam realizadas: a) com turmas pequenas de até quatro pessoas; b) onde todos os computadores estejam equipados com *softwares* leitores de tela; c) com tutoriais e manuais acessíveis nos formatos físico e eletrônico; d) com apoio de profissionais com formação específica em educação inclusiva para auxiliar no processo de ensino/aprendizagem.

Como primeira ação desenvolvida pela biblioteca será a adequação de seus espaços físicos conforme recomenda a Norma técnica 9050¹³² (em 2015

¹³² Disponível em: <<http://www.ufpb.br/cia/contents/manuais/abnt-nbr9050-edicao-2015.pdf>>. Acesso em: jul. 2018.

foi publicada sua terceira edição) que orienta sobre a acessibilidade nas edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos como também seguir as orientações contidas no Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.156/2015) para a inclusão dessas pessoas nesses ambientes.

É obrigatório que os gestores das bibliotecas leiam toda norma e captem recursos junto às suas instituições para fazer as adequações requeridas em relação às áreas de circulação, de deslocamento, isolamento de obstáculos, áreas de manobras para cadeiras de rodas, proteção contra queda, maçanetas, barras antipânico, puxadores, travamento de portas, assentos, sinalizações auditivas, táteis e visuais, placas com símbolos internacionais para sinalização, sinalização de degraus, tátil, de emergência e de pavimentos, mapas acessíveis, rotas, alarmes, condições gerais de acesso e de iluminação, tipos de pisos, revestimentos, desníveis, inclinações, guarda-corpo, áreas de descanso, uso de capachos, carpetes, rampa, dimensionamento, balizamento, escadas, corrimão, elevador, esteira, janelas, portas, uso de barras de apoio, sanitários acessíveis, lavatórios, mictórios, espelhos, bebedouros, lixeiras, ornamentação, balcões de atendimento, mesas, espaço para cão guia, entre outros aspectos que precisam ser seguidos conforme consta na NBR 9050 da ABNT. Além disso, é importante que exista na biblioteca, à disposição, diferentes tecnologias assistivas (eletrônicas ou não) para atender qualquer necessidade específica dessas pessoas. Todos os portais e ambientes virtuais de aprendizagem devem ser acessíveis às pessoas, independentemente de sua condição física, sensorial, intelectual e mental.

Concomitante ao processo de eliminação de barreiras físicas e virtuais, se faz necessário, por meio de capacitação, eliminar as barreiras atitudinais, tão comuns nos ambientes sociais e que impedem o ingresso e permanência das pessoas nas bibliotecas. Todo acadêmico, tendo alguma deficiência ou não, deve ter o sentimento de pertencimento a todos os ambientes universitários. As pessoas com deficiência não podem ser alijadas desses ambientes, físicos ou virtuais, por barreiras atitudinais de seus gestores e demais servidores que atuam nesses espaços. Acolhimento, empatia, conhecimento de recursos e necessidade de cada indivíduo são fundamentais para que haja inclusão das pessoas com deficiência.

Dessa forma, essa capacitação precisa ser ministrada por profissionais competentes na área de Educação Inclusiva para que possam orientar sobre: acolhimento do indivíduo, direitos e necessidades das pessoas que tenham alguma deficiência, o uso de recursos e tecnologias assistivas (praticuem e

testem todos os equipamentos), normas e legislações específicas sobre acessibilidade, entre outros tópicos específicos.

Nessa capacitação, é importante que a própria equipe da biblioteca sinta o que uma pessoa cega sente ao tentar chegar até determinado espaço da biblioteca ou acessar determinado recurso no computador (nesse caso, é possível fazer uma simulação vendando os olhos da pessoa), ou no caso que sinta o que uma pessoa surda sente ao tentar se locomover ou acessar algo na biblioteca (pode ser feita uma simulação com fones de ouvidos próprios de isolamento acústico), ou o que um cadeirante sente ao tentar andar com sua cadeira por toda a biblioteca e, muitas vezes, ser impedido de chegar até uma estante ou mesmo até o banheiro porque tem uma inclinação ou obstáculo que o impede. Essa vivência na prática pode ser importante para que a equipe da biblioteca perceba as necessidades dessas pessoas e desenvolva empatia para que seu comportamento deixe de ser discriminatório.

Após o cumprimento dessas duas etapas, com a eliminação das barreiras arquitetônicas, virtuais e atitudinais para o acesso à informação, é que a equipe da biblioteca estará apta a desenvolver o piloto do Programa de Competência em Informação para pessoas cegas a fim de capacitá-las para acessar e usar todos os recursos informacionais da biblioteca, contribuindo para eliminar as barreiras informacionais.

5 CONSIDERAÇÕES

Apresentou-se uma proposta de programa para desenvolvimento da competência em informação em pessoas cegas que pode ser implementado, avaliado e aperfeiçoado pelos bibliotecários e bibliotecárias. Entretanto, é importante destacar que essa proposta surgiu a partir de uma ampla pesquisa realizada no Programa de Pós-Graduação em Gestão da Informação da Universidade do Estado de Santa Catarina ao longo de 2017 e 2018. Dessa forma, sugere-se a leitura da dissertação na íntegra de Silva (2019) para conhecer as políticas públicas existentes, normativas, diretrizes, modelos, pesquisas realizadas anteriormente que envolvem inclusão social, deficiência, acessibilidade informacional, necessidades de pessoas cegas, competência em informação entre outros tópicos abordados neste capítulo.

Para o acesso à informação referente aos produtos e serviços oferecidos pelas bibliotecas, a questão da acessibilidade atitudinal é prioritária, pois é somente pela ação de querer incluir que as barreiras são eliminadas. Planejar as atividades, serviços e produtos de informação das

bibliotecas tendo como base todo o contexto que envolve a inclusão das pessoas cegas nos ambientes da sociedade, a exemplo, das universidades, é exercer a função social da profissão na busca das oportunidades que existem para isso.

É importante oferecer para todas as pessoas as condições para o exercício da sua cidadania e isso se dá pela eliminação das barreiras atitudinais em querer incluir e do colocar-se na condição do outro. Sobretudo, as mesmas disponibilizam uma variedade de serviços e produtos informacionais que com o uso das tecnologias assistivas e aplicação das normas e diretrizes de acesso à informação e inclusão das pessoas com deficiência é possível criar um ambiente favorável e propício para que as pessoas cegas sintam a necessidade de frequentá-las e sejam efetivamente espaços democráticos, de transformação e inclusão social para todos.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS (ABNT). **Norma brasileira 9050/2015**: Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos. Rio de Janeiro: ABNT, 2015.

AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION (ALA). **Information literacy competency standards for higher education** [Padrões de Competência em Informação para o Ensino Superior]. Chicago, ACRL/ALA, 2000.

AMPÚDIA, Ricardo. **O que é deficiência visual**. [s.l.]: Nova Escola, 2011. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/270/deficiencia-visual-inclusao>>. Acesso em: 1 ago. 2018.

BELLUZZO, Regina Célia Baptista. Competências na era digital: desafios tangíveis para bibliotecários e educadores. **Educação Temática Digital**, Campinas, v. 6, n. 2, p. 27-42. jun. 2005.

BELLUZZO, Regina Célia Baptista; FERES, Glória Georges; VALENTIM, Marta Lígia Pomim (Org.). **Redes de conhecimento e competência em informação**: interfaces da gestão, mediação e uso da informação. Rio de Janeiro: Interciência, 2015.

BRASIL. Casa Civil. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 3 jan. 2019.

CONTE, Antonio João Menescal. **Um olhar sobre a deficiência visual**. s.l., 2017. Disponível em: <<http://www.ibr.gov.br/fique-por-dentro/cegueira-e-baixa-visao>>. Acesso em: 23 nov. 2018.

CUNHA, Murilo Bastos da; MALHEIROS, Tania Milca. As bibliotecas como facilitadoras no acesso à informação por usuários com deficiência visual. **RDICI: Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Campinas, v. 16, n. 1, p. 146-170, jan./abr. 2018.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo demográfico 2010**. Disponível em: <<https://ww2.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/default.shtm>>. Acesso em: dez. 2017.

KUHLTHAU, Carol. **Como usar a biblioteca na escola**: um programa de atividades para o ensino fundamental. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

KUHLTHAU, Carol. **Como orientar a pesquisa escolar**: estratégias para o processo de aprendizagem escolar. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

KUHLTHAU, Carol. Inside the Search Process: information seeking from the user's Perspective. **Journal of the American Society for Information Science**, v. 42, n. 5, p. 361-371, 1991.

SETUBAL, Joyce Marquezini; FAYAN, Regiane Alves Costa (Org.). **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**: comentada. Campinas: Fundação FEAC, 2017.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **Relatório mundial [completo] sobre a deficiência**. São Paulo: SEDPcD, 2011a. 334 p.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **Classificação Internacional da funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF)**. s.l., 2011b. Disponível em: <http://www.periciamedicadef.com.br/cif2/cif_portugues.pdf>. Acesso em: 22 nov. 2018.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Transformando Nosso Mundo**: a agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável. Rio de Janeiro: UNIC, 2015. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/>>. Acesso em: 3 dez. 2017.

PASSOS, Jeane dos Reis. **A information literacy e os deficientes visuais**: um caminho para a autonomia? 2010. Dissertação (Doutorado em Cultura e Informação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 2010.

SILVA, Arlete Ferreira da. **Proposta de um programa para desenvolvimento da competência em informação em bibliotecas universitárias para estudantes cegos**. 2019. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2019.

SONZA, Andréa Poletto; SALTON, Bruna Poletto; CARNIEL, Everaldo. Tecnologias assistivas como agenda de inclusão de pessoa com deficiência visual. **Benjamin Constant**, Rio de Janeiro, ano 22, edição esp., p. 21-39, set. 2016.

COMPETÊNCIAS INFOCOMUNICACIONAIS: UMA EXPERIÊNCIA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

*Keyla S. Santos
Jussara Borges*

1 INTRODUÇÃO

Dentre as atividades inerentes ao ser humano, nenhuma parece ter sido tão impactada nas últimas décadas quanto as formas de se informar e comunicar. As tecnologias (justo as de informação e comunicação) estão na origem das mudanças, mas compreender sua assimilação social é apenas uma perspectiva do fenômeno infocomunicacional em andamento. Neste trabalho, o foco são as competências infocomunicacionais, ou seja, o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que as pessoas mobilizam para ‘informar-se’ – saber onde suprir suas necessidades informacionais, como determinar a veracidade de um conteúdo e como produzir informação aproveitando o conhecimento existente, mas respeitando os direitos autorais, etc. – e para ‘comunicar’ – quando, para quem e como distribuir aquela produção, com quem estabelecer relações de aprendizagem e colaboração, etc. Nenhuma dessas competências é recente, mas na mesma proporção em que as tecnologias facilitaram o acesso à informação e uma comunicação planetária, também demandaram maior capacidade de seleção e avaliação de fontes (para citar um exemplo de competência em informação) e compreensão do contexto do outro para compreender, negociar e trabalhar junto (competência em comunicação).

Ao considerar esses aspectos, as práticas pedagógicas podem ser revitalizadas, pois na sociedade hodierna é necessário que a formação se encaminhe para a satisfação das novas demandas que se colocam: *“the needs of an individual living in the 21st Century to cope with and deal effectively with life’s many challenges are significantly different than were the needs of the 20th Century individual”* (UNESCO, 2007, p. 2). Cabe, portanto, buscar soluções para atualizar e adaptar as práticas pedagógicas para o século XXI.

Diante disso, uma das propostas para o século atual é a educação por meio das competências que são necessárias em diversos aspectos, como por exemplo na resolução de problemas. Instituições como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), a Federação Internacional de Associações e Instituições Bibliotecárias (IFLA), a Associação Americana de Bibliotecas (ALA), além de várias declarações, têm buscado desenvolver diretrizes e alertar para a promoção das competências infocomunicacionais (embora com nomenclaturas diversas, a exemplo de *Media and Information Literacy*, expressão utilizada pela Unesco).

Atrelado à promoção das competências infocomunicacionais, está a modalidade em que esta ação pode ser realizada. Neste caso, indica-se a revitalização das práticas pedagógicas comumente estabelecidas e se tem a educação a distância como uma possível ação que auxiliará nesse processo. No entanto, para isso, deve-se considerar “conceitos como construção do conhecimento, autonomia, autoria, interação, construção de um espaço heterárquico, de cooperação, respeito mútuo, solidariedade; centrado na atividade do aprendiz, identificação e solução de problemas passam a ser os alicerces” dessa modalidade de ensino (BEHAR; PASSERINO; BERNADI, 2007, p. 2). Perante o exposto, este capítulo se propõe a descrever o desenvolvimento de uma proposta pedagógica para a promoção de competências infocomunicacionais na modalidade a distância voltada a jovens estudantes do ensino médio (com idade entre 15 e 17 anos).

2 ENTRELACES DAS COMPETÊNCIAS INFOCOMUNICACIONAIS NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

As competências infocomunicacionais constituem a unificação de três habilidades, atitudes e conhecimentos convergentes e interconectados entre si. Trata-se das competências operacionais, em informação e em comunicação. As competências operacionais se relacionam com as habilidades para operar dispositivos e recursos eletrônicos. Borges e Brandão (2017, p. 77) comentam que um indivíduo competente em informação é aquele que “percebe que determinados problemas podem ser resolvidos com acesso à informação, que sabe onde buscá-la eficientemente, que emprega critérios de avaliação e seleção e que a aplica sob preceitos éticos e legais”. Já as competências em comunicação se relacionam com a “capacidade de estabelecer interação com outras pessoas ou grupos, trocar, criticar e apresentar as informações e ideias de forma a atingir uma audiência e com ela manter uma relação bilateral” (BORGES, 2015, p. 34).

O desenvolvimento das competências infocomunicacionais é convergente com os novos paradigmas educacionais, principalmente no que diz respeito à aprendizagem contínua, ao longo da vida e para o exercício da cidadania. Nesse contexto, a Unesco (2016, p. 26) afirma que “como os ambientes sociais, de vida e trabalho dos cidadãos estão em constante mudança, existe a necessidade de cultivar novas competências e buscar novas abordagens de alfabetização”.

As competências infocomunicacionais se alinham entre essas novas abordagens de alfabetização, pois reconhecem que uma importante forma de aprendizagem se dá pela interação social entre pessoas que compartilham objetivos ou interesses. E, um dos focos basilares para o desenvolvimento de tais competências consiste em possibilitar que o indivíduo faça “uso da informação a partir da produção colaborativa de conteúdo, que envolve saber trabalhar em colaboração via Rede, contribuir com seus próprios conhecimentos, ter autonomia e iniciativa e também respeitar o outro” (BORGES; BRANDÃO, 2017, p. 82).

A pedagogia da aprendizagem colaborativa é centrada no grupo e não em indivíduos isolados. O indivíduo aprende do grupo, mas individualmente também contribui para a aprendizagem dos outros. Há assim uma forte interdependência entre a aprendizagem colaborativa e a aprendizagem individual. (MINHOTO; MEIRINHOS, 2011, p. 26).

Ao considerar essas problemáticas, observa-se que a “alfabetização não acontece mais apenas na escola ou em ambientes restritos” (DEMO, 2009, p. 54), e por isso, a promoção de ações relacionadas à formação das pessoas não precisa, necessariamente, de um ambiente fechado e limitado. A utilização das ferramentas tecnológicas disponíveis pode ser um aliado na promoção de tais ações.

O ser humano é um ser comunicativo na sua essência e suas impressões podem ser manifestadas por meio de diversas linguagens. Ousa-se dizer que o ser humano é multimodal, quando se trata do processo de se informar, se comunicar e aprender. Assim, é válido o desenvolvimento de ações que promovam o uso de informações e o trabalho colaborativo, considerando os aspectos éticos e legais. Nesse aspecto, Demo (2009, p. 58) contribui afirmando que “em plataformas como a wiki, o trabalho coletivo facilmente instaura a ética da autoridade do argumento, não do argumento de autoridade, de certo modo obrigando todos a aprenderem de todos”. Tais

ações podem abranger atividades diversificadas tendo como ponto inicial a aprendizagem baseada em problemas, promovendo no sujeito competências colaborativas e habilidades de pesquisas, tão necessárias para sociedade da informação e comunicação.

Para a Unesco (2016, p. 17) “interpretar e fazer julgamentos esclarecidos com base em informação coletada, já que são competentes usuários, criadores e produtores de informações e conteúdos midiáticos em seu próprio direito” é uma das características do sujeito competente em informação e comunicação. A promoção de competências infocomunicacionais está também diretamente ligada à formação do professor/mediador/tutor responsável pelo desenvolvimento das ações teóricas e práticas. Casarin (2017, p. 306) afirma que “[...] o professor deve ter clareza sobre a importância da competência informacional e midiática na formação dos estudantes e a viabilidade do ensino da mesma através dos recursos de tecnologias”.

Em concordância com esse discurso, a Unesco (2008, p. 5) publicou um documento no qual aborda as competências em Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) para que os professores melhorem a prática docente. Os padrões elaborados têm a intenção de melhorar “o desenvolvimento profissional dos professores que utilizarão as habilidades e os recursos de TIC para aprimorar o ensino, cooperar com os colegas e, talvez, se transformarem em líderes inovadores em suas instituições”.

Ainda nesta perspectiva, é benéfico que os atores sociais responsáveis pelo ensino tenham condições de usar diversas mídias e fontes de informação com vistas a promover o desenvolvimento de competências nos indivíduos, como afirmam as Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2013, p. 59): “mais do que um conjunto de habilidades cognitivas, sobretudo se ainda for considerada a lógica própria do mundo digital e das mídias em geral, o que pressupõe aprender a lidar com os nativos digitais”.

Perrenoud (2000) faz uma reflexão sobre as mudanças contínuas na sociedade e apresenta várias competências emergentes para a prática do ensino atualmente. Dentre às competências citadas, destacam-se o trabalho em equipe, o uso de novas tecnologias e administração da própria formação. Percebe-se a estreita relação das competências profissionais necessárias para o professor/mediador/tutor com as competências infocomunicacionais e que podem ser desenvolvidas continuamente, considerando uma aprendizagem ao longo da vida.

Ao observar as demandas dessa sociedade informacional e midiática, urge promover propostas pedagógicas que abarquem novas possibilidades

de formação. É pertinente considerar, principalmente, que os “cidadãos compreendam as formas pelas quais a informação e o conteúdo midiático podem ser acessados, como esses conteúdos são originados, como são criados, financiados, protegidos, avaliados e compartilhados” (UNESCO, 2016, p. 26). Aliados a esses aspectos, estão também questões éticas e legais da utilidade que se dá às TIC, pois todos os “cidadãos precisam conhecer as funções, os papéis, os direitos e as obrigações das instituições de informação e mídia nas sociedades do conhecimento” (UNESCO, 2016, p. 26).

Dudziak (2010, p. 8) afirma que é necessário “[...] aprofundar estudos visando o diagnóstico, à construção de parâmetros e à elaboração de situações de aprendizagem direcionadas aos estudantes universitários”. Apesar do foco da autora ser para o ensino superior, a afirmação vale para modelos voltados para outros níveis e modalidades de ensino, além da presencial. Ressalta-se ainda a contribuição de tais modelos para a promoção da inclusão social, pois auxiliam o sujeito a se apropriar da informação para resolver problemas do dia-a-dia, que vão desde oportunidades de trabalho até a escolha informada de gestores públicos.

As peças-chaves para as relações estabelecidas no século XXI são a informação e a comunicação. Se esses dois fenômenos sempre foram basilares da sociedade, com as transformações sociais ocorridas nos últimos anos, tornam-se fatores ainda mais essenciais para a participação social. Diante disso, é oportuno que o indivíduo aperfeiçoe continuamente competências que possibilitem atender às suas demandas, principalmente informacionais, já que com as modificações decorridas “[...] surgiram barreiras relacionadas ao seu acesso, tais como o número ilimitado de fontes e o desconhecimento de certos mecanismos de filtragem, organização e mesmo de apropriação da informação”. (DUDZIAK, 2003, p. 23).

Observando tais fatores, Takahashi (2000, p. 45) diz que a “educação é o elemento-chave na construção de uma sociedade baseada na informação, no conhecimento e no aprendizado”. Para tanto, a promoção das competências infocomunicacionais se torna alicerce nesse processo educacional, visto que contribuirá para a formação de um sujeito mais autônomo, conhecedor dos aspectos éticos e legais e dos seus direitos e deveres sociais.

Nesta perspectiva, algumas ações como capacidade de lidar com informação (localização, avaliação e aplicação), a partilha da informação, o trabalho em rede, participação em discussão *online*, criação de *blogs*, uso de redes sociais (BORGES, 2011, 2012), remetem-se às competências em comunicação e são cada vez mais habituais na sociedade da informação.

Macedo (2008, p. 73) acrescenta também outras características das competências em comunicação e cita “o uso, produção e interpretação de enunciados e discursos baseados não só na linguagem, como também noutros sistemas simbólicos como o gestual, o icônico ou o lógico-matemático”.

Com base nos conceitos que guiam as competências infocomunicacionais, bem como seus entrelaces na sociedade contemporânea, acredita-se que alguns elementos são necessários para serem inseridos na formação da pessoa, em especial na educação básica:

- Competência para a gestão de conteúdos – conhecimento de fontes de informação, capacidade busca e avaliação da informação e organização da informação para recuperá-la em qualquer situação;
- Competência para a produção de conteúdos – saber integrar, reaproveitar e avançar na construção do conhecimento, reconhecendo e respeitando a produção de outros autores;
- Competência em comunicação – ser capaz de estabelecer comunicação, desenvolver trabalhos colaborativos e disseminar conteúdos de forma ética e legal.

3 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA COMO ALTERNATIVA DA EDUCAÇÃO NA CONTEMPORANEIDADE

No Brasil, a educação formal no ensino médio se preocupa com a formação do sujeito para a aprovação em vestibulares e, conseqüentemente, com o ingresso nas universidades. Entretanto, ao chegar na universidade, muitos ainda têm dificuldades que poderiam ter sido sanadas na etapa básica da educação. Destas, destacam-se a limitação de competências para lidar com a informação, em aspectos como acesso, avaliação e uso; com ferramentas de comunicação, além de desconhecer os princípios éticos e legais do uso de informações produzidas por outrem.

Tal situação é bastante contraditória, já que a principal lei que rege a educação brasileira – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) fez constar em seu artigo 22 que a finalidade da educação básica é “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (BRASIL, 1996). Percebe-se, nesta afirmação, um destaque para a formação contínua e processual do educando, e as possibilidades que se abrem para a condição do aprender a aprender, tão

necessária na vida do cidadão. Igualmente, a Unesco (2016, p. 28) apresenta a Alfabetização Midiática e Informacional (AMI) como uma forma de “fornecer aos cidadãos as competências necessárias para buscar e aproveitar plenamente os benefícios dos direitos humanos universais e das liberdades fundamentais, especialmente a liberdade de expressão e o acesso à informação”.

No século XXI, a educação praticada em sala de aula ou em qualquer ambiente informal tem a necessidade de considerar as mudanças sociais, bem como complementar com outros métodos e aplicar práticas diferenciadas a fim de desenvolver no aprendiz condições básicas para viver em uma sociedade que tem como pilar a informação. “O sistema educativo carece de sentido se não for capaz de incorporar as ferramentas que a sociedade já está a utilizar no âmbito da comunicação”. (MINHOTO; MEIRINHOS, 2011, p. 27).

Acrescenta-se no processo formativo, a urgência de um olhar mais sensível para os aspectos comportamentais e não-cognitivos; a preocupação não com o volume de conhecimento adquirido, mas sim a capacidade do indivíduo de aprender (UNESCO, 2003). Ou seja, se antes, a preocupação estava focada nas questões cognitivas, somam-se agora outras necessidades, considerando os avanços tecnológicos e sociais.

Por isso, tais práticas precisam motivar não somente a inclusão digital, no que se refere ao acesso às ferramentas, mas também possibilitar o gerenciamento, a criação e disseminação da informação por estes meios. Em acordo, a Unesco (2016, p. 26) defende que a “exclusão digital envolve não só os aspectos físicos, materiais e técnicos das tecnologias de informação e comunicação (TIC)”, mas também os aspectos sociais e culturais da informação e da comunicação.

À vista disso, não se pode negar aos jovens a presença em ambientes digitais, mas promover uma educação que lhes dê a formação para se apropriar do ciberespaço como um ambiente de fato útil para atender às suas necessidades informacionais, para estabelecer relações sociais diversas e saudáveis e para aprender aproveitando seus recursos e oportunidades. Assim, os objetivos para a educação no século XXI consistem na aprendizagem, mais do que uma qualificação medida em termos de conhecimentos rigorosamente balizados e obrigatórios; a iniciativa ou capacidade de empreendimento, tendo em vista o mercado de trabalho; além de resultados comportamentais, inclusive competências necessárias à vida (UNESCO, 2003).

Ao considerar os objetivos supracitados como um dos percursos para a educação deste século, questiona-se quais são os meios necessários para a sua aplicação na prática. Observado os fatores relacionados à educação, defende-se uma proposta voltada à promoção de competências infocomunicacionais. A pergunta é: quais temáticas serão abordadas nessa proposta de ensino e quais os procedimentos metodológicos podem ser utilizados para a sua aplicação na modalidade Educação a Distância (EaD)?

As possíveis respostas para os questionamentos aludidos se apresentam a seguir. Busca-se, assim, descrever o desenvolvimento de uma proposta pedagógica para a promoção de competências infocomunicacionais, na modalidade da EaD, aos jovens estudantes do ensino médio.

A EaD se caracteriza como uma modalidade educacional na qual “a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos” (BRASIL, 2005). Pressupõe-se, assim, nessa modalidade, a existência de um professor/mediador/tutor e de um aluno, situados em espaços geográfica ou fisicamente diferenciados. A EaD permite o rompimento das barreiras ocasionadas pela distância de tempo e espaço e tem a vantagem de o aluno se tornar responsável pela construção da sua rotina de estudo, podendo possibilitar a formação de um sujeito mais autônomo.

A consolidação da EaD tem ajudado a diminuir a desigualdade e promover a justiça social, especialmente ao fornecer acesso à educação de adultos que foram excluídos dos sistemas educativos pelas mais diversas razões, tais como, o distanciamento geográfico das instituições de ensino, atividades profissionais e dificuldades financeiras em manter os elevados custos de um curso presencial, entre outros. (ESPÍRITO SANTO, 2016, p. 94).

Ao contrário do que se imaginava, a EaD permite uma comunicação assídua de maneira síncrona e assíncrona entre os usuários e os professores e tutores. Significa dizer que há a possibilidade de acesso aos conteúdos, a realização de debates e dos exercícios, inclusão de opiniões e outras práticas independentemente do tempo, além de *chats* e videoconferências em tempo real.

Entende-se, ainda, que a existência de uma equipe polidocente, composta por *designers* educacionais (ou instrucionais), revisores, desenhistas, diagramadores, editores de vídeo, etc., é fator fundamental para a promoção de um curso de qualidade. Assim, “a EaD não se trata de um *fast food* educacional em que o estudante ‘serve-se’ de algo pronto e acabado” (ESPÍRITO SANTO, 2016, p. 96).

Neste caso, como em qualquer outra modalidade de educação, o centro do processo de aprendizagem deve ser o aluno e este deve se colocar numa posição de sujeito ativo. “O aluno adquire condições, por opção de se tornar um agente ativo durante sua vida acadêmica desenvolvendo a iniciativa, atitudes, interesses, valores e hábitos educativos” (CORRÊA et al., 2011, p. 34). Esse aspecto de sujeito ativo está diretamente ligado às necessidades da sociedade hodierna e que foi relatado por Delors (1998), no que se refere à característica básica de “aprender a aprender”. Não só o aprendiz precisa estar nessa condição de aprendizagem continuada, mas também os professores no processo de ensino:

[...] os professores alfabetizados em conhecimentos e habilidades midiáticas e informacionais terão capacidades aprimoradas de empoderar os alunos em relação a aprender a aprender, a aprender de maneira autônoma e a buscar a educação continuada. (WILSON, 2013, p. 17).

Diante de tais observações acerca da EaD, após levantamento de experiências de promoção de competências infocomunicacionais, elaborou-se um modelo de ensino com este objetivo. Na próxima seção, será apresentada a experiência da promoção do curso de competências infocomunicacionais (CICEM) que foi desenvolvido e teve aplicação com estudantes da educação básica, no ensino médio.

4 PROMOÇÃO DE COMPETÊNCIAS INFOCOMUNICACIONAIS: UMA EXPERIÊNCIA EAD

O intuito dos programas de formação em competências em informação e comunicação é preparar o sujeito para desenvolver conhecimentos, habilidades e atitudes para lidar com a informação e com a alteridade, considerando os aspectos da cultura midiática e sociais. A necessidade de formação é providencial, pois as informações estão diariamente no nosso cotidiano e saber utilizar as ferramentas tecnológicas

para filtrar as informações que são disseminadas é primordial para realizar uma análise mais crítica e sensata.

A quantidade de pessoas que passou a utilizar as recém-inventadas tecnologias tem incontestavelmente aumentado no Brasil e no mundo. Isso porque a ampliação das formas de comunicação nas relações pessoais e profissionais trazidas pelos dispositivos tecnológicos como telefones celulares, computadores, automóveis, aviões ultravelozes, trens “bala” entre outros, tem seduzido mais e mais indivíduos a utilizar tais dispositivos com mais frequência e a adotá-los definitivamente em seu *modus vivendi*. (XAVIER, 2010, p. 1).

Biz (2012, p. 21) afirma que o desenvolvimento de um senso mais crítico “é uma tarefa diária de aprendizagem” e acrescenta também a importância de se ter uma “visão de conjunto, contextualizar as informações, ligar as partes ao todo poderia ser um meio eficaz para a formação de um espírito crítico”. Posto esta necessidade, os programas de formação em competências infocomunicacionais podem ser uma oportunidade de saber gerenciar as informações que estão disponíveis, além de atuar ativamente no processo de busca e análise informacional.

Lastres e outros (2002) afirmam que a divisão do aprendizado pode contribuir para ampliar a polarização que existe na distribuição do poder, riqueza e conhecimento. Com isso, a ideia de promover o desenvolvimento de competências infocomunicacionais contribui para diminuir a desigualdade na sociedade, como o acesso à cultura e ao conhecimento, bem como sua compreensão. Não cabe, portanto, pensar apenas na inclusão digital, mas também apresentar meios de apropriação dessa informação em ambiente virtual. Diante disso, é basilar a promoção da capacidade de aprender e de gerar, absorver e acumular conhecimentos necessários para a vida em sociedade.

Assim, esta proposta teve como uma das estratégias didáticas, a aprendizagem baseada em problemas, que centra o aluno na resolução de situações-problemas. Outro fator a ser ressaltado é que o desenvolvimento destas estratégias pode ser articulado com outras áreas, tendo, portanto, um cunho multidisciplinar. A equipe multidisciplinar neste projeto envolveu licenciados em áreas de disciplinas curriculares, pedagogos e especialistas em competências infocomunicacionais.

Mas, quais são as competências infocomunicacionais a serem promovidas? Utiliza-se, aqui, as categorias desenvolvidas por Borges (2017), as quais se organizam em dois grandes pilares de competências: em informação e em comunicação. Nesses pilares, as competências são acompanhadas de indicadores que individualizam os objetivos primordiais que se quer atingir. As competências em informação a serem promovidas estão organizadas no Quadro 1.

Quadro 1 – Competências em Informação.

| COMPETÊNCIAS EM INFORMAÇÃO |
|--|
| Acesso: Destrezas técnicas para o consumo de informação |
| Compreensão: Captar o significado das informações, inclusive linguagem icônica |
| Análise: Habilidades para colocar os conteúdos sob análise mediante critérios |
| Síntese: Comparação e contraste de distintas informações |
| Gestão: Organizar as informações para um uso atual ou futuro |
| Avaliação: Questionamento e avaliação crítica das informações e mensagens, levando à tomada de decisão |
| Produção: Integrar, ligar, descrever ou remixar conteúdos |
| Criação: Ter a iniciativa da criação de conteúdo e/ou acrescentar compreensão crítica dos valores socioculturais embutidos e questões ideológicas |

Fonte: adaptado de Borges (2017).

Em pesquisa da Unesco realizada em 2017 no Brasil, constatou-se que as mídias tradicionais como televisão, rádio, jornais ou revistas, têm sido as principais fontes para buscar informações, colocando em patamar inferior instituições como a escola e até mesmo o governo e as autoridades. Ou seja, constatou-se que a escola não é para o estudante um local de fonte de informação. Tendo em vista esse resultado, é válido promover competências que permitam lidar com tais mídias de forma crítica e construtiva. O Quadro 2 apresenta as competências em comunicação, bem como seus indicadores.

Para o desenvolvimento de cada competência supracitada, tem-se um conjunto de ações estratégicas de ensino e pesquisa que auxiliam neste processo. As ações foram idealizadas de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (2013) que deixa evidente a necessidade de proporcionar aos discentes a capacidade de adquirir novos conhecimentos. De acordo com DCNEM (2013, p. 145) é “preciso oferecer

aos nossos jovens novas perspectivas culturais para que possam expandir seus horizontes e dotá-los de autonomia intelectual”, e acrescenta ainda a necessidade de “acesso ao conhecimento historicamente acumulado e à produção coletiva de novos conhecimentos, sem perder de vista que a educação também é, em grande medida, uma chave para o exercício dos demais direitos sociais”.

Quadro 2 – Competências em Comunicação.

| COMPETÊNCIAS EM COMUNICAÇÃO |
|---|
| Estabelecer e manter comunicação: Competência para estabelecer e manter comunicação com outras pessoas, adequando o canal de comunicação e a linguagem ao contexto do receptor |
| Distribuição: Distribuição e disseminação eficaz de conteúdos |
| Participação: Capacidade de participar interativa e criticamente de ambientes de mídias participativos, considerando as distintas ideias |
| Desenvolver redes sociais: Competência para desenvolver relações sociais saudáveis em ambientes digitais, baseadas no respeito à diversidade e afirmação da identidade |
| Privacidade, ética e propriedade intelectual: Entende questões de privacidade pessoal, ética da informação e propriedade intelectual em ambientes de tecnologia mutante |
| Colaboração: Competência para gerar conhecimento e trabalhar em colaboração |
| Aprendizagem ao longo da vida: Demonstra capacidade de conectar estratégias de ensino e pesquisa com processos de aprendizagem ao longo da vida e objetivos pessoais, acadêmicos e profissionais |

Fonte: adaptado de Borges (2017).

O conteúdo a ser desenvolvido compõe três etapas fundamentais: sondagem, teorização e ação prática, seguindo, portanto, as recomendações das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, na qual as ações precisam ser desenvolvidas sob três aspectos, a saber: conceituais (fatos, situações, conceitos); procedimentais (procedimentos, habilidades, destrezas, técnicas) e atitudinais (postura, valores, comportamentos).

O desenvolvimento das competências apresentados no Quadro 1 e no Quadro 2 pode se relacionar com os assuntos e temáticas do cotidiano do público-alvo, a fim de conectar as informações com os conhecimentos prévios de cada sujeito. Gasque (2013, p. 89), em sua proposta de ensino para a educação básica, acrescenta que “os conteúdos necessários à busca e

ao uso da informação devem ser sistematizados no currículo educacional, ao longo dos projetos de trabalho, vinculados às diversas áreas de conhecimento”.

O ciclo de buscar, avaliar e esquematizar a informação é complementar ao uso e disseminação da informação. O uso da informação é uma “peça chave para que um cidadão possa se tornar um agente ativo dentro da rede” (SANTOS; CARVALHO, 2009, p. 91). Porém, para se utilizar de informações produzidas por outrem, algumas sinalizações são necessárias, como por exemplo considerar os princípios éticos, legais e culturais e como transformá-las em conhecimento.

Tomados tais aspectos, o modelo de competências infocomunicacionais para o ensino médio (CICEM) oportunizou aos aprendizes conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias para se informar e comunicar por meio do estímulo do raciocínio e reflexão conforme sugere o artigo 14 da Resolução 02/2012, o qual afirma que “os componentes curriculares devem propiciar a apropriação de conceitos e categorias básicas, e não o acúmulo de informações e conhecimentos, estabelecendo um conjunto necessário de saberes integrados e significativos” (BRASIL, 2012).

Para que isso ocorresse, criou-se um esquema procedimental, com módulos e etapas de análise, a ser aplicado no ensino a distância. Utilizou-se como ambiente virtual de aprendizagem, o *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment* (Moodle), que é uma plataforma *web* que facilita a construção do conhecimento, a troca de informações e o desenvolvimento de habilidades. Por ter uma interface totalmente intuitiva, o uso do Moodle foi importante para o desenvolvimento do curso e também uma oportunidade para os estudantes terem acesso à tal plataforma.

Além da facilidade de gerenciar a plataforma, o ambiente virtual de aprendizagem (AVA) precisa ter alguns princípios básicos para que favoreça a interação entre os alunos e os professores, como por exemplo: encorajar cooperação entre estudantes e aprendizagens colaborativas; dar retorno e respostas imediatas; enfatizar a questão do tempo na execução das tarefas; e respeitar talentos e modos diferentes de aprender (MORAN, 2006). Para seguir tais princípios, o CICEM teve uma equipe multidisciplinar com funções predeterminadas dos membros. Ou seja, ocorreu uma divisão de trabalho entre os responsáveis pela elaboração do material didático e os que ajudaram os alunos a utilizá-los. Além disso, ponto fundamental foi o diálogo permanente entre as partes envolvidas, a fim favorecer a interação dos participantes.

Para a promoção de ações educacionais a distância é apropriado que o AVA não seja a reprodução da sala de aula em um ambiente virtual. Isto é, utilizar o espaço com conteúdos estáticos, mantendo o estudante como apenas consumidor do conteúdo. Dessa forma, foram elaboradas atividades e materiais interativos, além de buscar valorizar as diversas funções do AVA como o *chat* e os fóruns, entre outras adequações que incentivaram a participação ativa do estudante. No CICESM, as videoaulas foram utilizadas como material didático prioritário e teve como material complementar artigos e livros, além de vídeos e conteúdos diversificados necessários para o aprofundamento das informações e atividades auto instrutivas e supervisionadas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A EaD pode dar certo se o ambiente virtual tiver uma boa usabilidade, se houver o acompanhamento e interatividade por parte dos promotores e os conteúdos forem adequados para o público-alvo. Logicamente que existem as variantes que podem interferir no processo, como o desinteresse, problemas técnicos, pessoais e outros. Por ter sido aplicado com jovens e adolescentes do ensino médio, esta etapa compõe uma parte intermediária da educação. Entre o fundamental e o ensino superior, o ensino médio compõe uma fase de transição. Diante disso, os conteúdos precisam ser inovadores e significativos para esse grupo que está sempre ansiando por novidades. Por isso, buscou-se utilizar mídias diversificadas na aplicação do modelo.

Esta modalidade de educação tem suas nuances naturais e, apesar de ser bastante criticada, é uma forma válida e salutar de proporcionar conhecimento. Porém, a boa aceitação e um resultado positivo das ações, no que se refere à aprendizagem do estudante, parte principalmente da metodologia adotada e da infraestrutura ofertada pela plataforma. Neste caso, o Moodle se mostrou um ambiente virtual de aprendizagem que proporciona essas circunstâncias. No curso desenvolvido, a plataforma foi avaliada pelos participantes como um fator positivo, por toda dinamicidade que possui.

O CICESM apresenta como diferencial a inserção das competências em comunicação à medida que se tem um módulo exclusivo para a sua promoção. Os dados da pesquisa que teve como objetivo analisar os padrões, programas e modelos de formação em competências infocomunicacionais existentes no Brasil e promovidos por instituições supranacionais indicaram

que grande parte dos programas de competência em informação não realizam ações voltadas para as competências em comunicação (SANTOS, 2018). Neste caso, faz-se necessário avançar e reconhecer que o ser humano está também em constante relação interpessoal. Dessa maneira, cabe também promover as competências em comunicação a fim de que o indivíduo se reconheça como ser comunicativo e que seu comportamento e modo de se comunicar pode interferir diretamente nas relações sociais.

Por fim, o uso de atividades e materiais interativos foram fatores primordiais para valorizar a participação dos estudantes. Com a crescente especialização do conhecimento é impensável que um indivíduo possa saber tudo, mesmo em sua área de atuação. Cada vez mais, portanto, teremos que aproveitar os recursos da internet não só para acessar informações, mas para acessar pessoas com as quais construir, trabalhar e aprender junto. Isso vai ao encontro da perspectiva do conectivismo de Siemens (2010), para quem o conhecimento é construído a partir das relações e conexões entre as pessoas. Siemens (2010) acredita que a perspectiva de conhecimento e aprendizagem ligada somente ao conteúdo (livros, artigos, arquivos de som e vídeos) precisa ser ampliada para incluir as possibilidades de aprendizagem pelas relações com pessoas e suas competências.

Neste sentido, a proposta de promoção de competências infocomunicacionais no ensino médio pode estabelecer um ciclo virtuoso, pois na medida em que os jovens se apropriam de competências para lidar com as diversas fontes de informação e para se relacionar, podem construir redes colaborativas de aprendizagem que os tornam autônomos e proativos na construção do conhecimento.

REFERÊNCIAS

- BEHAR, P. A.; PASSERINO, L.; BERNADI, M. Modelos Pedagógicos para Educação a Distância: pressupostos teóricos para a construção de objetos de aprendizagem. **RENOTE**: Revista Novas Tecnologias na Educação, v. 5, p. 25-38, 2007.
- BIZ, O. Mídia, Educação e Cidadania. *In*: OLIVEIRA, M. O. de M.; PESCE, L. (Org.). **Educação e Cultura Midiática**: Volume I. Salvador: Eduneb, 2012. p. 19-46.
- BORGES, J.; BEZERRA, L.; DIOMONDES, S.; COUTINHO, L. Competências infocomunicacionais: um conceito em desenvolvimento. *In*: ENCONTRO

NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO - ENANCIB, 13., 2012, Rio de Janeiro. **Anais Digitais...** Rio de Janeiro: Ancib, 2012.

BORGES, J.; BRANDÃO, G. Evolução contexto-conceitual das competências infocomunicacionais. **Logeion Filosofia da Informação**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 2, p. 75-86, 2017.

BORGES, J. Competências infocomunicacionais em ambientes digitais. In: BARBOSA, A.F. (Org.). **TIC Domicílios 2014**: pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2015, p. 33-38.

BRASIL. **Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<http://www2.mec.gov.br/sapiens/portarias/dec5622.htm>>. Acesso em: mar. 2019.

BRASIL. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: out. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 562 p.

CASARIN, H. de C. S. Competência informacional e midiática e a formação de professores de ensino fundamental: um relato de experiência. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v. 13, n. especial, p. 301-321, jan./jun. 2017.

CORRÊA, R. G.; et al. **Metodologia em EaD**. Curitiba: IFPR. 2011.

DELORS, J. et al. **Educação um tesouro a descobrir**: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Brasília: Unesco, 1998. 288 p.

DEMO, P. Aprendizagens e Novas Tecnologias. **Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Educação Física**, Cristalina, v. 1, n. 1, p.53-75, ago. 2009.

DUDZIAK, E. A. Competência informacional e midiática no ensino superior: desafios e propostas para o Brasil. **Prisma.com**, Porto, v. 13, p. 2-19, 2010.

DUDZIAK, E. A. Information literacy: princípios, filosofia e prática. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 32, n. 1, p. 23-35, jan./abr. 2003.

ESPÍRITO SANTO, E. Ensinar e aprender na Educação a Distância: um estudo exploratório na perspectiva das práticas tutoriais. **Research, Society and Development**, v. 3, p. 92, 2016.

GASQUE, K. C. G. D. Competência em Informação: conceitos, características e desafios. **AtoZ: novas práticas em informação e conhecimento**, Curitiba, v. 2, n. 1, p. 5-9, jan./jun. 2013.

LASTRES, H. M. M.; et al. Desafios e oportunidades da era do conhecimento. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 3, n. 16, p. 60-66, 2002.

LÉVY, P. **Cibercultura**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1999.

MACEDO, L. Competências em comunicação para a sociedade da informação: alguns elementos sobre a situação dos recém-licenciados em Portugal. **Comunicação e Sociedade**, v. 14, p. 69-94, 2008.

MARTINEZ-SILVEIRA, M. S.; SAMPAIO, A. M. F. V.; BOA-MORTE, A. A. Avaliação de um programa para o desenvolvimento de competência em informação e instrumentalização para a pesquisa científica em saúde. *In*: SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS, 19., 2016, Manaus. **Anais...** Manaus: Edua, 2016. p. 1-11.

MINHOTO, P.; MEIRINHOS, M. As redes sociais na promoção da aprendizagem colaborativa: um estudo no ensino secundário. **Educação, Formação e Tecnologia**, Monte da Caparica, v. 4, n. 2, p. 25-34, nov. 2011.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000. 192 p.

SANTOS, K. S. **Promoção de Competências Infocomunicacionais: Uma experiência com estudantes do Ensino Médio**. 2018. 110 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Instituto de Ciência da Informação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018.

SANTOS, P. L. V. A. da C.; CARVALHO, A. M. G. SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO: avanços e retrocessos no acesso e no uso da informação. **Informação & Sociedade: Estudos**, João Pessoa, v. 19, n. 1, p. 45-55, jan. 2009.

SIEMENS, G. **Conociendo el conocimiento**. Nodos Ele, 2010.

TAKAHASHI, T. **Sociedade da informação no Brasil**: livro verde. Brasília: Ministério da Ciência e Tecnologia, 2000. 195 p.

UNESCO. **Marco de Avaliação Global da Alfabetização Midiática e Informacional (AMI)**: disposição e competências do país. Brasília: UNESCO, Cetic.br, 2016. 138 p.

UNESCO. **O Ensino Médio no Século XXI**: desafios, tendências e prioridades. Brasília: Unesco, 2003. 94 p. (Série Educação, 9).

UNESCO. **Padrões de Competência em TIC para professores**: Diretrizes de implementação. Paris: Unesco, 2008.

UNESCO. **Understanding Information Literacy: A Primer**. Paris: Unesco, 2007. 94 p.

WILSON, C.; et al. **Alfabetização midiática e informacional**: currículo para formação de professores. Brasília: UNESCO, UFTM, 2013. 194 p.

XAVIER, A.C. A Retórica (digital) das redes sociais. *In*: Simpósio hipertexto e tecnologias da educação, 3, 2010, Recife. **Anais...** Recife: UFPE, 2010.

O ACESSO AOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UFRJ, MEMÓRIA E INCLUSÃO

Ana Maria de Almeida Ribeiro

A universidade é, em essência, a reunião entre os que sabem e os que desejam aprender. [...] Há, na liberdade, qualquer coisa de indeterminado e de imprevisível, o que faz com que só a possam amar os que realmente tiverem provado, até o fundo, a insignificância da vida humana, sem o acre sabor desse perigo. Por isso é que a universidade é e deve ser a mansão da liberdade.

Anísio Teixeira¹³³

1 INTRODUÇÃO

A Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) completa, em 7 de setembro de 2020, 100 anos de sua criação. Instituída como Universidade do Rio de Janeiro (URJ), através do Decreto nº 14.343/1920 (BRASIL, 1920), foi formada pelas escolas superiores já existentes no Rio de Janeiro: pela Escola Politécnica – herdeira da Real Academia de Artilharia, Fortificação e Desenho criada em 1792; pela Faculdade de Medicina – criada pelo Príncipe Regente, como Escola de Anatomia, Medicina e Cirurgia, em 1808; e pela Faculdade Nacional de Direito – fruto da fusão de duas escolas de direito existentes na época.

Em 1931, com a Reforma Francisco Campos, efetivada pelo governo de Getúlio Vargas, a URJ passou por mudanças expressas no Estatuto das Universidades brasileiras, onde outros cursos foram a ela agregados, como Odontologia e Farmácia, a Escola Nacional de Belas Artes, o Instituto Nacional de Música; e é criado o Conselho Nacional de Educação. Fávero (2000), no seu resgate histórico da UFRJ, nos traz a importância da Lei nº 452,

¹³³ TEIXEIRA, Anísio. **Educação e Universidade**: Universidade: Mansão da Liberdade. Editora UFRJ, 1998, p. 35/43.

de 1937 (BRASIL, 1937), quando a universidade passa a ser denominada Universidade do Brasil (UB), sendo instituída como modelo para as instituições universitárias do país. No regime militar, em 1965, o governo Castello Branco determina que as universidades “serão qualificadas de federais e terão a denominação do respectivo Estado”¹³⁴, e assim, a UB passa a ser denominada Universidade Federal do Rio de Janeiro (FAVERO, 2000), nome que se mantém até os dias atuais.

Nesse centenário, a universidade passou por inúmeras mudanças, mas as mais significativas estão no processo de acesso aos cursos de graduação, que começaram a ocorrer a partir da década de 1980. Na UFRJ, o primeiro reitor eleito no Brasil toma posse em 1985, Prof. Horácio Macedo¹³⁵, e em conjunto com a comunidade universitária – estudantes, funcionários e docentes, participaram das lutas por democracia no Brasil, e na própria instituição. Uma nova era, com a conquista da Autonomia Universitária¹³⁶ na Constituição Federal (BRASIL, 1988), deu início a um novo período, em que ousar e inovar estavam na ordem do dia.

O uso de exames para acesso ao ensino superior começa bem antes da própria criação da universidade, e de acordo com Castro (2008, p. 14), remonta à chegada da família real portuguesa em 1808. Nesses 100 anos, a UFRJ continua a selecionar os alunos que ingressam na universidade; entretanto, as mudanças implementadas acarretaram numa grande alteração do perfil do seu alunado, principalmente após adesão ao Sistema de Seleção Unificado do Ministério da Educação (SiSU), em 2011.

Este capítulo tem como base a apresentação e o resumo expandido da autora no “Seminário UFRJ faz 100 anos”¹³⁷, atividade preparatória à comemoração em 2020. O capítulo busca destacar a memória institucional e os elementos de inclusão social, a partir do processo de seleção de alunos

¹³⁴ Lei nº 4759, de 20 de agosto de 1965 – texto do artigo 1º.

¹³⁵ Prof. Horácio Macedo – reitor da UFRJ de 1985/1989. Disponível em: <<http://sintufrj.org.br/2019/02/memoria-um-reitor-na-historia/>>. Acesso em: 9 maio 2019.

¹³⁶ O Art. 207 da Constituição Federal de 1988, estabelece a autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e a obediência ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

¹³⁷ Seminário UFRJ faz 100 anos – realizado nos dias 4, 5 e 6 de setembro de 2017 – Eixo 1 – Acesso, Permanência e Movimento Estudantil, apresentação no dia 5/09/2017 (ST3) – “De 1920 a 2017: O Acesso aos Cursos de Graduação da UFRJ”. Disponível em: <<https://conferencias.ufrj.br/index.php/sufrj/sufrjcem/paper/view/1039>>. Acesso em: 9 maio 2019.

nesse período, verificado na análise de estatísticas disponíveis na base de dados do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos Anísio Teixeira (INEP), nas respostas aos questionários¹³⁸ socioeconômicos preenchidos pelos estudantes no ato de matrícula na UFRJ, em pesquisa bibliográfica, na análise da legislação, nas páginas *web* e da observação direta das atividades da autora¹³⁹.

O estudo aqui apresentado se justifica principalmente por servir de instrumento teórico de organização do conhecimento, tanto da memória social e institucional, quanto para o campo da informação e das ciências sociais aplicadas.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Oliveira (2010, p. 34) afirma que, de forma genérica, podemos definir memória como a capacidade humana de reter fatos e experiências do passado, evocá-los e retransmiti-los às novas gerações, graças a um conjunto de funções psíquicas. A autora destaca que durante a Antiguidade a memória foi considerada como algo sublime, religioso e elevava os mortais ao mundo das divindades. Oliveira salienta que a possibilidade de dar forma ao discurso através da escrita acarretou modificações no que diz respeito ao papel da memória na transmissão do conhecimento. A partir de uma abordagem das contribuições de Otlet e Bush, a autora destaca duas vertentes significativas na gênese da Ciência da Informação (CI) e na sua posterior institucionalização: a Documentação e a Recuperação da Informação. Nesses estudos, Oliveira identificou três possibilidades de abordagem para o tema da memória no campo da CI.

Nos dois estudos aqui abordados, o *Traité de Documentation* e o artigo *As we may think*, foram identificadas três possibilidades de abordagem para o tema memória no campo da Ciência da Informação: a primeira, a memória como capacidade humana, relacionada ao processo cognitivo na recuperação da informação através de associações mentais; a segunda,

¹³⁸ Fonte: Pró-Reitoria de Graduação/Divisão de Registro do Estudante (DRE/PR1)/UFRJ.

¹³⁹ A autora deste capítulo esteve na coordenação executiva da Comissão Executiva do Concurso de Acesso aos Cursos de Graduação da UFRJ de 1996 a 1999, e na Comissão específica do Conselho de Ensino de Graduação (CEG), que normatizava e monitorava a execução do concurso, de 2003 a 2010.

associada ao uso de tecnologias que viabilizam a criação de memórias auxiliares à memória humana; e a terceira, a memória social, relacionada à uma memória compartilhada, através da tradição e da perspectiva dos registros da informação. (OLIVEIRA, 2010, p. 59).

Nossa abordagem na memória social busca relacionar a memória da UFRJ, trazida pelos autores como Fávero (2000), Castro (2013), e da autora deste estudo, pela documentação institucional da UFRJ (resoluções de colegiados e demais documentos disponíveis) e publicações em jornais e revistas. Trata-se de deixar registrado parte da história e da experiência importante na universidade, que ainda não se consolidou como objeto de estudo em dissertações e teses acadêmicas. A Divisão de Memória Institucional¹⁴⁰ da UFRJ, do Sistema de Bibliotecas (SIBI) do Fórum de Ciência e Cultura (FCC), apresenta um trabalho de destaque quanto ao resgate da história da universidade, mas ainda se encontra na forma oral, a partir de entrevistas, aspectos da política institucional e acadêmicas dos últimos 40 anos.

Dodebei e Gondar (2005, p. 7) destacam, na obra por elas organizada “O que é memória social?”, que o conceito de memória social é complexo, inacabado, em permanente processo de construção e que está inserido em um campo de lutas e relações de poder, configurando um contínuo embate entre lembranças e esquecimento. Gondar (2005, p. 12), ao caracterizar a memória social como polissêmica, indica duas vertentes, uma que comporta diversas significações, e a outra que apresenta uma variedade de signos. O signo simbólico – palavras escritas e orais, será o suporte para a construção da memória que será abordada neste texto.

Para a Memória Social, uma lembrança ou a escolha de um documento para a pesquisa e análise não se apresenta como inócua, inocente ou pretenciosa (GONDAR, 2005, p. 17), uma vez que a recordação e a recuperação desses fatos revelam nosso comprometimento ético e político com o que desejamos para o futuro. Com essa concepção, pretendemos socializar a memória e a inclusão social propiciadas pelas políticas públicas adotadas pela UFRJ ao longo desses 100 anos.

¹⁴⁰ Divisão de Memória Institucional da UFRJ. Disponível em: <<http://memoria.sibi.ufrj.br/>>. Acesso em: 29 abr. 2019.

3 HISTÓRIA DO PROCESSO DE SELEÇÃO

Desde 1911, o Brasil dispõe de normas que exigem a obrigatoriedade do exame de admissão ao ensino superior, mencionadas no Decreto nº 8.659 (BRASIL, 1911) em que consta a prova escrita em vernáculo e uma prova oral sobre línguas e ciências (CASTRO, 2013, p. 19). Em 1915, as provas de seleção passaram a ser chamadas de “exame vestibular”, através do Decreto nº 11.530 (BRASIL, 1915), sendo que o acesso ao ensino superior incluía a exigência de provar a idade mínima de 16 anos e de idoneidade moral, além da avaliação. O exame constando de prova escrita e oral, definido nos artigos 80 e 81 do referido Decreto, seria o utilizado pelas faculdades e institutos, que em 1920, iriam formar a Universidade do Rio de Janeiro, a primeira¹⁴¹ universidade do Brasil.

O exame vestibular, instituído em 1915, permitia ao estudante que desejasse ingressar no ensino superior a realização da prova diretamente no curso que desejava. Pelo Decreto nº 16.782/1925 (BRASIL, 1925), o caráter classificatório é inserido e atribuído aos diretores das escolas oficiais proporem ao Ministro da Justiça o limite anual de vagas para a matrícula, no primeiro ano dos cursos. Castro (2013, p. 18) destaca que esta configuração sobrevive até os dias atuais, sem modificações expressivas na sua lógica: limite de vagas e seleção para ingresso.

Assim, desde 1925, os exames vestibulares têm um caráter eminentemente classificatório, ao qual se associa, em plano inferior de importância e com variações no tempo e entre instituições, o caráter eliminatório. Outro aspecto mantido desde 1925 é a prerrogativa de as IES determinarem a quantidade de vagas em seus cursos. (CASTRO, 2013, p. 18).

Já na década de 1920 o número de candidatos ao ensino superior superava o número de vagas ofertadas o que, segundo Guimarães (1984, apud WHITAKER, 2010), teria sido o embrião dos cursinhos pré-vestibular no Brasil. A legislação prevaleceu até os anos de 1960, quando eclode um movimento de estudantes que passou a ser conhecido como movimento dos

¹⁴¹ Outras universidades, como a Universidade Federal do Paraná e do Amazonas, reivindicam serem as primeiras universidades do Brasil, pela criação das mesmas, com o nome universidade, em data anterior a 1920. Entretanto, a primeira explicitamente instituída por instrumento legal, no âmbito nacional, foi a Universidade do Rio de Janeiro, em 1920.

excedentes, em que candidatos aprovados com média mínima, não tinham vagas no ensino superior. Castro (2013, p. 19) destaca a crise dos anos 1960, com especial atenção ao ano de 1966, ano em que a UFRJ e seus estudantes viveram a repressão das forças policiais.

Whitaker (2010) afirma que o investimento, apresentado pelo regime militar para a educação, criou uma expectativa vinculada aos seus interesses econômicos e de resposta à insatisfação social.

[...] Durante a década de 1960, profundas transformações agitaram o país e o mundo. O golpe de 1964, que levou os militares ao poder, foi o recurso usado pelos interesses nacionais e internacionais para evitar que tais transformações levassem o país à autonomia e ao desenvolvimento autossustentado. Era preciso mantê-lo atrelado e subordinado aos grandes circuitos de exploração internacionais. (WHITAKER, 2010, p. 292) [...]

[...] Foram, então, criadas universidades de todos os modelos por todo o território nacional – a maioria a partir do sistema particular de ensino, mas ainda muitas a partir do governo federal, interessado na modernização de um país que se urbanizava de forma explosiva. (WHITAKER, 1981 apud WHITAKER, 2010, p. 292).

Segundo Lelis (1985, p. 29), no período 1964-1968 o número de candidatos às escolas superiores cresceu 120%, enquanto as vagas tiveram crescimento de 50%. O número de excedentes no vestibular de 1968 foi extremamente alto chegando a 125 mil em todo o país (CUNHA, 1973 apud LELIS, 1985, p. 29), o que confirma, segundo a autora, a defasagem entre demanda e oferta de vagas naquele período.

A política efetivada levou à expansão do número de vagas no ensino superior público, mas principalmente, no particular. As matrículas evoluíram no período 1960-1973, obtendo o índice de crescimento de 797,5%, (FRANCO, 1985, p. 12). De acordo com a autora, a oferta de vagas, por estabelecimento de ensino, passou da média de 281 vagas em 1970 para 467 em 1979, ou seja, 66% de aumento. No período de 1960-1972, houve um crescimento global de 540% nas universidades, sendo que 484,7% nas públicas e 718,4% nas privadas (MEC/SESu, 1980:1 apud FRANCO, 1985, p. 12). Entretanto, a autora destaca que prevalecia o acesso ao ensino superior

para os “estratos médios e altos da população, permanecendo os estratos inferiores sub-representados”.

Teixeira (2005, p. 215-216) aponta que a expansão se delineava nas escolas isoladas que comumente não ofereciam recursos pedagógicos, como bibliotecas, laboratórios, professores competentes, sem tradição de ensino e pesquisa, em condições inferiores para uma formação de nível superior. O autor já identificava o funil da exclusão, ao afirmar que “nas escolas de grande prestígio social, o vestibular é uma prova difícil e altamente competitiva” e que a política de criar novas escolas, ao invés de ampliar as vagas das universidades existentes, cristalizava a exclusão de grande parcela da população das melhores universidades (TEIXEIRA, 2005, p. 231).

A Lei nº 5.540/1968 (BRASIL, 1968), instituída pelo governo militar, apresenta uma mudança importante, que segundo Castro (2013, p. 20), foi considerada um marco na história dos vestibulares: a determinação que os exames ocorressem de forma unificada. Assim, em 1970, é criada a Comissão Nacional do Vestibular Unificado para organizar o sistema no país e, em 1971, é regulamentado pelo Decreto nº 68.908 (BRASIL, 1971) que dispõe sobre “Concurso Vestibular para admissão aos cursos superiores de graduação”, que ainda está em vigor.

Defensor do Vestibular Unificado, Leão (1985, p. 10) entende que este modelo era a “pedra-de-toque” da nova visão de universidade que o regime militar impunha à nação, transformando a universidade, como federação de escolas (universidade-federação), para ser um todo “orgânico e sistêmico” (universidade-sistema). As provas objetivas, a unidade dos conteúdos aferidos, a padronização dos escores e o emprego do computador na sua avaliação são alguns dos indicadores apresentados pelo autor, que perduraram por mais de uma década no processo de avaliação para acesso ao ensino superior (LEÃO, 1985). Entretanto, o autor assume que algumas inovações vieram bem antes da lei e que os legisladores, tanto os de 1968, como de 1971, podem ter se “inspirado”, ao listar as experiências pioneiras do Brasil: São Paulo, Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul.

Leão destaca a criação do Centro de Seleção de Candidatos às Escolas Médicas e Biológicas (CESCEM) em São Paulo, em 1964, quando se inicia no país o movimento de unificar os exames de seleção das instituições de ensino superior pelo estado de São Paulo, que realizou a primeira seleção em 1965. A CESCEM é a precursora da Fundação Carlos Chagas que ainda está em plena atividade na aplicação de provas de concursos no país. Já em 1966, o autor destaca a criação, no Rio de Janeiro, da Comissão InterEscolar do Concurso para Engenharias (CICE), voltada, inicialmente, para a realização de

vestibular nas escolas de engenharia, cujo primeiro coordenador foi o Prof. Lindolpho Dias¹⁴² da UFRJ. A CICE se transforma no Centro de Seleção de Candidatos ao Ensino Superior do Grande Rio (Fundação CESGRANRIO), também ativa até a presente data. E por fim, o autor destaca, o estado do Rio Grande do Sul, que com apoio da Fundação Carlos Chagas, criou o grupo GESA, focado na aplicação do vestibular unificado das escolas de medicina da capital e do interior do estado e, posteriormente, transformou-se em Fundação PROGESA (LEÃO, 1985, p. 10). Segundo o autor, essas três experiências, com destaque para Rio de Janeiro e São Paulo, pela presença de seus titulares na Comissão Nacional de Vestibular, instituída pelo MEC, influenciaram na consolidação do vestibular unificado. Leão identifica a GESA como a primeira a introduzir a padronização dos escores brutos, que depois foi adotado nacionalmente.

A introdução do uso do computador no processo de avaliação tem início com o vestibular unificado, com a aplicação das provas de múltipla escolha. Inicialmente os cartões perfurados eram encaminhados para máquinas de leitura de cartão perfurado, e posteriormente, a marcação de cartões e sua leitura por computadores. No Rio de Janeiro, o Núcleo de Computação Eletrônica (NCE) da UFRJ (hoje iNCE)¹⁴³ foi de fundamental importância para essa inovação. Com início de suas atividades no final da década de 1960, na pesquisa e no desenvolvimento na Informática, o NCE entrou na área de processamento de dados da administração da UFRJ e apoio computacional às demais unidades, e foi fundamental ao suporte dos vestibulares da CESGRANRIO.

Em 1971, a CESGRANRIO assume o papel de entidade unificadora universal, abrangendo todos os cursos das instituições de ensino superior (IES) públicas e privadas (LEÃO, 1985). Os jovens que desejavam ingressar na universidade se inscreviam na fundação, escolhiam o curso e indicavam, em ordem de preferência, a IES em que desejavam estudar. A autora deste capítulo em 1979, participou do processo de seleção em que na inscrição era permitido escolher um único curso e indicar no formulário, por ordem de preferência, as IES no estado do Rio de Janeiro. As provas eram aplicadas em um único dia, no estádio do Maracanã, onde pranchetas eram distribuídas na entrada, para cada candidato. O resultado da prova era divulgado de duas

¹⁴² Centro de Memória do CNPq. Disponível em: <<http://centrodememoria.cnpq.br/lindolpho-carvalho.html>>. Acesso em: 2 abr. 2019.

¹⁴³ Instituto Tércio Pacitti – iNCE. Histórico. Disponível em: <http://portal.nce.ufrj.br/index.php?option=com_content&view=article&id=2&Itemid=50>. Acesso em: 25 abr. 2019.

formas: publicado nos jornais de grande circulação, em edição especial, e afixados na parede ao lado do NCE/UFRJ. Os candidatos aprovados eram distribuídos pelas instituições públicas e privadas, segundo as suas notas e classificação, e do curso escolhido. Os candidatos com as melhores notas ocupavam as vagas nas melhores universidades públicas, e os com as menores, acabavam classificados para as instituições privadas. Dessa forma, o setor privado de ensino garantia a ocupação de suas vagas e sua consolidação no sistema de ensino.

Entretanto, o acesso à universidade era uma realidade para uma minoria da sociedade brasileira. Em 1976, segundo a Pesquisa Nacional por Amostragem Domiciliar (PNAD), 33%, ou seja, aproximadamente sete milhões de crianças em idade escolar não estavam matriculadas na escola (FRANCO, 1985, p. 11). Castro (1981) informa que em 1968 foi identificado, após levantamento da clientela para ingresso nas universidades, um conjunto de 180.109 interessados. Em 1978, esse número, aumentou para 1.225.557, mas segundo o autor não significava que o ensino superior estivesse mais aberto, não registrando aumento na participação dos alunos de nível socioeconômico baixo.

Nos vestibulares unificados, a UFRJ ocupava o 1º lugar das preferências dos estudantes, na maioria dos cursos oferecidos, e com isso recebia os melhores alunos do estado. Ao final da década de 1970 e início dos anos 1980, inserido no movimento de redemocratização do país, e da universidade, parcela da comunidade acadêmica, e principalmente, o movimento estudantil, questionavam o processo de seleção aplicado pela CESGRANRIO. A maciça presença dos “cursinhos” e seus “macetes”; a mecanização em decorar conceitos que engessavam nossa juventude e os tornavam meros repetidores, era o retrato do abandono do Estado para com a qualidade do ensino no país (RIBEIRO, 1996).

Castro (2008, p. 168) destaca que em 1977, como resposta a uma preocupação na sociedade com os efeitos negativos do modelo adotado nos vestibulares unificados, é publicado o Decreto nº 79.298/1977. O referido decreto introduz a prova de habilidade específica (utilizado até o momento aos cursos de artes, música); a possibilidade de realizar o concurso em mais de uma etapa; que apenas os que comprovassem “um mínimo de conhecimento” poderiam passar para a etapa de classificação; e introduzia a obrigatoriedade da prova, ou questão, de redação em língua portuguesa. Castro (2008) evidencia que essa inclusão, embora elogiada como avanço, não foi suficiente para responder às cobranças de mudanças no ensino de primeiro e segundo graus.

Anísio (2005, p. 232) descreve que a tipologia do estudante superior não é fácil de estabelecer, e o que dá a categoria de grupo social é o “sentimento de privilégio que lhe vem de ter chegado ao ensino superior, e não de que pertença ao grupo economicamente privilegiado da nação”. Anísio identifica os estudantes universitários como sendo na sua grande maioria economicamente modesta e proveniente, em grande parte, da classe média-média e da pequena classe média: “o grupo, como um todo, não é um grupo de jovens socialmente privilegiados. A categoria de privilégio está restrita ao fato de serem poucos os estudantes de ensino superior”. Anísio analisava, no seu tempo, o acesso sob a ótica das origens socioeconômicas dos estudantes, mas não havia um debate sobre a exclusão de gênero e raça, que será o centro do debate nos anos 1990 e 2000.

A autora deste texto, ingressou na UFRJ em 1980, na área de exatas, no curso de Matemática, localizado no mesmo ambiente do Centro de Tecnologia, na Ilha do Fundão. Nessa época, as mulheres eram facilmente encontradas nos cursos de Letras e Pedagogia, e eram raridade nos cursos da área de exatas, assim como os negros¹⁴⁴; os poucos alunos existentes eram, na sua maioria, estrangeiros, do Programa de Convênio Internacional, no âmbito do Ministério das Relações Internacionais e Ministério da Educação (hoje conhecido como PEC-G)¹⁴⁵. A maioria dos alunos dos cursos superiores eram homens brancos e descendentes de imigrantes europeus. Aqui registramos a nossa observação e a atuação, como representante dos estudantes no Conselho de Ensino de Graduação (CEG) da UFRJ, e porta-voz da reivindicação de democratização do acesso à universidade no colegiado acadêmico, quando o debate sobre cotas para as mulheres ocupava o cenário nacional. Venturini (2017, p. 2), ao destacar a histórica desigualdade no processo de escolarização brasileira, que afeta homens e mulheres, identifica que o contingente masculino era mais escolarizado do que as mulheres.

Passados uma década, o Brasil estava em pleno debate quanto à nova Constituição, em que o acesso à universidade povoava o imaginário social como sinônimo de desenvolvimento e igualdade social. Um dos movimentos para essa democratização foram os Cursos Pré-Vestibular Comunitários ou Populares. Whitaker (2010, p. 294) destaca a participação dos Centros

¹⁴⁴ Para fins deste artigotexto, a categoria “negro” irá se referir à junção de pretos e pardos.

¹⁴⁵ Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G) que existe desde os anos 1980, antes chamado de Programa PEC. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12276&ativo=531&Itemid=530>. Acesso em: 29 abr. 2019.

Acadêmicos das universidades públicas, dos sindicatos, associações de bairros, igrejas, a realizarem seus projetos de cursinhos pré-vestibulares com a finalidade de contribuir para o acesso à educação pública superior dos jovens de famílias de baixa renda.

Na UFRJ, a Associação dos Servidores da UFRJ elabora o “Projeto Universidade para os Trabalhadores”¹⁴⁶, que entre outras propostas incluía a criação do Pré-vestibular gratuito para os servidores, para a categoria composta, na sua maioria, por trabalhadores de baixa remuneração e pouca escolaridade nos anos 1980, e estudantes universitários como instrutores (RIBEIRO, 2008, p. 307).

5 UFRJ, UM NOVO MODELO

A eleição do primeiro reitor pela comunidade universitária no Brasil foi na UFRJ e levou o Prof. Horácio Macedo ao cargo de reitor (1985-1989). Castro (2013, p. 33) contextualiza o momento em que vivia a universidade nesse período pela conquista da autonomia universitária, em todos os níveis, buscando recuperar o caminho da democratização, após mais de 20 anos de arbítrio e perseguição política-ideológica.

A gestão do Prof. Horácio Macedo, pautada pelo fortalecimento do caráter público da universidade e, buscando estender as relações universitárias com as escolas de 1º e 2º graus, segundo Castro (2013), liderou o movimento de saída do vestibular unificado. A UFRJ decide construir seu próprio processo de seleção, através de provas totalmente discursivas, objetivando estimular a criatividade, a redação e a leitura. A decisão do CEG, em 20 de maio de 1986, segundo Castro, foi de realizar integralmente seu processo de seleção e o Concurso Vestibular da UFRJ para ingresso em 1987, é feito em duas etapas. Nas justificativas são enumerados sete itens, dentre eles, a adequação ao meio social no qual o ensino universitário está inserido deve responder às necessidades da sociedade (CASTRO, 2013, p. 45).

¹⁴⁶ O Projeto Universidade para os Trabalhadores foi elaborado pela ASUFRJ em 1987/1988 e se encontra em meio físico; nele está presente o CPV, Curso Pré Vestibular. Em 1999, foi transformado em um projeto aprovado na Plenária Estatutária da Federação dos Servidores das Universidades Brasileiras (FASUBRA), realizada nos dias 19 e 20 de abril de 1999, em Belo Horizonte, Minas Gerais, e denominado “Universidade Cidadã para os Trabalhadores”. Disponível em: <http://arquivo.ufv.br/reforma/doc_ru/ru_fasubra.pdf>. Acesso em: 29 maio 2019.

Em 1987, o corpo discente de graduação nas Instituições de Ensino Superior (IES)¹⁴⁷, públicas e privadas, totalizava 1.470.555 matrículas; destas 713.767 estavam nas Universidades brasileiras e, nas Instituições Federais de Ensino Superior pública (IFES), 329.423, ou seja, 22% dos estudantes. Das 447.345 vagas oferecidas no Vestibular no país nas IES, 181.413 estavam em Universidades e, apenas 67.146 (15%) nas IFES. Os candidatos inscritos chegaram a 2.193.861 nas IES, 1.009.408 nas universidades e 537.696 nas IFES. Nessa época, o vestibular já não era unificado e, portanto, esses dados não representam unicidade de candidatos, pois um mesmo jovem se inscrevia em várias IES. Mas uma população de jovens (15 a 24 anos) de 25 milhões, segundo IBGE¹⁴⁸, estava distante do ensino superior. A UFRJ oferecia em 1987, 4.195 vagas, sendo a universidade federal com maior oferta de vagas no sistema e uma das mais procuradas no estado do Rio de Janeiro.

As universidades, ainda sob as rédeas da legislação imposta durante os governos militares, não tinham a liberdade de organizar seus currículos, cursos e nem para realizar a seleção de seus alunos. Portanto, a conquista da Autonomia Universitária esteve como ponto central no ambiente acadêmico. Com a promulgação, em outubro de 1988, da Constituição Federal (BRASIL, 1988), estava garantida a Autonomia Universitária, no art. 207 e com isso, reforçada a posição da UFRJ. A seguir, nos anos de 1990, com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação/LDB – Lei nº 9394/1996 (BRASIL, 1996), o vestibular é excluído da legislação e apenas duas exigências para o acesso ao ensino superior: concluir o Ensino Médio e ser classificado em processo seletivo.

Finalmente, a UFRJ adotou provas de resposta livre capazes de oferecer ao estudante a possibilidade de demonstrar sua capacidade de pensar, de correlacionar, de inferir, de exprimir-se, com toda a liberdade. Abolem-se as quadrículas e as cruces e em seu lugar entram as palavras e os conceitos, os juízos e as exposições;

¹⁴⁷ Censo do Ensino Superior/Série Histórica por Município (1991/2010) – Ministério da Educação/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacional Anísio Teixeira (MEC/INEP). Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/educacao-superior>>. Acesso em: 29 abr. 2019.

¹⁴⁸ Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão/IBGE. **População Jovem do Brasil – Estudos e Pesquisas:** Informações Demográficas e Socioeconômicas, número 3. Rio de Janeiro, 1999. Disponível em: <<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv6686.pdf>>. Acesso em: 29 abr. 2019.

entram em jogo a inteligência e conhecimentos do estudante. Cada qual irá enfrentar cada prova com pleno domínio da sua própria personalidade. Horácio Macedo – Reitor. (CASTRO, 2013, p. 156)¹⁴⁹.

A defesa da democratização da universidade passava pela inclusão social e se voltava a trazer os vastos segmentos excluídos da sociedade. A UFRJ encampou uma aspiração de toda a comunidade universitária, que via nas provas de “marcar cruzinha” um adestramento e não um processo de aferição do conhecimento recebido pelos jovens ao longo de suas vidas acadêmicas, capaz de selecioná-los para as vagas existentes (RIBEIRO, 1996). A autora descreve as provas do novo modelo da UFRJ como totalmente descritivas e com elas o incentivo para a formação crítica, e através da participação dos professores da universidade e do ensino de segundo grau na elaboração e correção das provas, uma integração que possibilitava a melhoria da qualidade de ensino. Castro (2013, p. 34) recupera que as provas discursivas já eram aplicadas até 1968 quando, de forma unilateral e sem diálogo, o governo militar estabeleceu o vestibular unificado com provas objetivas, e que, portanto, a UFRJ ao adotar esse novo modelo estaria retomando a história.

Para implantação do novo modelo, a reitoria da UFRJ constitui uma Comissão Executiva do Concurso com a participação de professores da universidade, de algumas unidades, como o Prof. Luiz Otávio Langlois (Departamento de Estatística/Instituto de Matemática) que permaneceu até a extinção do concurso. O Núcleo de Computação Eletrônica (NCE) já assumia o suporte ao vestibular da CESGRARIO, e tinha a *expertise* técnica para o desenvolvimento de novas metodologias. Para ajudar na execução do projeto, a UFRJ trouxe alguns profissionais da própria CESGRANRIO, como Clovis Dottori, da área acadêmica, e Manuel Assunção, da área administrativa da fundação. A comissão foi sofrendo algumas alterações ao longo dos anos, mas o Concurso manteve sua estrutura de avaliação constante. A autora deste capítulo esteve na coordenação executiva de 1996 a 1999, e na Comissão específica do Conselho de Ensino de Graduação (CEG), que normatizava e monitorava a execução, de 2003 a 2010. Portanto, adotando uma postura fenomenológica e narrativa (CRESWELL, 2010, p. 38), estaremos descrevendo momentos que vivenciamos, e que apresentaremos

¹⁴⁹ Carta, intitulada “Ao futuro estudante da UFRJ”, dirigida aos candidatos no Manual do Candidato 1988.

a fonte de dados, quando existirem, mas que nos permite que sejamos uma das fontes, utilizando a memória dos fatos vividos.

De 1996 a 2011, as provas eram organizadas por grupo de área de conhecimento, em que os cursos de graduação estavam associados; para cada grupo havia três provas “específicas” e quatro provas “não específicas”, além da Redação e da prova de Língua Portuguesa/Literatura Brasileira para todos os candidatos. Castro (2013, p. 55) descreve a evolução do modelo ao longo dos 23 anos de sua existência e lista as sete modalidades de aplicação, e as idas e vindas, mas que na sua essência se mantinha fiel à prova discursiva. A inscrição no processo permitia a escolha de até três opções de curso/habilitação e, alguns cursos exigiam uma nota mínima e era eliminado no caso de nota zero em qualquer prova. A prova era aplicada em três dias, sendo dois domingos e um dia da semana no mês de dezembro, e posteriormente reduzida e aplicada em apenas dois dias, ao transformar as provas não específicas em um conjunto único de provas que não podia ter nota zero. Outras mudanças importantes adotadas foi a de condicionar a matrícula e a inscrição em disciplinas para considerar a vaga ocupada, permitindo assim convocar para novas reclassificações, e reduzindo ao máximo o número de vagas ociosas.

O Concurso de Acesso da UFRJ foi pioneiro também no uso das tecnologias de informação; foi a primeira universidade a ter página na internet¹⁵⁰ voltada aos candidatos e para fazer a inscrição via formulário eletrônico, iniciada em 1997. A UFRJ introduziu a digitalização das assinaturas dos candidatos na ficha de inscrição e sua inserção na lista de presença, a ser assinada no dia da prova, para comparação com a assinatura no ato da prova, no processo de segurança do concurso. A Revista Opção, iniciada em 1998, com todas as informações sobre cada curso, com fotografias, contatos, *email* e página na internet, contribuiu para possibilitar um maior acesso às informações da UFRJ aos candidatos, e facilitar a escolha do curso. Castro (2013, 156/172) apresenta as capas de cada uma das publicações e as cartas, dos respectivos reitores, endereçadas aos candidatos, uma importante recuperação da história do processo seletivo, que marcou as vidas de várias gerações.

A UFRJ aplicava as provas no Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES), Instituto Benjamin Constant (IBC) e nos presídios estaduais;

¹⁵⁰ O Prêmio iBest foi um concurso de *websites* criado em 1995 pela Mantel; premiava os profissionais e os sítios iniciavam a história da Internet no Brasil, a página do Concurso de Acesso da UFRJ ganhou na categoria Educação de 1996 a 2000.

em 1997, passou a aplicar as provas no interior do estado do Rio de Janeiro. Ações para ampliar e facilitar o acesso dos jovens à realização do concurso de acesso foram sendo aperfeiçoadas, e em 1999, eram mais de 80.000 candidatos inscritos no concurso. No Rio de Janeiro, a indústria dos cursinhos pré-vestibular não prosperava como nos demais estados do Brasil, porque um processo de “macetes” e “decoreba” não se aplicava a uma prova discursiva. Os cursos pré-vestibular comunitários, pelo contrário, surgiram nas comunidades carentes e locais de trabalho, com o objetivo de contribuir no processo de acesso à universidade pública.

Em 1997, do governo Fernando Henrique Cardoso (FHC) através do MEC, convidou as universidades públicas brasileiras para uma reunião, em Brasília, onde apresentou a proposta do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Estivemos nessa reunião, representando a UFRJ, e o que assistimos foi uma proposta em que, através do exame nacional, o governo implementaria as mudanças no currículo do Ensino Médio¹⁵¹, em que os conteúdos seriam reduzidos em três áreas como base comum curricular. A maioria das universidades presentes, com seus concursos de acesso consolidados não aderiram à proposta. O ENEM¹⁵² foi aplicado pela primeira vez em 30/08/1998; com inscrição voluntária de estudantes da escola pública, teve uma alta taxa de abstenção (40%), dos 157 mil alunos inscritos no país. A Pontifícia Universidade Católica (PUC) do Rio, destinou 20% de suas vagas a alunos classificados pelo ENEM. Em 1999, o ENEM contava com a adesão de 54 universidades (42 particulares e 12 públicas) que aproveitaram as notas do Enem em seus processos de seleção. A negativa pelas universidades públicas ao ENEM tinha sua justificativa relacionada à qualidade das provas, em que o conteúdo exigia mecanização, ao estilo de cursinhos pré-vestibular.

O debate sobre a política de ação afirmativa foi central nos anos 2000. O estado do Rio de Janeiro foi pioneiro, no país, ao aprovar a Lei nº 3.524 (RIO, 2000), possibilitando o acesso nas universidades estaduais aos estudantes egressos da rede pública e, em 2001, o estabelecimento de cota

¹⁵¹ Parecer CNE/CEB nº 15/98, de 1/06/1998. Conselho Nacional de Educação – Câmara de Educação Básica Mudanças no Currículo do Ensino Médio. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1998/pceb015_98.pdf>. Acesso em: 20 maio 2019.

¹⁵² Jornal O Globo. Criado em 98, Enem chega à UFRJ como único acesso à graduação 13 anos depois. Rio de Janeiro: 28/06/16. Disponível em: <<https://acervo.oglobo.globo.com/em-destaque/criado-em-98-enem-chega-ufjr-como-unico-acesso-graduacao-13-anos-depois-19602286>>. Acesso em: 29 abr. 2019.

de até 40% das vagas para a população negra¹⁵³ e parda, através da Lei 3.708 (RIO, 2001). As universidades estaduais, Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF), implementaram as referidas Leis no acesso de 2003 (ALMEIDA, 2006, p. 316).

A decisão das universidades estaduais gerou uma grande pressão na UFRJ para adoção do critério de cotas. O Parecer da Comissão de Ensino Superior do Conselho Nacional de Educação (Parecer CES/CNE 567, de 8/10/1997), manifestando-se contrário à reserva de vagas trouxe incertezas e dúvidas ao sistema federal de ensino superior que engloba as universidades federais e privadas. Almeida (2006, p. 317) relata que a UFRJ “após longas discussões rejeitou, pelo seu Conselho Universitário (CONSUNI), a adoção de cotas étnicas”.

O debate sobre as cotas na UFRJ foi intenso e havia uma corrente majoritária, na qual estávamos inclusos, que considerava que a cota para escolas públicas e de renda, critérios socioeconômicos, seria suficiente para a defesa da inclusão social, e dessa forma, excluía a cota para a de critérios de raça. A única proposta apresentada no CEG, ao longo desse período, introduzia as cotas com a limitação de um grupo de escolas estaduais, participantes do Programa Nova Escola do governo estadual Antony Garotinho. Frente a essa limitação de abrangência, a proposta foi indeferida pelo colegiado. Posteriormente, diretamente pelo Conselho Universitário, através do Prof. Marcelo Paixão do Instituto de Economia, nova proposta foi apresentada, de cotas raciais, mas não logrou aprovação¹⁵⁴.

A introdução da Filosofia no Concurso de Seleção foi outro tema de grandes debates no Colegiado e na UFRJ. Em 2002, a UFRJ já havia aprovado a inserção de conteúdos de Filosofia em suas provas, como estímulo para que as escolas públicas e privadas implantassem a disciplina em seus currículos. A UFRJ incluiu quatro questões de filosofia, na prova de 20 questões de conhecimentos não específicos, no seu Concurso de Acesso de 2008, após amplo e intenso debate e consulta às unidades acadêmicas. Assim

¹⁵³ A Lei nº 3.708/2001 estabelece os termos “negros e pardos”, as leis de cota foram atualizadas em 2003, nas políticas de Ação Afirmativa (Lei nº 4.151/2003). Disponível em: <<http://www.uerj.br/a-uerj/a-universidade/sistema-de-cotas/>>. Neste trabalho utilizamos o termo ‘negros’ para pretos e pardos.

¹⁵⁴ UFRJ retoma debate sobre cotas para negros e alunos de baixa renda. Jornal O Globo, 13 maio 2010. Disponível em: <<http://g1.globo.com/educacao/noticia/2010/05/ufrj-retoma-debate-sobre-cotas-para-negros-e-alunos-de-baixa-renda.html>>. Acesso em: 20 maio 2019.

um novo grupo foi criado com os cursos de direito, ciências sociais, filosofia, história e música que decidiram pela aplicação das questões. A UFRJ foi a primeira universidade no Rio de Janeiro¹⁵⁵ a introduzir a filosofia, mas outras instituições em Minas Gerais e Paraná, já haviam implantado.

6 O NOVO ENEM NA UFRJ

A UFRJ aprimora seu processo organizando provas por grupo de área de conhecimento e adota uma série de medidas de modernização. O Ministério da Educação apresenta, em 2009, à Associação de Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), a proposta do Novo ENEM (BRASIL, 2009) e os colegiados superiores, CEG e CONSUNI, abriram o debate na comunidade universitária. A Comissão de Acesso aos Cursos de Graduação do CEG formulou a proposta, que foi aprovada pelo Colegiado, de utilização do Novo ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) – sendo obrigatória sua inscrição, com 1ª fase eliminatória, mantendo as provas discursivas como etapa classificatória, conforme publicado no Edital¹⁵⁶ nº 37, de 15 de junho.

Em 2010, através da Resolução CONSUNI nº 16 (BRASIL, 2010), de 19 de agosto de 2010, o conselho superior aprovou novos critérios para ingresso em 2011, em que 60% das vagas seriam preenchidas exclusivamente pelas notas do ENEM, classificados pelo Sistema de Seleção Unificado (SiSU): 20% por candidatos que cursaram integralmente o ensino médio em escolas da rede pública do estado do Rio de Janeiro e 40% por ampla concorrência. A resolução determinava que 40% das vagas restantes seriam preenchidas pelo Concurso próprio, aplicado desde 1988. A partir do ingresso de 2011, portanto, as cotas foram oficialmente introduzidas na UFRJ.

¹⁵⁵ “Filosofia no vestibular da UFRJ preocupa alunos”, *Jornal Estado de São Paulo*, 09 ago. 2007. Disponível em: <<https://emails.estadao.com.br/noticias/geral/filosofia-no-vestibular-da-ufrj-preocupa-alunos,31762>>, e “Saiba como estudar filosofia para a prova de Conhecimentos Gerais do Vestibular 2008 da UFRJ”, *Jornal O GLOBO* -28 set. 2007. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/saiba-como-estudar-filosofia-para-prova-de-conhecimentos-gerais-do-vestibular-2008-da-ufrj-4151159>>. Acesso em: 25 maio 2019.

¹⁵⁶ Edital nº 37/2009 que utiliza o Novo ENEM na 1ª etapa do Concurso de Acesso à UFRJ. Disponível em: <https://acessograduacao.ufrj.br/processos/2010-1/2010-1-acesso-a-graduacao/edital-do-concurso-de-acesso-aos-cursos-de-graduacao-ufrj-2010/Concurso_2010_Edital_37_15-06-2009.pdf>. Acesso em: 25 maio 2019.

A adesão integral ao ENEM/SiSU ocorreu no ano de 2011, através da Resolução CONSUNI nº 14, de 30 de junho de 2011 (BRASIL, 2011), onde aprova que o processo de seleção de seus alunos passa a ser do Ministério da Educação (MEC) responsável pela elaboração e aplicação das provas do ENEM e da gestão do sistema SiSU. Este modelo permanece vigente com ampliação, a cada ano, da adesão às cotas. Em 2012, foram 30% das vagas de cada curso para a modalidade de Ação Afirmativa e as 70% restantes para Ampla Concorrência, conforme Edital nº 106/2011.

Cada universidade assina um Termo de Adesão com o MEC a cada semestre. Em 2019, a UFRJ assinou os dois termos de adesão, com 9.421 vagas autorizadas pelo sistema e-MEC, das quais 8.733 são ofertadas pelo SiSU, 4.344 na Ampla Concorrência e, 4.389 nas diversas modalidades de Ação Afirmativa (Tabela 1). O Edital nº 907/2018 lista os cursos que realizam Teste de Habilidade Específica e o Curso de Libras que não estão incluídos nos termos de adesão com o MEC, e cuja seleção é de responsabilidade exclusiva da UFRJ, sendo apenas exigida a realização do ENEM.

Tabela 1 – Modalidades e Vagas UFRJ.

| Mod. | 1ºsem | 2ºsem | Descrição das modalidades |
|-------------|--------------|--------------|---|
| A0 | 2.450 | 1.894 | A0: Ampla concorrência |
| L1 | 517 | 403 | L1: Candidatos com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012). |
| L2 | 672 | 512 | L2: Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012). |
| L5 | 495 | 381 | L5: Candidatos que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012), tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012). |
| L6 | 661 | 505 | L6: Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012), tenham cursado integralmente o |

| | | | |
|--------------|--------------|--------------|--|
| | | | ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012). |
| L9 | 25 | 21 | L9: Candidatos com deficiência que tenham renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012). |
| L10 | 45 | 39 | L10: Candidatos com deficiência autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, que tenham renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012) |
| L13 | 24 | 20 | L13: Candidatos com deficiência que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012), tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012). |
| L14 | 38 | 31 | L14: Candidatos com deficiência autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012), tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012). |
| TOTAL | 4.927 | 3.806 | 8.733 |

Fonte: elaborado pela autora a partir dos Termos de Adesão¹⁵⁷ da UFRJ 2019/1 e 2019/2.

7 OS NOVOS SUJEITOS DA UFRJ

Nesses 100 anos, a UFRJ apresenta um novo perfil de seu alunado, em que os estudantes das redes públicas de ensino, de baixa renda, sejam eles mulheres, pretos e pardos, indígenas, quilombolas, portadores de deficiência, trabalhadores, estão presentes.

Venturim (2017 apud MARTELETO, 2012; COSTA RIBEIRO, 2006, p. 855) destaca que não se pode esquecer que o acesso à educação formal é de

¹⁵⁷ Os Termos de Adesão estão disponíveis em: <<https://acessograduacao.ufrj.br/>>. Acesso em: 30 maio 2019.

grande importância para a mobilidade social e que o diploma universitário é a comprovação da qualificação e da perspectiva de ascensão social.

O Censo Demográfico do IBGE apresenta que as mulheres em 1970 representavam 26,6% da população com nível universitário, segundo Venturim (2017, p. 2), e que em 1980 esse percentual subiu para 45,5% (GUEDES, 2008 apud VENTURIM, 2017, p. 2). A autora registra que, no Censo da Educação Superior de 2015, divulgado pelo INEP, as mulheres representam 59,88% dos estudantes que concluíram os cursos de graduação presenciais, fruto do processo de democratização das últimas décadas, e de consolidação da inserção feminina nas IES. Na UFRJ, os dados confirmam a tendência nacional, mas conforme destacado por Venturim (2017), a aparente igualdade ou superioridade das mulheres não se reflete em todos os cursos de graduação, principalmente nos cursos de maior prestígio social e econômico. Nesse sentido, a campanha¹⁵⁸ lançada em 2019, pela UFRJ, *#EsseLugarTambémÉMeu* busca incentivar a participação das mulheres nas carreiras ligadas à Engenharia, onde a taxa tem se mantido em torno de 22% de mulheres, muito abaixo da média geral.

Com relação às Ações Afirmativas, Venturim (2017 apud GEMAA, 2015, p. 3-4) destaca que houve um aumento expressivo na presença de pretos e pardos nas universidades. Na UFRJ, segundo a Pró-Reitoria de Graduação¹⁵⁹, em 2010 eram 16,26% e em 2016, 38,2%, um aumento que reflete a adoção da política de Ação Afirmativa desde 2011.

O corpo discente da UFRJ é composto de forma equilibrada por alunos da rede pública e privada; em 2018, 1º semestre, os egressos da escola pública representaram 45,29% das vagas ocupadas. Outra mudança importante é a renda familiar em que os alunos com renda até 5 salários mínimos, que em 2010, representavam 40,89% dos alunos, passou a representar 59,12% em 2018.

¹⁵⁸ UFRJ lança campanha pelo aumento de mulheres na engenharia. Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2019-05/ufrj-lanca-campanha-pelo-aumento-de-mulheres-na-engenharia>>. Acesso em: 30 maio 2019.

¹⁵⁹ PR-1 – Núcleo de Pesquisa Institucional Bloco I – Dados de alunos e cursos de graduação presenciais e a distância. Disponível em: <https://xn--graduao-2wa9a.ufrj.br/images/_Nova_Estrutura/Pesquisa_Analise_Dados/Graduacao_em_Numeros_-_Bloco_I.pdf>. Acesso em: 30 maio 2019.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Teixeira (2015, p. 39) destacava que profissões se regulamentam, mas não se regulamenta a cultura, evidenciando a diferença entre ser humano culto e ser humano diplomado. A Universidade deve ser vista como instituição de cultura e, portanto, a mansão da liberdade que deve ter suas portas abertas a todos e todas, sem distinção de nenhum tipo.

A trajetória da UFRJ ao longo desses 100 anos mostra a vitalidade da instituição, em não ficar presa à tradição, em usar as tecnologias da informação e seu potencial acadêmico e científico, sendo pioneira em vários momentos na história para alcançar a inclusão social. Através da Ciência da Informação, podemos contribuir com as políticas públicas, não apenas com o registrar da memória social, mas pelo resgate do uso das informações e da tecnologia da informação para consolidar a luta pela igualdade e justiça social. *#EsseLugarTambémÉMeu*

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvia Maria Leite de. **Acesso à Educação Superior no Brasil: uma cartografia da legislação de 1824 a 2003**. 2006. 386 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, UFRGs, Rio Grande do Sul, 2006.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Presidência da República, [2016].

_____, **Decreto nº 8.659, 5 de abril de 1911**. Approva a lei Organica do Ensino Superior e do Fundamental na Republica. Portal da Câmara dos Deputados. Diário Oficial da União - Seção 1 - 6/4/1911, Página 3983 (Publicação Original) Coleção de Leis do Brasil - 1911, Página 492. Vol. 1 (Publicação Original) [1911].

_____, **Decreto nº 11.530, 18 de março de 1915**. Reorganiza o ensino secundário e o superior na República. Portal da Câmara dos Deputados. Diário Oficial da União - Seção 1 - 20/3/1915, Página 3028 (Republicação). [1915].

_____, **Decreto nº 14.343, 7 de setembro de 1920**. Institue a Universidade do Rio de Janeiro. Portal da Câmara dos Deputados. Diário Oficial da União - Seção 1 - 10/9/1920, Página 15115 (Publicação Original). [1920].

_____, **Decreto nº 16.782, 13 de janeiro de 1925**. Estabelece o concurso da União para a difusão do ensino primário, organiza o Departamento Nacional do Ensino, reforma o ensino secundário e o superior e dá outras providências. Portal da Legislação: Diário Oficial da União de 7.abr.1925 e republicado em 16.abr.1925. Revogado pelo Decreto nº 99.999, de 1991 [1925].

_____, **Decreto nº 68.908, 13 de julho de 1971**. Dispõe sobre Concurso Vestibular para admissão aos cursos superiores de graduação. Portal da Legislação: Diário Oficial da União de 14.7.1971. [1971].

_____, **Lei nº 452, 5 de julho de 1937**. Organiza a Universidade do Brasil. Portal da Legislação: Diário Oficial da União de 10.7.1937 e retificado no DOU de 13.8.1937. [1937].

_____, **Lei nº 5.540, 28 de novembro de 1968**. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Portal da Legislação: Diário Oficial da União de 23.11.1968 e retificado no DOU de 3.12.1968. [1968].

_____, **Lei 9.394, 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Portal da Legislação: Diário Oficial da União de 23.12.1996. [1996].

_____, Ministério da Educação. **Proposta à Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior**. ACS Assessoria de Comunicação Social, Brasília. [2009].

_____, UFRJ. **Resolução nº 16, de 19 de agosto de 2010**. Estabelece novos critérios para o ingresso na UFRJ em 2011. Disponível em: <<http://www.consuni.ufrj.br/images/Resolucoes/res16-10.pdf>>. Acesso em: 25 maio 2019.

_____, UFRJ. **Resolução nº 14, de 30 de junho de 2011**. Estabelece critérios para o ingresso na UFRJ em 2012. Disponível em: <<http://www.consuni.ufrj.br/images/Resolucoes/res14-11.pdf>>. Acesso em: 25 maio 2019.

_____, UFRJ. **Edital nº 907, de 1º de novembro de 2018**. Normas, rotinas e procedimentos necessários à realização do Acesso aos Cursos de Graduação da UFRJ, para o ano de 2019. Disponível em: <https://acessograduacao.ufrj.br/processos/2019-1/2019-1-the-enem/inscricoes-ufrj-the-enem-2019-1/2019-Edital_907-2018-Acesso_Geral.pdf>. Acesso em: 29 maio 2019.

CASTRO, Cláudio de Moura. SUA EXCELÊNCIA, O VESTIBULAR. N. da R. - Transcrito de "Educação a Seleção" n° 3, julho - 1981 – Fundação Carlos Chagas/CAPES. **Em Aberto**, Brasília, ano 1. n. 3. fev 1982. Disponível em: <<http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1356/1330>>. Acesso em: 26 maio 2019.

CASTRO, Marcelo Corrêa. **A prova de redação e o acesso à UFRJ, histórias e desdobramentos**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2013. 192 p.

CASTRO, Marcelo Corrêa. As razões de uma ruptura: elementos para uma história da prova de Redação nos Exames Vestibulares isolados da UFRJ - 1987/88 - 2007/08. Rio de Janeiro: **Revista Contemporânea de Educação**, v. 3, n. 5, p. 162-179, 2008.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3. ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2010. 296 p.

CRUB, Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras. **Sistema de Informações sobre Universidades**. Florianópolis: Imprensa Universitária da Universidade Federal de Santa Catarina, 1988. 118 p.

DODEBEI, Vera Lucia Doyle; GONDAR, Jô (Org.). **O que é memória social?** Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria Ltda, 2005. 162 p.

FÁVERO, Maria de Lourdes de A. **Universidade no Brasil: das origens à construção**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ/Inep, 2000. 188 p.

FRANCO, Maria Aparecida Ciavatta. Acesso à universidade – uma questão política e um problema metodológico. **Revista Educação e Seleção**, Fundação Carlos Chagas, São Paulo, n. 12, p. 9-26, jul/dez, 1985.

GONDAR, Jô. Quatro proposições sobre memória social. *In*: GONDAR, Jô; DODEBEI, Vera (Org.). **O que é memória social**. Rio de Janeiro: contra capa livraria/Programa de Pós-Graduação em Memória Social da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2005. p. 11-26.

LEÃO, Manuel Luiz. A expansão do vestibular unificado. **Revista Educação e Seleção**, Fundação Carlos Chagas, São Paulo, p. 9-12, 1985.

LELIS, Isabel Alice O. M. Evolução histórico-legal do vestibular (1968 a 1983): do "Milagre" à Recessão. **Revista Educação e Seleção**, Fundação Carlos Chagas, São Paulo, n. 12, p. 27-45, jul/dez, 1985.

OLIVEIRA, Eliane Braga de. **O conceito de memória na Ciência da Informação no Brasil: uma análise da produção científica dos programas de**

pós-graduação. 2010. 196 f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Faculdade de Ciência da Informação, Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

RIBEIRO, Ana Maria. O SINTUFRJ e a memória dos servidores técnico-administrativos em Educação. *In*: OLIVEIRA, Antônio José Barbosa de (Org.). **Universidade e lugares na Memória**. Rio de Janeiro: UFRJ/FCC/SIBI, 2008, p. 303-313.

RIBEIRO, Ana Maria. Mero reexame. **Jornal O Globo**, Rio de Janeiro, edição de 23 de agosto de 1996. Opinião. p. 6.

RIO DE JANEIRO. **Lei nº 3524, 28 de dezembro de 2000**. Dispõe sobre os Critérios de Seleção e Admissão de Estudantes da Rede Pública Estadual de Ensino em Universidades Públicas Estaduais e dá outras providencias. Publicado no D.O.E de 11/04/2001. [2001].

RIO DE JANEIRO. **Lei nº 3708, 09 de novembro de 2001**. Institui Cota de até 40% (quarenta por cento) para as populações negra e parda no acesso à Universidade do Estado do Rio de Janeiro e à Universidade Estadual do Norte Fluminense, e dá outras providências. Revogado. Em vigor Lei nº 5346, de 11 de dezembro de 2008. [2001].

TEIXEIRA, Anísio Spínola. **Ensino Superior no Brasil: análise e interpretação de sua evolução até 1969**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2005. 324 p.

WHITAKER, Dulce Consuelo Andreatta. Da invenção do vestibular aos cursinhos populares: um desafio para a orientação profissional. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 11, n. 2, p. 289-297, 2010.

VENTURINI, Anna Carolina. A presença das mulheres nas universidades brasileiras: um panorama de desigualdade. *In*: SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO, 11; WOMEN'S WORLDS CONGRESS, 13., 2017, Florianópolis. Anais Eletrônicos... Florianópolis, 2017.

SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES

Ana Maria de Almeida Ribeiro

Técnica em Assuntos Educacionais – Universidade Federal do Rio de Janeiro/UFRJ; Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação IBICT/UFRJ; Mestre em Ciência da Informação/UNB; foi Coordenadora da Comissão Executiva do Concurso de Acesso aos Cursos de Graduação, de 1996 a 1999, e Presidente da Comissão de Acesso no Conselho de Ensino de Graduação, 2007 a 2010.

Ana Paula Meneses Alves

Doutora em Ciência da Informação. Professora Adjunta do Departamento de Organização e Tratamento da Informação da Escola de Ciência da Informação da Universidade Federal de Minas Gerais-UFMG.

Andréa Pereira dos Santos

Professora Adjunta do Curso de Biblioteconomia e do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal de Goiás. Graduada em Biblioteconomia; Especialista em Docência Universitária; Mestre em Comunicação e Doutora em Geografia.

Andreza Gonçalves Barbosa

Bibliotecária, Mestra e Doutoranda em Ciência da Informação pela Universidade Federal de Minas Gerais.

Arlete Ferreira da Silva

Atua como bibliotecária em Santa Catarina. Coursou a graduação em Biblioteconomia – Habilitação em Gestão da Informação e concluiu o mestrado profissional em Gestão de Unidades de Informação na Universidade do Estado de Santa Catarina.

Alberto Calil Elias Junior

Doutor em Ciências Sociais. Docente do Programa de Pós-Graduação em Biblioteconomia e da Escola de Biblioteconomia da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Líder do Grupo de Pesquisa Bibliotecas Públicas no Brasil: reflexão e prática.

Alberto Manoel da Costa Martins

Natural do Rio de Janeiro, nascido em outubro de 1995, graduou-se em Biblioteconomia e Documentação em 2018 pela Universidade Federal Fluminense. Atualmente, é graduando em Arquivologia pela mesma Universidade. Possui interesse acadêmico por biblioteca escolar, formação de leitores e temas afins.

Bianca Rihan

Bacharela e licenciada em história pela Universidade Federal Fluminense (UFF), mestra em história social pelo Programa de Pós-Graduação em história, também da UFF (PPGH-UFF), e doutora em ciência da informação pelo Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (PPGCI-IBICT). Tem experiência com pesquisas historiográficas sobre as ditaduras latino-americana do século XX e sobre movimentos sociais de resistência. Atualmente faz parte do grupo de pesquisa Ecce Liber: filosofia, linguagem e organização dos saberes.

Carla Sousa

Mestra em Ciência da Informação pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). É especialista em Biblioterapia e atua como consultora e aplicadora de Biblioterapia, promovendo cursos, oficinas e encontros em todo Brasil. Site: <<https://dosesdebiblioterapia.com/>>.

Carla Viola

Advogada, Publicitária e Docente. Doutoranda e Mestra em Ciência da Informação (PPGCI/IBICT/UFRJ/2018), graduada em Comunicação Social/Propaganda e Publicidade (FACHA/1985) e em Direito (Universidade Santa Úrsula/1997). Pós-graduanda em Gênero e Direito (EMERJ/2018-2019), pós-graduada em Gestão Estratégica da Comunicação (IGEC/FACHA/2011) e Direito do Consumidor Responsabilidade Civil (AVM/Candido Mendes/2013) com complementação em Didática do Ensino Superior. Membro do grupo de pesquisa Perspectivas Filosóficas em Informação (Perfil-i) do IBICT/UFRJ, pesquisadora-colaboradora do projeto de pesquisa FARMi, especialmente no eixo InfoGend que articula investigações sobre igualdade de gênero, direito da mulher e acesso à informação (IBICT/UFRJ), do grupo de pesquisa Gênero, Ciência, Tecnologia e Sociedade (IBICT/UFRJ), do Comitê de Defesa dos Usuários de Serviços de Telecomunicações (CDUST/2015-2019); do Conselho de Usuários da Região

Sudeste (OI TELEMAR/2015-2019) e Membro do Movimento das Mulheres Advogadas (MMA). Atua na área Jurídica em Direito Imobiliário, do Consumidor e Responsabilidade Civil. Docente no âmbito do Direito do Consumidor e Responsabilidade Civil com competência em elaboração, planejamento e execução de plano de aula e de curso.

Clarice Fortkamp Caldin

Doutora em Literatura pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Docente do Departamento de Ciência da Informação da UFSC e do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da mesma Universidade.

Claudete Camargo Pereira Basaglia

Doutora em Sociologia. Pesquisadora do Núcleo de Estudos de Gênero de Araraquara-SP (NEGAR), ligado à Universidade Estadual Paulista (Unesp – Araraquara). Membro do Conselho Municipal dos Direitos das Mulheres de Araraquara-SP.

Dayanne da Silva Prudencio

Doutoranda em Ciência da Informação no Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia em modelo de associação com a Universidade Federal do Rio de Janeiro. Mestra em Ciência da Informação pela Universidade Federal Fluminense e Bacharel em Biblioteconomia pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Atua como Professora do Curso de Biblioteconomia da UNIRIO.

Daniela Spudeit

Atua como professora no curso de graduação em Biblioteconomia – Habilitação em Gestão da Informação e no mestrado profissional em Gestão de Unidades de Informação na Universidade do Estado de Santa Catarina. Atualmente, está fazendo doutorado na área de Competência em Informação no Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação na Universidade Federal de Santa Catarina.

Daniella Pizarro

Professora adjunta do Departamento de Biblioteconomia e Gestão da Informação (DBI) da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC).

Dirnéle Carneiro Garcez

Mestranda em Ciência da Informação no Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação – PPGCIN, da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC com bolsa CAPES código 001. Bacharela em Administração pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci – umIASSELI (2013.1-2016.2). Compõe o quadro de integrantes do Grupo de Pesquisa Ecce Liber: Filosofia, linguagem e organização dos saberes e é membro do Satélites em Organização Ordinária dos Saberes Socialmente Oprimidos (O²S².sat) vinculado ao Grupo de Pesquisa Ecce Liber – IBICT/UFRJ. É integrante do Grupo de Estudos Intelectuais Negras na Ciência da Informação. Possui interesse nas temáticas relacionadas à comunicação científica, gestão da informação, feminismo negro e mídias sociais.

Eliane Braga de Oliveira

Doutora e Professora do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação e do Curso de Arquivologia, na Faculdade de Ciência da Informação da Universidade de Brasília.

Elaine Rosangela de Oliveira Lucas

(Lani Lucas)

Professora do Programa de Pós-Graduação em Gestão da Informação (PPGInfo) da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Doutora em Ciência da Informação pela Universidade de São Paulo (USP).

Eliete Sousa Araújo

Atualmente, é coordenadora da rede de Bibliotecas CESMAC em Maceió e bibliotecária na Faculdade CESMAC do Sertão, Alagoas. Tem experiência em gestão na área de Biblioteconomia e Ciência da Informação com ênfase em Coordenação de Unidades de Informação; Atendimento de Avaliações do MEC; Treinamento/divulgação de Bases de Dados e Biblioteca Virtual; Desenvolvimento de Coleções, Coordenação de projetos e Disseminação Seletiva da Informação (DSI).

Fernanda Valle

Doutoranda e mestra em Ciência da Informação (ECO-UFRJ/IBICT), jornalista, bolsista do CNPq – Brasil. Integrante dos grupos de pesquisa Informação, Memória e Sociedade (IMeS), Perspectivas Filosóficas em Informação (Perfil-I) e Ecce Liber: filosofia, linguagem e organização dos saberes.

Franciéle Carneiro Garcês da Silva

Doutoranda em Ciência da Informação no Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Federal de Minas Gerais. Mestre em Ciência da Informação pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT) convênio com a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). É Bacharela em Biblioteconomia – Habilitação em Gestão da Informação (2013-2016) pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Compõe o quadro de integrantes do Grupo de Pesquisa Ecce Liber: Filosofia, linguagem e organização dos saberes como membro do Satélites em Organização Ordinária dos Saberes Socialmente Oprimidos (O²S².sat). Integrante do Núcleo de Estudos sobre Performance, Patrimônio e Mediações Culturais (NEPPaMCs). É membro da equipe gestora 2018-2020 da Associação Catarinense de Bibliotecários (ACB). Faz parte do Conselho Editorial da Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina. Participou como bolsista de extensão e voluntária no Projeto Biblioteca de Referência e Projeto Espaço Ações Afirmativas do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da UDESC (2013-2017) e foi bolsista de iniciação científica do Grupo de pesquisa Didática e Formação Docente – GpDD (2016). Faz parte da organização das obras: “Bibliotecári@s Negr@s: ação, pesquisa e atuação política” (2018) e “Bibliotecári@s Negr@s: informação, educação, empoderamento e mediações” (2019) juntamente com Graziela dos Santos Lima; do livro “O protagonismo da Mulher na Biblioteconomia e Ciência da Informação” (2018) e “O protagonismo da mulher na Arquivologia, Biblioteconomia, Museologia e Ciência da Informação” (2019) em parceria com Nathália Lima Romeiro; do livro “Mulheres negras na Biblioteconomia” (2019) e, do livro “Epistemologias Negras: relações raciais na Biblioteconomia” (2019) com Danielle Barroso, Graziela dos Santos Lima, Elisângela Gomes e Erinaldo Dias Valério. Temas de pesquisa: Ensino de Biblioteconomia e Ciência da Informação, Black Librarianship Americana e Biblioteconomia Negra Brasileira, Branquitude, Epistemologia, Representações Sociais, Temática Africana e Afro-brasileira e Educação das Relações Étnico-Raciais, Mulheres negras na BCI, Mídias sociais, Bibliotecas especializadas, NEABs. Bolsista de Doutorado pelo CAPES/DS.

Francilene Cardoso

Professora, Bibliotecária e Doutora em Serviço Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

Francisca Rosaline Leite Mota

Doutora (2009) e Mestre (2005) em Ciência da Informação pelo PPGCI/UFMG. Pesquisadora na Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Alagoas (FAPEAL), Chefe da Unidade de Telessaúde do Hospital Universitário Professor Alberto Antunes (HUPAA/UFAL/EBSERH). É coordenadora do projeto de Organização dos prontuários de pacientes do HUPAA/UFAL/EBSERH). É membro da Comissão Permanente Avaliação de Documentos e de Revisão de Prontuários do HUPAA/UFAL/EBSERH. É pesquisadora e coordenadora de projetos de gestão documental e popularização da ciência, tecnologia e inovação na Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Alagoas (FAPEAL). É líder dos Grupos de Pesquisa: Laboratório de Pesquisa em Informação e Saúde (LAPIIS) e Núcleo de Estudos em Informação, Tecnologia e Inovação (NESITI). Atua diretamente com projetos de organização documental em instituições de saúde e instituições de amparo à pesquisa, Gestão Eletrônica de Documentos (GED), Prontuário Eletrônico do Paciente e Tecnologia da Informação. É pesquisadora nas áreas de GED, Informação e Saúde, Sistemas de Informação em Saúde, Direito e Saúde, Telemedicina, Telessaúde e Teleassistência, Acessibilidade em Bibliotecas.

Gabriela Conceição

Graduanda em Biblioteconomia e Documentação na Universidade Federal Fluminense.

Gabriela Santos Paiva da Silva

Natural do Rio de Janeiro, nascida em outubro de 1995, completou seus estudos em Biblioteconomia e Documentação em 2017 pela Universidade Federal Fluminense. Iniciou seus estudos em Ciência da Informação em 2019 no programa de mestrado do IBICT/UFRJ. Sempre foi apaixonada pelo mundo infantil, sendo essa uma das suas maiores inspirações de pesquisa.

Gabrielle Francinne de S. C. Tanus

Professora adjunta do Departamento de Ciência da Informação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Doutora e Mestre em Ciência da Informação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Atuou como bibliotecária do Sistema de Bibliotecas da UFMG. E-mail: gfrancinne@gmail.com

Gisele Rocha Côrtes

Graduada em Pedagogia (1996) e Ciências Sociais (1998) pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Possui Mestrado (2002) e Doutorado (2008) em Sociologia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Atualmente, é professora associada do Departamento de Ciência da Informação da Universidade Federal da Paraíba e professora do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Federal da Paraíba (PPGCI/UFPB). Atua nos seguintes temas: Organização Acesso e Uso da Informação, Mediação da Informação e Relações de Gênero. Atua como vice-coordenadora do GT3 – Mediação, Circulação e Apropriação da Informação da ANCIB (Gestão 2018-2020). Vice-líder do Grupo de Estudo e Pesquisa em Sociologia e Informação (GEPSI).

Gracy Kelli Martins

Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília/SP, mestra em Ciência da Informação pela Universidade Federal da Paraíba – UFPB, graduada em Biblioteconomia pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE. Atualmente é professora adjunta no Curso de Biblioteconomia da Universidade Federal da Paraíba – PB; Professora Permanente no Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Biblioteconomia (UFCA) e no Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação (UFPB). Atua nas áreas de Organização e Representação da Informação/Conhecimento; Fundamentos teóricos e Memória em Biblioteconomia e Ciência da Informação.

Henriette Ferreira Gomes

Professora Titular da Universidade Federal da Bahia, Bacharel em Biblioteconomia e Documentação pela Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo, Mestre e Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia. Sempre atuou profissionalmente compreendendo e tratando os ambientes de informação como territórios de cultura, conhecimento e livre pensar. Nessa perspectiva construiu sua trajetória de pesquisa sobre Mediação da Informação, formando profissionais, mestres e pesquisadores comprometidos com o social. Atua buscando contribuir com as entidades representativas como o Sistema CFB/CRBs, Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação (ANCIB) e Associação Brasileira de Ensino em Ciência da Informação (ABECIN). Integrou a comissão de especialistas que elaborou o Projeto Nacional do Bacharelado em Biblioteconomia na

modalidade a distância da Universidade Aberta do Brasil/Capes, permanecendo, desde então, como membro da Comissão Técnica da Capes que atua na avaliação e acompanhamento desse projeto e da sua implantação. Compreendendo a importância da pesquisa para o desenvolvimento da área, coordenou por 04 anos o Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da UFBA, lidera o Grupo de Estudos e Pesquisa em Mediação e Comunicação da Informação (GPEMCI), lidera o Subcomitê de Ciências Sociais Aplicadas dos Programas de Iniciação Científica da UFBA e foi presidente da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Ciência da Informação (ANCIB), no Biênio 2016-2018. Consciente da relevância da pesquisa e pós-graduação também atua como consultora *ad hoc* da CAPES, avaliando projetos, diretrizes, programas de pós-graduação e propostas de cursos novos, cooperando para o desenvolvimento da formação de profissionais e pesquisadores qualificados, assim como para o fortalecimento dos programas de pós-graduação e dos veículos de comunicação científica da área no País.

Ingrid Rocha Guimarães

Graduada em Biblioteconomia pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Memória Social da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO).

Jade Pinheiro

Graduanda em Biblioteconomia e Documentação na Universidade Federal Fluminense.

Jacqueline Ribeiro Cabral

Historiadora e arquivista, realizou estágio pós-doutoral em sociologia no IUPERJ/UCAM como bolsista da CAPES e obteve os títulos de doutorado em história das ciências e da saúde pela Fiocruz, mestrado em história pela UERJ, especialização em história do Brasil pela UFF, bacharelado e licenciatura em história também pela UFF, e bacharelado em arquivologia pela UNIRIO. Atua como docente adjunta nos cursos de arquivologia e biblioteconomia & documentação da UFF. Coordena o grupo de pesquisa Informação, Memória, Documento (IMDoc/UFF), e é integrante do Núcleo de Pesquisa e Desconstrução de Gêneros (Degenera/UERJ) e do grupo Informação, Memória e Sociedade (IMeS/IBICT).

Jéssica Patrícia Silva de Sá

Doutoranda e Mestra em Ciência da Informação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Possui graduação em Biblioteconomia pela UFMG e atua como Bibliotecária na Biblioteca Pública Municipal Professor Francisco Tibúrcio de Oliveira, vinculada à Secretaria Municipal de Cultura e Turismo da Prefeitura Municipal de Santa Luzia (MG). Tem interesse nas áreas de práticas informacionais e estudos de usuários da informação, com enfoque na apropriação da leitura literária e compartilhamento de leituras.

Joana Coeli Ribeiro Garcia

Professora Titular do Departamento de Ciência da Informação com atuação na Graduação em Biblioteconomia e em Arquivologia e no Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, da Universidade Federal da Paraíba. Doutora em Ciência da Informação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro/Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, com tese orientada pelo Prof. Dr. Aldo Barreto. Coordenadora do Grupo de Pesquisa: Da informação e do conhecimento, cadastrado junto ao CNPq. Presidente da ANCIB, período 2009-2010. Membro do Comitê Gestor do PIBIC, até agosto de 2011. Orientadora de Iniciação Científica e do programa Jovens Talentos para a Ciência, ambos programas do CNPq e avaliadora do Programa Nacional de Pós-Doutoramento da Capes. Membro do Comitê Técnico Científico, permanente ou ad hoc, de 20 revistas científicas nacionais. Na pós-graduação em Ciência da Informação, na UFPB atua nos seguintes eixos temáticos: Comunicação científica; Gestão da informação em ciência e tecnologia (C&T); Indicadores de C&T; Política de informação; Responsabilidade social. No PPGCI ministra a disciplina Ética, gestão e políticas de informação e Criação de Conhecimento.

Juliane Karolina Maia Heusser

Pós-graduanda em Segurança da Informação pelo SENAC, graduada em Biblioteconomia com habilitação em Gestão da Informação pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC).

Jussara Borges

Possui graduação em Biblioteconomia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1997), mestrado em Ciência da Informação (2005) e doutorado em Comunicação e Cultura Contemporâneas (2011), ambos pela Universidade Federal da Bahia. Realizou estágio doutoral na Universidade de Aveiro, Portugal (2010) e pós-doutoral na Universidade Carlos III de Madrid

(2016). É professora permanente dos Programas de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Federal da Bahia (PPGCI-UFBA) e da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGCIN-UFRGS). Pesquisa e tem publicações da área de Informação e Comunicação, com ênfase em competências infocomunicacionais e a participação social de indivíduos e organizações. Foi bolsista de pós-doutorado no exterior pelo CNPq entre 2015 e 2016. Foi coordenadora do curso de Arquivologia noturno da UFBA e líder do Grupo de Estudos de Políticas de Informação, Comunicações e Conhecimento (Gepicc). Atualmente é docente na Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação (Fabico) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e líder do Grupo de Pesquisa em Comportamento e Competências Infocomunicacionais (InfoCom).

Keyla Sousa Santos

Mestra em Ciência da Informação pela Universidade Federal da Bahia (2018). Possui graduação em Arquivologia pela Universidade Federal da Bahia (UFBA) (2013). Membro do Grupo de Estudos de Economia Política da Informação, Comunicação e Conhecimento (GEPICC-UFBA).

Laíse Oliveira Ribeiro

Bibliotecária formada pela Universidade Federal do Maranhão.

Leyde Klebia Rodrigues da Silva

Professora Assistente DCI/ICI/UFBA. Doutoranda em Ciência da Informação pelo Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Federal do Rio de Janeiro e do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia-IBICT. Mestra em Ciência da Informação pela Universidade Federal da Paraíba. Possui graduação em Biblioteconomia pela Universidade Federal da Paraíba.

Magnólia Felix de Araújo

Graduada em Biblioteconomia pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO).

Maria Ivonete Gomes do Nascimento

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, na Faculdade de Ciência da Informação da Universidade de Brasília. Mestra em Ciência da Informação, Bacharel em Arquivologia.

Marielle Barros de Moraes

Professora Adjunta do Departamento de Ciência da Informação da Universidade Federal Fluminense (UFF). Líder do grupo de pesquisa Informação, Mediação, Educação e Responsabilidade Social. Coordena o grupo de extensão MediaCult e o projeto de extensão Mediação e diversidade cultural na Biblioteca Parque de Niterói. É membro do Núcleo Docente Estruturante do Curso de Biblioteconomia da Universidade Federal Fluminense. É membro do Observatório ABECIN, da Associação Brasileira de Educação em Ciência da Informação. Doutora em Ciência da Informação pela Universidade de São Paulo (USP), com período de estágio sanduíche na Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Mestra em Ciência da Informação pela USP. É uma das organizadoras do livro “Biblioteconomia Social: epistemologia transgressora para o século XXI”, publicado em 2018.

Michelle Louise Guimarães

Doutoranda e mestra em Ciência da Informação (ECO-UFRJ/IBICT), Museóloga da Prefeitura Municipal de Franco da Rocha, atuando no Museu de Arte Osório Cesar (MAOC).

Mirlene Fátima Simões

Doutora em Sociologia. Universidade Estadual Paulista (Unesp – Araraquara).

Nathália Lima Romeiro

Licenciada em Biblioteconomia pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Mestra em Ciência da Informação no Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação do IBICT/ECO-UFRJ. Doutoranda em Ciência da Informação pelo Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da UFMG. É organizadora do livro “O Protagonismo da Mulher na Biblioteconomia e Ciência da Informação” (2018) e “O Protagonismo da Mulher na Arquivologia, Biblioteconomia, Museologia e Ciência da Informação” (2019) em conjunto com Franciéle Carneiro Garcês da Silva e do livro “Do invisível ao visível: saberes e fazeres das questões LGBTQIA+ na Ciência da Informação” (2019) em parceria com Bruno Almeida e Carlos Wellington Martins. Participa do grupo de pesquisa Ecce Liber: filosofia, linguagem e organização dos saberes e no Satélite em Organização Ordinária dos Saberes Socialmente Oprimidos (O²S²O.sat) vinculado ao Ecce Liber. Áreas de estudo: Estudos de gênero, Violência contra a mulher, Direito da Mulher, Mídias Sociais, Competência Crítica em Informação, Licenciatura em

Biblioteconomia; Empreendedorismo na Biblioteconomia; Informação, Educação e Saúde. Bolsista de Doutorado pelo CAPES/DS.

Nelma Camêlo de Araujo

Doutora (2017) e Mestre (2005) pelo Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Federal de Santa Catarina, atua nos respectivos Grupos de Pesquisas; Instituto de Pesquisa Biblioln/UFSC; Pesquisa em Informação e Informática em Saúde – LAPIIS/UFAL e, é líder do Grupo Leitura, Biblioteca Escolar e Cidadania. Possui graduação em Biblioteconomia (1990) e Especialização em Gestão Estratégica da Informação (2002) ambos pela Universidade Federal de Minas Gerais. Atualmente é Professora Adjunta e Coordenadora no Curso de Biblioteconomia da Universidade Federal de Alagoas – Gestão 2018-2020.

Priscila Rufino Fevrier

Mestranda em Ciência da Informação no Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação – PPGCIN, da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Bacharela em Biblioteconomia pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Desenvolveu pesquisa como bolsista projeto criação do repositório institucional da UNIRIO. Colaboradora do projeto Empreendedorismo na Biblioteconomia.

Rosimere Mendes Cabral

Graduada em Biblioteconomia pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Mestre e Doutora em Memória Social pelo Programa de Pós-Graduação em Memória Social da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Professora Adjunta I da Universidade Federal Fluminense.

Salette Aguilar González

Estudiante del doctorado en Bibliotecología y Estudios de la Información; y de Sociología en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, ambas en la Universidad Nacional Autónoma de México. Realizó una especialización en Sociología de la Educación Superior en la Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco. Actualmente es profesora de asignatura en el Colegio de Bibliotecología en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM.

Tatiely Mayara de Oliveira Neves

Possui graduação em Letras Vernáculas pela Universidade do Estado da Bahia (2011). Fez especialização em Ensino de Português, Literatura e Redação pelo Centro Universitário Clarentiano (2012). Atualmente, faz Biblioteconomia e Documentação pela Universidade Federal da Bahia. É estagiária de normalização da Editora da Universidade Federal da Bahia (Edufba).

Thayná Maria Lemos de Souza

Graduanda em Administração Pública. Universidade Estadual Paulista (Unesp – Araraquara).

