



en

ll

sario

n. 2 | 2022

gge

ensaio geral

revista eletrônica
da graduação em
arquivologia e
em biblioteconomia e
documentação da
universidade federal
fluminense

n. 2 | 2022

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE

Antonio Claudio Lucas da Nóbrega | reitor

INSTITUTO DE ARTE E COMUNICAÇÃO SOCIAL

Flávia Clemente de Souza | diretora

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO

Raquel Luise Pret Coelho | chefe

CURSO DE ARQUIVOLOGIA

Clarissa Moreira dos Santos Schmidt | coordenadora

CURSO DE BIBLIOTECONOMIA E DOCUMENTAÇÃO

Julietti de Andrade | coordenadora

ENSAIO GERAL | CONSELHO EDITORIAL

Bruno Henrique Alves

Carlos Henrique Juvêncio da Silva

Joaci Pereira Furtado | presidente

Marielle Barros de Moares

Suellen Oliveira Milani

PROJETO GRÁFICO

Thiago Lacaz

FOTOS DE CAPA E MIOLO

Babel (2013), de Patrícia Osses

Ensaio Geral

Departamento de Ciência da Informação

Instituto de Arte e Comunicação Social

Universidade Federal Fluminense

Rua Lara Vilela, 126, São Domingos

24210-590 Niterói RJ Brasil

Telefones: (21) 2629-9758 / 2629-9759

ensaiogeralrevistaeletronica@gmail.com

periodicos.uff.br/ensaiogeral

ISSN 2764-1953



Nota editorial 5

ARTIGOS

O historiador vai ao arquivo no mundo de oligarcas e fascistas 11

Marco Antonio Silveira

Arquitetura da informação e o comércio eletrônico à luz das cinco leis de Ranganathan 21

Larissa Vidal Negreiros de Azevedo

User Experience: diretrizes para avaliação da Usabilidade em sites de jogos educativos voltados para o público infantil 49

Anna Beatriz Marques da Costa Santos

A importância da função pedagógica na biblioteca escolar brasileira 69

Vitória Ribeiro Nascimento

Políticas de memória: a construção da memória nos filmes de Alain Resnais 97

Ana Karolina dos Santos Pereira,

Nathália Antunes da Silva e

Vitor Serejo Ferreira Batista

Analisando uma leitora:

reflexos do hábito da leitura 113

Maria Tereza Cavalcante da S. Mota

A Ciência Cidadã e as perspectivas acerca da produção e divulgação científica: uma discussão no âmbito da Ciência da Informação 125

Vinícius Ribeiro Soares dos Santos

A cor da informação: o canal *Papo de Preta* e a formação da identidade negra 141

Bárbara Cristina M. dos Santos Ribeiro

Os livros digitais vão suceder os livros físicos?: uma passagem pelo colecionismo e livros impressos como artigos de luxo 165

Renata Antunes de Mello e Alvim

Biblioteca, informação, educação e memória: uma experiência extencionista 179

Evelyn Gonçalves Pereira Neto

RESENHA

As políticas públicas, de Pierre Muller 195

Jorge Lucas Franco Ferreira



Nota editorial

Esta edição da *Ensaio Geral* consolida a revista, reunindo trabalhos de graduandos(as) em Arquivologia e em Biblioteconomia e Documentação da Universidade Federal Fluminense desenvolvidos ao longo dos exóticos semestres letivos de 2020, marcado pelo início da pandemia de covid-19. Exatamente por esse exotismo, que nos forçará a encerrar o segundo semestre de 2021 em fevereiro do próximo ano, decidimos lançar este segundo número agora (a ideia original era inaugurar cada ano letivo com um novo número, o que esperamos ser possível a partir de 2023). É também com este número que finalmente a publicação há de obter seu indispensável ISSN.

O convidado que abre este número, com o ensaio “O historiador vai ao arquivo no mundo de oligarcas e fascistas”, é Marco Antonio Silveira, um historiador paulista especializado no passado colonial de Minas Gerais. Graduado em História e mestre e doutor em História Social pela USP, muito cedo ele principiou sua formação de pesquisador, tendo sido bolsista de iniciação científica sob orientação de Laura de Mello e Souza – que orientaria também sua dissertação de mestrado e sua tese de doutorado, sempre com bolsas da Fapesp. Ao mesmo tempo, ainda na graduação, Silveira dedicava-se ao ensino, atuando no antigo segundo grau e em cursinhos. Em 1993, porém, ainda no mestrado, ingressou no ensino superior, lecionando nas Faculdades Metropolitanas Unidas e nas Faculdades Integradas Alcântara Machado, em São Paulo. Aprovado em concurso, em 1995, lecionou História na Unesp de Marília até 2001, quando decidiu mudar-se para Belo Horizonte. Na capital mineira foi professor no Centro Universitário Newton Paiva, na PUC de Minas e no Centro Universitário de Belo Horizonte. Finalmente, em 2006, ingressou no Departamento de História da Universidade Federal de Ouro Preto, onde pôde aprofundar seus estudos em estágios pós-doutorais na Universidade de Lisboa, na UFF e na UFMG, além de desenvolver missão científica na Cleveland State University, nos Estados Unidos, e na Universidad Autónoma de Madrid, na Espanha. Desde o mestrado Silveira vem revolvendo os arquivos mineiros em pesquisas bastante inovadoras, que resultaram nos livros *O universo do indistinto: Estado e sociedade nas Minas setecentistas (1735-1808)* (Hucitec), *Fama pública: poder e costume nas Minas setecentistas* (Hucitec) e *A colonização como guerra: conquista e razão de Estado na América portuguesa (1640-1808)* (Appris). Além desses títulos, organizou ou co-organizou outros tantos, como o terceiro volume do *Termo de Mariana* (Editora da UFOP), *Diogo de Vasconcelos: o ofício do historiador* (Autêntica) e *Histórias de repressão e luta na UFOP, Ouro Preto*

e região (Editora da UFOP). Foi coordenador do Arquivo Histórico da Câmara Municipal de Mariana, de 2007 a 2010, e bolsista do Programa Pesquisador Mineiro da Fapemig, entre 2014 e 2016. De 2013 a 2014 coordenou o Programa de Pós-Graduação em História da UFOP e foi membro da Câmara de Ciências Humanas, Sociais e Educação da Fapemig. De 2016 a 2018 integrou o Grupo de Trabalho da UFOP para a Comissão da Verdade de Minas Gerais. É bolsista de produtividade do CNPq e um dos líderes do grupo de pesquisa “Justiça, Administração e Luta Social”.

Larissa Vidal Negreiros de Azevedo é a autora do próximo artigo, “Arquitetura da Informação e o comércio eletrônico à luz das cinco leis de Ranganathan”, parte de seu trabalho de conclusão de curso em Biblioteconomia e Documentação, orientado por Michely Jabala Mamede Vogel e defendido no segundo semestre letivo de 2020.

“*User Experience*: diretrizes para avaliação da Usabilidade em sites de jogos educativos voltados para o público infantil”, de Anna Beatriz Marques da Costa Santos, é o artigo seguinte e resulta de monografia de bacharelado em Biblioteconomia e Documentação, orientada por Linair Maria Campos e defendida ano passado (que, no calendário da UFF, adentrou 2021).

Vitória Ribeiro Nascimento escreveu “A importância da função pedagógica na biblioteca escolar brasileira”, adaptação de parte de seu TCC, orientado por Esther Hermes Lück e apresentado em 2021 para a graduação em Biblioteconomia e Documentação.

Pela primeira vez, a *Ensaio Geral* publica um artigo em coautoria: “Políticas de memória: a construção da memória nos filmes de Alain Resnais”. O texto foi escrito por Ana Karolina dos Santos Pereira, Nathália Antunes da Silva e Vitor Serejo Ferreira Batista e resulta de trabalho apresentado à disciplina “Fundamentos teóricos em informação II”, em 2021.

Maria Tereza Cavalcante da S. Mota desenvolveu um trabalho na disciplina “Indústria editorial do livro”, no segundo semestre letivo de 2020, que resultou no artigo “Analisando uma leitora: reflexos do hábito da leitura”.

Vinícius Ribeiro Soares dos Santos, que defendeu seu TCC em Biblioteconomia e Documentação no segundo semestre letivo de 2019 sob orientação de Suellen Oliveira Milani, converteu parte de sua monografia no artigo “A Ciência Cidadã e as perspectivas acerca da produção e divulgação científica: uma discussão no âmbito da Ciência da Informação”.

“A cor da informação: o canal *Papo de Preta* e a formação da identidade negra” é uma parte do TCC de Bárbara Cristina Marques dos Santos Ribeiro, defendido em Biblioteconomia e Documentação no segundo semestre letivo de 2020 sob orientação de Joaci Pereira Furtado.

Renata Antunes de Mello e Alvim escreveu, espontaneamente, o artigo “Os livros digitais vão suceder os livros físicos?: uma passagem pelo colecionismo e livros

impressos como artigos de luxo” enquanto cursava a disciplina “Indústria editorial do livro”, no primeiro semestre letivo de 2021.

Encerrando a seção de artigos, Evelyn Gonçalves Pereira Neto escreveu sobre sua atuação em projeto de extensão coordenado por Elisabete Gonçalves de Souza: “Biblioteca, informação, educação e memória: uma experiência extensionista”.

A resenha deste volume foi escrita por Jorge Lucas Franco Ferreira, que comenta o livro *As políticas públicas*, de Pierre Muller. O texto deriva do trabalho que ele apresentou à disciplina “Políticas informacionais”, no segundo semestre letivo de 2020.

Com mais esse número, que novamente contou com a generosa colaboração do designer gráfico Thiago Lacaz e agora da fotógrafa Patrícia Osses, que cedeu as imagens de capa e miolo, a *Ensaio Geral* espera estimular a publicação de novos textos, em futuras edições, revelando talentos e convidando os(as) graduandos(as) à conquista da linguagem acadêmico-científica.

O Conselho Editorial

Niterói, outubro de 2021.

artigos



O historiador vai ao arquivo no mundo de oligarcas e fascistas

*The Historian Goes to the Archive in the
World of Oligarchs and Fascists*

Marco Antonio Silveira | mantoniosilveira@yahoo.com.br

Professor associado do Departamento de História
da Universidade Federal de Ouro Preto

Resumo Este artigo tem por objetivo reconstituir aspectos da relação entre historiadores e arquivistas, inserindo-a, de maneira ensaística, no contexto de mudanças sofridas pela sociedade brasileira desde a instauração da Nova República até os dias atuais, nos quais se assiste ao conflito travado por oligarcas e fascistas pela obtenção de hegemonia política e institucional.

Palavras-chave história; arquivo; oligarquia; fascismo

Abstract This paper aims to refer some aspects about the relationship between historians and archivists inserting it, in an essayistic way, in the context of changes happened in Brazilian society since the establishment of the New Republic to the present days, in which one witnesses conflicts involving oligarchs and fascists for obtaining political and institutional hegemony.

Keywords history; archive; oligarchy; fascism

Lembro-me da primeira vez em que pisei num arquivo com o objetivo de realizar pesquisa. Foi na passagem para a década de 1990. Já havia estado por várias vezes diante do belo e grande sobrado localizado na rua do Pilar, em Ouro Preto, esticando e pescoço o procurando descobrir se alguma sombra lançaria sobre mim um mau-olhado. O Arquivo Histórico do Museu da Inconfidência, onde, ao fim e ao cabo, eu passaria alguns dos dias mais felizes e instigantes de minha vida, me causava medo – na verdade, muito medo. Havia feito uma graduação que, naquela época, não nos preparava para lidar com a paleografia. Durante meses pensei na possibilidade de ver meu mestrado ir por água abaixo por não saber ler garranchos escritos à mão no século XVIII. Minha iniciação científica, financiada pela Fapesp, havia sido bem-sucedida, mas ancorada em documentação impressa e em bastante especulação teórica. Pairava no ar uma frase que escutara de minha orientadora: “Está muito bom, mas você precisa ir para o arquivo”. Em outra ocasião, escutei algo pavoroso: “Podemos mudar seu objeto de estudo, talvez documento não seja o seu forte”. Foi com essas palavras na cabeça e no coração palpitante que bati à porta da Casa do Pilar.

Depois de passar pelo vigilante e subir uma escada de pedra, adentrei a sala de recepção, na qual fui recebido pelo olhar de Sueli, funcionária e pesquisadora que, ao lado de Carmem, abriram novos mundos para mim. Mas naquele momento Sueli olhava com certa indiferença, certamente porque eu estava longe de ser o primeiro pesquisador com cara de menino a pisar no chão feito de tábuas. Depois de proferir um pequeno discurso mais ou menos decorado – que de fato poderia ter sido resumido nas afirmações de que vinha de São Paulo, fazia mestrado e pesquisava Minas Colonial –, ela me fez uma pergunta abominável: “Tudo bem, mas que documento você quer consultar?”. Minha ingenuidade ainda nutria a esperança pueril de que Sueli fizesse o que não era sua obrigação, isto é, que me dissesse ela mesmo o que pesquisar. Nunca tive coragem de lhe perguntar se naquele dia ela pensou algo assim: “Meu Deus, outro daqueles perdidos”, mas é possível que sim. De minha parte, arrumei um jeito de dizer com tato que não tinha a mínima ideia do que era um arquivo e que, embora já tivesse aprendido na universidade que documento não era apenas aquilo que a polícia pedia, só conseguia pensá-lo em termos vagos e abstratos. Mas Sueli, experiente e competente, sabia como lidar com situações desse tipo, e, com educação e paciência, alocou-me numa mesa e colocou um catálogo à minha frente.

Catálogo, nome santo. Naquela época não dispúnhamos ainda dos meios digitais que transformariam a produção, o armazenamento e a distribuição de informações. Eram folhas e mais folhas de papel nos quais acervos imensos apareciam divididos tipologicamente, com a classificação e a descrição sintética de cada documento. Quantas vezes, no decorrer de minha trajetória acadêmica, trabalhando em arquivos diversos, sem saber quem os fizera, pensei que se devia criar um paraíso especial para pessoas dispostas a elaborar catálogos manualmente... Os historiadores os

chamamos de “instrumento de pesquisa”, ou seja, a organização fundamental que torna mais eficiente o jogo de tentativa e erro que é consultar fontes. Trabalhei em arquivos pelos quais tais criaturas não haviam passado e aprendi a ser solidário. Certa vez, em Sabará, quando já sabia pedir com clareza e segurança o que queria, a funcionária, muito franca e prestativa, levou-me a uma sala do andar de cima do prédio, cheia de prateleiras com caixas, e me disse: “O que você quer está aí. Se abrir as caixas e separar os documentos por tipos, fique à vontade para pesquisar”. E a luz se fez. Embora essa lembrança seja um claro exemplo das dificuldades encontradas pelas instituições arquivísticas e por quem nelas trabalha, guardo-a com o carinho de quem deixou sua digital no universo. Talvez o leitor pense que se tratasse de um problema vivido por instâncias de menor porte. Absolutamente. Alguns anos mais tarde, no Arquivo Nacional do Rio de Janeiro, depois de requerer uma caixa, ouvi a seguinte resposta: “Está indisponível para a consulta, mas, se você se comprometer a descrever o conteúdo de cada um dos documentos dela, eu libero”. E a luz se fez de novo. Eis algo que um historiador pode dizer a um arquivista, e vice-versa: “É, a vida é dura, mas estamos do mesmo lado”.

Porém, as relações nem sempre são as melhores. Certa vez, no Arquivo Público Mineiro, tendo em mãos a cópia datilografada de um instrumento de pesquisa muito bem-feito, no qual constavam os nomes de todas as autoridades que haviam atuado em Minas Gerais no século XVIII, acompanhados de seus respectivos postos e dos períodos de exercício, dirigi-me com entusiasmo até à funcionária e lhe perguntei se poderia tirar um xerox. A reação cautelosa esfriou meus ânimos e passou a sensação de que o clima na instituição podia não ser muito bom. Uma ou duas horas depois, estava diante de uma diretora, tentando inutilmente convencê-la de que a partilha daquela informação era um direito do pesquisador e do cidadão. Ela manteve o que acreditava ser a norma, mas sem saber que poucos anos depois tudo viraria *bits* e *bytes* circulando por computadores conectados à internet. Tanto barulho por nada.

Por outro lado, esse nada pode se tornar pouco menos que tudo. Como o mundo e as instituições não nos presenteiam sempre com pessoas como Sueli e Carmem, os rumos de um pesquisa podem ser alterados em função de certas idiossincrasias. Ainda na época de meu mestrado, quando já me sentia familiarizado com a documentação de caráter cartorário guardada na Casa do Pilar, achei indispensável estender o trabalho a um arquivo correlato de cidade vizinha para poder estabelecer comparações. Em minha primeira tentativa de acessar o acervo, percebi o que me aguardava. Depois de, em pleno horário comercial, esperar por mais de duas horas na porta do arquivo, a funcionária apareceu e perguntou o que eu queria. Entramos na sala de consulta e lhe pedi o mesmo tipo de catálogo que encontrara em Ouro Preto. Meia hora mais tarde, quando, depois de folhear as páginas, estava prestes a pedir o primeiro documento, a funcionária avisou que o arquivo iria fechar.

Na verdade, o que fechou foi o tempo, pois fiquei bem indignado. Pegara um ônibus demorado para chegar lá e não havia conseguido ficar mais do que meia hora. O mesmo engodo aconteceu por uma semana inteira, até que desisti. Diziam-me que só seus preferidos conseguiam o que queriam, mas este definitivamente não era meu caso. Conseguia entender que o arquivo carecia de funcionários e não dispunha da mesma estrutura encontrada em Ouro Preto, mas isso nunca me impediria de trabalhar, mesmo com restrições, em lugares onde havia disposição, respeito e acolhimento. Afinal, o que acontecia de fato era que a funcionária quase nunca ia ao arquivo. Disseram-me anos depois que fora transferida afirmando pomposamente ter dado sua contribuição. É possível que sim, mas eu não vi. O que pude ver foi a defesa de um mestrado onde não havia comparação alguma entre diferentes regiões.

Mas, antes de tentar sistematizar um pouco aquilo que até aqui tem aparecido como narrativa pessoal, voltemos a meu primeiro dia na Casa do Pilar, onde, sentado diante da mesa, folheava o catálogo tentando decifrar o significado de estranhos termos jurídicos. Lá pelas tantas, deparei-me com uma tal “ação de alma”. O nome não era dos melhores porque, embora estar ali, por si só, já fosse uma vitória, continuava achando que arquivos eram repletos de seres infernais prontos a devorar as entranhas de jovens pesquisadores. Quando o pavor ameaçava bater, erguia a cabeça e olhava para o semblante calmo de Sueli. Pouco depois, a paz aumentou quando Carmem, ou melhor, o sorriso de Carmem, entrou no recinto. E eis que, diante, pela primeira vez, da tranquilidade e da alegria juntas, o medo começou a passar, as frases ameaçadoras foram se dissipando em minha cabeça e acreditei que poderia ser historiador. “Gostaria de ver uma ação de alma; pode ser esta aqui”, disse. Faço questão de lembrar esse instante para que o leitor, caso seja um futuro arquivista, saiba de sua capacidade mágica de inventar e desinventar historiadores.

Não vou me alongar com todas essas lembranças. Contudo, considero importante contar algo sobre como esse historiador surgiu. A confiança havia aparecido, mas o pânico paleográfico tinha de ser enfrentado. Diante de mim estavam duas ou três folhas de papel do século XVIII, preenchidas por movimentos de tinta que, na minha opinião, só com boa vontade poderiam ser chamadas de escrita. Foram, literalmente, horas de tentativas de decifrar algum sinal, uma vogal qualquer. Descobri depois que era praxe na época se iniciar quase todo documento público com a fórmula “ano do nascimento de Nosso Senhor Jesus Cristo”. Pois naquele dia não conseguia ver fórmula alguma. Até que, num momento qualquer em que Sueli passava pela minha mesa, perguntei se poderia ler a primeira página comigo. Com paciência, sentou-se ao meu lado e foi lendo uma sequência de linhas. E então comecei a ver vogais, palavras, Jesus Cristo! Ela logo se retirou, mas deixou para trás a senha de entrada. Tirei o dia seguinte para ler somente aquela página, mas tudo foi caminhando com bastante rapidez. Não havia mais fantasmas no arquivo. Nunca,

mas nunca mesmo, vou me esquecer do dia em que, meses e meses mais tarde, Sueli apareceu com a face intrigada porque não conseguia decifrar uma palavra de certo documento. Já havia tentado de todas as formas. Ofereci ajuda e ela aceitou prontamente. Decifrei a palavra e um ciclo se fechou para dar início a outro. Em certo sentido, agora éramos todos arquivistas e historiadores, historiadores e arquivistas; éramos, como somos, todos pesquisadores.

Então – e só então –, depois de ter subido a escada de pedra, ter feito o primeiro contato, pedido um documento, enfrentado sua leitura, é que pude formular a questão que definiria a reflexão desenvolvida tanto no mestrado quanto no doutorado: o que, afinal, era uma ação de alma? Em linhas gerais, tratava-se de um instrumento judicial usado por um credor para obrigar o devedor a pagar a dívida. Se houvesse algum papel escrito que comprovasse o empréstimo, recorria-se a uma ação de crédito. Porém, se não houvesse, o credor peticionava ao juiz e este notificava o devedor para que ele comparecesse em juízo e, com a mão sobre os Evangelhos, jurasse pela sua alma se devia ou não – o juramento definia a causa. Li e reli meu primeiro documento manuscrito achando que não estava entendendo algo, pois nada disso parecia fazer sentido. Foi após algum tempo que consegui formular a questão decisiva: que sociedade é essa em que o juramento pela alma decide o pagamento ou não de dívidas? Com essa pergunta entrei num mundo estranho e desconhecido, sobre o qual Sueli, Carmem e eu conversamos muitas vezes. Eu trabalhava como historiador porque sabia lidar com arquivos; elas trabalhavam em arquivo porque se tornavam cada vez mais historiadoras.

Nunca viria, evidentemente, a ter a competência de ambas, nem mesmo quando, anos mais tarde, dirigi o Arquivo Histórico da Câmara Municipal de Mariana, instituição que há muito tempo se encontra sob guarda da Universidade Federal de Ouro Preto. Aqui, para além dos problemas relacionados à precariedade, que a UFOP procurou sempre encaminhar apesar de suas próprias dificuldades, enfrentei alguns dissabores com os poderes locais, aí incluídas certas advertências que alguns colegas, com ou sem exagero, entenderam serem ameaça de morte. Mas esses são outros quinhentos – ou milhares de quinhentos. O aspecto mais importante desse período foi, de longe, a dedicação dos alunos que trabalhavam comigo no arquivo como bolsistas. Na prática, embora me mantivessem sempre informados e seguissem as orientações definidas em nossas reuniões, eram eles que dirigiam de fato seu cotidiano. Lembro-me de estar sentado em frente ao reitor pedindo mais uma bolsa e de escutá-lo dizer: “Sim, meu caro, você tem razão, já percebi isso claramente; são esses meninos que importam”. Certa vez recebi em casa um telefonema de Juliana, minha bolsista no arquivo: “Marco, houve uma chuva forte, a água entrou por umas telhas quebradas e se aproximou dos documentos; mas conseguimos evitar o pior porque em pouco tempo havia uma galera de estudantes retirando tudo”. Embora haja sempre desafios

a serem enfrentados, hoje o Arquivo da Câmara se encontra em condições melhores, alocado em prédio mais seguro. Seu acervo continua devendo muito à galera.

Assim, como historiador, posso dizer que nosso trabalho depende de inúmeros fatores vinculados à atuação do arquivista. Em condições ideais, é verdade que um mestrando não deveria chegar ao arquivo tão despreparado quanto eu. Hoje é bastante comum que as graduações ofereçam cursos de paleografia e que os docentes, seja em disciplinas ou em reuniões de orientação, façam discussões mais aprofundadas sobre as condições de produção, circulação e consumo das fontes – as quais, como sabemos, podem ser de tipos variados. É comum que durante a iniciação científica o orientador estimule o aluno a visitar o arquivo, físico ou digital, a procurar conhecer os tipos de documentos existentes, a informar-se sobre o que são e o que oferecem, a avaliar sua extensão e a consultar alguns exemplares. Nos processos de seleção de mestrado e doutorado, a banca costuma avaliar se o candidato tem ou não certo conhecimento prévio das fontes. É verdade que, no decorrer de uma pesquisa, tudo pode mudar, desde a seleção dos documentos a serem trabalhados até o próprio objeto de estudo. De toda forma, a profissionalização do campo historiográfico, com seus aspectos positivos e negativos, passou a demandar dos alunos uma formação melhor em termos metodológicos.

No entanto, algumas questões antigas permanecem. Uma delas consiste na necessidade de fornecer aos arquivos condições materiais adequadas, além de funcionários em quantidade suficiente e com boa formação. Esta última não se encerra na graduação ou na pós-graduação, pois o arquivista tem de conhecer o acervo com que trabalha, sendo não apenas capaz de organizá-lo e de facilitar a consulta por meio da confecção de instrumentos de pesquisa, como também dedicado na tarefa de conhecer a historicidade das fontes sob sua guarda. Em boa medida, isso se dá através da convivência com os historiadores e do conhecimento de parte da produção historiográfica. Para os estudiosos de História – pelo menos para aqueles que não têm o rei na barriga – o melhor arquivista é aquele que se torna um colega de ofício apto a abrir portas e a ensinar. Afinal, a organização de acervos não consiste meramente num conjunto de operações técnicas, e muito menos em atividades neutras, já que ela depende do conhecimento que se tem sobre a história e a trajetória do material organizado. Ademais, pensando ainda em condições ideais, o respeito profissional ao direito à informação torna a pesquisa ainda mais rica e promissora quando acompanhado de certa empatia e valorização da diversidade, pois o arquivo é um lugar para onde se dirigem pessoas diferentes, com objetivos diferentes. É, por isso mesmo, o lugar onde o historiador acadêmico se encontra com o genealogista ou ainda com o interessado no passado da cidade ou da família. Deve ser pensado, portanto, como espaço de socialização, ainda que alguns não queiram se socializar ou que o universo virtual, apesar de toda a ideologia da conexão, dificulte a interação efetiva.

Mas essas seriam condições ideais. Num certo sentido, a maneira como as instituições ligadas à transmissão de informação têm sido tratadas fala bastante da realidade brasileira, dentre outras razões porque, via de regra, ocupam uma posição periférica. Para circunscrevermos um período histórico mais preciso, vale lembrar que a fase à qual remetem as memórias descritas acima abarcou a chamada Nova República, isto é, os anos que vão do fim da ditadura militar, em 1985, ao golpe de 2016. Trata-se de três décadas em que o regime democrático, sempre atravessado paradoxalmente por orientações oligárquicas, fazia-se sentir em determinados lugares e relações, mas não em outros. Por exemplo, embora certa sensação de segurança pudesse ser experimentada em bairros de classe média, nas áreas pobres da periferia a polícia e a milícia punham em marcha um estado de exceção. A Nova República desenvolveu-se também num quadro de expansão do neoliberalismo, o qual, conquanto seja sentido em sua forma supostamente doce no produtivismo acadêmico, apresenta-se com sua face mais sombria na sucessão de medidas voltadas à precarização do trabalho e à destruição da Previdência. Não parece haver mais dúvida de que um dos motivos dos lamentáveis acontecimentos iniciados com a derrubada da presidente em 2016 era o de concluir sem choro nem vela esse longo trabalho sujo. Desde então, tal continuidade foi atravessada por uma ruptura expressa na assustadora ascensão do fascismo no Brasil.

Formulemos uma hipótese, ainda que simplista frente à complexidade histórica. Grupos oligárquicos e de direita pediam intervenção militar na década de 1960 porque temiam que, com um possível avanço das reformas de base propostas pelo presidente João Goulart, o Brasil deixasse gradualmente de ser uma democracia oligárquica para tornar-se uma democracia, digamos, mais democrática, na qual os pobres e a esquerda pudessem participar do jogo de maneira mais consistente. O golpe militar se deu com o apoio de grupos civis, mas o restabelecimento de uma democracia oligárquica e exclusivamente de direita foi suplantado pela imposição da ditadura militar. O fim desta, negociado com os próprios grupos oligárquicos, criou os mecanismos de proteção a ditadores e torturadores, impedindo que o chamado Estado de Direito alcançasse as periferias – fossem elas as regiões pobres marcadas pela violência policial, fossem, salvaguardadas as devidas proporções, as instituições arquivísticas carentes de recursos e funcionários. Havia, porém, na cabeça dos lunáticos detentores de um capital cada vez mais concentrado, uma ameaça a ser extirpada, isto é, a existência de um partido de esquerda com certo peso na sociedade. Esse partido chegaria ao poder e, a despeito de ter feito muito quando tirou o país do mapa da fome, não abalou a hegemonia oligárquica e as políticas de concentração do capital, as quais, a essa altura, já incorporava do agronegócio à grande mídia. Continuava, enfim, a avançar a poesia neoliberal: os bancos, que amavam o agro, que amava a *Veja*, que amava o Villa, que... amava os bancos. Porém, assim como em 1964, a oligarquia, dessa vez temerosa com

a quarta eleição sucessiva do tal partido de esquerda e cansada de fazer o jogo sujo gradualmente, decide promover outro golpe.

O caminho era parcialmente conhecido, com a direita abraçando cinicamente a bandeira lacerdista do combate à corrupção. Mas um novo protagonista, em parte advindo dos porões da ditadura, vinha traçando seu próprio caminho com base na mobilização afetiva de pessoas de nosso cotidiano ou mesmo de nós mesmos. Com um guru a tiracolo, antigas concepções renovadas, estratégias de atuação violenta, o apoio de falsos pastores, a utilização do discurso religioso como falação meritocrática e justificativa para o crime, o amparo de militares pulhas e venais, a proliferação de grupos nas redes sociais, a conivência da velha imprensa oligárquica e a adoção de formas de propagação de *fake news* aprendidas junto à extrema-direita norte-americana, o fascismo reapareceu com força na história brasileira, tomou as ruas e encontrou um candidato para chamar de seu. Quando o golpe foi dado em 2016, tudo parecia ir de vento em popa: a Petrobrás, tida como o alvo da corrupção a ser protegido pelos supostos patriotas, foi abocanhada pelo capital financeiro e, para a alegria de seus novos acionistas e da inflação, viu o preço da gasolina ser atrelado ao dólar; a esquerda encontrava-se desmoralizada e acuada; a precarização das relações trabalhistas e a destruição da Previdência Social (o trabalho sujo) avançavam a passos largos; e eis que as eleições próximas, previstas para 2018, deviam levar um representante da oligarquia de volta ao poder. Ouve-se uma voz dizer: “Fascistas, obrigado pela ajuda, mas agora é hora de vocês se retirarem”. Não foi, contudo, o que ocorreu.

Não é preciso se alongar nessa história. Basta mencionar que hoje, com as marcas doídas de uma longa pandemia, a direita parece ter conseguido conter por ora os arroubos do fascismo (ou de um pai preocupado com a prisão de seus filhos) e recuperar uma hegemonia mais segura – ainda que fascistas não morram; recuam para tentar voltar mais fortes. Mas, vá lá, com a aparente recolocação do golpe de 2016 nos trilhos, começou-se a falar de terceira via, pois, ao fim e ao cabo, o objetivo era tirar de novo a esquerda do jogo para se poder brincar de democracia sem democracia. Nesse período em que os tratores não têm deixado pedra sobre pedra, em que a terra arrasada fez a distopia parecer tão natural, como pensar o arquivo e a relação entre arquivistas e historiadores?

Antes de tudo, é necessário se perguntar se resistiremos e o que restará. Não se trata de saber se teremos sobrevivido após o fascismo, pois o fascismo permanecerá – se não incrustado no Estado, no mínimo como articulação mais ou menos terrorista atuante nas Forças Armadas, nas polícias, nas milícias, em patifes de todos os tipos. Antes pudéssemos dizer que não passarão, pois o fato é que já passaram. Não se trata também de sobreviver à oligarquia neoliberal, porquanto lá estará ela, seja qual for o vencedor em 2022, sempre disposta a rapinar mais e mais com o apoio do discurso unísono de *Folha*, *Estado*, *Globo*, *Band* e outros que tais – esses veículos

da democracia quando o inimigo é a extrema-direita e do ódio à mesma democracia quando é a esquerda. É necessário, enfim, saber se teremos força para suportar o trabalho extenuante de manter em pé instituições públicas cada vez mais descaracterizadas. Também é preciso se perguntar se, em condições adversas, poderemos cumprir o compromisso com a verdade ao qual são chamados arquivistas e historiadores.

Sabemos, porque levamos muito a sério os fundamentos epistemológicos de nosso conhecimento, que a verdade não é uma essência absoluta. Contudo, sabemos também que as versões sobre fenômenos sociais e históricos não são simplesmente equiparáveis, pois todas têm de enfrentar as dúvidas advindas do choque com informações e documentos, da análise do contexto no qual são produzidas e transmitidas, das estratégias de poder em que se inserem. Não há verdade absoluta, mas, diante da afirmação ignominiosa de que os nazistas não massacraram judeus em campos de concentração, peço os documentos não como o policial o faz, mas como o fiz ao dirigir-me à Casa do Pilar. Os que confundem o trabalho árduo e sério da construção e desconstrução dos saberes com a falta de compromisso com a verdade estão, infelizmente, batendo palma para fascista dançar.

Este talvez seja o maior desafio: o de impedir que a estratégia desprezível de um *Brasil Paralelo* continue com sucesso sua tarefa de transformar no lodaçal das *fake news* o trabalho criterioso feito com informação e reflexão. Se bem que a formulação de mentiras bem contadas seja um exercício que demande algum tempo e esforço, não é comparável com aquilo que é feito por arquivistas e historiadores preocupados com o rigor da informação e da interpretação. Esse mesmo desafio tem sido cotidianamente enfrentado, no campo do jornalismo, por instituições sérias como *The Intercept Brasil* ou a *Agência Pública*: manter em pé a investigação consequente e autônoma, ampliar sua voz e combater as mais toscas falsidades, venham de movimentos fascistas ou da agro-mídia. E o fazem convivendo com gente inescrupulosa, que ganha seu rico dinheirinho para convencer o público de que liberdade de empresa – isto é, a atuação sem limites do capital no controle da informação veiculada – é sinônimo de liberdade de imprensa. Não é e nunca será, pois esta consiste no trabalho cuidadoso e independente que se recusa a submeter a investigação ao dinheiro e ao poder. Temos, arquivistas e historiadores, como enfrentar essa mesma batalha em meio a condições tão precárias e avessas?

Quando jovem, à porta da Casa do Pilar, tinha medo de um grande fantasma: o de não saber enfrentar os sinais legados pelo passado, de não conseguir entender seus garranchos, suas armadilhas, as trilhas e os abismos que me separavam do mundo do lado de lá. Tinha receio de não conseguir pôr os pés no chão. Três décadas mais tarde, peço que não me falte a tranquilidade e a alegria para continuar dizendo que o mundo está aí e que somos responsáveis por ele.



STORIA DEL TEATRO
TEATRO

CUADERNOS
DE
CRITICA DE TEATRO

EL TEATRO
DE
MADRID

EL TEATRO
DE
MADRID

Arquitetura da informação e o comércio eletrônico à luz das cinco leis de Ranganathan

*Information Architecture and E-Commerce
by Ranganathan's Five Laws Perspective*

Larissa Vidal Negreiros de Azevedo | larissavna@id.uff.br
Americanas S/A

Resumo Este artigo objetiva, de modo geral, mostrar a relação entre as cinco leis da Biblioteconomia criadas por Ranganathan e o comércio eletrônico através da arquitetura da informação. Conceitua arquitetura da informação e apresenta os sistemas de organização, navegação, rotulação e busca propostos por Rosenfeld, Morville e Arango, além de trazer um panorama sobre o papel do arquiteto da informação. Caracteriza comércio eletrônico e destaca as técnicas de Search Engine Optimization – SEO, termo que pode ser traduzido como “otimização para os motores de busca”, e evidencia os

motivos pelos quais as competências do bibliotecário condizem com essa atividade. Historiciza de forma breve a trajetória de Shiyali Ramamrita Ranganathan como bibliotecário e salienta a criação das cinco leis da Biblioteconomia. Exibe adaptações de cada uma dessas leis para o meio digital e as relaciona com o contexto do comércio eletrônico.

Palavras-chave arquitetura da informação; comércio eletrônico; Ranganathan; cinco leis da biblioteconomia; organização da informação

Abstract In general, the aim is to show the relationship between the five laws of Library Science created by Ranganathan and electronic commerce through information architecture. It conceptualizes information architecture and presents the organization, navigation, labeling and search systems proposed by Rosenfeld, Morville and Arango, in addition to providing an overview of the role of the information architect. It characterizes e-commerce and highlights the techniques of Search Engine Optimization - SEO and

the reasons why the skills of the librarian match this activity. Briefly historicizes the trajectory of Shiyali Ramamrita Ranganathan as a librarian and emphasises the creation of the five laws of Library Science. It displays adaptations of each of these laws for the digital environment and relates them to the context of e-commerce.

Keywords Information Architecture; E-commerce; Ranganathan; Five Laws of Library Science; Information Organization

1. Introdução

O modo de compra da população por meio do comércio eletrônico se expandiu de forma significativa, especialmente a partir do caos pandêmico provocado pela Covid-19. No cenário do *e-commerce*, sites desprovidos de organização informacional podem afastar o usuário ou impedi-lo de encontrar o produto desejado ou ainda lhe proporcionar má experiência de compra. A falta de critério para definir termos, o uso de robôs que indexam produtos, a tradução automática de itens para o idioma do comprador – como, por exemplo, o caso do Aliexpress – são fatores que contribuem para que a recuperação da informação seja falha.

Conforme Wurman (2005, p. 10 *apud* SANTOS, 2016, p. 34), “encontrar, filtrar, classificar, organizar e marcar a informação é mais importante que criá-la. Afinal, que utilidade teria uma biblioteca se todos os livros fossem empilhados ao acaso pelo chão? A forma de organizar é tão importante quanto o conteúdo”. O bibliotecário sempre foi o profissional capacitado para dar conta de todo esse processo no âmbito das bibliotecas, portanto tem cada vez mais relevância quando se trata de comércio eletrônico, pois embora os suportes sejam diferentes, tudo é informação.

A arquitetura da informação envolve diversos aspectos da Biblioteconomia, como classificação, taxonomia, recuperação da informação e vocabulário controlado. Além desses, o estudo de usuários é primordial para que as outras etapas sejam eficazes, pois só assim é possível conhecer o público-alvo no qual a organização das informações será direcionada. Todos esses fatores contribuem para que a usabilidade do site seja mais satisfatória.

As cinco leis da Biblioteconomia elaboradas por Ranganathan em 1928 são discutidas até hoje por serem atuais e ainda pertinentes nas bibliotecas. A análise de cada uma delas revela que são cabíveis quando se trata de qualquer suporte que envolva informação, inclusive digital. Destarte, o propósito deste trabalho é responder o seguinte questionamento: como as cinco leis da Biblioteconomia se relacionam com o processo de arquitetura da informação no contexto do comércio eletrônico? Para respondê-lo, o objetivo geral deste trabalho é identificar a relação entre as cinco leis da Biblioteconomia criadas por Ranganathan e o processo de arquitetura da informação no contexto do comércio eletrônico. Os objetivos específicos do presente artigo são: levantar alguns dos aspectos conceituais acerca da arquitetura da informação; caracterizar o comércio eletrônico no Brasil; e associar as cinco leis da Biblioteconomia com o comércio eletrônico.

Como procedimento metodológico, este trabalho foi redigido seguindo o conceito de pesquisa bibliográfica com abordagem exploratória apresentado por Gil (2002), sem a intenção de fazer um estudo de caso. O levantamento de fontes bibliográficas realizou-se por meio de base de dados como o *Scientific Electronic Library*

(SCIELO), a *Base de Dados em Ciência da Informação* (BRAPCI) e o *Portal de Periódicos da CAPES*, além de repositórios de universidades. Na próxima seção definimos “arquitetura da informação”, na seção 3 caracterizamos o comércio eletrônico, na seção 4 discutimos as leis de Ranganathan no contexto do comércio eletrônico e, na sequência, arrolamos as considerações finais.

2. Arquitetura da informação

O contexto caótico de excesso de informações no ambiente físico e digital propiciou o surgimento da arquitetura da informação como um método de organização informacional. Segundo o *Dicionário de Biblioteconomia e Arquivologia*, a arquitetura da informação é “a arte e a ciência da organização da informação que tem por objetivo ajudar as pessoas a resolverem suas necessidades de informação. Ela envolve a pesquisa, análise, desenho e implementação” (CUNHA; CAVALCANTI, 2008, p. 23).

Para o Information Architecture Institute (IAI), uma arquitetura da informação adequada ajuda as pessoas a entenderem o que está ao seu redor e encontrarem o que procuram, tanto na vida real como na vida *online*. O IAI (2021, tradução nossa) define a arquitetura da informação como “a prática de decidir como organizar as partes de algo para que se torne compreensível”. Rodrigues (2014, p. 103 *apud* QUEIROZ, 2018, p. 31) conceitua a arquitetura da informação como “a tarefa de estruturar e distribuir as seções principais e secundárias de um site, tornando suas informações facilmente identificáveis, sua organização bem definida e a navegação, intuitiva”.

De acordo com Silva e outros (2011, p. 12), o termo “arquitetura da informação” foi criado na década de 1970 por Richard Saul Wurman, desenhista gráfico e arquiteto por formação acadêmica. O autor baseou o conceito de arquitetura da informação nos seus conhecimentos relacionados à arquitetura tradicional. Wurman vê a AI com o propósito de “organizar os padrões inerentes dos dados e criar a estrutura ou mapa da informação de forma a permitir que outros encontrem seus próprios caminhos para o conhecimento tornando o complexo claro”. (WURMAN, 1997, p. 16 *apud* REIS, 2007, p. 61).

Por outro lado, Zilse explicita que as primeiras aplicações da AI se deram na Ciência da Informação. Para a autora,

[...] a Ciência da Informação, um campo muito maior, contém este item desde os primórdios, mesmo que talvez não fosse assim chamado. E não se trata de um termo cunhado por Wurman como muitos afirmam. Ele tem um imenso mérito de popularizar o termo arquitetura da informação e recortá-lo com uma visão específica, mas não o criou. [...] No final do século XIX, Paul Otlet queria fazer com que qualquer conhecimento registrado fosse acessível àqueles que dele necessitassem. Com as poucas tecnologias

existentes em seu tempo, Otlet criou um sistema de organização para disseminação da informação partindo do princípio de que os registros humanos não se resumem a livros! Para enfatizar ainda mais seu vanguardismo, métodos utilizados para arquivamento e transferência de informações principalmente em bibliotecas já incorporavam os operadores booleanos. (ZILSE, 2003, p. 1 *apud* SILVA; PINHO NETO; DIAS, 2013, p. 6)

Uma das obras mais marcantes na temática da arquitetura da informação é a dupla de bibliotecários e cientistas da informação Peter Morville e Louis Rosenfeld: *Information Architecture for the World Wide Web*, publicado em 1998. Nele os autores trouxeram os conceitos da AI, aplicando-os ao design de sites. É importante ressaltar que, segundo Reis (2007, p. 60), anos antes do lançamento do livro, mais precisamente em 1994, os autores fundaram a Argus Associates, a primeira empresa focada exclusivamente em trabalhar com arquitetura da informação na *web*. Porém, as atividades da companhia foram encerradas em 2001.

Rosenfeld, Morville e Arango conceituam a AI como:

O design estrutural de ambientes de informação compartilhados; a combinação dos esquemas de organização, rotulação, busca e navegação nos ecossistemas digitais, físicos e entre canais; a arte e ciência de moldar produtos e experiências de informação para dar suporte à usabilidade, à encontrabilidade e à compreensão; uma disciplina emergente e uma comunidade de prática focada em trazer princípios do design e da arquitetura para o espaço digital. (2015, p. 24, tradução nossa)

A base de um modelo eficaz de AI deve englobar o tripé: usuário, conteúdo e contexto. O contexto é relacionado aos objetivos do site, missões, estratégias, política interna da empresa e orçamento, dentre outros fatores de uma instituição. Já o conteúdo tem relação com os documentos e dados e também com a forma como a informação é apresentada, tais como volume, formato, estrutura e metadados. Por fim, os usuários, isto é, pessoas que fazem uso do ambiente digital informacional que possuem necessidades, hábitos, comportamentos e desejos diferentes (ROSENFELD; MORVILLE; ARANGO, 2015, p. 31). Sendo assim,

[...] ao adentrar em um ambiente digital, o usuário geralmente está buscando algo (conteúdo), em um determinado contexto (o da organização), assim como a organização elabora e disponibiliza conteúdos para seus usuários, sejam estes potenciais ou reais; e o conteúdo existe em função da organização e dos seus usuários, como uma forma de transmitir informações de modo mais rápido e em maior alcance. (NASCIMENTO, 2019, p. 34)

De acordo com Rosenfeld, Morville e Arango (2015, p. 90), a arquitetura da informação de um site é formada por quatro sistemas interdependentes “utilizados para organizar as informações disponíveis nas páginas *web* e para proporcionar mais facilidade e agilidade no trabalho do arquiteto da informação. Tais sistemas são [...]: sistema de organização, sistema de navegação, sistema de rotulação e sistema de busca” (SILVA *et al*, 2011, p. 14).

O sistema de organização é responsável por definir regras de categorização e de organização do conteúdo com o objetivo de tornar a informação mais compreensível e mais fácil de ser recuperada pelos usuários. Para Lima (2010, p. 120), “categorias e hierarquias de categorias são a melhor maneira de organizar o conhecimento para recuperação, pelo óbvio motivo de que a informação estruturada é mais fácil de ser recuperada do que uma informação desorganizada”.

Nesse contexto, é importante trazer alguns conceitos sobre o que é categorização. Para Piedade (1983 *apud* LIMA, 2010, p. 2), categorizar é um processo mental habitual do ser humano, pois vivemos classificando entidades de maneira automática. De acordo com Cunha e Cavalcanti (2008, p. 75), categorização é a “ordenação dos elementos significativos na análise de conteúdo e o respectivo agrupamento em categorias definidas”. Lima define categorizar como

agrupar entidades (objetos, ideias, ações, etc.) por semelhança. Categorizar coisas é inerente aos seres humanos desde os primeiros momentos de vida, porque o cérebro dá forma às estruturas que espelham o ambiente externo em uma forma categorial. Nota-se que toda essa classificação vem de nossa interação com nosso ambiente. Se nós não interagirmos com o ambiente, nós não teremos o que classificar; o ambiente influencia muito no modo como nós categorizamos a informação. Assim, dependendo do ambiente em que estamos, as categorias podem mudar para refletir o ponto de vista de uma informação, em determinado contexto. (2010, p. 109-110)

Tendo em vista que a categorização é um processo cognitivo do ser humano, é relevante mencionar algumas dificuldades intrínsecas da organização da informação em sites. Abaixo tais desafios estão elucidados conforme Rosenfeld, Morville e Arango (2015):

a) Ambiguidade: a categorização é baseada na linguagem humana, que é naturalmente ambígua – as palavras podem ser entendidas de formas variadas, dependendo do contexto em que são aplicadas. Tal fator tem como consequência a instabilidade dos sistemas de organização, pois dificulta a escolha de um rótulo que traduza de forma eficiente o conceito da categoria e na definição de quais entidades pertencem a ela. “Nesse ponto os sistemas de organização e de rotulação se

relacionam, porque a mudança de um rótulo pode alterar todo o conceito de uma categoria obrigando a readequar os dois sistemas” (REIS, 2007, p. 80).

b) Heterogeneidade: sendo o conteúdo da *web* naturalmente heterogêneo, é inadequado impor um sistema único de organização do seu conteúdo. “Há distinções, por exemplo, em se classificar um livro, um artigo de periódico [...] ou um site, cada um tem suas particularidades e deve ser classificado de formas diferentes e separadamente”. (SILVA *et al*, 2011, p. 15).

c) Perspectivas diferentes: os sistemas de organização são afetados pelas perspectivas do seu criador, de acordo com sua visão de mundo. É fundamental que o arquiteto da informação tente ao máximo não se deixar influenciar por suas convicções para buscar atender às expectativas e necessidades do usuário, tornando assim o site mais intuitivo. Para Dijck (2003 *apud* REIS, 2007, p. 82), o profissional precisa se atentar à diversidade de perfis de usuários que atende, pois quanto maior o número de perfis, mais complexo se torna o sistema de organização e de navegação.

Cada categorizador traz seu conhecimento de vida e julgamentos ao processo. A categoria Religião do sistema decimal Dewey tem nove subdivisões, sete das quais são sobre cristianismo. O resto das religiões do mundo está amontoado em uma única subseção: Outras. Línguas têm nove subseções; sete delas cobrem línguas europeias. Olhando o sistema decimal Dewey podemos dizer a você em que parte do mundo Melvil Dewey cresceu. (WORDTKE, 2003 *apud* REIS, 2007, p. 81)

d) Políticas internas: as políticas internas de uma instituição podem prejudicar o processo de *AI* de um site. Portanto, além de se preocupar com o usuário, é importante que o arquiteto da informação considere as políticas internas de seu ambiente corporativo. “Supermercados, por exemplo, são organizados de forma a destacar a função de cada produto e ofuscar os seus fabricantes. Se o supermercado alterar sua forma de organização para privilegiar os fabricantes pode aumentar a força da marca destes e aumentar-lhes o poder de barganha” (REIS, 2007, p. 82).

Para lidar com esses desafios, Rosenfeld, Morville e Arango (2015, p. 103) propõem a utilização de esquemas de organização da informação, constituídos por esquemas e estruturas organizacionais. Esses esquemas são formas de criar categorias a partir do significado dos conteúdos a serem categorizados. Para Agner (2007, p. 90), “estruturas definem o tipo de relação entre itens e grupos: podem ser taxonomias (hierarquias), banco de dados ou redes”.

Os sistemas de organização no contexto da *AI* têm muita ligação com os sistemas de organização do conhecimento pertencentes a área da Ciência da Informação. Carlan e Medeiros (2011), baseadas em Dahlberg (2006), interpretam a organização

do conhecimento como a ciência que ordena a estruturação e sistematização dos conceitos de acordo com suas características e explicitam que

A partir dessa organização do conhecimento criam-se ferramentas que apresentam a interpretação organizada e estruturada do objeto, chamados de soc. No contexto da Ciência da Informação, os soc ou esquemas de representação do conhecimento são instrumentos que fazem a tradução dos conteúdos dos documentos originais e completos, para um esquema estruturado sistematicamente, que representa esse conteúdo, com a finalidade principal de organizar a informação e o conhecimento e, conseqüentemente, facilitar a recuperação das informações contidas nos documentos (DAHLBERG, 2006 *apud* CARLAN; MEDEIROS, 2011 p. 55).

Segundo as autoras, os sistemas de organização do conhecimento têm por objetivo padronizar a terminologia para facilitar a indexação e os usuários, eliminar ambigüidades, controlar sinônimos e estabelecer relações semânticas entre conceitos. Tesouros e taxonomias são alguns tipos de soc e serão melhor abordados nos sistemas de rotulação.

Rosenfeld, Morville e Arango (2015, p. 175) afirmam que estar perdido é algo desagradável e que tal estado se associa à confusão, frustração, raiva e ao medo. Para driblar esse perigo, os humanos desenvolveram ferramentas de navegação tais como a bússola e os mapas. No mundo virtual, apesar de não ser uma questão de vida ou morte, estar perdido em um site pode ser frustrante, e é nessa perspectiva que estão os sistemas de navegação:

No mundo real, as referências já existem e fazem parte do ambiente. Árvores, rios, montanhas, estrelas. É infinita a quantidade de pontos de referência que o mundo físico oferece para orientar o navegador em sua trajetória. Porém, em um site, essas referências não existem. Como as placas de uma rua, é necessário criar um sistema de navegação que estabeleça pontos de referência e uma sinalização no ambiente virtual do hipertexto para orientar o usuário no seu caminho. Dessa forma, o sistema de navegação de um site tem duas funções básicas: indicar ao usuário a sua localização e mostrar o caminho correto que precisa seguir para chegar ao seu destino. (REIS, 2007, p. 90)

No contexto da Biblioteconomia e da Ciência da Informação, Paul Otlet já se preocupava com a gestão da quantidade massiva de informação disponível. Para Santos (2007, p. 54) a documentação surgiu através de um movimento na Europa entre o final do século XIX e início do século XX chamado “Movimento Bibliográfico”, que tinha a missão de buscar alternativas que solucionassem a massa crescente de documentos produzidos. Otlet se aliou ao movimento com a intenção de dar para a

documentação um caráter científico e expôs suas propostas na obra *Traité de Documentation*, publicada em 1934.

Nesta obra visionária, Otlet faz especulações sobre a comunicação *online*, a conversão de voz em escrita e vice-versa, além de lançar o conceito de hipertexto. [...] “Otlet concebe uma finalidade última para a documentação: o trabalho de síntese ou condensação da informação” (TÁLAMO et al., 2002). [...] Os livros, por exemplo, seriam “desmontados”, possibilitando o agrupamento por assuntos e ideias afins, que Otlet chamou de “princípio monográfico”. (LARA FILHO, 2003).

Santos (2007, p. 62) comenta que o princípio monográfico é uma das principais contribuições de Paul Otlet para a documentação e posteriormente para a Ciência da Informação. Miranda e Ribeiro (2018, p. 66) definem esse princípio como um “tipo de sistema de indexação analítica dos documentos que aciona as conexões que cada documento possui com outros documentos, formando, a partir deles, novas unidades de informação [...]”. Baseados em Rayward (1994, p. 241 *apud* MIRANDA; RIBEIRO, 2018, p. 66), os autores explicam que “o princípio monográfico aplicado às fichas e folhas de formato padronizado representariam um dos maiores componentes dos modernos sistemas de hipertexto, os nós, os *links* e os sistemas de navegação”.

Segundo Lara Filho (2003), o termo hipertexto foi usado pela primeira vez por Theodor Nelson na década de 1960 e pode ser definido como a “forma flexível e não linear de apresentar o material relativo a um assunto: um conjunto de textos e imagens interconectados a outros documentos e que permitiriam inúmeros percursos e leituras”. O autor aponta que estas ideias têm origem no artigo “As We May Think” (1975), de Vannevar Bush, no qual se constata que, após a crescente produção de documentos e a incapacidade humana de ler e memorizar toda essa informação, o surgimento da necessidade de criar novos sistemas de transmissão e recebimento de informações. Bush defende que a mente humana opera através de associações, portanto propõe a criação do Memex, um dispositivo capaz de armazenar diversas tipologias de documentos servindo como um extensor da memória do usuário.

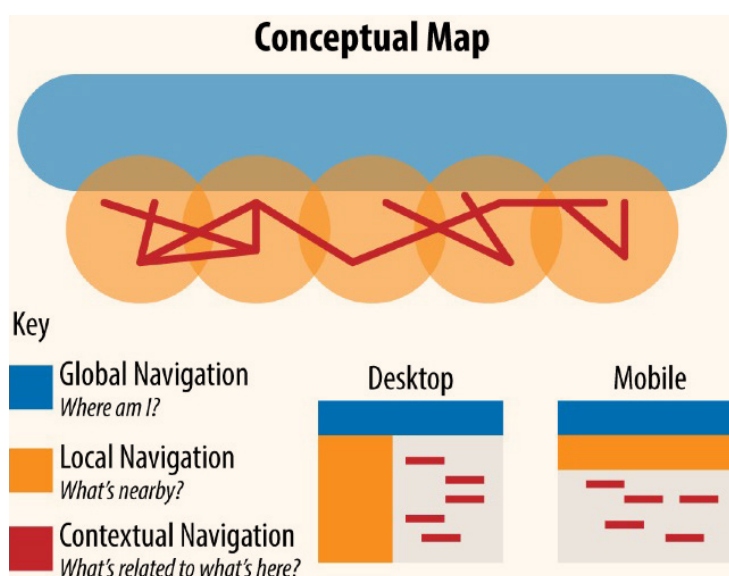
Para Lara Filho (2003), tanto o mecanismo de Otlet como o de Bush têm em comum o fator de serem máquinas de leitura, mas cada uma com características distintas. Enquanto a máquina proposta por Bush é individual (não há rede de troca de informações, cada um teria seu acervo próprio no Memex, portanto para elaborar uma pesquisa profunda o indivíduo precisa possuir na própria máquina grande quantidade e variedade de documentos), a de Otlet é coletiva, visto que os documentos ficariam centralizados em locais específicos “cujo conteúdo seria acessado a distância através de um sistema de comunicação, formando uma rede unidirecional

(do tipo ‘um para todos’). Similar às redes de rádio e televisão, porém com uma diferença: o usuário que solicitava a informação que desejava” (LARA FILHO, 2003).

De volta ao contexto da arquitetura da informação, conforme Silva e outros (2011, p. 16) o sistema de navegação determina a forma de navegar pelo espaço informacional e hipertextual, portanto utilizam-se ferramentas que ajudam o usuário do site a localizar-se e saber para onde pode ir à página *web*. Rosenfeld, Morville e Arango (2015, p. 183) dividem os sistemas da navegação em vários subsistemas. Os três principais são:

- Sistema de navegação global: precisa estar presente em todas as páginas de um site para que os usuários possam ter acesso direto às principais áreas e funções, independentemente de que página de hierarquia ele esteja no momento;
- Sistema de navegação local: é complementar ao global, permite que os usuários explorem o conteúdo presente nas principais áreas e funções do site;
- Sistema de navegação contextual: baseia-se na criação de links para alguma página, documento ou objeto. Neste sistema de navegação, os elementos são associados e os usuários têm a possibilidade de explorar o site através das semelhanças entre eles e/ou de sugestões da própria página da web. Sites de e-commerce costumam fazer isso colocando no anúncio de um produto outros produtos relacionados para despertar a atenção do cliente com o objetivo de maior lucro.

Figura 1 Sistemas de navegação global, local e contextual



Fonte: Rosenfeld, Morville e Arango (2015).

Na Figura 1 é possível visualizar de forma ilustrativa os três principais sistemas mencionados por Rosenfeld, Morville e Arango. Em azul observa-se o sistema de navegação global onde o usuário pode se localizar no site; em laranja representa-se o sistema de navegação local no qual costuma demonstrar informações um pouco mais específicas – como, por exemplo, a divisão por departamentos em sites de comércio eletrônico – e, em vermelho, vê-se o sistema de navegação contextual, que ressalta para o usuário o que está relacionado com o assunto da página.

Os autores trazem ainda a navegação social que surgiu com redes sociais como Facebook, Twitter e Instagram. Esse tipo de navegação proporciona aos usuários a descoberta de novas experiências, produtos ou necessidades relacionadas a seus interesses e parte da premissa de que o valor para um usuário pode ter origem na observação de ações alheias, especialmente aquelas pessoas com quem o usuário se relaciona.

Quanto ao sistema de rotulação, sabe-se que na linguagem utilizada pelos seres humanos existem gírias e variações linguísticas que mudam de região para região (como, por exemplo, a palavra “aipim”, comumente usada no Rio de Janeiro, enquanto em outros lugares do país se diz “macaxeira” ou “mandioca”) ou de acordo com o contexto (“manga” pode ser a fruta ou parte de uma camisa). Entretanto, para Reis (2007, p. 99), essa riqueza da língua caracterizada por diferentes interpretações que cada palavra possui e pelas diversas palavras que podem significar o mesmo conceito dificulta o processo de arquitetura da informação e torna complicada a construção do sistema de rotulação.

Para entender melhor o sistema de rotulação é importante conceituar rótulo, o que Reis (2007, p. 99) afirma ser um símbolo linguístico usado para representar um conceito. Segundo Rosenfeld, Morville e Arango (2015, p. 133-134), rotular é uma forma de representar a informação e comunicá-la eficientemente sem precisar dispor de grande espaço físico de uma página ou sobrecarregar o usuário. Agner (2009, p. 97) afirma que sistema de rotulação “define signos verbais (terminologia) e visuais para cada elemento informático e de suporte à navegação do usuário”. Silva e outros (2011, p. 18) explicam que

Os rótulos devem refletir a linguagem dos usuários e não dos proprietários do site, verificar rótulos já usados em sites semelhantes, visitar páginas de universidade que geralmente têm bibliotecários na equipe de desenvolvimento do site e usar vocabulário controlado são algumas das medidas necessárias à elaboração desses sistemas.

É importante observar que tudo isso apresentado no sistema de rotulação é muito associado às Linguagens Documentárias estudadas na área da Biblioteconomia e Ciência da Informação. Tais linguagens podem ser definidas por Campos (2001, p. 17) como “instrumentos utilizados para representar o conhecimento de uma dada

área do saber” e que, de acordo com Cintra e outros (2002, p. 33), são “construídas para indexação, armazenamento e recuperação da informação e correspondem a sistemas de símbolos destinados a ‘traduzir’ os conteúdos dos documentos”. São exemplos de linguagens documentárias:

a) Tesouro: de acordo com a UNESCO (1973, p. 6 *apud* CAMPOS, 2001, p. 90-91) o tesouro, levando em consideração a estrutura, é um “vocabulário controlado e dinâmico de termos relacionados semântica e genericamente cobrindo um domínio específico do conhecimento” e, segundo a função, é “um dispositivo de controle terminológico usado na tradução da linguagem natural dos documentos, dos indexadores ou dos usuários numa linguagem do sistema (linguagem de documentação, linguagem de informação) mais restrita”. Dodebei (2014, p. 69) explicita que

Segundo Foskett (1972), o principal objetivo do tesouro é o de controle terminológico e, em concordância com Lancaster (1972), lista suas principais funções: controlar sinônimos e quase sinônimos; distinguir homógrafos; facilitar a condução da busca por meio dos termos relacionados e das referências cruzadas (estrutura sintética), melhorando a consistência da indexação e transportando a linguagem de busca para a linguagem de indexação; e, reduzir o tempo e aumentar a eficiência nas tarefas de indexação e recuperação de informações.

b) Taxonomia: segundo Campos e Gomes (2007) as taxonomias são “estruturas classificatórias que têm por finalidade servir de instrumento para a organização e recuperação de informação nas empresas. Estão sendo vistas como meios de acesso atuando como mapas conceituais dos tópicos explorados em um serviço de recuperação”. Para Carlan e Medeiros (2011, p. 56-57),

O ponto de partida das taxonomias é a classificação, por semelhanças e diferenças entre características do objeto num dado domínio, em que objetos e fenômenos são divididos em classes, essas subdivididas em subclasses, e em sub-subclasses e assim sucessivamente. [...] As taxonomias vêm sendo usadas para a criação de metadados ou termos comuns para descrever um objeto, com foco na recuperação da informação e na categorização, como suporte de navegação e esquemas que organizam conteúdos das páginas na *web*.

Rosenfeld, Morville e Arango (2015, p. 153) acreditam que designar rótulos pode ser considerado o aspecto mais difícil de arquitetura da informação, visto que a linguagem é muito ambígua, existem vários sinônimos e homônimos e diferentes contextos que influenciam no significado de um termo específico. Para contornar esses desafios, os autores apontam que é preciso definir o público-alvo de forma mais

restrita possível e ter sistemas de rotulagem consistentes, pois sistemas previsíveis são mais fáceis de aprender.

Por fim, de acordo com Vidotti e Sanches (2004 *apud* SILVA et al, 2011, p. 19), o sistema de busca permite ao usuário formular expressões de busca a fim de recuperar a informação desejada e é fundamental principalmente para sites grandes que possuem muitos níveis de navegação. Ribeiro e Monteiro (2012, p. 136) dizem ainda que esse sistema determina as perguntas que o usuário pode fazer e as respostas que irá obter, com a finalidade de encontrar o conteúdo que está buscando. Silva e outros (2011, p. 1) explicam que “o mecanismo de busca possuirá características mais simples ou mais avançadas, de acordo com o conteúdo armazenado no site e com as necessidades informacionais de seus usuários, podendo ter [...] recursos capazes de tornar a busca mais sofisticada e útil”.

O sistema de busca se assemelha aos sistemas de recuperação da informação estudados na Biblioteconomia e Ciência da Informação, que podem ser definidos por Cesarino (1985, p. 151) como “um conjunto de operações consecutivas executadas para localizar, dentro da totalidade de informações disponíveis, aquelas realmente relevantes. Para isso, executam as funções de seleção, análise, indexação e busca das informações”. Araújo (2012, p. 139-140) entende que o bibliotecário, como profissional da informação, tem a responsabilidade de gerir os SRI e estar atento para representar o conteúdo temático de um documento da forma mais fiel possível, além de conhecer as estratégias de buscas oferecidas pelo sistema. Para a autora,

[...] a função principal de um SRI é dispor de informações contidas nos documentos indexados, a partir de uma descrição sintética, objetiva e representativa de seu conteúdo formal e temático. Um SRI integra diferentes processos: seleção, aquisição, indexação e, ainda, busca e recuperação das informações.

Rosenfeld, Morville e Arango (2015, p. 212) ressaltam que é importante refletir antes de colocar um sistema de busca em um site, levando em conta algumas questões como, por exemplo, se os usuários estão interessados em realizar buscas, se os sistemas de navegação são úteis e se a quantidade de conteúdo no site é necessária para adquirir um sistema de busca, entre outros fatores. Além disso, os autores trazem alguns motivos pelos quais colocar um sistema de busca: grande volume de informações no site, quando a instituição deseja conhecer o comportamento do usuário com o objetivo de melhorar o sistema e quando o usuário tem expectativas de que o mecanismo de busca esteja disponível, dentre outros.

2.1. O arquiteto da informação

Segundo Espantoso (2000, p. 4), o arquiteto da informação é “um indivíduo que organiza padrões inerentes à complexidade da informação e focaliza seu trabalho na pessoa que estiver usando o sítio, nas estratégias e objetivos de negócios da organização, nos princípios da usabilidade, nas limitações técnicas e nas necessidades futuras”.

De acordo com Lara Filho (2003), o trabalho do arquiteto da informação é “criar uma organização própria e particular para o conjunto de informações do site, planejar a distribuição destas informações, determinar o conteúdo apropriado e relacioná-lo dentro do site”. Se compararmos esta afirmação com a perspectiva de uma biblioteca física, a coerência permanece. O bibliotecário também faz uso de um sistema de organização que faz sentido para determinado acervo, dissemina informações e estabelece o conteúdo apropriado através do desenvolvimento de coleções.

Sendo assim, o arquiteto da informação pode ser considerado um mediador entre as necessidades dos usuários, os interesses da instituição e os profissionais que desenvolvem os sites, nos quais costumam se preocupar mais com a disponibilização da página na *web* que com os usuários que vão usufruir desta. Por fim,

É parte do trabalho do arquiteto da informação pensar em como atrair o usuário para o site, não o perdendo por falhas na usabilidade, como a demora no carregamento de imagens, categorias mal organizadas e design pouco atrativo. [...] As atividades do arquiteto da informação segundo Camargo e Vidotti (2011), ‘possuem embasamento teórico e prático na biblioteconomia, para o tratamento semântico e temático das informações’. Essas práticas são fundamentais na biblioteconomia e [...] hoje são utilizadas para organizar as informações no ambiente digital. O profissional é capacitado para trabalhar como arquiteto da informação por ter conhecimento da área de tratamento informacional, organização do conhecimento, estudos de usuários, etc. (SANTOS, 2016, p. 40).

Os principais atributos da profissão do bibliotecário – saber organizar, armar, classificar, recuperar e disseminar a informação – são compatíveis com as características indispensáveis ao arquiteto da informação. Através dos sistemas propostos por Rosenfeld, Morville e Arango pode-se notar o quanto ambos os cargos são equivalentes e têm por objetivo facilitar a usabilidade. Isto posto, é inegável que o bibliotecário está apto para exercer o papel de arquiteto da informação, pois além de ter as competências para lidar com o processo de tratamento informacional, tem preocupação com o usuário.

3. Comércio eletrônico

O advento da tecnologia da informação transformou e transforma todos os dias aspectos diversos da sociedade e o comércio é um deles. A popularização da internet em meados dos anos 1990 influenciou na mudança de comportamento do consumidor, tendo como efeito o desenvolvimento do comércio eletrônico, que é o ato de vender ou comprar produtos e serviços no ambiente digital.

Para Andrade (2001 *apud* PEREIRA, 2014, p. 35), o comércio eletrônico caracteriza-se como “a aplicação de tecnologias de comunicação e informação compartilhadas entre as empresas, procurando atingir seus objetivos”. Knis e Knaesel (2002, p. 2) definem o *e-commerce* como a ação de efetuar compras via internet tendo por objetivo atender às necessidades dos usuários através da aquisição de um bem de consumo. Segundo Drucker (2000, p. 4),

O comércio eletrônico é para a Revolução da Informação o que a ferrovia foi para a Revolução Industrial – um avanço totalmente novo, totalmente sem precedentes, totalmente inesperado. Fazendo uma analogia com a ferrovia de 170 anos atrás, o comércio eletrônico está criando uma nova explosão, mudando rapidamente a economia, a sociedade e a política. [...] Na nova geografia mental criada pela ferrovia, a humanidade dominou a distância. Na geografia mental do comércio eletrônico, simplesmente eliminou-se a distância. Existem somente uma economia e um mercado. Uma consequência disso é que toda empresa deve se tornar competitiva internacionalmente, mesmo que fabrique ou venda apenas em um mercado local ou regional. A concorrência não é mais local; ela desconhece barreiras.

O comércio eletrônico envolve mais que compra e venda de produtos. Existe todo um processo pré e pós-venda que inclui um conjunto de atividades como pesquisa de mercado, marketing, propaganda, compra e distribuição de produtos, atendimento ao cliente e administração, entre outras (ALBERTIN, 1998, p. 57). Segundo o autor, a aplicação do comércio eletrônico tem valor significativo para alavancar novas estratégias de gerenciamento de clientes, pois possibilita que compradores e vendedores se conectem diretamente, suprime limites de tempo e lugar, viabiliza que as informações sejam sempre atualizadas e apoia a interatividade, facilitando a adaptação ao comportamento do cliente.

Potter e Turban (2005 *apud* DINIZ, 2011, p. 2-3) elucidam que existem vários formatos de comércio eletrônico. Os principais são:

- B2B – Business to business: é a negociação eletrônica direta entre empresas através de diversas maneiras como troca de informações por e-mail. Para

Coelho (2006 apud PEREIRA, 2014, p. 38) os portais B2B oferecem leilões, mercado de trocas entre empresas, softwares, dentre outros serviços. Exemplo de B2B: empresa Mercado Eletrônico.

- B2C – Business to consumers: é a negociação eletrônica entre empresas e consumidores. Este é o modelo mais comum de comércio eletrônico, pois consiste no formato de varejo online em que as empresas vendem seus produtos diretamente para os consumidores finais. Exemplo de B2C: Americanas, Amazon e Submarino.
- C2C – Consumer to consumer: essa negociação é feita entre consumidores, sem interferência direta de empresas. Exemplo de C2C: Mercado Livre e OLX.

Segundo Pereira (2014, p. 38), quando se define o tipo de comércio eletrônico que uma empresa irá trabalhar, é possível traçar estratégias específicas que têm por objetivo expandir o negócio, driblando os concorrentes e permanecendo no ranking de relevância. Para que o investimento no *e-commerce* possa trazer retorno para empresa, é essencial o planejamento e que as ações estejam alinhadas com os interesses comerciais e com as necessidades do usuário.

O volume de informação que se multiplica todos os dias em um site de comércio eletrônico precisa ser muito bem-organizado para apoiar as decisões estratégicas da empresa. Segundo Pereira (2014, p. 38), existem dois lados que precisam ser considerados no *e-commerce*: o dos empresários e o do usuário/cliente. Os empresários visam ao lucro em um mercado no qual a disputa é cada vez mais acirrada, por isso precisam investir em um serviço que garanta a visibilidade de seus negócios nos motores de busca (em especial o Google), visto que o primeiro lugar de um ranking tem muito mais credibilidade e confiança do usuário. Por outro lado, o usuário/cliente é cada vez mais exigente e busca satisfazer suas necessidades via menor preço e maior conforto.

Para Baptista (2004, p. 227), “existe uma demanda relacionada com as tarefas de planejar, construir e operacionalizar páginas (organização da informação) e com atividades de busca de informação (criação de filtros para recuperação da informação)”. Nada melhor que as competências do bibliotecário para lidar com toda desorganização existente na internet, já que este profissional pode colaborar em diversas frentes que alavancam o anúncio de um site, como por exemplo as técnicas de SEO.

SEO significa “Search Engine Optimization” ou, em português, “otimização para os motores de busca”, e pode ser definido como o

[...] conjunto de técnicas que se tem de aplicar em um site com a finalidade de o colocar o mais próximo possível do topo das páginas de resultados dos motores de busca para serem encontrados pelos utilizadores, ou seja, quando um utilizador digita uma

frase ou uma palavra-chave na caixa de busca e recebe como resultado milhões de sites, o mais provável é que esteja a interagir com sites que utilizam as técnicas SEO. (QUINTANA, 2012, p. 15)

Uma vez que fazem da parte das competências do bibliotecário atividades como organizar, armazenar, filtrar e recuperar a informação, é indubitável o quão tais competências e as habilidades essenciais para desenvolver um site de *e-commerce* estão conectadas, especialmente para obter posicionamento relevante nos motores de busca através de técnicas de SEO.

4. As cinco leis da Biblioteconomia aplicadas ao comércio eletrônico

Ranganathan nasceu em Shiyali, na Índia, em 1892, e é considerado o pai da Biblioteconomia indiana devido à sua produção intelectual e suas práticas profissionais. Formado em matemática, foi professor assistente na Universidade de Madras, que em julho de 1923 criou o cargo de bibliotecário, o qual o matemático assumiu em 4 de janeiro de 1924. Em outubro do mesmo ano, ingressou na School of Librarianship, em Londres, para uma formação na área, visto que na Índia ainda não havia cursos de Biblioteconomia. Além do estudo, também foi adquirindo experiência prática por ter tido a oportunidade de trabalhar em algumas bibliotecas e visitar centenas de outras, sempre dialogando com os bibliotecários e podendo comparar pontos fortes e fracos das práticas de cada uma. Apesar de constatar que as tendências progressistas eram impressionantes, também criticava a falta de conexão entre as linhas de desenvolvimento nos diversos setores da prática biblioteconômica.

As conversas com quem trabalhava nesses setores davam-me a impressão de que cada um trabalhava isolado sem muito contato ou relação com outros setores. Mesmo quem trabalhava num mesmo setor não dava muito sinal de trabalho em equipe. Não havia indicação alguma de que houvesse uma visão de conjunto. Todos esses fatores tendiam a ocultar a característica comum de tendências que estivessem surgindo nos diferentes setores. (RANGANATHAN, 2009, p. 2).

Em meados de 1925, Ranganathan regressa a Índia e três anos depois elabora as cinco leis da Biblioteconomia, sendo que a primeira foi com auxílio de seu antigo professor e amigo Edward Ross. No entanto, o livro com o título original *The five laws of library science* só foi publicado em junho de 1931. As “cinco leis da Biblioteconomia” ou “cinco leis de Ranganathan”, como também são conhecidas, complementam-se umas às outras e se constituem da seguinte maneira, conforme o próprio Ranganathan

(2009): 1) Os livros são para usar, 2) A cada leitor seu livro, 3) A cada livro seu leitor, 4) Poupe o tempo do leitor, e 5) A biblioteca é um organismo em crescimento.

Essas leis mostram que o bibliotecário precisa se preocupar não só com a preservação, mas principalmente com o uso do acervo. Segundo Figueiredo (1992, p. 187),

Rajagopalan e Rajan, autores indianos, acrescentam ao aspecto conceitual a visão prática, quando dizem que as leis, embora simples e ingênuas têm profundidade de significado e conteúdo; nelas é proposta uma completa filosofia para a Biblioteconomia e são colocados objetivos definidos para o serviço bibliotecário. Lancaster, por sua vez, agrega a este aspecto prático a observação de que as leis são declarações fundamentais para os meios que os serviços de informação deveriam perseguir.

Por mais que tenham se passado quase noventa anos, o significado das cinco leis permanece atual, pois “são princípios básicos bastante amplos e passíveis de aplicação em diversas atividades e situações no âmbito das bibliotecas” (RIZZI, 2016, p. 34). Para Noruzi (2004), os elementos básicos das leis de Ranganathan são o livro, o leitor e a biblioteca, entretanto o sentido permanece ao se substituir esses elementos por outros: 1) Os recursos *web* são para usar; 2) A cada usuário, seu recurso *web*; 3) A cada recurso *web*, seu usuário; 4) Poupe o tempo do usuário; 5) A *web* é um organismo em crescimento.

Considerando essa substituição de termos, pode-se entender que o trio usuário-contexto-conteúdo proposto por Rosenfeld, Morville e Arango (2015), apresentado na seção 2 deste artigo, é de extrema importância para que as leis da *web* funcionem através do uso da arquitetura da informação. A seguir serão apresentadas cada uma das leis e a aplicação destas no cenário do comércio eletrônico.

4.1 Primeira lei: os sites de e-commerce são para usar

A primeira lei de Ranganathan – os livros são para usar – tem como propósito mostrar qual é o verdadeiro objetivo de um livro existir. De acordo com Figueiredo (1992, p. 187), “o próprio Ranganathan deplorava o fato de que muitos bibliotecários pareciam mais preocupados com a preservação do que com o uso, assim perpetuando a imagem do bibliotecário como um curador, mais do que a de alguém treinado na exploração dos recursos bibliográficos”. Ranganathan (2009, p. 6) traz o exemplo da forma com que os livros eram mantidos nos séculos xv e xvi, acorrentados às estantes, proporcionando mais a preservação que o uso do acervo.

Em relação a nosso contexto, não é preciso ir tão longe. No Brasil, provavelmente todos conhecem ao menos um caso de biblioteca fechada e livros mantidos fora de

alcance dos leitores. Nesse quesito, destaque para as nossas escolas, nas quais muitas vezes se mantém os livros trancados em armários ou depósitos. (RIZZI, 2016, p. 36)

Sendo assim, conforme Campos ([1992?]), a primeira lei visa discutir questões relacionadas à democratização da informação, pois as bibliotecas existem com a função de organizar, tratar e disseminar o conhecimento registrado com a pretensão de divulgá-lo e desenvolver métodos para propagação do saber. Entretanto, a autora reforça o pensamento de Ranganathan de que, “para democratizar o uso da informação, é necessário empreender esforços políticos visando a educação irrestrita. Nem todos podem ter acesso à informação, não porque não estejam interessados, mas porque a desconhecem”.

Assim como não adianta existir biblioteca se o leitor não consegue ter acesso aos livros, não tem por que existir um site se o usuário não encontra nele o que deseja. De acordo com Noruzi (2004), em sua adaptação da primeira lei, “recursos *web* são para uso”, um site não é construído para ser observado, mas sim usufruído, pois tem a função de compartilhar recursos informacionais, conhecimento e experiências. É essencial que os usuários interajam com as páginas de seus sites de forma fluída, sem dificuldades durante a busca. A autora diz ainda que “a *web* deve conter e preservar todos os registros de todas as sociedades, comunidades e línguas e tornar esses registros disponíveis para todos. [...] A *web* deve adquirir materiais e torná-los acessíveis para que possam ser usados. A *web* precisa ser acessível aos usuários” (NORUZZI, 2004, tradução nossa).

No contexto do comércio eletrônico, pode-se ver outros benefícios em que uma arquitetura da informação adequada faça a diferença, se observarmos o ponto de vista da empresa de *e-commerce*, na qual a concretização da venda e conseqüentemente o lucro são os objetivos principais. A *AI* apropriada evita a fadiga do consumidor de encontrar o produto, o que muitas vezes leva à desistência de efetuar a compra. É mais fácil navegar em um site em que as categorias estão organizadas de uma forma intuitiva que tentar encontrar a informação que deseja em categorias mal estruturadas.

4.2 Segunda lei: a cada usuário, seu site

Complementando a anterior, a segunda lei – a cada leitor o seu livro – trata do acesso à informação. Rizzi (2016, p. 36-37) aponta três aspectos em relação a esta lei:

1. Caráter universal das bibliotecas: todas as pessoas têm o direito de ter acesso aos livros, cada usuário precisa encontrar na biblioteca pelo menos um livro que tenha interesse ou supra sua necessidade informacional, “a recusa pela leitura deve ser por opção e não por falta de oportunidades”.

2. Diferentes tipos de bibliotecas e usuários: a biblioteca precisa ter um acervo condizente com o seu propósito e com o perfil de usuário que atende. Como a autora menciona, não há como uma biblioteca escolar suprir a necessidade informacional de um pesquisador.
3. Organicidade do acervo: é necessário que o acervo esteja organizado para que o leitor consiga encontrar o seu livro. “Para isso, os bibliotecários utilizam duas estratégias: classificação do acervo por assunto e construção de catálogos, que permitem a busca por autor, título ou assunto.”

De acordo com Campos ([1992?]), Ranganathan traz nesta lei a discussão do bibliotecário como educador e apresenta diferenças sociais, políticas e econômicas do mundo. “Na segunda lei, Ranganathan propõe que se realizem campanhas envolvendo as bibliotecas públicas e os meios de comunicação. Estas ações permitirão que todos indiscriminadamente possam se beneficiar do conhecimento registrado e organizado na instituição biblioteca” (CAMPOS, [1992?]).

Na perspectiva dos sites, Noruzi (2004) traz a lei “a cada usuário o seu recurso *web*” e mostra a necessidade constante de estudar os usuários e pensar em formas de acesso para todos, com o objetivo de disseminação da informação. O arquiteto da informação precisa estruturar a coleção de acordo com a missão do site e do perfil de seu público-alvo para fornecer materiais relevantes à necessidade do usuário. “Esta segunda lei determina que a *web* atenda a todos os usuários, independentemente de classe social, sexo, idade, grupo étnico, religião ou qualquer outro fator. Todo cibercidadão tem o direito à informação” (NORUZI, 2004, tradução nossa).

O *e-commerce* também precisa pensar em ser acessível a todos os tipos de usuários. O site Lojas Americanas, por exemplo, conta com um serviço de intérprete que traduz os textos do site para libras. De acordo com a World Federation of the Deaf (WFD) (2003), cerca de 80% dos surdos do mundo possuem problemas de alfabetização e têm baixa escolaridade e grande parte dos surdos não entendem ou tem dificuldade de leitura e escrita. O serviço de intérprete possibilita que essas pessoas compreendam o que está escrito na página e tenham condição de efetuar a compra.

4.3. Terceira lei: a cada site, seu usuário

A terceira lei de Ranganathan – a cada livro o seu leitor – é complementar à segunda. Baseado na interpretação de Lancaster, Figueiredo (1992, p. 187) explica que as bibliotecas precisam ser dinâmicas e para isso devem tornar os usuários cientes das publicações que possivelmente os interessem, através da exposição desses documentos. Noruzi (2004), em sua adaptação “a cada recurso *web* o seu usuário”, elucida a necessidade de o arquiteto da informação pensar em maneiras de conectar

usuários ao serviço *web* de forma prática e ágil. Para isso, a autora propõe soluções como a distribuição dos novos recursos *web* por meio de listas por e-mail e expor tais recursos na página inicial do site.

Um exemplo das ideias que os autores trazem acima, quando se trata de comércio eletrônico, são as sugestões de produtos que chegam até nós por meio da publicidade em e-mails, redes sociais ou até mesmo na própria página do site com partes destinadas a “produtos sugeridos”, que vão de acordo com cada perfil de usuário calculado por algoritmos e/ou “quem viu esse produto viu também”, que costumam aparecer quando o usuário está visualizando um anúncio.

Voltando ao cenário da lei original de Ranganathan, Campos ([1992?]) analisa a terceira lei com a ideia de que o bibliotecário tem o dever de observar as necessidades de cada usuário, respeitar as suas diferenças individuais e ter diversas formas de organização do acervo.

Cada pessoa, devido à sua formação, suas crenças e visões de mundo, possui necessidades diferentes e é necessário que o bibliotecário – como um profissional que está preocupado em fornecer a informação adequada para o usuário certo – tenha como princípio de ação a diferença, para que possa servir como um elemento facilitador entre cada usuário e o livro/documento/informação adequados. (CAMPOS, [1992?]).

Ao fazer uma breve análise dos sites da companhia B2W Digital (Americanas.com, Submarino, Shoptime e Sou Barato) pode-se ver que cada uma das marcas tem uma maneira de organização e de dialogar com o consumidor, apesar de todas terem os mesmos departamentos. As Americanas é a marca mais democrática e inclusiva, tentando agradar a todos os públicos, visto que é a mais conhecida pelos brasileiros. Já o Submarino tem um viés mais moderno, sempre atento aos principais assuntos da internet, aos maiores lançamentos e por isso o foco são departamentos de tecnologia, games, livros e entretenimento. A Shoptime é a única que possui um canal de vendas na televisão, onde é feita a demonstração de produtos ao vivo. O foco da marca são departamentos mais voltados para a casa, como eletroportáteis, utilidades domésticas, cama, mesa e banho, dentre outros. Por fim, o Sou Barato é o *outlet* das Americanas, onde é possível adquirir produtos não só novos, como também reembalados e usados. Cada uma das marcas é construída pensando no seu público-alvo.

4.4. Quarta lei: poupe o tempo do usuário

A quarta lei de Ranganathan – poupe o tempo do leitor – parece óbvia, mas nem sempre é aplicada tanto no mundo físico quanto no virtual. Segundo Rizzi (2016, p.

39), esta lei foi pensada em todo tempo que o leitor gasta para encontrar seu livro, tanto no deslocamento até à biblioteca qual no processo pelo qual passa, uma vez dentro do espaço da instituição. Sendo assim, a organização do acervo por assunto, o acesso direto dos usuários aos livros e uma catalogação adequada são pontos fundamentais para a economia de tempo, pois “desperdiçar o tempo do leitor é uma forma de pedir para ele não voltar mais. Esta é uma das chaves para o sucesso ou fracasso da biblioteca, ainda mais em um mundo onde quase todos sempre têm pressa” (RIZZI, 2016, p. 40).

Nesta quarta lei, Lancaster argumenta que é um erro dos serviços de informação considerar o tempo do usuário com se fosse livre ou sem ônus, porém o tempo despendido para usar o material da biblioteca poderia ser utilizado de outras maneiras, talvez até mais produtivas. [...] não incluir o custo do tempo do usuário em avaliações de serviços de informação pode levar a conclusões bastante errôneas. (FIGUEIREDO, 1992, p. 188)

Noruzi (2004) traz a perspectiva dos sites em “poupe o tempo do usuário” e aponta nesta lei o maior desafio para um arquiteto da informação, pois este profissional precisa sempre lembrar que o tempo do usuário não deve ser desperdiçado e por isso existe a necessidade do site estar organizado com um sistema de navegação intuitivo. Quando se trata de um site de comércio eletrônico, a demora em encontrar o produto desejado muitas vezes ocasiona a desistência da compra. Um sistema de navegação bem estruturado evita que isso aconteça, pois tem como função indicar ao usuário a localização e o caminho correto para encontrar informações.

Existem outras maneiras para cumprir esta lei. Um mapa do site bem planejado e executado economiza o tempo do usuário. Economizar o tempo do usuário significa fornecer acesso eficiente e completo aos recursos *web*. Significa usuários satisfeitos. Esta é a principal medida do sucesso de um site; usuários desapontados ou frustrados significam que a *web* falhou em seu dever e sua responsabilidade. (NORUZI, 2004, tradução nossa)

4.5. Quinta lei: o e-commerce é um organismo em crescimento

Por fim, a quinta e última lei de Ranganathan – a biblioteca é um organismo em crescimento – traz a ideia de a biblioteca estar sempre em movimento, o que obriga o bibliotecário a zelar pelo acervo ao desenvolver coleções, por exemplo. Figueiredo (1992, p. 188) explicita que, segundo Lancaster, a biblioteca precisa estar preparada para se adaptar sempre às necessidades da comunidade, além de ter habilidades para capitalizar a tecnologia visando melhorar o processo administrativo e explorá-la com o objetivo de prover serviços anteriormente impossíveis.

Uma biblioteca pode começar pequena e crescer aos poucos. Com boa estrutura e oferecendo bons serviços, o número de usuários deve crescer; mais livros serão incorporados ao acervo; os espaços poderão ser melhorados ou ampliados; novos equipamentos e serviços podem ser oferecidos; as atividades culturais ou educativas devem ser oferecidas e aumentar, atraindo mais usuários e alimentando o ciclo de crescimento da biblioteca. E tudo isso deve ser acompanhado do crescimento da equipe de profissionais, a fim de dar conta de todas as demandas. Assim, em condições ideais, a biblioteca crescerá “natural e saudavelmente”. (RIZZI, 2016, p. 40)

Campos ([1992?]) afirma que a biblioteca é uma organização em crescimento, porque a produção de conhecimento é um ato contínuo e dinâmico do ser humano e a biblioteca é o depósito desse conhecimento. “Para que a instituição biblioteca possa acompanhar esse crescimento, fazem-se necessários bibliotecários com postura mais dinâmica e criativa, pois novos assuntos surgem, bem como novos usuários com características diversas.”

Segundo Noruzi (2004), a lei “a *web* é um organismo em crescimento” expressa que arquitetos da informação precisam fazer seus planejamentos com a expectativa de que tanto a *web* como seus usuários cresçam e mudem com o passar do tempo. O autor retrata que, antes de ser publicado, um livro foi avaliado por editores e revisores e por isso é mais fácil que tenha valor. Entretanto, páginas *web* podem ser publicadas por qualquer pessoa, não há diretrizes para esse meio. Por isso os bibliotecários e suas técnicas de pesquisa têm um papel ainda maior nesse âmbito, para que usuários tenham em mãos informações que agreguem valor e sejam confiáveis às suas necessidades.

No *e-commerce* a diversificação de produtos aumenta todos os dias, o que exige constante adaptação. Os sites precisaram ser ágeis e flexíveis em como se portar com a nova realidade mundial e isso fez com que o comércio eletrônico crescesse em seis meses o equivalente a seis anos, de acordo com um estudo da Federação do Comércio do Estado de São Paulo (*E-COMMERCE BRASIL*, 2020). Esse aumento só foi possível devido ao ajuste que as empresas precisaram fazer em seus modelos de negócio para tirarem algum lucro com o caos sanitário instaurado na sociedade. Nas Americanas, por exemplo, categorias que antes não eram tão relevantes como alimentos, bebidas e produtos de limpeza, passaram a ter mais destaque e inclusive foi criado um setor para mercado.

Quadro 1 Quadro de conversão das leis de Ranganathan para o comércio eletrônico

Leis da Biblioteconomia	Leis do <i>e-commerce</i>
Os livros são para usar	Os produtos vendidos pelos sites de <i>e-commerce</i> são para serem adquiridos
A cada leitor, seu livro	A cada usuário, seu produto
A cada livro, seu leitor	A cada produto, seu usuário
Poupe o tempo do leitor	Poupe o tempo do usuário
A biblioteca é um organismo em crescimento	O site de <i>e-commerce</i> é um organismo em crescimento

Fonte: A autora (2021).

O Quadro 1 apresenta uma adaptação para as leis do *e-commerce* e refletem o quão essas leis podem ser coerentes com temáticas modernas.

6. Considerações finais

Diante de todas as reflexões abordadas no decorrer do trabalho é possível observar como a categorização da informação está presente no dia a dia da sociedade. Quando um indivíduo vai ao mercado, por exemplo, essa atividade é realizada em menor tempo e com menos estresse pelo fato de os alimentos estarem organizados de uma forma harmônica, que facilita o processo de compra. A mesma situação ocorre no contexto do comércio eletrônico, no qual a satisfação do usuário deve ser sempre levada em consideração, pois um site costuma ter um grande volume de informação, o qual muitas vezes está desconexo e desorganizado.

Como foi visto na seção referente à arquitetura da informação, esse cenário tem como consequência a frustração do usuário, que pode levar muito tempo buscando um produto, às vezes pode nem encontrar e optar por migrar para outro site. A arquitetura da informação existe para evitar que isso aconteça com o objetivo de deixar a navegação no site da forma mais fluida e intuitiva possível para, pelo menos, a maioria dos clientes. Com isso, o consumidor final fica satisfeito e a loja não perde venda por falhas na organização de informações. É importante que os futuros bibliotecários se atentem a esse novo nicho, já que o comércio eletrônico cresce cada vez mais, os perfis de usuários se diversificam e a pandemia acelerou esse processo, conforme pôde-se ver na terceira seção.

Tal discussão é importante para Biblioteconomia por mostrar como a área é ampla e pode ter suas teorias modernizadas de acordo com novos desafios do mundo contemporâneo. Assim, o profissional pode ampliar a percepção de variadas funções a exercer além da tradicional biblioteca. Isto posto, espera-se que os alunos, pesquisadores e bibliotecários possam perceber que a teoria feita por Ranganathan em 1928 não era referente apenas ao âmbito da biblioteca, mas sim a todo o sistema de organização e circulação informacional. Por isso, como visto na quarta seção, as cinco leis elaboradas pelo autor podem ser aplicadas no contexto do *e-commerce*.

Referências

- AGNER, L. *Arquitetura de informação e governo eletrônico: diálogo cidadãos-Estado na World Wide Web - estudo de caso e avaliação ergonômica de usabilidade de interfaces humano-computador*. 2007. 354 f. Tese (Doutorado em Design) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.
- AGNER, L. *Ergodesign e arquitetura da informação: trabalhando com o usuário*. 2. ed. Rio de Janeiro: Quartet, 2009.
- ALBERTIN, A. L. Comércio eletrônico: benefícios e aspectos de sua aplicação. *Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 52-63, jan./mar. 1998.
- ARAÚJO, V. M. A. P. Sistemas de recuperação da informação: uma discussão a partir de parâmetros enunciativos. *Transinformação*, Campinas, v. 24, n. 2, p. 137-143, ago. 2012.
- BAPTISTA, S. G. As oportunidades de trabalho existentes na internet na área de construção de páginas de unidades de informação: discussão sobre as ideias divulgadas na literatura. In: BAPTISTA, S. G.; MUELLER, S. P. M. (Org.). *Profissional da informação: espaço de trabalho*. Brasília: Thesaurus, 2004. p. 224-241.
- CAMARGO, L. S. A.; VIDOTTI, S. A. B. G. Arquitetura da informação digital em ambientes científicos e acadêmicos. In: BORGES, M. M.; CASADO, E. S. *A ciência da informação criadora de conhecimento*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2009. p. 301-312.
- CAMPOS, M. L. A. As cinco leis da Biblioteconomia e o exercício profissional. *BOOC*: Niterói, [1992?].
- CAMPOS, M. L. A. *Linguagem documentária: teorias que fundamentam sua elaboração*. Niterói: EdUFF, 2001.
- CAMPOS, M. L. A.; GOMES, H. E. Taxonomia e classificação: a categorização como princípio. In: Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação - ENANCIB, 8., 2007. Salvador. *Anais...* Salvador, 2007.
- CARLAN, E.; MEDEIROS, M. B. B. Sistemas de organização do conhecimento na visão da ciência da informação. *Revista Ibero-Americana de Ciência da Informação*, Brasília, v. 4, n. 2, p. 53-73, dez. 2011.

- CESARINO, M. A. N. Sistemas de recuperação da informação. *Revista da Escola de Biblioteconomia da UFMG*, Belo Horizonte, v. 14, n. 2, p. 157-168, 1985.
- CUNHA, M. B.; CAVALCANTI, C. R. *O Dicionário de Biblioteconomia e Arquivologia*. Brasília: Briquet de Lemos, 2008.
- DODEBEI, V. L. D. *Tesouro: linguagem de representação da memória documentária*. Niterói: Intertexto; Rio de Janeiro: Interciência, 2014.
- DRUCKER, P. Além da revolução da informação. *HSM Management*, v. 4, n. 18, p. 1-9, jan./fev. 2000.
- E-COMMERCE BRASIL. *Vendas do e-commerce crescem em 6 meses o equivalente a 6 anos, aponta Fecomércio-SP*. 2020.
- INFORMATION ARCHITECTURE INSTITUTE. *What is IA?*. 2021.
- LARA FILHO, D. O fio de Ariadne e a arquitetura da informação na *www.DataGramZero*, [S. l.], v. 4, n. 6, dez. 2003.
- LIMA, G. A. B. O. Modelos de categorização: apresentando o modelo clássico e o modelo de protótipos. *Perspectivas em Ciência da Informação*, Belo Horizonte, v. 15, n. 2, p. 108-122, maio/ago. 2010.
- MIRANDA, M. L. C.; RIBEIRO, M. C. P. Os princípios otletianos na gestão da informação e do conhecimento. In: PEREIRA, A. M.; KROEFF, M. S.; CORREA, E. C. D. *As contribuições de Paul Otlet para a Biblioteconomia*. Florianópolis: Editora ABC, 2018.
- NASCIMENTO, I. R. *Arquitetura da informação em ambientes informacionais digitais: avaliação de websites de organizações de saúde*. 2019. 121 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2019.
- NORUZI, A. Application of Ranganathan's laws to the web. *Webology*, Tehan, v. 1, n. 2, 2004.
- PEREIRA, V. F. R. *O bibliotecário no comércio eletrônico: o surgimento de um novo campo de atuação*. 2014. 69 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Biblioteconomia) - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.
- QUEIRÓZ, T. S. *Arquitetura da informação: avaliação de usabilidade da biblioteca digital FGV*. 2018. 102 f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Biblioteconomia) - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.
- QUINTANA, A. D. C. *Avaliação das técnicas de otimização para motores de busca*. 2012. 113 f. Dissertação (Mestrado em Sistemas de Informação) - Escola de Engenharia, Universidade do Minho, Braga, 2012.
- RANGANATHAN, S. R. *As cinco leis da Biblioteconomia*. 4. ed. Brasília, DF: Briquet de Lemos, 2009.
- REIS, G. A. *Centrando a arquitetura de informação no usuário*. 2007. 250 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) - Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.
- RIBEIRO, F. F.; MONTEIRO, S. D. *Arquitetura da informação em sites de pró-reitorias de graduação: um enfoque nas instituições estaduais de ensino superior do Paraná*. *Informação e Informação*, Londrina, v. 17, n. 3, p. 125-164, set./dez. 2012.

- RIZZI, I. As cinco leis da Biblioteconomia no Brasil. In: LUCAS, E.; CORRÊA, E.; EGGERT-S-TEINDEL, G. (Orgs.). *As contribuições de Ranganathan para a Biblioteconomia: reflexões e desafios*. São Paulo: FEBAB, 2016. p. 30-42.
- ROSENFELD, L.; MORVILLE, P.; ARANGO, J. *Information architecture: for the web and beyond*. 4. ed. Sebastopol: O'Reilly, 2015.
- SANTOS, L. T. *A arquitetura da informação e a aplicação das práticas biblioteconômicas em ambiente digital*. 2016. 70 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Biblioteconomia) - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.
- SANTOS, P. Paul Otlet: um pioneiro da organização das redes mundiais de tratamento e difusão da informação registrada. *Ciência da Informação*, Brasília, v. 36, n. 2, p. 54-63, ago. 2007.
- SILVA, M. A. L. T.; *et al.* O que é arquitetura da informação? *Biblionline*, João Pessoa, v. 7, n. 1, p. 47-57, jan./jun. 2011.
- WORLD FEDERATION OF THE DEAF (WFD). *Position paper regarding the United Nations Convention on the right of people with disabilities*. 2003.



User Experience: diretrizes para avaliação da Usabilidade em sites de jogos educativos voltados para o público infantil

*User Experience: Guidelines for Evaluating Usability
in Educational Game Sites Aimed at Children*

Anna Beatriz Marques da Costa Santos | ensaiogeralrevistaeletronica@gmail.com
Graduada em Biblioteconomia pela UFF

Resumo Crianças nascem numa cultura onde tecnologias da informação e comunicação são socialmente integradas. O uso de jogos com conteúdo educativo no desenvolvimento da educação infantil é recomendado, especialmente em meio digital; porém, frequentemente, esses sites não possuem interface adequada às características e necessidades do público infantil. Este artigo disserta sobre a interação entre crianças e interfaces de jogos educativos digitais, e objetiva apresentar diretrizes para a avaliação da Usabilidade e ux de sites de jogos educacionais, com foco no usuário criança, conceituando

Usabilidade, Arquitetura da Informação e *User Experience*. Aborda a criança como nativo digital e seu desenvolvimento cognitivo e explora o papel do bibliotecário na criação de interfaces digitais, os jogos no desenvolvimento cognitivo da criança e como a usabilidade de sites de jogos educativos digitais pode afetar a experiência da criança com seu conteúdo. É uma pesquisa exploratória e qualitativa utilizando-se da técnica de revisão bibliográfica.

Palavras-chave Usabilidade; *User Experience*; Nativo Digital; jogos infantis; desenvolvimento cognitivo

Abstract Children are born into a culture where information and communication technologies are socially integral. The use of games with educational content in the development of early childhood education is recommended, especially in digital media; however, these sites often do not have an adequate interface to the characteristics and needs of children. This article discusses the interaction between children and digital educational game interfaces, and aims to present guidelines for evaluating the Usability and ux of educational game sites, focusing on the child user, conceptualizing Usability, Information

Architecture, and User Experience. It addresses the child as a digital native and their cognitive development, and explores the role of the librarian in creating digital interfaces, games in the child's cognitive development, and how the usability of digital educational game sites can affect a child's experience with their content. It is an exploratory and qualitative research using the literature review technique.

Keywords Usability; User Experience; Digital Native; Child games; Cognitive development

1. Introdução

O conceito de infância está em contínua mudança; anteriormente, a criança era tratada como receptor de cultura, um agente passivo na cultura (COUTO, 2013). A visão atual sobre a criança aponta que “além de ser um sujeito social e histórico, a criança é também cidadã e pessoa detentora de direitos que produz cultura e interage com o mundo ao seu redor, criando assim sua própria visão de mundo” (FRANCISCO; SILVA, 2015, p. 281). Hoje, as tecnologias da informação e comunicação (TICS) são parte integrante da sociedade, inclusive na infância, fazendo mediação das relações sociais e organizando o cotidiano. Com o avanço tecnológico, o acesso à ambientes digitais se torna cada vez menos raro; a inserção do público infantil nestes ambientes é cada vez maior; na verdade, este público não conheceu um mundo onde as mídias digitais não existissem. Portanto, Couto (2013) aponta a necessidade de a cibercultura infantil ser entendida além dos aparelhos e seus usos, considerando o conjunto de saberes, atitudes e conteúdos produzidos por e para crianças nos tempos atuais.

Objetivando o desenvolvimento da criança em noções de cidadania, independência e cultura, deve-se estudar como a criança interage com meios digitais. De acordo com Araujo e Reszka (2016, p. 179), o aprendizado infantil se dá por meio de “processos de interação com tudo o que está ao redor, desde a mais tenra idade, geralmente muito antes de se frequentar a escola”. Canaan, Ribeiro e Paolla (2017, p. 3) também apontam que, na interação com as mídias digitais, as crianças exploram, experimentam e descobrem o meio onde se inserem; a relevância das mídias digitais no desenvolvimento e aprendizado é notável não só no presente, mas também nas crianças do futuro, onde os sentidos diversos do ato de brincar e aprender podem ser vividos criativamente por meio da promoção da cultura online.

O método de pensamento e o desenvolvimento infantil devem ser levados em conta na construção de espaços informacionais — inclusive, interfaces digitais — que objetivam ter o público infantil como alvo. Para Gomes (2016 apud CANAAN; RIBEIRO; PAOLLA, 2017) “é comum às crianças escolherem brinquedos mais tecnológicos, como videogames e tablets, desenvolvidos especificamente para elas, deixando os passatempos tradicionais como a bola, a boneca ou os carrinhos de lado”. Os jogos educativos estão em transformação, adaptando-se aos meios digitais. A criança está inserida em uma sociedade globalizada, absorvendo e interagindo com a cultura existente no espaço digital, apropriando-se da tecnologia (FRANCISCO; SILVA, 2015).

Considerando-se não só a especificidade das necessidades informacionais do usuário infantil como nativo digital, mas também os benefícios da inserção de jogos educativos como complemento do desenvolvimento cognitivo e motor da criança, percebe-se a necessidade de um estudo voltado para que interfaces que ofereçam esses jogos de forma confortável, satisfatória e segura para o acesso de seu

público-alvo. O campo da Usabilidade mostra-se fundamental para o oferecimento desse espaço de interação entre a criança e a plataforma. É especialmente necessário estudar como se dá a experiência do usuário infantil em meios digitais educacionais pois, como pontuado por Gilutz e Nielsen (2002, apud SHIMABUKURO, UEDA, 2009, p. 2), “os problemas encontrados durante a navegação fazem com que as crianças deixem o site, pois não possuem paciência e perseverança suficientes para enfrentar as dificuldades impostas pelo sistema”. A interação se dará de modo diferente do que a de um adulto, que já sabe o que esperar sobre determinados resultados.

Pelos motivos apontados acima, as questões abordadas neste artigo são, essencialmente, condensadas no seguinte questionamento: como a Usabilidade pode beneficiar o processo de criação de interfaces de jogos educacionais, para crianças em fase de alfabetização e alfabetizadas?

Para responder a este questionamento, foi empregada uma pesquisa exploratória e qualitativa, buscando observar a literatura atual sobre as diversas facetas do questionamento, usando o levantamento bibliográfico como método; foram pesquisadas as palavras-chave Usabilidade, avaliação de Usabilidade, nativo(s) digital(is) e arquitetura da informação, em português e inglês em fontes de procedência confiável, disponíveis por meio das bases de dados SCIELO, Benancib, BRAPCI, e Portal Capes nos anos de 2019 e 2020. Em seguida, os materiais coletados por meio deste levantamento foram analisados a partir da leitura e interpretação de seus respectivos resumos e palavras-chaves, com o objetivo de selecionar os materiais relevantes a esta pesquisa. Com isto, este trabalho também utiliza-se da metodologia de análise de conteúdo de Bardin (2016), analisando o material de forma a aplicar a função heurística de avaliar seu conteúdo de forma exploratória, compreendendo sua codificação e inferência.

2. Usabilidade & UX: conceituação e importância

A NBR 9241-11 aponta a Usabilidade como “a medida na qual um produto pode ser usado por usuários específicos para alcançar objetivos específicos com eficácia, eficiência e satisfação em um contexto específico de uso” (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2002, p. 3). Segundo Nielsen (1993, tradução nossa), a “Usabilidade é um atributo qualitativo que avalia a facilidade de uso de uma interface. A palavra ‘Usabilidade’ também se refere a métodos para melhorar a facilidade de uso durante o processo de design”.

De tal modo, a Usabilidade refere-se à interação do usuário com a plataforma onde a informação está inserida; é a ferramenta para assegurar a facilidade no alcance da informação, levando em conta o esforço do usuário para a realização de tarefas em relação a um produto ou serviço e a avaliação do usuário sobre a

experiência de uso destes. Para Martins et al. (2013), o grau de qualidade da Usabilidade é um dos fatores de importância quanto a aceitação de serviços e produtos no meio web, levando-se em conta também fatores como o contexto do usuário, as funções disponibilizadas na interface e sua estrutura de acordo com a competência do usuário. Sobre a importância da Usabilidade para o sucesso de uma interface digital, Nielsen (2012, não paginado, tradução nossa) aponta:

Na Web, a Usabilidade é uma condição necessária para a sobrevivência. Se um site é difícil de usar, as pessoas vão embora. Se a página inicial não indicar claramente o que a empresa oferece e o que os usuários podem fazer no site, as pessoas vão embora. Se os usuários se perdem em um site, eles vão embora. Se as informações de um site são difíceis de ler ou não respondem às principais perguntas dos usuários, eles vão embora. [...] Existem muitos outros sites disponíveis; sair é a primeira linha de defesa quando os usuários encontram uma dificuldade.

Ao lidar com assuntos como competência informacional, organização da informação, estudos com foco nas necessidades informacionais do usuário, métodos de inclusão de acesso, representação e descrição da informação, o campo da Usabilidade e da Arquitetura da Informação se beneficiam de métodos estudados dentro da Biblioteconomia. Rosenfeld e Morville (1998, p. 19), apontam o profissional da informação e o bibliotecário como fortes candidatos ao estudo da AI e da Usabilidade, devido à sua experiência com organização e disponibilização de acesso à informação, além de treinamento em tecnologias de busca, navegação e indexação de informações.

O profissional da informação inserido no estudo da Usabilidade pode assegurar a eficácia e a satisfação do usuário quanto a organização da informação contida no meio web, a partir do conhecimento prévio trazido de estudos da Biblioteconomia sobre comportamentos informacionais e do processo de encontrabilidade da informação¹, além do auxílio para que a busca da informação necessária ocorra de forma satisfatória, fluida e eficaz.

Para Blakiston (2014, p. ix, tradução nossa),

1 Do inglês *findability*, termo popularizado por Peter Morville, em seu livro “Ambient Findability: What We Find Changes Who We Become”, de 2005, a encontrabilidade da informação trata-se do estudo teórico e prático dentro do campo da Ciência da Informação sobre como disponibilizar informação para o usuário no meio informacional de forma que as informações sejam encontradas rapidamente e com o mínimo de esforço possível (SANCHEZ; VECHIATO; VIDOTTI, 2019, p. 52)

uma boa experiência de usuário tem conexões fortes com a Biblioteconomia: refere-se ao comportamento durante o processo de busca de informação, arquitetura da informação, e à descoberta e encontrabilidade da informação.

As Leis da Biblioteconomia de Ranganathan também podem ser aplicadas no contexto Web; *e.g* a informação existe para ser usada, e deve-se almejar poupar o tempo do usuário. Ambas estas afirmações podem ser inseridas no contexto da Usabilidade e da experiência do usuário. Paiva (2012, p. 8), a partir de conceitos de Alireza Noruzi, esquematizou o quadro 1 abaixo, exibindo as aplicações das Leis da Biblioteconomia de Ranganathan no contexto Web:

Quadro 1 Conversão das Leis de Ranganathan para a web

Leis da Biblioteconomia	Leis da Web
Livros são para uso	Recursos web são para uso
Para leitor, seu livro	Para cada usuário, seu recurso web
Para cada livro, seu leitor.	Para cada recurso web, seu usuário
Poupe o tempo do leitor.	Poupe o tempo do usuário
A biblioteca é um organismo em crescimento.	A web é um organismo em crescimento.

Fonte: NORUZI, 2004 apud PAIVA, 2012, p. 8.

Vechiato e Vidotti (2012), por sua vez, apontam que a avaliação da Usabilidade é a avaliação da qualidade de interação entre usuários e produtos, onde produtos significam, principalmente, os sistemas computacionais e ambientes informais digitais. Ou seja, a Usabilidade é um dos fatores que poderá determinar o quão satisfatória a interação do usuário com a plataforma acessada será.

Uma interface ideal deve ser projetada de forma que o usuário não precise focar a atenção na interface em si e em como destrinchá-la, mas no objeto com o que se deseja trabalhar (FERREIRA; LEITE, 2003). Isso garante a fluidez e consistência na interação com o site, o que leva à satisfação do usuário com a experiência no site.

Uma interface mal projetada pode causar danos graves e dificuldades na realização dos trabalhos para uma organização; mesmo assim, poucas organizações consideram

esse fato quando estão planejando suas aplicações (LAURES, 1990; TOGNAZZINI, 1995; SHNEIDERMAN, 1997, apud FERREIRA; LEITE, 2003).

Vechiato e Vidotti (2012, p. 9) apontam a importância da aplicação de métodos de avaliação quanto a questão de incorporar diretrizes, recomendações e princípios preestabelecidos no mesmo tipo de ambiente, mas com foco na participação de usuários, potenciais e/ou reais, para garantir que as necessidades informacionais do usuário estão sendo atendidas de forma eficaz e dinâmica, ou que o usuário consiga se manter engajado com a plataforma de forma satisfatória - para tal, são estudadas formas de observar possíveis erros e preveni-los, do ponto de vista da experiência geral do usuário na interação com a interface e da Usabilidade, tendo o usuário como ponto focal da pesquisa em relação a Usabilidade.

Ao se pensar no usuário como foco do design da interface, é importante notar em como a interação do usuário com o meio digital afetará sua experiência não só com a própria interface, mas também com o conteúdo nela apresentado, para que sua experiência seja totalmente satisfatória, cativando o usuário para que este possa explorar o produto ao máximo. Tendo isto em mente, é clara a importância de se considerar a área de *User Experience*. De acordo com a ISO 9241-210 (2010 apud MAIA; BARBOSA; WILLIAMS, 2019, p. 39), o termo Experiência do Usuário (ou ux, do inglês *User Experience*) diz respeito

[...] às percepções e respostas das pessoas que resultam do uso ou da expectativa de uso de um produto, sistema ou serviço. A referida experiência engloba aspectos relacionados a emoção, crença, preferência, percepção, resposta física e psicológica, comportamento e ações realizadas antes, durante e após o uso de um determinado artefato.

O termo foi introduzido por Donald Norman para cobrir alguns dos aspectos críticos da pesquisa e aplicação da interface humana na *Apple Computer Inc.*, e se trata de um dos princípios mais importantes ao se lidar com a criação de interfaces para o usuário. Disciplinas como Interação Humano-Computador, Ergonomia, e até mesmo o estudo da Usabilidade em si podem ser vistos como conceitos que levaram ao design centrado no usuário, que é do que se trata a ux. Ainda, ux diz respeito a diversos aspectos sobre a reação emocional, física ou psicológica do usuário, além de crenças, preferências e percepções deste antes, durante ou depois da interação com a interface projetada (RAJESHKUMAR; OMAR; MAHMUD, 2013). Ainda, Norman (2016) aponta que “[ux] é tudo que se refere a sua experiência com o produto”, não só a interface em si, mas toda a experiência que engloba este produto; seus resultados, como o usuário conheceu o produto, a percepção do usuário sobre este produto, como ele afeta o dia a dia do usuário, e assim por diante.

Pensando de forma hierárquica, a *ux* engloba estudos da Arquitetura da Informação (*AI*), da Usabilidade, do Design de Interface do Usuário (ou *UI*, do inglês *User Interface*). A *AI* tem ênfase na estrutura da informação para o usuário, enquanto a *ux* foca no design de interfaces voltadas para criar uma experiência satisfatória e facilitada para o usuário, e a Usabilidade trata-se do conjunto de medidas para avaliar se estas metas estão sendo atendidas - sendo assim, pode-se pensar na Usabilidade como um atributo de qualidade da *ux*, e na *AI* como área relacionada à *ux* (NORMAN, 2016).

Como visto anteriormente, é importante se pensar na aplicação da Usabilidade tendo em mente as necessidades do usuário que se pretende alcançar, para não só tornar a interface mais acessível para esse, mas também para fazer com que o processo de navegação e pesquisa de informação seja o mais satisfatória possível, tornando a interface útil e agradável para o usuário. Para que isto seja alcançado, é preciso também conhecer os aspectos da Usabilidades específicos para o público infantil, com estudos anteriores sobre comportamento do grupo de usuários que se pretende atender, como, por exemplo, suas peculiaridades com os meios digitais, como estes se comportam, suas necessidades específicas e aspectos que podem auxiliar a navegação na interface projetada.

3. O perfil do usuário infantil: o nativo digital como sujeito epistêmico

A interação do usuário infantil na fase entre 2 e 7 anos de idade com a interface deve ser dada de forma fácil, eficiente e inclusiva para as necessidades específicas da criança, pois a interação com objetos e, essencialmente, com o mundo ao redor deste usuário auxiliará em seu desenvolvimento cognitivo. Borges (1994, p. 25) aponta que a interação com o ambiente de forma a estruturar o conhecimento físico, lógico, e social, a ampliação da capacidade de comunicação de pensamentos e sentimentos através de diferentes linguagens é um dos objetivos gerais da educação infantil.

Assim, são necessários métodos de busca inclusivos, que o público infantil possa fazer uso; por exemplo, crianças que ainda estão no processo de alfabetização devem poder escolher fazer uso de elementos visuais para a busca, e crianças já alfabetizadas devem poder fazer uso de elementos textuais, se assim preferirem. A criação de métodos específicos para a avaliação da Usabilidade e da *ux* para crianças se mostra necessária a partir do momento em que se percebe o potencial da criança como usuário ativo da plataforma projetada. Para tal, é necessário entender as necessidades e vontades da criança no ambiente digital.

Na atualidade, jogos são utilizados em ambientes pedagógicos como ferramenta de aprendizado, de forma a manter a criança engajada e gerar conhecimento de forma divertida, objetivando também fazer com que a criança possa reconhecer o

momento de aprendizado como algo prazeroso. Conforme o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (1998, p. 23):

Na instituição de educação infantil, pode-se oferecer às crianças condições para as aprendizagens que ocorrem nas brincadeiras e aquelas advindas de situações pedagógicas intencionais ou aprendizagens orientadas pelos adultos. É importante ressaltar, porém, que essas aprendizagens, de natureza diversa, ocorrem de maneira integrada no processo de desenvolvimento infantil.

No caso de sites de jogos com fins educativos, é importante que a experiência oferecida à criança seja o mais satisfatória possível; é importante mantê-la engajada não só em um jogo específico, mas sim na plataforma como um todo, para que a criança possa explorar ao máximo as possibilidades apresentadas no site, de modo que ela, como usuário, se sinta livre para navegar e alcançar suas necessidades informacionais – que, no caso de um site de jogos, não é só gerar conhecimento, mas também entreter. Como apontado mais à frente, um dos grandes problemas apontados por pesquisadores da área é a ausência de mapas mentais similares da criança na interface; o que faz sentido para um adulto pode não ser intuitivo o suficiente para uma criança, e essa frustração pode fazer com que a criança desista completamente da experiência.

Para melhor compreender a interação entre a criança e o meio digital, é necessário delimitar um perfil de usuário, para melhor entender e atender suas necessidades na atualidade. Neste trabalho, o perfil da criança como público consumidor e criador de conteúdos em meios digitais foi analisado a partir de duas características: a criança como um sujeito epistêmico e como nativo digital. A primeira diz respeito a como a criança interage com o mundo e como é gerado seu conhecimento, e a segunda se refere à relação da criança com as TICs, ligado principalmente ao conceito de cibercultura.

3.1. A teoria da construção do conhecimento por Piaget

Ao estudar a criança como sujeito epistêmico, a Teoria da construção do conhecimento de Jean Piaget (1896-1980) sugere a criação de fases de desenvolvimento do conhecimento humano, partindo desde o nascimento até sua fase adulta, baseado na Epistemologia Genética, que trata sobre o elo entre a psicologia e a biologia presente no estudo dos mecanismos do aumento do conhecimento (LIMA, 1980, apud LLARENA; DUARTE; LIRA, 2016, p. 40). Piaget (1974) apresentou em seus estudos a inclinação a linha interacionista, onde “o conhecimento não está no sujeito-organismo,

tampouco no objeto-meio, mas é decorrente das contínuas interações entre os dois” (PIAGET, 1974 apud LLARENA; DUARTE; LIRA, 2016, p. 41).

As fases de desenvolvimento do conhecimento humano foram determinadas a partir de uma série de características específicas do desenvolvimento físico e psicológico do sujeito em relação ao conhecimento, principalmente na forma em que o sujeito pode interagir com a realidade que o rodeia (LLARENA; DUARTE; LIRA, 2016, p. 42; TERRA, 2006). Rappaport (1981, p. 64) ainda destaca que

Ela [a criança] é quem irá construir seu crescimento mental. A criança é vista como agente de seu próprio desenvolvimento. Ela irá construí-lo a partir dos quatro determinantes básicos [...], (maturação, estimulação do ambiente físico, aprendizagem social e tendência ao equilíbrio). O que ocorre - e é também o que nos permite falar em estágios ou períodos de desenvolvimento - é que como a maturação é um dos elementos básicos do processo de desenvolvimento, e que a grande maioria das crianças de uma dada cultura amadurece seus processos biológicos e psicológicos, em faixas etárias aproximadas, as estruturas mentais e seus mecanismos acabam sendo comuns à grande maioria das crianças de uma mesma idade cronológica.

Piaget, então, categorizou cada etapa do desenvolvimento epistemológico infantil em 4 períodos, divididos por idade, baseado em como a criança compreende e desenvolve conhecimento sobre o mundo: o período sensório-motor, de 0-2 anos, o pré-operatório, de 2-7 anos, operações concretas, de 7-11 ou 12 anos, e operações formais, de 11 ou 12 anos em diante. Neste trabalho, o foco será no período pré-operatório, de 2-7 anos, considerando as crianças em fase de alfabetização.

Neste período “surge a função simbólica, que consiste no poder de representação de objetos ou acontecimentos, tornando possível, por exemplo, a aquisição da linguagem ou de símbolos coletivos” (LLARENA; DUARTE; LIRA, 2016, p. 44). Desenvolvem-se ainda a linguagem socializada, ou seja, como ferramenta intencional de comunicação, e a capacidade de representar uma coisa por outra, comparando objetos e experiências anteriores à novos eventos ou objetos, formando esquemas simbólicos, mas ainda de forma intelectual egocêntrica, com julgamento sendo dependente da percepção imediata de novos eventos (RAPPAPOORT, 1981, p. 68), ou seja, sendo apenas capaz de avaliar sua realidade momentânea.

3.2. A criança como Nativo Digital

Focando na relação entre a criança e a tecnologia, a criança pode ser caracterizada como nativa digital; pessoas nascidas imersas em um mundo digital, tecnologias como computador pessoal e celulares, que acompanharam a evolução das

Tecnologias da Comunicação - TICS (PRENSKY, 2001). Esse termo se refere à geração nascida a partir dos anos 2000, que, diferentemente dos imigrantes digitais², não tiveram que se adaptar à tecnologia. Prensky (2001, p. 4) sugere que, para que haja uma melhoria na forma em que se pensa educação para a geração de nativos digitais, a metodologia de ensino e o conteúdo a ser ensinado devem ser reconsiderados.

Levando em consideração não só a especificidade das necessidades informacionais do usuário infantil como nativo digital, mas também os benefícios da inserção de jogos educativos como complemento do desenvolvimento cognitivo e motor da criança, um estudo sobre as interfaces oferecidas por esses jogos é de suma importância para que estas se tornem confortáveis e seguras para o acesso de seu público-alvo.

Ligado às perspectivas apresentadas anteriormente, temos ainda a definição de conceitos de “cibercultura” e, principalmente, de “cibercultura infantil”, apontado nos estudos de Couto (2013, p. 900-901) como uma cultura onde prevalece a interatividade e participação do público com o conteúdo; o usuário passa a ser não só um receptáculo de cultura, surgindo, assim, a capacitação do usuário como um cidadão prosumidor³ de informação. Sobre isso, Silveira (2011, p. 295-296) expõe:

No actual contexto educativo, a literacia informacional e a conceptualização de estratégias que permitam a aquisição e consolidação das competências desta natureza é claramente uma prioridade. Este facto sucede porque os contextos educativos informais, isto é, o ambiente digital e todo o *modus vivendi* que adveio da sociedade da informação, pedem destreza nas competências informacionais.

Pelas características apresentadas anteriormente, é importante se pensar no usuário criança como um usuário com necessidades, comportamentos e competências específicas, não só em estudos sobre o uso de interfaces, mas também em diferentes esferas culturais. Portanto, tanto neste estudo, mas também quando projetando uma interface para o uso de uma criança, é necessário delimitar o público-alvo que se quer alcançar, levando em conta as especificidades mencionadas anteriormente.

- 2 Imigrantes Digitais, de acordo com Prensky (2001), trata-se da geração de pessoas que tiveram acesso às TIC's após já terem amadurecido informacionalmente. O autor usa o termo para destacar que, enquanto o Nativo Digital é “nascido e fluente” no uso de novas tecnologias, o Imigrante Digital teve que se adaptar à cultura do meio digital, o que pode ser percebido a partir de comportamentos em relação ao uso de meios informacionais digitais, fazendo com que os Imigrantes Digitais “falem uma linguagem ultrapassada” em relação aos Nativos Digitais.
- 3 Termo cunhado por Alvin Toffler, em 1980, em seu livro *A terceira onda*. Indica o novo papel do consumidor como participante ativo, interferindo de alguma forma na na formação de opinião sobre uma marca, empresa ou produto (MOTTA; BATISTA, 2013, p. 39).

4. A experiência do usuário infantil: orientações especiais

Existem fatores no design que, se aplicados corretamente, podem impactar positivamente a experiência da criança como usuária com a interface. Estudos publicados pelo Grupo Nielsen Norman em 2019 apontam que é necessário que se preze um grupo restrito quando se faz um design de interface voltado para o público infantil:

No mínimo, deve-se distinguir entre crianças jovens (3-5), crianças de idade mediana (6-8) e mais velhas (9-12). Cada grupo tem comportamentos, capacidades físicas e cognitivas diferentes, e os usuários ficam substancialmente mais familiarizados com a tecnologia à medida que envelhecem (SHERWIN; NIELSEN, 2019, tradução nossa).

Além disso, a preferência de aparelho utilizado para a navegação na Web são os aparelhos móveis (tablets e smartphones), o que não é uma surpresa; ainda de acordo com estudos do Grupo Nielsen Norman (2019),

Entre crianças de 0 a 8 anos, a Common Sense Media relatou que o tempo de mídia móvel (tablets, smartphones, iPods) aumentou de 5 minutos por dia em 2011 para 48 minutos por dia em 2017. Esta geração usa principalmente telefones e tablets para acessar atividades online desde bem jovens (SHERWIN; NIELSEN, 2019, tradução nossa).

Nos casos apresentados, as crianças se incomodaram ao encontrar dificuldades com ícones menores, fazendo com que elas abandonassem o aplicativo rapidamente (LIU, 2018a). Isso pode ser danoso não só para a plataforma – que perde um usuário por não atender suas necessidades – mas também para a criança, que não tem a chance de acessar certos conteúdos em razão de obstáculos colocados em sua experiência. Portanto, é interessante estudar sobre as preferências desse público quanto ao acesso a meios digitais e, também, sobre como observar o suporte da Usabilidade em interfaces digitais já existentes

De acordo com Masood e Thigambaram (2015, p. 1820, tradução nossa),

Os designers de tecnologia e software infantil enfrentam desafios únicos. As interfaces de produtos infantis devem diferir dos adultos porque suas necessidades, habilidades e expectativas não são as mesmas. [...] Na maioria das vezes, os desenvolvedores/designers criam UI [*user interface*, ou a interface para o usuário] para aplicativos com base em sua experiência, orientação do designer sênior do cliente/empresa e intuição própria. [...] Como resultado, o aplicativo é um fracasso porque as crianças ficam confusas se o design do aplicativo não coincidir com seu modelo mental.

É importante estudar a Usabilidade em ambientes digitais de jogos educativos com foco em usuários infantis, de forma que estas possam ser utilizadas para garantir um fluxo satisfatório de informações para a criança, auxiliando assim na experiência que a criança tem com o site e, subsequentemente, com a informação nele armazenada.

Diversos autores apontam indicativos para suporte da Usabilidade em sites voltados para o público infantil. Sherwin e Nielsen (2019), apontam que, ainda que crianças e adultos sejam diferentes, e que suas necessidades demandem um estilo de design diferente, algumas das ferramentas que fazem com que aplicativos e sites funcionem melhor para adultos também podem facilitar a experiência do usuário infantil.

Buckleitner (2015, p. 50) aponta, também, 5 grandes atributos de qualidade de plataformas voltadas para crianças. São esses:

Facilidade de Uso: Proporciona sensação de sucesso nos primeiros momentos de uso; garante reversibilidade e significado. A interface é nítida e responsiva, sem atrasos ou momentos onde se precisa de “ajuda”.

Educacional: O usuário ganha, gera, exerce ou complementa algum conhecimento de valor para a sociedade no geral na experiência com a plataforma.

Agradabilidade: Bom conteúdo e estrutura.

Propriedades: Uso de ferramentas para personalizar a experiência do usuário – por exemplo, alternância entre linguagens, volume, acompanhamento de progresso.

Valor Geral: Valor total de custo para produção e manutenção comparado à eficiência da interface, se comparada a outros produtos similares.

É importante também pensar em orientações que levem em conta as habilidades desenvolvidas na primeira infância, e como estas podem afetar seu design de forma geral. Liu (2018b) aponta, em seu estudo sobre design voltado para crianças baseado em seu desenvolvimento cognitivo, as indicações a seguir sobre como projetar para crianças:

a) Dê às crianças instruções claras e específicas, declarando o objetivo de um jogo (ou outras tarefas online) e como alcançá-lo: a criança pode ficar confusa quando nenhuma informação sobre o jogo é apresentada; se para cumprir uma tarefa a criança precisa seguir certos passos, o ideal é que, de alguma forma, a interface faça com que os passos necessários sejam apresentados para o usuário;

b) As instruções devem ser adaptadas ao nível de compreensão das crianças: uma lista técnica e descritiva de como a interface funciona pode não ser entendida facilmente por uma criança, ainda mais as em fase pré-escolar. É necessário que as instruções se façam entender para o público pretendido. Fatores como grau de leitura, vocabulário e desenvolvimento cognitivo devem ser levados em conta.

c) Use modelos mentais existentes e conhecimento sobre o mundo para ajudar a criança a realizar tarefas: Ainda que as crianças ainda estejam desenvolvendo sua cognição, é importante reconhecer que elas já têm um entendimento de como

o mundo funciona. Referenciar isso no projeto de uma interface é importante para que a criança consiga usá-la de forma mais intuitiva e harmoniosa. A tradução do mundo real para o virtual ajuda com que a criança situe seus conhecimentos anteriores com os que estão sendo gerados durante a experiência com a interface.

d) Reduza a carga cognitiva projetando interfaces autoexplicativas e evitando possíveis erros: um bom design reduz a carga cognitiva e minimiza os recursos mentais necessários para entender e interagir com o sistema, quer ele seja projetado para adultos ou crianças. A carga cognitiva se refere a recursos psicológicos como memória, atenção ou percepção. Quando criança, a capacidade de memória é menor do que a de um adulto, então é importante que se atente ao quanto de informação o usuário tem que acumular para usar a interface. Ou seja, quanto mais intuitiva for a interação, mais fácil será a navegação para a criança;

e) As instruções devem ser claras e específicas, mas não muito prescritivas: no referente a instruções, necessita-se de um instrumento que a criança possa fazer uso para reunir informações o suficiente para entender quais tarefas ele pode cumprir na interação com a interface, ou como cumpri-las. Todavia, essas instruções não podem ser restritivas – deve-se sempre prezar pelo potencial de desenvolvimento da criança, para que ela possa explorar livremente. O ideal é balancear instruções claras e diretas que mostrem possibilidades dentro da interface, mas que não restrinjam ou prejudiquem a experiência do usuário.

Liu (2018a), aponta também recomendações para design focado no desenvolvimento físico infantil, ou seja, levando em conta as habilidades motoras:

a) Design para telas touchscreen para crianças de até 9 anos de idade deve focar em gestos de deslizar, toque e arrastar: Esses gestos são mais simples de se dominar para crianças mais novas, porque requerem maiores movimentos dos braços e das mãos, que são mais bem desenvolvidos durante a primeira infância do que as habilidades motoras finas. Ainda visando facilitar esses tipos de gestos, recomenda-se ícones grandes (de 2cm x 2cm, no mínimo, para crianças mais novas) e facilmente notáveis, para que a criança possa tocar o ícone desejado com confiança, além de permitir que mais de um gesto possa ser usado para se conseguir um mesmo objetivo – se arrastar o objeto até o destino ou apenas tocar no destino final podem trazer o mesmo objetivo, por que não dar as duas opções? Flexibilize o design para que a experiência se adapte ao usuário, evitando causar frustrações e desconfortos.

b) Designs baseados em desktop para crianças de até 9 anos de idade devem usar interações simples de teclado ou cliques: de acordo com a autora, “arrastar, rolar e clicar em pequenos objetos com o *mouse* ou *trackpad* é difícil para essa faixa etária” (LIU, 2018a, tradução nossa). Esses movimentos precisam de uma coordenação motora fina e de precisão muito maior, que é mais difícil para crianças mais novas

dominarem totalmente. O mais indicado são interações simples no teclado (como o uso das teclas de seta e da tecla Espaço) ou apenas cliques com o mouse.

c) O design para crianças com menos de 5 anos não deve exigir coordenação motora complexa, como o uso com as duas mãos ou ações manuais rápidas em resposta a um estímulo visual: “Mesmo para crianças com menos de 8 anos, seu site ou aplicativo deve impor apenas demandas limitadas de coordenação motora” (LIU, 2018a, tradução nossa). É importante frisar que se deve focar nas capacidades motoras esperadas de uma criança mais jovem; para a criança, tentar utilizar funções que dependem de uma coordenação motora fina pode ser frustrante, o que poderia fazer com que ela desista da experiência como um todo.

Para embasar as escolhas feitas durante o desenvolvimento da interface voltada para o público infantil, é necessário conhecer aspectos e especificidades deste usuário, traçando seu perfil para que se saiba quem é seu público-alvo de forma detalhada, e, de tal forma, satisfazendo também suas necessidades informacionais.

5. Diretrizes para avaliação de usabilidade em sites de jogos educativos infantis

Diante do exposto neste trabalho, é possível sistematizar as orientações sobre como trabalhar a Usabilidade apontadas anteriormente, de forma que elas atendam especificamente o público infantil, focando em suas necessidades e habilidades específicas, agrupando-as a partir de suas semelhanças na aplicação na questão da Usabilidade para o público infantil.

No quadro 2 a seguir, serão apresentadas as diretrizes categorizadas e numeradas sequencialmente, incluindo uma breve descrição de sua aplicação a partir das orientações aplicadas para o público infantil, além dos autores que serviram de fonte para a diretriz.

Quadro 2 Aplicação das diretrizes para o público infantil a partir das indicações de diversos autores

Ref.	Categoria	Diretrizes	Fonte
1.	Visibilidade de Status do Sistema	Mostre para a criança onde no site ela se encontra; qual tipo de jogo o usuário pode acessar, em qual categoria ela se encontra, telas de carregamento que expressam que o jogo está sendo carregado. Mantenha a criança informada sobre o que está acontecendo, para que ela saiba o que esperar.	NIELSEN, 1994; 2012.

II.	Similaridades entre a interface e o mundo real	Use símbolos, ícones ou imagens que remetam à criança sobre o que o jogo/categoria de jogos se trata – organize a informação de forma que esta faça sentido com os mapas mentais já existentes da criança.	NIELSEN, 1994; 2012. LIU, 2018b.
III.	Consistência e Padronização	Mantenha um padrão de informações não só dentro do site, mas que também corresponda a outros sites do mesmo assunto, evitando, com isso, que a criança sinta algum tipo de frustração quanto à plataforma.	LIU, 2018b. NIELSEN, 1994; 2012. SHERWIN; NIELSEN, 2019.
IV.	Prevenção de Erros	Erros podem fazer com que a criança se frustre e abandone a experiência mais rapidamente que um adulto; portanto, foque em aspectos que previnam frustrações para o usuário e os corrija.	BUCKLEITNER, 2015. NIELSEN, 1994; 2012. SHERWIN; NIELSEN, 2019.
V.	Reconhecimento no lugar da Lembrança	A capacidade da carga cognitiva da criança é mais limitada que a de um adulto, e elas trabalham muito mais pela experiência do que pela memória. Faça um site que seja intuitivo e que siga mapas mentais infantis de modo a ajudar a criar uma experiência satisfatória para o usuário.	LIU, 2018b. SHERWIN; NIELSEN, 2019.
VI.	Flexibilidade de Uso	Permita que a criança personalize sua experiência no site, oferecendo mais de uma opção de utilização de ferramentas quando possível.	LIU, 2018a. SHERWIN; NIELSEN, 2019. BUCKLEITNER, 2015. BEVAN, 1998 apud MARTINS, 2013. BEVAN, CLARIDGE, PETRIE, 2005 apud MARTINS, 2013.
VII.	Design minimalista e funcional	Seja claro e objetivo na criação da interface – não use muitos elementos que podem distrair a criança, e organize a informação de forma que possa ser encontrada de forma eficaz. Preze pelas habilidades motoras e cognitivas das crianças ao pensar no design, com funções que as deixem confortáveis com a plataforma. A criança entra na plataforma a procura do conteúdo, então o mantenha em mente ao projetar o site.	SHERWIN; NIELSEN, 2019. BUCKLEITNER, 2015. LIU, 2018a. LIU, 2018b.
VIII.	Incentivo à correção de erros	Estimule a criança a reconhecer quando algo esteja incorreto no site, e explicita formas de corrigir ou de reiniciar uma tarefa.	NIELSEN, 1994; 2012. LIU, 2018b.
IX.	Ajuda e Documentação	Tenha instruções claras e objetivas em cada jogo, se estas já não estão inseridas no próprio jogo, e métodos onde a criança pode buscar ajuda no site, de forma reconhecível e eficaz, mas sem alienar a criança.	LIU, 2018b. NIELSEN, 1994; 2012. BUCKLEITNER, 2015.

Fonte: Autoria própria, 2020.

Desta forma, pode-se pensar em como avaliar se uma interface alcança todos os requisitos não só para a efetividade da Usabilidade e ux no geral, mas também focada nas necessidades da criança como usuário. Das orientações organizadas neste quadro, é importante observar que um dos maiores obstáculos encontrados na avaliação da Usabilidade para sites voltados para criança é a falta de uso de mapas mentais da criança quando planejando uma interface; a percepção de mundo da criança e sua lógica não é tão levada em conta quanto necessário, em relação à organização da informação para a Usabilidade satisfatória. A criança acaba tendo que aprender a usar o espaço, ao invés de ele ser intuitivo. Esta realidade deve-se à percepção da criança como “mini-adulto”, e não como um usuário com suas próprias peculiaridades e necessidades.

As capacidades motoras e cognitivas da criança devem ser observadas ao se elaborar sites para a criança, para que a navegação na interface seja fluida e satisfatória para o usuário, mas, principalmente, para que a criança consiga fazer uso do conteúdo de forma plena, possibilitando que a criança desenvolva seu conhecimento a partir deste conteúdo, sem barreiras ou frustrações.

6. Considerações finais

A experiência do usuário depende muito da organização da informação na plataforma – principalmente no planejamento do fluxo de informações. Nisso, é possível reunir conhecimentos da Biblioteconomia na Usabilidade: competência informacional, necessidades informacionais do usuário, inclusão de acesso, representação, descrição e organização da informação são todas campos de estudos que podem ser aplicados tanto na Biblioteconomia quanto na Usabilidade.

O design de interfaces com foco na ux é uma área crescente no mercado, e é parte essencial do sucesso de produtos digitais. É importante entender seu público-alvo quando projetando uma interface, especialmente se esse tem características específicas que afetam seu comportamento de interação. Por isso, é importante se atentar quanto às especificidades quando projetando para crianças: conhecendo o público infantil, seus comportamentos e necessidades, pode-se produzir conteúdos e interfaces de qualidade, de forma que estes possam agregar algum conhecimento à criança de forma satisfatória e intuitiva.

Observa-se também a necessidade de adequar o design de interfaces, de forma que se trate menos o público infantil como “mini-adultos”, e mais como seu próprio grupo de usuários, com necessidades e comportamentos específicos. Com isso, as crianças poderão consumir o conteúdo de forma intuitiva e eficaz, tornando sua experiência com a interface prazerosa. Mostra-se, com isso, a necessidade de mais estudos futuros sobre este tema, possibilitando uma discussão mais ampla sobre o

comportamento e necessidades da geração atual em frente aos ambientes digitais, e como incluí-la de forma competente e completa.

Referências

- ARAUJO, C.; RESZKA, M. F. O brincar, as mídias e as tecnologias digitais na Educação Infantil. *Universo Acadêmico*. Taquara: v. 9, n. 1, jan./dez. 2016. Disponível em: <https://www2.faccat.br/portal/sites/default/files/UA2016_o_brincar.pdf>. Acesso em: 3 out. 2019.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. *NBR: 9241-11: Requisitos Ergonômicos para Trabalho de Escritórios com Computadores: parte 11 – orientações sobre Usabilidade*. Rio de Janeiro, 2002.
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Trad. L. A. Reto, A. Pinheiro. 1ª. ed. São Paulo: Edições 70, 2016. 279 p. Disponível em: <<https://madmunifacs.files.wordpress.com/2016/08/anc3aali-se-de-conte3bado-laurence-bardin.pdf>>. Acesso em: 27 jul. 2021.
- BLAKISTON, R. *Usability Testing: A Practical Guide for Librarians*. Londres: Rowman & Littlefield, 2014. Disponível em: <<https://books.google.com.br/books?id=KX6tBAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=pt-BR#v=onepage&q&f=false>>. Acesso em: 29 set. 2020.
- BORGES, T. M. M. O construtivismo na educação infantil. In: BORGES, T. M. M. *A criança em idade pré-escolar: desenvolvimento e educação*. São Paulo: ática, 1994. p. 16-24.
- BRASIL. *Referencial curricular nacional para educação infantil*. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf>. Acesso em: 4 nov. 2020.
- BUCKLEITNER, W. *Child Development 101 for the Developers of Interactive Media*. Flemington: Active Learners Associate, 2015. Disponível em: <<http://dustormagic.com/wp-content/uploads/2016/03/childdev101-2016mc.pdf>>. Acesso em: 27 jun. 2021.
- CANAAN, M.; RIBEIRO, L.; PAOLLA, Y. Tecnologias digitais e influências no desenvolvimento das crianças. *Anais do Congresso Nacional Universidade, EAD e Software Livre 2017.1*, v. 1, n. 8, 2017. Disponível em: <<http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/ueadsl/article/view/12240>>. Acesso em: 28 set. 2019.
- COUTO, E. S. A infância e o brincar na cultura digital. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 31, n. 3, p. 897-916, set. 2013. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2013v31n3p897>>. Acesso em: 28 set. 2019.
- FERREIRA, S. B. L.; LEITE, J. C. S. P. Avaliação da Usabilidade em sistemas de informação: o caso do Sistema Submarino. *Rev. adm. contemp.*, Curitiba, v. 7, n. 2, p. 115-136, Jun. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S-1415-65552003000200007&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 27 jun. 2021.
- FRANCISCO, D. J.; LOURENÇO DA SILVA, A. P. Criança e apropriação tecnológica: um estudo de caso mediado pelo uso do computador e do tablet. *HOLOS*, [S.l.], v. 6, p. 277-296, dez. 2015.

- ISSN 1807-1600. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/2702>>. Acesso em: 28 set. 2019.
- LLARENA, R. A. S.; DUARTE, E. N.; LIRA, S. L. A arquitetura da informação à luz da teoria de Piaget: uma possibilidade epistemológica para a gestão do conhecimento. *Perspectivas em Gestão & Conhecimento*, v. 6, n. 1, p. 36-52, 2016. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/51994>>. Acesso em: 28 nov. 2019.
- LIU, F. *Design for Kids Based on Their Stage of Physical Development*. Nielsen Norman Group, jul. 2018a. Disponível em: <<https://www.nngroup.com/articles/children-ux-physical-development/>>. Acesso em: 29 set. 2020.
- LIU, F. *Designing for Kids: Cognitive Considerations*. Nielsen Norman Group, dez. 2018b. Disponível em: <<https://www.nngroup.com/articles/kids-cognition/?lm=usability-testing-minors&pt=youtuvevideo>>. Acesso em: 8 nov. 2020.
- MAIA, M. A. Q.; BARBOSA, R. R.; WILLIAMS, P. Usabilidade e experiência do usuário de sistemas de informação: em busca de limites e relações. *Ciência da Informação em Revista*, v. 6, n. 3, p. 34-48, 2019. Disponível em: <<https://brapci.inf.br/index.php/res/v/134760>>. Acesso em: 27 set. 2020.
- MARTINS, A. I, et al. Avaliação de Usabilidade: Uma Revisão Sistemática da Literatura. *RISTI*, n. 11, p. 31-43, jun. 2013. Disponível em: <<https://www.proquest.com/openview/17cab-3584c67181b5039e82dbd2e78do/1?pq-origsite=gscholar&cbl=1006393>>. Acesso em: 27 jun. 2021.
- MASOOD, M.; THIGAMBARAM, M. The Usability of Mobile Applications for Pre-schoolers. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, v. 197, jul. 2015. Disponível em: <<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042815042421>>. Acesso em: 9 nov. 2020.
- MORVILLE, P.; ROSENFELD, L. *Information Architecture for the World Wide Web*. Sebastopol: O'Reilly Media: 2006.
- NIELSEN, J. *Usability Engineering*. Boston: Academic Press, 1993.
- NIELSEN, J. *10 Usability Heuristics for User Interface Design*. Nielsen Norman Group, abr. 1994 [atualizado em jan. 2012]. Disponível em: <<https://www.nngroup.com/articles/ten-usability-heuristics/>>. Acesso em: 27 set. 2020.
- NORMAN, D. *Don Norman: The term "ux"*. Youtube, 02 jul. 2016. Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=gBdtGjoin4E&feature=emb_title&ab_channel=N Ngroup](https://www.youtube.com/watch?v=gBdtGjoin4E&feature=emb_title&ab_channel=N%20Ngroup)>. Acesso em: 10 jan. 2021.
- PAIVA, R. O. Uma Anatomia da Arquitetura da Informação. *Múltiplos olhares em Ciência da Informação*, v. 2, n. 2, out. 2012. Disponível em: <<https://brapci.inf.br/index.php/res/download/79348>>. Acesso em: 3 out. 2019.
- PIAGET, J.; GRECO, P. *Aprendizagem e conhecimento*. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1974.
- PRENSKY, M. Digital Native, digital immigrants. *On the horizon*, MCB University Press, vol. 9, n. 5, out. 2001. Disponível em: <<http://marcprenskyarchive.com/writings/>>. Acesso em: 3 out. 2019.

- RAJESHKUMAR, S.; OMAR, R.; MAHMUD, M. Taxonomies of User Experience (UX) evaluation methods. *International Conference on Research and Innovation in Information Systems (ICRIIS)*. 2013. Disponível em: <<https://ieeexplore.ieee.org/document/6716765>>. Acesso em: 27 jun. 2021.
- RAPPAPORT, C.R. Modelo piagetiano. In: RAPPAPORT; FIORI; DAVIS. *Teorias do desenvolvimento: conceitos fundamentais*. Vol. 1. São Paulo: EPU, 1981. p. 51-75.
- SANCHEZ, F.; VECHIATO, F. L.; VIDOTTI, S. A. B. G. Encontrabilidade da Informação em Repositórios de Dados: uma análise do DataONE. *Informação & Informação*, [S.l.], v. 24, n. 1, p. 51-79, mar. 2019. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/30725>>. Acesso em: 11 out. 2020.
- SHERWIN, K.; NIELSEN, J. *Children's UX: Usability Issues in Designing for Young People*. Nielsen Norman Group. Jan. 2019. Disponível em: <<https://www.nngroup.com/articles/childrens-websites-usability-issues/>>. Acesso em: 28 set. 2019.
- SHIMABUKURO, R. Y.; UEDA, C. Avaliação do site “Cocoricó” com crianças em idade pré-escolar. *Interaction South America 2009*, São Paulo. 1a. Conferência Sul-Americana de Design de Interação. São Paulo: 2009. p. 313-318. Disponível em: <https://issuu.com/interaction-southamerica/docs/isa09_anais>. Acesso em: 27 jun. 2021.
- SILVEIRA, T. O impacto do contexto tecnológico no desenvolvimento da “arquitetura cerebral” para a leitura. In: PEREIRA, S. (org.). *Congresso Nacional “Literacia, Media e Cidadania”*. Braga: Universidade do Minho: Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade, mar. 2011. Disponível em: <<https://core.ac.uk/download/pdf/229406313.pdf>>. Acesso em: 27 set. 2020.
- TERRA, M. R. *O desenvolvimento humano na teoria de Piaget*. 2006. (resenha). Disponível em: <<https://docs.google.com/file/d/oBxgqoVhThgkqOHR5aEootwLScUo/view>>. Acesso em: 27 set. 2020.
- VECHIATO, F. L.; VIDOTTI, S. A. B. G. Usabilidade em Ambientes Informacionais Digitais: Fundamentos e Avaliação. *Actas do Congresso Nacional de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas, n. 11: Integração, Acesso e Valor Social*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, out. 2012. Disponível em: <<https://www.bad.pt/publicacoes/index.php/congressosbad/article/view/457>>. Acesso em: 27 jun. 2021.

A importância da função pedagógica na biblioteca escolar brasileira

The Importance of the Pedagogical Function in the Brazilian School Library

Vitória Ribeiro Nascimento | vitoriarn@id.uff.br

Graduada em Biblioteconomia pela UFF

Resumo A biblioteca escolar tem a função de atuar como instrumento auxiliador da escola para o bom desenvolvimento acadêmico dos alunos, de seu hábito de leitura e de sua competência e letramento informacional. Por meio da historicização da criação das bibliotecas escolares no Brasil, dos bibliotecários e da identificação da legislação brasileira que lhe diz respeito, este artigo busca responder a importância do papel pedagógico do bibliotecário na formação acadêmica dos alunos. Para ilustrar como a biblioteca

escolar pode fazer a diferença no desenvolvimento da aprendizagem e da promoção da competência em informação dos jovens estudantes, optou-se por descrever o caso conhecido como O Estudo de Ohio, analisado pela professora Bernadete Campello em seu livro “Biblioteca escolar: conhecimentos que sustentam a prática”.

Palavras-chave biblioteca escolar; bibliotecário escolar; competência informacional; letramento informacional; legislação brasileira; Estudo de Ohio

Abstract The school library has the function of acting as an auxiliary instrument of the school for the exceptional academic development of the students, their habit of reading and their information literacy. Through the history of the creation of school libraries in Brazil, of the librarians and the identification of the Brazilian law that concerns them, this article seeks to answer the importance of the pedagogical role of the librarian in the academic training of students. Seeking to illustrate how

the school library can make a difference in the learning development and the promotion of the information literacy at the young students, it was chosen to describe the case known as Study of Ohio, analyzed by the teacher Bernadete Campello on her book “Biblioteca escolar: conhecimentos que sustentam a prática”.

Keywords School library; Librarian; Information literacy; Brazilian law; Ohio School Libraries

1. Introdução

A biblioteca escolar é o ambiente onde os jovens têm seu primeiro contato com os livros, onde eles desenvolvem seu senso crítico e ampliam seu conhecimento. Isto é, enquanto um centro disseminador de informação e de produção de cultura, a biblioteca é essencial ao desenvolvimento da escrita e da leitura, à informação, e ao amadurecimento social e cultural dos alunos. No entanto, Waldeck Carneiro da Silva em seu livro “Miséria da Biblioteca Escolar” (1999) declarou que a biblioteca escolar brasileira está no mais completo silêncio devido à indiferença a que vem sendo sujeitada. Em 2021, apesar da criação de diversas leis e decretos ao longo dos anos, nota-se que a relação entre a biblioteca escolar e a sociedade em geral, principalmente com alunos e professores, ainda necessita de aperfeiçoamento. Nesse sentido, o presente artigo tem como finalidade evidenciar o papel pedagógico da biblioteca escolar na formação acadêmica dos jovens a fim de obter melhorias que tornem a biblioteca um ambiente mais atrativo e apto a atender às necessidades dos alunos e da instituição educacional como um todo.

A biblioteca escolar deve atuar como um instrumento auxiliador da instituição educacional onde se localiza. Ou seja, é um dos principais elementos para a criação do hábito da leitura nos jovens e é de vital importância para o despertar da criatividade e do espírito questionador deles, visto que auxilia no desenvolvimento do senso crítico e amplia o conhecimento dos alunos. Com isso, busca-se responder a seguinte questão: Qual a importância do papel pedagógico da biblioteca escolar para a formação acadêmica dos alunos?

Desta maneira, os objetivos principais são historicizar a criação das bibliotecas escolares no Brasil e identificar a legislação vigente, contextualizar o surgimento dos bibliotecários no Brasil e sua evolução no desempenho de suas funções nas escolas e, por fim, destacar o papel pedagógico do bibliotecário em relação à aprendizagem dos jovens estudantes e o desenvolvimento do hábito de leitura. Serão apresentados, também, através do relato de estudo de caso das bibliotecas do Estado de Ohio nos Estados Unidos, os resultados do efeito da mediação da biblioteca no sucesso acadêmico dos estudantes.

A metodologia para realização deste trabalho apoiou-se em consultas à base de dados BRAPCI, ao Google Acadêmico, à plataforma Biblioteca Virtual, ao site da Câmara dos Deputados, à Biblioteca Eletrônica SCIELO e à análise das referências bibliográficas dos textos selecionados para execução de um novo levantamento bibliográfico.

2. Biblioteca escolar: breve contexto histórico no Brasil

De acordo com Almeida e Baptista (2013) e Silva (2011), a primeira biblioteca brasileira surgiu em 1568, no Brasil Colonial, no Colégio da Bahia, uma instituição de ensino dos Jesuítas chefiados por Manuel da Nóbrega. Naquela época, cada escola criada tinha sua biblioteca formada pelos livros trazidos nas bagagens dos jesuítas, “mas não na quantidade necessária para suprir as necessidades dos colégios que fundaram em diversas partes da colônia” (MORAES, 1979, p. 7 *apud* ARAÚJO; SILVA, 2018, p. 12).

A preocupação sobre a necessidade de se ter bibliotecas escolares condizentes com o ensino das escolas, com seus professores e alunos só se tornou mais evidente após o período imperial. Segundo Nunes, Lira e Gehrke (2020), de maneira geral, pode-se afirmar que inicialmente, as bibliotecas brasileiras, por ser um ambiente vinculado às organizações religiosas, tinham suas funções, informacional e educativa, ignoradas. Somente depois de 1930 e a partir do estabelecimento de um novo modelo pedagógico – Escola Nova, é que a biblioteca escolar começou a ser reconhecida dentro do sistema educacional e passou a ser defendida a ideia de que biblioteca e escola se complementam. Por meio desse novo modelo,

[...] o aluno passa a ser o centro do processo. O professor se torna facilitador da aprendizagem, priorizando o desenvolvimento psicológico e a autorrealização do educando, agora agente ativo, criativo e participativo no ensino aprendizagem. Os conteúdos ganham significação, são expostos através de atividades variadas como trabalhos em grupo, pesquisas, jogos, experiências, entre outros. Sua principal característica é “aprender a aprender” (SILVA, 2012, p. 3).

No século xx, Válio (1990) e Silva (2011) destacam que a biblioteca escolar conquistou um novo espaço, por meio de discursos e ações pedagógicas sobre a importância da constituição de seu acervo, da participação dos usuários, pais e professores na sua construção e através das reformas educacionais. Isto é, buscou avivar o gosto pela leitura através da valorização da educação e do encorajamento do método de ensino-aprendizagem (SILVA, 2011). Eggert-Steindel e Fonseca (2010, p. 2 *apud* SILVA, 2011, p. 495) destacam que “no âmbito nacional, as reformas do ensino pautadas na Escola Nova, realizadas por Fernando de Azevedo (1927-1930) e Anísio Teixeira (1931-1935), legitimaram a biblioteca escolar no sistema de ensino”.

Para que a biblioteca escolar possa exercer sua função, três elementos fundamentais são essenciais: “a) um acervo bem selecionado e atualizado, que contemple todo tipo de suporte de informação; b) um ambiente físico adequado e acolhedor; e c) a figura do bibliotecário [...] com a função de atuar produtivamente na seleção do acervo” (CÔRTE; BANDEIRA, 2011, p. 3).

Nesse sentido, se faz necessário refletir sobre a relação professor-bibliotecário-aluno. “A biblioteca escolar inserida no contexto educativo contribui para o aprendizado, à formação e o convívio à prática social” (BRAGA; PAULA, 2014, p. 246). E, conseqüentemente, contribui na formação de um ser pensante e questionador. A fim de atingir tais objetivos, é vital que haja um envolvimento harmonioso entre o profissional da informação, o usuário e a instituição. Isto é, o bibliotecário deve atuar como mediador entre o currículo escolar e os alunos, oferecendo suporte na solução de problemas, por meio de orientações claras e precisas.

2.1. Biblioteca escolar e a legislação brasileira

É na primeira infância que o livro deve ser inserido no cotidiano das crianças e é por meio do desenvolvimento das bibliotecas escolares que a relação entre o livro e o aluno se fortalece. Neste sentido, no Brasil, desde sua colonização, diversas leis e órgãos foram sendo criados para estimular essa relação.

As décadas de 1970 e 1980 foram cruciais para o progresso das bibliotecas escolares, pois foi nesse período que várias ações e programas voltados para o desenvolvimento do livro e das bibliotecas tiveram início. Uma vez que, diversas legislações e Instituições nacionais e internacionais interferem direta ou indiretamente no funcionamento das bibliotecas brasileiras torna-se conveniente apresentar, de forma cronológica, algumas delas, que podem ser observadas no Quadro 1.

Quadro 1 Dispositivos legais nacionais e internacionais sobre os livros e as bibliotecas escolares

Responsável	Lei/Decreto/ Decreto-Lei/ Outros	Ementa	Observações
Presidente da República Hermes R. da Fonseca	Decreto nº 8.835, de 11 de julho de 1911	Aprova o Regulamento da Biblioteca Nacional.	Revogada.
Presidente da República Getúlio Vargas	Decreto-Lei nº 93, de 21 de dezem- bro de 1937	Cria o Instituto Nacional do Livro.	Em vigor.
Presidente da República Getúlio Vargas	Decreto-Lei nº 1.006, de 30 de dezembro de 1938	Estabelece as condições de pro- dução, importação e utilização do livro didático.	Em vigor.
Deputado Roge Ferreira	Projeto de Lei nº 4770, de 10 de dezembro de 1958	Dispõe sobre a profissão de bibliotecário e regula seu exercício.	Transformado na Lei Ordinária 4084/1962.

Presidente da República João Goulart	Lei nº 4.084, de 30 de junho de 1962	Dispõe sobre a profissão de bibliotecário e regula seu exercício.	Texto atualizado.
International Board on Books for Young People – IBBY, Maria Luiza de Barbosa de Oliveira, Laura Sandroni e Ruth Villela de Souza	Fundação Nacional do Livro Infante-Juvenil (FNLIJ), em 23 de maio de 1968	Criada para a promoção da leitura e da divulgação do livro no Brasil.	
Presidente da República Emílio G. Médici	Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971	Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências.	Revogada pela Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
Presidente da República Emílio G. Médici	Decreto nº 72.614, de 15 de agosto de 1973	Altera a estrutura básica do Ministério da Educação e Cultura e dá outras Providências.	Revogada pelo Decreto nº 81.454, de 17 de março de 1978.
Presidente da República Ernesto Geisel	Decreto nº 81.454, de 17 de março de 1978	Dispõe sobre a organização administrativa do Ministério da Educação e Cultura e dá outras providências.	Em vigor.
Presidente da República José Sarney	Decreto nº 91.542, de 19 de agosto de 1985	Institui o Programa Nacional do Livro Didático, dispõe sobre sua execução e dá outras providências.	Em vigor.
Presidente da República Fernando Henrique Cardoso	Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996	Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.	Texto atualizado.
Governo Federal	Parâmetros Nacionais Curriculares (PNC), de 1997	Norteia o trabalho dos professores do Ensino Básico.	Em vigor.
Governo Federal	Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), de 1997	Promover o acesso à cultura e o incentivo à leitura nos alunos e professores através da partilha de acervos de obras de literatura, de pesquisa e de referência.	Em vigor.
Deputada Federal Esther Grossi	Projeto de Lei nº 3549, de 12 de setembro de 2000	Dispõe sobre a universalização das bibliotecas escolares e determina outras providências.	Arquivado.
Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva	Lei nº 10.753, de 30 de outubro de 2003	Institui a Política Nacional do Livro.	Parcialmente vetado por inconstitucionalidade e contrariedade ao interesse público.

Ministro da Cultura Gilberto Gil e Ministro da Educação Fernando Haddad	Portaria Interministerial nº 1.442, de 10 de agosto de 2006	Institui o Plano Nacional do Livro e Leitura – PNLL.	Instituído por meio do Decreto nº 7.550, de 1º de setembro de 2011.
Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva	Lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010	Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País.	Em vigor.
Presidente da República Dilma Rousseff	Decreto nº 7.550, de 1º de setembro de 2011	Dispõe sobre o Plano Nacional do Livro e Leitura – PNLL e dá outras providências.	Alterada pelo Decreto nº 9.930, de 23 de julho de 2019.
Senador Federal Alfredo Nascimento	Projeto de Lei nº 6959, de 13 de dezembro de 2013	Altera a Lei nº 10.753, de 30 de outubro de 2003, para dispor sobre o conceito de biblioteca pública e o acesso a seu acervo e a seus equipamentos.	Aguardando Parecer do Relator na Comissão de Cultura (CCULT).
Deputadas Laura Carneiro e Carmen Zanotto	Projeto de Lei nº 9484, de 06 de fevereiro de 2018	Altera a Lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010, que dispõe sobre a universalização das bibliotecas escolares nas instituições de ensino do País, para dispor sobre uma nova definição de biblioteca escolar e cria o Sistema Nacional de Bibliotecas Escolares (SNBE).	Aguardando Apreciação pelo Senado Federal.
Deputado Pedro Lucas Fernandes	Projeto de Lei nº 2131, de 09 de abril de 2019	Altera a Lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010, que “Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do país”, para incentivar a presença de títulos de autores locais nas bibliotecas escolares.	Anexado ao Projeto de Lei nº 6959, de 13 de dezembro de 2013.
Presidente da República Jair Messias Bolsonaro	Decreto nº 9.930, de 23 de julho de 2019	Altera o Decreto nº 7.559, de 1º de setembro de 2011, que dispõe sobre o Plano Nacional do Livro e Leitura.	Em vigor.
Deputada Dayane Pimentel	Projeto de Lei nº 4401, de 31 de agosto de 2020	Dispõe sobre os requisitos mínimos para as bibliotecas escolares e amplia o prazo de universalização para 2022.	Anexado ao Projeto de Lei nº 2131, de 9 de abril de 2019.

Fonte: Elaboração da autora.

Face à legislação supracitada, fica evidente a importância da biblioteca escolar como um instrumento auxiliador do aprendizado. Apesar disso, a situação da biblioteca no Brasil continua precária, uma vez que, segundo o Anuário Brasileiro da Educação Básica 2019, apenas 45,7% das escolas públicas possuem biblioteca ou sala de leitura, descumprindo as determinações da Lei Nacional nº 12.244/2010.

No entanto, segundo Silva e Bortolin (2018), o acervo dessas bibliotecas, em grande parte, é desatualizado e composto por títulos que não condizem com a realidade escolar. Além disso, poucas possuem suportes tecnológicos (computadores, acesso à internet, impressora etc.) e, quando possuem, não há o suficiente para todos. O que demonstra que as bibliotecas escolares vão ao sentido contrário ao desenvolvimento educacional e tecnológico proposto pelos países desenvolvidos.

2.2. Biblioteca escolar e a relação bibliotecários, professores, pesquisadores e profissionais

A biblioteca depende de outros agentes escolares, além do bibliotecário, como o diretor e a equipe pedagógica, por exemplo, que devem compreender a importância do fazer biblioteconômico no ambiente escolar. Segundo Soares (2008), Baptista (2009), Dutra (2016), Silva e Bortolin (2018) e Paiva (2018), a inclusão da biblioteca e, conseqüentemente, do livro na vida dos jovens é essencial para sua formação como cidadãos e para o seu desenvolvimento intelectual. “[...] a escola que não dá à criança o gosto pela leitura, não ensina a ler. É na biblioteca escolar que este gosto vai despertar” (FERRAZ, 1957, p. 127 *apud* ARAÚJO; SILVA, 2018, p. 19).

Para que a biblioteca atue como um “órgão de ação dinamizadora” é necessário manter o acervo atualizado, levar em consideração uma intencionalidade política e social e possuir um bibliotecário capacitado para desenvolver as atividades necessárias para implementar o sentido de cultura por meio do hábito de leitura para os alunos. A ausência de profissionais especializados, de acervos atualizados e de equipamentos prejudicam o desenvolvimento da biblioteca escolar e, conseqüentemente, dos alunos. Uma vez que a biblioteca é um ambiente interdisciplinar, é imprescindível que, para que a instituição cresça, haja diálogo entre os bibliotecários, pedagogos e outros profissionais que ali atuam.

Sem a participação – ativa e constante – dos professores, a dinamização da biblioteca escolar dificilmente será viabilizada na prática. Isto porque são os professores os responsáveis pelo planejamento do ensino, o que, direta ou indiretamente, repercute na distribuição do tempo acadêmico dos alunos. (SILVA; EZEQUIEL, 1989 *apud* CÔRTE; BANDEIRA, 2011, p. 13)

O envolvimento entre bibliotecários e professores é de grande importância para incentivar a participação da comunidade para a valorização da biblioteca escolar, uma vez que segundo Iara Neves (2004, p. 223 *apud* MAROTO, 2012, p. 77) “a biblioteca escolar tem por finalidade estar a serviço da educação formal e informal, através da difusão do conhecimento e da promoção da leitura”. Por conseguinte, deve-se

contar com a participação dos alunos para atualização e organização do acervo da biblioteca escolar para a criação de um ambiente dinâmico, criativo e acolhedor.

Silva (1999) destaca que as bibliotecas são influenciadas por fatores extrabibliotecários e intrabibliotecários. Em relação ao primeiro, destacam-se a falta de tradição ou consciência bibliotecária na sociedade, a elitização do acesso à leitura e a negação da biblioteca como instrumento de democratização da cultura.

Outro ponto a ser destacado dos fatores extrabibliotecários é a falta de competência em informação do usuário na biblioteca, a imposição de alguns livros aos alunos e a falta de condições econômicas e culturais de algumas famílias para atuar como mediadores entre os jovens e os livros.

A parceria entre bibliotecários e professores representa uma função complementar e não de supressão de um deles (CASTRO, 2018). Contudo, para que isso ocorra, é imprescindível que todos aqueles envolvidos na educação dos jovens (professores, bibliotecários, coordenadores e, principalmente, os pais) entendam a importância e o papel da biblioteca para o ensino.

Já em relação aos fatores intrabibliotecários, sobressaem os acervos desatualizados, os catálogos confusos, regulamentos inflexíveis e horários incompatíveis com os dos alunos. Deve-se ressaltar também as punições exigidas para aqueles que atrasam na devolução dos empréstimos e na dificuldade de acesso às estantes, a fim de evitar com que as obras se deteriorem.

3. Bibliotecário escolar: breve contexto histórico no Brasil

Segundo Fonseca (1979 *apud* ALMEIDA; BAPTISTA, 2013), o primeiro bibliotecário reconhecido no Brasil foi o jesuíta português Antônio Gonçalves, na biblioteca do Colégio da Bahia em 1604. Entretanto, o primeiro curso de Biblioteconomia do Brasil somente foi criado, no Rio de Janeiro, em 11 de julho de 1911, através do Decreto nº 8.835, do Presidente da República Hermes da Fonseca.

Por meio do Decreto supracitado, o regulamento da Biblioteca Nacional estabelece, no item 10 do artigo 10, à competência dos bibliotecários e do sub-bibliotecário diretor da 4ª seção da Biblioteca Nacional “encarregar-se do ensino das matérias que constituem o curso de biblioteconomia, organizar os respectivos programas e funcionar como examinadores, não só daquelas matérias, como também das que são objeto do exame de admissão” (BRASIL, 1911). Apesar disso, devido à desistência dos inscritos no mencionado curso, as aulas só começaram em 1915.

Em decorrência da criação do curso de Biblioteconomia no Rio de Janeiro, em 1911, e em São Paulo, em 1929, ocorreu uma expansão de novos cursos/escolas de Biblioteconomia surgiram no Brasil, principalmente entre as décadas de 50 e 60, e, conseqüentemente, acarretou o aumento do número de bibliotecários formados. Como

efeito, as exigências profissionais, antes localizadas, tomaram “conotação nacional” e ocasionaram em mudanças significativas no curso de Biblioteconomia (CASTRO, 2000).

Enquanto o curso administrado no Rio de Janeiro detinha grande influência da personalidade humanística da École des Chartes da França, o curso de São Paulo era influenciado pelas visões mais técnicas dos cursos de biblioteconomia norte-americanos (PAIVA et al., 2017).

Mesmo havendo vários cursos profissionalizantes voltados para a formação acadêmica de bibliotecários, apenas em 1962, por meio da Lei nº 4.084 de 30 de junho de 1962, a atividade do bibliotecário foi regulamentada e se tornou uma profissão de nível superior em todo o território nacional. Nesse contexto, foi necessária a unificação do ensino do curso de Biblioteconomia e criado seu currículo mínimo em 1962, modificado 20 anos depois.

Visto que ambos os currículos, tanto o de 1962 quanto o de 1982, causaram insatisfação das instituições, pois desconsideravam as especificidades de cada região (PAIVA et al., 2017), em 2001, foram lançadas as diretrizes curriculares com as abordagens específicas e gerais do curso de Biblioteconomia. Dando assim, a autonomia que as instituições tanto buscavam.

3.1. O papel pedagógico do bibliotecário e seus desafios

O bibliotecário escolar, assim como o professor, cumpre uma função educativa. Enquanto o professor ministra o conteúdo em sala de aula, se concentra na formação moral dos alunos e nos valores que são estabelecidos e vivenciados na sociedade (TREVAS; POLICARPO JUNIOR, 2003), o bibliotecário disponibiliza o conhecimento em seu acervo para a comunidade escolar, empregando fontes de informação com o propósito de atingir o máximo do desempenho educacional e social. Isto é, conforme Campello (2012), Silva e Cunha (2016) e Castro (2018), bibliotecários e professores apenas conseguem promover eficazmente a meta da biblioteca escolar quando atuam de maneira conjunta.

Nessa perspectiva, Castro (2018) afirma que bibliotecários e professores têm como objetivo em comum criar nos alunos “as competências para o aprendizado necessário ao seu crescimento acadêmico, enquanto cidadãos, e torná-los usuários competentes na utilização de todos os suportes e meios de comunicação que lhes são oferecidos em seu ambiente escolar” (CORRÊA et al., 2002 *apud* CASTRO, 2018, p. 24).

O amparo dos professores é “o principal artífice do processo de aproximação entre o aluno, a leitura e a biblioteca escolar” (SILVA, 1995, p. 72 *apud* MOTA, 2006, p. 122). Para que os alunos não percam o interesse nas atividades desenvolvidas na biblioteca, seja por serem repetitivas e muito similares, é necessário o

desenvolvimento de um planejamento bem estruturado e com objetivos precisos das atividades (DALLA-BONA; LIMA, 2018).

É por meio da leitura que ocorre a comunicação, a disseminação atemporal da informação e da cultura, que se estimula a aprendizagem do indivíduo e a sua formação individual (SILVA, 2015). Assim sendo,

[...] ler é mais do que um simples ato mecânico de decifração de signos gráficos, é antes de tudo um ato de raciocínio, já que se trata de saber orientar uma série de raciocínios no sentido da construção de uma interpretação da mensagem escrita a partir da informação proporcionada pelo texto e pelos conhecimentos do leitor [...] (COLOMER; CAMPS, 2002, p. 31-32 *apud* SILVA, 2015, p. 487)

É através da boa interação entre professores e bibliotecários que os níveis educacionais do bibliotecário progridem e o processo de competência informacional dos alunos se desenvolve.

3.2. A função do bibliotecário escolar e sua relação com a competência informacional e o letramento informacional

Com base nos estudos de Shera (1973), Kuhlthau (1996b), Stripling (1996) e Montiel-Overall (2005a), Campello (2009) divide a função pedagógica do bibliotecário em cinco níveis: a) Serviço de referência; b) Acesso à informação; c) Educação de usuários; d) Papel do bibliotecário; e) Colaboração.

O primeiro nível (Serviço de referência) destina-se à localização dos documentos do acervo e das informações nas fontes, além das orientações sobre o funcionamento da biblioteca. Já o segundo nível (Acesso à informação), visa a localização física (acesso básico) do documento e na interpretação da informação pelo usuário (acesso intelectual). O terceiro nível (Educação de usuários) refere-se ao foco na coleção com treinamento dos usuários para utilizar as fontes e os recursos disponíveis na biblioteca, ao foco no programa com treinamento para seguir o passo-a-passo das pesquisas e, por fim, a avaliação das fontes selecionadas na pesquisa e de seu conteúdo. O quarto nível (Papel do bibliotecário) aborda o ensino dos usuários para localização e uso das fontes de informação buscando o desenvolvimento e estudo mais aprofundado das matérias apresentadas em sala de aula e aponta o bibliotecário como organizador, palestrante, instrutor, tutor e orientador. Por fim, no quinto nível (Colaboração), objetivando a compreensão teórica, são apresentados quatro modelos diferentes de colaboração entre professores e bibliotecários, conforme pode ser visto no Quadro 2.

Quadro 2 Níveis da função educativa do bibliotecário

Níveis do serviço de referência (Shera, 1973)	Níveis de acesso à informação (Shera, 1973 e Khulthau, 1996b)	Níveis de educação de usuários (Stripling, 1996 e Khulthau, 1996b)	Papel do bibliotecário (Khulthau, 1996b)	Níveis de colaboração (Montiel-Overall, 2005a)
Auxílio para localizar material na biblioteca	Acesso básico/ Físico (ênfase nos aspectos operacionais da busca de informação)	Foco na coleção/ abordagem da fonte (treinamento para usar fontes, descontextualizado)	Organizador/ disponibilizador (instruções escritas sobre o funcionamento da biblioteca)	Coordenação (sincronização de atividades)
Auxílio para localizar informações nas fontes	Acesso intelectual/interpretação (ênfase nos aspectos cognitivos da busca de informação)	Foco no programa/ abordagem guia (treinamento para seguir os passos da pesquisa, ainda com foco na coleção)	Palestrante (aulas sobre o funcionamento da biblioteca)	Cooperação (identificação de fontes para apoio ao ensaio, liderança do professor)
Auxílio para entender o funcionamento da biblioteca e das fontes de informação		Abordagem de processo (avaliação das fontes, compreensão do conteúdo, ênfase no pensamento lógico)	Instrutor (instruções sobre o uso de fontes relativas ao tópico estudado)	Instrução integrada (planejamento, implementação e avaliação de atividades em conjunto)
			Tutor (instruções sobre o uso de fontes, mais passos da pesquisa)	
			Orientador (mediação e apoio no processo de pesquisa)	Currículo integrado (implantação de programa de letramento informacional para toda a escola)

Fonte: CAMPELLO (2009, p. 49).

É através da boa relação entre bibliotecários e professores que os alunos desenvolvem amplamente sua competência e letramento informacional e conseguem alcançar um melhor desempenho educacional.

A competência informacional surgiu com o nome *information literacy*, na década de 70, nos Estados Unidos, no relatório *The information service environment relationships and priorities* (1974) do bibliotecário Paul Zurkwowski referindo-se às práticas voltadas para o uso da informação eletrônica e de recursos informacionais

para solução de problemas (CAMPELLO, 2003 *apud* SANTOS, 2008). Já no Brasil, o termo surgiu, inicialmente, sob a tradução de “alfabetização informacional”, no artigo da Caregnato (2000), que estudava a educação dos usuários (CAMPELLO, 2003).

Segundo Santos (2008, p. 34), *information literacy* possui diversas traduções e interpretações como: “alfabetização tecnológica, alfabetização informacional, competência informacional, letramento informacional, literacia informacional (em Portugal)”, que, de acordo com Coneglian, Santos e Casarin (2010, p. 256), são palavras com etimologias diferentes, mas que “se referem a uma mesma essência, conceito e processo”. Isto é, apesar de possuírem pontos de vista diferentes, os autores brasileiros que discutiram sobre *information literacy* compreenderam a necessidade de desenvolver a função pedagógica da biblioteca e de rever a finalidade do bibliotecário.

Segundo Coneglian, Santos e Casarin (2010, p. 275)

Competência é a capacidade para usar habilidades, conhecimentos, atitudes e experiência adquirida para desempenhar bem os papéis sociais (Deffune & Depresbiteris, 2000, p. 50). As habilidades são atributos relacionados não apenas ao saber-fazer, mas aos saberes (conhecimentos), ao saber-ser (atitudes) e ao saber-agir (práticas no mercado de trabalho e trabalhos acadêmicos).

Dudziak (2003, p. 30) pontua as 3 concepções/níveis de complexidade de *Information literacy* que mais se destacam: 1) concepção da informação: ênfase na tecnologia da informação; 2) concepção cognitiva: ênfase nos processos cognitivos e 3) concepção da inteligência: ênfase no aprendizado. No primeiro, a biblioteca atua como um *suporte ao ensino/pesquisa*, com foco no acesso físico à informação por meio do bibliotecário, que passa a ter o papel de *intermediário da informação*. Já no segundo, a biblioteca funciona como um *espaço de aprendizado* cujo principal foco é o indivíduo e em suas metodologias de assimilação da informação através do bibliotecário, que pode aparecer como *gestor do conhecimento* ou como *mediador* nos procedimentos de busca da informação. Por fim, no terceiro, a biblioteca é entendida como *espaço de expressão de sujeito* e o bibliotecário passa a ser um *agente educacional*.

Para ilustrar, Dudziak (2003) apresenta essas diferenças por meio da Figura 1.

Figura 1 Demonstrativo das diferentes concepções de *information literacy* (Dudziak, 2002)



Fonte: DUDZIAK (2003, p. 31).

Segundo Coneglian, Santos e Casarin (2010), com base nos estudos de Soares (2002) – Letramento: um tema em três gêneros, letramento informacional é entendido como “condição daquele indivíduo ou grupo que faz uso social competente da leitura e da escrita”. Ou seja, letramento informacional refere-se às competências que promovem um aprendizado constante e autônomo por meio do emprego de recursos informacionais para solução de problemas e para estimular o indivíduo social a desempenhar os seus deveres civis e a ser mais autônomo e competente (SILVA; CUNHA, 2016). Nesse sentido, no contexto da educação básica, o termo letramento é utilizado para apoiar as ações que foquem no aumento da função educativa da biblioteca (CAMPELLO, 2003).

Por meio do letramento informacional, o bibliotecário tem seu papel educativo ampliado. Dessa maneira,

deve ser visto como um processo que insere as habilidades informacionais demandadas pela sociedade da informação no currículo escolar, intensificando a relação profissional entre professores e bibliotecários, e entre biblioteca e sala de aula, através da realização de atividades que compõem programas de letramento informacional” (SILVA, CUNHA; 2016, p. 48).

Ou seja, o bibliotecário escolar torna-se o elo entre os usuários da biblioteca e a informação, a figura central cuja “principal preocupação não é fornecer informação propriamente dita, mas orientar pessoas na aquisição de conhecimentos [...]” (MUELLER, 1989, p. 66).

Assim sendo, buscando afastar *Information Literacy* do sentido de alfabetização e, conseqüentemente, de letramento no sentido educacional, diversos autores como Campello (2003), Farias e Vitorino (2009) e Coneglian, Santos e Casarin (2010), por exemplo, defendem a utilização do termo “competência” e não “letramento”.

Ainda que se apresentem diversos autores abordando a importância de se ter uma biblioteca escolar integrada com os professores, pais e, principalmente, alunos, é fundamental que se demonstre, na prática, como essa relação influencia no sucesso acadêmico dos estudantes. Neste sentido, tratar-se-á, a seguir, o estudo realizado nas bibliotecas do Estado de Ohio nos Estados Unidos.

4. Relato de estudo de caso: Estudo de Ohio

O estudo, que busca apresentar a biblioteca escolar, não como um ambiente de castigo e de ócio, mas sim como uma necessidade vital para o desenvolvimento do aprendizado dos alunos, foi solicitado pela Leadership 4 School Libraries ao Center for International Scholarship in Libraries (CISL) e teve como objetivo principal “levantar evidências empíricas detalhadas de como a biblioteca escolar ajuda na aprendizagem dos estudantes” dentro e fora da escola (CAMPELLO, 2011, posição 320). Todd e Kuhlthau (2005 *apud* CAMPELLO, 2011) esclarecem que a escolha do termo “ajuda” compreende 2 visões: A) “ajuda” como suporte oferecido pela biblioteca aos alunos no processo de busca e uso da informação; e B) “ajuda” como efeito das atividades e serviços oferecidos pela biblioteca.

Realizado entre outubro de 2002 e dezembro de 2003, o estudo, que é composto por 7 blocos de perguntas, com 48 questões fechadas (de múltipla escolha), e 1 questão aberta (discursiva), obteve respostas de, respectivamente, 13.123 e de 10.315 alunos de 7 a 20 anos. Em relação às questões fechadas, nas quais os alunos teriam que marcar uma das opções apresentadas: a) ajuda muito; b) ajuda bastante; c) ajuda razoavelmente; d) ajuda pouco; e) não se aplica, os blocos foram divididos em 7 aspectos/funções da biblioteca:

Bloco 1: como a biblioteca ajuda o aluno a encontrar informações de que precisa?

Bloco 2: como a biblioteca ajuda o aluno a usar informações para seus trabalhos escolares?

Bloco 3: como a biblioteca ajuda nos trabalhos escolares em geral?

Bloco 4: como a biblioteca ajuda o aluno a usar computadores?

Bloco 5: como a biblioteca ajuda o aluno em suas leituras?

Bloco 6: como a biblioteca ajuda o aluno fora da escola?

Bloco 7: como a biblioteca ajuda o aluno a obter bons resultados nas atividades escolares? (CAMPELLO, 2011, posição 184)

Em relação à questão aberta, os alunos deveriam responder a seguinte questão: “Procure lembrar-se de uma ocasião em que a biblioteca te ajudou. Descreva que tipo de ajuda você recebeu e o que você realizou a partir desta ajuda” (CAMPELLO, 2011, posição 198).

Assim, pode-se observar a relação das respostas às questões fechadas dos alunos, a seguir, na Tabela 1.

Tabela 1 Declarações de nível de ajuda dos alunos e suas respectivas porcentagens

<i>Declarações de pesquisa dos alunos por bloco</i>	<i>Porcentagem das respostas (%)</i>					
	<i>Total de respostas e ranking</i>	<i>Ajuda muito</i>	<i>Ajuda bastante</i>	<i>Ajuda</i>	<i>Ajuda pouco</i>	<i>Não se aplica</i>
<i>Bloco 1. Como a biblioteca ajuda o aluno a encontrar informações de que precisa.</i>						
11. A biblioteca escolar me ajudou a conhecer os diferentes passos para encontrar e usar a informação.	96.7 (1)	25.7	38.7	22.3	10.1	3.2
12. A informação na biblioteca escolar me ajudou a resolver as questões dos temas nos quais estou trabalhando.	95.9 (2)	27.2	37.5	21.3	9.9	4.1
13. A biblioteca escolar me ajudou a encontrar diferentes fontes de informação (como livros, periódicos, CDs, sites, vídeos) para os meus temas.	95.1 (3)	34.0	30.2	19.3	11.6	4.9
14. A biblioteca escolar me ajudou a saber quando eu encontro boas fontes de informação.	92.8 (7)	19.9	29.1	26.0	17.9	7.2
15. A biblioteca escolar me ajudou a encontrar diferentes opiniões sobre os meus assuntos.	90.9 (13)	19.2	28.8	25.8	17.2	9.1
16. A biblioteca escolar me ajudou a me sentir melhor sobre encontrar informação.	90.6 (16)	21.9	28.2	23.2	17.4	9.4
17. A biblioteca escolar me ajudou a me sentir mais seguro sobre pedir ajuda quando eu vou lá.	90.5 (14)	28.8	25.2	18.8	17.9	9.3

<i>Bloco 2. Como a biblioteca ajuda o aluno a usar informações para seus trabalhos escolares.</i>	<i>Total de respostas e ranking</i>	<i>Ajuda muito</i>	<i>Ajuda bastante</i>	<i>Ajuda</i>	<i>Ajuda pouco</i>	<i>Não se aplica</i>
21. A biblioteca escolar me ajudou a saber como usar diferentes fontes de informação (como livros, periódicos, CDs, sites, vídeos).	93.7 (6)	31.5	30.4	19.5	12.4	6.3
22. A biblioteca escolar me ajudou a elaborar as ideias principais na informação que eu encontrei.	92.1 (10)	17.7	31.9	25.6	16.9	7.9
23. A biblioteca escolar me ajudou a melhorar a desenvolver as minhas anotações.	77.9 (36)	12.8	16.6	20.7	27.8	22.1
24. A biblioteca escolar me ajudou a reunir todas as minhas ideias para os meus assuntos.	86.6 (21)	14.7	23.9	24.9	23.1	13.4
25. A biblioteca escolar me ajudou a colocar minhas ideias em palavras.	82.1 (30)	13.4	20.2	22.5	26.0	17.9
26. A biblioteca escolar me ajudou a refletir sobre como eu deveria procurar a informação da próxima vez.	92.4 (9)	24.9	29.7	22.5	15.4	7.6
27. A biblioteca escolar me ajudou a entender que a pesquisar dá muito trabalho.	91.0 (12)	32.3	25.9	18.5	14.3	9.0
28. A informação que eu encontrei na biblioteca escolar me ajudou a me interessar mais sobre os meus assuntos.	89.2 (18)	23.1	25.6	22.1	18.4	10.8
<i>Bloco 3. Como a biblioteca ajuda nos trabalhos escolares em geral.</i>	<i>Total de respostas e ranking</i>	<i>Ajuda muito</i>	<i>Ajuda bastante</i>	<i>Ajuda</i>	<i>Ajuda pouco</i>	<i>Não se aplica</i>
31. A biblioteca escolar me ajudou a lembrar da minha atividade da escola.	72.4 (47)	11.7	18.8	19.0	22.9	27.6
32. Duas das classes onde me lembrei mais das atividades escolares são:						
33. A biblioteca escolar me ajudou a conseguir os primeiros fatos sobre os meus assuntos.	92.1 (11)	23.4	30.3	22.1	16.3	7.9
34. A biblioteca escolar me ajudou a aprender mais fatos sobre os meus assuntos.	94.3 (5)	31.3	31.4	19.8	11.7	5.7

35. A biblioteca escolar me ajudou a entender algumas coisas quando eu não as entendia.	90.0 (16)	21.5	26.9	23.8	17.8	10.0
36. A biblioteca escolar me ajudou a descobrir se minhas ideias eram boas ou ruins.	80.4 (32)	12.5	20.9	23.1	23.9	19.6
37. A biblioteca escolar me ajudou a mudar de ideia sobre algumas coisas que eu achava que eu sabia.	84.9 (25)	17.2	23.6	23.5	20.5	15.1
38. A biblioteca escolar me ajudou a descobrir minhas próprias opiniões sobre as coisas.	81.4 (31)	15.1	21.5	22.3	22.5	18.6
39. A biblioteca escolar me ajudou a conectar diferentes ideias que eu já possuía.	85.2 (24)	16.5	24.3	24.0	20.4	14.8
3A. A biblioteca escolar me ajudou a falar mais nas discussões em sala de aula.	73.1 (46)	13.4	15.5	17.8	26.5	26.9
<i>Bloco 4. Como a biblioteca ajuda o aluno a usar computadores na biblioteca, na escola e em casa.</i>	<i>Total de respostas e ranking</i>	<i>Ajuda muito</i>	<i>Ajuda bastante</i>	<i>Ajuda</i>	<i>Ajuda pouco</i>	<i>Não se aplica</i>
41. Os computadores da biblioteca escolar me ajudaram a realizar melhor minhas atividades da escola.	92.4 (8)	41.6	24.0	14.3	12.5	7.6
42. A biblioteca escolar me fez ficar mais interessado por computadores.	73.9 (28)	24.9	20.5	18.2	20.2	16.1
43. Os computadores me ajudaram a encontrar a informação dentro e fora da biblioteca escolar.	94.3 (4)	49.0	21.4	13.8	10.1	5.7
44. A biblioteca escolar me ajudou a pesquisar melhor na internet.	89.6 (17)	33.2	23.0	16.9	16.5	10.4
45. A biblioteca escolar me ajudou a ser mais cuidadoso sobre as informações que eu encontro na internet.	85.7 (23)	24.8	22.7	18.9	19.2	14.3
46. Programas de computador (como PowerPoint, Word e Excel) localizados na biblioteca escolar me ajudaram a fazer as minhas tarefas da escola.	87.5 (20)	39.7	20.8	14.3	12.7	12.5
47. A biblioteca escolar me ajudou a me sentir melhor sobre usar os computadores para fazer as minhas atividades escolares.	85.8 (22)	29.5	22.3	17.0	17.0	14.2

<i>Bloco 5. Como a biblioteca ajuda o aluno em suas leituras.</i>	<i>Total de respostas e ranking</i>	<i>Ajuda muito</i>	<i>Ajuda bastante</i>	<i>Ajuda</i>	<i>Ajuda pouco</i>	<i>Não se aplica</i>
51. A biblioteca escolar me ajudou a encontrar histórias de que gosto.	84.5 (27)	29.3	19.4	17.2	18.7	15.5
52. A biblioteca escolar me ajudou a ler mais.	79.4 (33)	20.9	17.0	17.2	24.3	20.6
53. A biblioteca escolar me ajudou a melhorar minha leitura.	74.4 (45)	18.2	15.2	15.8	25.2	25.6
54. A biblioteca escolar me ajudou a gostar mais de ler.	76.7 (39)	20.9	14.0	16.3	25.5	23.3
55. A biblioteca escolar me ajudou a ser um melhor escritor.	74.9 (43)	15.5	16.9	17.9	24.7	25.1
<i>Bloco 6. Como a biblioteca ajuda o aluno fora da escola.</i>	<i>Total de respostas e ranking</i>	<i>Ajuda muito</i>	<i>Ajuda bastante</i>	<i>Ajuda</i>	<i>Ajuda pouco</i>	<i>Não se aplica</i>
61. A biblioteca escolar me ajudou a descobrir assuntos interessantes além dos expostos nas minhas atividades escolares.	78.7 (34)	22.6	21.4	17.1	17.6	21.5
62. Alguns desses assuntos são:						
63. As coisas que eu aprendo na biblioteca escolar me ajudaram a estudar melhor em casa.	82.5 (29)	16.6	21.7	21.4	22.8	17.5
64. A biblioteca escolar me ajudou a me organizar melhor com os meus exercícios da escola.	74.7 (44)	12.4	17.7	19.5	25.1	25.3
65. A biblioteca escolar me ajudou a encontrar a informação mesmo quando não estou na escola.	77.2 (38)	19.3	18.4	17.6	21.8	22.8
66. As atividades da biblioteca escolar me ajudaram a resolver melhor os meus problemas.	75.4 (42)	13.3	17.4	20.2	24.5	24.6
67. A biblioteca escolar me ajudou quando eu tinha alguma preocupação ou problema pessoal.	60.4 (48)	10.2	12.1	13.8	24.4	39.6
68. As informações da biblioteca escolar me ajudaram a decidir o que fazer em seguida com a minha atividade escolar.	78.2 (35)	15.7	17.8	20.6	24.1	21.8
<i>Bloco 7. Aspectos gerais da escola.</i>	<i>Total de respostas e ranking</i>	<i>Ajuda muito</i>	<i>Ajuda bastante</i>	<i>Ajuda</i>	<i>Ajuda pouco</i>	<i>Não se aplica</i>

71. A biblioteca escolar me ajudou a fazer melhor meus deveres da escola.	74.7 (26)	21.5	21.7	21.1	20.4	15.3
72. A biblioteca escolar me ajudou conseguir notas melhores em meus projetos e tarefas.	88.5 (19)	26.1	26.4	19.5	16.5	11.5
73. A biblioteca escolar me ajudou a conseguir notas melhores em testes e questionários.	75.4 (41)	13.5	17.2	20.0	24.8	24.6
74. A biblioteca escolar me ajudou a pensar mais sobre as minhas tarefas da escola.	77.4 (37)	14.8	18.0	20.0	24.7	22.6
75. A biblioteca escolar me ajudou a me sentir mais confiante em fazer as minhas tarefas da escola.	76.6 (40)	17.3	17.7	18.4	23.2	23.4

Fonte: TODD; KUHLTHAU (2005, p. 69-72, tradução nossa).

4.1. Análise dos resultados

Quanto ao Bloco 1 (como a biblioteca ajuda o aluno a encontrar informações de que precisa?), pode-se constatar que, para mais de 90% dos alunos, por meio das diferentes fontes, recursos e suportes de informação disponibilizados na biblioteca, é possível um melhor desenvolvimento das etapas de uma pesquisa escolar, assim como de ser capaz de julgar quais fontes são confiáveis ou não e o quão seguro o aluno está de sua pesquisa. Ademais, os resultados apontaram que a ajuda oferecida pela biblioteca fez com que os alunos tivessem mais autoconfiança em seus trabalhos.

O Bloco 2 (como a biblioteca ajuda o aluno a usar informações para seus trabalhos escolares?) prioriza a “habilidade de interpretação, aproximando-se mais de dimensões cognitivas” (CAMPELLO, 2011, posição 227). Assim, a partir dos dados obtidos, pode-se afirmar que entre 91% e 93.7% dos alunos valorizam a ajuda da biblioteca para aprender a utilizar as informações e para definir seus pontos principais. Também admitem que o ato de pesquisar é uma atividade que requer esforço e comprometimento e que reflete no sucesso da apresentação dos projetos escolares.

Já em relação ao Bloco 3 (como a biblioteca ajuda nos trabalhos escolares em geral?), explorando ainda mais o Bloco 2, apresenta de maneira mais compreensível a influência da biblioteca na aprendizagem dos alunos. Desta maneira, foi possível destacar que mais de 90% dos alunos entrevistados avaliaram que a biblioteca escolar auxilia no início da pesquisa, elucidando as dúvidas dos alunos, ajudando a desenvolver suas ideias e relacionando-as entre si. Ademais, os dados colhidos

apontam que, para 73.1% dos alunos, a biblioteca ajudou no aperfeiçoamento das discussões em sala de aula.

No que diz respeito ao Bloco 4 (como a biblioteca ajuda o aluno a usar computadores na biblioteca, na escola e em casa?), os alunos apontaram que os computadores têm grande influência na realização de suas tarefas escolares. De acordo com os dados obtidos, de 87.5% a 94.3% dos alunos afirmaram que além de ajudarem na realização das tarefas através de seus programas como Word e PowerPoint, os computadores junto à orientação dos bibliotecários auxiliam numa melhor busca de informação na Internet e na seleção das informações relevantes para seus projetos/tarefas escolares e, conseqüentemente, na melhora de suas notas.

Quanto ao Bloco 5 (como a biblioteca ajuda o aluno em suas leituras?), foi possível esclarecer quão importante é a biblioteca, no que se refere à leitura, para os alunos. Apenas 84.5% dos alunos afirmaram que a biblioteca ajuda a encontrar as leituras de que gostam e, aproximadamente, 74% acreditam que a biblioteca ajudou a desenvolver a leitura e a escrita. Nesse sentido, pode-se concluir que “a biblioteca era vista pelos alunos mais como um espaço de aprendizagem e menos como espaço de leitura” (CAMPELLO, 2011, posição 257).

No Bloco 6 (como a biblioteca ajuda o aluno fora da escola?) foi destacada a importância da biblioteca no estudo e interesse de pesquisa fora dos assuntos relacionados à escola. Ademais, foram pesquisadas as capacidades dos alunos utilizarem o que aprendem na biblioteca. Para 78.7% dos alunos, a biblioteca apresenta outros assuntos, além daqueles abordados em sala de aula. No geral, os alunos levantaram 3.952 assuntos, que eram “predominantemente sobre esportes, eventos históricos [...], notícias, pessoas famosas, políticas, animais, questões pessoais (por exemplo, saúde, profissão, drogas, universidades e sexo), computadores (por exemplo, internet)” (CAMPELLO, 2011, posição 271). No entanto, ainda que, em relação a problemas de cunho pessoal, o número tenha diminuído para 60.4%, pode-se constatar que a biblioteca é vista como um ambiente que pode atender aos interesses pessoais dos alunos.

Por fim, mas não menos importante, no Bloco 7 (como a biblioteca ajuda o aluno a obter bons resultados nas atividades escolares?), os alunos foram questionados sobre a influência da biblioteca no seu sucesso acadêmico. Para 88.5% dos alunos, a biblioteca ajudou a conquistar notas melhores nas tarefas e projetos escolares. Entretanto, apenas para 74.7%, a biblioteca ajudou a fazer melhor as tarefas da escola. Campello (2011, posição 250) analisa que, “na percepção de alguns estudantes, a biblioteca contribuía para terem boas notas nas tarefas que envolviam pesquisas em fonte de informação”. Ademais, para 76.6% dos alunos, a biblioteca ajuda a aumentar a confiança quando realizam suas tarefas escolares.

Em relação à questão aberta (Procure lembrar-se de uma ocasião em que a biblioteca te ajudou. Descreva que tipo de ajuda você recebeu e o que você realizou a partir

desta ajuda), os comentários dos alunos apontaram que as habilidades desenvolvidas na biblioteca, como utilizar as diferentes fontes de informação e de como identificar os pontos principais de um texto, poderiam ser utilizadas fora do ambiente da biblioteca, auxiliando-os a se tornarem seres mais independentes e qualificados para lidar com a informação (CAMPELLO, 2011). Outro ponto abordado pelos alunos foi a disponibilidade do bibliotecário em sempre ajudar, o que os encorajava a não ter vergonha de pedir ajuda quando necessário. Ademais, os alunos consideram que “o fato do bibliotecário conhecer seus interesses de leitura, de estimular conversas sobre livros lidos, de disponibilizar uma variedade de livros, incluindo best-sellers, foram fatores motivadores de leitura” (CAMPELLO, 2011, posição 258). Neste sentido,

[...] os pesquisadores concluíram que a biblioteca escolar não era apenas um espaço de informação, mas também um espaço de conhecimento, onde os estudantes desenvolviam a capacidade de encontrar novos significados. [...] além desse papel informacional, a biblioteca teria papel transformacional e formacional, pois conduzia à criação, disseminação e uso do conhecimento, e ao desenvolvimento de valores com relação à informação. (CAMPELLO, 2011, posição 296)

A partir da análise dos resultados obtidos por Todd e Kuhlthau (2005) pode-se deduzir que, enquanto agente dinâmico de aprendizagem, a biblioteca escolar auxilia os alunos de diferentes maneiras, seja por meio da dinamização da pesquisa em diferentes fontes informacionais, do incentivo à leitura, da melhora na compreensão dos pontos principais dos textos ou da disponibilização dos computadores e de seus programas.

5. Considerações finais

Desde a criação da primeira biblioteca brasileira em 1568, seja no acesso ao acervo para pessoas de fora da nobreza e do clero, seja na liberdade para selecionar e descartar documentos ou na criação de leis que normatizam o seu funcionamento, as unidades de informação passaram por muitas mudanças. Entretanto, no Brasil, em pleno século 21, constata-se que no caso específico da biblioteca escolar, quando existente, ainda pode ser considerada, em sua grande maioria, como um lugar de castigo.

De acordo com o historiador grego Heródoto “É preciso pensar o passado para compreender o presente e idealizar o futuro”. Seguindo essa lógica, foram realizadas as análises históricas sobre bibliotecas, bibliotecários e sua relação com os alunos no Brasil para tentar entender o motivo pelo qual as bibliotecas escolares brasileiras, desde sua fundação e através dos diferentes momentos históricos pelos quais

o país passou, deixaram de representar um valor social, cultural e educacional a ser conquistado com vistas à edificação de uma sociedade mais justa e igualitária.

Buscando evidenciar que estes valores podem ser percebidos por meio de um trabalho efetivo realizado pela biblioteca, bem como mostrar que a boa relação bibliotecário-aluno-professor tem consequências positivas na vida acadêmica dos estudantes, foi apresentado o Estudo de Ohio desenvolvido por Ross Todd e Carol Kuhlthau. Para participar do estudo, as bibliotecas, consideradas as mais bem preparadas do Estado de Ohio, deveriam estar de acordo com os “seguintes critérios: pertenciam a escolas consideradas excelentes, tinham ótimas coleções, eram dirigidas por bibliotecários formados, e desenvolviam atividades permanentes de educação de usuários integradas ao currículo” (CAMPELLO, 2011, posição 309).

Em face do grande número de alunos que participou da pesquisa (13.123), o estudo foi considerado um grande sucesso e de alta credibilidade. Através de uma visão diferenciada da função da biblioteca, Todd e Kuhlthau apresentaram os pontos fortes e fracos da instituição segundo seus próprios usuários, os alunos. O ponto forte do estudo foi a constatação da importância do bibliotecário, como agente imprescindível às escolas, na transmissão de informação aos alunos, possibilitando seu crescimento intelectual e pessoal.

O objetivo deste trabalho foi mostrar a importância da biblioteca escolar na vida acadêmica dos jovens e de como uma biblioteca com um bom acervo, com apoio da escola, dirigida por um bibliotecário graduado pode fazer a diferença.

E, para que biblioteca escolar seja percebida como um valor a ser defendido, faz-se mister o envolvimento de segmentos da sociedade, através de professores, bibliotecários, pais, alunos, políticos, bem como, das universidades, na criação de mecanismos que resultem no aprimoramento e modernização das bibliotecas e de seus agentes disseminadores da informação.

Referências

- ALMEIDA, Neilia Barros Ferreira de; BAPTISTA, Sofia Galvão. Breve histórico da Biblioteconomia brasileira: formação do profissional. In: *Congresso Brasileiro de Biblioteconomia, Documento e Ciência da Informação*, 25., 2013, Florianópolis. Anais do CBBB. Florianópolis: 2013. p. 5436, p. 3450-3462. Disponível em: <<https://portal.febab.org.br/anais/article/view/1508>>. Acesso em: 26 set. 2020.
- ARAÚJO, Leda Maria; SILVA, Rovilson José da. Biblioteca escolar no Brasil: perspectivas históricas. In: SILVA, Rovilson José da; BORTOLIN, Sueli (Orgs.). *Fazeres cotidianos na biblioteca escolar*. São Paulo: Polis, 2006. p. 43-54. (Coleção Palavra-Chave, v. 17). Disponível em: <http://abecin.org.br/e-books/fazeres_cotidianos/E-Book_Silva_Bortolin.pdf>. Acesso em: 8 out. 2020.

- BRAGA, Aurineide Alves; PAULA, Rejane Sales de Lima. A biblioteca escolar e sua representação educativa. *Cad. Ed. Tec. Soc.*, Inhumas, v. 5, p. 245-257, 2014. Disponível em: <<https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/917>>. Acesso em: 19 set. 2019.
- BRASIL. Câmara dos Deputados. *PL 9484/2018*. Projeto de Lei. Altera a Lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010, que dispõe sobre a universalização das bibliotecas escolares nas instituições de ensino do País, para dispor sobre uma nova definição de biblioteca escolar e cria o Sistema Nacional de Bibliotecas Escolares (SNBE). Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2167716>>. Acesso em: 7 nov. 2020.
- BRASIL. Decreto nº 8.835, de 11 de julho de 1911. Aprova o regulamento da Biblioteca Nacional. *Diário Oficial da União*, Rio de Janeiro, RJ, 16 jul. 1911. Seção I, p. 8748 (República). Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8835-11-julho-1911-502890-republicacao-102224-pe.html>>. Acesso em: 26 set. 2020.
- BRASIL. Decreto nº 72.614, de 15 de agosto de 1973. Altera a estrutura básica do Ministério da Educação e Cultura e dá outras Providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 16 ago. 1973. Seção I, p. 8097. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-72614-15-agosto-1973-421060-norma-pe.html>>. Acesso em: 24 jan. 2021.
- BRASIL. Decreto nº 7.550, de 1º de setembro de 2011. Dispõe sobre o Plano Nacional do Livro e Leitura - PNLL e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 05 set. 2011, Seção I, p. 4. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2011/decreto-7559-1-setembro-2011-611396-norma-pe.html>>. Acesso em: 24 jan. 2021.
- BRASIL. Decreto nº 81.454, de 17 de março de 1978. Dispõe sobre a organização administrativa do Ministério da Educação e Cultura e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 20 mar. 1978. Seção I, p. 3970. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-81454-17-marco-1978-430536-norma-pe.html>>. Acesso em: 24 jan. 2021.
- BRASIL. Decreto nº 91.542, de 19 de agosto de 1985. Institui o Programa Nacional do Livro Didático, dispõe sobre sua execução e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 20 ago. 1985. Seção I, p. 12178. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1980-1987/decreto-91542-19-agosto-1985-441959-norma-pe.html>>. Acesso em: 25 jan. 2021.
- BRASIL. Decreto nº 9.930, de 23 de julho de 2019. Altera o Decreto nº 7.559, de 1º de setembro de 2011, que dispõe sobre o Plano Nacional do Livro e Leitura. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 24 jul. 2019. Seção I, p. 1. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2019/decreto-9930-23-julho-2019-788864-norma-pe.html>>. Acesso em: 24 jan. 2021.
- BRASIL. Decreto-Lei nº 93, de 21 de dezembro de 1937. Cria o Instituto Nacional do Livro. *Diário Oficial da União*, Rio de Janeiro, RJ, 27 dez. 1937. Seção I, p. 25586. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decllei/1930-1939/decreto-lei-93-21-dezembro-1937-350842-norma-pe.html>>. Acesso em: 25 jan. 2021.

- BRASIL. Decreto-Lei nº 1.006, de 30 de dezembro de 1938. Estabelece as condições de produção, importação e utilização do livro didático. *Diário Oficial da União*, Rio de Janeiro, RJ, 05 jan. 1939. Seção I, p. 277. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1006-30-dezembro-1938-350741-norma-pe.html>>. Acesso em: 24 jan. 2021.
- BRASIL. Lei nº 4.084/1962, de 30 de junho de 1962. Dispõe sobre a profissão de bibliotecário e regula seu exercício. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 2 jul. 1962. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/1950-1969/L4084.htm>. Acesso em: 7 nov. 2020.
- BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 12 ago. 1971. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-norma-pl.html>>. Acesso em: 24 jan. 2021.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção I, p. 27833. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-norma-pl.html>>. Acesso em: 24 jan. 2021.
- BRASIL. Lei nº 10.753, de 30 de outubro de 2003. Institui a Política Nacional do Livro. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 31 out. 2003. Seção I, p. 1. Seção I – Edição Extra, 31 out. 2003, p. 9 (Veto). Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2003/lei-10753-30-outubro-2003-497306-norma-pl.html>>. Acesso em: 24 jan. 2021.
- BRASIL. Lei nº 12.244 de 24 de maio de 2010. Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 25 maio 2010. Seção I, p. 3 (Publicação Original). Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2010/lei-12244-24-maio-2010-606412-publicacaooriginal-127238-pl.html>>. Acesso em: 21 set. 2020.
- BRASIL. PL 4770/1958. Projeto de Lei. Dispõe sobre a profissão de bibliotecário e regula seu exercício. Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=224198>>. Acesso em: 25 jan. 2021.
- BRASIL. PL 3549/2000. Projeto de Lei. Dispõe sobre a universalização das bibliotecas escolares e determina outras providências. Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=19835>>. Acesso em: 24 jan. 2021.
- BRASIL. PL 6959/2013. Projeto de Lei. Altera a Lei nº 10.753, de 30 de outubro de 2003, para dispor sobre o conceito de biblioteca pública e o acesso a seu acervo e a seus equipamentos. Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=604440>>. Acesso em: 24 jan. 2021.
- BRASIL. PL 2131/2019. Projeto de Lei. Altera a Lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010, que “Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do país”, para incentivar a presença de títulos de autores locais nas bibliotecas escolares. Disponível em: <<https://>

- www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2197170>. Acesso em: 24 jan. 2021.
- BRASIL. PL 4401/2020. Projeto de Lei. Dispõe sobre os requisitos mínimos para as bibliotecas escolares e amplia o prazo de universalização para 2022. Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2261203>>. Acesso em: 24 jan. 2021.
- CAMPELLO, Bernadete Santos (Organizadora). *Biblioteca escolar: conhecimentos que sustentam a prática*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. *E-book*.
- CAMPELLO, Bernadete Santos. *Letramento informacional no Brasil: práticas educativas e escolas de ensino básico*. 2009. 208f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Escola de Ciência da Informação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009. Disponível em: <<https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/ECID-7UUPJY>>. Acesso em: 31 mar. 2021.
- CAMPELLO, B. D. S. O movimento da competência informacional: uma perspectiva para o letramento informacional. *Ciência da Informação*, v. 32, n. 3, 2003. Disponível em: <<https://brapci.inf.br/index.php/res/v/17773>>. Acesso em: 29 jan. 2021.
- CAMPELLO, Bernadete Santos et al. Parâmetros para bibliotecas escolares brasileiras: fundamentos de sua elaboração 1. *Informação & Sociedade: Estudos*, João Pessoa, v. 21, n. 2, p. 105-120, maio/ago. 2011. Disponível em: <<https://www.periodicos.ufpb.br/index.php/ies/article/view/10451>>. Acesso em: 21 set. 2020.
- CASTRO, César Augusto. *História da Biblioteconomia brasileira: perspectiva histórica*. Brasília, DF: Thesaurus, 2000. 287 p.
- CASTRO, Kleiciane Silva de Souza Nogueira de. *O bibliotecário como educador no contexto da biblioteca escolar*. Belém, 2018. 38 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Biblioteconomia) – Curso de Biblioteconomia – Instituto de Ciências Sociais e Aplicadas, Universidade Federal do Pará, Belém, 2018. Disponível em: <https://bdm.ufpa.br:8443/jspui/bitstream/prefix/546/1/TCC_BibliotecarioEducadorContexto.pdf>. Acesso em: 22 set. 2020.
- CONEGLIAN, André Luís Onório; SANTOS, Camila Araújo dos; CASARIN, Helen de Castro Silva. Competência em informação e sua avaliação. In: VALENTIM, Marta. *Gestão, mediação e uso da informação*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. p. 255-275.
- CORRÊA, E. C. D. et al. Bibliotecário Escolar: um educador? *Revista ACB*, v. 7, n. 1, p. 107-12, 2002. Disponível em: <<https://revista.acbsc.org.br/racb/article/view/379/458>>. Acesso em: 22 set. 2020.
- CRUZ, Priscilla (org.). *Anuário Brasileiro da Educação Básica: 2019*. [s.l.]: Moderna, 2019. Disponível em: <https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/302.pdf>. Acesso em: 26 set. 2020.
- DALLA-BONA, Elisa Maria; LIMA, Charlene da Silva Andrade de. Farol do saber: limites e possibilidades de uma biblioteca escolar na formação de leitores literários. *Revista Inter Ação*, v. 43, n. 1, p. 51-69, 21 set. 2018. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/view/49941>>. Acesso em: 27 jan. 2021.

- DUDZIAK, E. A. Information literacy: princípios, filosofia e prática. *Ciência da Informação*, v. 32, n. 1, 2003. Disponível em: <<https://brapci.inf.br/index.php/res/v/20578>>. Acesso em: 3 mar. 2021.
- DUTRA, A. R., et al. A biblioteca escolar como agente incentivador da leitura: o caso dos alunos do ensino médio da escola pública estadual centro profissionalizante deputado Antonio Cabral (cpdac) e a análise de seus hábitos de leitura. *Biblionline*, v. 12, n. 1, p. 38-48, 2016. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/15992>>. Acesso em: 8 jan. 2021.
- FARIAS, C. M.; VITORINO, E. V. Competência informacional e dimensões da competência do bibliotecário no contexto escolar. *Perspectivas em Ciência da Informação*, v. 14, n. 2, p. 2-16, 2009. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/34809>>. Acesso em: 29 jan. 2021.
- MAROTO, Lucia Helena. *Biblioteca escolar, eis a questão!* Do espaço de castigo ao centro de fazer educativo. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Parecer CNE/CES nº 492 de 9 de agosto de 2001*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf>>. Acesso em: 27 de jan. de 2021.
- MINISTÉRIO DA CULTURA. *Plano Nacional do Livro e da Leitura – PNLL*. Disponível em: <<http://antigo.cultura.gov.br/pnll#:~:text=0%20Plano%20Nacional%20do%20Livro,firmado%20pela%20presidenta%20Dilma%20Rousseff.>>. Acesso em: 25 jan. 2021.
- MOTA, F. R. L. Competência informacional e necessidade de interação entre bibliotecários e professores no contexto escolar. *Informação & Sociedade: Estudos*, v. 16 n. 1 2006, n. 1, 2006. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/92366>>. Acesso em: 29 jan. 2021.
- NUNES, M. A.; LIRA, A. C. M.; GEHRKE, M. A biblioteca escolar e as crianças: novos conceitos, velhos desafios. *Acta Scientiarum Education*, v. 43, n. 1, p. e47845, 23 nov. 2020. Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/47845>>. Acesso em: 10 jan. 2021.
- PAIVA, A. H. V. et al. Biblioteconomia: aspectos da formação bibliotecária no contexto brasileiro. *Revista Informação na Sociedade Contemporânea*, v. 1 n. 2, n. 2, p. 1-20, 2017. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/66092>>. Acesso em: 26 jan. 2021.
- PAIVA, Marília de Abreu Martins de. *Contribuição da biblioteca escolar no “efeito escola” relacionado à Prova Brasil– Leitura: estudo em Belo Horizonte, Contagem e Betim*. Tese (Doutorado). Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Ciência da Informação. Belo Horizonte, 2016. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/1843/BUBD-AM2Q97>>. Acesso em: 4 nov. 2020.
- RIO DE JANEIRO. Lei nº 7.383, de 14 de julho de 2016. Dispõe sobre a obrigatoriedade da instalação de bibliotecas escolares em todas as unidades públicas e privadas de educação básica, no âmbito do Estado do Rio de Janeiro, com base na Lei Federal Nº 12.244/2010. *Diário Oficial [do] Estado do Rio de Janeiro*, nº 130, p. 7, 15 jul. 2016, pt. 2. Disponível em: <http://www.ioerj.com.br/portal/modules/conteudoonline/mostra_edicao.php?k=38A-152C1-F85D0-4A51-BAF2-9EAA8B89A78E7>. Acesso em: 21 set. 2020.

- SANTOS, Patrícia Barbosa de Moura. *A competência informacional na biblioteca escolar*. Porto Alegre, 2008. 61 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Biblioteconomia) – Curso de Biblioteconomia e Comunicação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/16029>>. Acesso em: 25 dez. 2020.
- SILVA, Ana Paula da. O embate entre a Pedagogia Tradicional e a Educação Nova: políticas e práticas educacionais na escola primária catarinense (1911-1945). In: ANPED SUL Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, 9., 2012, Caxias do Sul. *Anais... Caxias do Sul*: UCS, 2012. p. 1-16. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anped-sul/ganpedsul/paper/viewFile/1259/13>>. Acesso em: 11 nov. 2020.
- SILVA, J. L. C. Perspectivas históricas da biblioteca escolar no Brasil: análise da Lei 12.244/10 que dispõe sobre a universalização das bibliotecas escolares. *Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina, Florianópolis*, v. 16, n. 2, p. 489-517, jul./dez. 2011. Disponível em: <<https://revista.acbsc.org.br/racb/article/view/797>>. Acesso em: 8 jan. 2021.
- SILVA, J. D. O.; CUNHA, J. A. O papel educativo da biblioteca escolar no contexto do plano nacional de educação. *Encontros Bibli: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação*, v. 21, n. 46, p. 45-58, mai./ago., 2016. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/1518-2924.2016v21n46p45>>. Acesso em: 27 jan. 2021.
- SILVA, Rovilson José da. Formar leitores na escola: o projeto pedagógico, a biblioteca escolar e a mediação. *Informação & Informação*, Londrina, v. 20, n. 3, p. 487-506, set./dez. 2015. Disponível em: <<https://brapci.inf.br/index.php/res/v/26261>>. Acesso em: 21 set. 2020.
- SILVA, Rovilson José da; BORTOLIN, Sueli. Reflexões sobre a leitura e a biblioteca escolar. In: SILVA, Rovilson José da; BORTOLIN, Sueli (Orgs.). *Fazeres cotidianos na biblioteca escolar*. São Paulo: Polis, 2006. p. 43-54. (Coleção Palavra-Chave, v. 17). Disponível em: <http://abecin.org.br/e-books/fazeres_cotidianos/E-Book_Silva_Bortolin.pdf>. Acesso em: 8 out. 2020.
- SILVA, Waldeck Carneiro da. *Miséria da biblioteca escolar*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999.
- TODD, Ross J.; Kuhlthau, Carol C. Student Learning through Ohio School Libraries, Part 1: How Effective School Libraries Help Students. *School Libraries Worldwide*, v. 11 n. 1, 2005, p. 63-88. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/265043672_Student_Learning_Through_Ohio_School_Libraries_Part_1_How_Effective_School_Libraries_Help_Students>. Acesso em: 1 mar. 2021.
- TREVAS, Juliana Torres Y Plá; Policarpo Junior, José. *O indivíduo e a função educativa da escola – uma análise de tendências subjetivas em alunos do Ensino Médio*. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2003. Disponível em: <<https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/4798>>. Acesso em: 20 out. 2019.
- VÁLIO, Else Benetti Marques. Biblioteca escolar: uma visão histórica. *Revista Transinformação*, Campina, v. 2, n. 1, p. 15-24, jan./abr. 1990. Disponível em: <<http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/transinfo/article/view/1670>>. Acesso em: 22 set. 2020.

Políticas de memória: a construção da memória nos filmes de Alain Resnais

*Memory Policies: the Construction of Memory
in the Films of Alain Resnais*

Ana Karolina dos Santos Pereira | anakarolinapereira@id.uff.br

Graduanda em Biblioteconomia pela UFF

Nathália Antunes da Silva | nathaliaantunes@id.uff.br

Graduanda em Biblioteconomia pela UFF

Vitor Serejo Ferreira Batista | vitorserejo@id.uff.br

Graduado em Administração pela UnilaSalle e graduando em Arquivologia pela UFF

Resumo Este artigo toma como tema de estudo a construção da memória, no intuito de provocar o debate sobre as políticas de memória, praticadas por sociedades detentoras de maior poder político, assim como ações emitidas pelo silêncio e por ressignificação cultural. Para a realização desta proposta, tomamos por objeto de estudo os filmes *Toda a memória do mundo* e *As estátuas também morrem*, do cineasta francês Alain Resnais e outros colaboradores. Construimos a análise deste artigo a partir do pensamento teórico desenvolvido pelos historiadores franceses Jacques Le Goff e Pierre Nora,

pelo sociólogo austríaco Michael Pollak e pela também historiadora brasileira Renata Andreoni e concluímos que civilizações são silenciadas ao longo da história especialmente considerando a visão européia para outros continentes como o africano, e também é considerado sobre a preservação da memória, pois essa não depende somente do povo de quem a produz mais de quem se diz preservar.

Palavras-chave memória; documento; poder; silêncio

Abstract This article takes as its theme of study the construction of memory, in order to provoke debate about memory policies, practiced by societies with greater political power, as well as actions issued by silence and cultural re-signification. To carry out this proposal, we took as our study object the films *All the Memory in the World* and *The Statues Also Die*, by French filmmaker Alain Resnais and other collaborators. We built the analysis of this article from the theoretical thought developed by the French historians Jacques Le Goff and Pierre Nora,

by the Austrian sociologist Michael Pollak, and by Renata Andreoni, also a Brazilian historian. We concluded that civilizations have been silenced throughout history, especially considering the European vision for other continents such as Africa, and we also considered the preservation of memory, since it does not depend only on the people who produce it, but also on those who claim to preserve it.

Keywords memory; document; power; silence

1. Introdução

Temos por objetivo neste artigo apresentar a relação existente entre os filmes, *Toda a memória do mundo* (1956) e *As estátuas também morrem* (1953), ambos do cineasta francês Alain Resnais em colaboração com outros documentaristas, assim como o diálogo que os filmes propõem com textos escolhidos, no intuito de provocar reflexão junto à ideia da construção da memória. Assim como a memória, também é de nosso interesse a discussão da história das civilizações, a partir da análise dos documentos evidenciados nos filmes propostos (sejam estes documentos impressos ou não), como fator principal na formulação histórica.

Com o intuito de apresentar nossos objetos de análise, os filmes de Alain Resnais retratam o processo de preservação de diversos tipos de documentos, a partir do enfoque particular evidenciado por cada filme. No filme, *Toda a memória do mundo*, encontramos o processo de seleção, análise, catalogação e organização de documentos feito pela Biblioteca Nacional da França, com sede em Paris. Contudo, pretendemos explorar neste artigo o objetivo desta instituição a respeito da preservação da memória do mundo. Entretanto, quais seriam as delimitações propostas por essa instituição para realizar tal feito?

Assim como no filme citado, o outro objeto de nossa análise, *As estátuas também morrem*, também coloca frente a discussão sobre a presença da arte negra em museus europeus. Junto ao debate criado dessa presença ou ausência dos objetos africanos, a discussão proposta pelo artigo tange a ideia de refletir sobre como é realizada essa preservação da cultura africana, uma vez que esta é feita por europeus e não africanos.

Para compor nossa análise, selecionamos textos que possam contribuir com o tema levantado, a construção da memória, e que também possam trazer à tona a reflexão sobre o assunto. Nossa análise é dividida em três partes: “A memória preservada”, em que daremos ênfase ao texto *Museu, memória e poder*, de Renata Andreoni; “A memória construída”, no qual destacamos o texto de Jacques Le Goff, *Documento/Monumento*; e “A memória silenciada”, em que tomamos como base o texto *Memória, esquecimento e silêncio*, de Michael Pollak. Também são utilizados outros textos que ajudam na composição de nossa análise.

2. A memória preservada

Nesta primeira parte da análise, trabalharemos com a ideia dos “lugares de memória”, desenvolvida pelo historiador francês Pierre Nora. Assim como o conceito de lugar de memória, também é de nosso interesse sua construção de sentido de museu. Além dessa abordagem, também é de nosso intuito discutir o tema do “poder”

intrínseco na ideia de lugares de memória, em que podemos pensar na ideia de guardar “toda a memória do mundo”. Para finalizar essa primeira análise, faremos a introdução da problemática proposta pelo nosso objeto de análise, o filme *As estátuas também morrem*, junto ao texto da professora Renata Andreoni, para provocar a discussão sobre a noção de branqueamento, presente nas instituições analisadas por nosso trabalho.

Nora (1993) nos diz que o museu tem por objetivo ser um “lugar de memória” e, portanto, preservar o que entendemos ser a história produzida por artistas, com o intuito de refletir sua própria cultura. Por essa razão, existiria um lugar específico para a preservação da memória de certo povo. Porém, não são todos os locais que são caracterizados como lugares de memória, Nora (1993) afirma: “[...] o que os constitui é um jogo de memória e da história uma interação dos dois fatores que leva a sua sobre determinação recíproca” (NORA, 1993, p. 22, *online*). Com isso, podemos pensar o porquê de certos objetos não serem considerados relevantes e outros pertencerem a instituições, às quais os permitam entrar para a história da arte.

Desta maneira, podemos pensar na ideia de que alguns lugares surgem devido “a sociedade não possuir uma memória espontânea por isso cria-se arquivos para celebrar ritos como datas comemorativas ou fúnebres” (FREITAS; RIBEIRO, 2017). Podemos entender desta forma, que a ideia proposta por Nora (1993) sobre os lugares de memória, consiste em uma representação de local ou de um objeto, como um signo que possa guardar algo que remeta ao passado de um povo, através de pinturas, monumentos, estátuas, documentos, etc. e que assim o simbolize. Também podemos observar que essa memória está representada nas instituições, como arquivos, bibliotecas e museus, uma vez que estas instituições relatam à sociedade algo construído no passado, no intuito de representar o presente. Nora (1993) afirma:

Os lugares de memória são, antes de tudo, restos. [...] São os rituais de uma sociedade sem ritual; sacralizações passageiras numa sociedade que dessacraliza; fidelidades particulares de uma sociedade que aplaina os particularismos; diferenciações efetivas numa sociedade que nivela por princípio; sinais de reconhecimento e de pertencimento de grupo numa sociedade que só tende a reconhecer indivíduos iguais e idênticos. (NORA, 1993, p. 12-13, *online*).

Podemos observar então que a ideia proposta por Nora (1993) diz respeito a perda das particularidades de uma sociedade. Essa falta de particularidades, cujo o autor nos transmite, serve de ponto inicial ao que podemos analisar como a construção da memória e da identidade desta sociedade.

Com isso, ao retomar o conceito de museu visto, introduzido ao início do trabalho, podemos refletir sobre as particularidades desta instituição, assim como seus

valores e significações para a sociedade. Segundo o dicionário Aurélio de Língua Portuguesa, no que consta a definição do seu significado e seus valores, o museu pode ser considerado “qualquer estabelecimento permanente criado para conservar, estudar, valorizar pelos mais diversos modos, e sobretudo expor para deleite e educação do público, coleções de interesse artístico, histórico e técnico” (FERREIRA, 1988, p. 1444). Além disso, Andreoni (2011) percebe o quanto é impressionante o poder que o museu pode estabelecer junto à sociedade, uma vez que esta instituição pode prever o que será lembrado ou não. Com isso, Andreoni (2011) afirma que os museus “[...] são espaços de disputas, seletivos e contraditórios, trabalhando diretamente numa relação dialética entre memória e esquecimento” (ANDREONI, 2011, p. 168, *online*).

Essa mesma ideia também é relatada por Eliane Caffé em seu texto sobre o filme *Narradores de Javé* (2003), em que ela correlaciona o tema principal de nosso trabalho e o texto dela, marcado pela “(re)construção” da memória. Assim como a sociedade é um organismo dinâmico, os museus assim também o são. Por isso, podemos selecionar o trecho utilizado por Andreoni, sobre o filme *Narradores de Javé*, para entendermos o conceito da construção da memória.

Podemos utilizar a analogia apresentada no filme *Narradores de javé*, pelo personagem Antônio Biá (protagonizado por José Dumont) quando começa “história grande de Javé”, a partir dos relatos de seus moradores. Em uma das seqüências desta produção cinematográfica, Biá relaciona a memória ao lápis e a borracha ao esquecimento, justificando que dessa forma as memórias estão em permanente (re)construção. Assim, são constituídas as histórias que são expostas no museu para provocar, seduzir, socializar, trocar informações e comunicar. (ANDREONI, 2011, p. 168-169, *online*)

Em consequência desta ideia, Andreoni (2011) afirma que assim surgem os “museus como conectores culturais de espaço”. Esse surgimento incentiva a criação de outros modelos de museu, como os museus virtuais e interativos, os quais, posteriormente em seu texto, a autora apresenta como uma reflexão junto ao texto de Huyssen (1996), o qual chama esses tipos de atos como “mania de museus”. Essa ideia também é utilizada por Baudrillard (1991), o qual também afirma que esse conceito pode “[...] acabar nos conduzindo para um mundo sem esquecimento e, conseqüentemente sem memória” (BAUDRILLARD, 1991 *apud* ANDREONI, 2011, p. 172, *online*).

Além dos temas abordados pela autora, outro também trazido por ela se constitui na ideia do poder sobre a memória, uma vez em que esta pode ser preservada, mas também apagada. Por sua vez, a autora afirma que “[...] assim como o poder está imbricado ao conceito de museu desde sua origem, a memória é organizada como princípio legitimador, como prática secular” (ANDREONI, 2011, p. 170, *online*). Em consequência disso, chegamos à discussão de nosso trabalho sobre o filme *As estátuas*

também morrem, em que a história africana é vista como um “enigma”, pois muito do que se sabe sobre esta história é relatado através da fala do homem branco europeu.

Os seres humanos que classificamos como caucasianos, isto é, de pele clara, olhos claros, cabelos lisos e narizes finos – enfim, os “brancos” ocidentais, europeus em geral e muito particularmente os anglo-saxões – definiram um padrão de valor e beleza para toda a espécie humana e o impuseram (antes a ferro e fogo e atualmente através da indústria cultural e do controle político e financeiro) a todo o resto do mundo. Essa imposição começou no séc. XVI, quando os europeus conquistaram a América e consolidaram o tráfico de escravos da África para o Novo Mundo. A partir daí a combinação de escravidão, colonialismo e capitalismo marcou a imagem do homem branco ocidental como superior aos não-brancos (que começaram a ver-se como não-brancos) dos demais continentes. (CARVALHO, 2000, p. 1, *online*)

Percebemos então que, durante a história das sociedades, a imagem do “homem branco” representa uma supremacia, seja através da colonização, durante governos totalitários e ditatoriais, ou mesmo em certos momentos da sociedade contemporânea. No caso brasileiro, por exemplo, apesar do ato da Princesa Isabel em assinar a Lei Áurea, em 13 de maio de 1888, são evidentes os inúmeros casos provocados pelo racismo ainda no século XXI. Entretanto, nosso objetivo de estudo é estabelecer o porquê das obras produzidas por povos discriminados, no caso o povo africano, estarem ou não em museus. Retomando o tema do filme de Alain Resnais, *As estátuas também morrem*, podemos dizer que a película

[...] trata do desentendimento entre o homem branco e o homem negro, detendo-se nos equívocos e na violência que a presença dos artefactos africanos nos museus europeus (tanto quanto a sua ausência do Louvre, o mais nobre desses museus) desvenda. (Blog Buanda, *online*)

No filme de Resnais são abordadas obras produzidas pela cultura africana (máscaras e estátuas) expostas em museus europeus. Ao longo da película são expostas perguntas sobre o porquê quase não achamos obras africanas em museus. A partir desse problema, pensamos na ideia, por exemplo, do barroco ao representar o exagero e a divindade na imagem do Jesus Cristo branco; o Renascimento, em que observamos até o tecido das vestes nas pinturas de mulheres nuas e europeias, quadros dominadas pela ideia de pureza; a mitologia grega e a associação aos sábios orientais como origem de civilizações. Por fim nos questionamos, quais são as obras que possuem personagens negros ou que são pintados por negros?

Podemos identificar no filme a falta de interferências da história negra na humanidade e o caráter construído pelo museu como patrimônio mundial. A ideia desta instituição está em conter exposições e obras de arte que remetem a um povo e que devem contar o passado no presente. Porém, em uma sociedade que não se identifica com esse lugar de memória, esse tema pode provocar outro sentido, uma vez que são estes os representados pela instituição. Também podemos trazer a pergunta se tais manifestações de arte fazem parte de um povo como um todo ou de uma minoria elitizada. Esse processo de preservação da memória pode ser associado ao ato burocrático dos museus em fazer das obras itens, esse processo é mencionado no filme *As estátuas também morrem* como “classificados, etiquetados, conservados no gelo de vitrines e de coleções”.

Portanto, apesar de possuir perspectivas diferentes ou público-alvo distintos, o museu é conhecido como um “guardião da memória” de certas nações e da civilização humana. Entretanto, como visto no filme de Alain Resnais, podemos questionar se é possível preservar toda a memória do mundo.

3. A memória construída

Nesta parte da análise utilizaremos a ideia de construção da memória, como ponto de investigação sobre o que ambas as películas de Alain Resnais, *Toda a memória do mundo* e *As estátuas também morrem*, propõem evidenciar como crítica a ideia do que representa um documento. Para fomentar nossa análise, faremos uso da noção de documento/monumento, proposta pelo historiador francês Jacques Le Goff, como base de discussão sobre o tema da memória, além de outros conceitos que possam ajudar na compreensão de nossa análise.

Em ambas as películas de Resnais, encontramos como foco de discussão a criação da memória a partir de dois exemplos distintos: os documentos que compõem a Biblioteca Nacional da França, em Paris, e os monumentos provindos do continente Africano, na sua maioria estátuas, presentes em museus europeus. Nestes dois casos, a construção da memória encontra-se em evidência, uma vez que é através destes objetos de análise (documentos e monumentos) que observamos a construção da memória, proposta nos filmes.

Para podermos melhor compreender como ocorre a construção da memória, retomamos a diferenciação proposta por Halbwachs (2006) entre história e memória, em que este afirma que:

A história é compilação dos fatos que ocuparam maior lugar na memória dos homens. No entanto, lidos nos livros, ensinados e aprendidos nas escolas, os acontecimentos passados são selecionados, comparados e classificados segundo necessidades ou

regras que não se impunham aos círculos dos homens que por muito tempo foram seu repositório vivo. Em geral a história só começa no ponto em que termina a tradição, momento em que se apaga ou se decompõe a memória social. Enquanto subsiste uma lembrança, é inútil fixá-la por escrito ou pura e simplesmente fixá-la. A necessidade de escrever a história de um período, de uma sociedade e até mesmo de uma pessoa só desperta quando elas já estão bastante distantes no passado para que ainda se tenha por muito tempo a chance de encontrar em volta diversas testemunhas que conservam alguma lembrança. Quando a memória de uma sequência de acontecimentos não tem mais por suporte um grupo, [...] então o único meio de preservar essas lembranças é fixá-las por escrito em uma narrativa, pois os escritos permanecem, enquanto as palavras e os pensamentos morrem (HALBWACHS, 2006, p. 100-101).

Podemos compreender com Halbwachs (2006), que a necessidade dos documentos provém da falta de possibilidades em reter a memória junto às pessoas que ela a detêm. Uma vez necessária a feitura do documento, como instrumento de armazenagem da memória, este ganha o caráter de herdeiro do passado e mensageiro do futuro, em relação aos fatos construídos pela sua sociedade de origem.

No filme de Resnais, os documentos analisados pela Biblioteca Nacional Francesa são os principais agentes de construção da memória daquela sociedade, e por que não, de outras sociedades que ali estão presentes na biblioteca. Esses documentos provam a existência de um povo, de costumes e gestos de cultura. Porém, ao fundar seus valores a partir da seleção, análise, catalogação e organização de tais documentos, a biblioteca francesa cria o que vem a ser a memória da França, ou como está presente no título da película, a memória do mundo.

Esse “mundo” acima intitulado, pode também ser entendido como a Europa em si, assim como essa memória pode ser vista como a “visão francesa” destes signos culturais, no caso, os documentos na biblioteca. Podemos então observar que, segundo afirma Le Goff (1990), “Recolhido pela memória coletiva e transformado em documento pela história tradicional [...] ou transformado em dado nos novos sistemas de montagem da história serial, o documento deve ser submetido a uma crítica mais radical (LE GOFF, 1990, p. 542-543).

Essa crítica mais radical, a qual Le Goff (1990) se refere, é nossa metodologia de pesquisa utilizada para realizar a análise junto aos objetos propostos nos filmes de Resnais. Podemos verificar que as formas utilizadas pelos franceses na Biblioteca Nacional, para construir a “memória do mundo”, são favoráveis a quem está por construí-la. Nesse sentido, podemos evidenciar o pensamento do filósofo francês Paul Henry (2014), o qual nos afirma que:

A história então não representaria mais do que o lugar ou o espaço da combinação, da articulação, da complementaridade desses processos ou mecanismos por si mesmos a-históricos. A história não teria mais então conteúdos específicos, mas representaria somente o ponto de vista da ‘totalidade’ e da complementaridade do que estudam as diversas ciências humanas e sociais. Para cada uma delas, ela representaria o ‘contexto’ no qual operariam os mecanismos ou processos particulares que estuda (HENRY, 2014, p. 32)

Podemos observar então um problema na construção da história e de uma “falsa memória”, criada a partir da fala de quem detém o poder de seu uso. No caso, a autoridade de uma instituição francesa, pode reconstruir uma ideia, antes criada de forma diferente nos documentos que a suportam. Como podemos verificar, Foucault (1969) nos afirma que “O documento não é o feliz instrumento de uma história que seja, em si própria e com pleno direito, memória: a história é uma certa maneira de uma sociedade dar estatuto e elaboração a uma massa documental de que se não separa” (FOUCAULT, 1969, p. 13 *apud* LE GOFF, 1990, p. 545-546).

A partir desta noção de construção histórica, podemos observar no filme *As estátuas também morrem*, que os objetos em evidência na película (as estátuas e relíquias africanas) são signos de uma sociedade já não existente. Esses documentos/monumentos são a herança africana das sociedades que estes a representam. Porém, o fato de estarem guardadas por museus europeus pode provocar uma alteração em seu significado de origem. Le Goff (1990) nos afirma que :

A concepção do documento/monumento é, pois, independente da revolução documental e entre os seus objetivos está o de evitar que esta revolução necessária se transforme num derivativo e desvie o historiador do seu dever principal: a crítica do documento – qualquer que ele seja – enquanto monumento. O documento não é qualquer coisa que fica por conta do passado, é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças que aí detinham o poder. Só a análise do documento enquanto monumento permite à memória coletiva recuperá-lo e ao historiador usá-lo cientificamente, isto é, com pleno conhecimento de causa. (LE GOFF, 1990, p. 545)

Le Goff (1990) nos apresenta então que o sentido produzido pelo documento pode ser alterado, uma vez que este seja ressignificado. Proferida ao longo do filme, a ideia de que as estátuas não falam, aqui em nossa análise ganha uma problematização ao pensarmos na construção da memória desta sociedade africana investigada: a mudez das estátuas ganha fala européia, uma vez que estes, os europeus, são os curadores destes monumentos.

O documento não é inócuo. É antes de mais nada o resultado de uma montagem, consciente ou inconsciente, da história, da época, da sociedade que o produziram, mas também das épocas sucessivas durante as quais continuou a viver, talvez esquecido, durante as quais continuou a ser manipulado, ainda que pelo silêncio. O documento é uma coisa que fica, que dura, e o testemunho, o ensinamento (para evocar a etimologia) que ele traz devem ser em primeiro lugar analisados desmistificando-lhe o seu significado aparente. O documento é monumento. Resulta do esforço das sociedades históricas para impor ao futuro – voluntária ou involuntariamente – determinada imagem de si próprias. No limite, não existe um documento-verdade. Todo o documento é mentira. (LE GOFF, 1990, p. 547-548)

Podemos observar, com a afirmação de Le Goff (1990), que os monumentos africanos presentes no filme de Resnais não apresentam o sentido e valor propostos por seu povo de origem, mas pela visão europeia a qual foram ressignificados. Ao ver estes documentos/monumentos, uma pessoa processa sua imagem pelos olhos de quem o preserva, e não de quem os originou.

Podemos ainda acrescentar a ideia da construção de uma cultura sem a existência material dos documentos, como nos afirma Febvre (1949) ao dizer que:

A história faz-se com documentos escritos, sem dúvida. Quando estes existem. Mas pode fazer-se, deve fazer-se sem documentos escritos, quando não existem. Com tudo o que a habilidade do historiador lhe permite utilizar para fabricar o seu mel, na falta das flores habituais. Logo, com palavras. Signos. Paisagens e telhas. Com as formas do campo e das ervas daninhas. Com os eclipses da lua e a atrelagem dos cavalos de tiro. Com os exames de pedras feitos pelos geólogos e com as análises de metais feitas pelos químicos. Numa palavra, com tudo o que, pertencendo ao homem, depende do homem, serve o homem, exprime o homem, demonstra a presença, a atividade, os gostos e as maneiras de ser do homem. Toda uma parte, e sem dúvida a mais apaixonante do nosso trabalho de historiadores, não consistirá num esforço constante para fazer falar as coisas mudas, para fazê-las dizer o que elas por si próprias não dizem sobre os homens, sobre as sociedades que as produziram, e para constituir, finalmente, entre elas, aquela vasta rede de solidariedade e de entre ajuda que supre a ausência do documento escrito? (FEBVRE, 1949, p. 428 apud LE GOFF, 1990, p. 540).

Portanto, as estátuas e os outros monumentos do filme de Resnais, assim como os papéis e diversos outros documentos presentes na Biblioteca Nacional da França, fazem com que exista a cultura, a história e a memória. Posteriormente, a ideia por elas produzida serve de memória significativa sobre o que fora um dia uma civilização e sua cultura.

4. A memória silenciada

Nosso interesse, nessa parte do trabalho, é de associar a ideia da construção da memória e o silenciamento. Para isso, partimos da noção de que para uma memória seja estabelecida perante uma sociedade, têm de se haver um silenciamento de outra, uma vez que lidamos com o conflito de interesses da história.

No texto *Memória, Esquecimento, Silêncio*, escrito por Michael Pollak (1989), este aborda os desdobramentos que intercalam, não somente grupos que detinham em algum momento histórico certa importância política, mas também todo o aparato memorial que empregavam, no intuito de que suas lembranças não fossem esquecidas. Isso acontece pelo objetivo de fazer com que aquele momento não fosse esquecido, futuramente, na história. Em contrapartida, podemos nos perguntar o que de fato seria qualificado como uma memória a ser preservada, no intuito de, posteriormente, ser lembrada como uma referência do que ocorreu em determinado período da história.

A construção da memória estabelecida no texto, traz exemplos significativos que ocorreram em certos momentos históricos, ao mostrar não somente reviravoltas culturais existentes nesses períodos, mas também a construção de valor ético sobre o que poderia ser dito, com relação aos fatos ocorridos, os quais tiveram peso político mudado para um novo parâmetro em dado momento da época. Pollak (1989) nos afirma que “a memória entra em disputa. Os objetos de pesquisa são escolhidos de preferência onde existe conflito e competição entre memórias concorrentes.” (POLLAK, 1989, p. 4)

Como primeiro exemplo para auxílio em nossa análise, temos o caso da denúncia feita contra a memória do governo Stalin, que havia cometido numerosos crimes contra o povo russo. Nesse episódio, o que houve foi uma lenta remoção dos objetos que estavam no Mausoléu da Praça Vermelha. Antes havia um ícone de um líder, para aqueles que o enxergavam dessa forma, aceitando suas ideias com aplausos. Com a retirada dos monumentos ligados ao governo de Stalin, agora não está homenageado, mas sim, a memória de suas vítimas. A mudança interferida pelo governo da época, silencia o fato de que, em algum momento da história, houve aliados no poder que apoiavam as atitudes e situações proporcionadas por Stalin. Pollak (1989) nos afirma então que essa memória

[...] “proibida” e portanto “clandestina”, ocupa toda a cena cultural, o setor editorial, os meios de comunicação, o cinema e a pintura, comprovando, caso seja necessário, o fosso que separa de fato a sociedade civil e a ideologia oficial de um partido e de um Estado que pretende a dominação hegemônica (POLLAK, 1989, p. 5).

Podemos associar esse trecho extraído do texto de Pollak (1989), ao nosso objeto de análise, os filmes de Alain Resnais. Em ambos os filmes, *Toda a memória*

do mundo e *As estátuas também morrem*, podemos observar como a construção da memória proposta pelo cineasta está associada também ao silenciamento de outra. No caso de *Toda a memória do mundo*, a seleção proposta pela Biblioteca Nacional da França estabelece quais são os documentos relevantes para permanecerem na instituição, ou mesmo internamente, quais poderão ser consultados ou não. A partir dessa ação já podemos considerar que seu acesso é limitado ao que se compreende por memória construída. No caso da outra película, *As estátuas também morrem*, o embate estabelecido pela interferência dos europeus junto a cultura produzida pelos africanos, limita a compreensão de sua história, assim como a possível verdade sobre sua cultura. Em ambos os casos, o que ocorre é o uso do esquecimento, em prol da existência do outro.

No segundo exemplo trazido por nós, e presente no texto do Pollak, abordamos como algumas pessoas, sobreviventes dos campos de concentração nazistas, decidiram seguir suas vidas depois de todo o ocorrido que passaram, ou seja, o que viram dentro do campo de concentração. A solução promovida por muitas dessas pessoas foi de voltar para Alemanha ou para à Áustria, estabelecendo estes locais como suas moradias fixas. Essa atitude pode ser considerada como uma estratégia silenciosa, no intuito de mostrar àqueles que, de alguma forma, viram toda essa situação política acontecer e, mesmo assim, apoiaram a causa totalitária como correta. Porém, podemos compreender isso também como um modo preservado de esclarecer o que foi ser um sobrevivente do campo de concentração, somente preferindo se abster de mais detalhes do ocorrido.

Podemos observar aqui a ação do silêncio como um ato político. Pollak (1989) nos afirma que “em face dessa lembrança traumatizante, o silêncio parece se impor a todos aqueles que querem evitar culpar as vítimas. E algumas vítimas, que compartilham essa mesma lembrança “comprometedora”, preferem, elas também, guardar silêncio” (POLLAK, 1989, p. 6). Ao analisar a ideia proposta por Pollak (1989), podemos pensar na passagem da história negra ao longo dos séculos. Mesmo com o apagamento desta pelo “homem branco”, sua memória vive através do silêncio. Sua resistência está no ato silencioso de permanecer produzindo cultura.

No filme *As estátuas também morrem* podemos associar sua resistência com a mudez das estátuas. Nesse caso, Resnais consegue explorar a ideia das estátuas, objetos inanimados, transmitirem através do seu silêncio, a resistência de um povo que acaba por ser ressignificado por outro. Nesse sentido, as estátuas são como os sobreviventes dos campos nazistas. Existem para tornar verdadeiro o fato de que uma cultura sobreviveu.

Como último exemplo selecionado, abordamos principalmente o recrutamento coercitivo, feito pelo exército alemão, na tentativa de conseguir obter um maior

número de homens possíveis para lutarem nas guerras. Desta forma, poderiam receber o sucesso imediato que queriam conquistar.

Ocorreram atos de revolta, de resistência e de desobediência, bem como um número significativo de deserções. A despeito desses indícios do caráter coercitivo dessa participação na guerra ao lado dos nazistas, colocou-se a questão, depois da guerra, do grau de colaboração e comprometimento desses homens. (POLLAK, 1989, p. 7)

Podemos pensar, através desse exemplo, que um fato pode se tornar verdade com a insistência da versão produzida. O apagamento da memória pode acontecer não pela ausência de produção dela, mas a falta de renovação da sua fala. Ao fazer comparação junto ao texto de Pollak (1989), os homens brancos podem sobrepor a fala negra pela insistência da história. Com isso, causar um apagamento da memória de sua cultura. Esse poder político existente na fala de um povo, pode causar a ausência de fala de outro povo.

Podemos destacar ainda, em *As Estátuas Também Morrem*, que “um objeto está morto quando o olhar vivo que se colocava sobre ele desapareceu.” Nesse caso, a representação da cultura negra no objeto acaba por perder sua importância junto àqueles os quais o produziram. Esse ato de perda de significado está associado a construção imaginária do negro, através do olhar do homem branco europeu. Podemos exemplificar isso no filme de Resnais, ao pensarmos que heranças africanas, que não são bem compreendidas pelos europeus, transmitem a estes o imaginário do “enigma”. Ao criar o imaginário do negro africano, o europeu diz “enigma” para não dizer, por exemplo, “desconhecimento” sobre a cultura negra. Ou seja, utiliza do “não-dito”.

Pollak (1989) nos afirma que:

As fronteiras desses silêncios e “não-ditos” com o esquecimento definitivo e o reprimido inconsciente não são evidentemente estanques e estão em perpétuo deslocamento. Essa tipologia de discursos, de silêncios, e também de alusões e metáforas, é moldada pela angústia de não encontrar uma escuta, de ser punido por aquilo que se diz, ou, ao menos, de se expor a mal-entendidos. (POLLAK, 1989, p. 8)

Podemos perceber com a afirmação de Pollak (1989) que a construção do imaginário do negro passa então pelo que o homem branco compreende por ser um negro. O que pode ser uma visão equivocada, uma vez que não poderia o homem branco ter esse tipo de experiência.

Podemos observar então que *As estátuas também morrem*, de Alain Resnais, se constrói de forma a relacionar a resistência da memória negra, através da visão de sua preservação pelo homem europeu, que acaba por silenciar muito da cultura do

povo negro, por desconhecer suas origens. Esses atos de silenciamento, esquecimento e apagamento de significado, por razões relacionadas ao poder que detém, faz com que os objetos expostos no filme possam ter seu sentido modificado.

5. Considerações finais

Ao que se conclui, podemos dizer que nosso artigo faz relação entre textos construídos, com base nos temas de políticas de memória, história e informação, para poder realizar a análise sobre os filmes do cineasta francês Alain Resnais, *As estátuas também morrem* e *Toda memória do mundo*. Com isso, é de nossa intenção discutir a ideia de que civilizações são silenciadas. Em nossa análise, mais especificamente, observamos o caso da memória e cultura produzidas pela visão européia, junto a outras civilizações, como as presentes no continente africano.

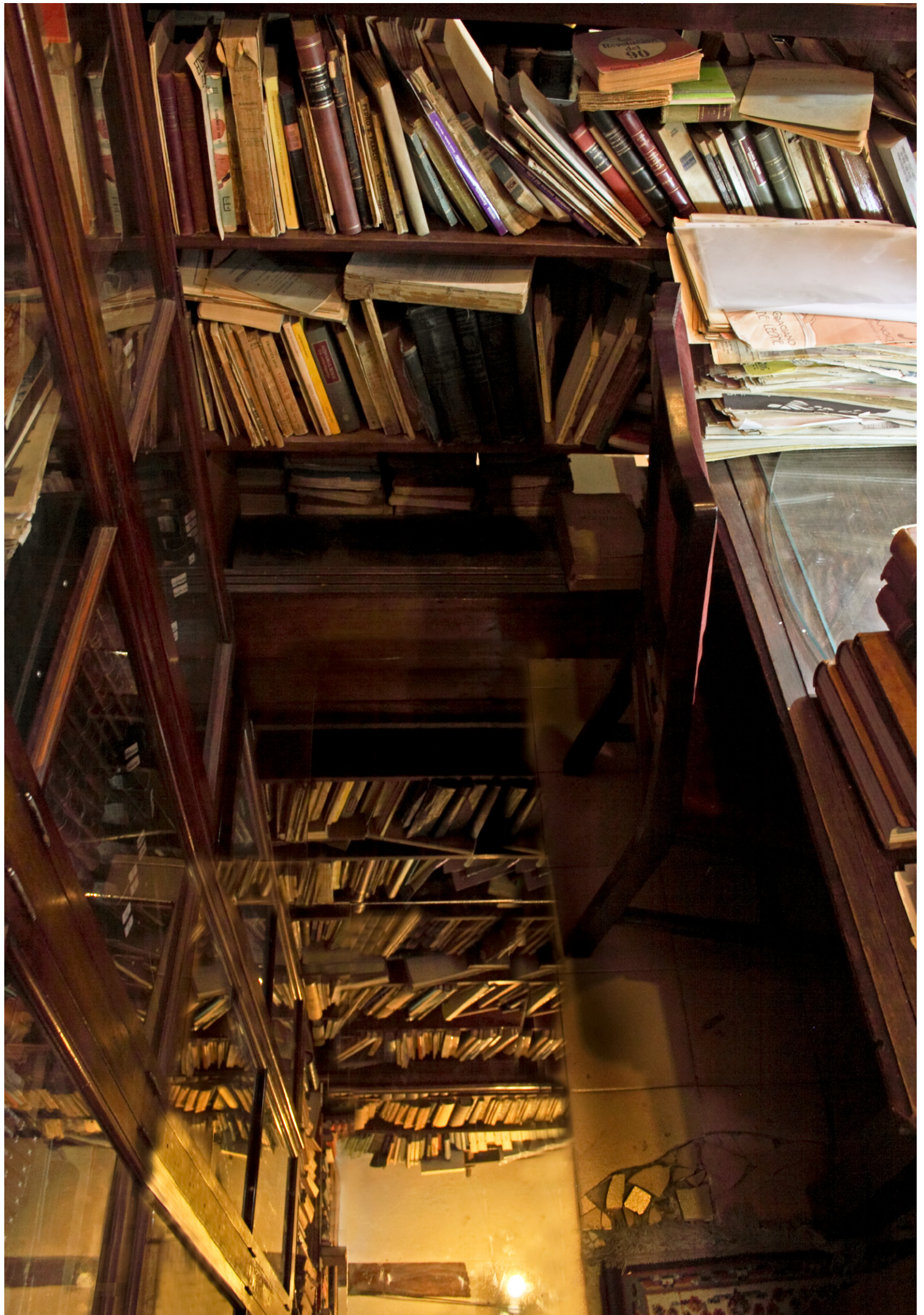
Para dar suporte à nossa análise, foram utilizadas noções da construção da memória, provindas de textos teóricos de Jacques Le Goff (1990), Pierre Nora (1993), Michael Pollak (1989), Renata Andreoni (2011) entre outros. O intuito desse trabalho é trazer à tona a discussão e a reflexão de que a construção da memória não depende só de quem a produz, mas também de quem a diz preservar. Junto a sua construção, estão presentes ações e políticas ligadas aos poderes externos que, por muitas vezes, tentam silenciar e provocar o esquecimento de determinadas culturas. Procuramos evidenciar alguns aspectos dessa construção, através da análise dos filmes sobre a cultura africana e prática de preservação de documentos.

Logo, o assunto principal sendo a memória, percebemos o quanto ao pensarmos na África, majoritariamente, associamos esse continente a questões de sofrimento e dor, o que é um desvio sobre seu entendimento, uma vez que ele possui suas diversidades e suas particularidades. É, por assim dizer, um continente único. Por fim, consideramos essas análises atuais e relevantes para discussão, visto que o conflito entre a autenticidade da memória de diversos povos é, e provavelmente permanecerá, um tema atual.

Referências

- ANDREONI, R. Museu, memória e poder. *Em Questão*, Rio Grande do Sul, v. 17, n. 2, p. 167-179, 2011. Disponível em: <<http://bit.ly/2KkqSBQ>>. Acesso em: 10 Jun. 2018.
- AS ESTÁTUAS também morrem*. Direção de Chris Marker, Alain Resnais e Ghislain Cloquet. França, 1953. 1 documentário. Disponível em: <<http://bit.ly/2ZlwNHP>>. Acesso em: 10 Jun. 2018.
- CARDOSO, J. S. As estátuas também morrem. *Buala*. Disponível em: <<http://bit.ly/2ZleBcL>>. Acesso em: 24 Jun. 2018.

- CARVALHO, J. J. Racismo fenotípico e estéticas da segunda pele. *Revista Cinética*. [s.l.], p. 1-14. Disponível em: <<http://bit.ly/2YtxPfe>>. Acesso em: 23 Jun. 2018.
- FERREIRA, A. B. H. *Dicionário Aurélio da língua portuguesa*. 5 ed. Curitiba: Positivo, 2014. 2272 f.
- FREITAS, L. S; CABRAL, J. R. *Apresentação Nora: Entre memória e história*, 2017. Slides. Acesso em: 20 Jun. 2018.
- HALBWACHS, M. A. *A memória coletiva*. Tradução: Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro, 2006.
- HENRY, P. A. A história não existe? In: ORLANDI, E. P. (Org.) *Gestos de leitura: da história no discurso*. 4 ed. Campinas, SP: UNICAMP, 2014. p. 31-56.
- LE GOFF, J. *História e memória*. Tradução: Leonardo Leitão [et. al]. Campinas: UNICAMP, 1990.
- NORA, P. Entre memória e história: a problemática dos lugares. Trad. Yara Aun Khoury. *Projeto História*, São Paulo, n. 10, p. 7-28, 1993. Disponível em: <<http://bit.ly/2Yfa1jL>>. Acesso em: 24 Jun. 2018.
- POLLAK, M. Memória, esquecimento e silêncio. *Estudos históricos*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1984. Disponível em: <<https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/2278>>. Acesso em: 24 jun. 2018.
- TODA a memória do mundo*. Direção: Alain Resnais. França, 1956. 1 documentário. Disponível em: <<http://bit.ly/33owTxz>>. Acesso em: 10 jun. 2018.



Analisando uma leitora: reflexos do hábito da leitura

Analyzing a Reader: Reflections of the Reading Habit

Maria Tereza Cavalcante da S. Mota | mt_mota@id.uff.br

Graduanda em Biblioteconomia pela UFF

Resumo Apresenta uma análise de uma entrevista gravada pelo Museu Virtual da Leitura, projeto proposto pelo professor Joaci Pereira Furtado na disciplina “Indústria editorial do livro”. Disserta sobre a vivência da entrevistada, Jennifer, em relação ao seu contato com os livros, desde a infância. Aponta os benefícios do contato regular com as obras, um dos reflexos decorrentes da leitura durante o crescimento, relacionando tais fatores com a experiência adquirida por Jennifer ao longo de seu desenvolvimento. Reflete sobre algumas memórias da entrevistada, correlacionando-as com seus gostos e hábitos de leitura, buscando compreender a importância de uma memória afetiva na formação de um leitor assíduo, conforme Daniel Pennac e outros autores importantes que se escreveram sobre o assunto. Aborda também o abrangente uso da literatura infantil e reflete o papel da escola e da biblioteca na formação do(a) leitor(a).

Palavras-chave leitura; hábito; livro; entrevista; memória afetiva

Abstract It presents an analysis of an interview recorded by Museu Virtual da Leitura, a project proposed by teacher Joaci Pereira Furtado in the “Indústria editorial do livro” discipline. It talks about the experience of the interviewee, Jennifer, in relation to her contact with books, since childhood. It points out the benefits of regular contact with the literary books, one of the reflexes arising from reading during growth, relating these factors to the experience gained by Jennifer throughout her development. It reflects on some of the interviewee’s memories, correlating them with her reading tastes and habits, seeking to understand the importance of an affective memory in the formation of an assiduous reader, According to Daniel Pennac and other important authors who have written about the subject. It also addresses the use of children’s literature and reflects the role of the school and the library in the formation of the reader.

Keywords reading; habit; book; interview; affective memory

1. Introdução

O Museu Virtual da Leitura é um projeto de extensão criado e coordenado por Joaci Pereira Furtado, professor do Departamento de Ciência da Informação da UFF, ativo desde fevereiro de 2016. Esse projeto consiste na recolha em vídeo de depoimentos de pessoas que gostam de ler. As gravações são conduzidas por alunos(as) da disciplina “Indústria editorial do livro”, oferecida pelo Departamento como obrigatória para os(as) graduandos(as) em Biblioteconomia e Documentação. A atividade integra as avaliações da disciplina, ao final de cada semestre. Os vídeos, com duração média de quinze minutos, são disponibilizados no canal do Museu no YouTube e é acessível a qualquer interessado(a). Até o momento, o MVL reúne 132 vídeos.

Entre os depoimentos, há um gravado em junho de 2019 pelos estudantes Felipe Vasques Granado de Oliveira e Lucas Ribeiro de Almeida, que registra a vivência da leitora Jennifer. Ela trabalha como recepcionista e nasceu em Cordeiro, interior do Rio de Janeiro, em fevereiro de 1990. Aprendeu a ler com seis anos e seus gêneros favoritos são “ficção” e “romance”. Esse foi o depoimento escolhido como objeto de análise.

O estudo busca correlacionar o depoimento da entrevistada com fatores estudados na Biblioteconomia, entender como seu hábito de leitura se fortaleceu e quais pontos contribuíram para sua formação como leitora. Examina cuidadosamente os relatos da depoente, seccionando a análise em duas partes com o propósito de observar com mais detalhe as fases de sua vida literária. São elas: infância, para entender suas memórias afetivas e influências familiares; e adolescência, a fim de analisar o papel da escola em sua formação.

O presente artigo foi fundamentado teoricamente segundo o aporte bibliográfico na área da Biblioteconomia e Ciência da Informação, objetivando compreender conceitos relacionados ao hábito da leitura, reflexos de uma vivência literária, memória afetiva e consequências do incentivo ao contato com as obras no período infanto-juvenil. Tais reflexões são pautadas nas obras de Daniel Pennac, João Luis Ceccantini, Marisa Lajolo, Marcos da Veiga Pereira e outros autores, utilizando, a fim de exemplificar, os relatos da leitora entrevistada, Jennifer.

É imprescindível lembrar que a leitura é uma prática essencial, uma base que corrobora para o conhecimento em todos os âmbitos da vida. Na formação de um indivíduo, a leitura é uma peça essencial que dá suporte a todas as áreas, além de ser prazerosa a quem a consome. O ato de ler abre portas e quebra barreiras de tempo e distância, ensina, constrói e incentiva, serve de ponte entre pessoas das mais variadas idades e proporciona que a informação perdure através dos séculos. É como o escritor Daniel Pennac expressou em uma de suas obras: “Uma leitura bem levada nos salva de tudo, inclusive de nós mesmos” (PENNAC, 1998, p. 81).

2. Analisando a leitora

2.1. Infância

No começo da entrevista, ao ser indagada sobre qual o primeiro livro que leu, a entrevistada Jennifer explica que foi *O pequeno príncipe*, de Antoine de Saint-Exupéry, sendo um de seus prediletos. O mesmo foi apresentado por seu pai e desde pequena ela tem muito apreço pelo título. Diz ela: “É um dos meus livros favoritos, eu adorei ler e foi surgindo, a vontade de ler”.¹ *O pequeno príncipe*, citado por ela, é um livro dinâmico que traz ensinamentos importantes, sendo muito recomendado para crianças e adolescentes. Sampaio (2016, p. 4) explica em seu artigo a riqueza deste livro.

Ressaltamos também que o livro *O pequeno príncipe*, de maneira criativa, possibilita ao leitor refletir e ampliar a visão sobre o mundo atual. Prevalece, assim, no livro uma visão estética, lúdica e crítica, sem se prender ao didatismo que a reflexão sobre as consequências dos nossos atos cotidianos poderiam evocar.

É perceptível o valor que essa primeira obra tem na vida da entrevistada, seja pela memória nostálgica ou pelo sentimento acolhedor, já que o exemplar que ela leu era de seu pai, que o havia ganhado quando criança; é como diz Daniel Pennac (1998, p. 84) em seu livro *Como um romance*: “Aquilo que lemos de mais belo deve-se, quase sempre, a uma pessoa querida”. Com efeito, receber uma recomendação de alguém por quem se tem consideração é como receber um ato de carinho. O autor prossegue: “quando uma pessoa querida nos dá um livro para ler, é a ele quem primeiro buscamos nas linhas: seus gostos, as razões que o levaram a nos colocar esse livro entre as mãos” (1998, p. 84). Esse fator esteve sempre presente na vida da entrevistada, é possível perceber em sua fala: “quando eu fui morar com meus pais eles liam muito e me incentivavam muito, falavam: ‘olha, leia esse daqui’”.

É de extrema importância que a leitura seja incentivada na fase da infância, com o objetivo de perdurar o hábito durante toda a vida, e essa tarefa requer apoio familiar e pedagógico. No caso da Jennifer, o pai foi o grande influenciador para que ela desenvolvesse ainda mais afeição pela leitura e isso foi essencial para sua formação. Nota-se quando ela expõe em sua fala: “foi o meu pai que me apresentou, ele tinha já esse livro desde novo e eu adorei [...] ele chegava e falava assim: ‘olha esse aqui, você vai gostar de ler’”. Pesquisas apresentadas por Lajolo (2016, p. 125) no livro *Retratos*

1 Museu Virtual da Leitura. *Jennifer*. YouTube, 30 jun. 2019. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=lmOujLWvYE>>. Acesso em: 12 abr. 2021. Todas as citações do depoimento foram retiradas desse vídeo.

da leitura no Brasil 4, relatam que é recorrente que a figura da mãe influencie os filhos no âmbito da leitura. Logo em seguida vem os professores e a figura paterna.

Quinze por cento – porcentagem mais modesta e menos autosuficiente – atribui à figura materna (feminina) o incentivo à leitura; 10% atribui a professores e 6% à figura paterna (masculina). Outras figuras mencionadas incluem parentes, líderes religiosos, companheiro/a, etc.

A Jennifer compõe o grupo de pessoas que foram influenciadas pela figura paterna. Ela conta que começou a ler assim que se mudou para a casa dos pais, aos oito anos, e lhe foi oferecida a primeira obra. A partir desse primeiro contato, sua convivência com os livros aumentou, principalmente os armazenados no armário da sala de estar de sua casa. São notáveis a afeição e o carinho ao lembrar-se desses registros de sua infância, as chamadas “memórias afetivas”. Pereira (2016, p. 7) explica que as memórias afetivas têm um papel importante na formação de um leitor assíduo.

É difícil, afinal, um leitor assíduo não resgatar memórias afetivas, por vezes vindas da infância, ao falar sobre obras que marcaram sua vida. E é igualmente difícil ter um olhar otimista quando se sabe que muitos leitores em potencial não terão essas lembranças; e que outros, tardiamente, tentam ainda reconhecer-se leitores.

Esse processo aconteceu com a entrevistada. Ela relata, inclusive, algumas memórias de infância: “quando eu era pequena, antes de eu aprender a ler, quem lia para mim era meu avô”. Outro exemplo de figura masculina presente na formação literária de Jennifer. Ela prossegue: “minha madrinha me deu alguns livros que ela trouxe da Disney, eram livros que tinham imagens, tinha João e Maria, sobre o Mickey, e esses livros vinham até com uma fita cassete”.

O ato de ler para a criança, embora pareça simples, é extremamente importante para sua formação, pois pode ser a porta de entrada para o gosto pela leitura, provocando inclusive o interesse em aprender a ler rapidamente. É possível que essa ação seja realizada pelos pais, professores, avós — como no caso de Jennifer —, profissionais da informação durante ações culturais, por responsáveis pela criança, entre outras situações. É como expressa Daniel Pennac (1998, p. 20, destaque no original): “Nós abrimos formidavelmente seu apetite de leitor. A tal ponto, lembremos, a tal ponto *que ele tinha pressa em aprender a ler*”.

Embora Jennifer tenha sido incentivada, algumas crianças aprendem de outras formas a apreciar os livros. A literatura infantil é uma grande aliada para os profissionais que trabalham com crianças, pois são obras que lidam de forma lúdica com assuntos importantes. Sarah Helena (2019), psicóloga que integra o projeto

Leiturinha, explica onde podem ser empregados os livros infantis: “desde as salas de aula até as clínicas fonoaudiológicas, sendo recomendado inclusive pela Sociedade Brasileira de Pediatria, na prática de médicos pediatras”. Tais livros podem abordar assuntos familiares como separação dos pais, mudanças, ansiedade e demais temas; ajudam a criança a lidar com os assuntos, complementando um auxílio terapêutico.

Há quem diga que ler salva vidas. Existem crianças que encontram refúgio nos livros para se absterem de sua realidade, usam sua imaginação para vivenciar a grandeza de estar na pele de um personagem e encontrar sentido na vida. Apreciam a leitura como um conforto, um afago e entendem da forma mais pura a grandiosidade e a beleza de se ler um livro. Essa situação pode ser exemplificada com louvor ao analisar uma série de televisão canadense denominada *Anne with an E2*. O enredo é ambientado em meados do século XIX, a personagem principal, Anne, é uma criança órfã que vivencia uma realidade em que perambula entre casas de estranhos e orfanatos, sempre sendo tratada da pior e inimaginável forma.

Ela encontra nos livros a possibilidade de abandonar por alguns minutos sua triste realidade e enfrentar de forma lírica tudo o que lhe é proposto, aprendendo palavras novas e lições tiradas de suas leituras. Anne sempre se expressa com imaginação e brilho nos olhos. Ela diz: “ler é tudo, todo livro tem um mundo inteiro ali dentro, tem aventura, romance, navios, tiroteios, cavalheiros, você nunca sabe o que vai acontecer até começar. Você pode ser qualquer um, ir a qualquer lugar. Ler pode salvar sua vida”. E realmente Anne suporta e sobrevive à sua difícil vida através de suas leituras, até ser entregue por engano para viver com dois irmãos, uma senhora e um senhor, ambos solteiros. Rapidamente, sua personalidade brilhante, incentivada pelos livros, vai conquistando toda a cidade de Avonlea. Por causa dos livros, Anne lida com seus traumas de forma leve e pura, deixando ensinamentos para os que vivem ao seu redor.

Com isso, visto a funcionalidade e as diversas vantagens da leitura na fase da infância, são perceptíveis, mesmo que em situações diferentes, os efeitos positivos que ler gerou na vida de Anne, personagem fictícia, e de Jennifer, o foco dessa análise. A entrevistada se tornou uma leitora assídua, possibilitando que guardasse memórias afetivas e, de alguma forma, todas elas marcaram sua trajetória como leitora e é por isso que ela guarda essas lembranças e ainda aprecia o primeiro livro que leu: *O pequeno príncipe*.

2.2. Adolescência

Já na adolescência, além dos materiais aos quais tinha acesso em casa, Jennifer conta que, ao longo de seu crescimento, passou a ser muito assídua à biblioteca escolar, na qual realizava empréstimos domiciliares a fim de apreciar a leitura em sua sala de estar ou até mesmo nos ambientes do colégio. Ela retrata: “eu lia muito na biblioteca da escola, era o lugar que eu mais ficava, [...] a minha ficha da biblioteca era a mais requisitada eu estava sempre na biblioteca”. A partir desse fato, é possível afirmar que a biblioteca escolar também foi uma grande aliada na formação dela como leitora, já que é nítido o papel e a importância dessa unidade de informação no âmbito educacional. Alencar (2012, p. 3) descreve com exatidão a função da biblioteca escolar na preparação do aluno.

Um das funções primeiras da Biblioteca Escolar é que esta atue como órgão auxiliar e complementar da escola, fazendo com que os alunos tenham livre acesso aos livros. Que disponibilize orientação clara e precisa para o estudo, ajuda para a solução de problemas e das atividades desenvolvidas em classe e dar suporte às pesquisas. Deve ser um espaço aberto e de livre acesso. Ela torna-se de fundamental importância na contribuição para preparar o aluno desde cedo não só para compreender a valorização do conhecimento produzido pela natureza humana, mas especialmente, para saber usar esse conhecimento.

Com o apoio pedagógico dos professores ou o incentivo no âmbito familiar, a biblioteca escolar cumpre o papel de orientar pesquisas e solucionar questões do jovem usuário. Por mais que exista a tendência em achar que crianças e jovens não gostam de ler, pesquisas indicam o contrário. Analisando a oferta e produção de livros infantis e juvenis, o número de títulos publicados é mais elevado em relação aos livros adultos, o que indica a alta incidência da leitura de obras na faixa etária mais jovem. Ceccantini (2016, p. 89) mostra esse dado em sua pesquisa.

Enquanto o número de títulos publicados de literatura adulta teve, em sete anos, um crescimento de cerca de 17,7% e o de literatura infantil um crescimento de cerca de 123,4%, no caso da literatura juvenil o crescimento foi bem mais acentuado: 167,5%. Esse “subgênero” literário, com destinação aos jovens, mostra-se extremamente vigoroso, assegurando uma diversidade de obras bastante relevante para a escolha pelos jovens leitores.

O fator mostra a importância de leitores como a Jennifer, que consomem obras desde a infância. A entrevistada explica que, quando a série de livros *Harry Potter*

surgiu, ela ganhou o primeiro livro como presente de Natal e se apaixonou pelas histórias escritas por J. K. Rowling. Ela conta esse fato com brilho no olhar, quando diz: “*Harry Potter* foi um dos meus livros favoritos”. Por mais que não tenha sido influenciada por muitos professores ao longo de sua juventude, ela relembra com carinho de uma única educadora da quinta série que a incentivou a ler, e desde então sempre esteve em busca de novas aventuras literárias. Ela conta: “eu tinha uma professora que me incentivava a ler, mas isso nem sempre acontecia, [...] nem sempre os professores incentivavam a ler”. Um bom profissional da educação marca com êxito a vida do estudante, podendo até fazer parte de sua memória afetiva. Então, se a incidência da leitura de obras na faixa etária infanto-juvenil demonstrou um forte crescimento, o que desencoraja os alunos a perpetuar seus hábitos de leitura?

O sistema da educação em geral trata a leitura como um dever do aluno. Pennac (1998) escreve em seu livro *Como um romance*, já citado, que a leitura na adolescência, oferecida pela escola, é tratada muitas vezes como uma obrigação, o que pode acarretar um bloqueio por parte do estudante. O autor explica ainda que “o verbo ler não suporta o imperativo” (PENNAC, 1998, p. 13). Tal afirmação se mostra com excelência, já que a imposição da leitura por obrigação pode remover o prazer que se sente ao ler ou até mesmo fazer com que não se leia. “Vá para o seu quarto e leia! Resultado? Nulo. Ele dormiu em cima do livro” (PENNAC, 1998, p. 13).

O ato da leitura como obrigação torna-se muitas vezes um pesar; o estudante conta as páginas para verificar se já está no final do livro, vaga pelas linhas desejando fazer tudo menos estar ali. Esse ofício delongado provavelmente resultará em um afastamento das obras literárias, tratando-as como um dever, um compromisso, uma “chatice da escola”. Tal sentimento é registrado com veemência por Pennac (1998, p. 22), quando descreve uma situação mostrando a fadiga de um adolescente ao ler um livro passado como dever pela escola.

Ei-lo agora, adolescente recluso em seu quarto, diante de um livro que não lê. Todos os seus desejos de estar longe erguem, entre ele e as páginas abertas, uma tela esverdeada que perturba as linhas. [...] Página 48. Ele não tem coragem de contar as horas passadas para chegar a essa quadragésima oitava página. O livro tem exatamente quatrocentas e quarenta e seis. Pode-se dizer 500 páginas! Se ao menos tivesse uns diálogos, vai. Mas não! [...] E segue o bloco de doze páginas! Doze páginas de tinta preta! Falta de ar! Ufa, que falta de ar! [...] Se ao menos conseguisse lembrar do conteúdo dessas primeiras quarenta e oitos páginas!

Talvez aquela não fosse a hora desse adolescente ler esse livro, ou simplesmente não seja do seu gosto literário, já que “a cada leitor o seu livro”³. Quem sabe lhe agradaria mais se ele iniciasse a saga *Percy Jackson* ou *Harry Potter*, como aconteceu com Jennifer; às vezes, apenas tirando do contexto “obrigação” e “dever” o livro ganha outros ares aos olhos do jovem leitor. Mesmo que, de fato, signifique algo valioso colocar um livro nas mãos de um aluno, é necessário saber filtrar, intermediar e instigar, despertando a chama da leitura, apresentando-a de forma atrativa, como de fato é. Em seu período escolar, Jennifer experimentou essa situação, ela conta: “[...] tem professor que fala ‘você tem que ler isso, porque é isso que eu vou dar de conteúdo’, mas tem uns que chegam em aula e começam a te incentivar a ler, começam a contar a história de uma forma que te incentiva, então quando você pega para ler, acaba sendo uma coisa prazerosa”.

Embora seja necessário abordar o conteúdo referente à gramática, escrita, gêneros literários ou assuntos mais técnicos, é preciso cativar antes para que os livros não se tornem um encargo. O autor Daniel Pennac compartilha sua experiência em sala de aula: “no momento, leio romances para um auditório *que acredita não gostar de ler*. Nada de sério se poderá ensinar enquanto eu não tiver dissipado essa ilusão [...]” (PENNAC, 1998, p. 122). Certamente, ler em voz alta para os alunos é uma boa alternativa para tornar atrativa a experiência, sugerir uma leitura em grupo ou até mesmo propor que os alunos transformem o livro em uma peça de teatro. Talvez, tratada dessa maneira, a leitura seja apresentada de modo menos “quadrado” aos estudantes.

Sendo assim, ainda que Jennifer seja uma leitora assídua desde a infância, sua professora da quinta série conseguiu contribuir positivamente em sua caminhada literária. Pennac, também professor, aborda sua vivência em relação aos estudantes, neste trecho é possível identificar uma semelhança com a trajetória da entrevistada: “aqueles entre os nossos alunos que descobriram um livro por outros meios continuaram simplesmente a ler” (1998, p. 122). Então, apesar da maioria de seus professores não estimularem a leitura ou de a apresentarem como um dever, Jennifer já havia conhecido a singularidade e o deleite de se ler um bom livro e isso não a fez esmorecer.

3. Livros e hábitos de leitura

Atualmente Jennifer ganha muitos livros, vai a livrarias em busca de conhecer novos títulos, raramente lê resenhas, mescla livros nacionais e estrangeiros, lê dois livros por mês — dependendo da leitura e do tamanho das obras — e adquire seus exemplares em livrarias e sebos, embora prefira livros novos (pelo estado físico impecável). A entrevistada conta que se enxerga como uma leitora ávida devido ao seu

3 Uma das leis de Ranganathan, segundo seu livro *The Five Laws of Library Science*, de 1931.

crescimento com a leitura desde a infância e pela quantidade de livros que tem em casa. Prefere ler em silêncio e às vezes em voz alta. Lê no ônibus, antes de dormir, no intervalo de aula e “quando dá tempo”.

Todos esses hábitos e preferências de leitura foram adquiridos no passar dos anos em sua evolução como leitora e apreciadora de um bom entretenimento. Cada leitor desenvolve manias e gostos diferentes, que auxiliam na percepção, na absorção de informação e por fim na obtenção de conhecimento. Além disso, esses costumes proporcionam um crescimento pessoal e um propósito significativo na formação humana. Keith Oatley, professor de psicologia cognitiva na Universidade de Toronto, afirma num artigo que “leitores podem se tornar mais capazes de empatizar e compreender outras pessoas, e mais capazes de compreender e mudar a si próprios” (OATLEY, 2016, p. 236). Também apontando as vantagens do hábito de leitura, Pereira (2016, p. 6) aborda perfeitamente:

Além de inquestionável propulsor do saber, o livro precisa ser valorizado como importante fonte de crescimento pessoal e de entretenimento. Esses fatores também ajudam a criar estofo para uma formação humana e crítica que, numa dimensão coletiva, aliada à educação de qualidade, pode conduzir ao progresso.

Evidentemente, com o tempo e a prática, Jennifer foi especificando seus gostos literários, o que a fez descobrir uma literatura brasileira atual, diferente da que teve contato em sala de aula, ela explica: “eu lia muito livro estrangeiro, mas conforme os anos foram passando, eu descobri uma nova literatura brasileira”. No momento da gravação ela estava lendo *O professor*, de Tatiana Amaral, que compõe um de seus estilos preferidos, o chamado *Hot-Seller*⁴. É fascinada com as produções de Renata Ventura e costuma reler livros dos quais guarda boas memórias como a saga *Harry Potter*, *50 tons de cinza* e *Sherlock Holmes*.

A livraria cumpre um papel importante na vida da entrevistada, pois é onde ela obtém a maioria de seus livros; ela passa horas vendo sinopses, capas e contracapas, acolhida no sofá do ambiente, se deleitando com leituras prévias, numa análise para concluir se leva a obra ou não. Jennifer menciona: “a maior parte dos livros que eu tenho hoje em dia eu ganho, eu adoro ganhar e dar livros de presente também”, prontamente prossegue: “gosto de ir na livraria, fico horas dentro se deixar, eu me perco, vou olhando capas de livros e se me interessar eu levo”. Ao ser questionada se já havia comprado um livro pela capa, ela responde que sim: comprou o título *Comer, rezar e amar* pelos detalhes da capa e da contracapa. A etapa da escolha do livro, seja qual for o critério, faz parte das particularidades de um leitor.

4 Livros de romance com temáticas picantes para adultos.

No último ano, Jennifer releu alguns livros que estiveram presentes em sua infância e adolescência, como *Harry Potter: o enigma do príncipe*. Ela relata: “toda vez que você lê um livro, você pega alguma coisa que não pegou da primeira vez que você leu”. Ler novamente obras que habitam memórias é resgatar parte de sua trajetória literária. Em um ato explicitamente nostálgico, o leitor obtém sensações antigas, lembranças e muitas vezes novas percepções referentes ao livro lido, como relatado pela entrevistada. Rer uma obra é transportar-se para um universo já familiar e antes explorado, retomando recordações e captando detalhes. Como ensina Pennac (1998, p. 57), “reler não é se repetir, é dar uma prova sempre nova de um amor infatigável”. Assim, como reflexo de toda sua trajetória literária, Jennifer adquire seus hábitos como leitora e os mesmos auxiliam em todos os âmbitos de sua vida, ela enxerga o ato com carinho e conclui: “eu entro de cabeça na leitura, não tem jeito”.

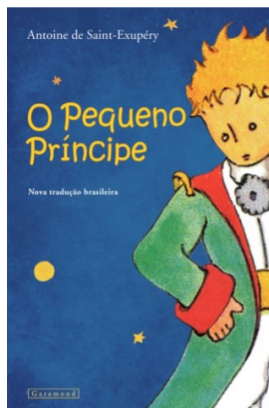
4. Considerações finais

Jennifer é um exemplo vivo de leitora assídua desde sua infância, demonstrando os benefícios de começar a ler cedo, a importância do apoio familiar e o papel da biblioteca escolar na formação de jovens leitores. É o retrato de uma boa leitora, possuindo uma relação com seus livros, memórias e várias histórias para contar. “Assim, ele descobriu a virtude paradoxal da leitura que é nos abstrair do mundo para lhe emprestar um sentido” (PENNAC, 1998, p. 57).

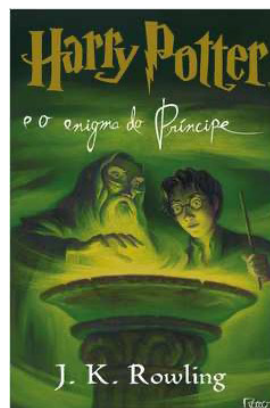
A entrevistada foi cativada pela leitura logo cedo e teve suporte para preservar essa chama ao longo de seu crescimento, mas nunca é tarde para voltar ou até começar a ler. A relação com os livros é um ato íntimo, despreocupado e leve, não é necessário muito, apenas estar aberto a novos horizontes. “Uma só condição para se reconciliar com a leitura: não pedir nada em troca. Absolutamente nada. Não erguer nenhuma muralha fortificada de conhecimentos preliminares em torno do livro. Não fazer a menor pergunta” (PENNAC, 1998, p. 121).

Ler é investir tempo em você, em seus gostos, em sua essência, em seu eu mais intrínseco e também é algo simples como entreter-se durante uma sala de espera para passar a hora. Essa é a beleza da leitura: ser simples e complexa ao mesmo tempo. Ler é um refúgio, um aconchego, um passatempo, a possibilidade de experimentar a vida de outras perspectivas e abandonar até as maiores preocupações. De página em página, o tempo escorre pelas linhas e de gota em gota, de letra em letra, as palavras enchem a mente e conduzem a um mundo instigante e totalmente novo. Ler pode salvar sua vida. É preciso apenas dar a chance.

5. Memórias de Jennifer



SAINT-EXUPÉRY, Antoine de.
O pequeno príncipe. Rio de Janeiro, Garamond, 2004, 96 p.



ROWLING, J. K. *Harry Potter e o enigma do príncipe*. Rio de Janeiro, Rocco, 2005, 512 p.

Referências

- ALENCAR, Elisvânia Rodrigues de. *Bibliotecas escolares como espaço de saber e interação social: um estudo nas escolas públicas de Farias Brito-CE*. Encontro Nacional de Estudantes, v. 15, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/mo_ci/article/download/17468/14251/48608>. Acesso em: 12 abr. 2021.
- ANNE *with an E*. Moira Walley-Beckett. Canadá, 2017. Serviço de streaming. Disponível em: <<https://www.netflix.com/br/title/80136311>>. Acesso em: 12 abr. 2021.
- CECCANTINI, João Luis. Mentira que parece verdade: os jovens não leem e não gostam de ler. In: FAILLA, Zoara (org.). *Retratos da leitura no Brasil 4*. Rio de Janeiro, Sextante, 2016, p. 99-112.
- HELENA, Sarah. *13 livros infantis que vão fazer a diferença na prática de psicólogos*. Blog Leiturinha, 2019. Disponível em: <<https://leiturinha.com.br/blog/livros-infantis-para-psicologos/>>. Acesso em: 5 jun. 2021.
- LAJOLO, Marisa. Números e letras no mundo dos livros. In: FAILLA, Zoara (org.). *Retratos da leitura no Brasil 4*. Rio de Janeiro, Sextante, 2016, p. 113-126.
- MANGUEL, Alberto. *Uma história da leitura*. Trad. Pedro Maia Soares. São Paulo, Companhia das Letras, 2004.
- Museu Virtual da Leitura. *Jennifer*. YouTube, 30 jun. 2019. Disponível em: <<https://youtu.be/lmOuJlLWYE>>. Acesso em: 12 abr. 2021.
- OATLEY, Keith. Imagination, inference, intimacy: The psychology of pride and prejudice. *Review of General Psychology*. 2016, p. 236-244. Disponível em: <<https://doi.org/10.1037/gpr0000076>>. Acesso em: 21 jul. 2021.

- PENNAC, Daniel. *Como um romance*. Trad. Leny Werneck. 4. ed. Rio de Janeiro, Rocco, 1998.
- PEREIRA, Marcos da Veiga. Transformar o retrato da leitura no Brasil – um desafio da sociedade brasileira. In: FAILLA, Zoara (org.). *Retratos da leitura no Brasil 4*. Rio de Janeiro, Sextante, 2016, p. 99-112.
- SAMPAIO, Flávia Alves et al. A leitura d’*O pequeno príncipe* como incentivo na formação do leitor. *Anais VI ENLIJE*. Campina Grande: Realize Editora, 2016. Disponível em: <<https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/25857>>. Acesso em: 12 abr. 2021.

A Ciência Cidadã e as perspectivas acerca da produção e divulgação científica: uma discussão no âmbito da Ciência da Informação

The Citizen Science and the Perspectives About the Production and Scientific Dissemination: a Discussion in the Scope of the Information Science

Vinícius Ribeiro Soares dos Santos | viniciusrsds@id.uff.br

Graduado em Biblioteconomia e mestrando em Ciência da Informação pela UFF

Resumo Discute-se uma possível aproximação entre a Ciência da Informação e o conceito de Ciência Cidadã. Conceitua-se a Ciência Aberta e o Acesso Aberto enquanto movimentos que discutem a transparência do fazer científico e garantem o acesso à informação produzida, e analisa-se o papel da Ciência Cidadã nesse contexto. A metodologia empregada é a análise de conteúdo. Identifica-se pouca produção por parte da Ciência da Informação acerca da Ciência Cidadã. Apesar disso, a Biblioteconomia apresenta relatos

de sucesso em parceria com a Ciência Cidadã. Conclui-se que a relação entre as áreas tende a se intensificar no futuro, com a necessidade de se trazer experiências empreendidas pelas bibliotecas para serem analisadas no campo interdisciplinar da Ciência da Informação.

Palavras-chave Ciência Cidadã; Ciência Aberta; Acesso Aberto; Ciência da Informação

Abstract A possible approximation between Information Science and the concept of Citizen Science is discussed. Open Science and Open Access are conceptualized as movements that discuss the transparency of scientific practice and guarantee access to the information produced, and the role of Citizen Science in this context. The methodology used is content analysis. Little production by Information Science about Citizen Science

is identified. Despite this, Librarianship presents reports of success in partnership with Citizen Science. It is concluded that the relationship between the areas tends to intensify in the future, with the need to bring experiences undertaken by libraries to be analyzed in the interdisciplinary field of Information Science.

Keywords Citizen Science; Open Science; Open Access; Information Science

1. Introdução

Saracevic (1996) aponta três características que definem a razão de existir e a evolução da Ciência da Informação, sendo elas: sua interdisciplinaridade, seu contato próximo com a tecnologia da informação e, por último, sua participação na evolução da sociedade da informação. “A interdisciplinaridade foi introduzida na [Ciência da Informação] [...] pela própria variedade da formação de todas as pessoas que se ocuparam com os problemas descritos.” (SARACEVIC, 1996, p. 48).

A Ciência Aberta caracteriza-se como sendo “[...] um termo guarda-chuva, que engloba diferentes significados, tipos de práticas e iniciativas, bem como envolve distintas perspectivas, pressupostos e implicações.” (ALBAGLI; CLINIO; RAYCHTOCK, 2014, p. 435). Assim, comporta dentro de si o acesso ao fazer científico para toda a população, como forma de democratizar o acesso ao conhecimento científico.

O conceito de Ciência Cidadã é apresentado como uma forma de aprofundar os laços entre cientistas e sociedade e desmistificar o fazer científico. Parra (2015, p. 124, grifo do autor) discute que “[m]uitas dessas experiências de colaboração entre cientistas profissionais e cidadãos interessados (que em alguns casos são reconhecidos como pesquisadores amadores) têm sido reunidas sob o nome de *ciência cidadã*”.

Nesse sentido, pergunta-se: A Ciência Cidadã poderia contar com subsídios advindos da Ciência da Informação para sua consecução?

Para responder essa questão, partiu-se da natureza interdisciplinar da Ciência da Informação para refletir sobre o movimento da Ciência Aberta e, mais especificamente, o conceito de Ciência Cidadã, estabelecendo relações que possam ampliar a atuação do bibliotecário.

O levantamento bibliográfico acerca dos conceitos de Ciência Aberta, Acesso Aberto e Ciência Cidadã ocorreu entre o período de setembro de 2018 e junho de 2019 por meio do fornecimento de referências por especialistas, acesso a bases contidas no Portal de Periódicos da Capes e referências utilizadas pelos autores em seus textos. Dessa forma, artigos científicos, livros, manifestos e declarações foram obtidos.

Para tanto, pesquisas foram empreendidas nas bases de dados *Library, Information Science Abstracts* (LISA), Scopus e *Web of Science*, com a seguinte estratégia de busca “*information science*” AND “*citizen science*” entre aspas, a fim de garantir uniformidade nos resultados. A busca foi realizada na LISA com a delimitação de campo *em qualquer parte exceto texto completo*. Obtiveram-se 15 resultados. Já na Scopus, a busca foi realizada com delimitação de campo título, resumo e palavras-chave – limitados à artigos e todos os tipos de acesso. Obtiveram-se oito resultados. Por fim, na *Web of Science*, a busca foi realizada com delimitação de campo tópico – mais geral. Obtiveram-se três resultados. As pesquisas foram realizadas em outubro/novembro de 2019.

A análise dos artigos selecionados se deu por meio da análise de conteúdo estabelecida por Laurence Bardin que consiste em “[u]m conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a ‘discursos’ [...] extremamente diversificados.” (BARDIN, 2011, p. 15).

Nesse contexto, propõe-se a investigar até que ponto a Ciência da Informação poderia contribuir para o desenvolvimento da Ciência Cidadã por meio da construção do protagonismo do cidadão enquanto parte do processo de pesquisa científica.

2. As facetas do fazer científico: Ciência Aberta, Acesso Aberto e Ciência Cidadã

A ciência é vista de forma distante e inacessível por boa parte da sociedade. Essa situação se dá principalmente pelo modo como a relação entre os cientistas e a sociedade se estabelece, muitas vezes de forma frágil e pouco proativa (MASSARANI; ARARIPE, 2019). A geração de conhecimento ainda se apresenta de forma restrita, sendo, na maioria das vezes, produzida e mantida na academia, limitada aos pares, apresentada em congressos, seminários e eventos aos quais a sociedade não possui acesso (MARTINS; COSTA, 2017). Dessa forma, a população não compreende a importância do fazer científico, por não possuir acesso ao que ocorre nas pesquisas desenvolvidas nas variadas áreas existentes no país.

A Ciência Aberta e o Acesso Aberto aparecem enquanto movimentos de pesquisadores com o intuito de discutir a Ciência e a comunicação científica, através da abertura de processos e replicação de pesquisas, visando sua confiabilidade e efetuando uso das tecnologias da informação para isso. Nesse contexto, a Ciência Cidadã emerge enquanto conceito que valoriza a aproximação entre o cientista e o cidadão para diferentes tipos de trocas.

A Ciência Aberta advoga em prol da transparência do fazer científico, visando realizar pesquisas e apresentar os dados provenientes à sociedade de forma ampla. Essa iniciativa implica uma alteração no *modus operandi* da execução de pesquisas, seu registro e divulgação ao público. Dessa maneira, a Ciência Aberta se coloca como uma nova forma de trabalho pelo pesquisador, alterando o impacto gerado em todos os níveis de sua realização (AYRIS; IGNAT, 2017).

O Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT) vê a Ciência Aberta como

[...] amplo e irrestrito acesso a fontes primárias de pesquisa utilizadas por pesquisadores e outros segmentos sociais, possibilitando o compartilhamento, reprodutibilidade, verificação, avaliação, reutilização e redistribuição em novos contextos e em

pesquisas colaborativas e interdisciplinares. (INSTITUTO BRASILEIRO DE INFORMAÇÃO EM CIÊNCIA E TECNOLOGIA, 2016, não paginado)

Para Albagli, Clinio e Raychtock (2014), a Ciência Aberta coloca o conhecimento como empoderador para a construção de uma cidadania sólida, além de sociedades igualitárias e que conseguem se manter. Dessa forma, o indivíduo consegue adquirir autonomia para compreender as atividades envolvidas no fazer científico, tendo a possibilidade de enxergar cada processo de forma transparente.

Há cinco escolas de pensamento que analisam a Ciência Aberta:

- Escola pública: busca uma comunicação maior que apenas entre especialistas, visando acesso e compreensão dos processos de pesquisa;
- Escola democrática: enxerga a ciência como aceleradora do desenvolvimento e o acesso ao conhecimento como um direito fundamental. Trabalha com dados abertos e o Acesso Aberto aos resultados obtidos nas pesquisas;
- Escola pragmática: enxerga as ferramentas online como facilitadoras da colaboração para ampliar o conhecimento externo agregado ao processo científico;
- Escola de infraestrutura: voltada para as questões tecnológicas que possibilitarão a existência da Ciência Aberta, visando colaboração e troca de informações; e
- Escola métrica: desenvolve métodos pra medir produção científica, possuindo novos formatos em ambiente online que não eram avaliados anteriormente (FECHEER; FRIESIKE, 2013 apud ALBAGLI; CLINIO; RAYCHTOCK, 2014).

As definições revelam interesses semelhantes acerca da Ciência Aberta, visando uma aproximação do fazer científico com a população, pois, como constata Abdo (2014), práticas *open source* são importantes contra as limitações impostas pela mídia sobre a divulgação científica, exemplificadas por compartilhamento restrito de artigos e informações que nunca são trazidas ao público.

Para que seja possível o correto acesso aos dados disponibilizados pelos cientistas, devem existir diretrizes responsáveis por delimitar a forma como tais materiais serão apresentados. Dessa maneira, o Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (2016) estabelece algumas recomendações para a divulgação da Ciência Aberta, incluindo facilidade de acesso aos dados levantados nas pesquisas, objetivando o conhecimento do que é produzido na ciência por parte da sociedade e do cidadão, bem como a criação de métodos para fomentar iniciativas que apoiem a produção de Ciência Aberta, motivando institutos e universidades a aderirem a essa modalidade de divulgação.

A *Royal Society* elenca as áreas-chave de atuação no âmbito da Ciência Aberta, sendo elas a necessidade de haver abertura entre os cientistas com a sociedade e os veículos de comunicação; o levantamento, a análise e a comunicação dos dados obtidos na pesquisa devem ser mais valorizados; devem-se utilizar padrões comuns a todos para que o compartilhamento de informações seja efetivo e permita a utilização por todos; necessita-se a divulgação de dados reutilizáveis para dar suporte a outras pesquisas; é necessária a contratação de especialistas na gestão de uso de dados em meio digital; a criação de *softwares* para análise dos dados obtidos nos levantamentos deve ser incentivada (ALBAGLI; CLINIO; RAYCHTOCK, 2014).

O Acesso Aberto caracteriza-se como “[...] uma alteração de princípios e práticas na partilha e acesso à literatura científica que as tecnologias de informação e comunicação vieram tornar possíveis [...]” (LOPES; COSTA, 2014, p. 56). O Acesso Aberto defende o acesso livre e gratuito à literatura científica e, para que isso ocorra

[...] dois modelos ou vias têm sido adotados: a via dourada, associada à publicação em revistas de [...] [Acesso Aberto], e a via verde, associada ao depósito das publicações em repositórios (institucionais ou temáticos); para além de outras variantes, como modelos híbridos e novos modelos de publicação que têm surgido. (LOPES; COSTA, 2014, p. 56).

O *Budapest Open Access Initiative* (BOAI), movimento internacional que busca defender o livre acesso às informações científicas, conceitua o Acesso Aberto como a

[...] disponibilidade gratuita na internet, permitindo a qualquer usuário a ler, baixar, copiar, distribuir, imprimir, buscar ou usar desta literatura com qualquer propósito legal, sem nenhuma barreira financeira, legal ou técnica que não o simples acesso à internet. A única limitação quanto à reprodução e distribuição, e o único papel do *copyright* neste domínio sendo o controle por parte dos autores sobre a integridade de seu trabalho e o direito de ser propriamente reconhecido e citado. (BUDAPEST OPEN ACCESS INITIATIVE, 2002).

Albagli, Clinio e Raychtock (2014) apontam o Acesso Aberto às publicações científicas como sendo um dos primeiros posicionamentos visando o conhecimento científico aberto, responsável por permitir a qualquer cidadão o acesso e compartilhamento de publicações produzidas por cientistas e especialistas. Tais observações acerca do Acesso Aberto são importantes, uma vez que “A função essencial das revistas científicas – a divulgação de resultados de investigação, para promover o avanço da ciência – foi obscurecida pelos objetivos comerciais de lucro e rentabilidade” (DECLARAÇÃO DO ESTORIL SOBRE O ACESSO À INFORMAÇÃO, 2004, não paginado).

Existe a necessidade primordial de acesso, garantindo ao indivíduo autonomia para usar a informação da forma que achar mais proveitosa, porém sempre respeitando o direito do autor quanto ao reconhecimento pela sua obra, uma vez que cientistas se dispõem a “[...] publicar o fruto de suas pesquisas sem remuneração, em nome da transparência e democratização do conhecimento.” (BUDAPEST OPEN ACCESS INITIATIVE, 2002).

O conceito de Ciência Cidadã surge como uma iniciativa do movimento de Ciência Aberta, visando troca e criação colaborativa entre cientistas e sociedade (ABDO, 2014). Assim, o cidadão comum tem a possibilidade de participar do universo da pesquisa científica e compreender sua importância para o desenvolvimento da sociedade.

Lamb (2016, p. 64, tradução nossa) afirma que o conceito de Ciência Cidadã se configura como um espaço para a criação de “[...] projetos de pesquisa que incentivassem a participação do público em geral na coleta de dados e compartilhamento de informações significativas no mundo real”.

Já Ayris e Ignat (2017, p. 17, tradução nossa), enxergam a Ciência Cidadã como um dos elementos centrais da Ciência Aberta “[...] contribuindo como um retorno direto do investimento na nossa sociedade, tanto em termos de aceleração de captura de novos dados científicos como na educação da população em geral em práticas científicas”. Alguns sinônimos para o termo Ciência Cidadã são ciência amadora, *hacking* e *making*, ciência *open source* e ciência distribuída (ABDO, 2014).

O conceito de Ciência Cidadã contempla um conjunto de experiências de colaboração entre cientistas profissionais e cidadãos interessados – conhecidos como pesquisadores amadores (PARRA, 2015). Apesar disso, para o autor, ela pode vir a possuir diferentes definições, uma vez que

Algumas assumem aspectos mais tradicionais, entendendo Ciência Cidadã como uma abordagem que envolve voluntários do público em geral nas investigações científicas durante o processo de coleta e análise de dados. Outras definições são mais amplas, como sendo o público participante nas investigações científicas incluindo atividades como a realização das perguntas, elaboração de hipóteses e interpretação dos resultados. (PARRA, 2015, p. 125).

O *Socientize Consortium* (2013, p. 6, tradução nossa) define o conceito de Ciência Cidadã como referente ao “[...] engajamento do público em geral em atividades de pesquisa científica, quando os cidadãos contribuem ativamente para a ciência, seja com seu esforço intelectual ou conhecimento circundante, seja com suas ferramentas e recursos”.

Em relação aos graus de atuação do indivíduo comum nas iniciativas de Ciência Cidadã, ressalta-se:

- a troca entre os cientistas e as instituições onde estão inseridos;
- público como agente criador dos dados que serão utilizados;
- público atuando como analista dos dados produzidos pelos cientistas ou instituições;
- público participando ativamente em cada etapa do processo de compartilhamento de conhecimento, desde a sua produção à sua divulgação (HALAVAIS, 2013 apud PARRA, 2015).

Para melhor compreensão da participação do indivíduo, Albagli, Clinio e Raychtock (2014) exemplificam algumas formas de atuação, destacando-se:

- Computação compartilhada: onde há o compartilhamento de recursos informacionais para a execução de projetos científicos;
- Inteligência distribuída: papel ativo de participantes em pesquisas de análise de dados;
- Sensoriamento voluntário: coleta de dados para pesquisas científicas pela população;
- Diálogo com a sociedade: contato próximo entre pesquisadores e população através da web; e
- Pesquisa direta: uso de ambientes coletivos preparados para realização da Ciência Cidadã em parceria direta com a população.

Tal posicionamento é incentivado por apresentar uma nova visão sobre a produção de conhecimento através de formas inovadoras de colaboração entre os pesquisadores e a sociedade, bem como novas formas de coleta, produção e divulgação de dados (PARRA, 2015).

Enfatizando seu poder de relevância enquanto agente transformadora da sociedade, o conceito de Ciência Cidadã pode extrapolar os limites físicos das universidades. Assim, são construídos “[...] espaços públicos para troca, aplicação e produção de conhecimento, permeados de uma ética colaborativa e de tecnologias digitais, como *hackerspaces* e laboratórios amadores.” (ABDO, 2014, p. 462). Alguns exemplos de aplicação da Ciência Cidadã podem ser vistos nas iniciativas a seguir:

- Polymath Projects¹: O matemático Tim Gowers desenvolveu a iniciativa ao perceber que diversos colegas de profissão discutiam ideias em blogs, mas de forma individual. O objetivo principal da iniciativa era refletir sobre questões matemáticas mais aprofundadas. Em seguida, o pesquisador entrou em contato com

1 Disponível em: michaelnielsen.org/polymath1/index.php?title=Main_Page.

o físico Michael Nielsen, que, animado com as possibilidades, desenvolveu uma wiki para registro dos avanços na pesquisa de forma onde houvesse participação coletiva e controlada acerca dos que fosse sistematizado pelos participantes. Foram elaboradas regras sobre contribuições, normas de conduta, incentivos e publicação dos resultados por todos, dentre outras questões. Tais tópicos foram elencados dentro da plataforma desenvolvida para o projeto. Os resultados alcançados foram publicados em blogs de diversos participantes, que começaram a expandir a exploração das ideias iniciais (ABDO, 2014).

- Seti@Home²: Baseado no fato de que os computadores passam grande parte de sua vida útil de forma ociosa, o projeto científico Seti@Home buscou aproveitar essa falta de utilização dos computadores pessoais para ampliar a busca de informações sobre vida extraterrestre, através do envio e análise de ondas de rádio advindas do espaço sideral. Quem opta por participar do projeto instala um software em seu computador, responsável por estabelecer uma conexão entre a máquina e o Space Science Laboratory da Universidade da Califórnia, permitindo o recebimento de pacotes de trabalho, e o processamento das informações recebidas através do hardware dos computadores (ABDO, 2014).

3. Relações entre a Ciência da Informação e a Ciência Cidadã

Após uma leitura prévia dos resumos e palavras-chave dos artigos inicialmente selecionados, obteve-se, no total, um *corpus* de seis artigos, sendo quatro relacionados ao tema – um voltado para a relação direta entre a Ciência da Informação e o conceito de Ciência Cidadã e quatro sob enfoque da Biblioteconomia – e um que tangencia a questão de forma mais ampla. O artigo que aborda a relação entre a Ciência da Informação e o conceito de Ciência Cidadã é *Mutations in Information science and reflections on interdisciplinary mandalas* de Pinheiro (2018). Já os que se aproximam pelo viés da Biblioteconomia são *Science by the people: public librarians meet citizen scientists* de O’Duinn (2014), *Nichesourcing: a new form of research partnership for libraries* de Hakkarainen (2014), *Digital humanities, libraries, and crowdsourcing: foundations of digital textual technologies* de Gibson *et al.* (2018) e *Putting the citizen in science* de Scripa e Moorefield-Lang (2013). O artigo que tangencia a aproximação é *21st-Century science: Citizen science and science 2.0* de Herther (2012).

O início das análises se dá através do texto da pesquisadora brasileira Pinheiro (2018). Durante sua leitura, percebe-se o trabalho enquanto um artigo de caráter histórico com viés evolutivo, enfatizando o desenvolvimento epistemológico e

2 Disponível em: setiathome.berkeley.edu.

interdisciplinar da Ciência da Informação através da sua relação com áreas correlatas – umas mais próximas, tais como a Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia e outras nem tanto, tais como o Direito e a Economia, através da esquematização no formato de mandalas, apresentadas em três momentos específicos (décadas de 1990, 2000 e 2010). Baseada nas colocações de Saracevic (1992 *apud* PINHEIRO, 2018), a autora aponta a evolução do foco da Ciência da Informação ao longo das décadas. De acordo com a evolução dos interesses do campo ao longo dos anos, a autora apresenta possíveis cenários a serem desbravados pela área, dentre eles o Acesso Aberto, a Ciência Aberta e o conceito de Ciência Cidadã.

O artigo confirma a hipótese levantada, de que a Ciência da Informação colabora com a Ciência Cidadã através da produção e da divulgação científica, ao garantir cidadania ao indivíduo ao habilitá-lo cognitivamente (PINHEIRO, 2018), bem como se percebe a existência de tais estudos correlacionando as áreas.

O artigo de O'Duinn (2014) apresenta um diálogo estreito entre o fazer bibliotecário e o conceito de Ciência Cidadã, através da exposição de maneiras de contribuir para o processo. Através das atuações do cidadão na prática científica – cientista cidadão que consome o material advindo de pesquisas para uso próprio e o de pessoas próximas, visando uma possível instrução; cientista cidadão que desempenha o papel de coletor de dados e; cientista cidadão que participa ativamente no desenvolvimento da pesquisa, através de análise e decisão sobre os dados obtidos (O'DUINN, 2014).

O profissional e a instituição onde está inserido podem contribuir para a Ciência Cidadã dando suporte de diversas maneiras, “[...] desde a oferta de novas habilidades até o acesso ao equipamento.” (O'DUINN, 2014, p. 14, tradução nossa). Por novas habilidades, podemos entender a capacitação do cidadão no manejo de ferramentas, o ensino no uso das fontes de informação, a fim de propiciar autonomia durante o desenvolvimento do projeto no qual está inserido, de modo que sua postura possa ser alterada, deixando de ter uma participação passiva para uma ativa (O'DUINN, 2014).

Ao propiciar maneiras de capacitar o cidadão, o bibliotecário desenvolve seu papel de mediador da informação, garantindo o acesso ao indivíduo, dialogando com os interesses e objetivos da Ciência da Informação.

O artigo de Hakkarainen (2014) apontou a possibilidade de a biblioteca se integrar ao fazer científico ao desempenhar um novo papel para além do seu habitual, ao agir como um ponto de encontro entre os cientistas e os cidadãos. Através de um projeto de digitalização de documentos antigos, a Biblioteca Nacional da Finlândia documentou línguas faladas por minorias no país (HAKKARAINEN, 2014). Para que isso fosse possível, a instituição utilizou-se da tecnologia de Reconhecimento Ótico de Caracteres (OCR), através do desenvolvimento de um software em código aberto, responsável por permitir que os documentos digitalizados pudessem ter seu conteúdo editado e revisado, beneficiando a pesquisa linguística (HAKKARAINEN, 2014).

Visando o sucesso da empreitada, a biblioteca se associou a um grupo de cientistas cidadãos que ficaram responsáveis pelo fornecimento de resultados qualitativos, através do preenchimento de espaços nos textos que demandassem uma pesquisa linguística aprofundada (HAKKARAINEN, 2014). O objetivo da ação foi permitir que as comunidades residentes pudessem se utilizar do conteúdo contido nos documentos, além de “[...] apoiar as línguas ameaçadas e manutenção da diversidade lingual [...]” (HAKKARAINEN, 2014, não paginado, tradução nossa). O artigo deixa nítida a produção científica oriunda da parceria entre os atores, de maneira que foi possível a biblioteca desempenhar seu papel de difusora da informação à comunidade onde está inserida.

O artigo de Gibson *et al.* (2018) traz os bibliotecários atuando de outra forma, indo além de mediadores, conforme apontado por O’Duinn (2014). O *Greek Key Project*, analisado no artigo, é um projeto que se utiliza de bibliotecários de bibliotecas universitárias para identificar padrões de repetição em textos antigos, tais como os de Aristóteles e Platão e melhorar suas coleções de humanidades (GIBSON *et al.*, 2018). A iniciativa funciona em um ambiente virtual, onde os usuários selecionam trechos dos textos para analisar, segundo ferramentas disponibilizadas na plataforma (GIBSON *et al.*, 2018).

A iniciativa descrita baseia-se em “[...] fornecer estruturas que orientarão os bibliotecários e outros usuários do sistema e ajudá-los a se tornar proficientes na identificação de padrões [...]” (GIBSON *et al.*, 2018, p. 809, tradução nossa). Dessa maneira, consegue-se perceber a integração do bibliotecário no fazer proveniente do conceito da Ciência Cidadã através da contribuição para o desenvolvimento das coleções das suas universidades e aumentar o acesso à informação (GIBSON *et al.*, 2018).

O artigo de Scripa e Moorefield-Lang (2013) apresenta as possibilidades de atuação do bibliotecário escolar durante a realização de projetos voltados para a Ciência Cidadã. Podendo desempenhar diversas funções, o bibliotecário pode liderar os projetos que resultam em produções científicas, utilizando-se de suas capacidades ou também atuar enquanto apoiadores das atividades desenvolvidas – inclusive em parceria com os professores (SCRIPA; MOOREFIELD-LANG, 2013).

Dentre as atividades de suporte voltadas para a produção e divulgação científica, os bibliotecários podem fornecer acesso a fontes que permitam a pesquisa responsável por complementar aquilo que está sendo visto em sala de aula, além de divulgar as produções realizadas nas redes sociais, tais como o Pinterest³ – através de painéis (SCRIPA; MOOREFIELD-LANG, 2013). O profissional da informação pode tanto incentivar o desenvolvimento dos projetos enquanto apoiador, como identificar

3 O artigo aborda projetos relacionados ao estudo de pássaros, o que incentiva o uso da plataforma para a divulgação das artes produzidas pelos alunos (SCRIPA; MOOREFIELD-LANG, 2013).

possibilidades e coordenar as empreitadas que surjam a partir de análises prévias (SCRIPA; MOOREFIELD-LANG, 2013).

O artigo de Herther (2012) apresenta informações acerca do caminho que a Ciência Cidadã e as pessoas estão percorrendo. A autora identifica que o excesso de informação na atualidade, proveniente do *big data*, é uma realidade e desafio, apontando o conceito de Ciência Cidadã como uma possível solução para compreender esse novo contexto.

Apesar de ainda não encontrar bibliotecários enquanto líderes em projetos que envolvam a Ciência Aberta, a autora sinaliza que o Acesso Aberto é um caminho a ser seguido (HERTHER, 2012), e os bibliotecários podem ser vistos como contribuintes em questões relacionadas ao suporte à realização das atividades que envolvem divulgação científica. Dessa forma, através das ações que se utilizam do Acesso Aberto, é possível colaborar para a divulgação dos resultados obtidos através das iniciativas da Ciência Cidadã.

Após a análise dos artigos selecionados, é possível perceber que a aproximação entre a Ciência da Informação e o conceito de Ciência Cidadã deve se fortalecer no decorrer do tempo, ao se evidenciar o caráter social da Ciência da Informação, de maneira que as similaridades entre as disciplinas possam ser identificadas e/ou estabelecidas. Apesar disso, há uma carência de literatura no tocante a estudos relacionando as áreas.

Identificou-se que a Biblioteconomia está mais avançada do que a Ciência da Informação nessa exploração, ao inserir o bibliotecário e a biblioteca dentro das atividades que estão sendo desenvolvidas em outras disciplinas.

A Ciência da Informação pode se valer da *expertise* desenvolvida nos projetos de Ciência Cidadã para integrar a iniciativa aos fazeres da área – dentro dos processos de produção, organização e uso da informação, por exemplo.

A Ciência Cidadã e a Ciência da Informação podem se relacionar através da contribuição para a produção de informação, ampliando as formas de atuação do cidadão para além da posição de sujeitos de pesquisas ou consumidores de informação, observando o contexto de geração das informações e a validade das fontes consultadas para essa criação. A organização da informação pode contar com a ajuda da comunidade ao se aproveitar da capacidade de representar o conhecimento através de mecanismos, tais como a *folksonomia*, que estabeleçam vínculos entre a comunidade atendida e os serviços de informação que a contemplam – guardadas as responsabilidades de cada parte. O uso da informação pode ser contemplado através dos estudos de comportamento informacional, responsáveis por delinear as necessidades e o modo como essa informação é apropriada pelo indivíduo e a competência em informação, visando fornecer autonomia ao indivíduo para a identificação de

fontes e uso crítico da informação para gerar novos conteúdos, que alimentarão o fluxo informacional e garantirão sua sustentabilidade.

Advogar em prol do acesso à informação às comunidades de usuários faz com que a Ciência da Informação dialogue de forma íntima com os ideais do conceito de Ciência Cidadã pois, uma vez que os indivíduos estejam capacitados a utilizar as ferramentas, é possível desenvolver as atividades propostas pelos pesquisadores.

Para além das atividades de suporte às pesquisas, é possível pensar a biblioteca e o bibliotecário enquanto líderes no desenvolvimento de projetos. Trabalhando em parceria com professores ou de maneira independente, os profissionais da Ciência da Informação possuem habilidades para guiar projetos que envolvam a comunidade onde suas unidades de informação estão inseridas, tanto no sentido de melhorar a qualidade de vida através de acesso à informação, como também para aprimorar suas coleções, de forma que a sociedade possa usufruir daquele acervo através de capacitação para ampliar sua atuação, permitindo assim a movimentação do ciclo envolvendo o conhecimento.

A principal iniciativa que pode ajudar a Ciência da Informação e a Biblioteconomia na aproximação com a Ciência Cidadã é continuar fomentando o Acesso Aberto. Ao advogar em prol da garantia de acesso às publicações que divulgam a atividade científica, o movimento aumenta o acesso das pessoas àquilo que é desenvolvido nas instituições de pesquisa de maneira livre (GOMES, 2015).

A universidade deve garantir a criação de espaços em Acesso Aberto – repositórios institucionais – que permitam o armazenamento e a ampla divulgação da sua produção (GOMES, 2014), visando a descoberta e utilização por parte do seu público e pelos atores envolvidos nas pesquisas. Essa é uma forma de publicizar o que tem sido produzido nas esferas científicas e acadêmicas. O livre acesso à informação científica garante que outras comunidades possam acessar estudos, métodos e seus resultados, adaptando-os às suas realidades e desenvolvendo, a partir disso, novas ideias para atividades futuras.

4. Conclusão

Pensar a relação entre a Ciência da Informação e a Biblioteconomia na atualidade, vai além do entendimento das teorias e metodologias que permeiam a organização, tratamento e recuperação da informação. É necessário evidenciar e promover o caráter social da área, voltado para a promoção do acesso e apropriação da informação pelas pessoas a fim de que possam exercer sua cidadania plena, conhecendo seus direitos. Nesse sentido, a Ciência Cidadã pode ser uma excelente aliada.

Uma vez que a Ciência da Informação e as áreas profissionais – Biblioteconomia e Arquivologia – pensem teorias e metodologias no tocante aos conceitos aqui

discutidos, o campo demonstrará, mais uma vez, a relevância de seus estudos interdisciplinares, para além das relações com as Tecnologias da Informação e da Computação e estreitando ainda mais os laços com a Comunicação.

É importante destacar que a Ciência da Informação, apesar de já estar próxima da Ciência Aberta e do Acesso Aberto, tanto na forma de objeto de estudo como nas iniciativas para publicação dos materiais produzidos, possui poucos estudos discutindo suas aproximações epistemológicas e metodológicas.

Foi possível identificar algumas formas de atuação através da parceria entre a Biblioteconomia e o conceito de Ciência Cidadã. Apesar disso, identificaram-se possíveis maneiras de relacionar as áreas, responsáveis por contribuir para os estudos teóricos quem analisem a questão.

Referências

- ABDO, Alexandre. Ciência Aberta, da ciência para todos à ciência com todos. *Liinc em Revista*, Rio de Janeiro, v. 10, n. 2, p. 460-471, 2014. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/liinc/article/view/3592>>. Acesso em: 4 set. 2018.
- ALBAGLI, Sarita; CLINIO, Anne; RAYCHTOCK, Sabryna. Ciência Aberta: correntes interpretativas e tipos de ação. *Liinc em Revista*, Rio de Janeiro, v. 10, n. 2, p. 434-450, 2014. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/liinc/article/view/3593>>. Acesso em: 4 set. 2018.
- AYRIS, Paul; IGNAT, Tiberius. Defining the role of libraries in the Open Science landscape: a reflection on current European practice. *Open Information Science*, [s.l.], v. 2, n. 1, p. 1-22, 2017. Disponível em: <<https://www.degruyter.com/view/j/opis.2018.2.issue-1/opis-2018-0001/opis-2018-0001.xml>>. Acesso em: 24 jul. 2018.
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: 70, 2011.
- BORKO, Harold. Information Science: what is it? *American Documentation*, North Carolina, v. 19, n. 1, p. 3-5, 1968. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2532327/mod_resource/content/1/Oqueéci.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2019.
- BUDAPEST OPEN ACCESS INITIATIVE (Budapeste). *Budapest Open Access Initiative*. 2002. Disponível em: <<https://www.budapestopenaccessinitiative.org/translations/portuguese-translation>>. Acesso em: 16 out. 2018.
- BUSH, Vannevar. As we may think. *The Atlantic Monthly*, Washington, p. 112-124, 1945. Disponível em: <<https://www.w3.org/History/1945/vbush/vbush.shtml>>. Acesso em: 10 jun. 2019.
- DECLARAÇÃO DO ESTORIL SOBRE O ACESSO À INFORMAÇÃO. In: CONGRESSO NACIONAL DE BIBLIOTECÁRIOS, ARQUIVISTAS E DOCUMENTALISTAS, 8., 2004, Estoril. *Actas [...]*. Estoril: BAD, 2004. Não paginado. Disponível em: <<http://www.apbad.pt/Downloads/DeclaracaoEstoril.pdf>>. Acesso em: 19 ago. 2019.
- GIBSON, Twyla *et al.* Digital humanities, libraries, and crowdsourcing: foundations of digital textual technologies. *Proceedings of the Association for Information Science and*

- Technology*, Silver Spring, v. 55, n. 1, p. 808-810, 2018. Disponível em: <<https://doi-org.ez24.periodicos.capes.gov.br/10.1002/praz.2018.14505501126>>. Acesso em: 12 nov. 2019.
- GOMES, Sandra Lúcia Rebel. A comunicação científica, o acesso, a construção e o custo do conhecimento. In: MATOS, Maria Teresa Navarro de Brito; CUNHA, Francisco José A. P.; SÁ, Alzira Queiróz G. Tude de; FREIXO, Aurora L. (org.). *Perfil, evolução e perspectivas do ensino e da pesquisa em Arquivologia no Brasil*. Salvador: EdUFBA, 2015. p. 227-244.
- GOMES, Sandra Lúcia Rebel. O Acesso Aberto ao conhecimento científico: o papel da universidade brasileira. *RECIIS: rev. eletrôn. de comun. inf. inov. saúde*, Rio de Janeiro, v. 8, n. 2, p. 93-106, 2014. Disponível em: <<https://www.reciis.icict.fiocruz.br/index.php/reciis/article/view/618>>. Acesso em: 12 jun. 2020.
- HAKKARAINEN, Jussi-Pekka. Nichesourcing: a new form of research partnership for libraries. *Scandinavian Library Quarterly*, Stockholm, v. 47, n. 4, não paginado, 2014. Disponível em: <<http://slq.nu/indexd2c5.html?article=volume-47-no-4-2014-5>>. Acesso em: 5 nov. 2019.
- HERTHER, Nancy K. 21st-Century science: citizen science and science 2.0. *Online*, [s.l.], v. 36, n. 6, p. 15-22, 2012. Disponível em: <<https://search-proquest.ez24.periodicos.capes.gov.br/docview/1520326487?accountid=132582>>. Acesso em: 5 nov. 2019.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE INFORMAÇÃO EM CIÊNCIA E TECNOLOGIA (IBICT) (Brasília). *Ibict lança Manifesto de Acesso Aberto a Dados da Pesquisa Brasileira para Ciência Cidadã*. 2016. Disponível em: <<http://www.ibict.br/Sala-de-Imprensa/noticias/2016/ibict-lanca-manifesto-de-acesso-aberto-a-dados-da-pesquisa-brasileira-para-ciencia-cidada>>. Acesso em: 30 set. 2018.
- LAMB, Annette. Citizen Science Part 1: place-based STEM projects for school libraries. *Teacher Librarian*, Bowie, v. 43, n. 4, p. 64-69, 2016. Disponível em: <<http://search-ebSCOhost-com.ez24.periodicos.capes.gov.br/login.aspx?direct=true&db=lih&AN=114825297&lang=pt-br&site=ehost-live>>. Acesso em: 29 mar. 2019.
- LOPES, Cristina; COSTA, Luís Miguel. Produção científica da UP em acesso aberto: retrato atual. *Cadernos BAD (Portugal)*, Lisboa, n. 2, p. 55-66, 2014. Disponível em: <<http://www.brapci.inf.br/index.php/res/v/82021>>. Acesso em: 16 out. 2018.
- MARTINS, Thiago Gonçalves dos Santos; COSTA, Ana Luiza Fontes de Azevedo. A new way to communicate science in the era of Big Data and citizen science. *Einstein*, São Paulo, v. 15, n. 4, p. 523, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-45082017000400523&lang=pt>. Acesso em: 31 jul. 2019.
- MASSARANI, Luisa; ARARIPE, Cristina. Aumentar o diálogo com a sociedade é uma questão de sobrevivência para a Ciência brasileira. *Cad. Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 35, n. 6, p. 1-3, 2019. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2019000700101&lang=pt>. Acesso em: 31 jul. 2019.
- O'DUINN, Fiacre. Science by the people: public librarians meet citizen scientists. *Feliciter*, Ottawa, v. 60, n. 1, p. 14-15, 2014. Disponível em: <<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=aph&AN=94710181&lang=pt-br&site=ehost-live>>. Acesso em: 5 nov. 2019.

- PARRA, Henrique. Ciência cidadã: modos de participação e ativismo informacional. In: ALBAGLI, Sarita; MACIEL, Maria Lucia.; ABDO, Alexandre. (org.). *Ciência aberta, questões abertas*. Brasília: IBICT; Rio de Janeiro: Unirio, 2015. p. 121-141. Disponível em: <<http://livroaberto.ibict.br/handle/1/1060>>. Acesso em: 12 set. 2018.
- PINHEIRO, Lena Vania Ribeiro. Mutations in information science and reflections on interdisciplinary mandalas. *Informação & Sociedade: estudos*, João Pessoa, v. 28, n. 3, p. 115-134, 2018. Disponível em: <<https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/ies/article/view/43317>>. Acesso em: 11 nov. 2019.
- SARACEVIC, Tefko. Ciência da informação: origem, evolução e relações. *Perspec. Ci. Inf.*, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 41-62, 1996.
- SCRIPA, Allison; MOOREFIELD-LANG, Heather. Putting the citizen in science. *Knowledge Quest*, Chicago, v. 41, n. 4, p. 54-59, 2013. Disponível em: <<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=aph&AN=86230779&lang=pt-br&site=ehost-live>>. Acesso em: 5 nov. 2019.
- SOCIENTIZE CONSORTIUM. *Green Paper on Citizen Science*. [s. l.] European Commission, 2013. Disponível em: <<https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/news/green-paper-citizen-science-europe-towards-society-empowered-citizens-and-enhanced-research>>. Acesso em: 17 set. 2018.

A cor da informação: o canal *Papo de Preta* e a formação da identidade negra

*The Color of Information: the Black Chat Channel
and the Formation of Black Identity*

Bárbara Cristina Marques dos Santos Ribeiro | barbara_marques@id.uff.br

Graduada em Biblioteconomia e graduanda em Arquivologia pela UFF

Resumo O presente estudo aborda o uso da informação para constituição da identidade coletiva negra. Para tanto, apoia-se no conceito de informação étnico-racial e estuda o canal *Papo de Preta*, hospedado pelo *YouTube*, objetivando verificar como a informação étnico-racial disseminada pelo canal impacta a identidade racial de seus internautas. Recorre à aplicação de questionário dirigido aos inscritos do canal como instrumento para coleta de dados. A partir dos dados coletados com a pesquisa empírica, infere

que os internautas respondentes buscam o canal para informar-se sobre questões raciais, sobretudo aquelas relativas à existência de pessoas negras, bem como às questões políticas e históricas desta população, modificando suas percepções raciais a partir da informação disseminada nos vídeos.

Palavras-chave Informação étnico-racial; Negritude; Identidade negra; *YouTube*; *Papo de Preta*

Abstract This research addresses the use of information for the constitution of black collective identity. To this end, it relies on the concept of ethnic-racial information and conducts a case study from the *Papo de Preta* channel, located on YouTube, with the aim of verifying how the ethnic-racial information disseminated by the channel impacts the racial identity of its Internet users. It uses the application of a questionnaire to subscribers of the channel as an instrument for data collection. From the data collected with the empirical research, it is inferred that the

Internet respondents of the questionnaire seek the channel to inform themselves about racial issues, especially those related to the existence of black people, as well as the political and historical questions of this population, changing their perceptions racials based on the information disseminated in the videos.

Keywords Ethnic-racial information; Blackness; Black identity; YouTube; Papo de Preta

1. Introdução

A informação assumiu papel central na sociedade contemporânea, também denominada de “sociedade da informação”. Nesse sentido, Alves e Santos (2018) argumentam:

[...] a atual sociedade caracteriza-se pelo volume expressivo de informação, que torna-se um recurso importante para as organizações e tem se tornado um recurso de impacto social, produtivo, econômico, político, cultural e pessoal. (ALVES; SANTOS, 2018, p. 72)

Para Lima e Aquino (2009), esta sociedade é baseada sobretudo na centralidade da informação do ponto de vista mercadológico e, simultaneamente, na eclosão de identidades culturais. Em relação às identidades culturais nesse contexto, Wanderley (2009) aponta que este modelo pode provocar a homogeneização cultural, bem como fortalecer a reafirmação das identidades existentes.

Nesse sentido, cabe mencionar o uso de sites de redes sociais que, apesar de originalmente atenderem a uma lógica de mercado, também foram apropriados como recursos de organização sociopolítica por grupos marginalizados, por meio de denúncias e da promoção de debates. Para realização do presente estudo, o site escolhido foi o YouTube, tendo como corpus de análise o canal *Papo de Preta*.

Protagonizado por Maristela Rosa e Natália Romualdo,

[...] o canal *Papo de Preta* existe para dar vez e voz à mulher negra! Cultura pop, cotidiano, beleza, sociedade... Tudo comentado com o olhar de duas mulheres negras. Representatividade! Isto define nosso canal. (PAPO DE PRETA, 2021)

O canal foi criado em 2015 e conta com 433 vídeos distribuídos em catorze listas de reprodução e 176 mil inscritos (dados de fevereiro de 2021). Considerando a importância da informação nesse cenário e o uso de sites de redes sociais como forma de ativismo por grupos marginalizados, esta pesquisa busca responder ao seguinte problema: como a informação disseminada pelo canal *Papo de Preta* impacta a identidade racial de seus internautas?

Tendo em vista a resolução do problema norteador do estudo, recorreu-se à concepção de informação étnico-racial, que consiste em:

[...] todo elemento inscrito num suporte físico (tradicional ou digital), passivo de significação linguística por parte dos sujeitos que a usam, tendo o potencial de produzir conhecimento sobre os aspectos históricos e culturais de um grupo étnico na perspectiva de sua afirmação na diversidade humana. (OLIVEIRA; AQUINO, 2012, p. 487)

A realização da pesquisa é motivada pelo lugar social ocupado pela autora, considerando as tímidas discussões raciais vivenciadas ao longo da graduação, o que por sua vez pode ser observado também na produção científica da área, de modo que:

na literatura das áreas de Biblioteconomia/Ciência da Informação pouco se discute sobre a importância, o valor e o uso da informação de interesse de grupos específicos (negros, indígenas, deficientes, homossexuais, mulheres, dentre outros). (SILVA; AQUINO, 2014, p. 204).

Assim, espera-se que os campos não estejam alheios aos acontecimentos que demarcam a dinâmica coletiva, particularmente ao aspecto étnico-racial, buscando inserir os estudos informacionais à luz deste. Ademais, Lima e Aquino (2009) chamam atenção para a importância dos estudos a respeito da identidade na era da informação, pois “[...] esses estudos podem contribuir para uma reflexão sobre o contexto das relações sociais que atuam no processamento/consumo de informação, elemento de produtividade e poder na sociedade contemporânea” (LIMA; AQUINO, 2009, p. 40). Assim, detalhamentos desta associação entre relações sociais e informação (mais precisamente relações étnico-raciais), serão tecidos na seção a seguir.

2. Desenvolvimento

Nesta seção pretende-se discutir o conceito de fonte de informação, situando a atuação do canal *Papo de Preta* nesse sentido. Também objetiva-se tratar sobre a noção de identidade negra, conforme os termos de Kabengele Munganga (2020). Serão apresentados ainda os resultados obtidos a partir de aplicação do questionário proposto aos inscritos do canal *Papo de Preta*, investigando o impacto das informações disseminadas pelo canal na identidade étnico-racial de seus espectadores. Por fim, serão expostos os procedimentos metodológicos e limitações do estudo.

2.1. Considerações sobre o conceito de “fonte de informação”

Na introdução do presente estudo buscou-se discorrer brevemente sobre o potencial da informação étnico-racial. Entretanto, é válido pontuar que o acesso à informação ocorre por meio de fontes específicas. De maneira geral, uma fonte pode ser compreendida como um recurso que possibilita a origem de outro. Segundo Cunha (2001) “o conceito de fonte de informação ou documento é muito amplo, pois pode abranger manuscritos e publicações, além de objetos como amostras minerais, obras de arte ou peças museológicas” (CUNHA, 2001, p. 7).

Cendon (2000) descreve a evolução da internet como fonte de informação, alegando que é com o surgimento da *web* e seus recursos para microcomputadores, em 1993, que o uso da internet se populariza. A autora também pontua:

A ampliação do número de usuários, somada à ampla interconectividade, robustez, interatividade e facilidade com que recursos informacionais podem ser criados e acessados fazem da internet um meio atraente para divulgação de uma variedade de informação. Ao mesmo tempo, essa combinação de fatores faz supor que o ritmo atual de expansão será mantido e que ela continuará a se consolidar como fonte de informação fundamental. (CENDON, 2000, n. p.)

Na atualidade, pode-se afirmar que as previsões anunciadas pela autora estavam corretas. Considerando este novo horizonte, Araújo e Fachin (2015, p. 84) definem fontes de informação como “registros utilizados ao longo da vida do ser humano, possibilitando ampliar a visão do mundo em que vive e sobre as coisas que estão à sua volta”. Além disso, as autoras classificam as fontes em relação ao suporte e à finalidade.

Quanto ao suporte, dividem as fontes em impressas, eletrônicas e multimídias. As fontes impressas estão associadas ao papel como suporte, de modo que seu surgimento refere-se ao período pós-Gutenberg. As fontes eletrônicas são aquelas que utilizam a eletricidade como meio de acesso, a exemplo do rádio e da tv. Já as fontes de informação multimídias são aquelas que possibilitam a interação no ambiente virtual. Neste último caso tem-se o *Flickr*, *Instagram*, *Twitter*, *Facebook*, blogs e sites como exemplos.

Constata-se que as concepções acerca do que vem a ser fonte de informação estão alinhadas com a tese de Capurro e Hjørland (2007), no sentido de que a ideia de informação depende estritamente do público a que se destina, ressaltando seu caráter social e cultural. Santos e Aquino (2016) reafirmam esta noção comprovando que as fontes denotam a complexidade do contexto em que foram produzidas, organizadas e acessadas.

Ainda conforme estes últimos autores:

As fontes de informação com a temática étnico-racial são instrumentos para minimizar as práticas de discriminação, inferiorização e invisibilidade da população negra na sociedade brasileira. O contato e apreensão dos elementos culturais presentes fomentam a construção do conhecimento crítico sobre a composição da sociedade multicultural brasileira e o reconhecimento das distintas raças que caracterizam esta população. (SANTOS; AQUINO, 2016, p. 50)

Em estudo sobre as fontes de informação étnico-racial na *web*, Silva e Aquino (2014) listam nove tipos de fontes, a saber: *sites* e *websites*, portais, blogs, micro blog, redes sociais, grupos de discussão ou comunidades virtuais, buscadores, meta-buscadores e o *YouTube*, objetado presente estudo, visto que o canal *Papo de Preta* integra o *YouTube*.

2.2. Considerações sobre a noção de “identidade negra”

A melhor compreensão do conceito de identidade requer análise prévia da articulação entre identidade e diferença. Silva (2000) ensina que tais conceitos possuem entre si uma relação de interdependência. Segundo o autor, do ponto de vista do senso comum, identidade e diferença tendem a ser encarados enquanto elementos puramente autosuficientes. Sob esta ótica, tratam-se de elementos da natureza e, portanto, inocentes, com o objetivo de cumprir uma positivação. Dizer, por exemplo, “sou brasileiro”.

Entretanto, o autor elucida, mais adiante, que identidade e diferença são construções sociais, indicando relações de força e poder, sendo a diferença a causa primária da identidade. Assim, ao afirmar sua identidade nacional como brasileira, um indivíduo está simultaneamente alegando que não é, por exemplo, chinês. Ou seja, essa afirmação revela não só a positivação de um atributo, mas também a exclusão de tantos outros.

Tratando sobre a diferença, Munanga (2005) reitera:

[...] a diferença está na base de diversos fenômenos que atormentam as sociedades humanas. As construções racistas, machistas, classistas e tantas outras não teriam outro embasamento material, a não ser as diferenças e as relações diferenciais entre seus grupos humanos. As diferenças unem e desunem; são fontes de conflitos e de manipulações socioeconômicas e político-ideológicas. Quanto mais crescem, as diferenças favorecem a formação dos fenômenos de etnocentrismo que constituem o ponto de partida para a construção de estereótipos e preconceitos diversos (MUNANGA, 2005, n. p.).

Fernandes e Souza (2016) defendem que a análise da constituição das identidades das diferenças é útil pois as relações étnico-raciais são formadas historicamente como aporte das representações. Desta forma, as representações geradas a partir das identidades e diferenças dos grupos produzem impactos na realidade social.

Tratando da representação social do negro, especificamente, a objeção ou produção das diferenças foi formulada a partir de marcas corporais biológicas, que foram usadas para sustentar o argumento de raças superiores e inferiores como forma de manutenção do regime escravocrata. A este respeito, Munanga (2005) adverte:

[...] com o descobrimento da América e da África, os povos autóctones recém-descobertos receberam a identidade coletiva de “índios” e “negros”. A questão colocada tanto pelos teólogos ocidentais dos séculos XVI e XVII, quanto pelos filósofos iluministas do século XVIII, era saber se esses índios e negros eram bestas ou seres humanos como os europeus. Questão cuja resposta desembocou numa classificação absurda da diversidade humana em raças superiores e inferiores (MUNANGA, 2005, n. p.).

A partir dessa construção racista, a identidade do negro foi fixada num polo de inferiorização e desumanização. Isto é possível, pois, conforme demonstra Larrain (2008), a identidade consiste na “capacidade de considerar a si mesmo como um objeto e nesse processo construir uma narrativa sobre si mesmo. Mas essa habilidade só é adquirida em um processo de relações sociais mediado por símbolos” (LARRAIN, 2008, p. 32).

Dessa forma, a identidade atua em duplo movimento, no sentido de que essa capacidade de criação de narrativas, embora recaia sobre si mesma, depende estritamente das relações sociais. Por isso, no caso dos negros brasileiros, as tensas relações sociais às quais eles foram submetidos contribuíram não apenas para a imposição de uma identidade pejorativa, como também possibilitou que essa identidade fosse introjetada pelo próprio grupo.

Castells (2018) difere “identidade” de “papéis”, alegando que a principal distinção entre esses elementos é justamente a capacidade dos atores sociais internalizarem as identidades, submetendo-as a um processo de individuação, mesmo que estas sejam impostas pelas instituições. Munanga (2005) confirma este raciocínio ao ensinar o seguinte:

[...] nossa identidade é parcialmente formada pelo reconhecimento ou pela má percepção que os outros têm dela, ou seja, uma pessoa ou grupo de pessoas pode sofrer prejuízos ou uma deformação real se as pessoas ou sociedades que os rodeiam lhes devolverem uma imagem limitada, depreciativa ou desprezível deles mesmos. (MUNANGA, 2005, n. p.)

Variadas foram as estratégias para imposição, e posterior internalização, da identidade de desumanização do negro. Uma das mais importantes foi o projeto da miscigenação, induzida pelo modelo racista universalista. Sobre a configuração deste modelo e seus impactos na identidade negra, pode-se comentar o seguinte, conforme Munanga (1999):

[...] ele se caracteriza pela busca de assimilação dos membros dos grupos étnico-raciais diferentes na “raça” e na cultura do segmento étnico dominante na sociedade.

Esse modelo supõe a negação absoluta da diferença, ou seja, uma avaliação negativa de qualquer diferença e sugere no limite um ideal implícito de homogeneidade que deveria se realizar pela miscigenação e pela assimilação cultural. A mestiçagem, tanto biológica quanto cultural teria, entre outras consequências, a destruição da identidade racial e étnica dos grupos dominados, ou seja, o etnocídio. (MUNANGA, 1999, p. 110)

Nesse sentido, o autor afirma que é a partir da tomada de consciência das relações entre identidade e diferença que se torna possível a construção de identidades contrastantes às impostas pela ideologia dominante. Em relação à identidade negra, o autor defende que esta ganha tônica sobretudo no âmbito do movimento da negritude.

A origem dos preceitos deste movimento ideológico remonta ao Estados Unidos, na década de 1920, associado à figura do afro-americano William Edward Burghardt Du Bois, considerado um dos primeiros líderes a defender o discurso de orgulho racial negro. Entretanto, o termo “negritude” propriamente dito aparece, pela primeira vez, em 1939 em poema de autoria do poeta, dramaturgo e ensaísta martinicano Aimé Fernand David Césaire (1913-2008) (DOMINGUES, 2005).

Para esse autor, “negritude é simplesmente o ato de assumir ser negro e ser consciente de uma identidade, história e cultura específica. Césaire definiu a negritude em três aspectos: identidade, fidelidade e solidariedade” (MUNANGA, 2020, p. 50). A identidade está associada ao ato de o negro assumir, com orgulho, a sua condição racial. A fidelidade está direcionada à prática de estabelecer ligações com suas origens africanas, e a solidariedade está associada ao sentimento de irmandade que une pessoas negras (MUNANGA, 2020, p. 50).

O movimento da negritude contou com duas fases principais. A primeira estava voltada à negação da assimilação cultural europeia e à construção da consciência racial. O principal instrumento de expressão desse primeiro momento foi a literatura. A segunda, mais abrangente, estava direcionada à contestação da ordem colonial, bem como a luta pela emancipação política dos povos africanos (DOMINGUES, 2005).

No Brasil, dois agentes foram fundamentais para a disseminação dos ideais da negritude, sendo estes Luís Gama e o Teatro Experimental do Negro. Munanga (2012) considera que a inserção do movimento da negritude foi determinante para os rumos do movimento negro brasileiro. Conforme Domingues,

[...] no terreno cultural, a negritude se expressava pela valorização dos símbolos culturais de origem negra, destacando-se o samba, a capoeira, os grupos de afoxé. No plano religioso, negritude significava assumir as religiões de matriz africana, sobretudo o candomblé. Na esfera política, negritude se definia pelo engajamento na luta anti-racista, organizada pelas centenas de entidades do movimento negro. (DOMINGUES, 2005, n. p.)

Outro legado do movimento foi a intensificação da discussão a respeito da consciência racial, o que por sua vez também suscitou o debate em torno da identidade negra. Em relação à identidade negra, pode-se, a partir das formulações de Césaire, afirmar que ela:

[...] consiste em assumir plenamente, com orgulho, a condição de negro, em dizer, de cabeça erguida: sou negro. A palavra foi despojada de tudo o que carregou no passado, como desprezo, transformando este último numa fonte de orgulho para o negro. (MUNANGA, 2020, p. 50)

Dessa forma, a identidade negra envolve tanto o orgulho quanto a consciência da condição do negro. De acordo com Munanga (2020) a construção da identidade coletiva negra deve considerar três aspectos principais, a saber: o fator histórico, o fator linguístico e o fator psicológico. O primeiro consiste na construção de uma consciência histórica, permitindo que a população empenhe esforços para compreender sua trajetória, possibilitando também que essa história seja conhecida pelas futuras gerações.

O segundo refere-se às diversas formas de comunicação, a exemplo dos componentes relacionados aos cabelos, estilos musicais e à própria linguagem utilizada em contextos religiosos. Por fim, tem-se o fator psicológico, que deve abranger questões relativas ao aspecto emocional do negro.

É importante ressaltar que no escopo deste estudo pretende-se tratar da identidade do ponto de vista coletivo. Ainda nos termos de Munanga (2012), a identidade coletiva pode ser compreendida como

[...] uma categoria de autodefinição de um grupo. Esta definição pode ser feita pelo próprio grupo, através de sinais diacríticos ou pode ser uma identidade atribuída por outro grupo, através de sinais diacríticos que não foram selecionados pelo próprio grupo. (MUNANGA, 2012, p. 9)

Difere-se da identidade individual, atribuída geralmente pelos pais, com a proposta de demarcar a individualidade do ser no mundo. Castells (2018) atenta ainda para outras tipologias de identidade, a exemplo da identidade legitimadora, de resistência e identidade de projeto.

A identidade legitimadora é imposta pelas instituições. Já a identidade de resistência e de projeto são ambas produzidas pelos grupos marginalizados. A de resistência, como o próprio nome sugere, busca agir como instrumento capaz de se contrapor às opressões vivenciadas pelo grupo. A de projeto se consolida quando o grupo se apropria do material cultural disponível, tendo em vista redefinir sua posição na sociedade, reelaborando toda estrutura social. (CASTELLS, 2018).

A seguir, pretende-se verificar a ocorrência dos elementos constitutivos da identidade coletiva negra, com base no instrumental proposto por Munanga. A análise será feita a partir da informação disseminada pelo canal *Papo de Preta*, considerando as respostas obtidas em questionário aplicado aos seus internautas, tendo em vista o delineamento do perfil socioeconômico e de gênero destes, bem como os usos que fazem do canal.

2.3. Procedimentos metodológicos e limitações do estudo

Antes, porém, cabem algumas palavras sobre a metodologia deste trabalho, bem como as limitações da pesquisa propriamente dita. Em relação ao canal selecionado, é importante pontuar que a escolha pelo canal deriva da experiência pessoal da autora da presente pesquisa, que conheceu o *Papo de Preta* em 2017 através de recomendação do próprio *YouTube*. Na ocasião, a autora acompanhava outros canais de mulheres negras como Nátaly Nery, Luci Gonçalves e Pati Avelino, buscando principalmente conteúdos relacionados aos cuidados com cabelos crespos, tendo em vista a aceitação de seu próprio cabelo crespo e natural. Assim, do ponto de vista pessoal o canal foi utilizado como fonte de informação para autoafirmação ou identidade.

Dito isso, cabe recorrer a Gil (2008), para quem é possível classificar a pesquisa em níveis, de acordo com a finalidade ou objetivos do estudo. Em relação às pesquisas do nível descritivo, o autor declara “são incluídas neste grupo as pesquisas que têm por objetivo levantar as opiniões, atitudes e crenças de uma população. Também são pesquisas descritivas aquelas que visam descobrir a existência de associações entre variáveis” (GIL, 2008, p. 28).

Por buscar levantar as opiniões e crenças dos inscritos do canal *Papo de Preta*, com a pretensão de associar as variáveis “informação” e “identidade negra”, entende-se que o presente estudo seja categorizado como do tipo descritivo. Gil (2008) descreve que é possível, ainda, caracterizar a pesquisa quanto ao delineamento. Nos termos do autor, o delineamento é o fator responsável por permitir o confronto entre a teoria e a realidade. Em relação ao desenvolvimento do delineamento, assegura que

[...] o elemento mais importante para a identificação de um delineamento é o procedimento adotado para a coleta de dados. Assim, podem ser definidos dois grandes grupos de delineamentos: aqueles que se valem das chamadas fontes de “papel” e aqueles cujos dados são fornecidos por pessoas. (GIL, 2008, p. 50)

Nesse sentido, a presente investigação prevê o uso dos dois métodos para a coleta de dados sugeridos pelo autor, na medida em que utiliza a pesquisa bibliográfica como forma de instrumentalização teórica e conhecimento da literatura e,

posteriormente, busca dados fornecidos pelas próprias pessoas, que no caso são os inscritos do canal *Papo de Preta*.

Para a etapa da pesquisa bibliográfica relativa à primeira seção do estudo foram realizadas duas buscas principais: a primeira busca direciona-se ao levantamento de literatura das áreas de Biblioteconomia, Documentação e Ciência da Informação, tendo em vista o cumprimento do primeiro objetivo específico: validar o canal *Papo de Preta* enquanto fonte de informação, o que por sua vez implica no levantamento de literatura especializada sobre a informação de maneira mais abrangente, já que o entendimento sobre fontes de informação se torna mais lúcido quando se compreende a noção de informação como um todo.

A segunda etapa da pesquisa bibliográfica versa sobre o segundo objetivo específico do estudo: descrever formas de resistência da população negra no contexto brasileiro. Nesta segunda etapa também foi realizado levantamento sobre a identidade negra. Além dos artigos levantados nas bases, também foram consultados livros sobre escravidão, racismo e temáticas relacionadas. Os livros também foram consultados no caso do levantamento sobre informação e fontes de informação.

O segundo momento da metodologia constituiu no estudo de caso. A escolha justifica-se a partir da impossibilidade de estudo dos impactos da informação disseminada a partir de canais no *YouTube* de forma mais generalista, sendo necessário a seleção de um caso específico. (GIL, 2008, p. 58). A escolha pelo canal *Papo de Preta* deriva de gosto pessoal da autora, resultante de sua identificação com o conteúdo do canal.

Em relação à técnica de coleta de dados, a pesquisa recorreu ao uso de questionário, que se trata de uma técnica

[...] composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc. (GIL, 2008, p. 121)

A sequência de perguntas do questionário buscou seguir as recomendações de Günther (2003), priorizando num primeiro momento a obtenção de dados mais gerais e impessoais para posteriormente solicitar os mais específicos e delicados que, no caso do presente estudo, são aqueles relativos ao perfil socioeconômico e de gênero dos internautas. O questionário foi composto por dez questões, sendo nove abertas e uma fechada. Sua aplicação teve início em 14/12/2020 e durou até 19/03/2021. No dia 20/12/2020 ocorreu divulgação do instrumento por uma das idealizadoras do canal, Maristela Rosa, via *stories* do *Instagram*. Antes desse período o questionário foi aplicado em caráter de teste, tendo em vista elucidar os melhores horários para aplicação,

bem como a necessidade de eventuais ajustes. A divulgação nesta fase ocorreu no *Instagram* do canal *Papo de Preta*, bem como no próprio canal no *YouTube*.

A partir dos testes, a autora optou pela aplicação exclusivamente através do *YouTube*, abordando diretamente os inscritos que faziam comentários nos vídeos, partindo do pressuposto de que o internauta que se dispôs a tecer comentários e debater ideias estaria mais disposto a contribuir com o questionário. Além disso, na fase de testes foi constatado que o engajamento pelo *Instagram* do canal ainda é tímido, situação frequentemente mencionada em vídeos pelas idealizadoras do *Papo de Preta*.

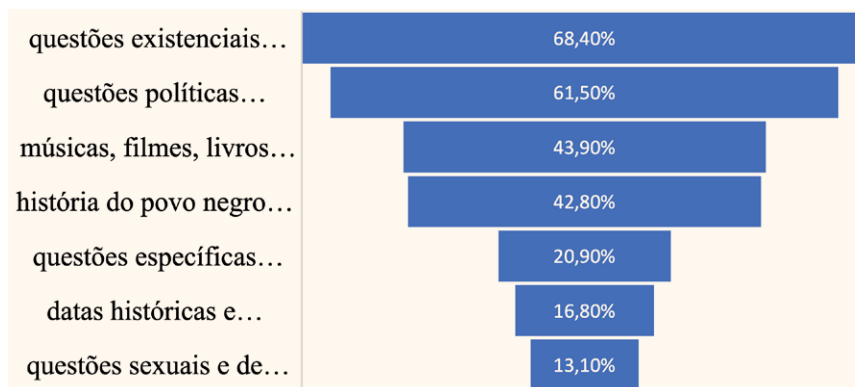
Entretanto, a partir de 19/03/2021 a autora percebeu que os comentários de convite para colaborar com o questionário que foram postados acabaram sendo excluídos pelo *YouTube*, inviabilizando a visualização por parte dos internautas, comprometendo o número de respostas ao estudo. Consultando as políticas de *spam* do site, constatou-se a existência de uma série de restrições para links externos e *spam*.

Acredita-se que, pelo texto de apresentação do instrumento ter sido postado nos comentários dos vídeos de maneira repetitiva, a plataforma tenha sinalizado os comentários da autora como *spam*, inviabilizando a continuidade da aplicação do questionário, o que, somado ao curto período disponível para o desenvolvimento do estudo, culminou em baixo percentual de respondentes.

Dessa forma, convém alertar que as conclusões expostas neste estudo valem somente – e tão somente – para o conjunto de 374 internautas que respondeu ao questionário, e não pretende fazer generalizações para o canal como um todo. Para a análise dos dados, a autora buscou relacionar as respostas fornecidas pelos internautas com aspectos presentes no referencial teórico levantado, sobretudo aquele sobre identidade negra.

2.3 Identidade negra e o canal Papo de Preta: aproximações

O primeiro indicador buscou avaliar os principais usos aos quais, do ponto de vista dos internautas, o canal se presta. Assim, os internautas poderiam escolher até três opções, dentre os principais usos elencados no questionário, são eles: 1) informar-se sobre músicas, filmes, livros e outras produções artísticas de pessoas negras; 2) informar-se sobre datas históricas e personalidades negras brasileiras; 3) informar-se sobre questões políticas específicas das pessoas negras no Brasil; 4) informar-se sobre a história do povo negro no Brasil; 5) informar-se sobre questões existenciais próprias das pessoas negras brasileiras; 6) informar-se sobre questões sexuais e de gênero específicas das pessoas negras; e 7) informar-se sobre questões específicas sobre beleza das pessoas negras. Ao total, foram obtidas 374 respostas a esta questão, conforme expresso no gráfico abaixo.

Gráfico 1 Principais motivos do acesso ao canal *Papo de Preta*

Fonte: pesquisa da autora (2021).

A partir do gráfico 1, é possível notar que os principais usos do canal foram: informar-se sobre questões existenciais específicas das pessoas negras no Brasil, seguido por informar-se sobre questões políticas específicas das pessoas negras no Brasil, com um percentual de diferença de 7% entre as duas opções. O terceiro uso predominante foi informar-se sobre a história do povo negro. Tais fatores podem ser associados ao elemento histórico da identidade negra, conforme supracitado no início da seção.

Ou seja, para a maioria dos usuários, o canal é uma fonte de autoconhecimento ou autoconsciência do povo ou do ser negro. O próximo gráfico pretende descrever o impacto do canal na formação de opinião dos internautas. Assim, foi questionado se os internautas já mudaram de opinião a respeito da negritude, a partir da informação disseminada pelo canal.

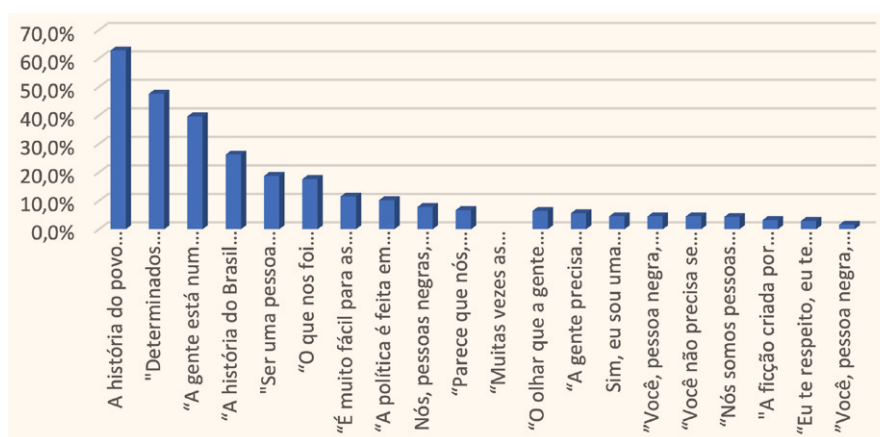
Gráfico 2 Influência do canal

Fonte: pesquisa da autora (2021).

Dessa forma, verifica-se que, dos 374 respondentes, 331 alegaram já ter mudado de opinião em relação aos aspectos étnico-raciais a partir da informação disseminada pelo canal.

O questionário também reservou espaço para que os internautas selecionassem afirmações, extraídas de vídeos do canal, com as quais concordavam ou discordavam. Seguindo o modelo da questão anterior, os internautas deveriam selecionar até 3 opções com as quais concordavam. Os resultados em relação às afirmações com as quais os internautas concordam podem ser visualizados no gráfico a seguir.

Gráfico 3 Afirmações com as quais os internautas concordam



Fonte: pesquisa da autora (2021).

A alternativa mais assinalada quanto às afirmações divulgadas no canal foi: "A história do povo preto não começou com a escravidão. A gente tem um passado glorioso, a gente tem uma cultura muito rica e que a gente não conhece, que foi tirada, negada, demonizada. É bom a gente tentar recuperar isso e é bom que a gente pense que nosso povo é resistente sim, teve resistência sim". Tal afirmação obteve 235 das 374 respostas, o que equivalente a 62,8%. Repare-se que é uma afirmação de autoestima e de negação de estereótipos depreciativos ou que reduzem a memória do povo negro a uma atitude meramente passiva e de sofrimento.

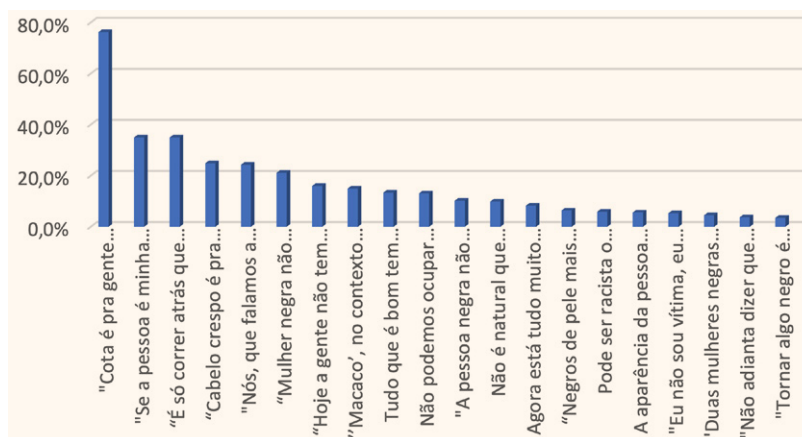
A segunda afirmação mais votada pelos internautas foi: "Determinados grupos têm mais privilégios, mais vantagens do que outros", com um total de 178 respondentes ou 47,6%. Em terceiro lugar, com 148 respostas, aparece "A gente está num país racista que construiu que ser negro é ruim e pejorativo. [...] Essa ideia está em todos os lugares. Ela está nas telenovelas: o personagem negro é sempre barraqueiro, malandro, desprestigiado. Aquela pessoa que você gostaria de ser, nunca é a pessoa negra". Nesse caso, o índice de respostas foi de 39,6%.

É interessante notar a distância em relação ao primeiro colocado, indicando que a autoestima é prioritária. A segunda colocada diz respeito à consciência do abismo social entre brancos e negros no Brasil, enquanto que a terceira, com quase 40%, refere-se à consciência do racismo.

A quarta e quinta posição são ocupadas pelas afirmações “A história do Brasil está repleta de revoltas de povos pretos. O fim da escravização é uma luta preta”, com 26,6%, e “Ser uma pessoa negra é ser uma pessoa plural”, com 18,7% das respostas. Também vale atentar para a frase “O que nos foi ensinado é negar nossa própria cultura e nossa própria existência enquanto pessoas negras, a negar nossas raízes. Então, o que estamos tentando fazer é um resgate de quem a gente é, de nossa cultura, de nossas raízes”, destacando que o percentual que separa esta afirmação da anterior é apenas de 1%, somando assim, 17,6% das respostas.

Todas as concepções mais votadas vão diretamente ao encontro da proposta de identidade negra adotada por este estudo, contemplando tanto a valorização do negro quanto a consciência de sua situação de exclusão. No gráfico a seguir, são apresentadas as afirmações das quais os internautas discordam.

Gráfico 4 Afirmações das quais os internautas discordam



Fonte: pesquisa da autora (2021).

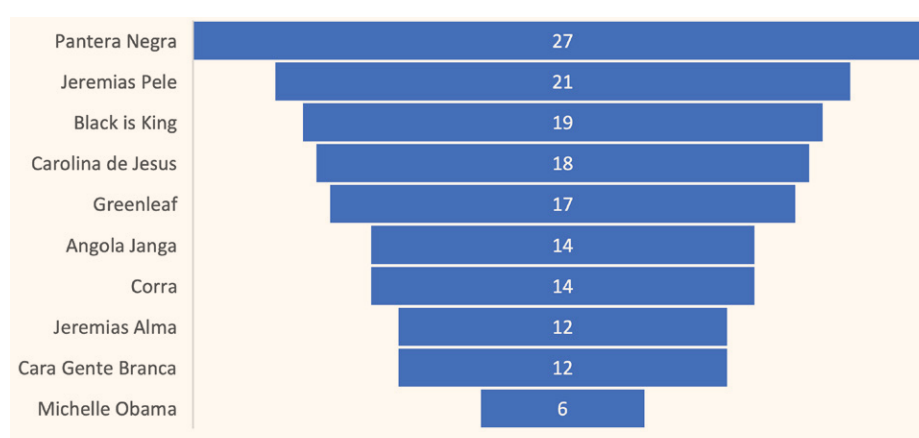
O maior número de respondentes foi para a opção “Cota é pra gente preguiçosa” (76,2%), seguido por, “Se a pessoa é minha amiga, se eu gosto da pessoa, ela nunca vai ser racista”. Também com 35%, tem-se a afirmação “É só correr atrás que você consegue. Qualquer um consegue. Se nós, brancos, estamos aqui com os melhores salários, nos melhores cargos, ocupando as melhores posições sociais, tendo mais acesso à Justiça, à educação e aos direitos, é porque nós merecemos”.

A primeira colocada, com percentual próximo a 80%, reflete a tensão gerada pela discussão em torno das cotas, que enfrentaram grande resistência, finalmente pacificada pelo Supremo Tribunal Federal. Ao mesmo tempo, esse alto percentual reflete a consciência desses internautas ao direito conquistado pelo povo negro em relação ao acesso ao ensino superior público – até então reduto excludente de pessoas brancas.

O índice de discordância da segunda afirmação indica a consciência a respeito da disfuncionalidade da meritocracia na sociedade brasileira, sendo esta, inclusive, um argumento fundamental para a manutenção do racismo estrutural, conforme visto na segunda seção desta pesquisa. Com 24,3% e 24%, respectivamente, estão as frases “Cabelo crespo é pra ser feio, é ser sujo” e “Nós, que falamos a respeito do racismo, é que somos racistas”. A frase “Cabelo crespo é pra ser feio, é sujo”, pode ser associada ao componente linguístico da identidade negra que refere-se às diversas formas de comunicação, a exemplo dos estilos musicais e a estética negra, conforme apresentado no início da presente seção.

Também foi solicitado aos inscritos que mencionassem livros, peças teatrais, seriados, filmes e similares que lembrassem de ter consumido por recomendação do canal *Papo de Preta* nos últimos três meses. A pergunta obteve 222 respostas. Três internautas alegaram não ter consumido nenhum conteúdo desse tipo recentemente, em virtude da pandemia. Onze internautas disseram não lembrar dos títulos. Removendo esses dados, a pergunta obteve 208 respostas válidas. Os principais itens consumidos a partir das indicações feitas pelo canal podem ser visualizados no gráfico a seguir.

Gráfico 5 principais itens consumidos



Fonte: pesquisa da autora (2021).

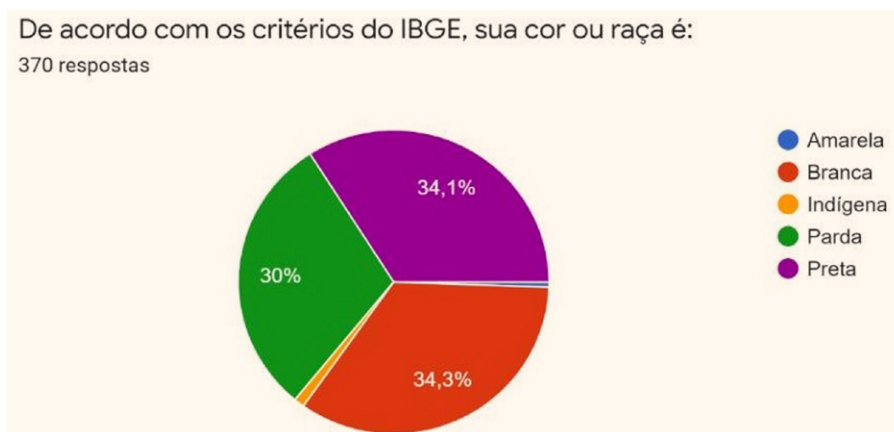
Percebe-se, portanto, o predomínio de obras com a temática racial, dentre as quais cinco são produções audiovisuais (*Pantera Negra*, *Black is King*, *Greenleaf*,

Corra e Cara gente branca). Nota-se que todas são norte-americanas (envolvendo, pois, temáticas ou características próprias do racismo dos EUA, que não é idêntico ao do Brasil – onde, inclusive, as pessoas negras são maioria).

As demais produções – todas brasileiras – consistem em histórias em quadrinhos, nos casos de *Angola Janga* (de Marcelo D’Saete), *Jeremias Alma* e *Jeremias Pele* (estas duas últimas, publicações dos estúdios Maurício de Sousa). Os nomes de Michelle Obama e Carolina de Jesus aparecem associadas a dois livros. No caso de Carolina de Jesus, foi mencionada a obra *Quarto de despejo*. No caso de Michelle Obama, ex- primeira-dama dos EUA, destaca-se sua biografia cujo título é *Minha história*.

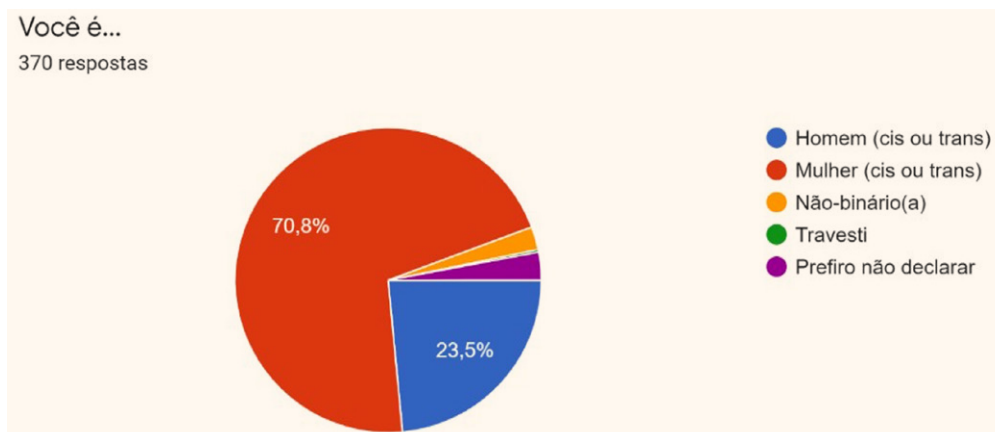
Quanto ao perfil racial dos internautas, é possível observá-lo no gráfico abaixo.

Gráfico 6 Perfil racial dos internautas



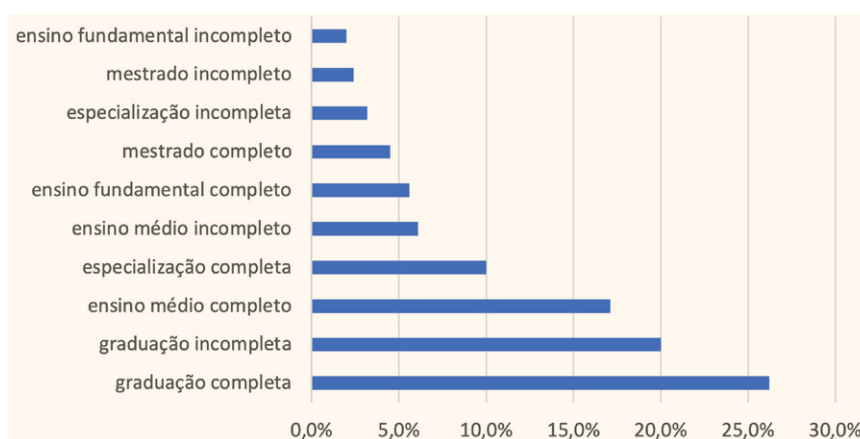
Fonte: pesquisa da autora (2021).

Observa-se, portanto, que pretos e pardos (que compõem a categoria “negro”, de acordo com o IBGE) representam 64,1% do público dedicado a responder ao questionário – bem acima do percentual da população brasileira, como um todo. Pode-se considerar este resultado surpreendente, pois o percentual de pessoas brancas que responderam ao questionário foi de 34,3%, percentual equiparável ao número de pessoas pretas, que foi de 34,1%. Em relação ao gênero, os percentuais são dispostos no gráfico abaixo.

Gráfico 7 Perfil de gênero dos iinternautas

Fonte: pesquisa da autora (2021).

Percebe-se, portanto, a presença hegemônica de mulheres (cis ou trans) que acompanham o canal e optaram por colaborar com o questionário. Talvez isso se deva ao fato de as apresentadoras e idealizadoras do canal serem mulheres. Já o grau de escolaridade dos inscritos pode ser consultado no gráfico a seguir.

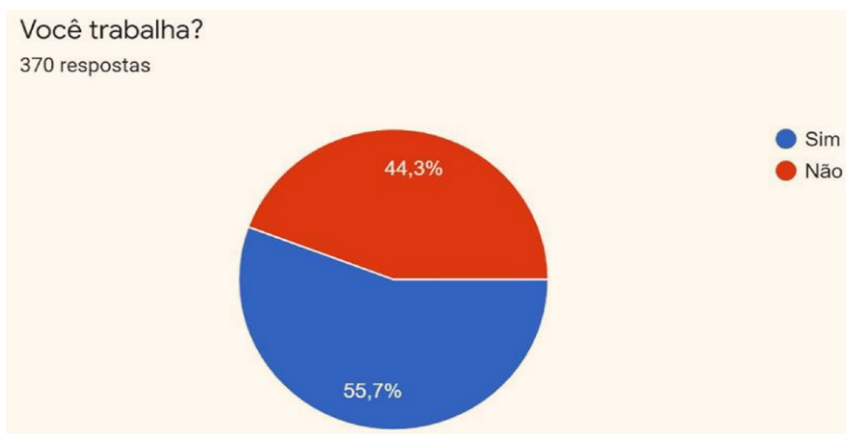
Gráfico 8 Grau de escolaridade dos internautas

Fonte: pesquisa da autora (2021).

Observando o gráfico é possível afirmar que a maior parte do público está envolvida na graduação, seja cursando (20%) ou já concluída (26%). Em seguida, tem-se o público de ensino médio completo, com 17%. Nesse caso, considera-se a presença dos internautas no canal particularmente significativa, visto que o ensino médio

regular, sobretudo o público, ainda é um espaço em que as discussões raciais são tímidas. Seja como for, se comparada à média da população brasileira, a escolaridade desse público é alta. Os próximos gráficos esboçam as condições de emprego e renda dos inscritos.

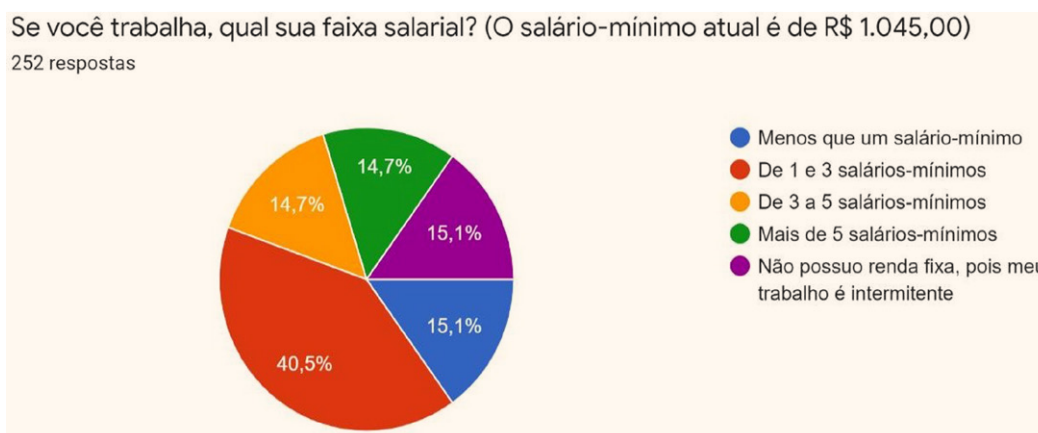
Gráfico 9 Taxa de emprego



Fonte: pesquisa da autora (2021).

Em relação ao exercício de trabalho formal, 55,7% dos internautas afirmaram trabalhar, enquanto 44,3% não. O próximo gráfico busca identificar o perfil salarial dos internautas.

Gráfico 10 Faixa salarial



Fonte: pesquisa da autora (2021).

Assim, entre os internautas que trabalham, a faixa salarial dominante foi de 1 a 3 salários-mínimos, conforme expresso no gráfico acima, o que aponta para um público majoritariamente entre média e baixa renda.

Em suma, os resultados permitem inferir que os internautas respondentes do questionário buscam o canal *Papo de Preta* para informar-se sobre questões raciais, sobretudo aquelas relativas a existência de pessoas negras, bem como as questões políticas e históricas desta população, modificando suas percepções raciais a partir da informação disseminada nos vídeos.

A mudança dessas percepções ocorre sobretudo a partir de informações direcionadas à afirmação da autoestima e conscientização do grupo, o que se dá pela disseminação de informações étnico-raciais abordadas pelas idealizadoras do canal, bem como pela divulgação de obras audiovisuais e literárias que versem sobre a condição da população negra, tanto no território brasileiro quanto estadunidense.

Quanto ao seu público, pode-se inferir que é majoritariamente composto por mulheres negras entre o ensino médio e o ensino superior, com enfoque na graduação neste segundo caso. Considera-se a presença de mulheres negras particularmente relevante, pois conforme visto na segunda seção, esta população sofre de maneira mais direcionada com as restrições impostas pelo racismo e sexismo, que atingem inclusive sua capacidade de acesso à informação.

Os dados também permitem inferir que, a maior parte do público que se dispôs a responder o questionário é composto por trabalhadores ativos no mercado de trabalho, possuindo renda salarial de 1 a 3 salários – mínimos. Neste caso, também infere-se que a informação disseminada pelo canal seja simbólica, visto que a classe trabalhadora também sofre empecilhos de acesso à informação em ambientes tradicionais como bibliotecas e universidades, em virtude de condições adversas como horário de funcionamento que não contempla a jornada de trabalho dos indivíduos, localizações de difícil acesso aos trabalhadores cujas residências estão nas periferias e outros.

3. Considerações finais

A proposta do presente estudo foi verificar como a informação disseminada pelo canal *Papo de Preta* impacta a identidade racial de seus internautas. Para tanto, a concepção de informação utilizada foi a de Oliveira e Aquino (2012), isto é, “informação étnico-racial”.

Constatou-se que uma das características do racismo brasileiro é o mito da convivência harmoniosa entre brancos, índios e negros. Esta situação propicia o apagamento da discussão racial na sociedade de modo mais amplo, e contribui para o aniquilamento – ou a tentativa sistemática de aniquilar – a identidade do negro, visto que um cenário de harmonia torna dispensáveis as reivindicações de um grupo específico.

Dessa forma, a busca por informações étnico-raciais deve ser constante. A autora Djamila Ribeiro (2019) chama a atenção, em seu *Pequeno manual antirracista*, para a necessidade de informação a respeito do tema, no capítulo que inaugura a obra, sob o título “Informe-se sobre o racismo”. Em relação à informação para a identidade especificamente, pode-se compreender que a partir do acesso à informação o grupo pode se autodefinir, criando consciência do seu papel na conjuntura social, promovendo o engajamento na luta por reivindicações contra as opressões.

Ademais, deve-se considerar que políticas públicas são orientadas por pesquisas como as realizadas pelo IBGE, que por sua vez utilizam a autodeclaração como um de seus critérios. E não há autodeclaração racial consciente sem identidade. E não há identidade sem saber. E não há saber sem informação.

Dessa forma, o indivíduo que não é capaz de se definir como negro e entender seu papel no corpo social, impacta a realidade de outros sujeitos do grupo como um todo. Assim, informação pode gerar identidade, que por sua vez pode promover mudanças ou pelo menos a busca por elas. Isso se torna mais evidente ao considerar que a informação disseminada pelos escravocratas privilegiava a manutenção das opressões raciais, informando ao negro que sua posição era a da inferioridade e serviço.

Em relação ao problema de pesquisa, a questão norteadora desse estudo foi: como a informação disseminada pelo canal *Papo de Preta* impacta a identidade racial de seus internautas? As respostas obtidas por meio do questionário permitem inferir que a informação disseminada pelo canal promove impactos na identidade racial de seus internautas, através da disseminação de informações étnico-raciais abrangendo sobretudo aspectos políticos e históricos dessa população.

Sugere-se que futuramente sejam realizadas novas análises aprofundando os dados obtidos, relacionando variáveis como dados obtidos a partir das respostas fornecidas por internautas brancos e dados obtidos a partir dos internautas pretos e pardos, já que a identidade tratada no estudo é a do tipo de autodefinição, ou seja, aquela atribuída pelo próprio grupo. A necessidade de maior aprofundamento também advém do próprio caráter da identidade, que conforme mencionado por Munanga (2020) é fluida.

Por fim, é possível considerar que a pesquisa também realiza sua contribuição para a identidade negra, a medida em que busca valorização e conscientização da humanização de um grupo que, durante o período compreendido de fevereiro a abril de 2021 (período de realização deste estudo) ainda tem sido severamente assolado por variados complicadores como a miséria, a evasão escolar e o desemprego, demonstrando a necessidade de valorização de sua existência, o que pode contar com o fazer científico e a informação, visto que ambos são capazes de direcionar os rumos da sociedade, conforme se tem visto no próprio corpo social brasileiro.

Referências

- ALVES, Fernanda Faria Melo; SANTOS, Bruno Almeida dos. Fontes e recursos de informação tradicionais e digitais: propostas internacionais de classificação. *Biblios*, [s. l.], n. 72, p. 35-50, 2018. Disponível em: biblios.pitt.edu/ojs/index.php/biblios/issue/view/75. Acesso em: 10 fev. 2021.
- ARAÚJO, Nelma Camêlo; FACHIN, Juliana. Evolução das fontes de informação. *BIBLOS*, [s.l.], v. 29, n. 1, fev. 2016. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/biblos/article/view/5463>. Acesso em: 9 abr. 2020.
- CAPURRO, Rafael; HJORLAND, Birger. O conceito de informação. Tradução Ana Maria Pereira Cardoso, Maria da Glória Achtschin Ferreira, Marco Antônio de Azevedo. *Perspectivas em Ciência da Informação*, Belo Horizonte, v. 12, n. 1, p. 148-207, jan./abr. 2007. Disponível em: <http://portaldeperiodicos.eci.ufmg.br/index.php/pci/article/view/54>. Acesso em: 20 maio. 2020.
- CASTELLS, Manuel. Paraísos comunais: identidade e significado na sociedade em rede. In: CASTELLS, Manuel. *O poder da identidade*. São Paulo: Paz e Terra, 1999. p. 21-84.
- CENDON, Beatriz Valadares. A internet. In: CAMPELLO, Bernadete Santos; CENDÓN, Beatriz Valadares; KREMER, Jeannette Marguerite (Org.). *Fontes de informação para pesquisadores e profissionais*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2000.
- CUNHA, Murilo Bastos da. *Para saber mais: fontes de informação em ciência e tecnologia*. Brasília: Briquet de Lemos/ Livros, 2001. 168 p. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/15121>. Acesso em: 5 fev. 2021.
- DOMINGUES, Petrônio José. Movimento da negritude: uma breve reconstrução histórica. *Mediações - Revista de Ciências Sociais*, [s.l.], v. 10, n. 1, p. 25-40, 2005. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/africa/article/view/74041>. Acesso em: 25 mar. 2021.
- FERNANDES, Viviane Barboza; SOUZA, Maria Cecília Cortez Christiano de. Identidade negra entre exclusão e liberdade. *Revista do Instituto de Estudos Brasileiros*, [s. l.], n. 63, p. 103-120, 2016. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rieb/article/view/114868>. Acesso em: 15 mar. 2021.
- GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Editora Atlas SA, 2008.
- GÜNTHER, Hartmut. *Como elaborar um questionário*. Brasília: UNB, Laboratório de Psicologia Ambiental, p. 37-54, 2003.
- LARRAÍN, J. O conceito de identidade. *Revista FAMECOS*, Porto Alegre, v. 10, n. 21, p. 30-42, 11 abr. 2008. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/view/3211>. Acesso em: 20 mar. 2021.
- LIMA, Celly Brito; AQUINO, Mirian de Albuquerque. A construção de identidades afrodescendentes na cibercultura: o olhar da ciência da informação. *Informação & Sociedade*:

- Estudos, João Pessoa, v. 19, n. 1, p. 37-43, 2009. Disponível em: <<https://brapci.inf.br/index.php/res/v/92114>>. Acesso em: 20 mar. 2021.
- MUNANGA, Kabengele. Negritude e identidade negra ou afrodescendente: um racismo ao avesso?. *Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)*, [s.l.], v. 4, n. 8, p. 06-14, 2012. Disponível em: <<https://abpnrevista.org.br/index.php/site/issue/view/14>>. Acesso em: 20 mar. 2021.
- MUNANGA, Kabengele. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra*. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.
- OLIVEIRA, Henry Pôncio Cruz de.; AQUINO, Mirian de Albuquerque. O conceito de informação étnico racial na ciência da informação. *Liinc em revista*, Rio de Janeiro, v. 8, n. 2, 2012. Disponível em: <<https://www.brapci.inf.br/index.php/res/v/90559>>. Acesso em: 22 maio 2020.
- PAPO DE PRETA. Página de apresentação do canal. [S.l.]. Disponível em: <<https://www.youtube.com/channel/UCVU2MvWjNozGxCdRIY1034Q>>. Acesso em: 22 maio 2020.
- RIBEIRO, Djamila. *Pequeno manual antirracista*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- SANTOS, Thais Helen do Nascimento; AQUINO, Mirian de Albuquerque. Entre os estudos culturais e a ciência da informação: fontes de informação étnico-raciais. *Informação e Informação*, Londrina, v. 21, n. 1, p. 29-55, 2016. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/issue/view/1143>>. Acesso em: 22 maio 2020.
- SILVA, Leyde Klebia Rodrigues da; AQUINO, Mirian de Albuquerque. Fontes de informação na web: apropriação, uso e disseminação da informação étnico-racial no movimento negro da Paraíba. *Transinformação*, Campinas, v. 26, n. 2, p. 203-212, 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=So103=37862014000200203-&lng=en&nrm-iso>. Acesso em: 10 fev. 2021.
- SILVA, Tomaz Tadeu (org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000.
- WANDERLEY, Alba Cleide Calado. *A construção da identidade afro-brasileira nos espaços das irmandades do Rosário do sertão paraibano*. 2009. 259 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/4684?mode=full&locale=pt_BR>. Acesso em: 27 mar. 2021.
- YOUTUBE. *Sobre o YouTube*. [S. l.]. Disponível em: <<https://www.youtube.com/intl/pt-BR/about/>>. Acesso em: 22 maio 2020.



ECONOMIA

El Cerebro del Mundo

Problemas de la Historia

Os livros digitais vão sucedem os livros físicos?: uma passagem pelo colecionismo e livros impressos como artigos de luxo

*Will the Digital Books Succeed the Physical Books?:
a Passage Between Collecting and Printed Books as Luxury Articles*

Renata Antunes de Mello e Alvim | renata.rama97@gmail.com

Graduanda em Biblioteconomia pela UFF

Resumo Este artigo discorre sobre os livros digitais e seu novo espaço adquirido no gosto dos leitores, porém, é proposto uma desmistificação de uma aparente sobreposição aos livros impressos, observando a presença das mídias digitais no dia a dia, principalmente após o quadro pandêmico e a quarentena, e sua influência no mercado editorial. Os *e-books* conquistaram seu espaço na vida dos leitores, onde a sua acessibilidade, preço e portabilidade devem ser consideradas para a popularização da literatura, a qual propiciam, como resultado, a compra de exemplares físicos. Para tanto, é discutido

a perspectiva do colecionismo e do livro entre ser um objeto de uso ou de posse, este último sendo uma característica concedida pelos colecionadores conforme os respectivos valores atribuídos ao mesmo, sendo classificado pela sua singularidade. Com isso, edições específicas de livros serão tratadas como objeto de luxo para fins de coleção, sendo os componentes desses exemplares responsáveis pela experiência de leitura.

Palavras chave livros digitais; livros impressos; colecionismo

Abstract This article discourse about digital books and its new acquired space in the reader's taste, although it's proposed a demystification of an apparent overlap above printed books, noticing the presence of digital medias in the day-to-day life, mainly after the pandemic and quarantine, and its influence in the editorial market. The *e-books* conquered its space in the life of the reader, where your accessibility, price and portability must be considered for the popularization of literature, in which provides, as a result, the purchase of the physical copy.

Therefore, is discussed the perspective of collecting and the book between an object of use or possession, the latter being a characteristic of the collectors according their respective values assigned to it, being classified by its singularity. Thereby, specific editions of books will be treated as luxury objects for collection purposes, the components of these copies responsible for the reading experience.

Keywords digital books; printed books; collecting

1. Introdução

Uma das convicções mais comuns entre os leitores hiper conectados é de que o livro digital veio para assumir o lugar dos livros de papel (LOGAN, 2012). Com os novos adventos tecnológicos, vários leitores passaram a optar por esse meio de leitura, mas isso não quer dizer que os livros impressos vão sair de circulação, somente que novas mídias foram introduzidas a esse formato. Certamente, desde que o livro de Robert Logan foi publicado em 2012 houve um crescimento no mercado editorial, tanto digital quanto impresso. No entanto, com a pandemia no ano de 2020, a indústria precisou se adaptar para abranger as medidas tomadas.

Neste cenário, o número de livros digitais vendidos subiu em comparação com o ano de 2019, sendo as livrarias exclusivamente online responsáveis pelo crescimento de 84% no faturamento das editoras, movimentando R\$ 923,4 milhões neste ano, enquanto isso, as livrarias físicas reduziram 32% na sua participação (SNEL, 2021a). Isso demonstra uma crescente adaptabilidade do mercado por parte das editoras e livrarias, que precisaram atender a demanda de uma sociedade que busca ativamente o entretenimento, e ainda uma revitalização do público leitor através das novas dinâmicas de tempo causadas pela pandemia.

O único setor que teve aumento, em valores nominais¹, no faturamento foi o de Obras Gerais, fechando 2020 com R\$ 1,3 bilhão, 3,8% a mais do que no ano anterior (SNEL, 2021a). Porém, apesar da grandeza do valor, ações promocionais levaram a uma queda no preço médio dos *e-books* em 25% (SNEL, 2021b), sendo assim, é aparente uma indecisão por parte dos leitores quanto à literatura e a indisposição referente ao preço original ofertado.

Ainda em comparação com 2019, em 2020 ocorreu um crescimento no faturamento das editoras com conteúdo digital de 36% em valores reais² considerando o Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA), com uma receita de R\$ 147 milhões em comparação aos R\$ 103 milhões, passando a representar 6% das vendas, 2% a mais que no ano anterior (SNEL, 2021b).

Devido a inevitabilidade da quarentena e o fechamento de livrarias, o aumento desses números não é surpreendente. Com o cumprimento das regras estabelecidas pelos governos estaduais e municipais, a leitura é revitalizada como uma forma de entretenimento oportuna. O brasileiro não deixou de ler, só buscou formas mais

1 Valor nominal é o preço vigente no momento do cálculo, emitido e escrito em um título ou aplicação, por exemplo.

2 Valor real: é o valor que considera o efeito da inflação sobre o ativo e o título, definindo assim, um novo custo.

fáceis e confortáveis mediadas pelas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), sem o transtorno do deslocamento ou a espera pela chegada dos livros.

Embora o Brasil tenha perdido 4,6 milhões de leitores entre 2015-2019 (NETO, 2020), os dados acima demonstram um aumento na indústria editorial. Contudo, estão fortemente focados na área digital e no crescimento demonstrado no último ano, principalmente quanto a sua disponibilidade e facilidade de acesso. Mas os livros digitais não foram o primeiro formato a ser adaptado com o pensamento no conforto do leitor, sendo primeiramente criado os livros de bolso.

2. Os livros de bolso

Foi em Veneza que o professor Aldus Manutius criou para seus alunos o livro de bolso, desfazendo-se dos livros grandes difíceis de carregar que ocupavam muito espaço nas estantes. Mais tarde, ele atendeu à demanda dos leitores e produziu uma coleção de bolso, primeiramente disponibilizando como objeto de estudo e democratizando a leitura (OLIVEIRA, 2005).

Sua grande contribuição foi popularizar o livro em todo o continente europeu. Seus livros saíam de Veneza e chegavam a quase todos os recantos europeus. Ele foi um dos grandes “dessacralizadores” do livro: graças a ele, o livro deixou de ser um objeto aristocrático e passou a ser uma importante ferramenta de estudo. (OLIVEIRA, 2005, p. 3)

Na França, em meados do século XVII, os “livros de bolso” se tornaram populares como uma versão pirateada e refeita de outros exemplares de editoras maiores, onde as margens e o tamanho foram diminuídos para baratear o custo das publicações, voltadas principalmente para pessoas do interior em situações menos abastadas (OLIVEIRA, 2005).

Na Inglaterra, o formato foi muito popular na era vitoriana, onde o livro se tornou menos proibitivo. Muitos deles passaram a ser vendidos em bancas de jornal nas estações ferroviárias, comprados para sobrepôr as longas viagens de trem (OLIVEIRA, 2005). Algumas edições de romances atuais ambientados nessa época foram relançadas ao modo vitoriano, como a edição comemorativa de 20 anos do livro *O Duque e Eu* de Julia Quinn. Com isso, é visível que os livros foram lentamente se adequando às necessidades dos editores e leitores, focando acima de tudo, na acessibilidade, principalmente quando precisavam ultrapassar barreiras culturais em que o livro era sinal de poder e conhecimento destinado a poucos (OLIVEIRA, 2005).

Até os dias atuais, os livros de bolso mantêm características de tamanho e formatação reduzidas. Editoras como a *BestBolso*, a *L&PM* e a *Saraiva Bolso* ainda são voltadas especificamente para este formato, onde relançam coleções, grandes

clássicos, ou outros livros que saíram temporariamente do gosto popular. Mesmo que em alguns lugares tenha-se utilizado de capa dura para estes exemplares, a brochura até agora é majoritariamente utilizada para a sua publicação.

A sua usabilidade em geral, e como dito anteriormente que algumas edições só são encontradas nessas condições, ainda é um dos motivos da sua permanência no mercado, principalmente entre aqueles que preferem ler em papel, mas gostam da sua praticidade. No entanto, com a internet e os aparelhos eletrônicos cada vez mais portáteis e mais acessíveis, novos formatos foram naturalmente surgindo.

3. Avanços tecnológicos na área de edição de livros: o espaço conquistado pelos livros digitais

A passagem dos livros, de edições enormes e custosas, para livros cada vez menores e devidamente barateados é bem documentada, assim como é a passagem desses mesmos livros para a tendência de um novo formato: o digital.

A afirmação de Robert Logan (2012, p. 218), “Essa evolução levou à convicção, por parte de entusiastas do *e-book*, de que o livro códice impresso enfrenta obsolescência iminente”, poderia ser embasada pelos números acima retratados, sobretudo considerando as diversas mídias disponíveis e que oferece acesso aos livros. A ferramenta *Kindle*, por exemplo, apresenta algumas funções além do fato de carregar milhares de livros. Pode-se aumentar ou diminuir as letras, mudar a luminosidade da tela, alterar a cor da página de fundo e automaticamente demarcar a última página visitada. Sua customização sobrepõe os livros de bolso, onde as páginas costumam ser brancas (ao invés de creme, característica das edições normais) e de baixa qualidade e as letras miúdas, se o texto não tiver trechos faltantes para economizar espaço.

Os não leitores (aqueles que declaram não ter lido nos últimos três meses, mesmo que tenham lido nos últimos 12 meses), como determina a pesquisa feita pelo Instituto Pró-Livro em 2020, *Retratos da leitura no Brasil*, podem ser descritos como pessoas que não dispõem de muitos momentos para ler, e para eles o impresso é pouco atrativo, pois ocupam espaço e implicam o presságio da necessidade do mesmo para que ele o tenha em mãos quando em situação oportuna. Dentre outros, há também os leitores que não costumam ler mais de uma vez o mesmo livro., tornando-o inutilizado após o término. Com uma infinidade de livros dispostos no mesmo lugar, a liberdade de escolha é do leitor, para que considere um que seja apropriado à sua situação, levando em conta o ambiente e o tempo que possui. Além disso, os ambientes digitais apresentam recomendações baseadas no que já foi lido, diminuindo o tempo de procura de material.

Outra circunstância são gêneros de livros que possuem uma “data de validade”, como os infanto-juvenis. Seus leitores algum dia vão amadurecer para além das suas histórias, e posteriormente suas estantes ficam cheias de livros que não mais lhe agradam, sendo obrigados a se desfazerem ou acumularem. Deve-se considerar que o gosto individual na faixa etária em que esse tipo de literatura abrange ainda é fortemente influenciado pelo seu meio, onde as trocas sociais ocorrem com mais peso para a formação da sua pessoa, portanto, mesmo que os livros sejam relembrados saudosamente, eles raramente serão lidos de novo, mantendo aquela visão de mundo e a sua nostalgia característica no momento que foi lido pela primeira vez. Além disso, o orçamento deste público é extremamente limitado. Os *e-books* não causam problemas quanto ao armazenamento, e por não possuírem valores de impressão, são mais acessíveis.

Mesmo assim, o tipo de leitura pode mudar. Logan (2012) aponta que o tempo gasto com a leitura de livros pode diminuir, mas a leitura em geral de e-mails, blogs, mensagens, textos de jogos, etc., aumenta com o acesso facilitado e rápido. Consequentemente, pode influenciar no tamanho dos livros, deixando-os mais curtos para acompanhar o gosto dos novos leitores (LOGAN, 2012). Livros com a escrita e diagramação em formato de carta ou e-mail, *fanfictions* (“ficção de fãs”, em tradução livre) que são posteriormente publicadas por editoras, clássicos da literatura reescritos em quadrinhos, tanto nacional quanto internacional, são exemplos em que a adaptação dos modelos são para conquistar novos leitores e acompanhar as novas tendências.

O meio digital também facilita na escrita e produção, dando oportunidade para escritores independentes publicarem suas narrativas em plataformas disponibilizadas para eles, sem intermédio de editoras. A *Amazon* possui o *Kindle Direct Publishing*, onde o escritor pode publicar o seu livro digital sem custo (naturalmente, uma porcentagem vai diretamente para a plataforma).

Novos livros estão sendo constantemente lançados, afetando também os acervos das bibliotecas, que não conseguem acompanhar a quantidade de periódicos senão por meio eletrônico (LOGAN, 2012). Com essa rapidez dos meios de produção e distribuição, as mídias digitais possibilitam um acervo mais extenso e de fácil acesso para seus usuários, sem os transtornos de exemplares limitados e esperas de devolução.

Só que os livros digitais ainda apresentam limitações. Enquanto o livro físico é indiscutivelmente do leitor, os *e-books* ficam à mercê da plataforma que os distribui, como por exemplo novamente o *Kindle*, que da mesma forma que os sites de streaming têm um tempo de licenciamento para divulgar determinada mídia visual, após o término desse período, não será possível acessá-lo novamente.

Os livros digitais e os livros de bolso apontam para a necessidade de praticidade que alguns leitores consideram essencial. No entanto, mesmo este novo formato não é

de todo ameaçador para o formato impresso, pois ainda há muitos leitores apaixonados pela experiência da leitura no papel e pelos livros que lotam as suas estantes.

Não vejo conflito entre o livro físico e a sua encadernação digital. Tinta sobre papel é, sem dúvida, o melhor meio de se ler um livro, especialmente caso se planeje lê-lo de cabo a rabo. (LOGAN, 2012, p. 222)

Uma opinião compartilhada por vários brasileiros como demonstra a pesquisa pelo Instituto Pró-Livro (2020) realizada a cada 4 anos, tendo os livros digitais entrado como uma nova categoria no ano de 2019, onde 92% das pessoas responderam que o formato do último livro que leram ou que estão lendo é em papel, sendo os outros 8% digital. O livro impresso não foi abandonado em prol dos *e-books*, pois além da experiência ser diferenciada entre os dois casos, ainda há o fator de possuir, de colecionar, onde o livro faz mais do que contar as suas páginas, fazendo presença nas estantes.

4. O livro como objeto de “uso” ou “posse”: os acumuladores, *hoarders*³ e colecionadores

O livro é um objeto que visa suprir uma necessidade informacional. No entanto, para esclarecer a sua posição em relação àqueles que o consomem e aqueles que o colecionam, será primeiro discutido as classificações de objetos em geral.

Jean Baudrillard (1993) divide o objeto em duas formas: para ser utilizado; e para ser possuído. O objeto “útil” tem objetivo e fundamentação, é uma máquina, enquanto o objeto “posse” é qualificado pelo indivíduo de acordo com o os outros de mesma categoria, sem a função original. O objeto quando em coleção não equivale somente a sua existência, embora sua singularidade seja importante, mas também no encaixe do todo, visando a todo momento a ideia de pertencimento.

Já Eduardo Murguia (2009) difere as formas de se relacionar com o objeto:

Num primeiro nível de forma direta, fazendo prevalecer o valor utilitário desses objetos. Num segundo nível, quando alguns objetos são feitos para agirem produzindo ou modificando outros objetos - como é o caso dos instrumentos e das ferramentas. Um terceiro nível é possível quando vínculos com objetos são estabelecidos por caminhos indiretos, por mediações simbólicas, seja pela linguagem ou por imagens. E, por último, num quarto nível, o caso da acumulação, ou seja, o ato de colecionar objetos com a finalidade de sua simples posse ou exibição. (MURGUIA, 2009, p. 89)

3 *Hoarders*: não há tradução compatível em português, portanto foi determinado que o termo continue em inglês para distinguir as categorias.

O objeto “posse” e o quarto nível de interação estão igualmente se referindo ao ato de colecionismo que parte da busca obsessiva para completar a coleção, onde aquele que adquire um produto geralmente o faz por satisfação. O objetivo se torna o ato de possuir e exibir, não necessariamente de manusear, o que inutiliza o livro em sua função original, mas é colocado em um ambiente sagrado de existência, finalmente fazendo parte da coleção (BELK, et al., 1988).

“Compreendemos melhor assim a estrutura do sistema possessivo: a coleção é feita de uma sucessão de termos, mas o seu termo final é a pessoa do colecionador” (BAUDRILLARD, 1993, p. 99). O sistema então, é irrevogavelmente voltado ao colecionador, pois seus objetos avulsos não teriam seu significado quando em uma situação em que os são atribuídos por sua especificidade.

Quando falamos de indivíduos voltados para coleções de livros, pensa-se logo em bibliófilos, onde o interesse não é necessariamente por uma edição, ou por um livro em particular, mas um exemplar específico. No entanto, isso é somente uma categoria das três divididas por Belk (et al., 1988): os acumuladores (não distinguem o objeto que acumulam, portanto não é útil para este trabalho); os *hoarders* (acumuladores de objetos específicos, mas que não perdem a sua utilidade); e os colecionadores (os objetos perdem a sua função, tornando-se sagrados quando no ambiente determinado do colecionador), onde se encontram os bibliófilos. Contudo, não será no âmbito da visão sagrada que o artigo irá se aprofundar, pois o interesse se volta para aqueles que possuem os livros para que possam ser lidos.

5. A importância dos objetos: livro como luxo

Para os colecionadores, o valor é agregado ao objeto de acordo com o nível de fanatismo, independentemente de seu valor cultural ou monetário. Porém, este valor é atribuído pelo indivíduo, visto que o objeto não tem valor próprio. A atribuição se aplica então pela sua singularidade, por isso o colecionismo, onde a qualidade está acima da quantidade (BAUDRILLARD, 1993). Apresenta-se então, as particularidades dos objetos de luxo.

[...] a posse do objeto “raro”, “único”, é evidentemente o fim ideal da apropriação; mas de um lado a prova de que tal objeto é único jamais será dada em um mundo real, de outro, a subjetividade sai-se muito bem sem isso. A qualidade específica do objeto, seu valor de troca, depende do domínio cultural e social. Sua singularidade absoluta ao contrário lhe vem do fato de ser possuído por mim – o que me permite nele reconhecer-me como ser absolutamente singular. (BAUDRILLARD, 1993, p. 98)

Com isso, Baudrillard salienta que o “luxo” de determinado objeto é atribuído pelo contexto social e cultural de onde ele se encaixa e a importância que o dono lhe concede, descartando as suas atribuições e valores concebidos no mundo real, submetendo-o à subjetividade de sua particular singularidade e ao seu valor sentimental, ao seu afeto adquirido pela experiência. Mas então surge a pergunta: se indeterminado livro pode ser considerado objeto para coleção, por que favorecer as edições especiais?

Quanto aos livros de bolso anteriormente citados, eles são focados em grande parte para a praticidade (os livros digitais não serão incluídos aqui), sacrificando tanto o seu tempo de vida e estética em prol do peso e do tamanho. As páginas são desprovidas de adornos, as capas são geralmente simples e de brochura (a maioria sequer possui orelhas para evitar que as capas dobrem) e as páginas costumam ser de papel mais fino.

No entanto as edições trabalhadas para além do texto merecem destaque, sendo necessário enxergá-las como uma experiência de leitura. Nelas podem ser atribuídas: capas e contracapas em alto relevo e trechos de textura diferentes (áspero, liso, linhas, formas geométricas, etc.), o título envernizado ou em letras metálicas para dar destaque e arrebatá-la arte da capa; a folha de guarda com imagens descritivas ou mesmo somente estéticas para a história; páginas com pequenos desenhos estilizados adornando as suas bordas, seus inícios de capítulo e os intervalos do texto; ilustrações (coloridas ou preto em branco); e cortes coloridos. Nesses casos, toda a estrutura do livro é importante, onde os elementos visuais são fundamentais, contribuindo para a compreensão e ambientação na sua leitura. Essas experiências não podem ser desfrutadas em outro meio além do impresso, pois o digital não lhe faria jus.

Uma editora voltada especificamente para essas publicações diferenciadas é a *DarkSide Books* em que todos os componentes do livro são pensados para compor sua narrativa, e brindes personalizados diversos, particularmente pois seu catálogo é lotado de gêneros de horror e terror clássico. Várias outras editoras costumam fazer edições especiais comemorativas, mas que em grande parte publicam edições mais simples. Uma característica de livros de fantasia, é a inclusão de mapas do mundo, possibilitando a visão e entendimento do leitor, imergindo-o na história.

Figura 1 *Alice no País das Maravilhas*, edição da *DarkSide Books*



Fonte: Elaborado pela autora, a partir do site da editora.

Figura 2 *The Kiss of Deception*, edição da *DarkSide Books*, mapa e pôster de brinde



Fonte: Elaborado pela autora, a partir do site da editora.

Mesmo que eles acabem sendo mais caros devido aos seus acréscimos, seu propósito está novamente voltado para o de colecionador, seu valor atribuído pelo indivíduo e pela experiência. A disponibilidade de livros digitais possibilita situações em que o leitor, se só busca pela história, pode confortavelmente adquiri-la por um meio mais barato e rápido, mas se ele busca uma peça para compor a coleção da sua estante, ele pode certamente virar os olhos para aqueles exemplares diferenciados.

6. Mangás e tankobons – um exemplo

Disponíveis para várias faixas etárias e gêneros de leitura, os mangás são amplamente comercializados e consumidos no Japão. Sua venda começa em revistas periódicas semanais, bissetimanais, mensais, bimensais ou semestrais, com capítulos de mangás de várias histórias, majoritariamente aquelas voltadas para o público infanto-juvenil. Nessas revistas (que podem chegar a conter 20 capítulos de títulos diferentes), as páginas são feitas com papel mais barato, o preço de capa mal cobrindo o custo de sua produção, pois o objetivo principal é que as histórias sejam divulgadas e fáceis de adquirir (PEIXOTO, [s. d.]).

Posteriormente, os capítulos das histórias serão agregados em tomos, ou no termo deles, *tankobons*, assim aqueles que assiduamente acompanhavam um título terão a oportunidade de possuir a história em volumes (em média são 8 capítulos por edição). Esse método possibilita a escolha e conhecimento do leitor sem tirar-lhe uma posterior oportunidade de compra de um exemplar mais durável (PEIXOTO, [s. d.]). Novamente, a disponibilização primeiramente em termos menos custosos, principalmente neste caso considerando o público alvo, onde o leitor tem acesso a mais de uma história, possibilita a aquisição somente daquela considerada digna de coleção.

7. Considerações finais

A transição dos formatos de livros, desde os rolos até o códice foi vagarosa, tendo avançado rapidamente com a virada do século XXI. Essa transição para novas mídias é inevitável, no entanto, não é uma sentença de morte para as anteriores, pois por mais que a praticidade seja atrativa, um livro de papel ainda possui as suas vantagens quanto à experiência e a possibilidade da coleção.

A abrangência das mídias digitais é um caminho sem volta, mas, assim como amantes de música de qualidade ainda compram discos em vinil, os leitores apaixonados não mostram sinais de abandonar o papel. Não é a diminuição da indústria editorial, mas um refinamento da sua produção, dando ao leitor a oportunidade de escolher o formato que melhor lhe satisfaz.

Mesmo que, diante do problema pandêmico a que o mundo foi exposto, a sociedade brasileira foi forçada a uma situação de quarentena, os estudos pelo Sindicato Nacional dos Editores de Livros (SNEL, 2021a) demonstram que a leitura não foi preterida, mas rapidamente abraçada como uma forma de entretenimento revisitada. Embora essa situação tenha danificado o mercado de lojas físicas, os livros digitais ocuparam seu devido espaço devida às suas características.

De todo jeito, as mídias digitais estão mudando o estilo de leitura, abrangendo mais do que livros, mas histórias em quadrinhos, *fanfictions*, histórias continuadas

em literatura de jogos eletrônicos, entre outros (LOGAN, 2012). No entanto, suas inúmeras possibilidades não privam os livros impressos de seu espaço, pelo contrário, viabilizam a exploração de um mercado em que o objetivo seja a aquisição de livros que possam enfeitar as suas estantes.

A oportunidade de conhecimento de histórias disseminadas e facilitadas pelas mídias digitais possibilita o leitor de colecionar apenas aqueles livros dos quais se interessa, não sendo forçado a guardar ou descartar um exemplar que não tenha sido do seu agrado. Assim, o leitor é livre para montar a sua coleção e dar o seu determinado valor aos objetos, e se com isto ele vá usufruir da fácil comunicação e troca de ideias que a internet tem a oferecer para poder compartilhar as suas experiências e descobrir novos livros, então que assim seja. Sites como a Estante Virtual, e mesmo sites mais abrangentes como a *Shopee* e o Mercado Livre, costumam oferecer uma gama de livros, revistas seriais, diversos quadrinhos usados e que não são mais publicados, oferecendo a autonomia do descobrimento ao leitor, um ambiente diferenciado e mais organizado que é o digital.

Apesar de que não tenha sido abordado profundamente o colecionismo quanto às suas características de comportamento e arquivamento, visto não ser o tema do artigo, várias coleções de bibliófilos já foram doadas para bibliotecas, dando-lhes importância e demonstrando seu cuidado para com as obras (CAVEDON, 2007). Seus trabalhos não devem ser desconsiderados, pois para manter a sua coleção imaculada, eles buscam sua manutenção, o que permite que exemplares antigos sobrevivam. É o trabalho de um colecionador juntamente com o trabalho de um restaurador.

Mesmo que diversos leitores não se encaixem nas características específicas do colecionismo, considerando que comprem os livros para o uso e não somente a posse, as edições completas e bem trabalhadas se enquadram para atender as duas finalidades, a experiência de leitura e o seu lugar decorando a estante.

Referências

- BAUDRILLARD, Jean. O sistema marginal: a coleção. In:----- *O sistema dos objetos*. São Paulo: Perspectiva, 1993. Disponível em: <<http://www.edufrn.ufrn.br/bitstream/123456789/130/160/0%20SISTEMA%20MARGINAL.%20O%20sistema%20dos%20objetos.%20BAUDRILLARD%2C%20Jean.%201993..pdf>>. Acesso em: 29 ago. 2021.
- BELK, Russel et al. Collectors and collecting. *Advances in Consumer Research*. Ed. Micheal J. Houston. *Association for Consumer Research*, v. 15, p. 548-553, 1988. Disponível em: <<https://www.acrwebsite.org/volumes/6863/volumes/v15/NA-15>>. Acesso em: 28 ago. 2021.
- CAVEDON, Neusa Rolita, et al. Consumo, colecionismo e identidade dos bibliófilos: uma etnografia em dois sebos de Porto Alegre. Porto Alegre: *Horizontes Antropológicos*, ano 13,

- n. 28, p. 345-371, jul./dez. 2007. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ha/a/wtkxNWN-xjQvJc7v7SptvymQ/?lang=pt>>. Acesso em: 30 ago. 2021.
- DARKSIDE BOOKS. *Alice no país das maravilhas (classic edition) + brinde exclusivo*. [2019]. 2 figuras. Online. Disponível em: <<https://www.darksidebooks.com.br/alice-no-pais-das-maravilhas--classic-edition--drk-x/p>>. Acesso em: 30 ago. 2021.
- DARKSIDE BOOKS. *The kiss of deception – crônicas de amor e ódio vol. 1 + brinde exclusivo*. [2016]. 2 figuras. Online. Disponível em: <<https://www.darksidebooks.com.br/kiss-of-deception---cronicas-de-amor-e-odio-vol-1---drkx-01423/p>>. Acesso em: 30 ago. 2021.
- FALEMOS sobre as partes de um livro!. [S. l.: s. n.], 2016. 1 vídeo (15min). Publicado pelo canal Histórias sem fim. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hI_3yFki4tU>. Acesso em: 20 jul. 2021.
- INSTITUTO Pró-Livro. *Retratos da leitura no Brasil*. Rio de Janeiro, SNEL, 2020. Online. Disponível em: <https://snel.org.br/wp/wp-content/uploads/2020/11/5a_edicao_Retratos_da_Leitura_no_Brasil_IPL-compactado.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2021.
- LOGAN, Robert K. “Que é um livro? Passado, presente e futuro: da tábua de argila ao SmartBook”. In:_____. *Que é informação? A propagação da informação na biosfera, na simbolosfera, na tecnosfera e na econosfera*. Trad. Adriana Braga. Rio de Janeiro, 2012, p. 215-237.
- MURGUIA, Eduardo Ismael. O colecionismo bibliográfico: uma abordagem do livro para além da informação. *Encontros Bibli*, Florianópolis, p. 87-104, 2009. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/147/14712771007.pdf>>. Acesso em: 29 ago. 2021.
- NETO, Leonardo. 2020 e o mercado dos livros. *PublishNews*, 2020. Online. Disponível em: <<https://www.publishnews.com.br/materias/2020/12/23/2020-e-o-mercado-dos-livros>>. Acesso em: 28 ago. 2021.
- OLIVEIRA, Lívio Lima de. A revolução da brochura: experiências de edição de livros acessíveis na Europa nos séculos XIX e XX. In: Encontro dos núcleos de pesquisa, 5., 2005, Rio de Janeiro. *Anais [...]*. Rio de Janeiro: UERJ, 2005. Disponível em: <<http://www.portcom.intercom.org.br/pdfs/59823932083541730844018081906961105177.pdf>>. Acesso em: 26 ago. 2021.
- PEIXOTO, Sérgio. *400 imagens: mangá do começo ao fim*. São Paulo: Discovery Publicações, [s. d.].
- SNEL. Em ano marcado pela pandemia, subsetor de Obras Gerais registra aumento de 3,8% nas vendas ao mercado. Indústria editorial como um todo encolhe 8,8%: Pesquisa Produção e Vendas do Setor Editorial Brasileiro ano-base 2020 aponta ainda crescimento relevante na participação das livrarias virtuais. *SNEL*, 2021a. Online. Disponível em: <https://snel.org.br/wp/wp-content/uploads/2021/08/RELEASE_Pesquisa_Producao_e_Vendas_do_Setor_Editorial_Brasileiro_ano-base_2020-1.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2021.
- SNEL. Faturamento das editoras brasileiras com Conteúdo Digital cresceu 36% em 2020, passando a representar 6% do setor: vendas de e-books, audiolivros e demais plataformas de distribuição contabilizaram R\$ 147 milhões no ano passado. *SNEL*, 2021b. Online. Disponível em: <https://snel.org.br/wp/wp-content/uploads/2021/07/RELEASE_-_Pesquisa_Conteudo_Digital_do_Setor_Editorial_Brasileiro_ano-base_2020.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2021.

THE CAPITAL Advisor. *Valor nominal*. The Capital Advisor, 2019. Online. Disponível em: <<https://comoinvestir.thecap.com.br/valor-nominal/>>. Acesso em: 30 ago. 2021.

Biblioteca, informação, educação e memória: uma experiência extencionista

*Library, Information, Education and Memory:
an Extension Experience*

Evelyn Gonçalves Pereira Neto | evelynpereira@id.uff.br

Graduanda em Biblioteconomia pela UFF

Resumo Relato de experiência sobre ação de extensão voltada para a organização e catalogação do acervo da Biblioteca Aurélia Quaresma, localizada no Colégio Estadual Aurelino Leal, Niterói, RJ, instituição de ensino centenária, criada em 1918, como escola profissional feminina. Descreve as etapas do projeto, como a escolha da metodologia usada para identificar e organizar o conjunto documental e bibliográfico sobre custódia da biblioteca, a criação da base de dados, os recursos usados para a descrição dos documentos e os resultados preliminares. Traz reflexões sobre as partes desafiadoras do projeto e as estratégias usadas para

superá-las, destacando a importância da criação de um catálogo de acesso remoto como recurso para apoio às atividades pedagógicas, curriculares e culturais realizadas pela comunidade escolar. Conclui ressaltando a importância da Biblioteca Aurélia Quaresma como lugar de formação, cultura e memória da história da educação no Brasil.

Palavras-chave Biblioteca escolar; Organização da informação em biblioteca; Catalogação bibliográfica; Colégio Estadual Aurelino Leal (Niterói, RJ)

Abstract Experience report on extension action aimed at organizing and cataloging the collection of the Aurelia Quaresma Library, located at Colégio Estadual Aurelino Leal, Niterói, RJ, centenary educational institution, created in 1918 as a professional school for women. It describes the stages of the project, such as the choice of the application used to identify and organize the documental and bibliographic set about the custody of the library, the creation of the database, the resources used to describe the documents and the preliminary results. It brings reflections on the challenging parts of the

project and those used to overcome them, highlighting the importance of creating a remote access catalog as a resource to support educational and cultural activities used by the school community. It concludes by emphasizing the importance of the Aurelia Quaresma Library as a place of formation, culture and memory of the history of education in Brazil.

Keywords School library; Organization of information in library; Bibliographic cataloging; Colégio Estadual Aurelino Leal (Niterói, RJ)

1. Introdução

No campo educacional, a memória do trabalho e da educação é um assunto pouco discutido dada a quase ausência de registros históricos que descrevam o cotidiano das “escolas do trabalho” em nosso país. Segundo Souza (2018) isso corre dada a carência de recursos financeiros e humanos especializados para o trabalho de organização e tratamento dos documentos produzidos por essas instituições. Paralelamente, verifica-se que a crescente evolução das tecnologias de informação e comunicação tem provocado mudanças substanciais na gestão dos documentos, permitindo-nos definir metodologias para organizar a informação disponível nesses acervos.

Este artigo relata a ação de extensão realizada na Biblioteca Aurélia Quaresma do Colégio Estadual Aurelino Leal – localizado no bairro do Ingá, Niterói, RJ – cuja proposta envolveu o desenvolvimento de metodologia para a organização do acervo e a criação de um catálogo eletrônico. A ação integrou o projeto de extensão intitulado “Informação, Cultura e Memória da Escola do Trabalho de Niterói” coordenado pela Prof. Elisabete G. de Souza.

Ao lado da organização das fontes documentais para pesquisa histórica, o projeto também visava organizar a informação bibliográfica reunida no acervo da biblioteca, desenvolvendo, por meio de software livre, metodologia para criação de um catálogo eletrônico, atividade que descreveremos nesse artigo, cuja abordagem caracteriza-se como relato de experiência.

O Colégio Estadual Aurelino Leal (CEAL) é uma das escolas mais antigas do Leste Fluminense, sendo fundado, em 1918, em Niterói, com o nome de Escola Profissional Feminina¹, informação que poucos conhecem, inclusive seus alunos. A proposta de organizar os documentos sob a custódia da escola significou ir ao encontro de suas memórias a fim de explicitar as raízes de sua identidade enquanto escola de formação profissional. Conforme destaca Souza (2018, p. 2) inventariar, descrever e organizar as informações reunidas nos arquivos e nas bibliotecas de instituições centenárias de educação profissional permite-nos conhecer “[...] informações singulares que nos ajudarão a compreender a história da educação da classe trabalhadora no Brasil.”

1 Criada em 1918 a Escola Profissional Feminina recebe o nome de Anita Nilo Peçanha. Utilizou para isso o prédio do antigo Asilo da Velhice Desamparada (atual Fundação Leão XIII) situado na Rua Andrade Neves que foi emprestado pela Prefeitura de Niterói. Problemas na instalação levaram ao fechamento da escola (COLÉGIO... 2018). Foi reaberta em 1922, pelo então Governador Raul Veiga. No ano seguinte, na gestão do Interventor Federal Aurelino Leal, foi regulamentada através do Decreto n. 1954 de 13 de maio de 1923. Em 1924, Feliciano Sodré, governador eleito na primeira eleição após a Intervenção Federal, atribuiu o nome de Aurelino Leal à Escola Profissional Feminina de Niterói (DUTRA, 2013).

O projeto tinha como objetivo identificar e descrever os documentos da memória histórica do colégio, localizados em seu arquivo e biblioteca. O trabalho no arquivo foi realizado entre 2016-2017 e a partir de 2018 a ação voltou-se para a organização do acervo da biblioteca. No entanto, percebeu-se que os livros mais antigos, como manuais didáticos, já não estavam mais no acervo, mas havia muito material corrente que merecia ser tratado de modo a integrar um catálogo e assim facilitar o acesso ao acervo por parte da comunidade escolar.

As atividades centraram-se na catalogação do acervo aspirando a criação de um catálogo bibliográfico, tendo em vista ser este o principal instrumento para otimizar a busca e recuperação da informação pelo corpo docente e discente, auxiliando-os em ações pedagógicas, didáticas e de interesse social, assim como, nas atividades de lazer que integram o cotidiano escolar.

Como Capurro e Hjørland (2007) expõem o objetivo dos processos de organização da informação é promover o acesso ao conhecimento contido nos documentos, esse processo abarca três possibilidades de interpretação que não são excludentes: ter acesso ao conhecimento registrado, ser capaz de tomá-lo com um elemento portador de sentido para resolver questões informacionais diversas, entender que a produção da informação é também um fenômeno intersubjetivo e social.

As bibliotecas devem se desenvolver respeitando a sua essência de democracia, direção amparada por documentos internacionais como o Manifesto IFLA/UNESCO para Biblioteca Escolar, que ressalta que os serviços das bibliotecas escolares devem ser desenvolvidos para atender “[...] igualmente a todos os membros da comunidade escolar, a despeito de idade, raça, sexo, religião, nacionalidade, língua e status profissional e social; serviços e materiais específicos devem ser disponibilizados a pessoas não aptas ao uso dos materiais comuns da biblioteca. (IFLA/UNESCO, 2000, p. 2).

Como forma de aperfeiçoar o acesso à informação e a disponibilização de seus recursos, o projeto lançou mão dos avanços tecnológicos proporcionados pela internet, com vista à criação de um catálogo de acesso remoto. Para tanto, se faz necessária a utilização de software para organização de uma base de dados bibliográfica com interoperabilidade no ambiente web, sendo escolhido para essa tarefa o BibLivre 5.0.

Conforme Rubi, (2008 apud FUJITA; SOUSA, 2012, p. 65), a automatização do catálogo de uma biblioteca representa “[...] um avanço em relação aos catálogos em fichas, principalmente no que diz respeito ao acesso remoto à coleção da biblioteca e à integração de vários tipos de documentos e fontes em uma única interface, economizando tempo do usuário [...]”. Foi com esse intuito que, a partir das demandas colocada pelos professores gestores da Biblioteca Aurélia Quaresma, buscou-se iniciar o processo de organização do acervo com vista a oferecer ao seu público um catálogo de acesso remoto.

O projeto centrou-se em identificar e catalogar obras do acervo histórico e corrente com o objetivo de preservar o patrimônio e as memórias coletivas do Colégio, além de proporcionar acesso às obras de caráter didático e de leitura em geral. Para tanto o acervo foi separado em coleções especiais, abarcando as obras mais antigas sob a custódia da biblioteca e o acervo geral, com obras voltadas para os estudos disciplinares e livros literários, ambos disponíveis para circulação e empréstimo.

Conforme ressalta Hobsbawm (1998, p. 23) a relação entre o presente e o passado é [...] a ferramenta analítica mais útil para lidar com a mudança constante, mas em uma nova forma”. Conhecer a história do Colégio, seu arquivo e biblioteca, propor e aplicar metodologia para organizar um catálogo bibliográfico foi o intento do projeto. Partiu-se do pressuposto de que sua inexistência dificultava o controle sobre o acervo e sua divulgação para a comunidade escolar; que conhecer os autores, títulos e assuntos das obras, otimizaria o acesso e o atendimento aos seus usuários, alunos e professores. Estes, por sua vez, conheceriam mais sobre a coleção, sobre seu conteúdo e história, usando-a em suas atividades de ensino, pesquisa e lazer; a biblioteca escolar, enquanto instituição, por sua vez, ampliaria sua função pedagógica e social proporcionando acesso ao acervo e suas coleções de forma sistemática, já que os mesmos poderiam ser identificados via catálogo bibliográfico.

Os objetivos gerais que nortearam o projeto foram: identificar e inventariar o acervo bibliográfico; criar uma estrutura de metadados para o catálogo da biblioteca visando à organização de seu acervo; descrever e catalogar documentos tomando como referência as normas e padrões para o tratamento de informação em bibliotecas.

Nas seções que seguem discute-se o papel da biblioteca no contexto escolar e os desafios encontrados por professores e bibliotecários para superar as dificuldades encontradas. A seguir detemo-nos em relatar a ação de extensão e os resultados alcançados e, por fim as considerações finais com o diagnóstico e prognóstico para as próximas etapas do projeto, que esteve suspenso em 2020-2021 em função da pandemia da COVID-19.

2. Escola e biblioteca: desafios e possibilidades

As bibliotecas escolares por muito tempo foram vistas como lugares de castigo e/ou depósitos de livros, desviando-se totalmente de sua função social e pedagógica (CAMPELLO et al., 2013). Essa visão reducionista vem sendo superada e a biblioteca escolar, por meio de uma norma legal (Lei 12.244/2010), vem paulatinamente sendo incluída na estrutura educacional. Mas apesar da força da lei, a realidade das bibliotecas escolares no Brasil ainda se encontra longe daquilo que desejamos. Mesmo em Niterói, cidade que ocupa o ranking de sexta colocada em Índice de Desenvolvimento Urbano para Longevidade (IDL) (NITEROI... 2020), os números são

alarmantes: apenas 7 de 92 escolas municipais possuem bibliotecas com bibliotecários. (MOURÃO, 2019). Na rede de ensino do estado do Rio Janeiro a situação não é muito diferente, sendo a Colégio Estadual Aurelino Leal uma das poucas instituições com espaço e coleção voltados para esse fim.

Sobre a presença de bibliotecas nas escolas brasileiras, dados do Censo escolar de 2018 mostram-nos que das 141 mil escolas públicas, somente 45,7% possuem biblioteca em suas dependências. Sobre a relação das bibliotecas com o desenvolvimento humano, o Manifesto IFLA/UNESCO (2016, p. 20) destaca o quanto estas instituições são importantes no apoio às atividades de ensino e aprendizagem, assim como seu papel cultural definindo-as como “[...] espaço social aberto a eventos culturais, profissionais e educativos” disponível à toda comunidade.

Mas para que essa proposta se efetive a biblioteca escolar deve sair do ostracismo e tornar-se uma instituição social, requerida enquanto um equipamento escolar da educação básica, e que suas atividades sejam incluídas nos planos e currículos nacionais. Sobre esse tema Lemos (2008) e Souza; Santos e Mafra (2021) são contundentes em suas críticas às abordagens de alguns legisladores que ainda veem a biblioteca escolar como “coleção de livros” chamando-nos a atenção que “Nem toda coleção de livros é uma biblioteca, do mesmo modo que nem toda biblioteca é apenas uma coleção de livros” (LE MOS, 2008, p. 101), e que para haver uma biblioteca, no sentido de instituição social, é preciso que haja política pública voltada para seu desenvolvimento, manutenção, atualização do acervo e os meios para sua organização e sistematização de modo a poder ser usufruído pela comunidade em geral.

As diretrizes da IFLA/UNESCO (2016) recomendam que bibliotecários e professores trabalhem juntos para formar estudantes letrados em informação, habilidade a ser desenvolvida a partir do aprendizado baseado no questionamento e na investigação, de modo que o estudante se torne capaz de atribuir sentido à informação e aprenda a resolver de forma autônoma seus estudos, apropriando-se do conhecimento de forma responsável e ética.

Evidencia-se, assim, a importância da biblioteca como um recurso para o desenvolvimento do letramento escolar e informacional; que os itens do acervo e o seu espaço sejam utilizados pelos professores para desenvolver a aprendizagem, provocando, por meio de questionamentos, a busca de novas informações que ampliarão o conteúdo dado, mostrando que o conhecimento é dinâmico e que não se restringir apenas ao que é passado na sala de aula, acentuando nas crianças, jovens e adultos a curiosidade e o pensamento crítico. Ao professor cabe instigar o aluno com temas que o levem a refletir sobre a realidade que o cerca, e ao bibliotecário fornecer as fontes de informação e ensiná-los a utilizá-las para que consigam buscar respostas para seus questionamentos e problemas. “A biblioteca, como núcleo de informação, é o serviço que dispõe as informações para o público.” (MILANESI, 1983, p. 48).

O letramento informacional relaciona-se com as práticas de educação de usuários, partindo do pressuposto de que o profissional da informação que está à frente de uma biblioteca (de preferência um bibliotecário) detém habilidades que auxiliarão o usuário a encontrar as respostas para suas questões de pesquisa. Trata-se de um esforço coletivo, do bibliotecário e dos professores, para que estudantes possam desenvolver habilidade para realizarem com autonomia seus estudos, sendo crucial nesse processo saber identificar, encontrar e usar fontes de informação adequadas para responder suas questões de pesquisa ou para elaborar novos enunciados. (SILVA; SOUZA, 2018).

Como vimos, para que isso ocorra de forma eficaz o acervo precisa estar organizado de forma que, tanto o bibliotecário quanto os usuários, encontrem com rapidez os itens necessários. Segundo Milanesi (1989, apud Aguiar 2012 p. 33) “[...] a eficiência de uma biblioteca deve ser medida pela rapidez com que é possível localizar um livro, e desta forma, entende-se que a organização da informação nas bibliotecas se faz, exatamente para atender a esse anseio, ou seja, para poupar o tempo do leitor”.

O catálogo é o instrumento que uma vez bem estruturado, garante que a informação esteja acessível de forma clara e concisa tornando-se uma ferramenta indispensável para as bibliotecas escolares. Pimentel (2007) sugere que nestas existam um catálogo de autor, título, assunto e um catálogo dicionário. Tendo em vista a importância do catálogo, o projeto de extensão em curso desenvolveu metodologia para a criação de um catálogo online para a Biblioteca Aurélia Quaresma, que vem sendo aplicada desde 2018 no acervo geral e mais recentemente na organização do acervo de leitura literária, por ser este o setor da biblioteca mais procurado pelos estudantes.

De acordo com Souza e Alvarenga (2004, p. 104), a padronização da descrição da informação é essencial para a recuperação precisa dos registros. Para tanto, é necessário que “todos os usuários obedeçam a determinadas regras comuns e compartilhadas sobre como armazenar dados e descrever a informação [...]” de modo que esta possa ser acessada por outros usuários de forma automática e precisa. Em acervos históricos e escolares significa: “[...] inventariar os documentos guardados em arquivos e bibliotecas e sistematizá-los, usando como método os conhecimentos e técnicas de organização e tratamento da informação oriundas da ciência das documentárias” (SOUZA, 2018; 2019, p. 3) de modo que, por meio dos documentos, possamos conhecer a dinâmica de sua proposta pedagógica nos diferentes contextos em que a Instituição esteve inserida.

A atividade envolveu a catalogação, indexação e classificação do acervo histórico e corrente, sendo utilizadas as normas e padrões para a descrição e organização de conhecimento em bibliotecas, como o código de catalogação e lista de descritores de assunto. A partir de 2019 deu-se ênfase à catalogação do acervo geral (livros, CD, etc.) entendendo ser estes recursos fundamentais a auxiliar nas atividades de ensino, cultura, leitura e lazer.

Sobre o acesso à informação, cabe aos profissionais que atuam na biblioteca escolar auxiliar os estudantes a terem autonomia em seus estudos, ensinando-os como buscar outras fontes de informação para além do ambiente escolar, assim como saber avaliá-las. Trata-se de uma ação integrada de bibliotecários e professores no planejamento e na implementação de atividades de aprendizagem, que envolvam tanto os conteúdos curriculares quanto as habilidades informacionais, onde estes profissionais atuam como “[...] parceiros trabalhando em igualdade de condições, com competências complementares, que se juntam para promover experiências significativas de aprendizagem para os estudantes (PEREIRA; CAMPELLO, 2016, p. 6). Hoffmann Pereira (2006, p. 2) complementam dizendo que “[...] a biblioteca escolar deve ter o compromisso de educar seus usuários no uso adequado das fontes que compõem o seu acervo, tornando-os aptos a utilizarem bibliotecas em quaisquer outras instituições por eles frequentada.”

No caso do CEAL essa parceria é fundamental, pois seus alunos estão no ensino médio e provavelmente desejam chegar à universidade. A iniciação à pesquisa e o estímulo à investigação lhes darão as aptidões necessárias para pesquisar em bibliotecas universitárias, assim como a encontrar a informação que atenderá às suas necessidades. (PEREIRA; SOUZA; SILVA, 2019).

De acordo com a quinta Lei de Ranganathan (2009) a organização do acervo desempenha um papel muito importante para o desenvolvimento das demais atividades de uma biblioteca. E se considerarmos sua terceira Lei “A cada livro seu leitor”, passa a ser indispensável a elaboração de um catálogo bem estruturado, atualizado e de fácil acesso, assim como a organização física precisa de modo a promover o acesso aos documentos.

A organização do acervo e a criação de um catálogo permitirão que, em um futuro próximo, professores e alunos do CEAL realizem com sucesso as tarefas de: encontrar os recursos bibliográficos em uma coleção real ou virtual; identificar um recurso bibliográfico selecionando as informações desejadas; selecionar um recurso bibliográfico que seja apropriado às suas necessidades de informação, adquirir ou obter por meio de empréstimo e consulta o documento/recurso desejado.

3. Sobre a ação de extensão

O projeto de extensão “Informação, cultura e memória da escola do trabalho de Niterói” o teve início em 2018. Nessa época contava com a coordenadora e uma bolsista. Em 2019, foi renovado e passou a contar com duas bolsistas, uma com bolsa e outra voluntária, além do apoio de alunos simpatizantes do projeto.

A primeira etapa envolveu uma visita à biblioteca, a fim de fazer um diagnóstico e entender a situação da mesma e as demandas dos usuários e dos gestores. Conheceu-se o acervo, seu estado de conservação, as coleções mais usadas etc.

No inventário preliminar do acervo notou-se que o mesmo recebeu tratamento bibliográfico há alguns anos atrás, contudo, constatou-se que com o passar dos anos esse trabalho não foi mais feito, justificando-se, assim, o início da ação de extensão com vista a descrever o acervo histórico e corrente. Após isto, se fez um levantamento dos recursos tecnológicos para implantação de uma base de dados bibliográfica (catálogo eletrônico) de acesso remoto, sendo escolhido para tal empreitada o software BibLivre 5.0, por ser gratuito e por atender as necessidades básicas de catalogação exigida pelo projeto, bem como por conter recursos de gestão que poderão ser usufruídos pelos funcionários futuramente.

Para a definição dos metadados utilizou-se como parâmetro a norma ISBD (*International Standard Bibliographic Description*), considerando-se a necessidade dos alunos como principal fator, pois é o público alvo da biblioteca. Para a descrição das obras adotou-se o Código de Catalogação Anglo-Americano (AACR2R) e para indexação (atribuição de assuntos aos documentos) o Tesouro da Unesco e a lista de descritores da base Pergamum/UFF.

A segunda etapa do projeto centrou-se no trabalho de descrição dos livros e inserção dos dados no sistema BibLivre. Essa atividade se deu em tempo inferior ao desejado devido às limitações tecnológicas apresentadas, sendo os livros descritos em planilhas e depois inseridos no sistema, sendo usado para esse trabalho o computador da coordenadora do projeto. Os relatórios gerados compreendiam etiquetas com o número de chamada e listas com informações do acervo tratado ordenadas por autor, título e assunto. Essas listas reunidas consolidava os “catálogos impresso”.

No primeiro ano da ação extensionista foram catalogados 80 títulos e cerca de 120 exemplares. Na conversa com os gestores notou-se que o acervo de literatura era o mais consultado pelos alunos, sendo inclusive usado para a realização de oficinas pelos professores, sendo essa seção da coleção que teve maior número de livros catalogados. O catálogo (ainda parcial) foi divulgado na forma de relatório impresso (listas) e divulgado na página da biblioteca no *facebook*, Apesar das dificuldades iniciais, o projeto avançou e conseguiu envolver as professoras responsáveis pela Biblioteca.

Em 2019, retornamos à biblioteca a fim de alinhar as novas metas para o ano em curso, tendo em vista todo o avanço feito no anterior. Constatou-se que havia uma procura maior por livros de literatura, em especial poesia brasileira, conforme informaram as professoras, visto isto, optou-se por descrever e incluir no sistema BibLivre os livros do Espaço Poético André Varela, sendo catalogados cerca de 100 títulos. Tal como no ano anterior, foi entregue às gestoras da biblioteca as listas

reunindo a obras do acervo, além de arquivo digital (pdf) para ser disponibilizado nas redes sociais da escola.

4. Resultados e discussão

O processo de catalogação do acervo ocorreu em tempo inferior ao desejado devido às limitações tecnológicas apresentadas. Contudo, com a futura implementação do Biblivre no computador da biblioteca espera-se agilizar essa tarefa, para que a comunidade escolar tenha em breve, ainda que parcialmente, um catálogo reunindo as informações do acervo de sua biblioteca e possa consultá-lo na escola ou em casa via acesso remoto.

Ainda há a intenção de capacitar os professores gestoras por meio de oficinas para que futuramente possam fazer uso do sistema BibLivre, tanto na parte de gestão da biblioteca quanto na função de inserção de dados, alimentando a bases bibliográfica.

Conforme relatou-se, a organização da biblioteca vislumbrava também a busca de manuais didáticos usados nas oficinas profissionais de corte e costura, bordados e rendas, flores e chapéus, culinária, etc. nas décadas de 1920-1950, assim como, apostilas, cadernos e fotografias, para que pudéssemos organizar uma coleção especial sobre a memória do colégio. No entanto, até momento esse tipo de material ainda não foi encontrado no acervo. No entanto, o trabalho feito no arquivo escolar permitiu a identificação dos fundos das escolas que lhe antecederam, proporcionando o conhecimento da história pregressa do colégio².

Na biblioteca foram identificadas obras antigas que foram retiradas do acervo corrente e guardadas armários, para que possam ser restauradas e futuramente vir a compor a coleção de obras raras e/ou especiais do colégio. Material esse que poderá ser usado em exposições sobre a história da escola e de sua biblioteca.

5. Considerações finais

A organização de bibliotecas em geral é importante, pois permite o acesso a informações fundamentais para o crescimento intelectual, cultural e humano das pessoas. No que diz respeito ao letramento informacional, é fundamental que os discentes tenham acesso e saibam pesquisar em fontes confiáveis de informação, como livros, sites

2 O arquivo do CEAL mantém os documentos da administração escolar separados por dossiês, sendo os mesmos arquivados em caixas por data e dentro destas organizados em ordem alfabética. A organização das pastas por datas ajudou-nos a identificar de forma mais rápida os dossiês dos alunos e relacioná-los às diferentes fases vividas pela escola., a saber: Escola Profissional Feminina Aurelino Leal (1923-1943); Escola Industrial Aurelino Leal (1943-1960); Ginásio Industrial Aurelino Leal (1961-1970); Colégio Técnico Aurelino Leal (1971-1986?).

seguros e revistas com credibilidade, afinal a educação básica é a fase da formação escolar em que o discente adquire conhecimentos que os ajudarão a educar-se continuamente ao longo da vida para atuar no seu meio social, profissional e acadêmico.

Outro aspecto importante é que a organização do acervo coloca à disposição dos professores e alunos outras fontes de informações, levando-os a ultrapassar os limites impostos pelo livro didático abrindo-se a novos questionamentos, o que enriquecerá o processo de ensino e aprendizagem, além de proporcionar-lhes momentos de leitura e lazer.

A criação de um catálogo online permitirá que alunos e professores tenham acesso à recursos bibliográficos da coleção física ou virtual; que identifiquem aqueles que sejam apropriados às suas necessidades de informação e possam selecioná-los escolhendo o autor, o título, o conteúdo, o formato físico, etc.; que possam obtê-los por meio de empréstimo domiciliar ou consulta local.

A concretização do primeiro momento deste projeto é vista como bem-sucedida, visão esta, confirmada pela renovação do projeto e pelo apoio recebido pela equipe da biblioteca e pela direção do CEAL. Contudo, o projeto tem a intenção de prosseguir após a pandemia no intuito de entregar uma biblioteca organizada, acreditando que assim os estudantes terão um espaço para desenvolver o apreço pela leitura e pela pesquisa, onde os docentes terão clareza do material que dispõem para desenvolver o conteúdo de suas disciplinas. Assim, poderão ministrar oficinas, indicar livros e acrescentar a bibliografia de suas aulas os recursos disponíveis na biblioteca expandindo as possibilidades de acesso ao conhecimento.

Com o projeto não pôde ser realizado em 2020 e 2021 por conta da pandemia vislumbra-se para o próximo ano sua reapresentação, já se pensando na possibilidade de importar o catálogo para o novo computador da biblioteca e efetivar as oficinas planejadas. Com isto espera-se o aumento da inserção de novos livros no sistema para que o CEAL possa em breve utilizar plenamente sua biblioteca, explorando-a como um lugar de estudo, pesquisa, criação, leitura e construção de sua memória e identidade.

Nessa direção, pode-se dizer que a organização do acervo em conjunto com as ações culturais já feitas pelos funcionários por meio de oficinas, exposições e rodas de leitura levará a comunidade escolar a ocupar o espaço da biblioteca tornando-o cada vez mais democrático e acolhedor.

Referências

- AGUIAR, Niliane Cunha de. Organização da informação em bibliotecas escolares: contribuições para a competência informacional. *Bibl. Esc. em Rev.*, Ribeirão Preto, v. 1, n. 2, p. 31-44, 2012.

- CAMPHELLO, Bernadete. Pesquisa sobre biblioteca escolar no Brasil: o estado da arte. *Encontros Bibli*, v. 18, n. 37, p. 123-156, 2013. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/147/14729734008.pdf>>. Acesso em: 21 set. 2021.
- CAPURRO, Rafael; HJORLAND, Birger. *O conceito de informação*. *Perspect. ciênc. inf.*, Belo Horizonte, v. 12, n. 1, p. 148-207, abr. 2007.
- COLÉGIO ESTADUAL AURELINO LEAL (Niterói, RJ). *Nossa história*. Informações disponíveis em: <http://colegioaurelinoleal.blogspot.com.br> Acesso 15 jul. 2018.
- DUTRA, Vivian Machado. *De Nilo Peçanha a Aurelino Leal: conflitos inter-oligárquicos em torno da Escola Profissional Feminina de Niterói*. Rio de Janeiro, 2013. Dissertação. Mestrado em Educação. UFRJ.
- HOBSBAWM, Eric. *Sobre história*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.
- HOFFMANN, Elisângela; PEREIRA, Magda Chagas. Biblioteca escolar: carências e possibilidades. *EXTENSIO – Revista Eletrônica de Extensão*, Florianópolis, n. 4, p. 1-8, 2006.
- IFLA/UNESCO. *Manifesto da biblioteca escolar*. IFLA, 2000. Disponível em: <<https://archive.ifla.org/vii/s11/pubs/portuguese-brazil.pdf>>. Acesso em: 25 ago. 2019.
- INEP. *Censo escolar 2018*. Brasília: Inep, 2019.
- IFLA/UNESCO. *Diretrizes da IFLA/UNESCO para biblioteca escolar*. 2. ed. rev. [s.n.]: Portugal, 2016. Disponível em: <https://www.ifla.org/files/assets/school-libraries-resource-centers/publications/ifla-school-library-guidelines-pt.pdf> Acesso em: 15 maio 2019.
- LEMONS, Antônio Agenor Briquet. In: CAMPHELLO, Bernadete; CALDEIRA, Paulo da Terra (org.). *Introdução às fontes de informação*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p. 101-119.
- MILANESI, Luís. *O que é biblioteca*. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1983.
- NITERÓI segue em primeiro lugar no ranking de qualidade de vida para idosos no Estado. *Jornal O São Gonçalo*, 15 out. 2020. Disponível em: <<https://www.osaogoncalo.com.br/politica/88927/niteroi-segue-em-primeiro-lugar-no-ranking-de-qualidade-de-vida-para-idosos-no-estado>>. Acesso em: 23 jul. 2020.
- MOURÃO, Giovanni. Acesso a biblioteca em todas as escolas ainda é sonho distante em Niterói. Rio de Janeiro, *O Globo*, 18 maio, 2019.
- PEREIRA, Evelyn; SOUZA, Elisabete; SILVA, Aline. Memória e educação: organização e descrição de documentos do acervo da biblioteca do Colégio Estadual Aurelino Leal (Niterói/RJ). In: SEMANA DE EXTENSÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE, outubro, 2018. *Resumos [...]*, Niterói, UFF/PROEX, 2018.
- PIMENTEL, Graça. *Biblioteca escolar*. Brasília: Ed. Universidade de Brasília, 2007.
- RANGANATHAN, S. R. *As cinco leis da Biblioteconomia*. Brasília: Briquet de Lemos Livros, 2009.
- SILVA, Raquel F. da; SOUZA, Elisabete G. de. Informação e memória: a organização da Biblioteca Aurélia Quaresma do Colégio Estadual Aurelino Leal (Niterói, RJ) In : SEMANA DE EXTENSÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE, outubro, 2018. *Resumos [...]*, Niterói, UFF/PROEX, 2018.

SOUZA, Renato Rocha; ALVARENGA, Lídia. A Web Semântica e suas contribuições para a ciência da informação. *Ciência da Informação*, Brasília, v. 33, n. 1, p. 132-141, jan./mar. 2004.

SOUZA, Elisabete G. de. *Informação, cultura e memória da escola do trabalho de Niterói*. Niterói, 2018-2019. Projeto de extensão. Departamento de Ciência d Informação, Universidade Federal Fluminense.

SOUZA, Brisa Pozzi de; FUJITA, Mariângela S. Lopes. Do catálogo impresso ao on-line: algumas considerações e desafios para o bibliotecário. *Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina*, Florianópolis, v. 17, n. 1, p. 59-75, 2012.

resenha



MULLER, Pierre. *As políticas públicas*

Trad. Carla Vicentini. Niterói, Eduff, 2018.

124 p. (Série Universidade, 11)

Jorge Lucas Franco Ferreira | jorge_lucas@id.uff.br

Graduando em Arquivologia pela UFF

Pierre Muller é um cientista político francês nascido na Alemanha no ano de 1950. Atualmente é diretor honorário de pesquisa em Ciência Política do Centro Nacional de Pesquisa Científica (CNRS) da França. Graduou-se no Instituto de Estudos Políticos de Grenoble em 1971 e licenciou-se em Sociologia em 1972. Muller graduou-se também em estudos avançados em Ciência Política, em 1973. Sua contribuição para o desenvolvimento da análise de políticas públicas na França é notável, expressa em inúmeras publicações. Dentre elas destacam-se os livros *O tecnocrata e o camponês* (1984), *Airbus: ambição europeia, lógica de Estado, lógica de mercado* (1989) e *As políticas públicas* (2009), objeto da presente resenha.

O livro *As políticas públicas*, edição brasileira publicada pela Eduff, descreve as políticas públicas, desde a razão da sua criação, passando pelos sistemas decisórios até chegar à sua aplicação. Além disso, o autor destaca a evolução e como cada nação tratou as mudanças nessas políticas, em especial na França.

No primeiro capítulo, “Da teoria do Estado à análise das políticas públicas” (p. 11-32), o autor explicita o que são as políticas públicas desde sua origem até sua funcionalidade na sociedade contemporânea. As políticas públicas, que tiveram seu surgimento na França e na Inglaterra a partir de lutas contra os efeitos deletérios do mercado em relação à classe trabalhadora, se constituem em intervenções do governo para solucionar algum problema social através de uma série de ações sobre determinado setor da sociedade ou espaço geográfico. Muller diz que, se há uma política pública, é porque existem problemas para serem resolvidos, ou seja, as políticas públicas são o lugar onde as sociedades definem sua relação com o mundo e consigo mesmas por meio da resolução dos problemas.

Devido à evolução do conhecimento científico e ao aparato industrial, a intervenção dos Estados nas sociedades modernas gerou transformações sem precedentes, o

que ocasionou um paradoxo, pois estas transformações desencadearam novos problemas para a sociedade, como poluição, crises econômicas e acidentes de trânsito. Em virtude desses novos desafios tornou-se necessária a elaboração de novas políticas públicas para solucionar problemas gerados por outras políticas públicas.

Muller divide a análise das políticas públicas em três grandes setores: burocracia, teoria das organizações e estudos das administrações públicas. De acordo com Weber, citado por Muller, a burocracia é definida como a forma social baseada na organização racional dos meios em função dos fins, sendo assim possível prever que uma decisão tomada na cúpula será aplicada na base, sem que seja necessário renegociar toda vez o conjunto do sistema decisório. Diferente do conceito de burocracia, a teoria das organizações tem um universo intelectual muito próximo aos fundamentos das políticas públicas que, através de diversas pesquisas, elaboram conceitos fundamentais como os de ator, estratégia, poder e sistema organizado, o que põe em evidência a complexidade das regras que governam as administrações. Muller destaca que ainda é difícil definir uma verdadeira gênese de um problema político, pois ele corresponde a uma construção social cuja configuração dependerá de múltiplos fatores próprios à sociedade e ao sistema político relacionado. É necessário entender a agenda política para que se possa compreender os processos pelos quais as autoridades políticas se apropriam para construir um plano de ação.

No segundo capítulo, “As políticas públicas como configuração de atores” (p. 32-50), Muller explica o que são os atores dentro das políticas públicas, e como são tomadas as decisões para a execução das políticas. O autor afirma que, para que ocorra a transformação de um problema em objeto de intervenção política, é preciso que haja um trabalho específico realizado por atores políticos. E para a compreensão da emergência política é necessário identificar diferentes atores e compreender as relações que os unem, ou seja, esses atores são uma espécie de representantes de um grupo, movimento social ou organização, como o feminismo e movimento LGBTQIA+. Vale ressaltar que a atuação desses representantes, embora conforme a lógica do melhor custo-benefício, nem sempre resultam de ou têm interesses claramente identificados.

Um fato é que, devido às transformações da sociedade moderna, as ações públicas se tornaram mais complexas, o que ocasionou consequências que vão além do serviço governamental e se tornam ação política, ou seja, fazer políticas públicas se tornou a própria política, seja para aumentar a popularidade em determinados aspectos, seja para implementar ideologias. Devido a esse fator, a credibilidade dos atores dessas políticas se baseia cada vez mais na capacidade de eles “fabricarem” políticas públicas e apontarem as incompetências dos adversários. Esse cenário fica evidente a cada eleição.

No terceiro capítulo, “Explicar a mudança: a análise cognitiva das políticas públicas” (p. 51-84), Muller afirma que a abordagem cognitiva tenta mostrar como uma

teoria global da mudança é necessária para dar sentido às incansáveis mudanças e transformações da política pública. Ele apresenta as teorias sobre os ciclos de ação pública, que por definição é um processo que se estabiliza, se desenvolve e se desintegra em uma configuração global que define o papel e o lugar das políticas públicas no funcionamento das sociedades. Este ciclo é fundamentado em quatro dimensões:

- o regime de globalização que define o Estado-mundo;
- o regime econômico e social baseado num Estado capitalista em relação ao mercado;
- o regime da ação de cidadania que define a relação entre os indivíduos e o espaço cívico;
- o regime da ação pública que é estruturado por um referencial global que pode ser especificado no país afetado.

Muller ainda apresenta em seu livro os quatro ciclos mais importantes que foram desenvolvidos na ação pública: o ciclo liberal-industrial, o ciclo do Estado-província, o ciclo de Estado-empresa e o ciclo da governança-sustentável.

No quarto capítulo, “Elementos para uma estratégia de pesquisa” (p. 85-94), o autor explica como pode ser elaborada uma pesquisa sobre as políticas públicas, estabelecendo um método em dez etapas obrigatórias:

1. Delimitação do campo da pesquisa
2. Localização da literatura sobre o assunto
3. Formalização das escolhas metodológicas
4. Enunciação de um questionamento empírico
5. Escolha de uma porta de entrada
6. Elaboração de um questionamento de pesquisa
7. Análise sistemática da literatura especializada
8. Entrevista com os atores da decisão
9. Leitura da bibliografia científica
10. Redação do documento final

No último capítulo, “Compreender a política pública hoje” (p. 95-116), Muller define que, para compreender a ação pública atualmente, é necessário ter a concepção de que, à medida que os ciclos de ação pública se sucedem, estes operam em um mundo cada vez mais integrado do ponto de vista econômico, social e cultural. Muitas políticas que foram largamente empregadas no passado hoje em dia estão defasadas, pois a sociedade da informação, junto com o processo de globalização e de europeização, transformou o mundo e as formas das políticas públicas, o que

impossibilitou os Estados-nações a produzirem políticas públicas de maneira autônoma. Outro fator que contribuiu para esse novo paradigma foi que diversos países estabeleceram um novo referencial global, em função do qual as elites buscam o poder de fazer a mudança dos programas de ação pública, o que deslegitimou as políticas públicas, devido à imposição internacional. Esses processos de europeização e globalização das políticas públicas alterou também o conceito de setorização das políticas públicas. Novos padrões também foram exigidos com essa evolução.

Pierre Muller nos permite um novo olhar sobre as políticas públicas desenvolvidas não só na França, mas no mundo como um todo, pois ele nos apresenta o surgimento, a elaboração, o papel dos atores políticos e da administração pública nas políticas públicas.

Por fim, é evidente que, nos campos da Arquivologia e da Biblioteconomia, a ausência de políticas públicas voltadas para a área é um grave problema, especialmente no Brasil. No campo arquivístico destaca-se a ausência de políticas brasileiras de incentivo à gestão de documentos, principalmente em instituições públicas e privadas. Pois, apesar de existir leis sobre gestão, estas práticas não se realizam, e quando se efetivam, muitas vezes não são realizadas por profissionais capacitados, gerando muitas vezes um caos na administração de documentos das diversas instituições e empresas. Já no campo da Biblioteconomia, destaca-se a ausência de políticas no que se refere ao incentivo à leitura para a população em geral, o que, por sua vez, acaba afastando milhares de pessoas do hábito da leitura.

ISSN 2764-1953

