



Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Centro de Educação e Humanidades
Faculdade de Educação da Baixada Fluminense

Lúcia Helena de Andrade Santos

**Biblioteca ubíqua: *'espaçotempo'* mobilizador do letramento informacional
nas periferias urbanas**

Duque de Caxias

2021

Lúcia Helena de Andrade Santos

Biblioteca ubíqua: ‘*espaçotempo*’ mobilizador do letramento informacional nas periferias urbanas

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre ao Programa de Pós-graduação em Educação, Cultura e Comunicação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Educação, cultura e comunicação

Orientadora: Prof.^a Dra. Luciana Velloso da Silva Seixas

Duque de Caxias

2021

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/C

S237 Santos, Lucia Helena de Andrade
Tese Biblioteca ubíqua: '*espaçotempo*' mobilizador do letramento informacional nas
periferias urbanas / Lucia Helena de Andrade Santos - 2021.
155 f.

Orientadora: Luciana Velloso da Silva Seixas

Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação) – Faculdade de
Educação da Baixada Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

1. Letramento Informacional - Teses. 2. Bibliotecas - Teses. 3. Cibercultura –
Teses. I. Seixas, Luciana Velloso da Silva. II. Universidade do Estado do Rio de
Janeiro. Faculdade de Educação da Baixada Fluminense. III. Título.

CDU 027:007

Bibliotecária: Lucia Andrade – CRB7/5272

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta
dissertação, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Lúcia Helena de Andrade Santos

**Biblioteca ubíqua: ‘*espaçotempo*’ mobilizador do letramento informacional nas
periferias urbanas**

Dissertação apresentada como requisito parcial
para obtenção do título de Mestre ao Programa
de Pós-graduação em Educação, Cultura e
Comunicação da Universidade do Estado do
Rio de Janeiro. Área de concentração:
Educação, Cultura e Comunicação

Data da aprovação: 18 de agosto de 2021

Banca Examinadora:

Prof^a Dra. Luciana Velloso da Silva Seixas (Orientadora)
Faculdade de Educação da Baixada Fluminense - UERJ

Prof. Dr. Dilton Ribeiro do Couto Junior
Faculdade de Educação - UERJ

Prof. Dr. Aristóteles Berino
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Prof^a Dra. Nysia Oliveira de Sá
Universidade Federal do Rio de Janeiro

Duque de Caxias

2021

DEDICATÓRIA

Aos meus filhos, Gabriel e Miguel, minhas
inspirações e esperança no futuro que há por vir.

AGRADECIMENTOS

Os abraços este ano foram suprimidos pelo medo do invisível e esta falta de abraços também significou cuidado com o outro. Eu teria muita gente para abraçar e agradecer por tudo que aconteceu durante este tempo de aprendizado, não só um mestrado, mas uma etapa de amadurecimento e evolução.

Agradeço a minha orientadora, Prof.^a Dra. Luciana Velloso, que muito me ajudou na minha caminhada como pesquisadora, com carinho e dedicação.

À Prof.^a Dra. Rosemary dos Santos que compartilhou conosco suas vivências de ensino e me acolheu, compartilhando às noites de terças-feiras com sua turma de pedagogia.

À Prof.^a Dra Miriam do Amaral, possuidora de um senso de humor contagiante e sensibilidade aguçada, abraçou meus devaneios e revigorou minha escrita.

Ao grupo de pesquisa EduCiber e as suas pesquisadoras, como diz Novoa (2015, p.16) “não há universidade, nem ciência, sem debate, sem partilha, sem transmissão de uma herança” e compartilhamento, colaboração e afeto é um dos pilares do grupo. Obrigada, Rosana!! Obrigada, Vivian! Obrigada, Michele! pela generosidade e incentivo.

Ao nosso grupo de pesquisa SoCib, Sociabilidades, Educação e Cibercultura, que floresceu do EduCiber, e embora recém criado, possui uma experiência enorme, já que nele dividimos nossas dúvidas, alegrias, frustrações e em meio a pandemia, mantivemo-nos próximos uns dos outros, semanalmente nos seminários de pesquisa, na plataforma Zoom e, diariamente pelo *WhatsApp* e redes sociais. Aprendo e aprendi muito com cada um de vocês!!! Obrigada a nossa mestra Leila, pela inspiração e motivação! Obrigada, Tamires, pelas trocas, pelos desesperos compartilhados, nossos medos, angústias e risadas, agradeço até pelos seus áudios, enfim, conseguimos.

E em qualquer momento, em qualquer circunstância, nos meus tombos e nos meus recomeços, agradeço a minha mãe, veio da Bahia sem pai, sem mãe, sem família e no Rio de Janeiro a construiu, criando as filhas sozinhas, nos mostrou a força da mulher, a garra dos invisibilizados, sempre nos inspirando para agora eu poder dizer: tem uma mestra na família.

Os visitantes costumam me perguntar se li todos os meus livros; minha resposta costumeira é que com certeza abri cada um deles. O fato é que uma biblioteca, seja qual for seu tamanho, não precisa ser lida por inteiro para ser útil; todo leitor tira proveito de um sábio equilíbrio entre conhecimento e ignorância, lembrança e esquecimento.

Alberto Manguel

RESUMO

SANTOS, Lucia Helena de Andrade. **Biblioteca ubíqua: ‘espaçotempo’** mobilizador do letramento informacional nas periferias urbanas. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação) – Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 2021.

O acesso a dispositivos tecnológicos digitais para pesquisa e compartilhamento de conhecimentos é uma prática diária por grande parte dos estudantes, trazendo novas linguagens e propiciando o protagonismo de seus usuários na interação com as redes sociais. A biblioteca que antes detinha inúmeros conhecimentos em suas estantes, na cibercultura (SANTOS, 2014; LEMOS, 2003, 2009, 2019) passou a estar em toda a parte com informações diversificadas e nem sempre precisas. Assim, este trabalho busca compreender como bibliotecas universitárias, em contextos periféricos urbanos, podem atuar como ‘*espaçotempos*’ mobilizadores do desenvolvimento de letramentos informacionais. As análises das transformações do livro e biblioteca na aquisição de conhecimentos são embasadas nos autores: Chartier (1998, 2003) e Santaella (2013, 2018), reconhecendo as práticas de leitura e pesquisa na cibercultura e destacando o contexto de *fake news* e desinformação (WARDLE, 2017). Apresenta uma bricolagem metodológica com a etnopesquisa crítica (MACEDO, 2000, 2006; 2013), a multirreferencialidade (ARDOINO, 1998) e as pesquisas com os cotidianos (ANDRADE; CALDAS; ALVES, 2019). Os praticantes são integrantes da turma do segundo semestre de 2019 da disciplina EEPPIII (Escola como Espaço Político Pedagógico III) e usuários da Biblioteca localizada no campo de estudo, a Faculdade de Educação da Baixada Fluminense da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (FEBF/UERJ). Ao longo do processo de investigação foram acionados como dispositivos, os aplicativos *WhatsApp* e o *Facebook*, rodas de conversa e conversas individuais com os praticantes e, particularmente, o diário de campo. Verificou-se novas perspectivas para a biblioteca, destacando sua importância na periferia e para inclusão de sua comunidade no ambiente acadêmico, além da atuação dos multiletramentos para combate a desinformação. Conclui que o desenvolvimento de atividades de letramento informacional pode ser interligado a letramentos midiáticos, literário, digital e crítico para que a compreensão dos fenômenos que envolvam o compartilhamento de informações e conhecimentos, na sociedade atual, seja significativa e inclusiva. A participação da comunidade no espaço da biblioteca reforça o compromisso social da universidade pública na Baixada Fluminense.

Palavras-chave: Biblioteca. Letramento informacional. Cibercultura. Multiletramentos

ABSTRACT

SANTOS, Lucia Helena de Andrade. **Ubiquitous library: 'spacetime'** mobilizing information literacy in urban peripheries. 2021. Dissertação (mestrado em Educação, Cultura e Comunicação) – Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 2021.

Access to digital technological devices for research and knowledge sharing is a daily practice by most students, bringing new languages and providing the protagonism of its users in the interaction with social networks. The library that previously had countless knowledge on its shelves, in cyberculture (SANTOS, 2014; LEMOS, 2003, 2009, 2019) came to be everywhere with diversified and not always accurate information. Thus, in this work seeks to understand how university libraries, in urban peripheral contexts, can act as '*spacetimes*' that enhance the development of informational literacies. The analyses of the transformations of the book and library in the acquisition of knowledge are based on the authors: Chartier (1998, 2003) and Santaella (2013, 2018), recognizing the practices of reading and research in cyberculture and highlighting the context of fake news and disinformation (WARDLE, 2017). It presents a methodological bricolage with critical ethnoethnography (MACEDO, 2000, 2006; 2013), multireferentiality (ARDOINO, 1998) and research with daily life (ANDRADE; CALDAS; ALVES, 2019). The practitioners are members of the class of the second semester of 2019 of the discipline EEPPIII (School as A Political Pedagogical Space III) and users of the library located in the field of study, the Faculty of Education of Baixada Fluminense of the State University of Rio de Janeiro (FEBF/UERJ). Throughout the investigation process were triggered as devices, WhatsApp apps and Facebook, conversation wheels and individual conversations with practitioners and, particularly, the field diary. New perspectives were verified for the library, highlighting its importance in the periphery and for the inclusion of its community in the academic environment, in addition to the performance of multiliteracies to combat disinformation. It concludes that the development of information literacy activities can be linked to media, literary, digital and critical literacies so that the understanding of phenomena involving the sharing of information and knowledge in today's society is significant and inclusive. The participation of the community in the library space reinforces the social commitment of the public university in Baixada Fluminense.

Keywords: Library. Information literacy. Cyberculture. Multiliteracies.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Militar da Aeronáutica	15
Figura 2 - Menina protesta contra cortes de verbas em defesa da educação	17
Figura 3 - Grupo de Pesquisa EduCiber	19
Figura 4 - Reunião Socib	20
Figura 5 - Biblioteca CEHC – FEBF	35
Figura 6 - Público frequentador da biblioteca	35
Figura 7 - Acervo eletrônico e físico	36
Figura 8 – Estudantes durante uma aula na turma	44
Quadro 1 - Personagens e autores da Literatura Brasileira	48
Figura 9 - O WhatsApp e o Facebook e seus etnotextos – Turma EPPIII – 2019.2	55
Figura 10 - Conversas do grupo da turma no WhatsApp	56
Figura 11 - Instagram livros e aulas	66
Figura 12 - Desinformação acerca do vírus: mensagem que circulou no WhatsApp	70
Figura 13 - Informativo FIOCRUZ	71
Figura 14 - Post compartilhado da Escola sem partido	73
Figura 15 - Twitter Ancelmo Gois	76
Figura 16 - Contas <i>Sleeping Giants</i> no <i>Twitter</i> e <i>Instagram</i>	78
Figura 17 - <i>Print</i> de tela Site <i>Navigate Searcher</i>	79
Figura 18 - <i>Print</i> de tela Site <i>Navigate Searcher</i>	79
Figura 19 - Suportes do livro	85
Figura 20 - Onipresença das bibliotecas	91
Figura 21 - Roda de conversa na biblioteca	92
Figura 22 - Meme “Muito grande para ler”	96
Figura 23- Vídeo com trecho da entrevista de Marcelo Tas com Danilo Gentili	98
Quadro 2 – Etapas do letramento informacional	102
Figura 24 - Postagem sobre Paulo Freire	109
Figura 25 - Trecho de postagem da praticante	110
Figura 26 - Transposição de um texto no impresso para o digital através do aplicativo	113
Figura 27 - Livroconversa com a turma EEPPIII	117
Figura 28 - Calvin e a imagem do bibliotecário	126
Figura 29 - Conversa Whatsapp	129

Figura 30 - Conversa Whatsapp	130
Figura 31 - Comentário de Julianne sobre leitura	133
Figura 32 - Vídeo exibido no final da disciplina	135
Figura 33 – Conversa sobre a plataforma.....	136

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
ALA	American Association Library
CEHC	Biblioteca do Centro de Educação e Humanidades C
CEHD	Biblioteca do Centro de Educação e Humanidades D
CIEP	Centro Integrado de Educação Pública
DC	Diário de Campo
DSI	Disseminação Seletiva de Informação
EPPP	Escola como Espaço Político Pedagógico
EDUCIBER	Grupo de Pesquisa Educação e cibercultura
FEBF	Faculdade de Educação da Baixada Fluminense
GAFAM	Google, Apple, Facebook, Amazon, Microsoft
IEGRS	Instituto de Educação Governador Roberto Silveira
SoCib	Grupo de Pesquisa Sociabilidades, Educação e Cibercultura
PDPA	Plataformização, Dataficação, Performatividade Algorítmica
Unicamp	Universidade Estadual de Campinas
UNIRIO	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro

SUMÁRIO

	MUNDOS QUE TRANFORMARAM A LEITORA E BIBLIOTECÁRIA.....	13
1	OS ENTRELACES DA PESQUISA	27
1.1	A bricolagem na pesquisa qualitativa em busca de um rigor <i>outro</i>	28
1.2	O contexto da pesquisa e o encontro com o campo e seus praticantes culturais ..	33
1.2.1	<u>Uma biblioteca universitária na periferia conectando mundos</u>	33
1.2.1.1	Os estudantes da periferia ocupando seus espaços de direito	41
1.2.2	<u>Periferia: um mundo ao redor</u>	39
1.2.3	<u>Indo ao encontro dos praticantes culturais, coautores desta pesquisa</u>	42
1.3	Dispositivos acionados no processo de ‘<i>aprenderensinar</i>’	51
1.3.1	<u>O Diário de campo (DC): um texto narrativo, ficcional e implicado</u>	52
1.3.2	<u>Grupos no <i>WhatsApp</i> e no <i>Facebook</i> como <i>etnotextos</i> digitais</u>	54
1.3.3	<u>Negociando sentidos por meio de conversas em roda ou individuais</u>	57
1.4	Do olhar e escuta sensíveis às compreensões sentidas e situadas: um rigor <i>outro</i> na etnopesquisa crítica	60
2	NAS ESTANTES DA CIBERCULTURA: DESAFIOS EMERGENTES	62
2.1	Cibercultura: o que deveríamos saber	62
2.2	Princípios e fenômenos contemporâneos	65
2.3	O crescimento da desinformação e suas manifestações no ambiente digital	69
3	DA BIBLIOTECA FÍSICA À BIBLIOTECA UBÍQUA: AS TESSITURAS DO CIBERESPAÇO NO ESPAÇO DA BIBLIOTECA.....	81
3.1	A informação ordenando as bibliotecas.....	82
3.2	Biblioteca ubíqua	87
3.2.1	<u>Leitores acompanhando a ubiquidade da informação</u>	94
3.3	Letramento informacional	99
3.3.1	<u>O conceito de letramento, os termos e expressões relacionadas</u>	102
3.4	Multiletramentos no cenário informacional da cibercultura	105
3.4.1	<u>Letramento crítico.....</u>	108

3.4.2	<u>Inclusão e Letramentos digitais em disputa</u>	112
3.4.3	<u>Letramento Literário</u>	114
3.4.4	<u>Letramento midiático</u>	121
4	NA BUSCA DE ‘SENTIDOSIGNIFICAÇÕES’, A EMERGÊNCIA DAS NOÇÕES SUBSUNÇORAS	123
4.1	Biblioteca como’ <i>espaçotempo</i>’ de leitura e transformação social: conexões possíveis	124
4.2	Pensando o papel do bibliotecário contemporâneo	125
4.3	Importância da biblioteca em universidade pública na periferia	128
4.4	A dança dos letramentos na composição do letramento informacional	131
4.4.1	<u>Letramento literário despertando o gosto pela leitura e apropriação de sentidos</u>	132
4.4.2	<u>Letramento digital propiciando o compartilhamento de informações e autonomia</u>	133
4.4.3	<u>Letramento midiático na produção de conteúdos e no desenvolvimento da autoria</u> ..	134
4.4.4	<u>Letramento crítico possibilitando análise de narrativas</u>	136
	CONSIDERAÇÕES E CAMINHOS A SEGUIR	138
	REFERÊNCIAS	143
	APÊNDICE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	155

MUNDOS QUE TRANFORMARAM A LEITORA E BIBLIOTECÁRIA

Tropeçavas nos astros desastrada
 Quase não tínhamos livros em casa
 E a cidade não tinha livraria
 Mas os livros que em nossa vida entraram
 São como a radiação de um corpo negro
 Apontando pra expansão do universo
 Porque a frase, o conceito, o enredo, o verso
 E, sem dúvida, sobretudo o verso
 É o que pode lançar mundos no mundo

Caetano Veloso¹

Refletir sobre as itinerâncias formativas que constituíram minha identidade e que me levaram à concretização deste estudo, que aborda os letramentos informacionais no âmbito da biblioteca ubíqua, é puxar os fios que se enredam em minhas memórias e resgatar fatos, pessoas, objetos e acontecimentos que fizeram parte de um passado que se atualiza no tempo presente, pleno de ‘*sentidossignificações*²’. Eis o propósito desta seção!

O trecho da música do Caetano acima me remete aos meus primeiros contatos com os livros. Assim como a música, a cidade em que morei na infância não tinha livraria ou bibliotecas públicas próximas. Apesar disso, os livros entraram em minha vida por outras portas, transformando a realidade presente. A quantidade de informação e leitura que as crianças têm hoje à disposição é muito maior do que tive em minha infância.

Os livros me chegavam, por meio do antigo vendedor de enciclopédia, que vendia seus produtos de porta em porta, e minha mãe, ciente da importância da educação para as filhas, os comprava. Enciclopédia, livros do estudante, eu sempre lia tudo e, mais tarde, comprava gibis nas bancas e os trocava com os amigos por outras edições, juntamente com os livros. A leitura era prazer, lia tudo que aparecia, sem um critério específico. De folhetos religiosos a coleções

¹ Letra da música “Livros” de Caetano Veloso, no álbum de mesmo nome lançado em 1997. (VELOSO, 2020).

² Esse termo “e tantos outros que ainda aparecerão neste texto, estão assim grafados porque, há muito, percebemos que as dicotomias necessárias à criação das ciências na Modernidade têm significado limites ao que precisamos criar na corrente de pesquisa a que pertencemos. Com isto, passamos a grafar deste modo os termos de dicotomias herdadas: juntos, em itálico e entre aspas. Estas últimas foram acrescentadas com vistas a deixar claro aos revisores/as de textos que é assim que estes termos precisam aparecer” (ANDRADE; CALDAS; ALVES, 2019, p. 19-20)

de livros com nomes femininos³. De tanto ler uma determinada coleção, eu já sabia o enredo e o final.

Nessa busca por livros, conheci a biblioteca da escola, sem ter noção de quem trabalhava lá, mas vivi a fascinação pelas histórias dos heróis gregos. Entre Apolo, Atena e Hermes⁴, passava meus tempos vagos na biblioteca. Não que a biblioteca fosse um local atraente ou bem divulgado, e que nos convidasse a passar as horas de folga. Era uma sala fechada com uma plaquinha na porta, nada convidativa, no caminho entre o pátio e a cantina. Então um dia a porta se abre e “*Opa!! Tem livro aqui*”.

Os livros fechados, emoldurados em uma estante, podem contar uma única história, levando-nos a caminhos conhecidos e desconhecidos, recordando lições ou passagens a escrever e em minha vida, vários livros marcaram épocas.

A itinerância percorrida de leitora moradora da periferia do estado do Rio de Janeiro, na Baixada Fluminense, à bibliotecária de uma instituição universitária, constituíram-me como pessoa e profissional.

As mudanças no processo de aquisição e compartilhamento de conhecimento que a sociedade passou no decorrer nas últimas décadas, acompanham-me desde quando fiz o curso de formação de professores no Instituto de Educação Governador Roberto Silveira, em Duque de Caxias. Na época, o digital em rede não havia chegado ao Brasil com tanta intensidade e nas periferias dos grandes centros, até a estrutura para pesquisa era escassa. Reuníamos-nos em locais improvisados de pequenas livrarias ou bibliotecas comunitárias para concretizar nossos projetos de estudo. Produzir materiais impressos não era fácil. A máquina de datilografia e mimeógrafo eram difíceis de achar e a escrita era a única forma que nós jovens estudantes de periferia encontrávamos para produzir e compartilhar conhecimentos, ainda assim limitados ao ambiente escolar para apresentações em grupos.

A formação de professores começou para mim como uma expectativa de mudança de *status* social, mas ao final do curso outra oportunidade surgiu, ser militar das Forças Armadas, mais especificamente, da Força Aérea. Assim por meio das armas fui encontrar uma profissão nos livros, sendo aprovada no curso de sargento da Aeronáutica, como auxiliar de biblioteca. A possibilidade de tornar-se militar no contexto em que vivia era uma colocação sonhada por

³Conforme tese de Sousa (2014, p. 65) as coleções Sabrina, Julia e Bianca são de origem inglesa e foram traduzidas para língua portuguesa pela Editora Abril Cultural no final da década de 1970. São chamados de *romances de banca ou de bolso* e vendidos em bancas de jornais a preços acessíveis. (grifo da autora)

⁴Deuses da mitologia grega, criados à imagem do homem. Com sentimentos e atitudes humanas e venerados como divindades (HAMILTON, 1999).

muitos locais, parafraseando Belchior⁵, eu tinha vinte anos “de sonho e de sangue” e de Baixada Fluminense, em uma área carente, e por força deste destino encontrar uma colocação no mercado de trabalho precisava vir antes de cursar uma faculdade. Tornei-me militar, passando a conviver com armas, hinos, marchas, continências, obedecendo às normas e ordens hierárquicas, como mostra a Figura 1, adiante.

Embora a imagem à esquerda (uma jovem segurando um fuzil), hoje possa ter um significado negativo, todos os militares passam por essa experiência, como parte de sua profissão. Dessa forma, não há como apagar esses momentos que fizeram parte de minha história, uma história de luta, de dedicação, de implicação e, principalmente de orgulho, por todas as aprendizagens que a Aeronáutica me ofereceu.

Figura 1 - Militar da Aeronáutica



Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2019.

Importa destacar que, no contexto militar, tive contato com o trabalho em uma biblioteca, especializada em aviação, catalogando e organizando a informação. Participava da aquisição de manuais para peças de aeronave, visitava diversas organizações no Brasil para verificar o funcionamento do setor de publicações, a partir dos padrões estabelecidos pela Força Aérea, desenvolvendo um novo olhar sobre o espaço que me encantava.

⁵ BELCHIOR. A palo seco. *Letras*, Belo Horizonte, 2020. Disponível em: <https://www.letas.mus.br/belchior/44448/>. Acesso em: 09 dez. 2020.

Na época, a importância de uma biblioteca na área militar era de que ela detinha o conhecimento capaz de impulsionar o andamento dos trabalhos de manutenção, evitando que um avião ficasse parado por falta de manuais para suas peças ou mesmo propor soluções. Os pesados manuais vinham do exterior e precisavam de atualização constante. Para organizar a informação, as máquinas de escrever começaram a ser substituídas pelos computadores e novas soluções eram propostas, eliminando o ordenamento por fichas, com a transferência de dados de um computador para outro, ainda por meio de disquetes.

Foi nesse ambiente militar que comecei a ter contato com a *Internet*, que na época se restringia à troca de mensagens e navegação por alguns *sites*. A biblioteca era um dos poucos locais que possuía a novidade, atraindo, desse modo, usuários que necessitavam das informações disponíveis no ciberespaço.

No âmbito militar participei de vários cursos de aprimoramento das habilidades em informática, incorporando saberes à biblioteca técnica. Entretanto, nessa ocasião, o nível de informatização ainda se resumia à troca dos relatórios impressos.

Dando continuidade aos meus estudos, cursei biblioteconomia na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Na época, a gestão da informação numa biblioteca informatizada não constava do currículo do curso, que apenas apresentava uma ferramenta de base de dados bibliográficos, muito rudimentar e os profissionais ainda eram treinados a usar fichas de papel para identificação de material bibliográfico, todavia, o curso já destacava a organização da informação e a pesquisa por um caminho mais viável na busca dessa organização do conhecimento.

Desde a minha formação como bibliotecária até o momento, a biblioteca e a biblioteconomia passaram por mudanças trazidas pelas novas tecnologias da informação. A *Internet* tornou obsoletos alguns processos, aposentou as fichas, agilizou o envio de informações e transformou os suportes.

Em 2003, após aprovação no concurso para bibliotecária da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e deixei a Força Aérea, passando a trabalhar na Faculdade de Educação da Baixada Fluminense (FEBF) em uma das bibliotecas da Rede Sirius (Rede de Bibliotecas da UERJ). De militar para bibliotecária civil: desliguei-me das ‘armas’ para me dedicar somente aos livros. Essa lembrança me remete aos movimentos ocorridos em 2019, contra os cortes de verbas na Educação, feitos pelo Governo que, em contrapartida, incentivava o uso de armas de fogo por parte da população. Várias placas, erguidas por adultos, crianças e jovens me fizeram e fazem perceber esse momento de transição. Muitas imagens circularam largamente pela *Internet*, como por exemplo, a mostrada na Figura 2.

Figura 2 - Menina protesta contra cortes de verbas em defesa da educação



Fonte: ME Armo de livros, 2019.

A possibilidade de atuar na área de formação trazia a perspectiva de utilizar os conhecimentos desenvolvidos no curso de biblioteconomia, mas a experiência da vida militar me ajudava a enfrentar os novos desafios com muito mais leveza e segurança. No entorno do campus FEBF/UERJ em Duque de Caxias, há poucas opções de bibliotecas e espaços culturais, o que torna a biblioteca da Faculdade um espaço de estudo e interação para estudantes de escolas próximas da educação básica e alunos de graduação da faculdade.

Dessa maneira, a biblioteca da FEBF, embora voltada para as licenciaturas de Pedagogia, Matemática e Geografia e cursos de pós-graduação, atende a uma boa parte da comunidade local. É comum os alunos das escolas adjacentes pedirem ajuda aos profissionais da biblioteca para localizarem materiais para suas pesquisas escolares.

Com as solicitações dos professores em mão, estes alunos procuram textos para copiar no caderno. Diante dessa prática, os bibliotecários ou demarcavam o assunto que eles procuravam, facilitando o seu trabalho, ou os incentivava a consultar vários textos para que assim pudessem formar opinião, e transcrevê-la em um texto autoral. O texto pronto vencia quando o pequeno usuário levantava a cabeça e perguntava: “Até que parte eu devo copiar?”.

Como modificar essa prática? Como educar os estudantes para a pesquisa implicada, crítica e mediada por um profissional da biblioteca? Esse dilema, que se intensificava, a cada dia, muito me preocupava, já que a maioria das escolas e, em muitos casos, os bibliotecários

não conseguem atender a essa demanda, pois necessita uma integração da atividade dos bibliotecários e da biblioteca em ações pedagógicas desenvolvidas nas escolas. A atuação do bibliotecário, escolar ou não, como um mediador para o uso eficiente dos recursos das redes mediadas pelas tecnologias digitais demanda um caminho a ser percorrido (CAMPELLO, 2012).

Embora o acesso à rede mundial de computadores já fosse uma realidade na maioria das cidades, na Baixada Fluminense a dificuldade de uma conexão de banda larga e acessível ainda era um entrave à navegação por boa parte dos alunos, tornando a consulta à enciclopédia física, com seus 12 volumes e com partes danificadas pelo manuseio, a opção mais viável.

Estimulada pela necessidade de entender como melhorar a mediação entre os usuários e a informação, fiz um curso por meio da plataforma *Moddle*⁶ sobre Competência da Informação, pela Universidade Federal da Bahia, unindo meu interesse pelo funcionamento de um artefato de educação a distância com a aplicação do letramento informacional, pois o desenvolvimento de novas habilidades para o profissional bibliotecário precisa ser contínuo, para acompanhar a tecnologia e as novas demandas no uso da informação.

O interesse pelo letramento informacional, ou seja, como ensina Gasque (2012) “processo de desenvolvimento de competências para localizar, selecionar, acessar, organizar, usar informação e gerar conhecimento, visando à tomada de decisão e à resolução de problemas” (GASQUE, 2012, p. 28), ocorre pela necessidade não só de treinamento sobre os recursos tradicionais para pesquisa na biblioteca, mas, também, preparar os usuários para a amplitude de informação que hoje está disponível nos meios físicos e digitais.

O retorno à Universidade como mestranda do programa de Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas vem ao encontro dessa busca em aperfeiçoar as habilidades, propor novas direções para as ações de bibliotecários, proporcionando a seus usuários a melhor estratégia na aquisição dos conhecimentos.

A participação nas discussões no EduCiber - Grupo de Pesquisa Educação e Cibercultura (Figura 3), coordenado pelas professoras Luciana Velloso⁷ e Rosemary Santos⁸, que se propõe a pesquisar as práticas pedagógicas em tempos de cibercultura, aprofundou meus

⁶ *Moddle* UFBA é o ambiente virtual de aprendizagem da Universidade Federal da Bahia, que utiliza o *software Moodle* atualmente na sua versão 3.x. Disponível em: <https://www.moodle.ufba.br/mod/page/view.php?id=403>. Acesso em 15 abr. 2020

⁷ Informações disponíveis em: CV: <http://lattes.cnpq.br/5854415485261255>. Acesso em: 12 set. 2020.

⁸ Informações disponíveis em: CV: <http://lattes.cnpq.br/9464170521679409>. Acesso em: 12 set. 2020

questionamentos sobre a cibercultura e suas implicações na aquisição de conhecimentos e informação.

Figura 3 - Grupo de Pesquisa EduCiber



Fonte: Acervo da autora, 2019

Mas, o que significa ser membro de um grupo, em particular, de um grupo de pesquisa?

Coulon (1995) concebe o membro de um grupo como:

uma pessoa dotada de conjunto de modos de agir, de métodos, de atividades, de *savoir-faire*, que a fazem capaz de inventar dispositivos de adaptação para dar sentido ao mundo que a cerca. É alguém que [...] exhibe “naturalmente” a competência social que o agrega a esse grupo e lhe permite fazer-se reconhecer e aceitar (COULON, 1995, p. 48).

Nessa perspectiva, passei a ter contato com autores, estudiosos da educação e da comunicação, com os quais o EduCiber tem mantido constante diálogo, tanto ligados ao campo da cibercultura e da comunicação, como Lucia Santaella, André Lemos, Nelson Preto e Edmea Santos, quanto dos cotidianos, como Michel de Certeau, Nilda Alves, Conceição Soares e dos multiletramentos, Roxane Rojo, Janaina Cardoso e Terezinha Fernandes, muitos deles participando de encontros em nosso grupo de pesquisa. Nessas ambiências formacionais, a aprendizagem significativa foi se revelando, de forma dinâmica, na medida em que uma nova informação se ancorava em conceitos preexistentes em nossa estrutura cognitiva, atualizando-se quando um novo conceito era significado.

Pertencer a um grupo significa “mobilização implicacional em movimentos mediados por simbolismos politicamente edificados, em busca de espaços sociais dignificante da condição social e cultural” (MACEDO, 2012, p. 69). Implica permitir ser tocado e tocar as outras pessoas, num processo evolutivo e coletivo, com a intenção de ampliar a sinergia entre

todos os seus membros. Numa perspectiva política, o pertencimento (re)existirá, para além de seu aspecto vinculante, assevera Coulon (1995), dado que os indivíduos se descobrem lutando, em conjunto, por qualidade de vida e reconhecimento.

Após algum tempo, devido ao grande número de participantes, houve necessidade de os dois grupos se separarem. Das sementes lançadas pelo EduCiber, floresce, o SoCib, - Sociabilidades, Educação e Cibercultura, coordenado pela professora Luciana Velloso, que buscar compreender a utilização de múltiplas linguagens na educação e as novas formas de socialização no contexto da cibercultura.

Figura 4 - Reunião Socib



Fonte: Acervo SoCib, 2021.

Mais do que a natureza dos grupos, o importante é a conexão que o indivíduo tem com eles, respeitando e valorizando a história de vida de cada um de seus membros. Nascido no cenário de pandemia da COVID-19⁹, as primeiras reuniões do grupo foram online, discutindo textos afetos a nossas pesquisas e vivenciando os novos meios de comunicação com indivíduos

⁹ “A COVID-19 é uma doença infecciosa causada pelo novo coronavírus (SARS-CoV-2) e tem como principais sintomas febre, cansaço e tosse seca” (ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAUDE, 2020). A doença se espalhou rapidamente, transformando-se em uma pandemia. Identificado pela primeira vez em 2019 na China, com os primeiros infectados no Brasil em fevereiro de 2020.

geograficamente dispersos. As conversas e trocas com o grupo me auxiliaram a aprofundar e delinear com mais clareza os caminhos da pesquisa e as observações dela resultantes.

Pensando a biblioteca na cultura contemporânea mediada pelas tecnologias em rede na cidade e no ciberespaço

É pau, é pedra, é o fim do caminho, é um resto de toco,
é um pouco sozinho [...] é um espinho na mão,
é um corte no pé são as águas de março fechando o verão é a
promessa de vida no teu coração.

Águas de março. Tom Jobim

Sim, vivemos a contemporaneidade, na qual as águas correm mais soltas, nos sulcos abertos pela cibercultura em mobilidade ubíqua, possibilitada pelo ciberespaço espaço de comunicação que emerge da interconexão mundial dos computadores (LÉVY, 1999) alterando os modos de pensar, agir e fazer, incidindo sobre todas as atividades humanas. As águas pelas quais navegamos não são nem melhores, nem mais límpidas, nem mais puras do que as águas por onde navegam as principais correntes acadêmicas. Mas, com certeza, mais imprevisíveis, turbulentas, provocadoras e implicantes; o que faz de nossa pesquisa, uma ‘aventura pensada’, aberta a vivência da experiência e da criação (MACEDO, 2010).

Sob esse olhar, procuramos contextualizar nosso problema de pesquisa, no âmbito da discussão acadêmica, relacionando-o às questões atuais da área temática a que se refere. Apresentamos, ainda o objetivo final pretendido com o estudo, bem como as questões que possibilitaram seu alcance. Finalmente, mostramos como esta dissertação foi estruturada.

Com o desenvolvimento das tecnologias digitais em rede, as bibliotecas passaram por diversas transformações como: a automatização de seus processos, serviços de referência a distância, digitalização de obras, acessibilidade a base de dados online e a catálogos, permuta com outras bibliotecas, entre outros. De ‘*espaçostempos*’ fechados, labirínticos, administrados por monges detentores do conhecimento, e restritos a membros da igreja, ao longo do tempo, abriram-se ao público, fornecendo informações em diferentes formatos. Os livros que eram de difícil reprodução e mobilidade, tornaram-nas verdadeiros ‘templos’, guardados por bibliotecários.

Na atualidade, as bibliotecas, ou unidades de informação, constituem pontes entre o conhecimento como um ‘labirinto’, retratado na biblioteca de “O Nome da Rosa”, de Umberto Eco (2003), e o conhecimento em rede, como no conto de Borges (2005), ‘A biblioteca de Babel’ - uma antevisão da *Internet*, com seus rizomas, nos quais textos remetem a outros textos e, na qual, perder-se significa mais dispersão do que não ter encontrado a única saída; daí a importância do bibliotecário, nesse contexto, como mediador da informação na busca pelo desenvolvimento do letramento informacional, a fim de facilitar o processo de inclusão social e digital. A mediação por parte de professores e bibliotecários nas áreas de Educação e Ciência da Informação, segundo Silva e Almeida Junior (2018), contribui para que os alunos se apropriem e se tornem produtores do conhecimento. Nesta perspectiva, para os autores:

Contribuir à efetivação de leitores na escola, por meio da biblioteca, trata-se do desafio para se encontrar qual seria a estratégia adequada que favoreça a interação entre o aluno e a leitura, entre a leitura e a informação; qual seria o papel do professor e do bibliotecário nesse processo como mediadores, enfim, como realizar a mediação adequada em prol da formação de leitores (SILVA; ALMEIDA JUNIOR, 2018, p. 72)

Esta mediação é estratégica, sobretudo na contemporaneidade marcada pela mobilidade, ubiquidade e compartilhamento de informações (SANTAELLA, 2013; LEMOS, 2009). As informações chegam em torrentes de dados, através dos dispositivos tecnológicos conectados à *internet*, uma verdadeira avalanche informacional, onde o desejo de nos manter informados proporciona o contato com *sites*, *blogs* e redes sociais com críticas e opiniões de especialistas ou não. Essas informações chegam por uma janela de vidro, trabalhando o tempo todo para nos conectar e, se quisermos ficar *offline*, aquela sensação de perder alguma coisa nos acompanhará. Outro aspecto é dispersão proporcionada pela variedade de informações, com notificações em aplicativos de conversas ou redes sociais, *links* que conectam a outros *links*, transformando o que era uma olhada rápida no dispositivo móvel, em consumo de minutos, horas com fotos de amigos, conversas, mas também com os últimos acontecimentos e aquela informação que se precisava para compor um artigo.

Desta forma, a importância do livro e, particularmente, da leitura na sociedade mediada pelas tecnologias digitais, em rede, tem sido objeto de discussões de autores como Chartier (1998) e Porto e Santos (2019), entre outros. No entanto, podemos ainda perceber a dificuldade em formar novos leitores, especialmente na sociedade contemporânea mediada pelas imagens e por teias hipertextuais que levam o usuário muitas vezes por caminhos nem sempre desejados.

Assim, as mudanças na forma de leitura e pesquisa feitas pelos estudantes são sentidas pelas bibliotecas e seus bibliotecários, inclusive na biblioteca da FEBF. Percebemos que o perfil dos usuários começou a mudar. As visitas à biblioteca dos estudantes de escolas públicas

começaram a diminuir. Os novos dispositivos, como os *Smartphones*, transformaram a visão quanto ao uso e acesso à informação. Para muitas e muitos não é preciso ir à biblioteca quando existe a Wikipédia¹⁰ na palma da mão e os estudantes universitários consultam e trocam textos entre si pela *Internet* com muita facilidade.

Vale destacar que a Wikipédia constitui uma plataforma de autoria colaborativa, aberta à contribuição para acréscimo de informações por qualquer pessoa, que embora possa ser usada como primeiro meio de obter informações, o conteúdo inserido nela precisa ser conferido em fontes primárias de informação. Utilizada “como ‘*espaçotempo*’ de aprendizagem e autoria a Wikipédia possibilita a atividade autoral e a busca de contribuições e melhorias de conteúdos através da colaboração em rede”, como assevera Rosemary Santos (2011, p.37, grifo da autora). Entretanto a utilização de verbetes após sucessivas contribuições requer do usuário capacidade crítica de avaliação da fidedignidade daquelas fontes (KERN, 2018).

Nossa inquietação inicial se amplifica, especialmente quando outro tipo de público, além dos tradicionais estudantes da faculdade, passou a frequentar o salão de leitura da biblioteca da FEBF/UERJ. Em nossas observações, esses usuários, com a facilidade de transportar seus computadores portáteis, comparecem à universidade quase regularmente em busca de um lugar de estudo e conexão com a *Internet* para seus afazeres. Essa conexão total acarreta profundas mudanças de comportamento e faz surgir o conceito de ubiquidade; ou seja, a possibilidade de ser onipresente a todo momento e, ainda assim, manter sua mobilidade inalterada. Assim, transformações significativas são sentidas nas práticas sociais de letramento que, agora, envolvem a criação e utilização de textos multimodais; o que requer conhecer as funcionalidades e limitações de diferentes dispositivos digitais. Essas mudanças também são observadas na vivência do espaço urbano e na forma como os indivíduos produzem e consomem a informação, como enfatiza Lemos (2003).

Nessa perspectiva, torna-se legítimo afirmarmos que a biblioteca, hoje, está onde o indivíduo está. Ela é ‘ubíqua’ - uma esfera desprovida dos limites espaciais e arquitetônicos, no qual a informação desmaterializada – virtual ou digital, geralmente pode ser acessada por meio de dispositivos móveis.

Sob esse enfoque, é necessário que a biblioteca possa redefinir seu papel e ressignificar suas práticas para além da técnica de como utilizá-la, dado que, nesse contexto de grande

¹⁰“Wikipédia, uma enciclopédia escrita em colaboração pelos seus leitores. Para isso utiliza a ferramenta *wiki*, que permite a qualquer pessoa, [...] melhorar de imediato qualquer artigo, clicando em editar no menu superior de cada página”. WIKIPÉDIA. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Wikip%C3%A9dia:Boas-vindas>. Acesso em: 22 abr.2019

circulação da informação, o bibliotecário, muitas vezes atua como educador, desenvolvendo habilidades para a utilização mais diversificada e crítica das fontes de informação (CAMPELLO; CENDÓN; KREMER, 2007).

A aquisição de conhecimentos para uma grande parcela da população por meio de dispositivos tecnológicos digitais é uma prática diária. Novos artefatos e aplicativos surgem a cada dia, propiciando o compartilhamento de informações e o protagonismo de seus usuários na interação com as redes sociais.

Bem sabemos que, para lidar com a velocidade e a multiplicidade de informações presentes no mundo virtual, os indivíduos precisam desenvolver seu potencial reflexivo e crítico, ou seja, sua capacidade de pensar, para tecer o conhecimento, como ressaltam Tomaél et al. (2004):

A importância de se avaliar a informação disponível na Internet é bastante significativa para quem a utiliza para a pesquisa e é de extrema relevância para enfatizar a inconstância da qualidade das informações encontradas.

[...]

As fontes de informação disponíveis na Internet devem ser utilizadas com cautela. As selecionadas para uso devem ser filtradas por critérios de avaliação que analisem tanto o conteúdo, quanto a apresentação da informação. (TOMAÉL et. al, 2004, p. 4)

Com efeito, todo cuidado é pouco na interação com a *Internet*, particularmente em tempos de *fake news* e desinformação, neste contexto, invariavelmente, encontramos *blogs* e *sites* com informações conflitantes sobre o mesmo assunto, pois “não é mais o indivíduo que persegue a informação, mas as informações que soterram o indivíduo quando ele ousa acionar uma ferramenta de busca na *Internet*” (MILANESI, 2013, p. 51).

Nessa perspectiva, a atividade de leitura, fundamental à obtenção da informação, funciona por meio de associações, na medida em que uma palavra remete a conceitos e representações adquiridos ao longo da existência. Implica uma busca, por parte do indivíduo, de alguma coisa na memória ou nos conhecimentos preexistentes, processo esse similar ao processo investigativo, enfatizam Amaral e Nunes (2009).

Dado que os indivíduos são capazes de navegar livremente pelo ciberespaço, em busca de informações, não é possível distinguir, claramente, entre o espaço da biblioteca e os outros espaços, que convergem e se imbricam, rompendo suas paredes, fazendo-a fundir-se com as salas de aula e com os centros de pesquisa. No entanto, transformar informações em conhecimento requer perceber os objetos, pessoas e eventos e seus inter-relacionamentos. E isso implica acessá-las, eficientemente; selecioná-las, de forma adequada, avaliá-las, criticamente, e usá-las, de forma ética, pois de nada serve essa avalanche informacional se sua utilização não se pautar em mecanismos criteriosos de seleção. Em outras palavras,

desenvolver, nos estudantes, além de aspectos cognitivos, aqueles relacionados a habilidades, atitudes e comportamentos.

Nessa perspectiva como professores e bibliotecários, em contextos periféricos, podem atuar potencializando o letramento informacional na atualidade marcada pelo digital em rede, em mobilidade ubíqua?

Para responder a essa questão, este estudo tem como objetivo geral compreender como as práticas de leitura e pesquisas na cibercultura podem contribuir para o desenvolvimento de letramentos informacionais.

Para o alcance deste objetivo, formulamos as seguintes questões de estudo:

- Que fundamentação teórico-metodológica pode sustentar as ideias, discussões e proposições apresentadas nesta pesquisa?
- Quais os usos que os estudantes estão fazendo dos dispositivos tecnológicos digitais em rede, para orientar suas leituras e pesquisas acadêmicas?
- Como as mídias sociais estão contribuindo para o processo formacional?
- Que processos formacionais, a partir da etnopesquisa crítica, podem emergir, no contexto educacional, no diálogo entre a universidade, a biblioteca e o ciberespaço?
- Que letramentos são mobilizados por professores e bibliotecários, em contextos periféricos, com vistas a produção de conhecimentos?

Sendo assim, este estudo está estruturado em 6 capítulos:

Sob o título **MUNDOS QUE TRANSFORMARAM A LEITORA E BIBLIOTECÁRIA**, o texto introdutório, trago minhas itinerâncias, para mostrar o lugar de onde estamos falando, e oferecer algumas pistas que justificam as escolhas presentes, relacionadas ao objeto de minha pesquisa: os letramentos informacionais, no contexto da biblioteca ubíqua. Em seguida, ainda na parte introdutória, **PENSANDO A BIBLIOTECA NA CULTURA CONTEMPORÂNEA MEDIADA PELAS TECNOLOGIAS EM REDE, NA CIDADE E NO CIBERESPAÇO**, oferece ao leitor uma visão global do estudo realizado.

A fundamentação teórico-metodológica que embasa o estudo é composta dos seguintes capítulos:

O primeiro capítulo **OS ENTRELACES DA PESQUISA** discorre sobre a metodologia empregada neste estudo, a etnopesquisa crítica, bricolada à multirreferencialidade e à pesquisa

com os cotidianos, apresentando o contexto de estudo, os praticantes culturais e os dispositivos acionados na investigação.

O segundo capítulo NAS ESTANTES DA CIBERCULTURA situamos a cultura atual e como seus princípios e fenômenos repercutem no modo como acessamos a informação, destacando o contexto da desinformação.

No terceiro capítulo DA BIBLIOTECA FÍSICA À BIBLIOTECA UBÍQUA são abordadas as mudanças ocorridas na biblioteca que se espalha em ‘*espaçotempos*’ diversificados, mas que em alguns contextos é negada ou dificultada.

No quarto capítulo NA BUSCA DE ‘*SENTIDOSSIGNIFICAÇÕES*’, A EMERGÊNCIA DAS NOÇÕES SUBSUNÇORAS, apresentamos as narrativas dos praticantes sobre a aquisição do conhecimento em ambiente mediado pelas tecnologias digitais. apresentamos os “achados da pesquisa”, a partir da análise de narrativas e conversas dos praticantes culturais, mediante triangulação dialógica entre empiria/teoria/nossa autoria. Nesse movimento, geramos as seguintes categorias analíticas: (a) Importância da biblioteca em universidade pública nas periferias; (b) Pensando o papel do bibliotecário contemporâneo; (c) Biblioteca como ‘*espaçotempo*’ de leitura e transformação social: conexões possíveis; e (d) A dança dos letramentos na composição do letramento informacional.

Finalmente em CONSIDERAÇÕES FINAIS E CAMINHOS A SEGUIR, trazemos a conclusão do estudo e apresentamos algumas recomendações, com vistas a trabalhos futuros.

Inspirados em Morin (2000) quando afirma que o método não nos é dado *à priori*, e que se constrói no caminhar, e de que o campo está sempre a nossa espreita, cheio de surpresas e possibilidades, desafiando nossa criatividade, fomos em busca de um rigor metodológico *outro*. Desse modo, o capítulo, que segue, apresenta a metodologia adotada no estudo, na qual procuramos nos distanciar dos modelos hegemônicos de pesquisa oferecidos pela ciência moderna, dialogando com as singularidades, o acontecimento e as transduções que nos atravessara, autorizando-nos e de modo responsável e responsivo. Discorreremos, ainda, sobre o contexto de nossa pesquisa, os praticantes culturais e os dispositivos utilizados durante esse processo

1 OS ENTRELACES DA PESQUISA

Tabacaria

Não sou nada.
Nunca serei nada.
Não posso querer ser nada.
À parte isso, tenho em mim todos os sonhos do mundo.
Janelas do meu quarto,
Do meu quarto de um dos milhões do mundo que ninguém sabe quem é
(E se soubessem quem é, o que saberiam?),
Dais para o mistério de uma rua cruzada constantemente por gente,
Para uma rua inacessível a todos os pensamentos,
Real, impossivelmente real, certa, desconhecidamente certa,
Com o mistério das coisas por baixo das pedras e dos seres

*Fernando Pessoa*¹¹

Iniciamos este capítulo com o poema Tabacaria, de Fernando Pessoa, escrito sob o heterônimo de Álvaro de Campos. O poeta observa de sua janela os transeuntes que pela rua passam, ou entram na tabacaria, experimentando uma sensação de angústia enquanto divaga sobre sua própria vida e escolhas.

As pesquisas, geralmente, começam a partir de uma dúvida, uma inquietação, cuja compreensão pode ser buscada em livros, artigos e outras publicações científicas, mas que, em um determinado momento, esbarra no “mistério das coisas por baixo das pedras e dos seres” (PESSOA, 2013, p. 154).

As pedras deixo para os pesquisadores das Ciências da Terra, quero me ocupar dos seres humanos. Mas não irei observar do alto de minha janela as pessoas que passam, irei me misturar a elas, e para isso a metodologia escolhida será etnopesquisa crítica (MACEDO, 2000, 2006). A opção metodológica visa preencher, com o olhar do pesquisador, em contato com os praticantes, respostas para a compreensão dos fenômenos, sem perder de vista a experiência humana, fazendo-se necessário também a bricolagem com a multirreferencialidade (ARDOINO, 1998) e à abordagem das pesquisas com os cotidianos (ALVES, 2008). Essas metodologias ajudaram a tecer nossa pesquisa e costurando a lombada e mantendo unidas as páginas de onde passaram as narrativas e personagens conceituais que nela contribuíram.

¹¹ O trecho acima se refere ao início do poema Tabacaria de Fernando Pessoa (PESSOA, 2013) foi escrito em 1928 sob o pseudônimo de Álvaro de Campos e alterna entre o pessimismo e a esperança.

1.1 A bricolagem na pesquisa qualitativa em busca de um rigor *outro*

Para além da definição de qual (quais) teoria(s) e abordagem metodológica dará sustentação ao estudo, torna-se fundamental a adoção de uma perspectiva ética e política, por parte da pesquisadora. Isso traz o desafio crucial de compreender a compreensão, dado que “compreender é aprender em conjunto, é criar relações, englobar, integrar, unir, combinar, conjugar” (MACEDO, 2009, p. 87). Isso demanda implicação, ou seja, o engajamento do pesquisador, forjado na alteridade, na relação de interdependência que nos altera, no movimento de formar o outro e nos formarmos, no processo, tornando-nos ‘coautores de nós mesmos’, por meio da autorização. Em outras palavras, a implicação demanda “reconhecer simultaneamente que eu implico o outro e sou implicada pelo outro na situação interativa” (BARBIER, 2007, p. 101). Demanda, ainda, ‘escuta sensível’¹², uma escuta que não exclui, própria de quem entende que todos têm o direito de ser ouvidos e compreendidos, mas que não se furta do julgamento e de dizer não, se necessário, afirma o autor.

Macedo (2012) entende que os atores sociais são instituídos e instituidores da/na/pela estrutura social, sendo reflexivamente configurados. Desse modo, refutamos a ideia de uma pesquisa baseada na neutralidade científica, afastando-nos de concepções hegemônicas, que dicotomizam prática/teoria e sujeito/objeto, tendo, então, a etnopesquisa sua criticidade “na desconstrução filosófica das epistemologias normativas e na convicção de que não há ciência imparcial” (MACEDO, 2012, p. 10). Não buscamos uma verdade totalizante. Contudo, não abandonamos o rigor científico, o que fica bem claro nas abordagens qualitativas de natureza fenomenológica¹³.

É interessante notar que os recursos metodológicos qualitativos da etnopesquisa apontam para uma outra forma de se fazer ciência, uma ciência que aceita, sem escamotear, o desafio inquietante e maravilhoso *de saber que quer saber sobre aquele que pensa e sabe* (MACEDO, 2006, p. 42, grifo do autor).

Com efeito, estabelecemos o estudo com nossas ‘verdades’ e objetivos, cientes de que a pesquisa pode nos modificar, conduzir-nos a caminhos antes não trilhados, desprendendo-nos de pré-conceitos para melhor compreendermos os eventos emergentes. Buscamos um rigor

¹² A escuta sensível, proposta por Barbier (2007), como prática dialógica, consiste em escutar de forma empática, para compreender os praticantes como sujeitos capazes, competentes e complexos, dotados de saberes, que envolvem tanto a experiência como a práxis.

¹³ Parte do pressuposto de que um ambiente só pode ser compreendido a partir do ponto de vista das pessoas que o vivenciam e o experimentam.

outro, a partir da multirreferencialidade, que se alinha aos princípios da colaboração, da dialogicidade e da interatividade.

Os princípios da multirreferencialidade difundido por Ardoino (1998), propõe uma leitura dos fatos e práticas educacionais, sob diferentes ângulos, considerando os referenciais trazidos por outros campos do conhecimento. A produção de conhecimento, nessa perspectiva permite trabalhar com uma diversidade de referências, pois parte da ideia fundamental de que o objeto é suscetível de múltiplos tratamentos, seja por suas características, seja pelos modos de interrogação dos atores sobre o objeto.

Esses diferentes olhares sobre o tema são necessários à compreensão dos fenômenos complexos advindos da educação.

Tanto a análise multirreferencial aplicar-se-á à inteligibilidade dos conceitos e das noções quanto à das situações. É necessário, de fato, estarmos bem conscientes de que a maior parte dos trabalhos sobre a educação porta sobre práticas sociais, muito mais que sobre fenômenos, "propriedades" do inerte ou do vivo, fatos, tais como usualmente os compreendemos. Por isso, uma análise não define mais, como tradicionalmente, por sua capacidade de cortes, de decomposição, divisão-redução em elementos mais simples, mas por suas óticas de "compreensão" e de "acompanhamento" dos fenômenos vivos e dinâmicos os quais ela se interessa (ARDOINO, 2012, p. 93)

Os sentidos do pesquisador devem estar aguçados para que perceba além do exposto. A abordagem multirreferencial reconhece a complexidade e a heterogeneidade das práticas educativas. Casa, escola, trabalho, comunidade e as relações pessoais constituem um conjunto de conhecimentos e saberes. Segundo Santos (2011, p. 101) “a discussão da abordagem multirreferencial no âmbito da educação vem no contraponto dos pressupostos teóricos positivistas, tão sedimentados no campo educacional”, o que permite ao pesquisador assumir um olhar inclusivo para com o objeto de estudo - um papel participante, deixando aquela visão de observador, que apenas anota em caderno dados e transcrevendo em gráficos.

Com efeito, as contribuições para nossa pesquisa se deram em variadas ambiências formacionais¹⁴ dos quais participamos, seja no contato com os usuários da biblioteca, nos encontros com o grupo de pesquisa, em nossas aulas de mestrado, ou nas conversas com a turma de graduação. As implicações com a pesquisa aconteceram com os praticantes ao longo do processo de construção.

Para dar prosseguimento ao estudo e, em busca de um rigor *outro*, já que entendemos que todo quadro teórico é questionável, recorreremos à Kincheloe (2007), quando nos alerta que

¹⁴ Optamos por usar o termo ‘formacionais’, pois como enfatiza Macedo (2010), a formação é um processo aberto, que se concretiza ao longo da vida dos indivíduos, que, em diferentes ambiências, vivenciam ambivalências e emoções, que os colocam em movimento e os impulsionam para a ação (MACEDO 2010).

a teoria, longe ser uma explicação do mundo, consiste na explicação da relação que estabelecemos com o mundo. Descarta, desse modo, o uso de uma teoria fundamentada no pensamento hegemônico, e nos convida a olhar de forma plural, empregando diferentes métodos e estratégias interpretativas de pesquisa, na análise de aspectos distintos da situação referenciada, o que vai ao encontro da noção de multirreferencialidade (ARDOINO, 1998; MACEDO, 2009).

Sob essa ótica, procedemos a bricolagem metodológica dos princípios da multirreferencialidade, com a abordagem das pesquisas com os cotidianos e com a etnopesquisa crítica, modalidade de pesquisa inspirada no olhar etnográfico. Implicada às questões do pertencimento, bem como às problemáticas, pautas e demandas dos movimentos sociais e às ações afirmativas interseccionadas, tem em vista que “o mundo da realidade existe somente na experiência humana, e aparece sob a forma de como os seres humanos vêem este mundo” (MACEDO, 2000, p 144).

Sobre esse outro tipo de rigor praticado pelos pesquisadores qualitativos – o *bricoleurs*¹⁵, Kincheloe (2007) afirma que:

Os bricoleurs entendem que a interação dos pesquisadores com os objetos de suas investigações é sempre complicada, volátil, imprevisível e, certamente, complexa. Essas condições descartam a prática de planejar antecipadamente as estratégias de pesquisa. Em lugar desse tipo de racionalização do processo, os bricoleurs ingressam no ato de pesquisa como negociadores metodológicos. Sempre respeitando as demandas da tarefa que tem pela frente [...] (KINCHELOE, 2007, p.17).

No diálogo com a multirreferencialidade, a etnopesquisa crítica assume a centralidade da cultura, afirma Macedo (2009) para melhor compreender as ações e produções humanas simbolizadas “em meio a processos políticos configurados por intenções situadas constituídas em interação” (MACEDO, 2009, p. 114).

Embora tenha inspiração na pesquisa etnográfica, a etnopesquisa interpreta os fenômenos de “modo sociofenomenológico e crítico” (MACEDO, 2006, p. 9). É uma pesquisa qualitativa, na qual o pesquisador está em contato direto com a situação estudada, valorizando a perspectiva dos praticantes. Dessa maneira, o etnopesquisador deve estar atento aos sujeitos do estudo, suas crenças, realidades e comportamentos, descrevendo sua realidade e valorizando todos os aspectos de suas narrativas. Concordamos com Macedo (2006) quando afirma que:

¹⁵ O *bricoleur*, termo cunhado por Lapassade (1998), considera diferentes contextos, inserindo sua pesquisa no âmbito da complexidade e da multiplicidade do mundo social, valendo-se das teorias e metodologias de pesquisa que forem necessárias para a interpretação do objeto em estudo.

Não estamos lidando com uma realidade composta por *atos brutos*, lidamos com uma realidade constituída por pessoas que se relacionam por meio de práticas que recebem identificação e significado pela linguagem usada para descrevê-las, invocá-las e executá-las; daí o interesse pelas especificidades qualitativas da vida humana. (MACEDO, 2006, p. 11-12, grifo do autor).

Nessa perspectiva, o pesquisador é seu principal instrumento e o contexto sua fonte direta de informações, na medida em que a etnopesquisa supõe o contato direto do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, argumenta ao autor. Aspectos relativamente banais são bastante valorizados com *status* de dados, que devem ser descritos como se apresentam, sem desfigurar sua forma original, a fim de adequá-la a padrões, fazendo parte da investigação e conteúdo da situação investigada.

Para auxiliar na compreensão das vivências cotidianas, ao longo da investigação foram realizadas análises de documentos, como as manifestações escritas dos praticantes para se comunicar. Esses escritos, para Macedo (2006), aparecem como um *‘etnotexto fixador de experiências’*, são documentos reveladores de “sentidos, normas e conteúdos valorizados” (MACEDO, 2006, p. 110). O autor, corroborando o pensamento de Lüdke e André¹⁶, enfatiza que, se as narrativas dos praticantes forem importantes para a investigação, “pode-se incluir todas as formas de produção do sujeito em forma escrita, como redações, cartas e comunicações informais, programas, planos, etc.” (MACEDO, 2006, p. 108).

Por esse ângulo, entrelaçando saberes, e conversando com o outro, construímos os caminhos da escrita com uma rede de relacionamentos pessoal, profissional e de afeto. Formamo-nos enredados nesse processo e, dialogamos com os cotidianos, com base nos *movimentos* que caracterizariam os *processos necessários* para o desenvolvimento das *pesquisas com os cotidianos*, apresentados por Alves (2008), e atualizados, recentemente (ANDRADE, CALDAS, ALVES, 2019), nos ajudam a olhar para a pesquisa e estabelecer um diálogo não dicotômico entre o *‘pensadovivido’*. São eles: o sentimento de mundo; ir além do já sabido; criar nossos *‘personagens conceituais’*; *Ecce femina*; narrar a vida e literaturizar a ciência; e a circulação dos *‘conhecimentossignificações’* como necessidade (ANDRADE, CALDAS, ALVES, 2019).

O *‘sentimento do mundo’*, afirmam as autoras, faz com que o pesquisador se disponha a interagir, buscando sentir, tocar, caminhar junto e não apenas observar solene, posto em local superior de observação. Interagimos, assim, em rede com os praticantes, porque eles, com seus modos de criação, trouxeram a esta pesquisa o significado desejado. Para as autoras:

¹⁶ A obra em questão é: LÜDKE, Menga. ANDRE, Marli E.D.A. *A Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. Rio de Janeiro: E.P.U., 1996.

Esta ideia, exige, então, que para pesquisar com os cotidianos estejamos abertos e prontos a incorporar, interrogar, analisar, buscar entender compreender tudo o que nos chega, desses '*espaçostempos*', nos seus tão diferentes acontecimentos, através de todos os sentidos. (ANDRADE, CALDAS, ALVES, 2019, p. 24)

Um dos elementos assumidos pelas autoras na revisita aos seus movimentos, é o sentido de empatia. Nesse contexto, para além das críticas, é preciso entender as realidades distintas que afetam os praticantes, especialmente os que residem em contextos periféricos, e que são, majoritariamente, os sujeitos de nosso estudo.

O segundo movimento denominado 'ir além do já sabido' nos mostra a necessidade de buscar soluções para os problemas existentes nos quais as teorias anteriores se mostraram limitadas. "Criar '*fazerespensares*' novos só pode se dar, exatamente, no embate com o que já foi feito" (ANDRADE, CALDAS, ALVES, 2019, p. 27), com criticidade, mas apontando caminhos e perspectivas.

'Criar nossos personagens conceituais' é o terceiro movimento proposto. Para as autoras, nas pesquisas com os cotidianos não é necessário buscar a verdade nas fontes, mas os 'personagens conceituais' que criamos e "com os quais 'conversamos' nos servem para compreender aquilo que pesquisamos e para nos fazer pensar" (ANDRADE, CALDAS, ALVES, 2019, p. 30).

No movimento *Ecce femina*, nomeado assim em homenagem ao *Ecce homo* de Nietzsche¹⁷, as autoras reconhecem a importância de se identificar e incorporar os '*praticantespensantes*' com suas diferentes memórias, de criações culturais e curriculares, produzidas em suas narrativas, como respostas às demandas cotidianas, e seus modos de compreender o mundo e nele agir, nas tantas redes educativas que formam e nas quais se formam. Para Jesus (2019) o movimento *Ecce femina* empodera as vozes dos praticantes, coautores da pesquisa, ao trazer suas contribuições, marcando o feminino tão presente no campo educacional, como aconteceu na turma de EEPPIII 2019.2, campo desta pesquisa.

Outro movimento proposto pelas autoras, e com o qual concordamos, é narrar a vida e literaturizar a ciência. Dado que não dispensamos o rigor acadêmico e a seriedade necessária ao fazer científico, entendemos que a Ciência pode ser narrada com os pequenos acontecimentos e personagens que dela fazem parte, aproximando a academia dos '*espaçostempos*' envolvidos na pesquisa; rompendo, assim, o sentimento de desconfiança que envolve o pesquisador e os praticantes, partícipes envolvidos diretamente no processo de '*aprenderensinar*'. Certeau (1998), ao admitir a tensão que se estabelece entre saber e poder,

¹⁷ '*Ecce homo* ou como se chega a ser quem' é a última obra de Nietzsche, na qual o autor oferece uma 'imagem de si mesmo' (COLLI, MONTINARI, 2008, p. 5) e discorre sobre suas obras e seu pensamento.

nos cotidianos escolares, ressalta a capacidade anônima de os praticantes culturais se valerem de algumas ‘táticas’, ou seja, de uma astúcia revelada, por meio de resistência ou a inércia, apropriando-se e ressignificando os objetos de consumo culturais ou materiais. Subvertem, desse modo, os instrumentos do poder em seu próprio interior, acentua Amaral (2014), e a despeito de qualquer tipo de controle, e à revelia dessas instituições, desafia, manipula ou ignora esse mesmo poder.

Por fim, no movimento referente à “circulação dos ‘*conhecimentossignificações*’ como necessidade”; as autoras enfatizam que muito mais do que divulgar, é preciso compartilhar o conhecimento produzido, e fazê-lo circular na sociedade, reinventando as formas de divulgação, ou se utilizando das redes já organizadas.

1.2 **O contexto da pesquisa e o encontro com o campo e seus praticantes culturais**

O contexto da pesquisa inclui não somente a biblioteca da faculdade, mas, também, os atributos de cenários mais amplos nos quais as pessoas convivem, e que exercem influência no desenvolvimento de suas ações, ao criarem oportunidades para a ocorrência de diferentes comportamentos. A natureza multidimensional dessas ambiências adquire valores e significados particulares para cada indivíduo, ou coletivos, que culminam num processo de apropriação e expressão de si, ou de identidade. Kuhnen (2001) afirma que o meio ambiente participa ativamente da construção social da realidade, construída a partir de várias determinações, sejam em nível cultural, social, psicológico, físico, espacial ou histórico. Possuindo várias significações e sentidos na vida do indivíduo, para além de ser uma fonte na qual suprimos nossas necessidades, física e social.

1.2.1 Uma biblioteca universitária na periferia conectando mundos

Sob esse olhar mais amplo, sistêmico e ecológico (BRONFENBRENNER, 1996), do contexto de nossa investigação, a pesquisa foi realizada no *campus* da Faculdade da Baixada Fluminense da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – FEBF/UERJ, em Duque de Caxias, no âmbito da Biblioteca CEHC – Biblioteca do Centro de Ciências Humanas C. A letra C que acompanha o nome é uma ordenação entre as bibliotecas que atendem ao Centro de Educação e Humanidades, elas são: A, B, C, D e E.

A biblioteca, em seus variados tipos, procura o seu leitor. Os tipos de bibliotecas são vários, elas podem públicas ou privadas, escolares, universitárias, especializadas, nacionais ou outra denominação que determine seu vínculo institucional, ou a comunidade atendida ou até pelos serviços oferecidos (BRASIL, 2020).

Nessa ótica, a Biblioteca CEHC está enquadrada como uma biblioteca universitária, tendo em vista atender à comunidade acadêmica da Faculdade, com acervo voltado para as áreas de Pedagogia, Matemática, Geografia e Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação.

Quando a UERJ assumiu o curso de Pedagogia em Duque de Caxias, em 1982, a FEBF utilizava algumas salas do Instituto de Educação Governador Roberto Silveira (IEGRS), no bairro 25 de agosto, e sua biblioteca dividia o espaço com a biblioteca do Instituto. Seu acervo foi formado com doações dos professores, independentemente do assunto abordado (OLIVEIRA, 1996).

Com a mudança da Faculdade para um antigo CIEP¹⁸ na Vila São Luiz, bairro periférico no mesmo município, a biblioteca acompanhou essa mudança e passou a funcionar na sala programada para ser a sala de leitura do CIEP, adaptando para o seu funcionamento. O local possuía forma octogonal, sem divisórias ou área para processamento técnico. O *staff* trabalhava no mesmo salão de leitura dos usuários, e os livros eram acomodados em prateleiras acopladas à parede. O acervo não era informatizado, apresentando seus catálogos em fichas. No estudo realizado por Hora (2005), a biblioteca obteve um resultado satisfatório na avaliação dos alunos, que reconheceram sua importância e o bom atendimento dos funcionários.

Em 1990, a biblioteca passou a integrar a Rede Sirius - Rede de bibliotecas da UERJ¹⁹, recebendo vários livros da área de Pedagogia de outros setores da rede, além de uma verba para compra de novos livros para atender aos cursos.

A partir de 2003, foram instalados outros cursos na FEBF. Primeiro foi a Licenciatura em Matemática, seguido da Licenciatura em Geografia e, em 2008, passa a funcionar o curso de Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas. O sistema de informatização de bibliotecas só começou a funcionar na biblioteca, em 2007, de forma precária, com ausência de sinal de rede de *Internet*, na maior parte do tempo. O empréstimo era realizado por anotações em fichas; sendo que apenas, em 2010, é que a rede passou a funcionar

¹⁸ CIEPs- Centros Integrado de Educação Pública – foram criados originalmente para o programa de educação integral do ensino fundamental na década de 80. Em 1998 devido a acordos entre o Estado do Rio de Janeiro e a Prefeitura de Duque de Caxias, a FEBF passa a funcionar no CIEP-090, voltado ao ensino superior.

¹⁹ Site da Rede de Bibliotecas da UERJ, Rede Sirius: <https://www.rsirius.uerj.br/novo/>.

por cabos, com maior estabilidade, possibilitando o oferecimento de computadores com acesso à *Internet* para consultas dos usuários, além de dois terminais para consulta ao acervo.

Em 2011, a biblioteca mudou-se para um novo local na FEBF, com salão para leitura e acervo, salas com divisórias para processamento técnico e balcão de atendimento. Esta mudança, ou seja, as diferenças entre a biblioteca antiga (a) e da atual (b) podem ser visualizadas na Figura 5, adiante.

Figura 5 - Biblioteca CEHC – FEBF



a)

b)

Legenda: a) Local antigo na sala de leitura do Ciep
b) Novo local

Fonte: Acervo da autora, 2019.

Figura 6 - Público frequentador da biblioteca



a)

b)

Legenda: a) Estudantes da Faculdade
b) Estudantes de escolas em visita

Fonte: Acervo da autora, 2019.

A Figura 6 apresenta na imagem (a), estudantes universitários utilizando a biblioteca para consulta ao acervo físico no espaço antigo, enquanto a imagem (b) nos mostra estudantes de escolas municipais, em visita à biblioteca, já no novo local. Em virtude dessa procura, a biblioteca disponibiliza uma caixa com livros infanto-juvenis e histórias em quadrinhos para facilitar o acesso. Geralmente os estudantes, em grupo, são trazidos pelos seus professores, que também são alunos de graduação da universidade, ou professores de escolas próximas.

O acervo atual²⁰ se constitui de livros, periódicos, dissertações, teses e monografia de final de curso. O acervo físico conta com mais de 10 mil exemplares, além dos acervos das outras bibliotecas que compõem a Rede Sirius, e que a comunidade acadêmica pode utilizar. O acervo eletrônico cresce, exponencialmente, com assinaturas em diversas bases de periódicos e livros eletrônicos, e que, por questões contratuais e de direitos autorais, necessitam ser acessados pela rede da universidade, ou de modo remoto, mediante *login*.

Figura 7 - Acervo eletrônico e físico



Fonte: A autora, 2020.

O acervo eletrônico representado pela nuvem nesta imagem (Figura 7), consiste em coleções de ebooks e bases de dados que podem ser acessados em ‘*espaçostempos*’ diversos,

²⁰ Dados retirados do aplicativo Catálogo Sophia Biblioteca em junho de 2020. Acesso através de login dos integrantes da Biblioteca.

ilustrando a relação de complementaridade (BRIGSS, BURKE, 2004) e convergência (JENKIS, 2009) da biblioteca com o mundo virtual. Desse modo, “a velha e a nova mídia podem coexistir e, realmente o fazem, e diferentes meios de comunicação podem competir, entre si, ou imitar um ao outro, bem como se complementar” (BRIGGS; BURKE, 2004, p. 31).

Devido à falta de oferta de bibliotecas, na região, mesmo antes da mudança de local, houve uma grande procura por parte dos alunos do Ensino Fundamental e Médio de escolas próximas, e da comunidade em geral, apesar do acervo ser destinado aos cursos atendidos pela faculdade. O número de usuários externos era de 9%, segundo um estudo realizado por Souza (1999).

Esta biblioteca universitária especializada na periferia atende à comunidade do entorno embora não tenha uma política específica para este público, ou melhor, não nesta unidade, pois essa procura não é exclusiva da unidade de Duque de Caxias. Para atender a uma demanda reprimida nas bibliotecas da UERJ - *campus* Maracanã, por parte de estudantes do ensino fundamental e médio e moradores da circunvizinhança (LANZILLOTTI *et al.*, 2002) foi criada a Biblioteca Comunitária (COM) em 1991, a partir de um projeto apresentado à Administração Central.

Entre as bibliotecas da Rede Sirius, a biblioteca comunitária do Maracanã e as bibliotecas CEHC de Duque de Caxias, e CEHD de São Gonçalo, são as unidades que também recebem a comunidade não acadêmica do entorno em busca de materiais informacionais para seus trabalhos escolares, utilizando a reprografia oferecida em local próprio dentro do campus, quando não possuem vínculo ou cadastro para levar emprestado. Atualmente, esses usuários utilizam o espaço tanto para consulta de obras físicas, cujo empréstimo domiciliar é facultado apenas à comunidade acadêmica, como, também, devido à disponibilidade de acesso à *Internet* (*Wi-fi*), trazem seus computadores portáteis para estudo. Desse modo, a CEHC abre suas portas para outras bibliotecas no ciberespaço. Em seu relato, um dos praticantes fala como conheceu a biblioteca:

***Praticante Pedro** - Eu conheci a biblioteca aqui em 2002, quando prestei vestibular comunitário aqui²¹ [...] e consegui através do vestibular, passar na prova do ENEM, conclui a faculdade agora em 2018, de Direito, e já entrei na pós-graduação [...], querendo prestar ano que vem o mestrado, e se possível, doutorado. Eu conheci aqui através de um professor chamado Adonis e como eu moro aqui perto eu comecei a me interessar pela biblioteca, pela forma como ela é, pela forma como nos tratam com muita educação os alunos.*

²¹ A FEBF possui um pré-vestibular comunitário aberto a comunidade em geral.

Pedro identifica a participação da faculdade em sua formação, ao frequentar o pré-vestibular comunitário e conseguir o ingresso em um curso de Direito, além de planejar prosseguimento em sua vida acadêmica em cursos de pós-graduação. Além dele, outros moradores locais utilizam o espaço físico da biblioteca, em busca de local tranquilo para estudo e acesso ao mundo digital.

Numa sociedade cada vez mais hiperconectada e virtual, o papel das bibliotecas, nas comunidades, nas universidades e nos centros culturais tem sido crescente. Mais do que um local onde são armazenados livros, as bibliotecas resistem como *'espaçostempos'* em que as pessoas podem se reunir para explorar, interagir, produzir conhecimento e liberar a imaginação e *'aprenderensinar'*. Desse modo, o que nos interessa demarcar neste estudo é o caráter acolhedor da Instituição, um espaço privilegiado para construção de redes de interação e sociabilidade e de redes de produção de conhecimento que contribuam para a formação acadêmico-humanista-cultural de seus estudantes.

Atravessados pela pandemia do novo coronavírus, SARS-CoV-2 em 2020, uma crise sem precedentes de proporção global, que nos obrigou a lidar com a imprevisibilidade e, em favor da vida, a nos isolar fisicamente, escolas e universidades tiveram de fechar suas portas. O que fazer diante disso? Paralisar nossas atividades, ou buscar respostas rápidas para o enfrentamento que se faz necessário? Apesar do fechamento da Biblioteca CEHC e da FEBF, assim como o da UERJ, desde 16 de março de 2020, demos sequência as nossas atividades, mediante teletrabalho (trabalho remoto). Na medida do possível, vimos mantendo alguns serviços e atividades em funcionamento.

Não há dúvidas de que a pandemia deixou expostas fragilidades de muitas bibliotecas, em termos de infraestrutura tecnológica, funcionamento e competências profissionais, mas também, abre um leque de oportunidades, desafiando-nos a alternativas outras, em relação às suas rotinas, seus serviços, e formas de interação com os usuários, tendo em vista o desenvolvimento de novas competências informacionais.

Durante este período, para atender às necessidades dos discentes e docentes foram implementados serviços remotos que antes da pandemia não eram cogitados, que potencializaram o uso da biblioteca e colocaram em disponibilidade material bibliográfico autoral da própria universidade, a serviço da comunidade.

Entre os serviços do qual a elaboração foi acelerada, está a reformulação do repositório de dissertações e teses da UERJ, a criação de um cadastro de alunos novos *online*, para facilitar o acesso a livros eletrônicos e a entrega em caráter emergencial de dissertações apenas em formato digital. Esses e outros serviços entrarão no rol de atendimento com adaptações a

demandas futuras, sem perder a importância da biblioteca física, colocará a biblioteca em ‘*espaçotempos*’ diferenciados.

Esses serviços estão disponíveis para quem possui acesso remoto no próprio domicílio, além de local para estudar, o que não é a realidade de muitos estudantes e usuários da biblioteca que aguardam o retorno as atividades presenciais e a conexão com os mundos expandidos por ela. Desta realidade e destes habitantes que iremos abordar nas páginas seguintes.

1.2.2 Periferia: um mundo ao redor

A obra de Milanese (1991) “A casa da invenção”, possui um capítulo em que o autor conta a história de um prefeito que queria construir um centro cultural com biblioteca, no centro de uma pequena cidade, pois a vida girava em torno da praça central. Como havia empecilhos para a execução do projeto, optou-se por construir uma biblioteca de vidro para não encobrir a visão da praça. Antes da construção, passou pela cidade um escritor, que veio a conhecer o projeto, e sugeriu fazer um ‘centro excêntrico’, na periferia; mas o prefeito, constrangido, achou absurdo construir um centro periférico: “aqui isso não funciona. A periferia não gosta de nada periférico. Ela está em marcha para o centro” (MILANESI, 1991. p. 48).

O fato pode ser uma parábola, mas ressalta a percepção por parte dos governantes de que a população moradora da denominada periferia não possui capital cultural suficiente para se interessar por centros culturais ou bibliotecas. O foco das políticas públicas em termos de projetos culturais se volta para o centro da cidade. A recusa por parte dos governantes em erguer centros culturais em locais mais afastados do centro do município pode ser creditada à pouca atração de votos dos eleitores ou ao pensamento de que afastaria os reais interessados em cultura, como a parcela da população com maior poder aquisitivo e mais anos de estudo. Essa visão de periferia, embora subjetiva, marca os contrastes verificados quando os locais de cultura denominados pelo poder se contrapõem à cultura desejada pelos cidadãos.

O que se denomina periferia pode variar conforme a posição geográfica e social. Inicialmente nos estudos em geografia, o termo era empregado como uma dicotomia descritiva entre centro/periferia (LIMA, 2015, p.19), utilizada na organização urbana para qualificar uma região que está nos arredores do centro de uma cidade. No Brasil, a palavra periferia ganhou novos sentidos no “processo de metropolização dos anos 1960-70” (PALLONE, 2005, p. 11). Nesse processo urbano, a periferia estaria do lado oposto ao centro econômico de poder.

O adensamento populacional forçou a expansão da cidade para áreas mais afastadas e abertura de novos loteamentos (TANAKA, 2006) e com a incapacidade do poder público em

proporcionar infraestrutura adequada, os problemas urbanos se tornaram cada vez mais expostos. Embora no mesmo espaço convivam áreas mais nobres e áreas de exclusão de serviços, o termo ficou marcado mais pela carência de recursos e assistência do que pela posição geográfica (ROLNICK, 2010), sobretudo no Brasil.

Essa visão foi disseminada na década de 1970, com intervenções ineficazes do governo para resolver os problemas urbanos e destacado pela mídia como caos:

É disseminada por jornais e revistas da época, a ideia de periferia como um lugar da cidade pobre, distante, mal-formado fisicamente, diferente dos bairros centrais e residenciais de classe média e alta, onde não houve uma orientação e controle do estado. (TANAKA, 2006, p .93)

A periferia, geralmente, retratada pelos meios de comunicação como lugar de degradação das condições de vida, passou a conviver com a lógica de atender às necessidades básicas da população, como água, esgoto e asfalto que são reivindicações constantes e justas, propagadas pelos meios de comunicação, relegando o acesso à cultura como algo supérfluo.

Foi sendo criada uma visão de que o indivíduo fora dos grandes centros parece viver em outro campo cultural, num cenário no qual as discussões sobre cultura recebem cada vez mais centralidade (HALL, 1997). A partir de construções sociais e históricas, a população periférica brasileira, em especial dos grandes centros urbanos, carrega o estigma trazido pela cultura disseminada da “falta” que a coloca em posição de que outros bens culturais, servidos para as partes hegemônicas como as bibliotecas, não são investimentos prioritários. Os alvos das reivindicações populares não abrangem bibliotecas quando o básico está em jogo.

No entanto, a ideia de periferia(s) não pode, atualmente, ficar restrita a um lugar distante, fisicamente, de algum ponto central, dado que não é mais a distância geométrica que determina as relações socioespaciais nos espaços urbanos. É preciso entender, também, que não existe ‘periferia’ (singular) e, sim periferias (plural), devido à diversidade e velocidade dos seus fenômenos, além da complexidade deles, o que inviabiliza a ideia de periferia como algo singular e restrito.

Cada vez mais as periferias têm sido caracterizadas por outros contextos, não aqueles baseados nas condições e contradições econômico-sociais dos seus moradores ou em suas espacialidades. Na contemporaneidade, novas estratégias do mercado imobiliário e outras tendências, pouco a pouco vêm quebrando esses paradigmas, principalmente nas principais metrópoles, como por exemplo, bairros localizados em áreas novas, de urbanização recente, longe dos centros econômicos, comerciais e financeiros das cidades, com boa estrutura de serviços, saneamento, energia elétrica, telecomunicações, entre outras, ocupados por pessoas

das classes média/alta e alta, o que aponta para a necessidade de revisões e atualizações teóricas e metodológicas acerca do que sejam as periferias. É, num contexto de periferia, em Duque de Caxias, portanto, que a Faculdade de Educação da Baixada Fluminense e a Biblioteca CEHC se inserem.

Nesse ponto, é preciso ressaltar que, ainda que o ensino superior público seja marcado por um viés elitista, internamente, a universidade pública sempre conviveu com o embate entre grupos que defendem sua “vocação para o ensino de excelência” e os que reivindicam sua abertura e sua democratização, especialmente quando se refere ao perfil dos estudantes que recebe, o próximo ponto que ressaltamos a seguir.

1.2.2.1 Os estudantes da periferia ocupando seus espaços de direito

Apesar de haver motivos vários para estudantes de classes populares ingressarem na faculdade, para eles a obtenção de um diploma de curso superior, além de oportunizar sua entrada no mercado de trabalho, constitui uma alternativa para escapar da desigualdade e exclusão sociais impostas nas periferias.

Uma pessoa pode ser considerada socialmente excluída seria quando ela é impedida de participar plenamente, do ponto de vista econômico-ocupacional, da cidadania e social do meio em que está inserida e embora não seja sinônimo de pobreza, pois existem outras formas de exclusão não só ligadas a financeira, a maior parte dos processos de exclusão social está ligada nas dificuldades econômicas (ESCOREL, 2009). Deste modo, não lhes é permitindo usufruir de uma qualidade de vida adequada, pois seu acesso aos recursos materiais ou culturais é limitado, ou insuficiente, dificultando sua ascensão social, além de propiciar um ciclo de pobreza.

Estes estudantes, muitas vezes, se constituem no seu ciclo familiar, a primeira geração a frequentar a faculdade. Como já relatava a autora Carolina de Jesus, no livro Quarto de Despejo, sobre as esperanças da mãe: “Eu nada tenho que dizer de minha saudosa mãe. Ela era muito boa. Queria que eu estudasse para professora. Foi as contingências da vida que lhe impossibilitou concretizar seu sonho” (JESUS, 1993, p. 43). Como Carolina, a viabilidade destes projetos para mudança do status social esbarram em dificuldades impostas pela falta de recursos existentes na região onde moram. Segundo Tanaka (2006) essa construção social é histórica no desenvolvimento das periferias, assim:

O Estado tem investido o minimamente o necessário para garantir a reprodução da força de trabalho a baixo custo, com transporte coletivo (deficiente). O Estado

autoritário e repressivo por sua vez, tem impedido a organização autônoma dos trabalhadores, para impedir que estes disputem recursos públicos e maiores salários, que garantiriam melhores condições de vida. (TANAKA, 2006, p.111)

Entretanto, para muitos, não basta passar em uma faculdade, para viabilizar o objetivo, torna-se necessário trabalhar durante o dia e estudar à noite, para custeio dos estudos e apoiar a família financeiramente.

No caso da FEBF, conforme Data UERJ de 2020²² (UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, 2020) 77,78% dos ingressantes não cotistas possuíam renda familiar de até 3 salários-mínimos; no caso de cotistas, essa taxa é de 100%, e quando olhamos para o percentual de estudantes, cotistas e não cotistas, que optaram por estudar à noite, esse percentual ultrapassa os 65%; realidade de muitos dos que lá estudam, e da comunidade ao entorno, dada a possibilidade de garantir um emprego estável e com remuneração adequada, antes mesmo da faculdade, além de atrair para o serviço público uma boa parte dos jovens estudantes.

Assim conversamos com professoras das redes municipais da região que ingressam nos bancos universitários após anos de prática escolar ou com estudantes que procuram a biblioteca para estudar e tentar um concurso público ou ingressar na faculdade que por ora frequentam sem vinculação.

1.2.3 Indo ao encontro dos praticantes culturais, coautores desta pesquisa

Todas as significações que emergem das narrativas são valorizadas, fazem com que o texto produzido seja de autoria coletiva. Os praticantes (CERTEAU, 1998) nesta obra não são personagens de um livro, têm suas próprias histórias, eles que conduzem o autor em busca de significação.

A necessidade de buscarmos uma forma de fazer ciência com um rigor *outro*, como nos ensina Macedo (2009) - uma ciência que aceita, sem escamotear, o desafio de conhecer aqueles sujeitos '*praticantespensantes*' que elaboram e mobilizam etnométodos para dar sentido e, ao mesmo tempo, realizar as suas ações cotidianas, comunicando-se, refletindo e tomando decisões, levou-nos ao encontro de nossos praticantes culturais, nossos coautores. Como enfatiza o autor, na etnopesquisa crítica, os atores sociais "[...] não são 'idiotas culturais', produzem etnométodos, ou seja, modos, jeitos de compreender e resolver interativamente as questões da vida, para todos os fins práticos" (MACEDO, 2009, p. 82).

²² DATA UERJ 2020: anuário estatístico com base em dados de 2019, Disponível em: http://www2.datauerj.uerj.br/pdf/DATAUERJ_2020.pdf. Acesso: 13 abr. 2020.

Ao assumirmos que precisamos considerar a experiência do Outro, uma vez que as práticas sociais, como nos lembram Ardoino, Barbier e Giust-Desprairies (1998) remetem à negatividade²³, ou no dizer de Certeau (1998, p. 79) “mil maneiras de jogar/desfazer o jogo do outro”, Certeau (1998) nos faz pensar que as práticas cotidianas estão no centro da constituição do social.

Os praticantes que fazem parte da produção conjunta desta pesquisa pertencem ao campus da UERJ em Duque de Caxias e sua biblioteca. Primeiramente a escolha para desenvolver a pesquisa recaiu nos estudantes da Faculdade, optando por uma turma de graduação. Entretanto, o cotidiano mostrou-nos que, além das conversas com os estudantes - que, muitas vezes, não são frequentadores assíduos da biblioteca, faz-se necessário considerarmos o público que, rotineiramente, frequenta esta unidade de informação. Este público possui familiaridade no uso do espaço físico, pois mantém visitas regulares e proximidade com os funcionários. Alguns deles não possuem vínculo acadêmico com a Universidade, mas circulam pelos seus espaços.

Sob esse olhar, a escolha de nossos praticantes culturais considerou dois grupos: a) Estudantes da turma Turma EEPPIII- 2019.2, de períodos variados da faculdade de Pedagogia, com diferentes faixas etárias e todas do sexo feminino; b) Frequentadores da biblioteca CEH-C; alunos e não alunos da Faculdade. Desse modo, seja na sala de aula ou na unidade de informação, este estudo buscou compreender as práticas de leitura e pesquisa na cibercultura

Por entendermos o cotidiano escolar, como um ‘*espaçotempo*’ de (re) invenção, reflexão e formação, escolhemos como ‘campo’ de nossa pesquisa - contexto constituído por conhecimentos, instituições e pelos atores que, em seus movimentos (re) produzem suas ações e esses mesmos conhecimentos - , a disciplina “Escola como Espaço Político Pedagógico III” (EEPPIII), integrante do curso de Pedagogia, cujas aulas presenciais eram realizadas às terças-feiras, no turno da noite, sob a responsabilidade da professora-formadora Rosemary Santos.

Na turma EEPPIII a maioria das estudantes são professoras da rede pública da Baixada Fluminense, isso se justifica porque a FEBF, em convênio com a prefeitura municipal de Duque de Caxias, passou por um processo seletivo especial nos últimos anos, oferecendo vagas de graduação para professores da rede pública dos municípios de Duque de Caxias e São João de

²³ Capacidade que o outro possui sempre de poder dismantelar com suas próprias contra-estratégias aquelas das quais se sente objeto; o que, ainda que parcialmente, fornece-lhe o entendimento desses determinismos, possibilitando sua reação, adaptação ou transformação; individual ou coletivamente, diante das produções de saber que lhe concernem, não se mostra indiferente: reage e interfere nessas produções, valendo-se dos dispositivos de análise de que dispõe, para melhor compreender a sua realidade (ARDOINO; BARBIER; GIUST-DESPRAIRIES, 1998).

Meriti²⁴, razão pela qual, nessa turma havia muitas professoras atuantes nestes municípios. A maioria trabalhava durante o dia e frequentava a faculdade à noite. Na medida em que, na vida acadêmica, muitos de nós, oriundos da classe trabalhadora, já vivenciamos esta situação, é necessário que os atores envolvidos no processo de ‘*aprenderensinar*’ desenvolvam uma ‘escuta e um olhar sensíveis’, compreensivos, para com esse público, que trabalha de dia e estuda à noite, principalmente no que se refere ao seu estado de espírito e disposição.

As atividades propostas durante as aulas em um primeiro momento eram encaradas com desconfiança, pois sempre enfatizávamos sobre a necessidade de “sair da zona de conforto” e ser “epistemologicamente curioso”²⁵ e assim propúnhamos atos de currículo baseados nas vivências e experiências das alunas. A Figura 8 mostra os estudantes da turma durante uma aula.

Figura 8 – Estudantes durante uma aula na turma



Fonte: Acervo da autora, 2020

²⁴ Atendendo a Lei nº 13.478, de 30 de agosto de 2017, que garante o direito de ingresso de profissionais do magistério a cursos de formação de professores, em nível de graduação, por meio de processo seletivo especial (BRASIL, 2017), a Universidade do Estado do Rio de Janeiro firmou convênios entre e as Prefeituras Municipais de Duque de Caxias e de São João de Meriti, organizando um Processo Seletivo Especial para o acesso de professores das redes públicas de educação básica destes municípios aos cursos de graduação em Pedagogia, Geografia e Matemática para a Faculdade de Educação da Baixada Fluminense (UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, 2018). Assim muitas alunas eram oriundas deste processo.

²⁵ Freire (2016) ensina a ultrapassar a curiosidade espontânea e estimular alunos e professores a um processo de pesquisa, uma curiosidade epistemológica. “Não há pesquisa sem ensino e ensino sem pesquisa” (FREIRE, 2016, p. 30).

Os atos de currículo, segundo Macedo (2013) são todos dispositivos educacionais socialmente criados, dos quais participam docentes e discentes de cenas curriculares, envolvendo a formação que, para ser formação, afirma Josso (2004), tem de ser experiencial, ou não é formação. Para Macedo (2006), a formação envolve: (a) a autoformação, que se realiza nas experiências do indivíduo consigo mesmo, (b) a heteroformação, ao aprender com o outro suas diferenças e identificações e (c) a ecoformação, na relação com as coisas, com os outros seres e instituições, que se interligam para compor a transformação. Nessa perspectiva, toma uma dimensão mais abrangente e profunda, dado que o indivíduo “[...] se realiza, ao transformar em experiências significativas os acontecimentos, informações e conhecimentos que o envolvem e envolvem suas relações, nas suas itinerâncias e errâncias aprendentes” (MACEDO, 2010, p. 50).

Forma-se, portanto, mediado pelos saberes da experiência, pelos afetos, pelas suas condições sociais, cognitivas, culturais e institucionais, podendo emergir qualificado a partir dos desafios que a realidade lhe impõe, refletindo, criticamente, sobre suas próprias experiências formativas, aprendendo de forma implicada, como acentua o autor. A dimensão da transformação é acrescentada por Macedo (2010), pois, para ele, não se trata tão somente de uma opção pedagógica ou epistemológica pelo novo que altera, mas uma posição ético-política da formação, a partir de uma relação dialógica, mais ampla, que nos permita, de forma coletiva, vivenciar o processo formativo.

Desse modo, durante as aulas, aconteceram brincadeiras, encenação de textos, visitas à cidade e às dependências da FEBF, desconstruindo a imagem estática que muitas alunas traziam de uma aula. Essa experiência pôs em evidência o pensamento de Freire (2016, p. 84) em relação à prática:

O bom professor é o que consegue, enquanto fala trazer o aluno até a intimidade do movimento do seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não uma cantiga de ninar. Seus alunos cansam, não dormem. Cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas.

Os saberes constituídos desses movimentos que aconteceram ‘*dentrofora*’ da sala de aula, despertaram a curiosidade, a pesquisa e a discussão sobre a cidade e trouxeram para a pesquisa e para esta ‘*bibliotecáriapesquisadora*’ os elementos construtivos para a formação.

Desse modo, não nos contrapomos às prescrições advindas do currículos oficiais, pois entendemos que, nos cotidianos escolares, os atos de currículo, ou currículos praticados, constituem possibilidades potentes para ampliação e/ou problematização do campo discursivo do currículo, dado que, nas diferentes redes de aprendizagem, os sujeitos

experimentam/problematizam o currículo oficial de diferentes maneiras, protagonizando a cena educacional, não raras vezes, de forma transgressora, inventiva e potente. Procuramos, portanto, compreender o cotidiano em seu burburinho incessante, em sua prosa mundana, feita de repetição e invenção, buscando estar com os praticantes culturais²⁶, em diferentes momentos e situações vividas.

Nessa perspectiva, torna-se importante o diálogo com os praticantes em suas práticas sociais, nas várias redes educativas que habitam, e com suas narrativas, resultantes de suas reflexões sobre as ações que produzem. Como afirma Calvino (1995, p. 131):

[...] quem somos nós, quem é cada um de nós senão uma combinatória de experiências, de informações, de leituras, de imaginações? Cada vida é uma enciclopédia, uma biblioteca, um inventário de objetos, uma amostragem de estilos, onde tudo pode ser continuamente remexido e reordenado de todas as maneiras possíveis.

No decorrer do trabalho, constatei que este olhar voltado para os usos da biblioteca necessitava ser ampliado, com as percepções de seus usuários, em seu sentido mais amplo e para além dos muros da FEBF. Diante disso, no que se refere aos praticantes da pesquisa, foram selecionados dois usuários assíduos da biblioteca: uma estudante de Pedagogia da FEBF e um usuário da comunidade do entorno, para participarem das conversas individuais. Suas visões sobre a biblioteca e suas práticas de leitura e estudo, acrescentaram informações pertinentes ao objeto da pesquisa.

Essa estudante que atuou na pesquisa, nas conversas individuais, já participou, anteriormente, de uma palestra sobre Letramento Informacional²⁷ desenvolvida pela biblioteca, a pedido de uma professora, possuindo noções sobre estratégias de busca em ambiente informacional e, constantemente, consulta às prateleiras.

A biblioteca possui alguns frequentadores assíduos, que sabem onde estão determinados livros, sem precisar da ajuda dos funcionários, ou consultar o catálogo. Dada a sua familiaridade com este ‘*espaçotempo*’, é comum solicitarem alguns serviços e empréstimos que não estão elencados como os oferecidos, mas que às vezes constituem uma exceção, como empréstimo de adaptadores de tomada ou reivindicações como a exclusividade da utilização do sinal de

²⁶ Praticantes culturais, ‘*praticantespensantes*’, ou somente praticantes, são os indivíduos que realizam uma prática com determinado grupo, envolvendo-se com certo sentimento de identidade coletiva ao se relacionarem com os outros, por meio de um padrão de sociabilidade que os une (SANTOS, 2014; 2019).

²⁷ Este conceito será elaborado mais adiante no texto da pesquisa.

Internet oferecido pela biblioteca apenas para os frequentadores, o sinal hoje pode ser captado por usuários fora do espaço físico.

Entre os frequentadores estão os que não possuem vínculo com a universidade. Conforme pesquisa²⁸ realizada entre novembro de 2019 e fevereiro de 2020, o público externo da biblioteca era composto, majoritariamente, de estudantes que se preparavam para concursos públicos nas redondezas da Faculdade. A maioria conheceu a biblioteca por intermédio de outros colegas ou frequentou algum curso oferecido pela instituição como o pré-vestibular comunitário.

Um dos frequentadores utilizava a biblioteca com foco em concursos militares até mesmo durante o recesso acadêmico, e após algumas semanas sem aparecer, voltou, recentemente, para dizer que passou em um concurso militar; mas afirmou que vai continuar estudando.

Este público chamou a atenção para esta pesquisa e, inseri-los, atentando para suas narrativas, demonstra que, além da preocupação com a formação acadêmica, preocupamo-nos com a comunidade, na qual a biblioteca e a faculdade estão inseridas, e com toda a questão que envolve a função social das bibliotecas, sobretudo em contextos periféricos.

Assim, embora todos os praticantes tenham importância singular para o estudo, foram selecionadas três alunas da turma de EEPPIII 2019.2 e uma aluna, de outra turma, que já frequentou cursos oferecidos pela biblioteca para nossas conversas individuais. Também conversamos com um usuário externo que não possui vínculo com a faculdade, mas utiliza seus espaços.

Na pesquisa com os cotidianos, o que mais interessa, afirma Alves (2008) são os praticantes culturais, com seus sentimentos, conhecimentos, e modos de fazer e estar no mundo. Nesse contexto, suas narrativas ganham centralidade, possibilitando ao pesquisador implicado compreender/explicitar/interpretar, de forma intercristica, a realidade do vivido e suas produções.

Bem sabemos da importância que os praticantes assumem na etnopesquisa crítica, como coautores de nossa investigação, desse modo, para dar maior visibilidade, divulga-se seus nomes e imagens. Entretanto, apesar de termos as autorizações, por escrito através do “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido” (Anexo), assinado por eles, decidimos representá-los por meio de avatares em uma posição ético-política, tendo em vista resguardarmos a nós e eles, de futuras interpelações. Sob esse olhar, mais do que atendermos às prescrições impostas por

²⁸ Estudo de usuários da Biblioteca CEHC, realizada entre agosto de 2019 e fevereiro de 2020. Não Publicado.

comitês de ética, em geral materializadas em códigos, normatizações e resoluções, temos de nos questionar sobre os efeitos que nossas pesquisas produzem e refletir sobre a realidade que queremos contribuir para criar, manter ou transformar por meio de nossas práticas, entendendo que as escolhas que fazemos são opções políticas. Nesse sentido, assumimos uma concepção relativista de ética, entendida não como prescrição, mas como algo que é coconstruído, negociado, ressignificado por diferentes vozes, sem, contudo, abandonar o ‘rigor científico’, pensado de um modo diferente daquele a que estamos acostumados.

Assim os nomes dos praticantes serão substituídos por autores e autoras ou por personagens da literatura brasileira e suas fotos por *emojis*, que são avatares utilizados em redes sociais com as características físicas da pessoa retratada. Os *emojis* em questão foram criados através de aplicativo *Bitmoji*²⁹ instalado no dispositivo móvel.

No Quadro 1, a seguir, apresentamos uma breve descrição dos personagens e autores escolhidos em substituição do nome dos praticantes.

Quadro 1 -Personagens e autoras da Literatura Brasileira

Personagens e Autoras da Literatura Brasileira
Capitu – personagem do livro Dom Casmurro de Machado de Assis, como é chamada Capitolina, a menina misteriosa com “olhos de ressaca”, por quem o personagem principal Bento se apaixona e vive um dilema. Durante a conversa com a praticante, o nome foi sugerido e ela gostou da homenagem.
Carolina – personagem autobiográfica da autora Carolina de Jesus em Quarto de Despejo, catadora de papel, moradora da Favela do Canindé, que escreve um diário sobre sua vivência e dos moradores da localidade.
Conceição – homenagem a escritora brasileira negra contemporânea Conceição Evaristo, que valoriza a cultura negra em suas obras, refletindo sobre as condições sociais dos negros na sociedade brasileira.
Clarice – homenagem a jornalista e escritora Clarice Lispector, nasceu na Ucrânia, mas chegou ao Brasil com dois anos de idade e se tornou uma das grandes escritoras da literatura brasileira.
Pedro – personagem criada pelo escritor Monteiro Lobato, em ‘Sítio do Pica Pau Amarelo’, sugerido pelo praticante, no livro chamado de Pedrinho, menino corajoso, que passa as férias no sítio da sua avó Dona Benta.

Fonte: A autora, 2020

²⁹ *Bitmoji* é um aplicativo para criação de *emoji* pessoal, com características físicas selecionadas, criado por Snap Inc. Disponível em: <https://www.bitmoji.com/>

Após essa breve descrição, vamos conhecer um pouco dos nossos praticantes culturais: Capitu, Carolina e Conceição são estudantes de Pedagogia, participantes da Turma EEPPIII- 2019.2, matriculadas em períodos distintos na faculdade. Contudo, no semestre em que se deu a pesquisa de campo, as alunas se encontravam inscritas na disciplina, e pertenciam à mesma turma.



Capitu é aluna de Pedagogia, no sétimo período. Dá aulas para Ensino Fundamental durante o dia, e estuda à noite. Muito participativa nas aulas, gosta de ler, mas reviveu o interesse pela leitura, por ‘prazer’, durante nossas conversas na sala, voltando a ler mais livros. Está elaborando a monografia de final de curso.

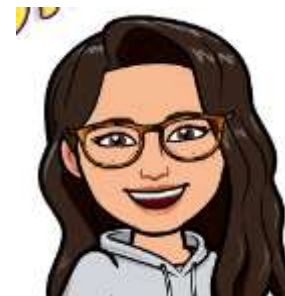
Carolina nasceu em Três Rios, proveniente de família de lavradores. Veio para o Rio, estudou depois de adulta, professora de História e Geografia. É aluna de Pedagogia e historiadora da Comissão da Verdade da OAB - Caxias. Possui um pouco de dificuldade com a tecnologia. Anota os textos à mão, ou tira fotos das páginas. Quando precisa digitar algo, na *Internet*, pede à filha ou a colegas de curso. Diz não frequentar bibliotecas, mas atua como historiadora, frequentando museus na Baixada para suas pesquisas na comissão.



Conceição, também estudante de Pedagogia, começou a ler por influência da família, quando criança. A tia, professora, a incentivava. Escrevia contos, novelas, mas parou. Casou e teve filhos, concluiu o magistério, mas não dava aulas, até que passou para um concurso no município, para ajudante e, depois, para agente educativa. Conceição dá aulas em uma escola para autistas. Voltou a estudar, usa pouco o computador. Tem *notebook* em casa. Na faculdade, usa os textos fotocopiados que os professores deixam em pastas. Gosta de exposições e visitas culturais; posta sempre informações relativas a essas incursões, no grupo de *WhatsApp*.

Clarice e Pedro são assíduos frequentadores da Biblioteca CEHC. Ela estuda Pedagogia na FEBF, ele é usuário externo.

Clarice é aluna de Pedagogia. Participou do Projeto de Letramento Informacional promovido pela CEHC. Frequenta muito a biblioteca; e já o fazia desde a primeira graduação. Gosta de ler; prática que teve início após sofrer um acidente e se internar, quando criança. Atualmente lê mais textos acadêmicos.



Pedro é morador da Vila São Luiz. Formado em Direito, frequenta a biblioteca para estudo, conciliando esta atividade com seu trabalho no Centro do Rio e um curso de pós-graduação aos sábados. Traz laptop e por meio de videoaulas se prepara para provas para concursos. Reclama do horário, que poderia ser alongado, e solicita, insistentemente, a oferta de serviço de café na biblioteca. Não sabia que a biblioteca tinha o estilo literário de romances; achava que só eram dedicados aos cursos de graduação. Almoça na faculdade, traz o almoço e pede, às vezes, para o pessoal da biblioteca esquentá-lo.

Importante ressaltar que, em conversa com os estudantes, ficou evidente o desconhecimento sobre o acervo ali existente, como por exemplo, o fato de a CEHC possuir livros de literatura, além daqueles voltados para atender aos cursos oferecidos pela Faculdade, como podemos perceber, nas narrativas a seguir.

***Praticante Pedro:** Quase seis anos e não sabia que tinha livros de literatura. Pensava que, como só tinha estes três cursos, então colocaram livros só destes três cursos. Depois que eu vi a obra dos Pensadores e que vi que tinha outros livros interessantes também.*

***Praticante Clarice:** E eu achei interessante, eu não sabia que aqui tinha livros de contos, não sabia, então eu estava passando e fui olhar; não sabia; e se não me engano tem aquela da torre.*

Quanto ao uso da biblioteca, os praticantes destacam como atrativo o local de estudo, silencioso e sem distrações. O ambiente de biblioteca possibilita a concentração, proporcionando aos usuários um refúgio.

Praticante Clarice: Eu prefiro ficar, aqui, do que em casa; aqui a gente não é tão interrompido.

Praticante Pedro: eu só estudo aqui, praticamente, pois em casa eu não gosto, porque eu tenho que dar atenção a minha família e tal. Tem muita distração.

Procuramos ver os praticantes como seres humanos que possuem qualidades e criatividade, que se originam de um coletivo social. Como enfatiza Santos (2015, p. 21-22):

na cena educativa não se é agente, ou ator, ou autor, mas, dependendo do contexto em que estamos inseridos, podemos ser “agentes-atores-autores”, e é nesse tripé que as práticas educativas acontecem, onde há praticantes culturais transformando-se no processo de transformar o mundo

Desse modo, todos os praticantes se inter-relacionam nesta pesquisa e na faculdade em que estão inseridos, partilhando modos de ‘*pensarfazer*’ o conhecimento.

Caminhar nessa direção demanda flexibilidade, questionamento, análise e compreensão daquilo que emerge nos diferentes ‘*espaçostempos*’ de aprendizagem; experienciar o ‘sentimento do mundo’ (ALVES, 2008), a fim de aprendermos sobre e com os sentidos e significados que ele nos possibilita, no movimento ‘*prácticateoriaprática*’, responsável e responsabilmente, numa relação de alteridade, tecendo ‘*fazeressaberes*’, com nossos ‘*praticantespensantes*’, coautores de nossa pesquisa.

Apresentamos a seguir os dispositivos acionados no decorrer da pesquisa.

1.3 Dispositivos acionados no processo de ‘*aprenderensinar*’

O conceito de dispositivo, cunhado por Ardoino (2003, p. 80) como “uma organização de meios materiais e/ou intelectuais, fazendo parte de uma estratégia de conhecimento de um objeto”, foi recentemente definido por Santos (2020)³⁰ como o pensamento pedagógico que se atualiza em rede; ou seja, inteligências pedagógicas materializadas em atos de currículo mediados por tecnologias em rede, nas relações interativas *online* e na interface cidade-ciberespaço. Nessa perspectiva, ressaltamos, não se configuraram como ferramentas que facilitam a coleta de dados, concebendo os praticantes culturais como objetos a serem

³⁰Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hdR3PED0kAY>. Acesso em: 05 out..2020. Webconferência “Formação de professores e pesquisadores no contexto de pandemia: possibilidades e limites. 23.09.2020. FEUFF.

pesquisados, mas como seres humanos que têm voz, e cujas narrativas são vistas como matérias-primas.

Ao longo desse estudo, acionamos diversos dispositivos, como, livros, artigos, fotografias, vídeos, portfólios (espaço que reúne materiais escolares diversos, como trabalhos, atividades realizadas, avaliações, fotografias, e outros, em uma pasta individual), redes sociais, diário de campo, entre outros, tendo em vista melhor compreender as ‘maneiras de fazer’ de nossos praticantes – seus etnométodos: ou seja, como seus conhecimentos são tecidos e compartilhados em rede. Entre esses dispositivos, destacamos:

1.3.1 O Diário de Campo (DC): um texto narrativo, ficcional e implicado

Para a descrição das situações vivenciadas, ao longo do estudo, lançamos mão da prática de registro das experiências no diário de campo. Para Macedo (2006), o diário de campo representa, para o pesquisador, o elemento para reflexão sobre as experiências, no campo e a sua própria formação, seja na relação consigo mesmo (autoformação), com o outro (heteroformação), com os objetos (ecoformação) ou com o próprio desejo de pesquisar (erosformação), possibilitando-lhe compreender “quais seus *atos falhos*, quais seus verdadeiros investimentos que estão ali elaborados” (MACEDO, 2006, p.133, grifo do autor).

Outras denominações são utilizadas para este dispositivo como diário de pesquisa, de aula, jornal de pesquisa, diário de bordo, de itinerância (MACEDO, 2006; BARBIER, 2007) e outros, que relatam os acontecimentos do cotidiano do sujeito que está no mundo vivenciando situações, aprendendo e reaprendendo com o outro e consigo mesmo.

Ao escrever sobre o cotidiano da pesquisa por meio de registro no diário, o pesquisador é impulsionado a refletir sobre suas próprias ações, sentimentos, impressões e suas atribuições de sentido aos acontecimentos ali ocorridos. O diário de campo, nesta pesquisa, foi utilizado como um caderno, no qual eram anotadas nossas percepções, falas dos praticantes, situações vividas e acontecimentos, que depois eram transcritos para o digital, acrescentadas imagens, fotografias, *links* de programas assistidos em sala de aula. Nele ficaram marcadas as itinerâncias e errâncias da pesquisa, registrando as intenções não realizadas e a conseqüente formação para elaboração do conhecimento.

Assim, ficaram registradas algumas atividades não realizadas, momentos de tensão na turma, reflexões sobre os procedimentos que poderiam ser revistos e implicações que estas reações poderiam envolver no processo de desenvolvimento da pesquisa. A seguir trago um

relato escrito no meu diário de campo, sobre uma situação que ocorreu comigo e com a mestranda Yasmin que também participava da turma:

‘Bibliotecáriapesquisadora’ (DC 19/11/2019) – Hoje, a aula será dada por mim e Yasmin. Teremos as apresentações dos projetos restantes das alunas que não conseguiram apresentar na aula anterior, e uma visita ao estúdio da FEBF. Preparei, também, uma atividade para discussão, posterior, com a turma, sobre postagens que produzem ‘desinformação’: Quando uma das alunas soube que a professora da turma (Rosemary Santos) não estaria presente, reclamou que havia perdido tempo vindo à aula. Não falamos nada, mas era como se a nossa aula não tivesse valor. É uma situação que não esperávamos. Seguimos as apresentações na sequência já definida na aula anterior. Entretanto, a mesma aluna que reclamou, apresentou seu projeto; e foi uma das que mais falou. Não deu tempo de apresentar a atividade que havia planejado, pois elas queriam falar sobre suas experiências em sala de aula, seus relacionamentos com os alunos e seus projetos, que traziam temas variados como racismo e alimentação saudável.

Assim relato uma situação ocorrida em sala de aula com a negação por parte de uma das alunas sobre a nossa atuação em sala de aula como regentes da turma e como isto me abalou quando percebi a falta de interesse da aluna em participar das discussões mediadas por nós, ‘professoraspesquisadoras’ da turma naquele momento. Entretanto, ao vê-la participar e se empenhar em mostrar seu projeto, possibilitou-me vivenciar os encontros e desencontros dos estudantes em seu caminho acadêmico e ressignificar aquela aula como formacional.

O registro dos sentimentos e reações que marcam a existência concreta e situada foi proposto por Barbier (2007) como diário de itinerância: “Diário de bordo em que escreve-se o que pensa, sente, medita, poetiza, retém uma teoria, uma conversa, o que cada um constrói para dar sentido a sua vida” (BARBIER, 2007, p. 133).

A utilização de diários vai além dos limites da pesquisa, seu uso no cotidiano de muitas pessoas representa uma maneira de expressar suas ideias, sentimentos e reflexões de uma existência que por meio do diário adquire sentido de existência.

Como afirma Santos (2014, p. 22) o diário de campo promove a reflexão das práticas em diálogo com os praticantes e consigo mesmo. O diário de pesquisa oferece uma escrita implicada, pois nele são depositadas as reflexões, emoções, descrições do vivido. Com o uso do diário, o momento privilegiado na pesquisa é aquele em que o pesquisador, por meio da escrita de si, revê seus projetos e suas perspectivas de formação,

Durante a constituição de um diário de pesquisa podemos observar a transformação de nossos pensamentos, ideias e valores no contato com o outro, na reformulação interna de nossas teorias e existências com apropriação de sentidos no processo acadêmico.

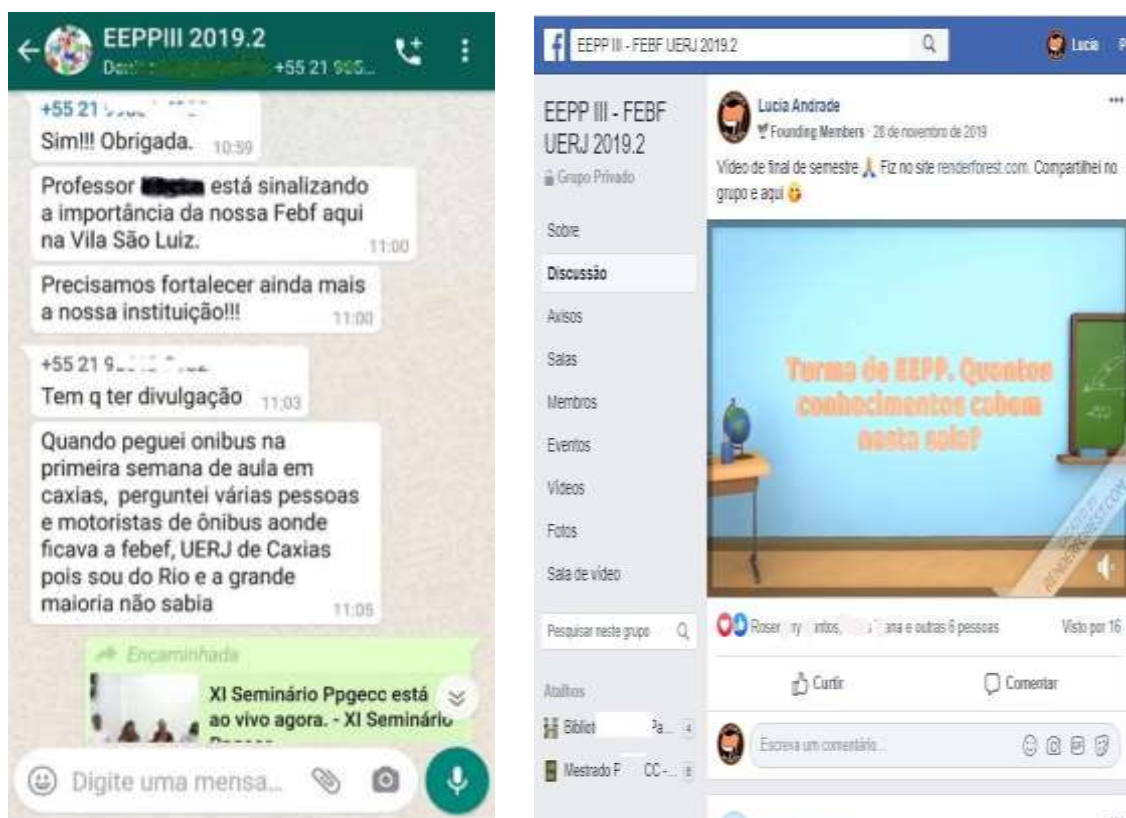
1.3.2 Grupos no *WhatsApp* e no *Facebook* como *etnotextos* digitais

Para intensificar a comunicação com a turma, a professora da turma criou um grupo no aplicativo *WhatsApp* (EPPPIII, 2019a) e, posteriormente, uma página no *Facebook* (EPPPIII, 2019b), especificamente para a postagem de fotos, vídeos e informações, pois segundo as próprias alunas, as fotos postadas no grupo de *WhatsApp* instalado no celular, travavam o uso dele. Estes grupos serviram como dispositivos de onde surgiram narrativas e discussões para compreensão da pesquisa. As narrativas vivenciadas nestes dispositivos significaram para a pesquisa como *etnotextos* “fixadores de experiências” (MACEDO, 2006, p. 107). Para Macedo (2006) são *etnotextos fixadores de experiências*, documentos que revelam “sentidos, normas e conteúdos valorizados” (MACEDO, 2006, p. 110).

As falas dos praticantes foram importantes, pois atestaram realidades cotidianas da vida e da formação universitária. Para Macedo (2006, p. 108) “pode-se incluir todas as formas de produção do sujeito em forma escrita, como redações, cartas e comunicações informais”, informações estas que neste caso transcorriam em grande medida através do digital em rede. As mensagens enviadas através do aplicativo são fontes de pesquisa, o que faz com que se torne necessário analisar as falas das existências cotidianas que para Macedo (2006, p.108) eram denominados *etnotextos* e em nosso texto se transformam em *etnotextos* digitais.

A heterogeneidade da turma trouxe um olhar para as diferentes visões de mundo e educação desses praticantes e suas maneiras de trabalhar com as tecnologias digitais em rede disponíveis atualmente. Com efeito, emergiram algumas discussões sobre a utilização do *WhatsApp*, como, por exemplo, o fato de o envio de imagens pelo aplicativo comprometer a memória do *Smartphone*. Assim as imagens passaram a ser compartilhadas em um grupo no *Facebook*, no qual permaneciam *online* (Figura 9).

Figura 9 - O *WhatsApp* e o *Facebook* e seus etnotextos – Turma EPPIII – 2019.2



Fonte: TURMA EPPIII, 2019ab

As reflexões da turma sobre a importância da FEBF, em Duque de Caxias, surgiram a partir de uma palestra entre professores, no XI Seminário da Pós-graduação, evento presencial, que também possui partes transmitidas *online*. Assim, durante as palestras, as alunas teceram comentários sobre a vivência na FEBF e o conhecimento que a população detinha acerca do local, como transcrito, a seguir, e mostrado na Figura 9, acima:

Quando peguei o ônibus na primeira semana de aula em Caxias, perguntei a várias pessoas e motoristas de ônibus onde ficava a FEBF, UERJ de Caxias pois sou do Rio e a grande maioria não sabia. (Trecho da conversa no WhatsApp)

Devemos salientar que o grupo de conversas do *WhatsApp*, como um local de discussões, ressaltou a importância de dar visibilidade à Faculdade, com seus projetos e criações autorais. O aplicativo constituiu também um recurso para compartilhamento de livros em *pdf*, artigos e vídeos, complementando as discussões utilizadas em aula. Possibilitou-nos, ainda, compreender as dificuldades de locomoção dos praticantes para chegarem à Faculdade, bem como os problemas enfrentados por residirem em zona periférica urbana (Figura 10).

Figura 10 - Conversas do grupo da turma no *WhatsApp*



Fonte: EEPPIII - 2019.2a

Essas conversas deixam expostas as adversidades enfrentadas pelos estudantes, quando nos dias de chuva, parte do grupo não podia sair de casa por causa das enchentes frequentes, que causam alagamentos na região e nas ruas próximas às suas residências ou quando havia tiroteios e ordens de fechamento de ruas pelo tráfico; o que justifica a ausência de algumas alunas em determinadas aulas.

Apesar de suscitarem *etnotextos digitais fixadores de experiências* (MACEDO, 2006), as narrativas que emergiam nos grupos criados nesses dispositivos não davam conta de responder, integralmente, às questões da pesquisa. A necessidade de se utilizar outros dispositivos que cumprissem essa função e ampliassem nossa compreensão das dinâmicas da pesquisa, levou-nos a adotar as conversas individuais e as rodas de conversas, que aconteceram tanto em sala de aula, como na biblioteca, mediante compartilhamento de livros físicos, e exposição dos serviços e produtos por ela oferecidos.

1.3.3 Negociando sentidos por meio de conversas em roda ou individuais

Uma boa conversa pode começar por um tema, entrelaçar-se a outros e, ao final dessa trama de falas e escutas, aperfeiçoar as relações com o outro. Ao convidar as alunas para uma conversa sobre livros, estimulamos a expressão livre de suas ideias e sensações com relação à leitura, abrindo espaço para o imprevisível, pois como afirma Larrosa (2003):

nunca se sabe aonde uma conversa pode levar... uma conversa não é algo que se faça, mas algo no que se entra... e, ao entrar nela, pode-se ir aonde não havia sido previsto... e essa é a maravilha da conversa... que, nela, pode-se chegar a dizer o que não se queria dizer, o que não se sabia dizer, o que não se podia dizer... E, mais ainda, o valor de uma conversa não está no fato de que ao final se chegue ou não a um acordo... pelo contrário, uma conversa está cheia de diferenças e a arte da conversa consiste em sustentar a tensão entre as diferenças. (LARROSA, 2003, p. 212)

Conversas em roda, ou roda de conversas, como dispositivo de pesquisa, consiste numa ambiência formacional, que amplia as possibilidades de diálogo entre os participantes, acolhendo diferentes pontos de vista. Nessa perspectiva, propicia a interatividade, a abertura para o novo e para o ilimitado, dado que as vivências compartilhadas são repletas de sentido e, não raras vezes, despertam nossas emoções.

De acordo com Warschauer (2017) as rodas de conversa possuem uma estrutura que lhes dá sustentação: (a) a fase de acolhida e montagem da pauta com o assunto a ser tratado e as prioridades); (b) o desenvolvimento, propriamente dito; e (c) o encerramento. No entanto, não podem se resumir ao uma técnica, ou ao seu formato circular, ou não. O mais importante na roda de conversa é a qualidade das trocas que se estabelecem no processo partilhado, com vistas ao desenvolvimento da criatividade individual e grupal; uma jornada comum que deixa rastros de sua passagem espiralada no texto-tecido das histórias.

Cada um com sua história individual, seu processo identitário, suas características e talentos singulares, contribui na construção partilhada de uma história comum. Individualidades que, tal como a urdidura na tecelagem ou nos trançados dos cestos, são a base sobre a qual a história partilhada é construída através da trama de suas vivências (WARSCHAUER, 2017, p. 364)

As rodas provocam reflexões, permitem que analisemos nosso processo de aprendizado e que expressemos ideias sobre a realidade que nos cerca. Isso requer o desenvolvimento de certas habilidades, como, por exemplo: saber falar e escutar; ser empático, além de exercitar a paciência e a tolerância. Utilizá-la, portanto, é colocar em perspectiva as diversas dimensões dos discursos, como sons, silêncios, gestos, olhares, reações e expectativas, entre outros.

As rodas de conversa utilizadas como dispositivo pedagógico foram pensadas não apenas como incentivo à leitura, mas como a melhor maneira de verificarmos como as alunas

se identificavam com diferentes artefatos culturais impressos ou digitais. Entretanto, no caminho das pesquisas com os cotidianos acontecem trocas de experiências e significações variadas, que demonstram que o objetivo da ‘*pesquisadorabibliotecária*’ não pode apenas se restringir ao *como fazer* (pesquisar, ler artigos científicos, formatar segundo regras da ABNT), mas que a leitura pode trazer às intenções pedagógicas, processos mais profundos e vivências aos professores que estão em formação.

Concordamos com Nóvoa (2017, n.p.)³¹ ao dizer que “os professores precisam de tempo para refletir, ler para depois transmitir esses gostos para os alunos” e o prazer de ler, muitas vezes esquecido com a correria do dia a dia, pode ser despertado com conversas e uma pergunta simples: O que você está lendo?

Assim, nessas conversas sobre livros ou ‘*livroconversas*’ em atos de currículo foi necessário estar disponível não apenas para ouvir, mas para escutar, pondo sentido no que ouve, mediante escuta sensível em “relação de totalidade com o outro”. Para nós, assim como Barbier (2002, p. 4) “a audição, o tato, a gustação, a visão e o olfato se aplicam à escuta sensível. A escuta sensível se apoia sobre a totalidade complexa da pessoa”. Os livros, por elas escolhidos, também conversaram com as ‘*discentesleitoras*’, trazendo sons, lugares, gostos e emoções, que foram por elas transformados em palavras e decodificados aqui, em noções que trazemos no decorrer deste texto.

Para aprofundar a análise dos fenômenos envolvidos, lançamos mão do dispositivo de conversas individuais com alguns praticantes. Os encontros em sala de aula apesar de serem valiosos e nos aproximarem dos praticantes com suas alegrias e enfrentamentos, demonstraram a necessidade de nos aprofundarmos na discussão sobre diferentes letramentos e no digital em rede.

No primeiro momento assumimos este diálogo como uma entrevista. Macedo (2000) indica a entrevista para a prática da etnopesquisa, seguindo modelos livres e flexíveis, assim as entrevistas semiestruturada aberta ou em profundidade (MINAYO, 2007) foram em um primeiro momento escolhidas para descrever o que realizávamos, entretanto o desenrolar do encontro e a transcrição da gravação anunciava que poderíamos assumir a conversa como dispositivo potencializador de nosso estudo. Embora, no início, perguntássemos aos praticantes sobre seus hábitos de leitura e pesquisa, um assunto levava a outro, os rumos da conversa nos levavam às suas vivências, suas memórias de escola e tempos de aprendizado, transbordando sentimentos. E como nos fala Skliar (2018, p. 11):

³¹ Entrevista concedida ao site Biblioos cultura informacional, em 14 nov. 2017. Disponível em: <https://biblioos.info/antonio-novo/>. Acesso em 08.nov. 2020.

Uma conversa não é o mesmo que um experimento de diálogo, segundo o qual as partes se revezam, esperam, perguntam e respondem com uma alternância serena. Uma conversa é a unidade mínima de uma comunidade de amizade, cuja síntese é a afeição, o tumulto, a sobreposição, o transbordamento.

E durante a conversa algumas confissões foram feitas como a praticante Conceição que revelou emoção em voltar a estudar, os contatos com os colegas, um certo desânimo com os relacionamentos em grupo, mas uma esperança de seguir em frente:

Conceição: *Como voltei a estudar. Eu sempre me interessei em estudar, então uma conhecida sempre me falava: para procurar saber, que como trabalho em sala de aula eu conseguiria entrar para Universidade. Foi assim que eu entrei, uma conhecida minha entrou na internet e foi muito rápido, eu vi e foi acontecendo.*

‘Bibliotecáriapesquisadora’: *Como está sendo aqui? [sobre a faculdade]*

Conceição: *Pra mim, nossa, tudo, mas as vezes sabe o que me desanima... [...] Eu digo assim, eu acho uma bobeira, a gente está aqui para estudar. Às vezes a dificuldade que a pessoa põe, uma andorinha não faz verão. Tem coisa que desanima já teve época que eu tenho que contar até mil [pra não desistir]. Vou te contar um negócio...*

Neste momento, ela apontou a gravação e pediu para parar, pois não queria que fosse gravado a fala sobre relacionamento com colegas. Apesar de tranquilizá-la que a gravação era para a pesquisa, eu poderia parar de gravar para ela falar o que sente e foi o que fiz, parei a gravação enquanto ela falava sobre assuntos que não gostaria que fossem gravados. Após contar sobre suas frustrações, mais em relação a relacionamentos do que em voltar a estudar, nossa conversa voltou a ser gravada sobre seus hábitos de pesquisa e leitura.

Conceição: *A internet uso pouco, porque eu trabalho em sala de aula, são mais atividades e não tem internet em sala. É o celular que registra, tiramos foto com os alunos e pela faculdade que faço trabalho quando me pedem.*

Essas conversas ocorreram em horários predeterminados, em encontros na biblioteca ou fora dela, sem hora para terminar ou roteiro fixo, a conversa transcorria conforme a fluidez permitisse. Algumas falaram muito, outras mais reticentes, mas sempre com uma relação amigável, para que explanassem seus pensamentos, sempre cuidando para retornarmos ao tema central, sempre que as conversas dele se afastassem.

Ao assumirmos as conversas como dispositivos de pesquisa criamos “diferentes sentidos para os acontecimentos vividos cotidianamente” (FERRAÇO; ALVES, 2018, p. 41-42). A conversa não se constitui de uma simples coleta de informações à espera de que alguém possa recolhê-las. Ao contrário, visa a compreensão dos fenômenos a partir da representação dada pelos praticantes, proporcionando um adensamento do vivido.

1.4 Do olhar e escuta sensíveis às compreensões sentidas e situadas: um rigor *outro* na etnopesquisa crítica

Ainda que, ao longo da pesquisa, processos interpretativos estejam presentes, é num determinado momento da construção analítica que emerge uma estrutura estável de conhecimentos (*corpus* da pesquisa) a serviço de uma formação e de uma relevância social; ou seja, um produto de final aberto.

Desse modo, após certo tempo de imersão no campo, começamos a nos indagar sobre a relevância das informações produzidas pelos praticantes, para melhor compreender o sentido de suas ações, gestos, palavras e discursos, procurando analisá-las, minuciosamente, à luz das questões de estudo formuladas, tendo em vista verificar se eram suficientes para análise e interpretação final do *corpus* empírico

Destacamos, então, partes das narrativas que nos pareceram essenciais ou não, com a finalidade de distinguirmos o objeto, as pessoas, as ações, os acontecimentos, ou outros aspectos e refletirmos sobre as experiências significativas. Procuramos, então, codificá-las sob o ponto de vista cognitivo, afetivo-relacional e conotativo, criando as “unidades de significados”, nas quais “a pluralidade, densidade, detalhamento, contextualização, historicização são recursos que, se articulados, dão a “medida” da confiabilidade das etnopesquisas” (MACEDO, 2000, p. 8).

Inicialmente tomamos essas unidades, exatamente, como os praticantes as propuseram, em seus etnométodos. Em seguida, transformamos essas expressões, alinhando-as às expressões próprias do discurso que sustenta nossa investigação. À medida que essa leitura interpretativa vai se desenvolvendo, vão aparecendo acontecimentos, recorrências, contradições, ambiguidades, entre outros, o que demanda de reagrupá-las em categorias analíticas – as noções subsunçoras (MACEDO, 2000), com vistas a sistematizar o conjunto das informações e interpretações que elaboramos; ou seja, dando-lhes feição mais organizada, em termos de *corpus* analítico, escrito por meio de relações e/ou conexões estabelecidas no processo *de’ aprendizagemensino’* tendo em vista a construção de um relatório compreensível e heurísticamente rico.

Em síntese, a análise e interpretação das narrativas obtidas a partir da etnopesquisa demandam algumas operações cognitivas, como:

- Distinção dos fenômenos significativos e não significativos;

- Exame detalhado desses elementos;
- Codificação dos elementos avaliados;
- Criação de categorias analíticas – noções subsunçoras, para reagrupar esses elementos;
- Sistematização textual do conjunto;
- (Re) interpretação do fenômeno estudado;
- Produto final aberto.

Essa tessitura, que nasce juntamente com a mobilização das competências teórico-analíticas e hermenêuticas do pesquisador, deve “estabelecer totalizações relacionais com contextos e realidades históricas conectadas com a problemática analisada” (MACEDO, 2000, p. 10), que evite a fragmentação das análises, mediante emergência de inúmeras dessas noções.

A elaboração dessas análises demanda que o etnopsiquisador implicado não se limite a legitimar conceitos cristalizados, mas que seja capaz de intervir, analítica e criticamente, sobre todo o material produzido, numa ‘aventura pensada’, ousando e se arriscando, na busca de compreensões situadas, plenas de símbolos, operações, ponto de vista e ética e sem abrir mão do rigor exigido em pesquisas qualitativas.

A discussão sobre cibercultura - cultura contemporânea, em mobilidade ubíqua, mediada pelo digital em rede, e em interação com na cidade e o ciberespaço será objeto do próximo capítulo, no qual exploramos os princípios que lhe dão sustentabilidade, além dos fenômenos que dela emergem. Refletimos sobre o quanto o contexto informacional é atravessado pela dataficação, pela plataformização e pela performatividade, trazendo à discussão questões relacionadas ao fenômeno da desinformação e suas atuais manifestações no ambiente digital.

2 NAS ESTANTES DA CIBERCULTURA: DESAFIOS EMERGENTES

A gente se acostuma a andar na rua e ver cartazes. A abrir as revistas e ver anúncios. A ligar a televisão e assistir a comerciais. A ir ao cinema e engolir publicidade. A ser instigado, conduzido, desnordeado, lançado na infindável catarata dos produtos.

[...]

A gente se acostuma para não se ralar na aspereza, para preservar a pele. Se acostuma para evitar feridas, sangramentos, para esquivar-se de faca e baioneta, para poupar o peito. A gente se acostuma para poupar a vida. Que aos poucos se gasta, e que, gasta de tanto se acostumar, se perde de si mesma.

Eu sei, mas não devia

Maria Colasanti

Esta crônica de Marina Colasanti reflete sobre como nos acostumamos a situações cotidianas de modo automático, sobre a sociedade de consumo e como nos relacionamos com ela, e espelhou uma frase que uma usuária da biblioteca falou quando pediu ajuda para uma pesquisa: “A *Internet* me acostumou mal”. Esta questão me fez pensar o quanto este “acostumar-se mal” tem repercutido na vida acadêmica dos estudantes e do público frequentador de bibliotecas.

Coisas simples tomaram outro sentido quando se relaciona com as redes digitais. Ir ao banco para pagar contas, comportamento normal há pouco tempo, constitui, hoje, uma viagem quase desnecessária, devido à praticidade dos *smartphones*. Criamos formas de lidar com as relações sociais, como solicitar refeições por meio do digital em rede, ou encontrar o melhor caminho, por meio de um aplicativo de geolocalização. E sem perceber, trocamos o deslocamento físico pela praticidade do teclado, sem contato, sem espera, desde que se tenha uma conexão com boa velocidade. Mas será que nos ‘acostumamos mal’, ou simplesmente são outros modos de interagir com as reconfigurações culturais que estão postas?

2.1 Cibercultura: o que deveríamos saber

Vivemos no contexto da cibercultura que, para Lemos (2003, p.11) é “a forma sociocultural que emerge da relação simbiótica entre a sociedade, a cultura e as novas

tecnologias de base microeletrônica”. A relação que as pessoas mantêm com a rede mundial de computadores, produzindo fenômenos sociais e produtos culturais, é que dá forma à cultura contemporânea, mediada pelo digital em rede, na relação cidade/ciberespaço, ou seja, a cibercultura, como ensina Santos (2014, p. 25).

Para compreendermos as diversas transformações nos modos de produzir, adquirir e compartilhar informações advindas com essa cultura, é importante entender os fenômenos produzidos e, cada vez mais percebidos em nossas ações atuais. A cibercultura nos mostra novas formas de pesquisa. No livro “Como se faz uma tese”, Eco (2007, p. 57) descreve como procurar os materiais bibliográficos em uma biblioteca, percorrendo os catálogos físicos, e aponta as dificuldades de acesso para alguns estudantes ao material bibliográfico para construir um trabalho acadêmico. Hoje os catálogos das bibliotecas podem ser acessados *online* e boa parte da bibliografia pode ser adquirida sem necessidade de deslocamentos, com as bibliotecas digitais, compartilhamento *online* e com a maioria dos periódicos científicos em edição digital, abolindo o impresso.

Para Lemos (2009) a cultura da mobilidade, cuja lógica transformou as práticas sociais, o modo com usufruirmos o espaço urbano e a produção e consumo de informação, é uma cultura locativa. O digital em rede nos propicia um fluxo intenso de informações na palma da mão. Conversas entre diferentes pessoas, em ‘*espaçostempos*’ distintos, são realizadas nos grupos de *WhatsApp*.

A cultura da mobilidade (LEMONS, 2009) apresenta três dimensões fundamentais: o pensamento, a física e a informacional-virtual (informação).

A mobilidade informacional-virtual, em particular, impacta diretamente a mobilidade física, o lugar e o espaço onde opera, e vice-versa. Assim, é possível procurar referências em diferentes bancos de dados e catálogos com material bibliográfico, na biblioteca, em casa ou em um café, necessitando para isso de acesso à rede de computadores. A mobilidade dos dispositivos digitais em rede nos permite circular com a informação, levando-a conosco, enviá-la, instantaneamente, para outros lugares ou recebê-la, em tempo real, por meio de objetos espalhados pela cidade, como no caso do *Qr Code*, que permite ao usuário escanear o código impresso sob qualquer objeto, por meio de um dispositivo móvel com câmera, e receber informações no mesmo instante. Seu uso já está em museus para acessar mais informações da obra exposta, em lojas e em outras manifestações.

Nessa perspectiva, a mobilidade física não é um impeditivo à mobilidade informacional, dado que esta se alimenta daquela. Hoje, estamos diante de uma mobilidade ampliada que potencializa essas duas dimensões, a partir de dispositivos móveis e ubíquos. No entanto,

enfaticamente, mobilidade e imobilidade são faces da mesma moeda: uma pressupõe a outra; a mobilidade de uns se dá, também, em função da imobilidade de outros, já que existem diferentes níveis de mobilidade. Assim, a cultura da mobilidade, deve ser vista como potência e *performance*, dado que não é neutra, nem natural, revelando formas de poder, controle, monitoramento e vigilância.

A noção de extensibilidade e acessibilidade, complementares entre si, são fundamentais para melhor compreensão das dimensões da mobilidade, acentua Lemos (2009). A primeira diz respeito ao poder e à habilidade de o indivíduo, ou grupo se moverem, superando possíveis dificuldades nesse movimento; e a segunda, refere-se às potencialidades para alcançar o ponto desejado, seja ele físico, cognitivo ou informacional. Acrescenta, ainda, o autor que mais dois fatores devem entrar nessa equação: a velocidade e a aceleração.

A extensibilidade e a acessibilidade variam de pessoas e/ou grupo e o seu valor (positivo) está associado à possibilidade de ser veloz e de acelerar. Aqui imediatividade e instantaneidade são vetores operacionais das atuais formas de mobilidade em suas três dimensões. Vetores estes requeridos e valorizados na atual sociedade da informação onde mobilidade (rápida e acelerada) transforma-se em imperativo de conquista e ícone supremo da época. (LEMO, 2009, p. 29)

Com efeito, a mobilidade ubíqua amplia as possibilidades de os indivíduos consumirem, produzirem e compartilharem informações, a partir da mobilidade física. Para acompanhar as mudanças sociais e tecnológicas que a contemporaneidade nos impõe, a Educação precisa estar sempre se (re) inventando.

A pandemia e o conseqüente distanciamento físico em 2020 trouxeram à educação muitas questões complexas, como a falta de infraestrutura tecnológica e de preparo dos professores para a docência em ambientes *online*. Nessa crítica situação, os alunos são excluídos, por falta de acesso à *Internet* e de computadores e, mesmo, de espaço físico adequado, em suas casas, para participarem de aulas. Para reduzir essa lacuna tem sido utilizados recursos assíncronos³², ou mesmo, distribuídos materiais impressos aos estudantes. No entanto, enfatizamos que é preciso a implantação de políticas públicas que invistam em infraestrutura tecnológica, que possibilite conexão em rede aberta, com equipamentos, móveis ou não, chegando às residências dos estudantes.

³² Esses recursos não exigem conexão em tempo real para que as tarefas sejam concluídas e o aprendizado seja adequado.

2.2 Princípios e fenômenos contemporâneos

Com o surgimento da Web 2.0, a partir de 1990, a comunicação que, até então, era pautada na unidirecionalidade (um-todos) através das mídias de massa, os processos comunicacionais foram transformados em bidirecionais (todos-todos) através do desenvolvimento das mídias pós massivas permitindo a cocriação de informações. As mídias massivas são dirigidas as pessoas em sua pluralidade, que não se conhecem ou interagem entre si.

Com caráter informativo, a função massiva compreende um fluxo centralizado de informações regidas por um grupo editorial que dissemina as informações acompanhando o interesse da massa, embora visem as verbas publicitárias. Com o desenvolvimento das mídias pós massivas qualquer um passou a produzir informação e com interação facilitadas pelas redes conectadas ao ciberespaço. Mediante intervenção autoral e comunicacional da emissão e da recepção, no contexto da cibercultura, o polo de emissão foi liberado conferindo centralidade à interatividade e transformando, desse modo, o papel do emissor, a natureza da mensagem e o *status* do receptor. Nesse contexto, Santos (2019) compreende a cibercultura como a cultura contemporânea, na qual novos arranjos '*espaçotemporais*' e práticas educativas e formacionais emergem, na interface cidade-ciberespaço.

De acordo com Lemos (2003), a liberação do polo de emissão possibilitou a proliferação de discursos e vozes, inferindo diretamente na informação, com suas variações de culturas. O praticante saiu da sua condição de apenas receptor de informações para interagir e produzir informação. Ele comenta, escreve e difunde informações locais em imagens, vídeos e textos. Assim aconteceu com umas das praticantes que, ao final do período letivo da turma EEPPIII, 2019.2, criou uma página no *Instagram* para divulgar as memórias de aula e seus pensamentos (Figura 11).

Figura 11 - *Instagram* livros e aulas



Fonte: *Print* da página de Livroseaulas, 2020³³

Um outro princípio da cibercultura se refere a conectividade, que permitiu ligações entre pessoas ou máquinas, entrelaçando-as em redes. Com a conectividade propiciada pelas redes é possível expandir informações e alcançar muito mais pessoas ou estabelecer ligações entre elas. Conexões que tornam as pessoas mais próximas, tornando mais simples encontrar e manter contato com amigos, desde que estejam na mesma rede social.

Conforme o princípio de reconfiguração, a mudança nos usos e práticas sociais não ocorre a anulação das anteriores, mas podem conviver ou se modificar. A adaptabilidade das práticas comunicacionais a uma nova conjuntura não significa seu término, mas amplia em novas possibilidades como a convergência das mídias (JENKINS, 2009), que tem permitido que práticas culturais sejam aprimoradas mediante a associação de elementos de diferentes dispositivos. Para o autor, as novas e velhas mídias se reconfiguram diante da percepção das transformações na indústria, nos mercados, na cultura e sociedade em geral, combinando:

[...] fluxo de conteúdos através de múltiplas plataformas de mídias, à cooperação entre múltiplos mercados midiáticos e ao comportamento migratório dos públicos dos meios de comunicação, que vão a quase qualquer parte em busca das experiências de entretenimento que desejam. Convergência é uma palavra que consegue definir transformações tecnológicas, mercadológicas, culturais e sociais, dependendo de quem está falando e do que imaginam estar falando (JENKINS, 2009, p. 29).

A cibercultura de ontem, sustentada nos princípios da liberação de polo de emissão, da conexão generalizada e da reconfiguração, apresentados por Lemos (2003) depara-se, na contemporaneidade, fenômenos como: a dataficação na qual os indivíduos são tabulados e analisados segundo os interesses daqueles que dominam as tecnologias; a plataformação, na

³³ Instagram: livroseaulas. Fotos e vídeos. Disponível em: https://www.instagram.com/_livroseaulas/. Acesso em: 20 jul. 2020

qual as relações sociais ocorrem por meio de plataformas; e a performatividade algorítmica, talvez, a mais expressiva, que modula, regula e controla as nossas relações nas redes.

Para Lemos (2019) a sociedade tornou-se refém de plataformas digitais, da lógica da dataficação, como uma modulação da vida pessoal por dados, e da ação opaca e silenciosa dos algoritmos. Quanto mais nos relacionamos com a *Internet*, mais ela sabe sobre nós. É um relacionamento, cada vez fica mais personalizado, no qual gostos e preferências são atendidos sem, necessariamente, serem solicitados, afirma o autor, citando a dataficação como um dos desafios atuais da cibercultura, na medida em que coloca em xeque as noções de emancipação, liberdade e conhecimento que forjaram a cibercultura.

Na dataficação os dados dos usuários são extraídos e armazenados visando melhorar os serviços para o usuário e possibilitar estratégias de comunicação personalizadas por pessoas ou empresas conforme seus interesses (ZUBOFF, 2019). Por meio das pesquisas realizadas pelos próprios usuários na *web*, as plataformas definem os seus gostos, indicando, desse modo, suas demandas e necessidades. Um modelo que segue as ações dos usuários, transformando-as em dados para vender a anunciantes; reforçando, assim, um *capitalismo de vigilância*, conforme assevera Zuboff (2019), no qual a experiência humana é mercantilizada e transformada em comportamentos que se tornam repetitivos ou modificados conforme a demanda, o que pode nos privar de outras experiências. Com o rol de possibilidades sendo realizadas pelos algoritmos, o usuário pode ter prejudicada sua autonomia, interferindo na liberdade de escolha.

Neste processo é importante ressaltarmos a plataformização, como sendo a concentração de um conjunto de estruturas num mesmo ambiente para operar um determinado processo de comunicação e informação, como acontece com o *Facebook*, que é proprietário do *Instagram* e do *WhatsApp*, é também proprietário de todas as informações que lá circulam. Com efeito, a alta performance algorítmica alimentada pelos dados que criamos nas mais distintas plataformas (aplicativos) que permeiam nossas vidas, desfaz o sonho de liberdade da sociedade, tornando-a refém da PDPA³⁴ (LEMOS, 2019) - plataformização, dataficação e performatividade algorítmica - regida pelos *Big Five* ou GAFAM – *Google, Amazon, Facebook, Apple* e *Microsoft*, grandes empresas que, praticamente, dominam a *Internet*.

A par das inúmeras vantagens dos dispositivos conectados, da geolocalização, em tempo real, e da computação em nuvem, não podemos esquecer de que todos esses benefícios são financiados a partir de informações pessoais capturadas, reunidas, processadas, analisadas e vendidas aos corretores de dados e, às redes de marketing (SILVEIRA, 2017). Considerados

³⁴ PDPA - Plataformização, dataficação e performatividade algorítmica.

como matéria-prima para a dinâmica de modulação dos consumidores, esses dados são fundamentais para a atual fase do capitalismo, que monetiza dados adquiridos por vigilância.

Como as informações que nos chegam, via dataficação, são direcionadas aos nossos gostos pessoais, podemos ficar limitados por opiniões e notícias que a rede nos direciona. Esse tipo de direcionamento já é muito conhecido dos bibliotecários. Muitas bibliotecas divulgavam novos artigos ou periódicos que pudessem ser do interesse dos pesquisadores através do serviço de Disseminação Seletiva de Informação (DSI), que no início funcionava por meio de uma escolha manual nas fontes de informação (LONGO, 1978). Com a evolução da informatização, esse serviço passou a ser mais especializado, oferecendo, aos usuários inscritos em uma lista personalizada, novos trabalhos, armazenados em banco de dados que possam ser de seu interesse, contribuindo para trabalhos em andamento. Nesse sentido, “cada usuário inscrito recebe um diferente conjunto de informações referenciais, dependendo de seus interesses particulares, tal como definido previamente, em seu respectivo ‘perfil de interesse’” (EIRÃO, 2009, p. 22-23).

Baseado no DSI, mas com objetivos diferentes, o que as redes sociais e os serviços de busca oferecem, atualmente, com base nos perfis de interesse de seus usuários, pode ocasionar as bolhas filtradas ou bolhas de filtro (SANTAELLA, 2018). Essas bolhas foram criadas, não intencionalmente, mas à medida que os serviços de busca na *Internet*, como o Google, começaram a atuar, cada vez mais personalizados, de acordo com as preferências das pessoas. Tais filtros, manipulados pelos gostos e costumes, acabam por promover um fechamento a novas ideias, assuntos e informações, tendo como consequência, o atendimento a interesses políticos e mercadológicos, tornando “as pessoas mais vulneráveis a propagandas e manipulações, devido à confirmação preconceituosa de suas crenças” (SANTAELLA, 2018, p. 12).

A praticante Capitu, em nossas conversas, demonstrou esta preocupação em estar refém das bolhas ao receber notícias através dos sites de busca que direcionam as notícias, conforme a seus interesses.

Praticante Capitu: Notícia eu atribuo mais ao celular. Não tenho mais contato com outro meio de notícia. Eu não faço muito uso de Facebook, eu li mais notícia no Google mesmo, que vai aparecendo a notícia no Google, me aprofundando da notícia que vai aparecendo. Então geralmente o que aparece ele, aí eu fico muito naquela bolha.

Essa centralidade de ações da PDPA deixa marcas de retrocessos da liberdade, da inovação e da criatividade, em níveis local e mundial, assevera Lemos (2019). O controle da liberdade por aqueles que detém o poder, mediante apropriação dos dados que disponibilizamos

em plataformas, torna-nos *'ciberdependentes'*. Como cidadãos comuns, conectados à rede e deslumbrados por encontrarmos o nos lugar de fala precisamos ter consciência de que nossa presença e interação, no digital em rede, constitui um canal aberto à quebra de nossa privacidade. Além de que, apesar da gama de referências disponíveis, as informações imprecisas e desconectas crescem em nossa sociedade assim como os aplicativos que as transmitem, acarretando o fenômeno que tem sido denominado como desinformação (WARDE, 2017).

2.3 O crescimento da desinformação e suas manifestações no ambiente digital

Percorrer as estantes digitais à procura de conhecimentos é uma tarefa frequente em uma sociedade hiperconectada, com acesso à informação por variados meios e suportes. Com a mesma rapidez que temos acesso e transmitimos as informações, recebemos todo tipo de notícias, fofocas, boatos, o “ouvir dizer”, que passa a ser verdade, a gosto do divulgador. A disseminação da informação cresce, em níveis exponenciais, tomando, nos últimos tempos, proporções jamais vistas, devido ao surgimento das redes sociais.

Se por um lado a descentralização da produção de informações tem possibilitado a democratização das narrativas, por outro lado tem gerado uma quantidade significativa de conteúdos falaciosos que contribuem para a desinformação. O fenômeno de criação de notícias falsas não é atual, remonta a outras épocas, tendo como novidade o fato de que, atualmente, as notícias se espalham com grande velocidade, impulsionadas pela apelação das curtidas e compartilhamentos (SANTAELLA, 2018). As mídias como televisão e rádio também as utilizam para atrair a atenção dos consumidores. Santaella (2018) lembra os tabloides, as fofocas sobre a vida das celebridades, as táticas de estilo das revistas, utilizando a sedução e persuasão da publicidade como estratégias.

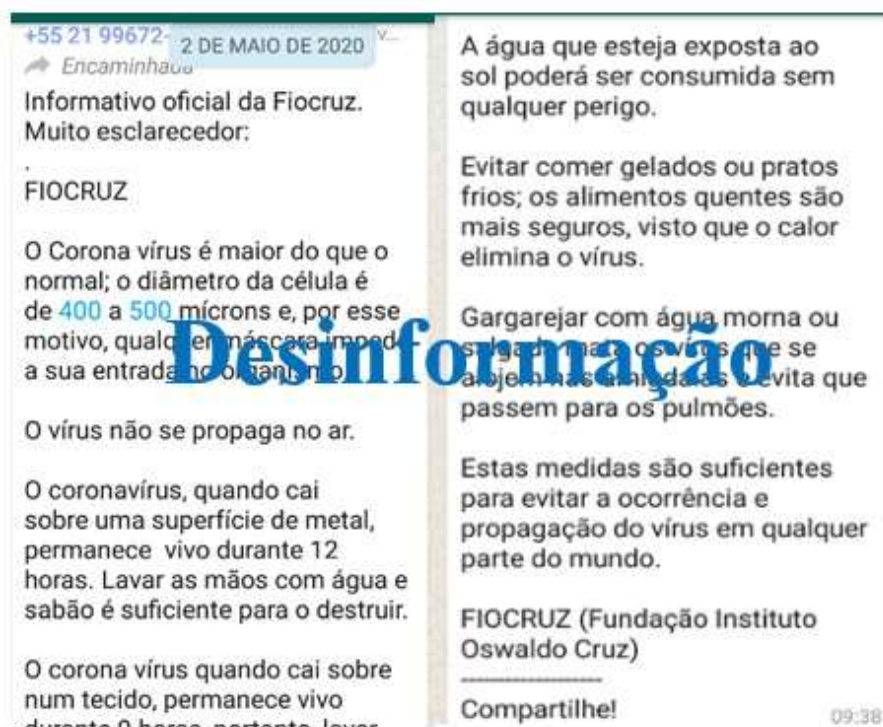
Para Bezerra, Capurro e Schneider (2017, p. 374), o fenômeno de viralização de tais notícias é uma exacerbação de antigas práticas jornalísticas. O processo de utilizar mecanismos para influenciar as pessoas ‘a pensar o que todos estão pensando’, possuem teorias da comunicação como *'agenda setting'* e a *'espiral do silêncio'*:

A hipótese da agenda setting sugere que, embora a mídia não determine o que as pessoas irão pensar, determina em grande medida sobre o que irão pensar. A teoria da espiral do silêncio, por sua vez, acusa uma tendência ao silenciamento das opiniões divergentes, devido ao receio dos sujeitos de se colocarem em uma posição minoritária ou marginal diante dos consensos construídos (BEZERRA, CAPURRO e SCHNEIDER, 2007, p. 374).

Entretanto, essas teorias não dão conta de explicar a situação atual, em que predominam discursos raivosos amparados em distorções da realidade, ou realidades de verdade distorcida, ou qualquer outro tipo de distorção chamada ‘pós-verdade’ (SANTAELLA, 2018). A notoriedade do termo, pós verdade, ganhou destaque após a eleição de Donald Trump, em 1996, com uma intensa proliferação de ideias políticas, nas quais os fatos são menos importantes do que a emoção ou crença pessoal do disseminador da ideia ou de quem a recebe; artimanhas que já haviam sido utilizadas em 1992, durante a guerra do Golfo. Porém, sua proliferação, por meio das redes sociais, ganha peso, instalando desconfiança perante as mídias massivas tradicionais. Desconfiança que chega até a desconstrução da ideia de verdade da Ciência, com teorias conspiratórias.

A pandemia do novo coronavírus foi acompanhada de um compartilhamento de imagens, vídeos e áudios sobre a doença e formas de contágio, considerando uma infodemia pela Organização Mundial de Saúde (ZARACOSTA, 2020), aumentando o volume de boatos e rumores sobre a doença, prejudicando o combate efetivo e controle. As mensagens de *WhatsApp* tornaram-se uma porta de entrada para este tipo de desinformação, colocando os órgãos de controle e instituições de pesquisa no país em alerta quanto a esse tipo de desinformação.

Figura 12 - Desinformação acerca do vírus: mensagem que circulou no *WhatsApp*



Fonte: Print de conversas no *WhatsApp*, 2020.

Na Figura 12, transcrevo uma mensagem disseminada pelo aplicativo *WhatsApp*, com dados falsos sobre as formas de contágio e duração do vírus. A publicação assinada, erroneamente, como da Fundação Instituto Oswaldo Cruz, possui, inclusive, um erro quanto à nomenclatura da Fundação Oswaldo Cruz (FIOCRUZ). Segundo Galhardi, Freire, Minayo e Fagundes (2020), em 71,4% das mensagens falsas que circularam no *WhatsApp*, como fonte para legitimar os dados falsos acerca do vírus, a autoria é atribuída à Fundação Oswaldo Cruz, com a intenção deliberada, segundo as autoras, de “contribuir para a tomada de decisões equivocadas e para promover a descrença na ciência e nas orientações oficiais” (GALHARDI, FREIRE, MINAYO, FAGUNDES, 2020, p. 4208).

Em um esforço de disseminar informações confiáveis quanto ao enfrentamento da pandemia, a própria Fundação produziu materiais informativos (Figura 13) para combater este tipo de desinformação que pode influenciar negativamente o comportamento dos indivíduos e tornar ineficazes o combate ao vírus.

Figura 13 - Informativo FIOCRUZ

Covid-19 | Novo coronavírus

A Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz) esclarece que é falsa a mensagem que vem circulando no WhatsApp e em redes sociais, atribuída à instituição, com orientações de como se proteger contra a Covid-19.

Na mensagem, estão colocadas as seguintes **INFORMAÇÕES FALSAS**:

- O coronavírus é maior do que o normal; o diâmetro da célula é de 400 a 500 microns e, por esse motivo, qualquer máscara impede a sua entrada no organismo. **FALSO**
- O coronavírus, quando cai sobre uma superfície de metal, permanece vivo durante 12 horas. Lavar as mãos com água e sabão é suficiente para destruí-lo. **FALSO**
- O coronavírus, quando cai sobre um tecido, permanece vivo durante nove horas, portanto, lavar a roupa ou colocá-la ao sol durante duas horas será suficiente para eliminá-lo. **FALSO**
- O vírus só vive nas mãos durante 10 minutos. Assim, usar um desinfetante em gel também o eliminará. **FALSO**
- O vírus exposto a uma temperatura de 26° C a 27° C morre. **FALSO**
- A água que esteja exposta ao sol poderá ser consumida sem qualquer perigo. **FALSO**
- Evitar comer gelados ou pratos frios; os alimentos quentes são mais seguros, visto que o calor elimina o vírus. **FALSO**
- Gargarejar com água morna ou salgada mata os vírus que se alojam nas amígdalas e evita que passem para os pulmões. **FALSO**

A Fiocruz reforça a importância de compartilhar informações de fontes confiáveis e seguras. No Portal Fiocruz é possível encontrar notícias e orientações sobre a doença e sobre o vírus: www.fiocruz.br/coronavirus

Ministério da Saúde
FIOCRUZ
Fundação Oswaldo Cruz

fiocruz.br/coronavirus
#SaúdeRespiratória #HigieneEPrevenção

Apel
SUS

Fonte: FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ, 2020³⁵

³⁵ Informação disponível em: <https://portal.fiocruz.br/coronavirus/material-para-download>. Acesso em 15 nov 2020.

Há vários aspectos nas notícias falsas, mas em muitos casos não é a falsidade que está em jogo, mas variações de conteúdo que devem ser analisadas antes de compartilhar como notícia ou opinião.

Para Wardle (2017) existem seis tipos distintos de conteúdos problemáticos:

- Material autêntico usado no contexto errado - geralmente é utilizada uma imagem de uma notícia real e coloca em contexto diferente.
- Conteúdo impostor - quando algo é alterado em relação ao original, como imagens que tiveram conteúdo alterado usando as ferramentas de edição de fotos.
- Sites de notícias falsos - quando manchetes ou legendas não fazem jus ao conteúdo da notícia.
- Informações falsas - é uma informação incorreta, totalmente elaborada e projetada para enganar. Apresentadas, em geral, sob a forma de gráficos ou imagens.
- Conteúdo manipulado - quando algo é alterado em relação ao original, como imagens que tiveram conteúdo alterado usando as ferramentas de edição de fotos.
- Conteúdo de sátira ou paródia - utilização de humor para criticar pessoas ou situações, geralmente, exagerando fatos ou inventando notícias com tom de deboche. Utilizado, por exemplo, pelo Sensacionalista³⁶.
- Conteúdo enganoso - uso enganoso de informações.

Com efeito, muitas vezes, o contexto é manipulado, gerando distorções na informação, como ilustrado na Figura 14, a seguir, cuja postagem foi compartilhada no grupo de *WhatsApp* da Turma de EEPPIII – 2019.2

³⁶ O Sensacionalista é um site de humor com notícias fictícias. Fundado em 2009. Sensacionalista.com Disponível em: <https://www.sensacionalista.com.br/>. Acesso em: 19 nov. 2019.

Figura 14 -Post compartilhado do Movimento Escola sem partido



Legenda: Compartilhamento na imagem refere-se à página no *Facebook* da Escola sem Partido³⁷ e de reportagem da Folha³⁸

Fonte: Turma EEPPIII, 2019.2.

Trata-se de uma crítica, feita pelo movimento ‘Escola sem Partido’, a uma comunidade escolar, localizada em Nova Friburgo, no Rio de Janeiro, que realizou uma manifestação, em forma de passeata, em defesa e conscientização dos valores da democracia, em outubro de 2019. Em seu perfil, no *Facebook*, foram postadas fotos de estudantes, professores e familiares da escola tiradas durante a atividade “Aula na Rua”, que objetivava promover discussões sobre cidadania. Junto às fotos, a legenda: “Lavagem Cerebral concluída com sucesso”. Ainda que os estudantes portassem cartazes com dizeres como “paz no mundo”, “mais livros, menos armas”, “o mundo está sangrando” e “consideramos justa toda forma de amor”, o texto afirmava que os alunos foram transformados em militantes de pautas da esquerda, como desarmamento, ambientalismo, causa LGBTQIA+, entre outros

³⁷ Disponível em: <https://www.facebook.com/escolasempartidooficial>. Acesso em: 10 out 2019

³⁸ Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2019/10/escola-sem-partido-divulga-fotos-de-menores-para-criticar-suposta-lavagem-cerebral.shtml>. Acesso em: 10 out. 2019

O movimento ‘Escola sem Partido’, que se define como uma associação informal, independente, sem fins lucrativos ou vinculações política, ideológica ou partidária, defende uma educação apartidária, sem doutrinação e livre de ideologias, entretanto o que o movimento prega está vinculado a um tipo de ideologia que se pretende contrapor a outras visões de mundos. Para Frigotto (2017, p.29) o ‘Escola sem Partido’ induzem a uma errônea ideia de que a escola é “comandada por um partido político e seus profissionais e os alunos seres idiotas manipulados”.

Contrapondo a este movimento, que argumenta que a educação deve ser politicamente neutra e que sua função é expor os alunos objetivamente aos conteúdos, sem pensar em questões de ideologia e poder, a rejeição à ideia de neutralidade é fundamental para o questionamento crítico que aborda a injustiça social e a desigualdade, por meio de uma pedagogia transformadora baseada na reflexão e na ação (práxis). Dado que o aprendizado se relaciona, diretamente, a questões inerentes à responsabilidade social e atitudes ético-políticas.

O posicionamento da ‘Escola sem Partido’ tem despertado muita polêmica, pois não existe neutralidade, na medida em que, como sujeitos inseridos em sociedade, ‘*vemosentendemos*’ o mundo de forma diferenciada, expressando, desse modo, nossas concepções e convicções, ao nos relacionarmos com o outro, sendo o diálogo essencial para nossa formação. Para Mattos et al (2017, p. 89) “esse movimento parte da premissa de que professores e professoras não devem ser educadores, devendo limitar- -se a transmitir a matéria, sem tratar de assuntos atuais ou discutir valores”.

Berino, Herdade, Cardoso e Rodrigues (2019, p. 192), citando este movimento destacam que:

O movimento representa uma voraz tentativa de silenciamento dos professores nas escolas e conseqüente governo dos alunos através de cotidianos, condutas e programas escolares estritamente dirigidos pelo conservadorismo educacional – o mais conservador possível, portanto, reacionário.

As interpretações de uma notícia podem fazer o leitor tomar atitudes, ou administrar interesses, de acordo com as percepções de uma pessoa ou grupo, bem como as mediações (BARBERO, 2009) que serão percebidas, a partir do momento em que tal notícia chega a cada sujeito. Sendo assim, a recepção não se dará de forma unívoca, e precisa levar em conta esse aspecto mais amplo que nos circunda.

No tratamento da desinformação três quesitos devem ser considerados, enfatiza Fallis (2015): (a) a desinformação é uma informação; (b) a desinformação é uma informação enganosa; e (c) a desinformação não é uma informação enganosa por acidente: foi criada com o intuito de enganar. Nessa mesma direção, Wardle (2017) estabelece a diferenciação entre

missinformation, que consiste no compartilhamento inadvertido de informações falsas; ou seja, quando não há intenção causar danos, por exemplo, indivíduos que não sabem que uma informação é falsa, podem espalhá-la nas mídias sociais, na tentativa de ajudar; e *disinformation*, a criação deliberada e o compartilhamento de informações sabidamente falsas, com o objetivo expresso de causar danos. Produtores de desinformação geralmente têm motivações políticas, financeiras, psicológicas ou sociais.

Em várias partes do mundo, as notícias falsas ou a manipulação das informações vem causando consequências políticas, sanitárias e sociais. Os modos de influenciar a opinião pública toma novo impulso com os *likes* ou curtidas. As opiniões expostas no *Twitter* e o estilo amado no *Instagram* propiciam a criação de lendas e popularidade. E o que não se torna popular os robôs (ou *bots*) tratam de propagar, na tentativa de manipular a opinião pública.

Um fato ocorrido em 2019 que mostra essa manipulação foi quando da indicação de Eduardo Bolsonaro ao cargo de embaixador dos Estados Unidos, que depois de anunciada pelo presidente, segundo pesquisa realizada pelo Datafolha e divulgada pelo jornal Folha de São Paulo em setembro de 2019 (BALAGO, 2019), sofreu alta rejeição em praticamente todos os estados pesquisados (cerca de 70% dos brasileiros), inclusive entre os eleitores do presidente, 53% avaliaram que, ao indicar o filho, o presidente agiu mal (BALAGO, 2019). Entretanto na rede social digital Twitter a mobilização em torno da *hashtag* #EduardoEmbaixadorSim chegou aos assuntos mais comentados, indicando uma aprovação fabricada daquela escolha (Figura 15).

Figura 15 - Twitter Ancelmo Gois



Fonte: ANCELMO.COM, 2019

Mas de acordo com a publicação (Figura 15) do jornalista Ancelmo Gois, a metade do número total de tuítes veio de apenas dez ‘pessoas’ ou dez contas cadastradas na rede social digital, dando conta que um ‘exército virtual’ ou robôs estavam na ativa influenciando a popularidade de um assunto ou aprovação do mesmo.

Se, no passado, a informação era escassa, na atualidade, sua produção, disseminação e consumo constantes acarretam o fenômeno da hiperinformação. Como resultado, as pessoas acabam por perder o controle sobre aquilo que assimilam, passando a utilizar a informação, da forma que melhor lhes convém, no contexto das representações sociais e midiáticas. Nesse contexto, o fenômeno da ‘pós-verdade’, ou seja, “circunstâncias nas quais fatos objetivos são menos influentes na formação da opinião pública do que apelos à emoção e à crença pessoal” (OXFORD, 2016, n.p), ressurgiu, trazendo como novidade o fato de se inserir no ambiente digital, possibilitando seu compartilhamento, nas redes sociais e nos aplicativos de troca de mensagens instantâneas, nos quais, posicionamentos baseados em valores e crenças diversos

são assumidos, como forma de lidar com situações de crise. Desse modo, opiniões são polarizadas, gerando uma ‘guerra’ informacional, jamais experienciada.

As *fake news*, ou ‘notícias falsas’, por sua vez, constituem a categoria mais visível e popular de desinformação. Expressas em artigos jornalísticos falsos e em informações ‘fabricadas’ que imitam notícias, apenas na forma, acabam por não resistirem ao crivo de normas e processos editoriais, que garantem sua precisão e credibilidade. Por fim, e não menos importante, as *deep fakes* emergem como uma versão mais elaborada das *fake news*. Trata-se de uma técnica para recriar sons e imagens, com base no uso de algoritmos, essa criação, feita a partir de um conteúdo específico, gera um segundo vídeo, falso, que utiliza o rosto e a voz de uma pessoa, sendo possível alterar parte de uma frase, inserindo-a em outro contexto, ou mudando-a completamente.

O combate à desinformação mobiliza a sociedade, pois ela pode interferir em questões política, sanitárias, sociais e desequilibrar o convívio social. Desse modo, surgem diversas propostas que acreditam no corte do financiamento de *sites* que propagam notícias falsas, como é o caso do *Sleeping Giants*³⁹ nas redes sociais do *Twitter* e *Instagram*.

Em suas postagens, eles denunciam discursos de ódio e noticiam falsas e pedem aos anunciantes que não veiculem propagandas nestes *sites*. Seguidores das redes reforçam os pedidos de bloqueio aos *sites*, e as empresas, com receio de serem ligadas a *sites* desse tipo, bloqueiam suas interações com ele.

³⁹ *Sleeping giants* é um movimento, criado nos Estados Unidos em 2016, que utiliza as redes sociais para alertar empresas que tenham anúncios veiculados em sites especializados em divulgar *fake news*, assim esperam suprimir a principal fonte de receita destes sites. A versão brasileira do movimento iniciou a operação no Brasil em 2020. Mais informações em: Instagram: https://www.instagram.com/slpng_giants_pt/ ou Twitter: https://www.instagram.com/slpng_giants_pt/. (SLEEPING, 2020).

Figura 16 - Contas *Sleeping Giants* no *Twitter* e *Instagram*



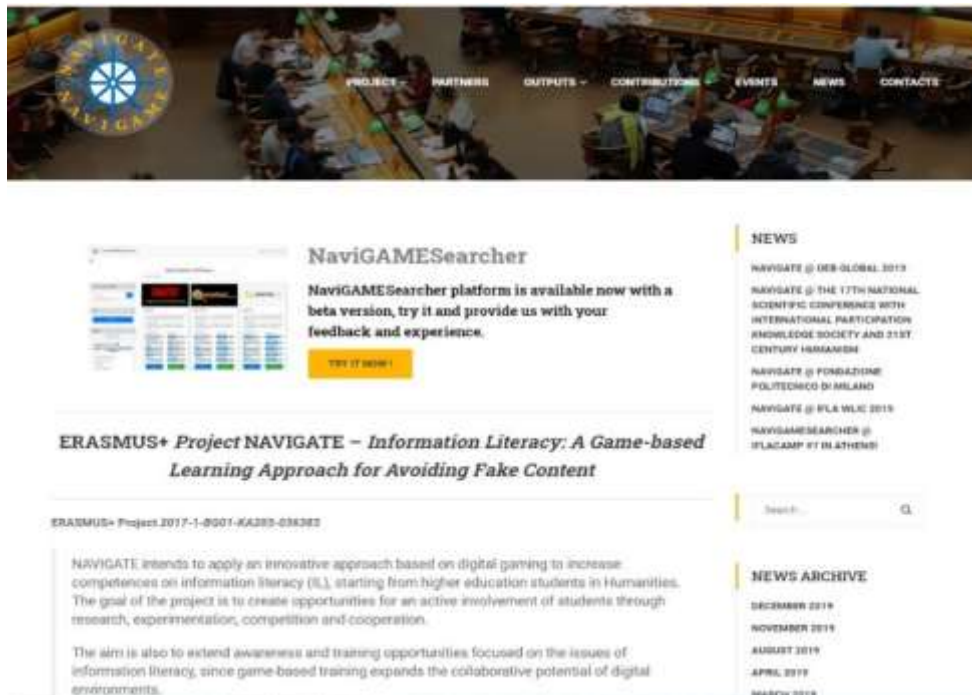
Fonte: SLEPPING, 2020.

Outras propostas utilizam jogos para ajudar a sua identificação, a exemplo do *site Navigation Navigame*⁴⁰ (Figura 17).

Segundo os próprios desenvolvedores, o site possibilita que os estudantes, mediante pesquisa, experimentação, competição e cooperação avaliem e entendam como se processam os mecanismos de produção de notícias falsas, aplicando esses conhecimentos para identificá-las. Desse modo, por meio da plataforma online *Navigame Serch*⁴¹ (Figuras 18) é possível escolher jogos que simulam a publicação de notícias, como pesquisar em uma biblioteca ou vídeos para professores e alunos sobre a desinformação. Os jogos estão, em sua maioria em inglês, com notícias e fatos do Europa e EUA, necessitando ser adaptado à realidade brasileira.

⁴⁰ Disponível em: <https://www.navigateproject.eu>. (NAVIGATION, 2019). Acesso em: 13 jan. 2020

⁴¹ Disponível em: <https://www.navigateproject.eu/navigamesearch-tool/>. Acesso em: 13 jan. 2020

Figura 17 - *Print de tela Site Navigate Searcher*

Fonte: NAVIGATE S, 2019

Figura 18 - *Print de tela Site Navigame Searcher*

Fonte: NAVIGAME S., 2019

Essa iniciativa é baseada em estudos de letramento informacional, ou seja, em processo de aprendizagem necessários ao desenvolvimento de competências e habilidades específicas para buscar e usar a informação, mediado por educadores e bibliotecários.

Com efeito, nesse contexto de desinformação, o desafio é discutir criticamente com os leitores, para que possam desenvolver uma leitura crítica e consciente das manipulações que possam estar ocorrendo. Uma das alternativas possíveis passa pela educação das mídias e para as mídias, como enfatiza Santaella (2018). A necessidade de uma educação para leitura crítica das mídias é apontada por Kellner e Share (2008), o que implica o desenvolvimento de um conjunto de competências comunicativas, incluindo as habilidades de acessar, analisar, avaliar e comunicar. Essa abordagem busca ampliar a noção de alfabetização, incluindo a cultura popular e outras formas de mídias (música, vídeo, *Internet*, anúncios) além de trabalhar numa perspectiva tradicional de alfabetização, na forma impressa. Ao tratar de questões como gênero, raça, classe e poder, explora as inter-relações entre a alfabetização midiática ou letramento midiático, os estudos culturais e a pedagogia crítica.

De fato, o componente crítico da alfabetização midiática deve transformar a alfabetização em uma exploração do papel da linguagem e da comunicação para definir relações de poder e dominação, pois abaixo da superfície da água, naquele iceberg, vivem noções ideológicas profundamente embutidas, de supremacia branca, patriarcalismo capitalista, classismo, homofobia e outros mitos opressivos.

Ao enfatizar “a capacidade de compreender as funções da mídia, de avaliar como as funções são desempenhadas e de engajar-se conscientemente às mídias com o propósito de exercer os direitos” (RIBEIRO; GASQUE, 2015, p. 206), o letramento midiático acaba por empoderar os sujeitos, possibilitando-lhes a aquisição de conhecimento, habilidades e atitudes necessários, ajudando-os a se tornarem cidadãos socialmente ativos e, ao mesmo tempo, transformar a sociedade em uma democracia menos opressiva e mais igualitária.

3 DA BIBLIOTECA FÍSICA À BIBLIOTECA UBÍQUA: AS TESSITURAS DO CIBERESPAÇO NO ESPAÇO DA BIBLIOTECA

A biblioteca é total, e suas prateleiras registram todas as possíveis combinações dos vinte e tantos símbolos ortográficos, ou seja, tudo o que é dado expressar: em todos os idiomas. Tudo: a história minuciosa do futuro, as autobiografias dos arcanjos, o catálogo fiel da Biblioteca, milhares e milhares de catálogos falsos [...]. Quando se proclamou que a biblioteca abrangia todos os livros, a primeira impressão foi de extravagante felicidade. Todos os homens se sentiram senhores de um tesouro sagrado e secreto. Não havia problema pessoal ou mundial cuja eloquente solução não existisse: em algum hexágono.

Jorge Luis Borges

Em “A Biblioteca de Babel” (BORGES, 2005), todos os livros, todo o conhecimento está encerrado nas estantes de uma biblioteca quase infinita. Na busca pelo conhecimento, os homens se deparam, na biblioteca de Borges, em um labirinto de estantes com livros indecifráveis, baseados no que já foi produzido anteriormente e novas invenções. Assim os personagens do conto percorrem aquela biblioteca, desejosos de obter respostas para tudo. O personagem continua, “o universo estava justificado, o universo usurpou as dimensões ilimitadas da esperança” (BORGES, 2005, p 712).

Como naquele conto, o sonho de reunir todos os livros em uma gigantesca biblioteca foi acalentado por toda uma civilização, desde Alexandria (CHARTIER, 1998, p. 117). A rede de computadores conectados no ciberespaço, num primeiro momento, representou essa grande biblioteca que garantia o acesso a diversos tipos de informações e acervos eletrônicos. No entanto, é preciso considerar que a variada gama de textos disponíveis não se traduzirá em mais conhecimento, se não aprendermos a produzir saberes que deem conta de organizar o caos. “Uma biblioteca é um organismo em crescimento”, como expressa uma das cinco leis de Ranganathan (1931, p. 382) para as bibliotecas⁴². E crescer acompanhando as mudanças em seus suportes, em seus leitores, e na sociedade, constitui um desafio para as bibliotecas atuais.

Neste capítulo, apresentamos um breve relato sobre como, na história das bibliotecas, o conhecimento, independentemente do suporte, foi guardado, manipulado ou destruído. A

⁴² Por não ser o foco deste estudo, as leis serão citadas, mas não aprofundadas. São as cinco leis de Ranganathan para a Biblioteconomia: 1 – Livros são para serem usados; 2- Para cada leitor, o seu livro; 3 – Para cada livro, seu leitor; 4 – Poupe o tempo do leitor; 5 - As bibliotecas são organismos em crescimento. O Livro digitalizado está no *site* HathiTrust (RANGANATHAN,1931).

biblioteca, embora preserve e divulgue o conhecimento, alterna entre a admiração e o desapareço.

3.1 A informação ordenando as bibliotecas

A tarefa de registrar o conhecimento foi sendo aperfeiçoada desde o surgimento da escrita. As primeiras bibliotecas possuíam livros de argila (BATTLES, 2003; BRIGSS; BURKE, 2004) e ainda não tinham o formato próprio do livro, pois eram tábuas que na antiga Mesopotâmia eram utilizadas com o sistema de escrita cuneiforme, pois o formato dos objetos para escrita era de cunha, as tabuas feitas de argila eram levadas a um forno ou deixadas para secar (BATTLES, 2003, p. 31). Como essas tábuas eram duráveis, vastas coleções começaram a ser formar acompanhando o crescimento do registro por meio da escrita. Assim era preciso organizá-las, dando impulso ao surgimento das primeiras bibliotecas.

A mais importante era a de Nínive, capital do Império Assírio, no século VII A.C, governado por Assurbanipal II. Os registros desses reinados gloriosos da Antiguidade, agora deixados em fragmentos de peças de museus, demonstram também que os novos conquistadores quiseram apagar a história daqueles povos, com a destruição de suas grandes bibliotecas. O conhecimento ameaça; a cultura de povos diferentes pode fragilizar a cultura em ascensão.

E assim ocorreu também em Alexandria, com sua vasta biblioteca, agora não mais em tábuas de argila, mas em rolos de papiro, “junco abundante nas margens do Rio Nilo” (BATTLES, 2003, p, 34). A biblioteca de Alexandria buscava reunir toda literatura da época. Assim, todos os manuscritos que passavam pela cidade eram confiscados e guardados em suas estantes. O valor do conhecimento e sua importância estratégica, para manter o poder, começavam a ser percebidos:

O grande estoque de livros reunidos em Alexandria definiu uma nova concepção a respeito do valor pelo conhecimento. O objetivo era reunir tudo o que estava disponível, [...]. Ao patrocinar esse objetivo, os ptolomeus confirmavam a intuição essencialmente alexandrina de que o conhecimento é um bem, uma mercadoria, uma forma de capital inicial a ser adquirido e entesourado. (BATTLES, 2003, p.36)

A Biblioteca de Alexandria acumulou conhecimento durante sete séculos; e um incêndio a destruiu apagando todo esse patrimônio cultural. Esta e outras bibliotecas antigas, concentradas nas mãos de governantes e intelectuais, tiveram o mesmo fim. “Toda uma produção intelectual foi perdida, muitas vezes, pelos saques e incêndios decorrentes de guerras e agitações” (BARBIER, 2018, p. 65).

A preservação do conhecimento por meio das bibliotecas não impediu perdas, inclusive pela passagem de um suporte de informação para outro. Os livros ou *volumen* de papiro da antiguidade eram copiados à mão e armazenados em rolos, dificultando a consulta a uma parte específica, e requerendo muito espaço para armazenamento (CHARTIER, 1998). Esse problema foi parcialmente resolvido com a chegada dos códices, em pergaminho, que possuíam folhas encadernadas, sendo possível consultar partes específicas e passear por suas folhas, além de facilitarem o armazenamento e serem mais duráveis, pois eram feitos de peles de animais. Devido ao alto custo dessa produção, os pergaminhos eram aproveitados, apagando-se o texto original e o substituindo por outro; prática conhecida com palimpsesto. A decisão sobre quais os textos preservados e os que poderiam ser apagados, reaproveitando o material, ficava a critério dos copistas embasados na cultura vigente à época.

Novos suportes continuaram surgindo. A invenção do papel proporcionou o aumento na coleção das bibliotecas na Idade Média, por ser mais barato e mais fácil de fabricar que o pergaminho. Escolas de escribas se multiplicaram, atendendo a uma demanda cada vez maior por textos e imagens. Novas tecnologias surgiram e as anteriores foram postas à prova, como a invenção da tipografia em caracteres móveis de Gutemberg, em 1452 (BARBIER, 2018).

Embora a cultura do manuscrito tenha, por um tempo, sido bastante valorizada, a revolução gutembergiana modificou a cultura livresca e a própria biblioteca, com a expansão maior de seus acervos, demandando a implementação de novos sistemas de classificação e organização do conhecimento.

Muitas bibliotecas foram saqueadas, queimadas e destruídas quando os conflitos entre os seres humanos, mais do que destruir seu espaço, queriam aniquilar toda uma herança cultural. No trecho a seguir do livro “Fahrenheit 451”, Ray Bradbury (2013) aborda um mundo distópico, no qual os livros são queimados e aqueles que ainda possuem bibliotecas, são julgados e condenados.

Senhor Montag, o senhor está olhando para um covarde. Eu vi o rumo que as coisas estavam tomando, muito tempo atrás. Eu não disse nada. Sou um dos inocentes que poderiam ter elevado a voz quando ninguém atentava para os "culpados", mas não falei e, com isso, eu mesmo me tornei um dos culpados. E quando finalmente montaram a estrutura para queimar os livros, usando os bombeiros, reclamei algumas vezes e desisti. Pois não havia mais ninguém reclamando ou brigando junto comigo aquela época. (BRADBURY, 2013, p. 119)

O livro foi escrito após a Segunda Guerra mundial denunciando a opressão nazista que organizava eventos de queima de livros, destruindo bibliotecas inteiras com obras que, para os nazistas, não expressavam suas opiniões. O trecho acima reproduz este sentimento de denúncia do silenciamento de opiniões com a destruição deliberada do conhecimento expresso nos livros.

Na história recente, a biblioteca de Sarajevo, na Bósnia, foi uma das que tiveram sua história reduzida a cinzas, durante um conflito, que envolveu questões políticas e religiosas, e foram cometidos crimes de genocídio, na tentativa de aniquilar um povo que, por séculos, foi construindo em torno da biblioteca sua história. Battles (2003) nos conta com base em relatos da época o que aconteceu:

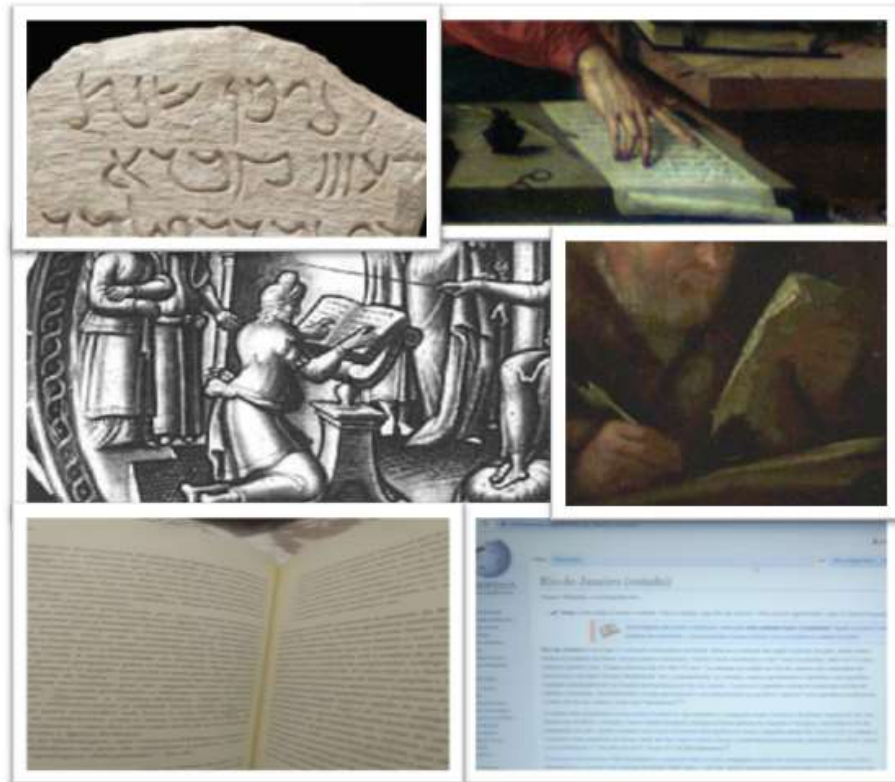
Por volta das dez e meia da noite do dia 25 de agosto de 1992, uma artilharia do exército nacional nacionalista, Ratko Mladic posicionada na parte norte da estrada Sarajevo-Pale, no alto do Monte Trebevic, abriu fogo contra a Biblioteca Nacional e a Universidade da Bósnia, na margem oposta do rio. Residentes nos arredores de Vijec'nica relataram que o bombardeio noturno, que se dirigia à cidade como um todo, subitamente deu lugar a um ataque focalizado na biblioteca. Uma série de explosões chacoalharam a cidade, e projéteis incendiários arrebentam o teto da biblioteca, pondo fogo nos livros (BATTES, 2003, p.184)

O conhecimento ameaça. A cultura de povos diferentes pode fragilizar a cultura em ascensão, e as formas de supressão de culturas podem ser mais sutis do que a destruição deliberada de acervos, como a negação de acesso ao conhecimento, ou o descaso até seu desaparecimento.

O conhecimento guardado nas bibliotecas, no século XX, se alastra com a explosão da comunicação de massa. Rádio, fotografia, cinema e televisão alteram o modo de vida das pessoas e aproximam mais o mundo. As novas mídias de massa readaptam as bibliotecas no sentido de espaço, mobiliário, técnicas e processos para um regime de informação, cada vez mais invasivo.

Nas origens da *Internet*, as bibliotecas utilizavam a rede como um facilitador de seus processos. Antes do início de funcionamento dos catálogos e acervos *online*, as informações na rede de computadores eram para armazenamento e controle. Assim as bibliotecas organizavam a produção intelectual e disponibilizavam para seus usuários de uma forma categorizada. Entretanto com a evolução das redes, na qual a produção de conteúdos foi diversificada e os recursos interativos se reproduziram, os acervos e serviços das bibliotecas expandiram-se para além de seus espaços; a partir da digitalização dos seus catálogos, até disseminar-se no virtual (Figura 19).

Figura 19 - Suportes do livro



Fonte: A autora, 2020 (Fotomontagem a partir de imagens e fragmentos de obras retiradas de visita virtual ao Museu do Louvre⁴³).

A evolução das formas de expressão na *Internet* tornou possível a reunião de textos, imagens, sons e vídeos em uma mesma mídia. Cliques em uma página permitem fazer conexões entre textos, dando forma ao hipertexto. Para Lévy (1999), uma das finalidades do hipertexto é que o usuário pode acessar o texto de múltiplas e várias formas, recriando-o. E a analogia entre hipertexto e uma biblioteca é bastante facilitadora do entendimento.

[...] uma biblioteca pode ser considerada um hipertexto. Neste caso a ligação entre os volumes é mantida pelas remissões, as notas de pé de página, as citações e as bibliografias. Fichários e catálogos constituem os instrumentos de navegação global na biblioteca (LÉVY, 1999, p.58)

Com efeito, há muito tempo, os bibliotecários fazem *links* em vários de seus processos de trabalho. Catalogação, classificação e indexação constituem uma forma de encadear os termos de um livro para recuperação da informação. Uma tarefa constantemente solicitada aos bibliotecários em geral, mesmo antes da digitalização, consiste em mostrar como um texto, a

⁴³ Fragmentos de obras retiradas em visita virtual ao catalogo do Museu do Louvre - Laje com inscrição funerária; Placa: Saphan lê o livro de Josias; Pintura: Georg Pencz. São Jeronimo meditando; e Pintura: Godfried Schalcken – Velho homem escrevendo (LOUVRE, 2020). Disponível em: http://cartelen.louvre.fr/cartelen/visite?srv=crt_frm_rs&langue=en&initCritere=true. Acesso em: jun 2020.

partir de citações referendadas, com o nome dos autores e data de publicação da obra, se liga às referências bibliográficas, listadas ao seu final.

Na contemporaneidade, o leitor adquire novas formas de interagir com o texto e ampliar seu conhecimento por meio do hipertexto. Porto e Santos (2019, p. 33-34) apontam duas particularidades na cultura digital (i) a interatividade com o conteúdo, facilitando o acesso a outros conteúdos; e (ii) a praticidade, pois o acesso a milhares de conteúdos é disponível em apenas um dispositivo. Um mesmo texto pode causar experiências diferentes para os leitores por meio de *hiperlinks* e recriações, que podem ser acessados ou não.

Os novos suportes e tecnologias instigam as bibliotecas a se reordenarem e produzirem adaptações, pois seu principal objetivo é disponibilizar a informação. Chartier (2003) alerta para a insegurança de se guardar as obras apenas em formato digital, enfatizando que é a biblioteca do futuro deve ser “o espaço em que serão mantidos o conhecimento e a convivência da cultura escrita nas formas que foram e são ainda majoritariamente as suas” (CHARTIER, 2003, p. 120). Para ele, o acúmulo de informação em um único suporte ou lugar é perigoso para a transmissão da cultura a novas gerações. E quando o acesso a determinadas obras se dá apenas pelo digital, é necessário o acesso livre ou se não for possível a disponibilização do acesso por meio de alguma instituição com assinatura.

No entanto, tornou-se comum, em muitos *sites* de notícias e bases de dados, o acesso ser bloqueado com a inscrição: “Acesso exclusivo para assinantes”. Compreendemos que algumas dessas de negativas protegem direitos autorais ou viabilizam, economicamente, o funcionamento do *site*, mas o direito ao livre conhecimento e à informação já foram preceitos da *Internet*, e que encontra, na individualização e licenças, um impeditivo. Na outra ponta, a negativa de acesso pode redirecionar o usuário para locais nos quais tenham gratuidade, mas, nem por isso, precisão e fidedignidade no conteúdo. Mesmo em *sites* em que a liberdade de acesso é instituída, essa acessibilidade não é a mesma para todos. Ao enviar um arquivo com algumas páginas pelo *WhatsApp*, para uma das praticantes deste estudo, a resposta dela foi: “*Minha Internet é fraca. Não abre*” (Praticante Conceição), o que demandou o envio do arquivo por imagem.

Pesquisa realizada pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic) em 2019 (LAVADO, 2019), mostrou que 70% da população do país está conectada ao ciberespaço, sendo que a maioria utiliza os dispositivos móveis. Entretanto, a pesquisa não avaliou o uso dessa conexão e sua qualidade. Como asseveram Pretto e Assis, A. (2008, p. 81) “o acesso às tecnologias é fundamental, mas ele também precisa ser

qualificado”, para que elas produzam novas realidades para o consumo e produção de informações geradoras de cultura.

Durante a pandemia da COVID-19 durante o ano de 2020, as aulas foram suspensas e muitos estudantes ficaram em distanciamento físico, com bibliotecas fechadas e dispendo da Internet para se comunicar. As aulas virtuais que seriam uma opção para manter o mínimo de continuidade aos estudos, mas elas encontraram grande oposição por parte de muitos estudantes, pois muitos não possuem um acesso qualificado a rede mundial de computadores.

Durante uma de suas *lives*⁴⁴ Rojo (2020) expôs a preocupação dos alunos de graduação da Unicamp (Universidade Estadual de Campinas), onde leciona, em relação às aulas virtuais, ao fato de muitos textos e livros que davam suporte às aulas, não se encontrarem digitalizados ou acessíveis, pelo digital, e a biblioteca estar fechada neste período pandêmico, sem considerar que um pacote de dados de celular não dá conta de baixar todo o conteúdo necessário.

Bem sabemos que muitas comunidades ficam à margem do acesso ao digital em rede e ao compartilhamento de informações que essa tecnologia proporciona. Desse modo, é na biblioteca, na qual o acesso constitui um compromisso, como fator de inclusão digital, que os estudantes da comunidade do entorno encontram o *Wi-fi* e o lugar adequado para estudarem; o que lhes garante autonomia para participarem da rede global e conhecerem as tramas que compõem o tecido dessa rede.

3.2 Biblioteca ubíqua

Com na passagem de um suporte do livro para outro, as bibliotecas foram se reconfigurando para atender às demandas do digital em rede e ainda manter um espaço como lugar de reflexão, em uma escola ou Universidade. Os desafios e as oportunidades dessas transformações são incomensuráveis. Com o digital em rede o sonho de obras acessíveis a qualquer hora e em qualquer lugar se tornou realidade.

Sob esse olhar, podemos afirmar que, da mesma forma que o cancionista popular, Milton Nascimento e Brant (2003), em “Nos bailes da vida”, nos diz que “todo artista tem de ir aonde o povo está”, a biblioteca contemporânea está onde o sujeito está. Ela é ubíqua, ou seja, um espaço aberto, sem limites espaciais e arquitetônicos, no qual a informação

⁴⁴ As transmissões ao vivo através das redes sociais de entrevistas, shows ou aulas de professores durante a pandemia foram variadas e eram denominadas *live*, adjetivo da língua inglesa que quer dizer ao vivo.

desmaterializada, virtual ou digital suportada em dispositivos tecnológicos compatíveis se faz presente e acessível, como afirma Rodriguez (2011). O conceito de biblioteca ubíqua é esta biblioteca marcada pelo compartilhamento e pela convergência, na qual as informações são disponibilizadas em múltiplos formatos e múltiplas linguagens.

Santaella (2013) nos traz a noção de ubiquidade na comunicação ubíqua, onde as informações e processos comunicacionais acontecem em deslocamentos '*espaçostempos*' dos indivíduos, sendo que esta ubiquidade teve origem na computação. A computação ubíqua, engloba a computação móvel - em que os serviços computacionais são levados e percebidos pelo indivíduo, que usufrui de seus serviços, aonde for; e a computação pervasiva - na qual o ambiente é quem possui os serviços computacionais que são invisíveis ao indivíduo (SANTAELLA, 2013). Desse modo, a computação ubíqua ocorre, de forma expandida, em '*espaçostempos*' diversificados e em diferentes formatos, adaptando-se à rotina dos usuários, que não percebem a sua atuação, integrando a mobilidade e a presença imperceptível da computação em suas vidas.

No cenário da cibercultura, a mobilidade dos seres, dos objetos, das informações foi impulsionada por sua conexão no ciberespaço. Favorecida pelas redes digitais, a mobilidade proporcionou uma diversidade de conhecimentos, com o cruzamento de culturas e pela forma como este conhecimento é codificado (SANTAELLA, 2013).

Com efeito, a ideia de ubiquidade aplicada a objetos, cidades, redes e informações, também se aplica à biblioteca; uma biblioteca que está nos aparelhos móveis, em nuvem de dados e pode ser acessada em qualquer tempo e lugar, e que constitui um conjunto de bibliotecas digitais de vários institutos de pesquisa, dos documentos organizados em bibliotecas pessoais e informações acessadas em deslocamentos, aonde o livro vai ao encontro do usuário. Esta biblioteca se expande por vários espaços, como na sala de aula, no laboratório de informática e nos bancos do pátio, possibilitando o recebimento de informações por meio de vídeos, áudios ou textos escritos em redes sociais ou em publicações especializadas.

Para Rodriguez (2011) se antes o livro encerrava os discursos e conhecimentos entre suas páginas, com a biblioteca ubíqua, este conhecimento foi lançado ao ciberespaço em uma imensidão de dados, questionando a multiplicidade de discursos e linguagens existentes hoje que modificou a confiabilidade de informação antes obtida nas bibliotecas físicas:

a biblioteca ordenou e classificou os livros com a vontade não menos certa e oculta de normalizar o mundo, organizar nossa experiência e domesticar nossa condição humana problemática. Mas o que acontece quando a proliferação de discursos, seus formatos e hierarquias explodem e eles não se encaixam mais nas prateleiras físicas de uma biblioteca comum? O que acontece quando novos usuários, os jovens aborígenes digitais, perseguem argumentos desleixados em milhares de formatos

diferentes - vídeos, áudios, textos em blogs, livros, webcams, redes sociais, etc.- que eles não respeitam a lógica cognitiva tradicional, a ordem serena do mundo que os livros propuseram? (RODRIGUEZ, 2011, s.p, tradução nossa)⁴⁵

Lowry (2005, p.2) reforça o conceito de biblioteca ubíqua com uma “biblioteca acessível em qualquer lugar a qualquer momento”, embora ainda tome como referência apenas a biblioteca acadêmica que possui um corpo físico presente na universidade, mas disponibiliza seus recursos para a comunidade do campus, de forma generalizada. Entretanto, com a comunicação marcada pela ubiquidade, convergência e compartilhamento, os recursos informacionais se expandem para além das unidades informacionais, propriamente ditas, atreladas a academia.

Latour (2011), com base na afirmação de Pascal (1961, p.55) sobre a condição humana dizendo que “[...] esta é uma esfera infinita cujo centro se encontra em toda parte e cuja circunferência não se acha em nenhuma”, pensa o lugar da biblioteca no mundo como uma “uma esfera cujo centro está em toda parte e a circunferência em lugar algum”⁴⁶ (LATOURE, 2011, p.1, tradução nossa). Assim a biblioteca ubíqua espalha-se em todos os lugares, sem uma centralidade, mas encontrando os leitores onde estiverem, além de que a máquina da biblioteca requer, cada vez mais, recursos tecnológicos para comportá-la.

Manguel (2006, p. 264) também cita esta biblioteca onipresente “estendendo-se como círculo” e questiona sobre a importância e utilidade do que nela é armazenado, pois para o autor “se a biblioteca de Alexandria foi o emblema de nossa sede de onisciência, a web é o emblema de nossa sede de onipresença; a biblioteca que guardava tudo transformou-se na biblioteca que guarda qualquer coisa” (MANGUEL, 2006, p. 264).

E este sentido, de uma biblioteca que guarda qualquer coisa, para Barbier (2018) chamou de *infopoluição*, demonstrando preocupação, pois com a informação onipresente na vida diária, tornou-se difícil decidir sobre a precisão dos dados expostos:

Em muitos casos, a popularidade substitui a autoridade, a infopoluição se difunde (por exemplo, com a autopublicação) e, finalmente, as instâncias tradicionais de prescrição não mais intervêm. É ainda mais importante que especialistas se empenhem em construir a interface para um público amplo (e até um público de estudantes e de profissionais), o qual tem tendência a pensar, erroneamente, que tudo está disponível

⁴⁵Texto original: “La biblioteca ordenaba y clasificaba los libros con la voluntad no menos cierta y oculta de normalizar el mundo, de organizar nuestra experiencia y domeñar nuestra atribulada condición humana. Pero, ¿qué ocurre cuando la proliferación de los discursos, sus formatos y sus jerarquías explotan y ya no caben en los anaqueles físicos de una biblioteca corriente? ¿Qué sucede cuando los nuevos usuarios, los jóvenes aborígenes digitales, persiguen argumentos deslavazados en mil formatos distintos -vídeos, audios, textos en blogs, libros, webcams, redes sociales, etc.- que no respetan en absoluto la lógica cognitiva tradicional, el ordenamiento sereno del mundo que los libros proponían?” (RODRIGUEZ, 2011)

⁴⁶ “esfera cuyo centro está en todas partes y la circunferencia en ninguna parte” (LATOURE, 2011, p. 1)

imediatamente na internet, e que as informações que se obtém aí são a priori confiáveis. (BARBIER, 2018, p. 367)

Não podemos, entretanto, supor que todas as autopublicações não revisadas por pares ou especialistas são *infopoliuição* (BARBIER, 2018). As redes digitais propiciam a autoria nas periferias, potencializando os marginalizados⁴⁷ dos meios de comunicação. Entretanto, se perder entre o vasto repertório disponível é uma preocupação que afeta os estudantes, conforme fala da praticante Capitu:

***Praticante Capitu:** Porque eu acho que eu perco muito tempo fazendo coisas que não precisa, a Internet. Depois que eu comecei a ter o acesso à internet, ao invés de isso ajudar, atrapalhou pra mim, porque eu tenho acesso a um milhão de coisas e eu acesso a nada fico, como falou no campo, só flanando e não estou vendo nada na verdade.*

Perder tempo com leituras desnecessárias ou não confiáveis fazem parte das preocupações quando esta biblioteca ubíqua se abre, estabelecendo a contradição entre a *infopoliuição* e a *infopraticidade*. Quando apenas observarmos os estudantes, com olhares fixos para uma tela de dispositivo móvel ou no laboratório de informática, dificilmente imaginamos que eles possam estar em uma biblioteca, lendo um livro digital ou um artigo de periódico.

Repositórios públicos ou particulares que podem ser acessados em qualquer dia, em qualquer lugar, a qualquer hora, online ou offline, aumentando suas referências exponencialmente. A Figura 20, adiante, mostra que diferentes repositórios podem ser utilizados numa pesquisa bibliográfica: desde os pessoais, como um serviço de armazenamento em nuvem, ou um repositório de Teses e Dissertações, ou, ainda, um portal de periódicos. Entretanto, entres eles, existem as plataformas de compartilhamentos de vídeos, as redes sociais digitais, os blogs e sites com informações não referenciadas ou checadas, que são, em muitos casos, a primeira fonte de dados ou as mais populares, como assistir um vídeo ou receber como primeiro resultado em uma pesquisa nos mecanismos de busca.

⁴⁷ O sentido aqui se refere ao acesso aos meios de comunicação que não abriam espaço para que a algumas classes pudessem se expressar e ter estas expressões visibilizadas.

Figura 20 - Onipresença das bibliotecas



Fonte: A autora, 2020 ⁴⁸

Não defendo a biblioteca ubíqua como substituta da biblioteca física, até porque com a constante evolução da tecnologia não podemos ver quais os próximos rumos quanto a permanência das informações. Tenho uma experiência como o primeiro e-mail, que era gratuito e nele foram depositados conversas, contatos e observações de uma época pré-redes sociais digitais, entretanto o servidor passou a cobrar pelo serviço o que me afastou dele, perdendo assim o acesso ao e-mail e todo aquele histórico, assim como os contatos. O que nos interessa acompanhar são as interações dos usuários com esta biblioteca, saindo dos corredores das estantes para caminhar nas nuvens.

Com bibliotecas várias dispersas no ciberespaço, esse caminhar se apresenta, muitas vezes, como o primeiro contato ou único às informações. Na periferia, devido à dificuldade de acesso a bibliotecas, as consultas a Internet para realização de trabalhos de pesquisa são constantes. Mesmo na FEBF muitos discentes nunca entraram na biblioteca que atende a

⁴⁸ Links dos *sites* e aplicativos: BDTD: <http://bdttd.ibict.br/vufind/BDTD> UERJ: www.bdttd.uerj.br; Kindle: https://play.google.com/store/apps/details?id=com.amazon.kindle&hl=pt_BR; Google drive: <https://www.google.com.br/drive/apps.html>

faculdade. O compartilhamento de diversos documentos, livros e artigos de periódicos em arquivo pdf tem sido uma prática usual através das redes sociais ou através das fotocópias. Razões outras, como o fato de as alunas trabalharem de dia e estudarem à noite, também contribui para a pouca utilização do espaço.

Assim, um dos dispositivos acionados foi uma roda de conversa na biblioteca CEHC. Ao aproximar as alunas do espaço físico da biblioteca, emergiram lembranças de leituras ou contato com outras unidades de informação. Sobre a baixa procura pelo espaço por essas alunas, em especial à noite, a praticante Tainá escreveu no seu portfólio (Projeto de avaliação de disciplina):

Praticante Tainá - *Na aula seguinte, dia 27 de agosto fomos convidados a assistir a nossa aula em um espaço diferente, um tanto incomum de vermos pela Uerj, confesso que durante esses anos aqui (e não são poucos), eu nunca tinha assistido uma aula dentro da biblioteca. Para ser bem sincera, poucas foram as vezes em que entrei ali.*

Trazer nossas praticantes ao espaço físico (Figura 21) proporcionou um olhar sobre as relações entre a biblioteca física existente, mas não acessível a uma parte delas e a biblioteca ubíqua em que elas estão inseridas cotidianamente.

Figura 21 - Roda de conversa na biblioteca



Fonte: Acervo da autora, 2019

Evidenciou-se no posicionamento do grupo que muitas vezes a não frequência à biblioteca se dá pelo desconhecimento das potencialidades de uso. Depois da visita alguns procuraram o serviço para leitura e fazer trabalhos escolares utilizando os computadores e livros do acervo. A conversa, também, proporcionou um retorno de lembranças de formação como

leitoras. As memórias de leitura ficaram evidenciadas, lembranças de visitas à biblioteca da escola onde pegavam muitos livros emprestados, lembranças de como o hábito de pegar livros emprestados foi abandonado para ajudar a mãe em casa e ficar sem tempo para ir à biblioteca.

Praticante Gabriela: *Eu fazia as coisas em casa tinha tarefa de ajudar minha mãe. E eu pegava livro toda semana, eu pegava dois, três livros, mas quando minha mãe ficou doente, eu tive que parar, eu não podia mais ler, porque eu tinha que fazer tudo em casa e ir pra escola, foi aí que eu desacostumei de ir à sala de leitura da biblioteca. Eu frequentava bastante, mas acabou se desacostumando, frequentava bastante. E isso me ajudou muito, hoje eu sei pegar um texto, desenvolver um texto por conta da leitura quando eu era criança.*

Praticante Yasmin: *E no ensino médio o metrô tinha um projeto, livro no metrô, alguma coisa assim, que na Central do Brasil tinha uma biblioteca. Eu tenho até hoje a carteirinha de lá de tanto que eu pegava. Essa coisa de vir um lugar para estudar é muito interessante, porque o meu mestrado e minha monografia eu fiz todo na biblioteca do CCBB, por causa do local, e quando a gente pensa em Baixada eu moro na zona norte, eu não tinha nenhum local pra estudar que não fosse o centro do Rio, que não fosse a biblioteca da Uerj que na época tinha várias greves e obviamente fechada, então eu ia para o centro do Rio. Ficava caçando biblioteca no centro do Rio para isso*

Mauricio Alves (2019), em sua pesquisa sobre memórias de escola, surpreende-se sobre a “importância que a biblioteca teve na vida e formação” (ALVES, 2019, p. 72) dos alunos e alunas que visitaram uma escola. Em muitas lembranças, a biblioteca é o local onde se aproveitava o tempo vago para logo se tornar um dos mais importantes da escola, também em minhas memórias este também foi o local que proporcionou importância em minha formação. O autor assevera que:

Ao analisar essas narrativas, pudemos verificar a importância que esse espaço da biblioteca teve na formação dessas alunas, como as experiências nesse local foram enriquecedoras e como os profissionais que lá trabalhavam foram importantíssimos em suas formações. As colocações das alunas reforçam a afirmativa óbvia de que, se quisermos uma educação de qualidade, será preciso investir cada vez mais na educação e nos profissionais da educação. Aqui, quando digo profissionais da educação, faço referência a todos que exercem algum tipo de função dentro da escola. No caso em tela, por meio das narrativas, percebeu-se que os bibliotecários foram de suma importância na formação dessas alunas, incentivando-lhes a leitura, indicando livros, organizando atividades e proporcionando-lhes experiências formadoras. (ALVES, 2019, p.77)

Diante do volume de informações circulantes, na sociedade atual, o papel da biblioteca está em constante ressignificação, para que, além de funcionar como repositório de recursos diversos, desempenhe um papel educacional, oferecendo serviços de apoio à aprendizagem, mediante acervos diversificados, com vistas à formação de leitores críticos, reflexivos e efetivos usuários da informação.

3.2.1 Leitores acompanhando a ubiquidade da informação

Fora e além do livro, surge, a cada dia, uma diversidade de leitores, que são apresentados por Santaella (2013) em categorias evolutivas e complementares, espelhando a própria evolução dos suportes informacionais.

O leitor contemplativo que surgiu a partir do século XVI, de leitura individual, encontra na biblioteca um lugar de recolhimento. Possui uma relação íntima com o livro, “leitura do manuseio, da intimidade, em retiro voluntário” (SANTAELLA, 2013, p. 29). O leitor movente surgiu na modernidade, em sincronia com a aceleração do mundo, possuindo um pensamento associativo, intuitivo e sintético. É um leitor fugaz, de memória curta. Transita pela cidade, decifrando códigos e imagens para se adaptar à velocidade das informações.

O terceiro tipo, o leitor imersivo, surge nos processos de navegação no ciberespaço. A partir da tela de um computador, ele não segue as sequências estabelecidas por um texto impresso, mas transita no texto em cliques, e estabelece uma nova ordem de leitura, navegando entre telas. Para a autora,

Além do leitor da imagem, no desenho, pintura, gravura, fotografia, há também o leitor dono jornal, revistas. Há ainda o leitor de gráficos, mapas, sistemas de notações. Há o leitor da cidade, leitor da miríade de signos, símbolos e sinais em que se converteu a cidade moderna, a floresta de signos de que já falava Baudelaire. Há o leitor-espectador da imagem em movimento, no cinema, televisão e vídeo. A essa multiplicidade, veio se somar o leitor das imagens evanescentes da computação gráfica e o leitor do texto escrito, que, do papel, saltou para a superfície das telas do computador. (SANTAELLA, 2013, p. 28).

Do leitor movente e imersivo, resultou o leitor ubíquo, um leitor que vive em hipermobilidade, ou seja, transita em informação, estando, a um só tempo, em movimento e em conexão. É o leitor que sacia suas necessidades a qualquer momento, bastando apenas um toque na tela do dispositivo. O surgimento de cada tipo de leitor não decretou o fim do outro, nessa perspectiva, a autora defende a criação de estratégias de integração dos quatro tipos de leitores - contemplativo, movente, imersivo e ubíquo, ou seja, estratégias de complementação e não de substituição.

Esta complementaridade entre os tipos de leitor pode ajudar a superar desafios na habilidade de promoção da leitura e escrita, principalmente na criticidade que deve estar presente na leitura de “textos navegantes”. A forma de produção, leitura, busca e compartilhamento de informação, no ciberespaço, repercute no perfil cognitivo do leitor; conseqüentemente, provoca uma nova onda nas atividades da biblioteca e do bibliotecário.

E são estes novos leitores imersos nesta rede de informações em múltiplos formatos, linguagens que a biblioteca se torna ubíqua, pois conforme salienta Ferreira (2014, p. 105-106):

esse leitor tem acesso ao acervo disponível nas redes, que vai muito além daquilo que os sujeitos comuns podiam acessar em seus raios de ação, a partir de bibliotecas físicas, e que inclui ainda formatos multimídias. O leitor das hipermídias tem seus sentidos formados em meio ao turbilhão de signos que invade suas ações cotidianas e que lhe ajuda a constituir sentido sobre tudo o que o cerca. Ele tem a atenção distribuída, que o habilita a realizar diversas tarefas ao mesmo tempo e é multimídia, sendo capaz de decodificar uma malha diversa de signos além de produzir mensagens utilizando esses signos.

Sobre a questão da atenção distribuída, Wolf (2019) questiona se os jovens leitores com tanto estímulo no meio digital possuem menos incentivo em buscar seus próprios repertórios e pensar, criticamente, ressaltando quanto a incapacidade de lerem textos longos (WOLF, 2019, p. 95). A autora afirma que uma das contribuições da leitura para o desenvolvimento do ser humano é a empatia; ou seja, a capacidade de se compreender sentimentos e emoções de outro, caso estivéssemos na mesma situação vivida por ele. A leitura aproxima o leitor do sentimento dos personagens descritos nos livros. Por exemplo, a célebre dúvida sobre a fidelidade de Capitu⁴⁹ nos coloca em angústia junto com os personagens, no final do livro. Da mesma forma, em “O Cortiço”⁵⁰, pudemos assistir a um debate entre leitores sobre a atitude do português que abandonou a filha e esposa pela mulata, Rita Baiana.

Cosson (2014) aborda a troca de sentimentos entre o autor, o leitor e a sociedade por meio da atividade de leitura, compartilhando visões de mundo, mesmo que o ato de ler seja solitário.

Ao ler estou abrindo uma porta entre o meu mundo e o mundo do outro. O sentido do texto se completa quando esse trânsito se efetiva, quando se faz passagem de sentido entre um e outro. Se acredito que o mundo está absolutamente completo e nada mais pode ser dito, a leitura não faz sentido pra mim. É preciso estar aberto à multiplicidade do mundo e à capacidade da palavra de dizê-lo para que a atividade de leitura seja significativa. Abrir-se ao outro para compreendê-lo, ainda que isso não implique aceitá-lo, é o gesto essencialmente solidário exigido pela leitura de qualquer texto. O bom leitor, portanto, é aquele que agencia com os textos os sentidos de mundo, compreendendo que a leitura é o concerto de muitas vozes e nunca um monólogo. Para isso o ato de ler pode até ser solitário, mas nunca solidário. (COSSON, 2014, p. 26).

O compartilhamento de visões de mundo através da literatura, ampliando os repertórios culturais dos envolvidos pode ser estimulado pela leitura. O digital em rede nos proporciona acessos múltiplos e o leitor ubíquo, muitas vezes, passa os olhos pelo texto, procurando palavras

⁴⁹Em Dom Casmurro (ASSIS, M.,1977), o personagem Bento se convence de que fora traído pela esposa Capitu quando enxerga no filho a semelhança com o amigo falecido.

⁵⁰ O Cortiço (AZEVEDO, 1968). Narra a histórias de personagens que vivem em uma habitação coletiva no início do século XX.

de seu interesse para deduzir se vale a ler ou não determinado texto. Embora as habilidades deste leitor sejam variadas e adaptadas à contemporaneidade, ele não tem tempo para reflexão (SANTAELLA, 2013), como o leitor contemplativo. Formar novas gerações de leitores capazes de ler, criticamente, as realidades que se apresentem é um desafio para a educação.

Concordamos com Wolf (2019, p. 76) quando nos diz que “a formação cuidadosa do raciocínio crítico é a melhor maneira de vacinar a próxima geração contra a informação manipulada e superficial, seja em textos ou telas”. E os professores também precisam de tempo para ler e, assim, transmitir a seus alunos o gosto pela leitura. A adaptação da leitura às interações curtas e rápidas das postagens nas redes sociais ou aos 280 caracteres do *Twitter*, nos transmitem uma sensação de ‘preguiça’ de ler, que vale indagarmos, também são novos modos de se comunicar e expressar que a cibercultura proporciona.

O meme descrito na Figura 22 aparece em muitas variações sobre a ‘preguiça’ de ler textos muito longos, principalmente romances com muitas páginas. O meme - gênero discursivo normalmente expressa uma ideia; uma espécie de tendência e forma que se dissemina entre indivíduos de uma mesma cultura. A questão que está por trás desse post, e que deve ser analisada, é se a *Internet* deixa as pessoas preguiçosas, dado que memes recriam e interpretam a realidade por ele representada (ALMEIDA; SANTOS; SANTOS, 2019) e nos dão pistas para indagar sobre fenômenos que ocorrem na sociedade.

Figura 22 - Meme “Muito grande para ler”



Fonte: MEMES PICS, 2019⁵¹

⁵¹ “Meme retirado de um filme para expressar a ideia de texto longo”. Disponível em: <https://www.x2u.club/memes-vou-esperar-virar-filme.html>. Acesso em: 20 out. 2020.

Em oposição a este meme uma fala de umas praticantes contradiz este pensamento em transformar filme em livros:

Praticante Clarice: *Eu tenho que falar que a pior coisa que fazem é filme de livros. Quando você lê o livro, você sonha, quando vê o filme tem vontade de chorar. O único livro assim que eu falo que amo o filme é Orgulho e preconceito da Jane Austen, é o único filme assim que valoriza. Ele é bem fiel. Mas o resto não. As pessoas falam assim, vou ler o livro não, vou ver o filme. É assim quando a pessoa lê o livro consegue te falar coisas que não tem no livro. Assim é os detalhes é o desenvolver a emoção.*

Concordamos com Clarice sobre os dissabores que alguns leitores experimentam ao ver seu livro preferido transformado em filme, entretanto os sentidos aguçados pela leitura de um livro e ao assistir a um filme são diferentes. Um filme, geralmente, não proporciona a mesma experiência em relação a dimensão emocional transmitida pelo livro ou o desenvolvimento da imaginação, envolvendo outras escolhas sobre a visão do diretor ou roteiro.

Sem nos deter nesta discussão, recorreremos ao tema sobre a falta de leitura, quando presenciamos o surgimento de opiniões sem a devida leitura da fonte original.

Durante uma de nossas atividades em sala de aula, assistimos a um vídeo sobre entrevista de Danilo Gentili à Marcelo Tas⁵², no qual o humorista disse não gostar de Paulo Freire, sem que nunca tivesse lido a obra do educador (Figura 23 com QR Code para acesso ao vídeo). Berino, Herdade, Cardoso e Rodrigues (2019) analisaram os memes publicados nas redes sociais sobre Paulo Freire, deixando evidente o ataque a sua obra, propagando ideias falsas ou equivocadas sobre o seu legado:

Contra a dignidade do pensamento de Paulo Freire, propaga-se uma deturpação da sua pedagogia a fim de desacreditar toda uma vida de luta em favor das classes populares. Há uma campanha de intimidação que inclusive fere a liberdade e os direitos das pessoas à Educação, sobretudo pública e de qualidade. E assim que Paulo Freire vai se transformar em alvo de incontáveis agressões públicas e em toda a *Internet* também. (BERINO, HERDADE, CARDOSO, RODRIGUES, 2019, p. 189).

Assim, o leitor deste meio de expressão, retirado das redes sociais, produz suas próprias conclusões a respeito de um assunto ou, no caso, da obra do educador, baseado em imagens criadas e repetidas com variadas representações.

⁵² Vídeo publicado por Rogerio Correia no Youtube, [2019]. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4Qu7Otzst80>. Acesso em: 21 fev 2020.

Figura 23- Vídeo com trecho da entrevista de Marcelo Tas com Danilo Gentili



Fonte: A IGNORÂNCIA, 2019

Após assistir ao vídeo, a professora propôs à turma, a leitura do livro “Pedagogia da Autonomia” (FREIRE, 2016) e a apresentação de um trabalho, relacionando capítulos da obra às atividades desenvolvidas em sala e nas práticas que desenvolviam, como docentes, em suas escolas, com o objetivo de estimular a leitura da obra original e a apresentação de considerações sobre a atividade. Durante as apresentações, as praticantes demonstraram entendimento do pensamento do educador. Freire (2016, p.18) já nos alertava de que “não podemos basear nossa crítica a um autor na leitura feita por cima de uma ou outra de suas obras. Pior ainda, tendo lido apenas a crítica de quem só leu a contracapa de um de seus livros”.

Uma das praticantes relatou sua curiosidade em ler a obra de um autor inteira, embora os professores só disponibilizassem na xerox, o capítulo que era trabalhado na disciplina, a praticante acostumada a fazer concursos públicos notou que nas provas era cobrado várias partes do livro e não apenas um capítulo sempre estudado na faculdade.

Praticante Clarice: Os professores daqui da faculdade, eles costumam trabalhar muito com capítulo aleatório, eles não trabalham com o livro em si. Então o que eles fazem, eles disponibilizam capítulo na pasta da xerox ou em pdf na Internet. Que que eu tô tentando fazer, aí é uma coisa minha, eu tô tentando ler o livro, conforme o professor vai disponibilizando eu vou tento ter acesso ao livro, por conta de concurso e tudo mais e não ficar presa ao capítulo e aí a gente nunca tem o livro

disponível, sabe, nem na pasta nem no pdf, Ai eu venho pra cá (biblioteca) sempre ou o nome pro Seu Leo, ele me dá e eu tento ler, entendeu. Eu já fiz até uma listinha para férias.

Desse modo, a criação de estratégias para integrar os diversos tipos de leitores, apontados por Santaella (2013), trazem, certamente, ganhos efetivos para a formação. Ler um romance no impresso, um artigo científico no digital ou um mapa em um aplicativo desenvolve as habilidades cognitivas, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades críticas.

Chartier (2003) nos indica que os profissionais de Biblioteconomia e Ciência da Informação devem orientar os leitores nas “diferenças entre os tipos e usos dos textos” (CHARTIER, 2003, p.120), assumindo assim sua função pedagógica, desempenhando papel na aprendizagem das técnicas para domínio das novas formas de leitura e escrita.

As bibliotecas e seus profissionais, através dos processos de desenvolvimento do conhecimento, encontraram novos caminhos para que a informação encontrasse seus usuários. Para orientar os leitores em suas pesquisas, os profissionais de Biblioteconomia e Ciência da Informação têm aprofundado programas de letramento informacional. E sobre este conceito que visa desenvolver nos estudantes a análise eficaz das informações é que pretendemos desenvolver este estudo com foco nas periferias.

Assim passaremos a desenvolver o que vem a ser letramento informacional e as relações com o termo como o conceito de letramentos e dos multiletramentos necessários à prática educativa.

3.3 Letramento informacional

A importância da identificação das fontes bibliográficas e a promoção da visão crítica para os textos que os alunos utilizam na faculdade pode ser despertada por professores, como evidenciado a partir do relato da praticante Capitu a seguir:

Praticante Capitu: *Mas enfim então eu buscava texto na Xerox e no começo eu não tinha muita preocupação de onde aquele texto vinha, qual era o referencial daquele autor, ao tocar a história daquele autor. Eu não tinha tempo para isso, até que uma professora [...] me chamou atenção para isso quando ela pegou e falou: olha só gente, quando vocês forem falar na vida de vocês tem que falar com propriedade, vocês já falaram sobre esse autor, você tem que saber sobre ele, o que que ele escreveu isso, qual contexto histórico dele, aonde ele ter ido, conhecer a capa do livro, como é o livro e como ele é até para você ter uma visão crítica daquele texto. [...]*

Geralmente os alunos seguem um esquema já desenvolvido na educação básica quando realizavam as tarefas de casa, sem orientação adequada ou roteiro. Esta experiência da praticante nos mostrou uma das competências para avaliar as fontes de informação, ainda que muito basicamente, competências que não foram desenvolvidas em suas pesquisas até chegar à graduação.

A diversidade de informações na sociedade requer conhecimentos para análise e organização dos conteúdos e a busca por fontes confiáveis. Esta capacitação para a busca e uso de informação de maneira eficaz e eficiente é o que objetiva um programa de letramento informacional (GASQUE, 2012, p. 19). O termo decorre da palavra em inglês *information literacy*, que já foi traduzida como alfabetização, letramento, literacia, fluência e competência em informação e até hoje possuem esses termos para denominar as pesquisas da área.

Com seus primeiros estudos nos Estados Unidos, na década de 1970, o objetivo era de “designar habilidades em lidar com a tecnologia da informação, computadores e redes” (CAMPELLO, 2012, p. 9). Foi descrita no relatório intitulado “*The information service environment relationships and priorities*” de Zurkowski (1974), onde o autor sugere prioridade para o estabelecimento de um programa para alcançar a população americana quanto ao uso das tecnologias da informação. O relatório, num tom mercantilista, ressaltava a importância de informações para a estratégia de mercado, prevendo um esforço para treinar todos os cidadãos no uso das ferramentas de informação disponíveis à época, tendo as bibliotecas como espaços tradicionais para treinamento desses usuários.

No decorrer do tempo, o conceito de *information literacy* ampliou-se, com a participação de outras instituições de bibliotecários envolvidos com a possibilidade de melhoria da aprendizagem, mediante o aprender a aprender (GASQUE, 2012).

Dudziak (2001) afirma que o *information literacy*, no Brasil, vai para além do uso da tecnologia, compreendendo “práticas de informação que repercutem na vida pessoal, social e profissional dos indivíduos, independentemente da idade dos mesmos” (DUDZIAK, 2001, p. 122). Nessa perspectiva, define-a como “o processo contínuo de internalização de fundamentos conceituais, atitudinais e de habilidades necessárias à interação e cooperação permanente com o universo informacional e sua dinâmica, de modo a proporcionar um aprendizado ao longo da vida” (DUDZIAK, 2001, p. 143). A autora assevera que pessoas competentes em informação devem estar familiarizadas com os diversos suportes informacionais (jornais, revistas, televisão, *Internet*, outras pessoas) e saber como o “mundo da informação está estruturado, como acessar as redes formais e informais de comunicação” (DUDZIAK, 2001, p. 62). Em sua tese Dudziak conceitua o termo e sua aplicação em terras brasileiras, mas não o traduz.

Campello (2012), por sua vez, traduziu a expressão como ‘competência informacional’, com uma abordagem voltada para o âmbito da biblioteca escolar, definindo-a como “o conjunto de habilidades necessárias para localizar, interpretar, analisar, sintetizar, avaliar e comunicar informação, esteja ela em fontes impressas ou eletrônicas” (CAMPELLO, 2012, p. 9). A autora enfatiza a necessidade de um programa de competência informacional, para que os estudantes possam ser orientados em seus questionamentos, na busca de soluções, asseverando que a competência informacional deve ser abordada juntamente com outras ações de letramento em geral, evitando, desse modo, a fragmentação da aprendizagem. Nessa perspectiva, a ação do bibliotecário não se restringe à promoção da leitura nem à orientação bibliográfica, mas se amplia para abranger aprendizagens mais complexas, em conjunto com os professores, pois a “promoção desses saberes tornará o estudante apto a aprender a aprender” (CAMPELLO, 2012, p. 11).

Diante da variedade de formas e usos das tecnologias de informação, essas habilidades são exigidas para a utilização consciente e eficaz dos saberes. Entretanto, a expressão ‘competência informacional’ como tradução de *information literacy*, ainda que seja a mais utilizada não é um consenso entre os estudiosos do tema, como mostra uma pesquisa na Base Digital Brasileira de Dissertações e Teses (BDTD-IBICT), na qual foram encontrados 93 trabalhos que utilizavam Competência Informacional contra 39 que adotaram o termo Letramento Informacional⁵³,

Gasque (2012) estabelece diferenças entre os conceitos de competência e letramento informacional, afirmando que, para ser competente, o usuário deve alcançar a finalidade do processo de letramento informacional:

Na literatura da ciência da informação no Brasil, ‘competência’ é frequentemente empregado como sinônimo de letramento informacional. Todavia, competência refere-se àquilo que se deseja construir e desenvolver ao longo de um processo, no caso, o de letramento informacional. Assim, propõe-se que ‘competência’ seja utilizada como expressão do ‘saber fazer’, derivada das relações entre o conhecimento que o sujeito detém, a experiência adquirida pela prática e a reflexão sobre a ação (GASQUE, 2012, p. 36).

Ser competente, portanto, remete a uma capacidade finalizada de aprendizagem; mas à aprendizagem, ao longo da vida, como sugere Dudziak (2001), é uma proposta que leva em conta a evolução dos suportes e dos mecanismos de utilização das informações. Desse modo, o letramento informacional está intimamente vinculado ao processo de aprendizagem, informal, no qual a aprendizagem acontece por meio de observação, tentativa e erro, ajuda de alguém, ou

⁵³ Pesquisa realizada em julho de 2020. Em BDTD. Repositório de Dissertações e Teses. Desenvolvido por IBICT. Brasília, 2020. Disponível em: <http://bdttd.ibict.br/vufind/>. Acesso em: jun. 2020.

por meio do arcabouço conceitual do letramento; ou formal, quando sistematizado pelas instituições de ensino. Para melhor compreensão do conceito de letramento informacional, faz-se necessário analisar, mais detidamente, o conceito de letramento.

3.3.1 O conceito de letramento, os termos e expressões relacionadas

O conceito de letramento emerge no início da década de 1980, com os estudos sobre psicogênese da língua escrita. No Brasil, a referência ao termo surgiu pela primeira vez no livro de Mary Kato, “No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística”, em 1986 e o termo letramento constava no vocabulário crítico do mesmo livro como “processo ou efeito da aprendizagem da leitura e da escrita” (KATO, 1990, p. 140), enquanto diferenciava da alfabetização que para a autora era a “iniciação ao uso do sistema ortográfico”. No livro “Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso”, em 1988⁵⁴, Leda Tfouni diferencia alfabetização de letramento, no sentido de aquisição da escrita na alfabetização, enquanto o letramento “focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade (TFOUNI, 1988, p. 16). Mais adiante, o conceito de letramento também é utilizado nas publicações de Kleiman em 1995⁵⁵ e Soares em 1998⁵⁶.

Para Soares (2009) o termo letramento, no sentido que utilizamos hoje, é derivado do inglês *literacy*, como “o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler ou escrever” (SOARES, 2009, p. 17). A autora busca diferenciar letramento de alfabetização, pois embora essas condições sejam abordadas nos processos de escrita e leitura, os termos se diferenciam quanto às habilidades a serem adquiridas. Soares (2009) afirma que enquanto a alfabetização consiste no processo de aquisição de um código e das habilidades de utilizá-lo para ler e escrever; o letramento refere-se ao domínio efetivo e competente da escrita, no cotidiano, para atingir diferentes objetivos. Como um dos resultados da alfabetização, no letramento, o indivíduo não somente lê e escreve, mas, quando necessário, apropria-se da escrita em suas práticas sociais. Gasque (2012) corrobora desse pensamento, afirmando que:

⁵⁴ Livro: TFOUNI, Leda Verdiani. *Adultos não alfabetizados: avesso do avesso*. Campinas: Pontes, 1988.

⁵⁵ KLEIMAN, Angela. *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

⁵⁶ SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autentica, 1998, também utilizado como referência nesta dissertação na edição de 2009.

A alfabetização vincula-se ao domínio básico do código da língua, abrangendo conhecimentos e destrezas variadas, como a memorização das convenções existentes entre letras/sons, a comparação entre palavras e significados, o conhecimento do alfabeto, o domínio do traçado das letras e a aprendizagem de instrumentos específicos como lápis, canetas, papéis, cadernos, computador. O letramento, por sua vez, envolve o conceito de alfabetização, transcendendo a decodificação para situações em que há o uso efetivo da língua nas práticas de interação, em um contexto específico. Por exemplo, o indivíduo lê um romance, executa uma receita, compreende a bula do medicamento, dentre outros. Pelo fato de a alfabetização e o letramento envolverem desde a decodificação de uma palavra até a leitura de uma obra, em um longo continuum, há referências a tipos e níveis de letramento, considerando, em qualquer situação, a experiência do indivíduo (GASQUE, 2012. p. 85).

Com efeito, a depender das condições sociais e culturais, podemos encontrar diferentes níveis de letramento. Desse modo, o indivíduo pode ser analfabeto ou não ter a habilidade de ler e escrever, e ainda assim possuir algum nível de letramento, como, por exemplo, quando consegue se envolver em práticas em que a leitura e a escrita são utilizadas, como ao ditar uma carta ou pedir a um alfabetizado que leia um aviso. Assim, os eventos sociais e práticas culturais que envolvem a escrita são *eventos de letramento*. Mas essas práticas são tão diversificadas, que o termo letramento passou a ser usado no plural.

Para Street (2006, p. 466) “existem vários modos diferentes pelos quais representamos nossos usos e significados de ler e escrever em diferentes contextos sociais”, que testemunharam diferentes sociedades e épocas, sendo que as representações da linguagem possuem muitos significados, assim os letramentos variam na sociedade. Logo, para além da decodificação, o termo letramentos, demanda a compreensão de diferentes práticas letradas, como, por exemplo, conteúdos multimodais (imagens estáticas ou em movimento, áudios) em instâncias não valorizadas ou valorizadas no contexto de uso da linguagem.

Assim, o letramento informacional deve ser visto como uma aprendizagem que pode começar na educação infantil e prolongar-se ao longo da vida. Para Gasque (2010) o letramento possui etapas que podem ser delineadas neste quadro 2:

Quadro 2 - Etapas do letramento informacional

Primeira etapa	Alfabetização informacional	à compreensão básica do código, no caso, os conceitos relacionados à informação e aos seus suportes, bem como as noções da organização desses serviços e produtos
Segunda etapa	Letramento Informacional	à capacidade de selecionar, buscar e avaliar as informações, organizá-las e usá-las eticamente para produzir novos conhecimento

Fonte: A autora, 2021. Quadro baseado em GASQUE, 2010, p. 90

O letramento informacional seria um processo em que os indivíduos desenvolvem competências e habilidades para que possam interagir com o universo informacional, sendo que as competências são diferenciadas pela experiência que cada um possui.

Para uma melhora progressiva das técnicas de estudos para a aprendizagem permanente, os conteúdos informacionais podem ser incluídos gradualmente para desenvolver competências de busca e uso da informação.

Assim um programa de letramento informacional poderá ser iniciado na educação básica organizando os conteúdos ao longo dos anos de formação. Para Gasque (2012), alguns objetivos podem ser alcançados ainda na educação básica:

- Propiciar iniciação básica à filosofia da ciência – o que é e como se faz ciência, as limitações e aspectos éticos.
 - Introduzir o conceito de pesquisa e a importância do planejamento e método para resolução dos problemas.
 - Conhecer a organização/arranjo das várias fontes de informação impressas e *online*. Por exemplo: material de referência (atlas, dicionários, enciclopédias), livros de leitura, de ficção, didáticos e paradidáticos, artigos de jornais e revistas.
 - Utilizar as novas tecnologias como recursos de busca e disseminação do conhecimento.
 - Buscar informações na internet de maneira eficaz e eficiente.
 - Utilizar critérios adequados para avaliar os canais e fontes de informação.
 - Selecionar, organizar, relacionar dados e informações de vários autores com diferentes pontos de vista e sintetizá-los em um documento (resumo)
 - Ler, compreender e retirar informações de diversos tipos de textos.
 - Produzir textos científicos, resumos, esquemas e sínteses.
 - Conhecer as principais normas da ABNT de apresentação de trabalhos (referência bibliográfica, citação, sumário, resumos etc.).
 - Compreender o conceito de autoria e plágio.
 - Compreender a organização das bibliotecas e usar os recursos e produtos disponíveis.
 - Conhecer como ocorre a produção das obras – do planejamento à distribuição no mercado.
- (GASQUE, 2012, p.91-92)

Dentro das atividades inerentes ao letramento informacional desenvolvidas em sala de aula e na biblioteca, o bibliotecário atua na organização da biblioteca, na disponibilização dos recursos informacionais aos usuários; na orientação quanto aos métodos de uso eficiente do centro de informação; auxiliá-los a identificar, encontrar e utilizar, de forma adequada, a fonte de informação pretendida. Desta forma, esta modalidade de letramento demonstra e apresenta um caráter funcional.

Para a Associação Americana de Bibliotecas - American Library Association (ALA), ainda utilizando o termo competência informacional como um “[...] conjunto de habilidades que capacitam o indivíduo a reconhecer quando a informação é necessária, e possuir a habilidade de localizar, avaliar e usar efetivamente a informação” (ALA, 2000, p. 2-3). Para ela, um indivíduo competente em informação deve ser capaz de:

- Determinar a extensão da informação necessária;
- Acessar as informações necessárias de forma eficaz e eficiente;
- Avaliar informações e suas fontes criticamente;
- Incorporar informações selecionadas em sua base de conhecimento;
- Usar informações de forma eficaz para realizar um propósito específico; compreender as questões econômicas, jurídicas e sociais que cercam o uso da informação e acessar e usar informações de maneira ética e legal.
(ALA, 2000, p.3)

No contexto atual da cibercultura, para além do letramento informacional são necessários múltiplos letramentos, pois para a “compreensão das questões econômicas, jurídicas e sociais que cercam o uso da informação” (ALA, 2000, p. 3), como estão nos preceitos da ALA, os letramentos se entrecruzam; e se estiverem dispostos na rede digital é preciso adaptá-los às especificidades dos praticantes, compreender em quais ambientes circulam as informações e como o letramento informacional pode interagir com outros letramentos.

3.4 Multiletramentos no cenário informacional da cibercultura

Para além da escrita manual e impressa e, com a pluralidade de linguagens dos textos contemporâneos, das novas mídias e das tecnologias, os letramentos passaram da cultura escrita para abranger uma combinação de sons, vídeos e imagens, requerendo letramentos múltiplos e multiletramentos, para englobar esta diversidade de informações e situações (ROJO, 2012). Os autores estabelecem distinção entre letramentos múltiplos e multiletramentos, nestes termos:

Diferentemente do conceito de letramentos (múltiplos), que não faz senão apontar para a multiplicidade e variedade das práticas letradas, valorizadas ou não nas sociedades em geral, o conceito de multiletramentos – é bom enfatizar – aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica (ROJO, 2012, p. 13).

Para Rojo e Moura (2019) o termo multiletramentos consiste num conceito bifronte, na medida em que aponta, a um só tempo, para a diversidade cultural e para a diversidade de linguagens dos textos contemporâneos, potencializando diferentes letramentos, em múltiplas culturas e linguagens. Dado que as práticas sociais na cibercultura exigem a compreensão dos múltiplos ‘*espaçostempos*’, nos quais textos, imagens e sons se inter-relacionam. É fundamental que nas escolas ou universidades, professores, alunos e bibliotecários possam

‘*aprenderensinar*’ esses multiletramentos, a circulação desses saberes no ambiente acadêmico e na sociedade.

Quando apresentam objetivos claros, as práticas de multiletramentos podem reforçar a autoria dos estudantes, na cultura digital. Com efeito, essa autoria não se resume à capacidade de escrever, mas, fundamentalmente, consiste na capacidade de o indivíduo produzir ‘*sentidossignificações*’, ao expressar seu pensamento, oralmente, ou por escrito, em forma de texto, áudio, imagens estáticas ou em movimento, *performances*, entre outros, ancorando-se em suas memórias e em vozes que lhe antecederam, como enfatiza Amaral (2014). Ao fazê-lo, assevera a autora, atualiza esses discursos, criando seu próprio espaço do dizer, de forma responsiva e responsável.

Nessa perspectiva, pensar a autoria, na cultura digital, é compreendê-la: (a) *como produtora de conhecimento e aprendizagem*, dado que sustentada em recursos disponíveis *online*, a pesquisa acadêmica ganha uma dimensão significativa, contribuindo para que docentes e discentes, de forma crítica e, em parceria, produzam conteúdos e conhecimentos; (b) *como vetor de inclusão digital*, uma vez que, para além do acesso aos equipamentos e programas, possibilita, que os sujeitos naveguem, leiam e produziam no ambiente digital; e (c) *como representativa de um protagonismo político*, na medida em que a contemporaneidade exige, cada vez mais, o desenvolvimento de habilidades de ler, escrever, editar defender os direitos civis, programar, participar do mercado, produzir filmes e distribuí-los, como enfatiza Jenkins (2006). Desse modo, se desejamos cidadãos autônomos e colaborativos, protagonistas de seus conhecimentos (JENKINS, 2006), a pedagogia dos multiletramentos pode contribuir para o desenvolvimento dessas habilidades.

As novas formas de relacionamento com as tecnologias digitais de informação já começam a vislumbrar os novos multiletramentos. As tecnologias de informação e comunicação em rede demanda novas estratégias para seu uso efetivo, como o hipertexto, que incluem múltiplas formas de mídias e liberdades ilimitadas de padrões múltiplos de navegação. Estes recursos apresentam oportunidades que podem seduzir os leitores para além do conteúdo específico que o levaram até aquele momento, a menos que eles tenham desenvolvido estratégias para lidar com essas seduções. Estas mudanças cognitivas do texto em rede apresentam desafios adicionais à pesquisa e ao entendimento. Desta forma, novos letramentos são requeridos para o uso efetivo da informação em ambientes férteis e complexamente conectados. Os novos letramentos significam, para Knobel e Lankshear (2007), igualmente novas formas de ler e atuar no mundo, para além do uso das novas mídias, o termo ‘novos’ estariam ligados a raciocínios, ideias e ações.

Para Rojo e Moura (2019, p. 26), os novos multiletramentos “são mais participativos, colaborativos, distribuídos”, requerendo mais cooperação e abertura de direitos autorais. Esses letramentos aparecem em defesa da liberdade de informação com uma *Internet* livre e mais colaborativa, pois, independentemente do suporte em que a informação estiver, é importante ter liberdade para acessá-la. E o acesso a um ambiente sem censuras ou bloqueios é imperativo para tornar leitores mais participativos, pois as estantes com livros, periódicos, mapas e obras de referência estão no ciberespaço, podendo ser acessados em qualquer tempo e lugar, a partir de uma boa conexão e liberdade para escrever.

Como a biblioteca ubíqua está presente em artefatos e ‘*espaçostempos*’ diversos, nesse contexto, é que um destes letramentos ganha relevância, o letramento informacional, na medida em que possibilita, além da aquisição de informações e conhecimentos de forma responsável, propiciar o exercício da autoria.

Considerando que as bibliotecas constituem o cerne do processo de difusão da informação, entendemos que seus profissionais podem orientar os leitores, em seus processos de pesquisa, em busca da informação, a analisá-la, de forma crítica. Gasque (2012) afirma que a diversidade de informações na sociedade requer conhecimentos para análise e organização dos conteúdos, além da busca por fontes confiáveis. Um de seus objetivos do letramento informacional está na potencialização para a busca e uso dos materiais informacionais.

Transcende a alfabetização informacional ou a mera decodificação de um código, possibilitando a aplicação desses processos no cotidiano. Os aprendizes aprendem, por exemplo, a usar dicionários, enciclopédias, elaborar referências e citar autores para escrever artigos ou estruturar uma pesquisa. O letramento traz a ideia de funcionalidade (GASQUE, 2012, p. 19).

Assim imerso na ubiquidade da informação o letramento informacional se expande, como por exemplo o dicionário e enciclopédias que estão online e muitas vezes são utilizados antes mesmo do indivíduo saber para que serve um dicionário.

Durante esta pesquisa e com o envolvimento com as praticantes, ocorreram situações em que alguns letramentos foram evidenciados, ocorrendo de forma espontânea ou através dos dispositivos propostos, evidenciando a necessidade de envolvê-los nas redes educativas.

Na seção seguinte, abordaremos a perspectiva do letramento informacional e outros letramentos, visando fundamentar como estes podem se conectar as múltiplas faces da informação.

3.4.1 Letramento crítico

Ao longo da história, no Brasil e em outros países do mundo, os estudos sobre letramentos vêm sendo desenvolvidos na perspectiva da leitura e escrita, associada às práticas sociais, incluindo a participação em eventos de letramentos. Para Street (2014), ‘letrado’ não é somente aquele que decodifica um texto verbal, ou associa grafemas a fonemas, mas o sujeito que participa das práticas sociais vinculadas a essas ações, vivendo em estado de letramento.

O digital em rede possibilitou novas formas de os sujeitos agirem sobre os textos, que se tornaram mais interativos e colaborativos, reorganizando práticas sociais e processos comunicacionais, fazendo emergir novos gêneros discursivos, marcados pela diversidade de linguagens e de culturas. Nesse contexto, faz-se necessária a formação de leitores que possam atuar na ambiência cibercultural, produzindo sentidos, a partir da convergência das linguagens que se efetivam nos nós do hipertexto (SANTAELLA, 2004), de forma crítico-reflexiva e autônoma.

Sob essa ótica, torna-se importante considerar que a contemporaneidade exige uma educação compromissada com a equidade, a justiça social, a construção das identidades e a ruptura com os discursos homogeneizantes, fundamentos já trazidos por Paulo Freire para a educação que preconizava que “a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de ‘escrevê-lo’ ou de ‘reescrevê-lo’, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente” (FREIRE, 1989, p.13).

Escolas e universidades enfrentam a responsabilidade por formar cidadãos para lidarem com a complexidade do mundo e por seus desafios. Como assevera Kenski (2007, p. 64) é preciso “preparar cidadãos conscientes, para analisar criticamente o excesso de informações e a mudança, a fim de lidar com as inovações e as transformações sucessivas dos conhecimentos em todas as áreas”.

Para isso, não basta que os sujeitos compreendam os textos que são lidos, relacionando-os às suas realidades próximas. O letramento crítico demanda dos sujeitos conhecimentos e habilidades que lhes permitam perceber a interconexão das condições sociais e as práticas de leitura e escrita de uma cultura, capacidade de analisar essas condições e práticas, além de possuir a consciência política para tomar posição, além de identificar e considerar os preconceitos embutidos.

A obra de Paulo Freire é uma das principais referências para o letramento crítico. E observamos a necessidade deste letramento quando nos deparamos com publicações nas redes sociais e narrativas diversas que o coloca como responsável por problemas na qualidade de

ensino nas escolas brasileiras (BERINO, HERDADE, CARDOSO, RODRIGUES, 2019), narrativas que visam encontrar um único responsável por condições negativas na educação brasileira e polarizar uma disputa política, sem promover uma discussão que favoreça a educação e promova responsabilização adequada e a consequente melhora no acesso ao ensino de qualidade, como por exemplo, a figura 24 adiante que mostra a imagem de Paulo Freire e remete a dificuldade de alunos em disciplinas como Português e Matemática imputando a responsabilidade sobre esta dificuldade ao educador e sua obra.

Figura 24 - Postagem sobre Paulo Freire



Fonte: USP Livre, 2019

A exemplo da postagem difundida nas redes sociais acima, Berino, Herdade, Cardoso e Rodrigues (2019) destacam que entre os memes que procuram difamar a obra de Paulo Freire, procuram associá-lo negativamente em uma disputa política dentro de uma sociedade bastante polarizada.

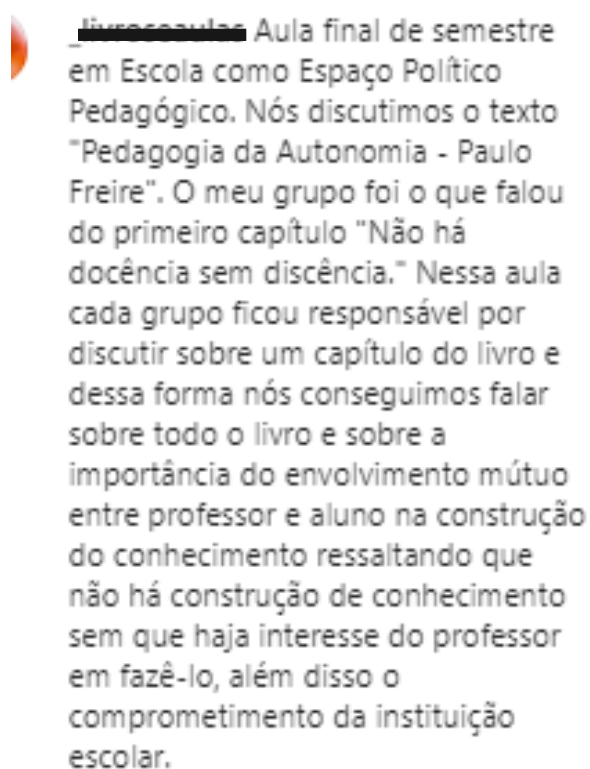
Entre aqueles que difamam o autor através dos memes, percebemos uma posição mais monocromática. Trata-se de uma polarização que acompanha a vida política nacional, na verdade. Principalmente entre os seus acusadores, Paulo Freire é associado negativamente ao PT e tudo aquilo que condenam e acreditam que o país se transformou com os governos Lula (2003-2011) e Dilma (2011-2016).

Além destas imagens, outros vídeos e publicações procuram desmerecer a obra do educador e sua luta em favor das classes populares.

Rojo (2009) entende o ato de ler como uma prática sociocultural que põe em relação um discurso com outros discursos anteriores a ele, emaranhados nele e, posteriores a ele, como possibilidades infinitas de réplica, gerando novos discursos. Fundamentada em Bakhtin, argumenta que é em situações reais de uso da linguagem que os gêneros emergem e se relacionam com as ações sociais. Desse modo, os textos multimodais estabelecem relações dialógicas com outras formas semióticas de comunicação. Nesse contexto, cabe ao leitor assumir um papel ativo frente aos sentidos propostos por esses novos formatos de textos, de modo responsivo e crítico, seja para concordar, discordar, complementar, ressignificar ou negar, a partir das possibilidades linguísticas textuais, imagéticas ou sonoras, além de atitudes valorativas sobre aquilo que é dito, de forma é dito e com que intenção.

Após a realização da atividade sobre a obra “Pedagogia da autonomia” realizamos as discussões em sala de aula, construindo um espaço de reflexão. A praticante Capitu apresentou um relato sobre essa construção de sentido crítico em torno da leitura do livro, apresentado na figura 25 a seguir.

Figura 25 - Trecho de postagem da praticante



livrocapitu Aula final de semestre em Escola como Espaço Político Pedagógico. Nós discutimos o texto "Pedagogia da Autonomia - Paulo Freire". O meu grupo foi o que falou do primeiro capítulo "Não há docência sem discência." Nessa aula cada grupo ficou responsável por discutir sobre um capítulo do livro e dessa forma nós conseguimos falar sobre todo o livro e sobre a importância do envolvimento mútuo entre professor e aluno na construção do conhecimento ressaltando que não há construção de conhecimento sem que haja interesse do professor em fazê-lo, além disso o comprometimento da instituição escolar.

Fonte: Instagram da praticante Capitu, 2019.

Para Street (2014), além da perspectiva autônoma de letramento, centrada em práticas de leitura e de escrita com ênfase nos seus aspectos técnicos, independentemente dos contextos sociais; ressalta a perspectiva ideológica, voltada para práticas de letramento, que não estão apartadas das estruturas culturais e de poder numa dada sociedade. O autor argumenta que a formação adequada de um leitor crítico-reflexivo, exige interligar essas duas perspectivas, a fim de potencializar práticas leitoras vinculadas ao contexto sociocultural dos sujeitos. Por esse viés, questionar as oportunidades de ser e agir, na cultura contemporânea, mediada pelo digital em rede, na qual os sujeitos disseminam, compartilham e interagem, em suas relações sociocomunicativas, é fazê-los desconfiar de significados prontos, de sentidos já ditos ou fornecidos à priori, a fim de que produzam *'sentidossignificações'*, que assegurem a diversidade discursiva, mediante um exercício interpretativo de uso da crítica, rompendo com os sentidos fixos, cristalizados e legitimados como únicos verdadeiros. Isso demanda reconhecer o contexto cultural no qual práticas de leitura são construídas, além das relações de poder que estão presentes nessas práticas.

No entanto, para atuar criticamente diante da realidade e ser um sujeito capaz de intervir de forma ativa e adequada nas práticas sociais de letramento, é necessário que esse sujeito compreenda como os diferentes discursos transmitem ideologias. A leitura crítica pressupõe construção de sentidos por meio de conhecimentos prévios adquiridos, ao longo da formação escolar, relacionados aos diferentes contextos de produção. Dessa forma, é papel da escola contribuir para que o ensino assuma os aspectos sociais da escrita, leitura, oralidade e escuta como conteúdo a ser ministrado (KLEIMAN, 2007). Sendo assim, e considerando que o processo de conhecimento emerge em situações comunicativas, a escola deve atuar como mediadora do saber, para que o aluno possa ser de fato sujeito capaz de ativar seus conhecimentos prévios e aqueles adquiridos no âmbito escolar para atuar criticamente nas mais diversas práticas sociais.

Com efeito, diante da pluralidade de letramentos, precisamos – professores e bibliotecários -, considerar ações pedagógicas que contribuam para que os estudantes desenvolvam habilidades linguísticas e discursivas necessárias a uma atitude crítico-analítica diante das diversidades e singularidades interativas que caracterizam tanto os textos impressos como os digitais.

3.4.2 Inclusão e Letramentos digitais em disputa

Praticante Carolina: *“Quando eu tenho que fazer trabalhos minha filha faz para mim, digita a parte de informática. Ela digita pra mim e assim a gente vai. Quando eu tenho que participar de seminário, a colega opera a parte da informática, vai passando os slides e assim eu vou fazendo”.*

A praticante Carolina relatou, durante nossas conversas, que possui dificuldade com os artefatos digitais e quando precisava digitar algo na *Internet*, pedia a filha ou a colegas de curso, pois escrevia seus textos à mão ou tirava fotos das páginas. Esta dificuldade dos artefatos culturais de que dispomos hoje traduz em muitas alunas em uma falta de autonomia na construção de conhecimentos relacionados a leitura e escrita no digital.

Para colocar os estudantes em condições de utilizar os diversos dispositivos tecnológicos que dispomos faz necessário o *letramento digital*. O letramento digital para Soares (2002) é “um certo estado ou condição que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e de escrita na tela, diferente do estado ou condição – do letramento – dos que exercem práticas de leitura e de escrita no papel” (SOARES, 2002, p. 151). Entretanto, este letramento não se traduz apenas ao uso do computador para a produção de textos, mas ao “uso do conhecimento adquirido mediante as possibilidades do computador/*Internet*” (MACEDO; COUTO JUNIOR; VELLOSO, 2013, p. 213) e dos artefatos culturais de que dispomos hoje.

E em outro trecho a praticante completa:

Praticante Carolina: *“Não, eu tenho dificuldade com a informática, computador, eu tenho muita dificuldade, eu sou uma analfabeta... como se chama [risos] uma analfabeta a informática, sei só o básico. O a e i o u da informática e olhe lá, às vezes até esqueço”*

Esta dificuldade com informática foi citada pela praticante, conforme trecho acima, como um “analfabetismo digital”. Velloso (2017) também constatou esta autoafirmação com relação aos que se denominam como “analfabetos digitais”. Desta forma, ainda que possua acesso ao uso dos recursos de informática, um grupo ainda se coloca fora dos processos de inclusão digital.

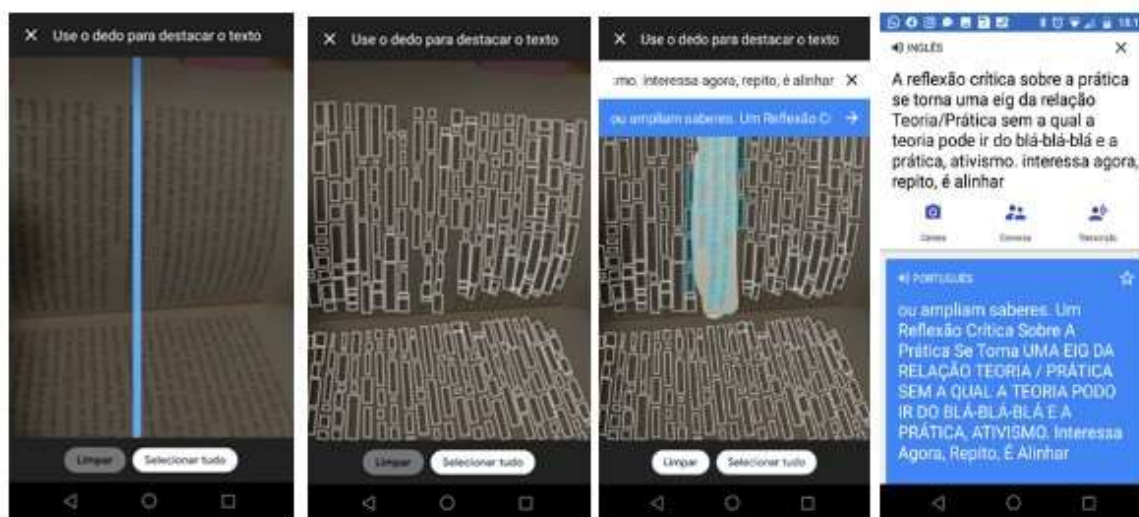
A mesma praticante solicitou ajuda em um projeto de pesquisa e, como tinha dificuldade para digitar, solicitei que instalasse um aplicativo em seu celular chamado “Voz a Texto Texto a Voz”⁵⁷. Assim ela conseguiu fazer um texto em ambiente digital, com conhecimentos que ela

⁵⁷ Aplicativo para Android. Oferecido por Jesus Rojo, Espanha. Gratuito. Disponível em: https://play.google.com/store/apps/details?id=com.jesusrojo.voztextotextovoz&hl=pt_BR. Acesso em: 12 dez. 2019

havia adquirido como historiadora, e concluir seu projeto. Neste processo de utilizar a voz como porta de acesso ao texto escrito, ela adquiriu uma nova maneira de escrever e formatar o texto, utilizando os recursos digitais, envolvendo múltiplas habilidades e novas conexões, corroborando o salientado por Soares (2002, p. 152) sobre a aquisição de habilidades no processo de letramento digital.

Entretanto, observamos que em algumas situações, para adaptar os cotidianos dos praticantes às exigências do mundo acadêmico são lançadas mão de táticas (CERTEAU, 1998) ou maneira de fazer cotidianas com a utilização dos aplicativos disponíveis. Um aplicativo utilizado pelos discentes subvertendo a ordem de utilização dele é o Google tradutor⁵⁸ ou similar. O aplicativo é utilizado para tradução através de conversas ou textos instantaneamente. Na função de câmera é possível apontar a câmera do celular para o texto para que ele reconheça os caracteres, mesmo que seja em foto, o que não é possível através de outros recursos (copiar um texto que esteja salvo como figura). Assim pode-se fazer uma cópia de texto, mesmo que seja em livro impresso com o reconhecimento dos caracteres, poupando o praticante de digitar o texto para uma citação, por exemplo.

Figura 26 - Transposição de um texto no impresso para o digital através do aplicativo



Fonte: A autora, 2019. A partir do Aplicativo *Google Tradutor* do livro FREIRE, 2016, p.24

Para Buzato (2009) o letramento digital é usado também no plural, letramentos digitais, pois na cultura contemporânea, os diferentes letramentos digitais são utilizados em práticas diversificadas. Ao receber uma informação oriunda do ambiente das redes digitais são

⁵⁸ Google tradutor. Desenvolvido por Google LC. 2019. Disponível em App store. Gratuito

necessários conhecimentos plurais, conforme a mídia em que esta informação circula – vídeo, hipertexto, som e imagens – além de todo o contexto que o conhecimento é compartilhado. Conforme nos ensina Fernandes, Amante e Cruz (2007), estes letramentos na cibercultura devem “considerar que as condições técnicas de mediação são a infraestrutura para o acesso, consumo e atuação em uma sociedade virtualizada” (FERNANDES, AMANTE, CRUZ, 2007, p. 83). Não haverá autoria e criticidade sem a base técnica para se envolver e enredar na rede digital e desfrutar da biblioteca ubíqua.

Muitos livros e outros materiais bibliográficos não estão digitalizados ou acessíveis pelo digital. A indisponibilidade se refere a direitos autorais ou a materiais mais antigos em versão impressa que ainda não foram digitalizados. Além do mais um pacote de dados de celular não dá conta de baixar todo o conteúdo necessário.

Em nossas observações na biblioteca os estudantes da comunidade do entorno procuram o *Wi-fi* e lugar para estudar. Muitas comunidades ficam à margem do acesso ao digital em rede e ao compartilhamento de informações que esta tecnologia proporciona.

O acesso à rede digital garante autonomia aos usuários para participarem da rede global e conhecer as tramas que compõe o tecido desta rede digital e nas bibliotecas são os locais onde o acesso deve ser um compromisso, proporcionando inclusão.

Para construir caminhos para letramento informacional é preciso considerar todas estas novas habilidades para lidar com o digital em rede e adaptar as formas de leitura e pesquisa nas comunidades a serem atendidas, neste caso, na periferia.

3.4.3 Letramento Literário

Praticante Clarice: *Eu não estou desvalorizando os textos acadêmicos, mas a gente tem que voltar para esse tipo de literatura, uma leitura que te dê prazer. que você pare para, não sei, viajar. Eu tenho de falar que a pior coisa que fazem é filme de livros. Quando você lê o livro você sonha, quando vê o filme tem vontade de chorar.*

Neste trecho a praticante Clarice fala sobre a leitura de obras literárias e destaca a importância de voltarmos a esses tipos de textos, sem desvalorizar a leitura dos textos acadêmicos, ainda que os veja como uma leitura “por obrigação”, textos para dar conta das tarefas avaliativas da universidade.

Embora tenha sua importância na formação dos professores essa leitura “por obrigação” se contrapõe à leitura “por prazer” segundo as estudantes. Outra praticante também coloca a leitura “por obrigação” distante da leitura “por prazer”:

Praticante Capitu: *Então eu acho que durante a minha infância e adolescência foi a época que eu mais li na minha vida, hoje eu não leio nada se não for obrigada. Como eu falei a leitura pra mim tem sido cada vez mais difícil.*

E essa leitura [literatura] foi se perdendo talvez por ter se tornado uma obrigatoriedade na escola, na faculdade, e junto com essa disponibilidade do celular eu fui tomando uma certa aversão a leitura, não que eu não goste de ler hoje em dia, mas eu acho que vai me demandar mais trabalho do que prazer antes de começar a ler. Igual ao que aconteceu com esses dois últimos livros que eu li, depois que eu comecei a ler, que eu me interessei, enfim fiquei inserida na história, foi bom, e foi assim rápido. Eu queria fazer qualquer coisa, e até eu começar o livro foi um parto, porque fica aquele bicho papão na minha estante. Pensando: gente, não vai dar pra ler esse livro, tenho outras coisas.

O interessante que a dita aversão à leitura, expressa por Capitu, começa, muitas vezes, na escola, que coloca em sua grade curricular grandes nomes da literatura para cumprir sua função de ensinar literatura sem transformar o aluno em leitor, transmitindo a socialização e a construção de sentidos existente entre o leitor e o escritor (COSSON, 2014).

A praticante completa que motivada pela disciplina e nossas conversas sobre livros, ela despertou o interesse na leitura por prazer, comentando o último livro que leu:

Praticante Capitu: *Chorei, passei a noite toda, eu fiquei até tarde para terminar esse livro que eu quero saber o que acontece. O livro é uma coisa muito solitária, eu queria falar com as pessoas, comentar e não tinha quem pudesse comentar comigo, ninguém leu o livro junto. A série, por exemplo, a família fica reunida e assiste série, com o livro não dá, só se fizer um grupo de leitura em casa. Ai eu encho o saco de todo mundo fica contando livro para pessoa conversar comigo sobre o livro.*

Tem na internet né alguns clubes de leitura e as pessoas ficam comentando, talvez tenha surgido por essa necessidade de falar porque o livro trouxe para mim, conversar com alguém, discutir, é muito interessante isso

E trazendo para a disciplina foi interessante que me trouxe isso de volta, assim não só de ler eu sempre tive essa necessidade, sempre percebi que tinha essa necessidade.

Bem sabemos que é por meio da literatura que adentramos à aventura de ler e conhecer pela experiência, de aguçarmos nossa sensibilidade, afetos, percepção, a razão e a inteligência. A literatura mexe com as emoções, tira-nos do lugar comum, possibilita-nos uma nova visão de mundo. Valdez e Costa (2007, p. 173) afirmam que:

É essencial ouvir histórias, ter contato com os livros, “ler” as páginas com os olhos, seguir as pegadas do enredo e apoderar-se do conto, seja no ouvir ou no viver a história. É preciso estimular a criança desde cedo, a conviver com os livros, incentivá-las a ouvir, falar, observar, valorizar a cultura, trazendo temas presentes nas histórias

como forma de conhecer o mundo e as diferentes vivências e relações. Pensar e preparar o ambiente onde serão desenvolvidas as leituras como também o modo como serão realizadas farão uma grande diferença, pois dependendo da maneira como foi pensada.

Assim, para ir além da leitura de textos na escola é que o letramento literário se propõe. O letramento literário (COSSON, 2014) no processo de apropriação da linguagem na escola, fortalece o uso social da escrita, além de contribuir para a formação da personalidade e ampliar a visão de mundo. Mesmo com uma seleção de textos literários proposta pelo professor como ponto de partida para o letramento literário, o modo como a introdução das obras literárias for conduzido, de acordo com Cosson (2014) pode demonstrar aos alunos a motivação para a escolha e não encarar essa “obrigatoriedade” como algo negativo. A sequência básica proposta por Cosson (2014) para letramento literário na escola constitui-se em:

- ✓ Motivação – prepara o aluno para a leitura do texto, através de uma temática relacionada a obra ou atividades;
- ✓ Introdução – apresentação da obra e suas características físicas, do autor e pressupostos de seleção;
- ✓ Leitura – onde o professor acompanha a leitura dos alunos, orientando-os em intervalos regulares.
- ✓ Interpretação – onde se faz a construção de sentido individual e coletivamente.

Para Fernandes (2020) na formação de professoras que atuam com crianças as práticas de letramento podem conduzir a uma humanização das relações, atuando no campo do simbólico.

Realizar formações de professoras abertas às diferentes relações com as transformações e avanços tecnológicos que revolucionaram o mundo e a vida das pessoas, aliadas à literatura como arte de expressar e significar o mundo, é um enorme desafio. Em um mundo mediado por tecnologias digitais, espaços como bibliotecas e museus virtuais e artefatos digitais como e-books, revistas online, vídeos, sites e outros suportes do texto literário, são fundamentais à participação ativa em experiências literárias para uma educação estética e da sensibilidade, deslocando a ênfase às mediações das professoras e outros adultos na promoção da leitura, produções, criações e sentidos qualitativos pela criança. (FERNANDES, 2020, p. 68).

Relações humanizadas afluíram durante um dos dispositivos propostos, a roda de conversa sobre livros ou ‘*livroconversa*’ (Figura 28), quando foi solicitado às praticantes da turma que trouxessem na próxima aula, livros que estivessem lendo para conversarmos na turma sobre eles. Embora não tenhamos solicitado apenas obras impressas, todos os livros discutidos

no dispositivo eram impressos. Entre os que trouxeram livros para contar suas histórias para a turma, sete eram títulos encaixados como assunto Literatura e uma trouxe um livro de Educação, ou seja, o livro elencado como acadêmico. Embora todas estivessem inscritas em disciplina com leituras obrigatórias, a menção de *estar lendo alguma coisa* não foi identificado, pela maioria, como leitura solicitada pela universidade. Algumas alunas mostraram desconforto por não trazerem livros para mostrar, indicando que o fato de estarem na faculdade e a rotina de estudos não deixam tempo para a leitura.

Figura 27 - *Livroconversa* com a turma EEPPIII



Fonte: Acervo da autora, 2019.

Algumas não se deram conta que estavam lendo algum livro, somente após refletirem sobre o encontro perceberam que estavam com alguma leitura por terminar ou acabavam de ler algum livro.

A praticante Capitu não estava lendo outros tipos de livros, além dos acadêmicos, então retomou a leitura de um livro que havia sido presenteada anteriormente. Contou a história do livro e como a leitura a fascinou, pôs a ler no ônibus, em casa, e embora não tenha terminado, estava, em suas próprias palavras, adorando, pois mostra os costumes do lugar e a história a emocionou. Em seu relato sobre os usos e costumes dos povos árabes incentivou a outros a conhecer a história desses povos e sua cultura diferente. E esta visão de mundo que a leitura proporciona nos aproximando de diferentes culturas e dialogando com elas, seria um antídoto contra a intolerância e incompreensão sobre as diferentes sociedades.

Os livros escolhidos livremente pelas alunas traziam alguma carga emocional, para superação de alguma dor ou afirmação de sua condição racial e serviam para conectá-las com outras pessoas, mesmo que fosse no momento de leitura individual ou para afirmar seu prazer em ler. E esta sensibilidade foi sentida durante a *'livroconversa'*, além da atuação socioeducativas em suas escolhas.

Um dos livros havia sido escolhido pela capa, pois esta trazia um menino negro e como mulher negra ela queria que seu filho se sentisse retratado nas histórias além dela própria, o que não havia acontecido durante infância dela. O mesmo princípio foi trazido por uma jovem professora negra com outro livro infanto juvenil, queria aplicá-lo na escola onde atuava, visto que o livro tratava de diferença e preconceito.

O desenvolvimento de habilidades foi sentido, sendo a empatia uma delas, pois uma aluna falou sobre a escolha da leitura de livro para que ele tivesse um final diferente do que havia sido retratado em filme, que era muito triste. Quando perguntada se o livro era parecido com o filme afirmou que sim. Neste momento percebemos, além da empatia, como os filmes também podem influenciar a leitura de livros e não confirmar o meme da Figura 20 (muito grande para ler, vou esperar virar filme), mas funcionou como um gatilho para a descoberta da leitura.

Moutinho (2014) durante sua pesquisa sobre práticas de leitura entre estudantes do ensino médio, ao contrário de suas suposições iniciais, de que as redes digitais, TV e internet, afastavam os alunos da leitura, constatou que aqueles veículos incentivavam a leitura de obras vistas em diferentes formatos através destes canais. Apesar de inseridos no mundo digital, os estudantes ainda possuíam habilidade para se dedicar a uma leitura mais concentrada (MOUTINHO, 2014, p. 147), a autora sugere que as bibliotecas planejem ações e atividades em contextos digitais potencializando e ampliando os repertórios de leitura.

Mesmo que todos os livros não tenham sido lidos em conjunto, como propõe o letramento literário, durante a conversa as narrativas das *'alunasprofessoras'* emocionaram com as superações de seus medos e tragédias familiares, como o livro lido que a praticante contou que fora emprestado por sua vizinha, sendo a leitura iniciada pela praticante depois que mãe faleceu trazendo mensagens bíblicas de superação, uma leitura quase obrigatória para uma agora evangélica e *'ex-candomblecista'*, como a praticante mesmo se denominou. O que nos faz recordar do uso terapêutico da leitura denominada biblioterapia. A biblioterapia não substitui a psicoterapia, mas pode auxiliar os indivíduos para que mantenham a saúde mental, exteriorizando suas emoções, conhecerem melhor a si e aos outros e superação de problemas pessoais. Como atividade interdisciplinar que pode ser desenvolvida por bibliotecário:

A biblioterapia contempla não apenas a leitura, mas também o comentário que lhe é adicional. Assim, as palavras se seguem umas às outras – texto escrito e oralidade, o dito e o desdito, a afirmação e a negação, o fazer e o desfazer, o ler e o falar – em uma imbricação que conduz à reflexão, ao encontro das múltiplas verdades, em que o curar se configura como o abrir-se a uma outra dimensão. (CALDIN, 2001, p. 16).

Assim a roda de conversa, apesar de não ter sido colocada como um modelo para biblioterapia, a criação de novos sentidos através da leitura foi vivenciada pelas praticantes. Do mesmo modo a praticante Julianne trouxe um romance sobre a sobre a superação de uma ex-modelo, que a levou a divagar sobre as significações sobre trazidas pela leitura, além de nos contar que também lia mangas com o irmão que sofreu paralisia, deste modo se sentia próxima a ele com algo que fazem juntos.

Essas conversas mobilizaram multiletramentos, com temas variados. Os livros apresentados demonstravam seus interesses e o preconceito a certos tipos de leitura transpareceu aqui, uma aluna falou sobre seu livro com uma biografia de padre, mas quis se justificar de que não lia só esse tipo de história, falei que não importava o tipo, mas todas eram válidas. Observa-se certo receio e até vergonha em expor seus hábitos de leitura, como se houvesse uma literatura indicada ou não de ser apreciada. No entanto, é preciso que concebamos a vida como espaço de formação, e nos coloquemos em situação de aprendizagem, ao longo de nossas existências, assumindo, como adultos, que todas as experiências, tanto as que tivemos nas instituições de ensino, quanto fora delas, são potenciais oportunidades de formação, como afirma Warshauer (2017).

Tanto nesta roda de conversa ou ‘*livroconversas*’, quanto na roda de conversa que fizemos na biblioteca⁵⁹, o preconceito em relação a certos tipos de leitura também foi debatido. A maioria já havia lido os romances comprados em bancas de jornal⁶⁰. Até uma tia foi citada, pois o jornaleiro que já a conhecia e falou que não tinha mais títulos para ela, pois ela já havia lido todos dali. E muitas alunas já ouviram comentários desagradáveis sobre este tipo de literatura. O preconceito literário justifica uma distinção entre livros clássicos e *best sellers*, como literatura boa e ruim. Para Abreu (2004, p.40) geralmente, emprega-se o termo Grande Literatura, Alta Literatura ou Literatura Erudita para diferenciar de outros textos com características literárias, mas que são desvalorizados com outras expressões como literatura

⁵⁹ Ver pagina 82

⁶⁰ Conforma citado nota 1 - São chamados de *romances de banca ou de bolso* e vendidos em bancas de jornais a preços acessíveis. (SOUSA, 2014, p.65).

marginal, popular, feminina ou infantil. Estas classificações são empregadas nas mídias especializadas em literatura e repassadas nas escolas e faculdades.

Para que uma obra seja considerada Grande Literatura ela precisa ser declarada literária pelas chamadas “instâncias de legitimação”. Essas instâncias são várias: a universidade, os suplementos culturais dos grandes jornais, as revistas especializadas, os livros didáticos, as histórias literárias etc. Uma obra fará parte do seletivo grupo da Literatura quando for declarada literária por uma (ou, de preferência, várias) dessas instâncias de legitimação. Assim, o que torna um texto literário não são suas características internas, e sim o espaço que lhe é destinado pela crítica e, sobretudo, pela escola no conjunto dos bens simbólicos. (ABREU, 2004, p. 40)

Assim este padrão em estigmatizar o que é Literatura, perpassa nas demonstrações de leitura de uma das praticantes. Uma aluna mostra o livro dentro da bolsa, quase imperceptível, um livro identificado como de autoajuda. Uma confissão silenciosa para a bibliotecária demonstrando que a leitura acompanha o seu caminho, entretanto prefere não mostrar o livro que trazia na bolsa por ter a percepção que o seu livro pode ter pouco valor literário. A leitura pode ser fonte de julgamentos, no ambiente acadêmico que se preza a leitura de clássicos e autores acadêmicos.

Na história dos livros e das bibliotecas, esse tipo de literatura foi muito desprezado e denominado com nomes pejorativos e alvo de seu gradual apagamento. Battles (2003) conta que durante o nazismo algumas pequenas bibliotecas populares eram chamadas de “bordéis literários”:

[...] as *Leihbucherein*, eram detestadas de longa data pelos bibliotecários profissionais. Funcionando em tabacarias e bancas de jornal, consistiam em pequenas coleções de romances populares: histórias de amor, de detetive e coisas do gênero. O bibliotecário e simpatizante do nazismo, Wolfgang Hermann, as denunciava como “bordéis literários”. Na hora de buscar combustível, os incendiários confiavam na sabedoria de Hermann, que havia gentilmente elaborado para eles uma lista de livros. (BATTLES, 2003, p.165, grifo do autor).

Em nossas conversas estes livros apesar de desprezados e considerados de baixa literatura, serviram para incentivar suas formações de leitoras.

Empatia, mostrar diferenças e ensinar a respeitá-las, combater preconceitos e ainda incluir, são algumas noções trazidas durante os dispositivos aliados à leitura e que podem ser reproduzidas por estas professoras que atuam no Ensino Fundamental. Atualmente com informações que destacam o preconceito e informações falsas a prática da leitura e sua promoção através do letramento literário complementa o informacional. Entretanto apenas o letramento literário não dá conta de aprofundar nas questões de combate à desinformação, nem é este o objetivo inicial, outros letramentos ou multiletramentos são instados a desenvolver a capacidade crítica e sensorial nos indivíduos. A leitura perpassa diferentes mídias, formatos e

linguagens, atualmente, e as histórias que os estudantes recebem através das redes conectadas ao digital utilizam estratégias para engajamento que devem ser compreendidas por quem as utiliza.

3.4.4 Letramento midiático

A familiaridade crescente dos jovens em relação a conexão ao ciberespaço através das redes sociais digitais, possibilita a aquisição de habilidades superiores até a seus próprios pais em relação a conexão, navegação e “comportamento social” adequada as diversas plataformas, passadas pelas comunidades de amigos em que circulam. Entretanto dentre estas habilidades a identificação dos diferentes tipos de mídias e como as mensagens e informações contidas nela podem ser interpretadas devem fazer parte dos múltiplos letramentos necessários a educação.

O entendimento sobre o que significa mídia, passa pelo entendimento sobre o conjunto dos meios de comunicação social (ROJO, MOURA, 2019) tanto impressa em jornais, revistas; eletrônica, rádio e televisão, quanto ao digital em rede, embora designem também a forma de divulgação da mensagem para atingir a um público específico.

Desse modo, o letramento midiático constitui-se de habilidades que consideram tanto a utilização de produtos de informação, como a habilidade de comunicação em diferentes mídias.

Santaella (2018) aponta um dos caminhos através da educação para combater as notícias falsas que proliferam na época da pós-verdade, a educação para as mídias e nas mídias. Segundo a autora o conceito deste tipo de educação é dinâmico envolvendo “a busca de procedimentos adequados para os desafios tecnológicos, sociais, culturais e políticos que se apresentam” (SANTAELLA, 2018, p. 19).

Conforme documento elaborado pela Unesco (WILSON et al, 2013) a Alfabetização midiática é conceituada como a “capacidade de compreender as funções da mídia, de avaliar como essas funções são desempenhadas e de engajar-se racionalmente junto às mídias com vistas à autoexpressão” (WILSON et al., 2013, p.18) e busca unificá-la com a alfabetização informacional, já tratada aqui como letramento informacional. Existem relações entre os dois letramentos midiático e informacional, principalmente pelo fato de as mídias sociais disseminarem as informações com velocidade e visibilidade crescente e em diferentes formatos.

Buckinhan (2010, p. 50) vê a mídia digital como representativa do mundo, em vez de só refleti-lo. Incorporando valores e ideologias em determinadas interpretações e seleções da realidade.

Com o objetivo de proporcionar uma autonomia crítica em relação as mídias – impressa e eletrônica, o letramento midiático poderia decodificar, avaliar, analisar e produzir nestes meios de comunicação. Além de conhecer as estratégias de desinformação utilizadas por grupos para manipular o debate público, em contraposição à ciência e educação.

Existem várias abordagens para o letramento midiático, utilizando estratégias diferenciadas para analisar os processos de produção ou compreensão da estrutura econômica dos meios de comunicação de massa, através da produção de rádio ou jornal impresso na escola, que também desenvolve habilidades discursivas.

Para Kellner e Share (2008) o letramento midiático ou a alfabetização crítica para as mídias une-se ao projeto de democracia radical, desenvolvendo habilidades para participação cívica.

Ela tem uma abordagem abrangente que envolve o ensino de habilidades críticas e de uso de mídia como instrumentos de comunicação social e mudança. As tecnologias da comunicação estão ficando cada vez mais acessíveis a jovens e cidadãos comuns e pode ser usada para promover a educação, a autoexpressão democrática e a justiça social. Existem as tecnologias que poderiam produzir o fim da democracia participativa, transformando a política em espetáculos da mídia, numa batalha das imagens, e fazendo dos espectadores consumidores passivos. Estas podem também ser usadas para estimular o debate democrático e a participação (KELLNER; SHARE, 2018, p. 704)

Neste sentido, a autoria nas redes por estudantes com a criação dos próprios artefatos midiáticos fortalece o combate a preconceitos e desinformação. A construção de mensagens alternativas e anti-hegemônicas por parte dos jovens se torna um processo natural, quando dotados de habilidades analíticas para desconstruir os produtos das novas mídias, unindo com habilidades artísticas e técnicas. (KELLNER; SHARE, 2018). Para os autores os padrões para os programas de educação midiática devem incluir a crítica às maneiras em que a mídia reproduz preconceitos, além de “estimular alunos a encontrar sua própria voz ao criticar a cultura midiática e produzir representações alternativas” (KELLNER, SHARE, 2018, p.709).

Para isso o letramento midiático deverá ser estruturado para auxiliar os estudantes a compreender as formas de manipulação midiática na cibercultura, para que as narrativas lidas, ouvidas, vistas ou reproduzidas sejam entendidas e analisadas criticamente.

4 NA BUSCA DE ‘SENTIDOSIGNIFICAÇÕES’, A EMERGÊNCIA DAS NOÇÕES SUBSUNÇORAS

Neste capítulo, apresentamos nossos ‘achados de pesquisa’, ou seja, as noções subsunçoras, categorias analíticas que emergiram, a partir de conversas e narrativas dos praticantes culturais, sobre a aquisição do conhecimento em ambiente mediado pelas tecnologias digitais e o papel da biblioteca, nesse contexto.

Entendemos, como Santos (2014), o campo de pesquisa como um espaço fundante e seminal, de onde emergem conversas e narrativas autorizadas dos praticantes, em conjunto com o referencial teórico geram a autoria do pesquisador na construção da pesquisa. Apresentamos, assim, nossos achados de pesquisa, conscientes de que são nas brechas do saber consolidado que se encontram as possibilidades de re (invenção), de criação e de desvio, porque o que nos interessa é ver para além do que já nos foi revelado, compreender, nos detalhes, o sentido das ações, gestos, palavras e discursos que emergem nesses ‘*espaçostempos*’ de aprendizagem, reconhecendo nossos praticantes como “além de pensar o mundo e o mundo dos homens, imagina-se também parte indescartável destes mundos; age sobre eles e com eles, por conseguinte, o seu saber e o seu fazer remetem-lhe para dentro de uma cultura científica e humana ao mesmo tempo” (MACEDO, 2000, p. 38). Trata-se, portanto, de seres da práxis, cujos saberes são forjados, nos cotidianos, em diálogo com os saberes científicos; o que nos faz assumir a importância de que esses conhecimentos sejam tecidos juntos, de forma interativa e colaborativa.

Como Caetano Velloso, desafiando a ordem estabelecida cantando: “Por que não? Por que não?”⁶¹, corroboramos desse desafio e, entendendo nossos praticantes como coautores de nossa pesquisa, vivenciamos, a etnopesquisa-crítica multirreferencial, na qual os caminhos da etnometodologia se cruzam com a educação, fazendo emergir etnométodos, que permitiram reconhecermos as interações sociais que se instituíram. Nessa perspectiva, intensificamos o uso de diferentes dispositivos materiais e intelectuais, o que propiciou o surgimento de conversas, debates e narrativas diversas, apresentadas, nessa pesquisa, de forma oral, textual e imagética. Todos esses recursos constituíram fontes valiosas de interpretação; o que, na ótica de Macedo (2006, p. 142) “tende a vivificar, a vitalizar o conhecimento”, pela possibilidade de questionar e refletir na relação dialógica teoria/empíria. Sob esse olhar, apresentamos as noções

⁶¹ Música “Alegria, alegria”, de Caetano Velloso. Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/caetano-veloso/43867/>. Acesso em: 20 maio 2021.

subsunçoras que emergiram, a partir de nossa implicação, itinerância heurística, curricular e formacional, construída ao longo desta pesquisa, procurando analisar as narrativas dos praticantes construídas no processo de investigação acerca das questões problematizadas neste documento.

4.1 Biblioteca como 'espaçotempo' de leitura e transformação social: conexões possíveis

Em tempos de biblioteca ubíqua, onde a gestão do acervo passa dos bibliotecários para os próprios usuários, o local físico como local de encontro, de trocas de saberes e inclusão reforça o papel social da biblioteca.

Disponibilizar a senha do *wifi* é mais do que uma gentileza nas bibliotecas, fornece a inclusão digital aos que só possuem um pacote de dados, além de fornecer acesso a múltiplas bases eletrônicas de dados, que apresentam custos elevados para assinatura. Disponibilizar estes recursos a toda uma comunidade representa abrir outras portas, expandir o espaço físico e suas coleções. Uma biblioteca digital disponibilizaria os livros para quem tenha conexão, mas a biblioteca em seu local físico disponibiliza a chave para os que não tem o acesso qualificado.

A praticante Capitu lembra das idas à biblioteca para estudar e pesquisar na internet, pois em casa era difícil o acesso.

Praticante Capitu: A biblioteca do centro de Caxias, eu fazia muito trabalho do Normal lá, tinha internet e em casa era uma disputa, uma coisa difícil de se ter esse acesso à internet.

Eu ia lá por causa da internet e para fazer alguma pesquisa, pesquisas na internet, porque às vezes o professor disponibilizava já o texto na internet. No Normal que eu peguei esse costume antes era mais para leitura pessoal.

Entretanto este não era a única finalidade de sua frequência à biblioteca enquanto estudante, a biblioteca na escola era um refúgio, um local onde se sentia confortável, os livros da biblioteca durante parte de sua adolescência eram os amigos que a confortavam enquanto não se enturmava depois de uma troca de escola:

Praticante Capitu: Então as bibliotecas que eu mais frequentei foi da de escola, porque eu era muito tímida quando criança e como eu não tinha muitos amigos e para eu não ficar sozinha, eu ficava na biblioteca caçando livros para ler.

O relato de Capitu chama-nos a atenção para a relevância de a biblioteca ser um local acolhedor, que reconheça a existência dos sujeitos e de suas necessidades, trazendo-lhes a sensação de maior segurança. Entre essas memórias de escola, a biblioteca ocupava o espaço

com um outro tipo de conexão, desempenhando um vínculo, uma maior proximidade, a sensação de pertencimento à comunidade escolar.

***Praticante Capitu:** Eu sempre frequentei escola pública a vida toda, e biblioteca sempre tinha na escola. Eu estudei no Brizolão, maior parte do Ensino Fundamental e estudei em outro colégio que também era muito presente essas questões culturais, tinha Afroreggae, essas coisas. Então a escola tinha uma biblioteca muito presente assim com os alunos, era muito legal. Vivia cheia, pelo menos na época que eu estudei. Falaram que agora não está mais assim não, mas ela era muito presente porque eu mudava muito de escola e eu era tímida e tinha dificuldade de fazer amigos e em escola pública tem muito tempo vago e então é eu tinha muito tempo ocioso na escola, então eu aproveitava ficava lá na biblioteca, às vezes para fazer trabalho de escola, de pesquisa.*

Como nos ensina Coulon (1995), a sensação de pertencimento demanda que o sujeito se sinta como pertencente a tal lugar e que este lugar também o pertence. Assim, o pertencimento constitui uma noção subjetiva, que gera o sentimento de fazer parte, de ter relação intrínseca com um determinado grupo, fortalecendo os indivíduos, como afirma Macedo (2012), na busca por reconhecimento e território. E a praticante completa:

***Praticante Capitu:** “[...] Então, a escola, era muito legal. A biblioteca vivia cheia, pelo menos na época que eu estudei. Ela era muito presente em minha vida [...]”.*

Esse sentido de inclusão, de poder transformar e se transformar gera a noção de responsabilidade, identidade, participação e comunidade.

4.2 Pensando o papel do bibliotecário contemporâneo

Como constatamos, ao longo deste estudo, a informação assume, na contemporaneidade, um papel essencial e, cada vez mais, representativo no desenvolvimento social, científico e tecnológico do país, o que demanda dos ‘profissionais da informação’, em particular, dos bibliotecários, uma nova forma de atuação, levando em conta os avanços contínuos das tecnologias digitais, participando de diferentes ‘espaçostempos’, inter-relacionando-se com os demais colegas de profissão, compartilhando ‘fazeressaberes’ diversos entre as próprias bibliotecas e seus profissionais, o que, direta ou indiretamente, possibilita a formação de redes de relacionamento e de cooperação, tendo em vista maximizar o alcance de serviços, produtos e atividades da biblioteca aos seus usuários e à comunidade, em geral.

No entanto, como alguns filmes e livros nos mostram, os estereótipos têm acompanhado a profissão de bibliotecário desde seus primórdios, geralmente de forma pejorativa, desde

intelectuais com aparência doentia ou pessoas idosas— na maioria, mulheres, que usam óculos de grau e coques nos cabelos, e gostam de ‘devorar’ livros. Uma outra característica é a de não admitirem qualquer barulho no ambiente, como descrevem Walter e Baptista (2007, p. 30):

É muito interessante como o aspecto visual e comportamental dos bibliotecários realmente permeia o imaginário popular, associando a profissão a mulheres, em geral idosas e, especialmente, com dois adereços principais, como uma espécie de marca registrada, que são os indefectíveis óculos e o famigerado coque nos cabelos, além de uma postura geralmente antagônica e pouco receptiva para os usuários, provavelmente em gesto que indique um enfático pedido de silêncio.

Esse estereótipo faz parte da memória coletiva, que remete às práticas medievais dos monges copistas, responsáveis pela guarda e preservação do conhecimento da sociedade, retratadas na obra de Humberto Eco, “O nome da rosa” (ECO, 2007).

A tirinha a seguir (Figura 28) apresenta uma dessas ideias errôneas acerca do bibliotecário e seu papel em uma unidade de informação.

Figura 28 - Calvin e a imagem do bibliotecário



Fonte: WATTERSON, 1986⁶².

Em uma das falas o praticante Pedro expos seu descontentamento pela forma como era tratado em uma biblioteca escolar. Não estamos aqui dizendo que não havia cuidado no atendimento ao aluno, seja por bibliotecário ou por professor trabalhando em salas de leitura, como geralmente é empregado em escolas, mas estamos colocando a visão que ficou do aluno em uma pequena escola no ensino fundamental.

Praticante Pedro: Não, não frequentava [biblioteca na escola] porque era muito pequena, não era esses livros, eu consegui esses livros por causa de uma tia minha.

⁶² Tirinha disponível em <https://depositodocalvin.wordpress.com/category/1986>. Acesso em: 23 out. 2020.

A biblioteca não tinha atração. E muitas vezes as pessoas tratavam muito mal. estavam de mal humor, não tinha paciência com criança adolescente.

Logo depois, ele reconhece que o tratamento pode ter sido mudado em razão da ampliação da escola, mas foi uma impressão que ficou de um momento que depois se desvaneceu ao frequentar outros espaços. Em outro trecho sobre a biblioteca localizada na FEBF, ele tinha uma outra impressão sobre o tratamento dispensado em bibliotecas.

Praticante Pedro: *Mas hoje eu até entendo, ela está com uma potência muito maior, é aqui do lado, é aqui, mas hoje ela tá muito grande até, hoje tá com uma biblioteca mesmo. Dois prédios um de frente para o outro, aqui perto e eu acho que hoje provavelmente os alunos estão tendo mais chance de poder frequentar a biblioteca, assim no tempo que eu não tinha.*

Praticante Pedro: *Eu conheci aqui [Biblioteca CEHC] através de um professor e porque eu já moro aqui perto. E eu comecei a me interessar pela biblioteca pela forma como ela é, pela forma como nos tratam com muita educação os alunos.*

Em tempos de biblioteca ubíqua, o bibliotecário não se limita a emprestar livros, fornecer informações e criar atividades sem conhecer os espaços educacionais, a escola ou faculdade em que está inserido. Alguns estudantes também não conhecem como os bibliotecários podem auxiliar seus processos de pesquisas, como no relato da praticante:

Praticante Clarice: *Eu também não sei se é da parte da biblioteca, mas por exemplo o preenchimento do Currículo Lattes, eu acho muito confuso, aquela parte que você coloca apresentações que você já teve, periódicos que já participou, eu sempre acho muito confuso, então eu conto com ajuda de pessoas, terceiras para fazer para mim*

E como no blog de vocês tem, tem uma parte falando do Lattes na biblioteca, então não sei, seria uma coisa interessante, para você apresentar e não só eu. eu tenho amigas que também tem dificuldade no preenchimento.

O bibliotecário como agente de transformação social e educacional:

[...] assume para si, além do papel de educador, renovação de sua própria competência informacional, adotando e disseminando práticas transformadoras na comunidade: pratica o aprender a aprender, difunde e populariza a ciência, explica as implicações da tecnologia, discute a realidade social e política, alerta para a responsabilidade social e ambiental [...] (DUDZIAK, 2007, p. 96)

Para tanto, se faz necessário exercitar o olhar, para além do já visto e aprendido, bem como a escuta sensível, que lhe possibilitem entender o aluno em suas dificuldades, considerando seu contexto sociocultural, com vistas à aprendizagem significativa, incluindo os multiletramentos entre o rol de atividades que podem desenvolvidas em parceria com os professores e a instituição de ensino.

4.3 Importância da biblioteca em universidade pública na periferia

A Faculdade de Educação da Baixada Fluminense – FEBF, localizada na periferia de Duque de Caxias, reconhece as desigualdades econômico-sociais presentes na região, privilegiando as características geográficas e culturais da diferença, concebidas como expressão de seu propósito de ser um (entre outros) polo de produção de conhecimento e de intervenção cultural e social. Há um direcionamento dos objetivos da biblioteca para os potenciais usuários de sua biblioteca - a comunidade acadêmica. Entretanto, outras existências se apoderam desse espaço - a comunidade do entorno.

Uma biblioteca dentro de uma universidade na periferia, mostrou as significações diferentes dos potenciais usuário e toda uma comunidade que a circunda. Potenciais, pois os usuários de uma biblioteca universitária é toda a comunidade acadêmica que tem a sua disposição uma biblioteca como extensão da sala de aula e toda sua infraestrutura e capacidade técnica é para atendê-los. Entretanto outras existências se apoderam destes espaços, a comunidade do entorno, vizinhos a uma faculdade e utilizadores do seu espaço através da biblioteca.

A defesa por uma universidade pública, inclusiva, plural e de qualidade é um direito da população, incluindo a periferia do estado. A praticante Conceição demonstra o seu orgulho de pertencer a UERJ, através de uma das suas falas sobre como conseguiu uma vaga, retornando a academia, depois de algum tempo afastada dos estudos.

Praticante Conceição: Eu na minha idade, estou com 54, eu achava que era o fim de linha, com um menino com 26 anos e uma garota com 17. Meu primeiro dia aqui foi um sonho, eu subindo esta rampa, parecia Brasília, Sério. Meu Deus! aquela coisa, aquela pertença, aquele orgulho, vi assim meu sonho concretizado. Eu sempre corri atrás, eu sempre ouvi: olha isso aqui é fruto do que você buscou.

Compreendemos a narrativa de Conceição, a partir de seu sentimento de inserção, de sua integração a um todo maior, na dimensão não apenas concreta da realidade, mas também abstrata e subjetiva. Desse modo, o sentimento de pertença expresso por Conceição “*aquela coisa, aquela pertença, aquele orgulho, vi assim meu sonho concretizado*” - possui além da característica territorial, a sentimental. Ela se identifica com o local e dele cuida, como parte dela (LESTINGE, 2004). Ao final de nossa conversa ela completa a alegria, a gratidão e a transformação em sua vida por fazer parte da universidade:

Praticante Conceição: Eu estou com aquela sede, vontade de aprender, de fazer o melhor, fazer a diferença. Até no meu colégio mesmo, eu digo que eles lutam muito pelo aluno e ninguém luta pelo professor. Qual o interesse, o que vocês querem?

nunca fazem essa pergunta pra gente. Por que não é só financeiro, eu preciso do vil metal sim, mas acho que é também esse crescimento que vocês proporcionam aqui para gente na universidade. Muita coisa eu aprendi aqui, eu não aprendi no magistério, mas vem no complemento, então, eu agradeço.

Para construção e manutenção de uma universidade pública e inclusiva, aberta ao diálogo, o pertencimento é uma de suas conquistas não só pelos estudantes que lá estudam, como também pela comunidade em geral. A universidade é um direito, não um privilégio e para o engajamento da sociedade em sua defesa, será preciso conhecê-la. Em alguns lugares ela está próxima e suas casas, mas parece distante do seu convívio e para protegê-la será preciso conhecer para contrapor a manifestações agressivas contra a ciência e as universidades.

Uma das questões levantadas pelas alunas da turma EEPPIII, foi dar visibilidade á faculdade para a população da Baixada Fluminense e de Duque de Caxias, pois como sinalizaram, algumas pessoas parecem surpresas de existir uma UERJ em Duque de Caxias (Figura 29). Somente conhecendo e fazendo parte da comunidade é que a população poderá conhecer e participar dos seus projetos e entender sua importância

Figura 29 - Conversa Whatsapp



Fonte: EEPPIII, 2019.

Continuando a conversa foi ressaltado que algumas não conheciam completamente a própria faculdade e seus projetos (Figura 30), assim a luta pela divulgação entre seus próprios alunos se faz necessário, abrangendo a população como um todo.

Figura 30 - Conversa WhatsApp



Fonte: EPPIII, 2019.

Um dos projetos existentes na universidade é o pré-vestibular social, que seleciona estudantes que terminaram ou estão completando o ensino médio para aulas nas dependências da FEBF nos finais de semana. Um dos praticantes passou a conhecer a biblioteca e frequentar a faculdade a partir do pré-vestibular.

***Praticante Pedro:** Eu conheci a biblioteca em 2002, quando eu fui começar a prestar vestibular. Comecei a frequentar [...] quando prestei vestibular comunitário aqui e consegui [...]. Através do vestibular passar na prova do ENEM, Conclui a faculdade [...] e já entrei na pós graduação agora na própria Uerj, querendo prestar ano que vem, o mestrado e possivelmente o doutorado.*

Além de conseguir uma vaga em uma universidade, o praticante demonstra o desejo de prosseguir com os cursos de pós-graduação. Frequenta um curso de especialização na UERJ do Maracanã, além de frequentar a FEBF a partir da biblioteca. Não só a frequência aos espaços

acadêmicos, mas a própria divulgação sobre a faculdade, a biblioteca, seus cursos e sobre as discussões aqui são tratadas ocorrem através destes usuários.

Ao ocupar os espaços da Faculdade, os usuários nos ajudam a pensar em como a biblioteca universitária pode se abrir ao público externo, especialmente, nesses tempos de desinformação e ataques à educação, tendo a biblioteca como porta de entrada de muitos e muitas que almejam participar da comunidade acadêmica, reforçando o compromisso social da Universidade Pública na Baixada Fluminense.

4.4 A dança dos letramentos na composição do letramento informacional

Como discutido anteriormente, a noção de letramento se vincula à ideia de funcionalidade, na medida em que exige que o conhecimento seja aplicado às situações do cotidiano, tendo em vista a criação de redes e comunidades de aprendizagem. As percepções desta biblioteca ubíqua que se expande para além das fronteiras físicas, podem ser acompanhadas por políticas de letramento informacional amplifica essa capacidade, possibilitando o desenvolvimento de competências e habilidades específicas para buscar informações disponíveis em diferentes suportes e canais - digitais ou não, como livros, jornais, revistas científicas, audiovisuais, bases de dados, bibliotecas, redes digitais, entre outros, e usá-las, criticamente, com eficiência e eficácia (GASQUE, 2012). Ao considerar tanto o ambiente físico como o digital, o letramento informacional propõe o equilíbrio entre o uso dos recursos tradicionais e do digital em rede, no processo de *'aprenderensinar'*.

Na contemporaneidade, em particular, na qual fenômenos como desinformação que invadem as redes, o indivíduo precisa ser *'informacionalmente'* letrado para atuar como cidadão crítico e reflexivo, de modo autônomo e responsável, a fim de contribuir para minimizar/superar esses problemas, entre outros, que atingem as redes sociais.

Com efeito, as narrativas apresentadas dialogam com a ideia de que as práticas de letramento envolveram vários aspectos da leitura em ambiente digital ou físico, assim como o acesso aos materiais informacionais. Incentivados pelo escritor e poeta Mario Quintana (2005), *"que dança que não se dança? Que trança que não se destrança?"* vamos destrançando as tranças embaralhadas da desinformação, acionando letramentos informacionais, na medida em que vemos nos relacionando com outros letramentos, como o letramento literário, que tem a leitura como fator de aproximação de culturas e empatia; o letramento midiático, diante da variedade

de mídias e suas consequências; o letramento digital que possibilita a inserção dos praticantes em contextos diversos, vivenciando as práticas sociais na cibercultura, além do letramento crítico que propõe a reflexão e o diálogo, analisando as relações de poder que perpetuam as desigualdades sociais.

No decorrer desta pesquisa, as praticantes demonstraram a necessidade do uso do digital em rede para se informar e debaterem assuntos que surgiam no dia como nos fala a praticante Capitu em uma de nossas conversas:

***Praticante Capitu:** Eu também gosto de pesquisar sobre determinado assunto para os debates que surgem. Eu não gosto de falar sobre um assunto sem saber. Na Bolívia está acontecendo um golpe, aí eu quero pesquisar sobre esse assunto [no celular] para saber o que tá acontecendo.*

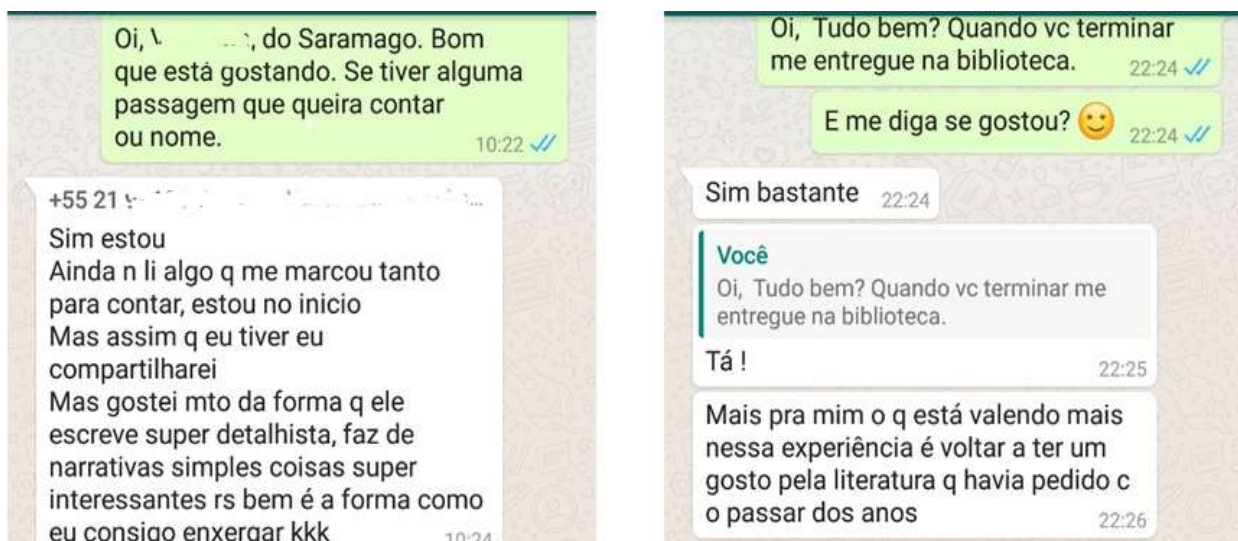
Para encontrar as fontes confiáveis é preciso desenvolver um olhar crítico, o que envolve pesquisar o site, a autoria, se a informação é apenas repassada sem uma pesquisa, ou feita por profissionais. Desta forma, os letramentos que nos conduzem foram assim observados:

4.4.1 Letramento literário despertando o gosto pela leitura e apropriação de sentidos:

Como visto, no letramento literário, o desenvolvimento do hábito da leitura é uma necessidade na formação de leitores, o que não são tarefas apenas dos professores de língua e literatura, como afirmam Porto e Porto (2014), pois os alunos devem compreender o que leem em outras disciplinas, além do que “encontram fora do ambiente escolar, como as propagandas que são veiculadas na televisão, nas rádios e na internet, os rótulos de produtos que vão adquirir, os contratos que podem assinar” (PORTO; PORTO, 2014, p. 105) entre outros. O incentivo à leitura foi ressaltado pela praticante Julianne que nos contou sobre um livro que estava lendo e como a nossa ‘*livroconversas*’ a incentivou a ler (Figura 31), além de discutir os aspectos estilísticos do autor que trazia narrativas detalhistas que chamou a atenção da leitora, desenvolvendo uma visão crítica do texto. O livro em questão era “Todos os nomes” de Saramago⁶³, que descreve a aventura de José, um escriturário que registra a vida e a morte dos habitantes da cidade. Este livro foi emprestado em uma das rodas de conversa.

⁶³ SARAMAGO, José. Todos os nomes. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

Figura 31 - Comentário de Julianne sobre leitura



Fonte: Acervo da autora, 2019

Este processo de forma\u00e7\u00e3o de leitores nas escolas leva em considera\u00e7\u00e3o a import\u00e2ncia de pr\u00e1ticas de letramento liter\u00e1rio, para al\u00e9m de motivar o h\u00e1bito de leitura, desenvolver o parecer cr\u00edtico de um texto, desafiando as leitoras a relacionar o que l\u00ea com o seu cotidiano.

4.4.2 Letramento digital propiciando o compartilhamento de informa\u00e7\u00f5es e autonomia:

Quando se fala em letramento digital espera-se que o sujeito utilize em suas pr\u00e1ticas sociais os novos dispositivos de comunica\u00e7\u00e3o em rede e que se familiarize com as diferentes formas de linguagem que circulam entre os meios de comunica\u00e7\u00e3o digital. Entendemos que seriam necess\u00e1rios letramentos diversos para dar conta da complexidade de linguagens e dispositivos que surgem no ambiente digital, entretanto s\u00e3o necess\u00e1rios esfor\u00e7os especialmente de professores em forma\u00e7\u00e3o para lidar com uma gera\u00e7\u00e3o em crescente contato com estes dispositivos.

Algumas praticantes voltavam a faculdade ap\u00f3s um longo per\u00edodo afastadas. Algumas n\u00e3o utilizavam o computador nem mesmo para trabalhos escolares na faculdade. Em nossas conversas a praticante Concei\u00e7\u00e3o contou que o uso do computador n\u00e3o era frequente:

Praticante Concei\u00e7\u00e3o: *Notebook [...] quase n\u00e3o uso. Na sala de aula n\u00e3o usamos, o notebook fica em casa, fica mais para a pesquisa final de semana.*

[Na faculdade] já usei pouco, mais assim para a informação, para a pesquisa de trabalho não, [uso] pouco, só quando o professor pede.

Além deste relato, uma das situações observadas entre as praticantes foi que, durante o trabalho de final de disciplina, algumas entregaram seus trabalhos em cadernos pautados ou folhas plastificadas, mesmo a professora dando a opção de entrega por meio digital, o que as dispensaria de ir a faculdade entregar. Esta entrega por meios físicos, apesar de opcional, mostrou a dificuldade de algumas alunas em ter acesso aos dispositivos eletrônicos e lidar com o ambiente digital, o que pode também dificultar o compartilhamento de seus conhecimentos.

Entendemos que o envolvimento de todos os estudantes, especialmente em formação de professores, em situações que envolvam práticas sociais em meio digital, envolvendo também as bibliotecas nesta busca por letramentos digitais que propiciem a criatividade e autonomia.

4.4.3 Letramento midiático na produção de conteúdos e no desenvolvimento da autoria

Assim como o letramento digital, o midiático envolve a autoria nas redes para atuação como protagonistas em serviços de informação e comunicação, além de entender o funcionamento dos mecanismos para entender as estratégias de desinformação e combatê-las.

Com vistas a estimular a produção de conteúdo e uso de mídias, ao final do semestre na Turma EPPIII compartilhei um vídeo (Figura 32) criado através do aplicativo Renderforest.com⁶⁴, com utilização de animação e fotos da turma, incentivando a aprendizagem através de plataformas de mídias, tornando possível a criação de conteúdos em formatos multimídias.

⁶⁴ Renderforest é uma plataforma para criação de vídeos, logotipos, gráficos, maquetes e site, como módulos gratuitos. Disponível em: <https://www.renderforest.com>

Figura 32 - Vídeo exibido no final da disciplina ⁶⁵



Fonte: Acervo da autora, 2019. (Com alterações)

A partir dessa apresentação, os estudantes passaram a usar a plataforma em suas próprias produções. Até mesmo ao final da disciplina ainda buscavam o nome da plataforma em contato entre colegas conforme figura 33, retirada de uma conversa com uma praticante no semestre seguinte.

⁶⁵ O vídeo disponível aqui nesta dissertação está com edições para proteger a imagem das praticantes. Ver em: <https://drive.google.com/file/d/1RLZ13QG7j07QVvv4ZjkzTC2aBAcoGC9/view?usp=sharing>

Figura 33 – Conversa sobre a plataforma



Fonte: Acervo da autora, 2020

Esse envolvimento na produção de conteúdo pode auxiliar o desenvolvimento de habilidades que identifiquem a manipulação em diferentes tipos de mídias, interpretando as informações que são repassadas por elas. Os estudantes cada vez mais usam e produzem conteúdo para as mídias digitais. Nesta perspectiva é importante que os professores estejam familiarizados com essas mídias, pois o letramento midiático possibilita-lhes interagir com esses conteúdos, exercendo um papel educativo no combate a desinformação.

4.4.4 Letramento crítico possibilitando análise de narrativas

Uma das primeiras aulas que acompanhei na turma EAPP assistimos o vídeo de Chimamanda Ngozi Adichie (2009), sobre o “Perigo da História única”. Nele a escritora conta que quando começou a escrever histórias, ainda criança, reproduzindo os personagens e situações das histórias estrangeiras que lhe contavam, mesmo não sendo sua realidade. Segundo a autora “[...] somos impressionáveis e vulneráveis a uma história, particularmente enquanto crianças. Como eu só lia livros em que as personagens eram estrangeiras, eu convenci-me que os livros, pela sua própria natureza, tinham de incluir estrangeiros” (ADICHIE, 2009, s.p.). A autora chama a

atenção para as consequências de acreditar em apenas um único ponto de vista para uma história, o que provocou uma reflexão em sala de aula sobre a reprodução de versões sem contestação, sem a crítica.

Não apenas o vídeo de Chimamanda, mas as discussões sobre o livro *Pedagogia da Autonomia* de Paulo Freire e as conversas em sala de aula foram explorando as leituras e encorajando a questionar e se posicionar, princípios que o letramento crítico busca promover.

Assim, entendemos que é possível viabilizar discussões, aprofundando o letramento crítico. Nesse contexto, professores e bibliotecários podem ser os mediadores destes letramentos para que as narrativas, em diferentes mídias e suportes, memes ou postagens, possam ser questionadas quanto a sua produção, manipulação, origem, intenção e as relações de poder presentes, enfraquecendo perspectivas de poder que não levam em conta o bem-estar comum, mas a manutenção de desigualdades. As praticantes demonstraram a necessidade de se informarem e debaterem assuntos que surgem no dia a dia; o que demanda, além do letramento informacional, para identificar as fontes confiáveis, o desenvolvimento de um olhar crítico, com vistas à análise das informações disponibilizadas, como expressa Capitu.

Praticante Capitu: “Eu também gosto de pesquisar sobre determinado assunto para os debates que surgem. Eu não gosto de falar sobre um assunto sem saber. Na Bolívia está acontecendo um golpe, aí eu quero pesquisar, no celular, sobre esse assunto para saber o que está acontecendo de verdade”.

Essas questões envolvem os letramentos já apresentados, nesta dança onde os passos e os movimentos podem encontrar o ritmo conforme os dançarinos ou nível de cada praticante, envolvendo escola, faculdade e as bibliotecas que as atendem.

CONSIDERAÇÕES E CAMINHOS A SEGUIR

Memória de um tempo
 Onde lutar por seu direito
 É um defeito que mata
 São tantas lutas inglórias
 São histórias que a história
 Qualquer dia contará
 De obscuros personagens
 As passagens, as coragens
 São sementes espalhadas nesse chão
 De Juvenais e de Raimundos
 Tantos Júlios de Santana
 Nessa crença num enorme coração
 Dos humilhados e ofendidos
 Explorados e oprimidos
 Que tentaram encontrar a solução
 São cruces sem nomes, sem corpos, sem datas
 Memória de um tempo
 Onde lutar por seu direito
 É um defeito que mata

Gonzaguinha⁶⁶

Considerando a realidade brasileira, em que o país atinge a marca de 500.000 mortos pela COVID-19⁶⁷, e esse quantitativo não pára de crescer, é preciso enfatizar que vivemos dias sombrios, nos quais uma notícia do *WhatsApp*, com procedência difusa, muitas vezes, é mais valorizada que os livros e os cientistas que os escreveram, muito em parte devido à política de desinformação e ao negacionismo em relação à Ciência.

Nesse contexto, movidos pela ‘ESPERANÇA’ freiriana, ansiamos por MUDANÇAS significativas, que nos possibilitem viver uma vida mais justa e democrática, e que todo o sofrimento causado pelo novo coronavírus, que atravessou nossas existências e esta pesquisa, seja, também, um aprendizado para a humanidade. Nessa perspectiva, resilientes e resistentes, buscamos, nesses tempos ‘líquidos’, em que os vínculos entre as pessoas se enfraquecem, a cada dia, compreender como as práticas de leitura e pesquisas na cibercultura podem contribuir para o desenvolvimento de letramentos informacionais, que possibilitem, aos sujeitos, ampla

⁶⁶ Trecho da música “Pequena memória para um tempo sem memória” de Gonzaguinha.

⁶⁷ Fonte: MAGENTA, 2021. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-57523633>. Acesso em: 23 jun. 2021.

formação, tendo em vista a construção de posicionamentos críticos, conscientes e voltados ao bem comum.

Como vimos, ao longo desta pesquisa, em decorrência do desenvolvimento das tecnologias digitais, a biblioteca, como organismo vivo, influenciado pelo meio, ou por pressões externas, vem sofrendo contínuas mudanças. Como fonte tradicional de informação e de conhecimento formal, busca se adaptar aos novos tempos, orientando seus serviços, cada vez mais, à rede, na medida em que os dispositivos móveis emergem como os novos suportes da informação, provocando uma biblioteca ubíqua fecunda em informação, mas muitas vezes desordenada e imprecisa.

Anteriormente à pandemia, as aulas eram presenciais e a biblioteca estava sempre povoada por livros e pessoas lendo, pesquisando. Mesmo com a presença do digital em nossas vidas, ainda havia um cotidiano preenchido por sons, toques, cheiros. No entanto, a necessidade de distanciamento físico e o fechamento das escolas e universidades, deu lugar ao digital em rede e a biblioteca ubíqua fez-se presente no atendimento às necessidades informacionais de seu público, mesmo com dificuldades de conexão e acesso a conteúdos qualificados, como assinaturas de periódicos pagas, ou acesso a conteúdo restrito por direitos autorais. Além do compromisso histórico das bibliotecas, físicas ou digitais, como agentes informação, na atualidade, nosso desafio é agregar valor aos serviços prestados, tendo o bibliotecário como agente de educação e o letramento informacional como base, no tratamento das múltiplas linguagens que permeiam a cultura atual.

Durante o processo de investigação, como *'bibliotecáriapesquisadora'*, busquei conversar com as alunas e usuários da biblioteca, saindo do 'meu mundo' - no qual é obrigatório o silêncio – e indo ao encontro do barulho lá de fora. Nesse percurso, aprendi como Milton Nascimento, que “cantar era buscar o caminho que vai dar no Sol”; e, tendo “comigo as lembranças do que eu era” (NASCIMENTO; BRANT, 2003), compreendi que o meu mundo se encontra com o desses estudantes da periferia, na busca pela garantia do emprego, nas condições enfrentadas por estudantes da Baixada Fluminense e na origem em classes populares.

Perguntava aos autores, que encontrava, qual o melhor caminho seguir e como apoiar as ideias e fundamentos da pesquisa. Encontrei em Roberto Macedo, Jacques Ardoino, e Nilda Alves, o arcabouço metodológico para continuar caminhando. A etnopesquisa crítica me auxiliou a perceber o campo de estudo para além da 'observação participante' na sala de aula com as alunas. Fez-me compreender a necessidade de uma pesquisa implicada, forjada na alteridade, na relação de interdependência que nos altera, no movimento de formar o outro e

nos formarmos, dado que minha implicação com a universidade pública me move no sentido de atender aos que nela transitam, sem perder de vista o rigor da pesquisa.

Desse modo, a bricolagem da etnopesquisa crítica à multirreferencialidade e à abordagem das pesquisas com os cotidianos, sustentada nos atos de currículo que engendramos e no uso intensivo de diferentes dispositivos, possibilitou-nos alcançar os objetivos propostos nessa pesquisa. Nesse contexto, a escuta e o olhar sensíveis foram fundamentais para sentir o universo afetivo, imaginário e cognitivo do outro, compreendendo suas atitudes, comportamentos, valores e modos de pensar, num movimento de aceitação que não julga, não mede, não compara.

Ao pesquisar os usos que os estudantes estão fazendo dos dispositivos tecnológicos digitais em rede em suas leituras e pesquisas acadêmicas, encontrei os dispositivos presentes no compartilhamento de textos, nas informações repassadas por redes sociais, até como apoios as aulas presenciais, entretanto a leitura em livros físicos continua presente na vida cotidiana dos praticantes principalmente quando se refere a literatura, em seus momentos de lazer ou seus deslocamentos pela cidade. O livro físico também é um dispositivo que se pode acessar em qualquer momento e a qualquer hora e ainda permanece vivo nas aventuras literárias, trazendo afeto, empatia, valores de uma sociedade que muitas vezes parece anestesiada diante de um cotidiano nem sempre preenchido por afetos.

A dimensão formativa evidenciou-se, ao longo da pesquisa, na medida em que processos de auto, hetero e ecoformação foram se instituindo, revelados por exemplo: (a) no incentivo à leitura, à liberdade de expressão e à exposição de argumentos, que oportunizaram a autoria, a criatividade e a autonomia; (b) no exercício do diálogo e da interatividade; (c) na inserção das produções nos portfólios, que ensejou o desenvolvimento da colaboração, da crítica e a possibilidade de mediações e negociações, entre outros.

A análise minuciosa de conversas e narrativas dos praticantes, realizada por meio da triangulação ampliada entre a empiria, a teoria e nossa própria autoria, permitiu-nos compreender nosso objeto de estudo. Nesse processo, identificamos quatro categorias analíticas, as noções subsunçoras, com as quais dialogamos durante o desenvolvimento deste estudo:

A primeira dessas noções, “Biblioteca como ‘*espaçotempo*’ de leitura e transformação social: conexões possíveis”, ressalta o papel da biblioteca como uma ambiência propícia à disseminação de conhecimento e incentivo à prática de leitura, escrita e inclusão, uma vez que não só disponibiliza obras literárias e acadêmicas, possibilitando fomentar o hábito de ler em

diferentes tipos de literatura, mas uma conexão entre redes digitais e pessoais, configurando com um local de pertencimento e participação da comunidade.

A segunda noção, “*Pensando o papel do bibliotecário contemporâneo*”, nos dá conta da evolução das atividades dos bibliotecários em relação ao digital em rede no letramento informacional com seus usuários - uma realidade contemporânea, que mais explorada por esses agentes, numa relação estreita e contínua, pode orientar seus usuários, no desenvolvimento de suas pesquisas, provendo informações preciosas de redação e edição de trabalhos e artigos científicos. Mais que isso, nesse mundo plural e polarizado em que vivemos, o bibliotecário deve ter um papel (pró) ativo, atuando também como educador, num trabalho conjunto com os professores em atividades que envolvem o ensino ‘*dentrofora*’ da sala de aula. O trabalho colaborativo entre eles tem a possibilidade de mudar a visão, não só do estudante, mas de toda a instituição a respeito de sua função educativa, dado que a efetivação do letramento informacional, junto aos estudantes, demanda um movimento de corresponsabilidade entre os todos os atores envolvidos no processo de ‘*aprenderensinar*’.

Nossa terceira noção subsunçora, “Importância da biblioteca em universidade pública na periferia”, ressalta que, na atualidade, com o digital em rede, as bibliotecas universitárias nas periferias, mais do que um local no qual grande parte do conhecimento produzido por determinada civilização, ou grupo de pessoas são armazenados, difundidos, democratizados e gerenciados, são lugares em que as pessoas podem se reunir para explorar, interagir, aprender e ensinar.

Para além do suporte dado ao ensino e às atividades de pesquisa e extensão realizadas pela Universidade, a biblioteca é de grande relevância para a comunidade carente desses espaços culturais e transformadores sociais, disponibilizando um bom acervo de livros, periódicos e publicações sobre diferentes temáticas, com a oferta de espaços físicos acolhedores. Ademais, com o desenvolvimento do digital em rede, tem ampliado seu leque de serviços, disseminando informações e conhecimentos, e estabelecendo intercâmbios com outras instituições nacionais e internacionais

Aberta ao público externo, a biblioteca consiste numa porta de entrada, incluindo os usuários na rede digital, na biblioteca ubíqua, e reforçando como uma universidade pública pode ser transformadora na vida das pessoas que utilizam seu espaço como local de encontro, estímulo e acesso a uma vida melhor. A comunidade ocupa a academia através da biblioteca, a biblioteca universitária poderia ocupar a vida destas pessoas com informação combatendo o sistema de desinformação, fortalecendo o compromisso social da Universidade Pública, e em especial, na Baixada Fluminense.

A quarta e última noção subsunçora, “A dança dos letramentos na composição do letramento informacional”, aponta para a necessidade de as pessoas adquirirem competências para localizar, avaliar e usar as informações nas múltiplas linguagens digitais atualmente; o que demanda, dos bibliotecários ações mais complexas, ampliando-se a função educativa desse profissional. A transposição dos conceitos de alfabetização e letramento para o universo informacional, auxiliam na construção do arcabouço conceitual desse letramento, na medida em que envolvem o processo de aprendizagem e as ideias de funcionalidade, de produção de conhecimento, entre outras.

Nesse contexto, diferentes ambiências formacionais e mecanismos de produção, reprodução e difusão da leitura e da escrita durante o processo investigativo possibilitaram a emergência de diferentes letramentos, como, por exemplo, os letramentos digitais, midiáticos, literários e críticos, o que foi fundamental para que alcançássemos os objetivos propostos e respondêssemos à questão geradora deste estudo.

Os letramentos podem e devem ser incorporados as práticas docentes e aos serviços das bibliotecas atuantes em contextos periféricos, pois são pontos estratégicos na inclusão da comunidade, pluralizando o conhecimento, contando as histórias de uma periferia muitas vezes ignorada ou vista pelo olhar ‘estrangeiro’. Buscando, também, combater as formas de desinformação e sua disseminação no ambiente digital, não apenas com um letramento atuando isoladamente, pois acreditamos que um programa de letramento informacional deve incorporar técnicas e programas dos outros letramentos, “espalhando as sementes pelo chão”. Afinal, existem redes de disseminação de notícias que incorporam elementos das mídias de informação tradicionais, mas cumprem propósitos que devem ser percebidos com olhar crítico, como os ataques a Ciência, à escola e a universidade pública.

A realidade da biblioteca ubíqua, uma biblioteca marcada pelo compartilhamento, pela mobilidade e portabilidade, mobiliza as redes educativas a dialogar com estudantes, usuários de bibliotecas, professores e bibliotecários através dos multiletramentos integrando a universidade, biblioteca e ciberespaço, para que possamos espalhar as sementes e mudar a memória de um tempo, lutando pelo direito, porque a informação recebida de forma adequada, também pode se constituir em grande antídoto de resistência em relação ao que se nos coloca como algo dado e irrefutável.

REFERÊNCIAS

- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. *O perigo da história única*. TEDGlobal, 2009. Disponível em:
https://www.ted.com/talks/chimamanda_ngozi_adichie_the_danger_of_a_single_story/transcript?language=pt#t-398774. Acesso em: 14 nov. 2019
- ALA. American Library Association. *Information literacy competency Standards for Higher education*. Chicago: ALA, 2000. Disponível em: www.ala.org. Acesso em: 14 nov. 2019.
- ALMEIDA, Wallace Carriço de; SANTOS, Rosemary; SANTOS, Edméa Oliveira dos. A discursividade dos memes – mimetizando-se nas redes educativas. *Revista Periferia*, Duque de Caxias, v. 11, n. 2, p. 57-80, maio/ago 2019. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/view/39246/29627>. Acesso em: 15 out. 2019
- ALVES, Mauricio Santos de Almeida. *Narrativas de formação: práticas de multiletramentos na cibercultura*. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação) – Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 2019.
- ALVES, Nilda. Sobre movimentos das pesquisas nos/dos/com os cotidianos. In: OLIVEIRA, Inês B.; ALVES, Nilda (Orgs). *Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas: sobre redes de saberes*. 3 ed. Petrópolis: DP et alii. 2008. p.39-48
- AMARAL, Mirian Maia do. *Autorias docente e discente: pilares de sustentabilidade na produção textual e imagética em redes educativas presenciais e online*. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 2014.
- AMARAL, Mirian M.; NUNES, Lina C. Pesquisa acadêmico-científica nas instituições de ensino superior: do faz-de-conta à realidade do mundo digital. *Cadernos EBAPE.BR*, Rio de Janeiro, v. 7, n.1, 2009.
- ANCELMO.COM. *Metade de todos os tuítes de '#EduardoEmbaixadorSim' vieram de só 10 'pessoas'*. [Rio de Janeiro], 18 jul. 2019. Twitter: @ancelmocom. Disponível em: <https://twitter.com/ancelmocom/status/1151791972761210885>. Acesso em: nov. 2019
- ANDRADE, Nívea; CALDAS, Alessandra Nunes; ALVES, Nilda. Os movimentos necessários às pesquisas com os cotidianos: após muitas ‘conversas’ acerca deles. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de; PEIXOTO, Leonardo Ferreira; SUSSUKIND, Maria Luiza (orgs). *Estudos do cotidiano, currículo e formação docente: questões metodológicas, políticas e epistemológicas*. Curitiba: CRV, 2019. p. 19-45.
- ARDOINO, Jacques. Pesquisa multirreferencial (plural) das situações educativas e formativas. In: BARBOSA, Joaquim G. (Coord.). *Multirreferencialidade nas ciências sociais e na educação*. São Carlos: UFScar, 1998. p. 34-42
- ARDOÍNO, Jacques. *Para uma pedagogia socialista*. Brasília, DF: Plano, 2003.
- ARDOINO, Jaques. Pensar a multirreferencialidade. In: MACEDO, Roberto Sidnei; BARBOSA, Joaquim Gonçalves; BORBA, Sergio. (Orgs). *Jacques Ardoino e a educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2012. p.87-99

ARDOINO, Jacques; BARBIER, René, GIUST-DESPRAIRIES, Florence. Entrevista com Cornelius Castoriadis. In: BARBOSA, Joaquim G. (coord.). *Multirreferencialidade nas ciências e na educação*. São Carlos: UFSCar, 1998. p. 50-72.

ASSIS, Machado de. *Dom Casmurro*. 2 ed. Brasília, DF: Civilização Brasileira: INL, 1977.

AZEVEDO, Aluísio. *O cortiço*. São Paulo: Martins, 1968.

BALAGO, Rafael. 70% dos brasileiros reprovam indicação de Eduardo Bolsonaro para embaixada, diz Datafolha. *Folha de São Paulo*, São Paulo, 4 set. 2019. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/mundo/2019/09/70-dos-brasileiros-reprovam-indicacao-de-eduardo-bolsonaro-para-embaixada-diz-datafolha.shtml>. Acesso em: 15 nov. 2020.

BARBERO, Martim Jesus. *Dos meios às mediações*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.

BARBIER, René. *Escuta sensível na formação de profissionais de saúde*. Conferência na Escola Superior de Ciências da Saúde. Brasília, jul. 2002.

BARBIER, René. *A pesquisa-ação*. Trad. Lucie Didio. Brasília: Plano, 2007.

BARBIER, Frédéric. *História das bibliotecas*. São Paulo: Edusp, 2018

BATTLES, Matthew. *A conturbada história das bibliotecas*. São Paulo: Planeta do Brasil, 2003.

BELCHIOR, A Palo Seco. *Letras*, Belo Horizonte, [20--]. Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/belchior/44448/>. Acesso em: 15 maio 2021.

BERINO, Aristóteles; HERDADE, Livia; CARDOSO, Marcélia Amorim; RODRIGUES, Vanessa. As aventuras de Paulo Freire contra o meme egoísta: a luta de classes nas redes sociais. *Periferia*, Duque de Caxias, v. 11, n. 2, p. 178-202, maio/ago. 2019. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/view/37062/29632>. Acesso em: 14 abr. 2019.

BEZERRA, Arthur Coelho; CAPURRO, Rafael; SCHNEIDER, Marco. Regimes de verdade e poder: dos tempos modernos à era digital. *Linc em revista*, Rio de Janeiro, v.13, n. 2, p. 371-380, nov. 2017.

BORGES, Jose Luiz. A Biblioteca de Babel. In: BORGES, Jose Luiz. *Ficções (1944)*. São Paulo: Companhia das Letras, 2005. E-book.

BRADBURY, Ray. *Fahrenheit 451*, 1953. São Paulo: Globo, 2013.

BRASIL. Secretaria Especial de Cultura. *Tipos de biblioteca*. Brasília, [2020] Disponível em: <http://snbp.cultura.gov.br/tiposdebibliotecas/>. Acesso em: 15 fev. 2021

BRIGSS, Asa; BURKE, Peter. *Uma história social da mídia: de Gutenberg à Internet*. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.

BRONFENBRENNER, Urie. *A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

BUCKINGHAM, David. Cultura Digital, Educação Midiática e o Lugar da Escolarização. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 37-58, set./dez., 2010. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/edu_realidade>. Acesso em: 14 fev. 2021.

BUZATO, Marcelo El Khouri. Letramento e inclusão: do estado-nação à era das TIC. *Delta*, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 01-38, 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-44502009000100001&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 15 maio 2021.

CALVINO, Italo. *Seis propostas para o próximo milênio*. 2. ed. São Paulo: Cia. das Letras, 1995.

CALDIN, C. F. A leitura como função terapêutica: biblioterapia. *Encontros Bibli: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação*, [S. l.], v. 6, n. 12, p. 32-44, 2001. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/1518-2924.2001v6n12p32>. Acesso em: 25 abr. 2021.

CAMPELLO, Bernadete. Competência informacional para o século XXI. In: CAMPELLO, Bernadete, et al. *A biblioteca escolar: temas para uma prática pedagógica*. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012, p. 9-21. E-book.

CAMPELLO, Bernadete; CENDÓN, Beatriz Valadares; KREMER, Jeanete Marguerite (Orgs.). *Fontes de informação para pesquisadores e profissionais*. Belo Horizonte: UFMG, 2007.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. 3 ed. Petropolis: Vozes, 1998.

CHARTIER, Roger. *A aventura do livro: do leitor ao navegador, conversações com Jean Lebrun*. São Paulo: Unesp, 1998.

CHARTIER, Roger. *Os desafios da escrita*. São Paulo: Unesp, 2003.

COLASANTI, Marina. *Melhores crônicas*. Seleção e prefácio Maria Lajolo. São Paulo: Global, 2016. Ebook.

COLLI Giorgio; MONTINARRI, Mazzino. Apresentação. Tradução de Artur Morao. In.: NIETZSCHE, Friedrich. *Ecce homo ou como se chega a ser o que é*. Covilha: Universidade da Beira Interior, Luso Sofia Press, 2008. Disponível em: http://www.lusosofia.net/textos/nietzsche_friedrich_ecce_homo.pdf. Acesso em: 12 jul. 2020.

A IGNORÂNCIA de Danilo Gentili sobre Paulo Freire. [S.l]: [s.n.], 2019. 1 vídeo (2 min). Publicado por Rogério Correia, 28 maio 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4Qu7Otzst80>. Acesso em: 21 fev. 2020.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2014.

COULON, Alain. *Etnometodologia*. Petrópolis: Vozes, 1995.

DUDZIAK, Elisabeth Adriana. *A information literacy e o papel educacional das bibliotecas*. 2001. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação e Documentação) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

- DUDZIAK, Elisabeth Adriana. O bibliotecário como agente de transformação em uma sociedade complexa: integração entre ciência, tecnologia, desenvolvimento e inclusão social. *Ponto de Acesso*, Salvador, v. 1, n. 1, p. 88-98, jun. 2007. Disponível em: <http://www.portalseer.ufba.br/index.php/revistaici/article/view/1396/878>. Acesso em: 23 out. 2020.
- ECO, Umberto. *Como se faz uma tese em Ciências Humanas*. 13 ed. Lisboa: Presença, 2007.
- ECO, Umberto. *O nome da rosa*. Rio de Janeiro; São Paulo: O Globo: Folha de São Paulo, 2003.
- EEPPIII. Grupo da Disciplina Escola como Espaço político pedagógico III da Pedagogia da FEBF - UERJ 2019.2. *WhatsApp* Turma EEPPIII/FEBF. [S.l.], 2019a.
- EEPPIII. Grupo da Disciplina Escola como Espaço político pedagógico III da Pedagogia da FEBF - UERJ 2019.2. Facebook: Turma EEPPIII FEBF UERJ 2019.2. Disponível em: <https://www.facebook.com/groups/2296011717395691/about/>.. Acesso em: 15 nov. 2019.
- EIRÃO, Tiago Gomes. Disseminação seletiva de informação: uma abordagem. *Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação*, Campinas, v.7, n. 1, p. 20-29, jul./dez. 2009. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rdbci/article/view/1972/2093> Acesso em: 12 jul 2020.
- ESCOREL, Sarah. Exclusão social. In: DICIONÁRIO da Educação Profissional em Saúde. Rio de Janeiro: Fundação Oswaldo Cruz, 2009. Disponível em: <http://www.sites.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/excsoc.html>. Acesso em: 12 mar. de 2021.
- FALLIS, Don. What is desinformation? *Library Trends*, [s.l.], v. 63, n. 3, p. 401-426, 2015. Disponível em: <https://arizona.pure.elsevier.com/en/publications/what-is-disinformation>. Acesso em: 15 fev. 2021.
- FERNANDES, Terezinha. Tecnologias digitais, literatura infantil e multiletramentos na formação de professoras. *Teias*, Rio de Janeiro, n.21, v.60, jan.-mar. 2020.
- FERNANDES, Terezinha; AMANTE, Lúcia; CRUZ, Dulce Márcia. Práticas e eventos de letramentos digitais na formação de estudantes online na universidade. *Interfaces Científicas*, Aracaju, v.6, n.1, p. 81 – 92, out. 2017.
- FERRAÇO, Carlos Eduardo; ALVES, Nilda. Conversas em redes e pesquisas como os cotidianos: a força das multiplicidades, acasos, encontros, experiências e amizades. In: RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de; SAMPAIO, Carmen Sanches. *Conversa como metodologia de pesquisa: por que não?* Rio de Janeiro: Ayvu, 2018. p.41-63
- FERREIRA, Helenice Mirabelli Cassino. Dinâmicas de uma juventude conectada: a mediação dos dispositivos móveis nos processos de aprender e ensinar. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.
- FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ. *Coronavírus COVID-19*: Material para download. Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <https://portal.fiocruz.br/coronavirus/material-para-download>. Acesso em: 15 nov. 2020.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 53 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

FRIGOTTO, Gaudencio. A gênese das teses do Escola sem Partido: esfinge e ovo da serpente que ameaçam a sociedade e a educação. In: FRIGOTTO, Gaudencio (org.). *Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira*. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017. p. [17] -34.

GALHARDI, Cláudia Pereira; FREIRE, Neyson Pinheiro; MINAYO, Maria Cecília de Souza; FAGUNDES, Maria Clara Marques. Fato ou Fake? Uma análise da desinformação frente à pandemia da COVID-19 no Brasil. *Ciência e saúde coletiva*. Rio de Janeiro, v. 25, s. 2, p. 4201-4210, 2020. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232020006804201&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 15 nov. 2020.

GASQUE, Kelley Cristine Gonçalves Dias. Arcabouço conceitual do letramento informacional. *Ciência da Informação*, Brasília, DF, 2010, v. 39 n. 3, p. 83-92, set./dez. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ci/v39n3/v39n3a07.pdf>. Acesso em: 18 Out. 2020.

GASQUE, Kelley Cristine Gonçalves Dias. *Letramento Informacional: pesquisa, reflexão e aprendizagem*. Brasília: Faculdade de Ciência da Informação/Universidade de Brasília, 2012.

GONZAGUINHA. Pequena memória para um tempo sem memória. *Letras*, Belo Horizonte, [20--]. Disponível em: <https://www.letas.mus.br/gonzaguinha/46271/#radio:gonzaguinha>. Acesso em: 20 maio 2021.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais de nosso tempo; *Educação e realidade*, Porto Alegre, v. 22, n. 2, 1997.

HAMILTON, Edith. *Mitologia*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

HORA, Dinair Leal da. O processo de avaliação institucional da FEBF: primeiros retratos, muitas pistas. In: CONGRESSO INTERNACIONAL EM AVALIAÇÃO EDUCACIONAL. Fortaleza. *Anais...* Fortaleza (CE): UFC/FACED/NAVE, 2005, p. 1-19

JENKINS, Henry. *Cultura da convergência*. 2 ed. ampl. e atual. São Paulo: Aleph, 2009

JESUS, Rosana Salles. *Conversas docentes no WhatsApp: uma pesquisa multirreferencial com os cotidianos*. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação, cultura e comunicação) – Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 2019.

JOBIM, Tom. Águas de março. *Letras*, Belo Horizonte, [20--]. Disponível em: <https://www.letas.mus.br/tom-jobim/49022/>. Acesso em: 15 fev. 2021.

JOSSO, Marie-Christine. *Experiências de vida e formação*. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2004.

KATO, Mary Aizawa. *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*. 3.ed. São Paulo: Ática, 1990.

KELLNER, Douglas; SHARE, Jeff. Educação para a leitura crítica da mídia, democracia radical e a reconstrução da educação. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 29, n. 104, p. 687-715, out. 2008.

KENSKI, Vani Moreira. *Educação e Tecnologias: O novo ritmo da Informação*. 6. ed. São Paulo: Papirus, 2007.

KINCHELOE, Joe L.; BERRY, Kathleen SS. *Pesquisa em educação: conceituando a bricolagem*. Porto Alegre: Artmed, 2007.

KERN, Vinicius Medina. Wikipédia como fonte de informação de referência: avaliação e perspectivas. *Perspectivas em Ciência da Informação*, Belo Horizonte, v. 23, n. 1, p.120-143, jan./mar. 2018.

KNOBEL, Michelle.; LANKSHEAR, Colin. *A new literacies sampler*. New York: Peter Lang Publishing Inc., 2007.

KUHNEN, Ariane. Sociedade e meio ambiente: criação de sentido na interação entre a pessoa e seus espaços de vida. *Olam*, Ciencia e Tecnologia, São Paulo, v,1, n.2, 2001. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/olam/article/view/11752>. Acesso em: 15 fev. 2021.

LANZILOTTI, Regina Serrão; SÁ, Nysia Oliveira de; CARDOZO, Carmem Maria B; FONSECA, Nadia Lobo da; SILVA, Lucimar dos S. da. Biblioteca comunitária na Rede Sirius – Rede de Bibliotecas da Uerj: a utilidade pública de uma biblioteca. *Cadernos do IME*, Serie Estatística, [Rio de Janeiro], p. 3-8, jun. 2002.

LAPASSADE, Georges. Da multirreferencialidade como “bricolagem”. In: BARBOSA, Joaquim Gonçalves (Coord.). *Multirreferencialidade nas ciências e na educação*. São Carlos: EdUFSCar, 1998. p. 126-148

LARROSA, Jorge. Epílogo. A arte da conversa. In: SKLIAR, Carlos. *Pedagogia (improvável) da diferença – e se o outro não estivesse aí?* Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 211 - 216.

LATOURETTE, Bruno. Plus elles se répandent, plus les bibliothèques deviennent centrales. *Bulletin des bibliothèques de France* (BBF), France, n. 1, p. 34-36, 2011. Disponível em: <https://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-2011-01-0034-007>. Acesso em: 08 jun. 2020.

LAVADO, Thiago. Uso da *Internet* no Brasil cresce, e 70% da população está conectada. *G1*, [Rio de Janeiro], 28 ago. 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/economia/tecnologia/noticia/2019/08/28/uso-da-Internet-no-brasilcresce-e-70percent-da-populacao-esta-conectada.ghtml>. Acesso em: 28 abr. 2020

LEMOS, André. Cibercultura: alguns pontos para compreender a nossa época. In: Cunha, Paulo (Org). *Olhares sobre a cibercultura*. Porto Alegre: Sulina, 2003. p. 11-23.

LEMOS, André. Cultura da mobilidade. *Revista FAMECOS*, Porto Alegre, n. 40, p. 28-35, dez. 2009. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/277035908_Cultura_da_Mobilidade. Acesso em 12 out. 2020.

LEMOS, André. Desafios atuais da cibercultura. *Correio do Povo*, Rio Grande do Sul, 15, jun. 2019.

LESTINGE, Sandra Regina. *Olhares de educadores ambientais para estudo do meio e pertencimento*. 2004. Dissertação (Doutorado em Recursos Florestais) - Escola Superior de Agricultura “Luiz de Queiroz”, Universidade de São Paulo, Piracicaba, 2004.

LEU, D. J. et. al. New literacies: a dual-level theory of the changing nature of literacy, instruction and assessment. *Journal of Education*, [Boston], v. 197, n. 2, p. 1-18, 2017. Disponível em: <https://www.literacyworldwide.org/docs/default-source/bonus-materials/710-chapter-42.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2021.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. São Paulo: 34, 1999.

LIMA, Marcos Costa. As teorias do desenvolvimento: a propósito dos conceitos de centro e periferia. *Século XXI*, Porto Alegre, v. 6, n. 1, jan-jun. 2015.

LONGO, Rose Mary Juliano. Disseminação seletiva de informação (SDI): estado da arte e tendências futura., *Revista de Biblioteconomia de Brasília*, Brasília, v. 6, n. 2, p. 101-120, jul./dez. 1978.

LOUVRE. *Atlas database of exhibits*. Projetado por Bruno Zeitoun. [Paris], 2020. Disponível em: http://cartelen.louvre.fr/cartelen/visite?srv=crt_frm_rs&langue=en&initCritere=true. Acesso em: jun 2020.

LOWRY, Charles B. Let’s call it the “ubiquitous library” instead. *Portal - Libraries and the academy*, Maryland, v. 5, n. 3, July 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1353/pla.2005.0036>. Acesso em: 25 nov. 2020.

MACEDO, Juliana Gomes; COUTO JR., Dilton Ribeiro; VELLOSO, Luciana. Refletindo sobre as relações entre a cibercultura, letramento e inclusão digital. *Revista Travessia*, Paraná, v. 7, n. 2, p. 209-224, 2013.

MACEDO, Roberto Sidnei. *A etnopesquisa crítica e multirreferencial nas Ciências Humanas e Educação*. Salvador: EDUFBA, 2000.

MACEDO, Roberto Sidnei. *Compreender/Mediar a formação: o fundante da educação*. Brasília: Liber Livro, 2010.

MACEDO, Roberto Sidnei. Atos de currículos: uma incessante atividade etnometódica e fonte de análise de práticas curriculares. *Currículo sem Fronteiras*, [S.l.], v. 13, n. 3, p. 427- 435, set./dez. 2013.

MACEDO, Roberto Sidnei. *Etnopesquisa crítica, etnopesquisa-formação*. Brasília: Liberlivros, 2006.

MACEDO, Roberto. Sidnei; GALEFFI, Dante.; PIMENTEL, Álamo. *Um rigor outro: sobre a qualidade nas pesquisas qualitativas*. Salvador: EDUFBA, 2009.

MACEDO, Roberto Sidnei. Multirreferencialidade: o pensar de Jacques Ardoino em perspectiva e a problemática da formação. In: MACEDO, Roberto S.; BARBOSA, Joaquim; BORBA, Sérgio. *Jacques Ardoino & a educação* (Orgs). Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

MAGENTA, Matheus. 500 mil mortos por covid: 4 gráficos para comparar a tragédia do Brasil com a de outros países. *BBC News Brasil*, Londres, 19 jun. 2021. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-57523633>. Acesso em: 23 jun. 2021.

MANGUEL, Alberto. *A biblioteca a noite*. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

MATTOS, Amana et al. Educação e liberdade: apontamentos para um bom combate ao Projeto de Lei Escola sem Partido. In: FRIGOTTO, Gaudencio (org.). *Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira*. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017. p. [87]-104.

ME armo de livros me livro de armas. 18 mai. 2019. Facebook: Amo Livros e Café.

@amolivrosecafe. Disponível em:

https://www.facebook.com/amolivrosecafe/?ref=page_internal. Acesso em: 25 jul 2020

MEMES PICS. Site disponibiliza memes coletados na *Internet*. Desenvolvido por *Wordpress*, 2019. Disponível em: <https://www.x2u.club/memes-vou-esperar-virar-filme.html>. Acesso em: 18 set. 2019.

MILANESI, Luis. *A casa da invenção*. São Paulo: Siciliano, 1991.

MILANESI, Luis. *Biblioteca*. 3 ed. São Paulo: Ateliê, 2013.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.) *Pesquisa social: teoria, método, criatividade*. 26.ed. Petropolis: Vozes, 2007.

MORIN, Edgar. *O método: 1 a Natureza da natureza*. 2.ed. Portugal: Europa-America, c1977.

MOUTINHO, Sonia Maria Matos. *Práticas de leitura na cultura digital de alunos do ensino técnico integrado do IFPI – Campus Teresina Zona Sul*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2014.

NASCIMENTO, Milton; BRANT, Fernando. Nos bailes da vida. *Letras*, [2003] Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/milton-nascimento/47438/>. Acesso em: 15 maio 2021.

NAVIGAME SEARCHER. The project consortium: University of Library Studies and Information Technologies, Bulgaria - coordinator University of Gävle, Sweden University of Parma, Italy Fondazione Politecnico di Milano, Italy. 2019. Disponível em:

<https://www.navigateproject.eu>. Acesso em: 13 jan. 2020.

NAVIGATE SEARCHER. Site com jogos baseados em Information literacy. Desenvolvido por University of Library Studies and Information Technologies. Sofia, [2019]. Disponível em: <https://www.navigateproject.eu/navigamesearch-tool/>. Acesso em: 13 jan. 2020 92

NÓVOA, Antonio. Antonio Nóvoa: “minha escola ideal é a escola onde se entra pela biblioteca”. Entrevista a Chico de Paula. *Biblio*, [s.l], 14 nov. 2017. Vídeo. Disponível em: <https://biblio.cartacapital.com.br/antonio-novoa/>. Acesso em: 12 fev. 2020

NOVOA, Antonio. Carta a um jovem investigador em educação. *Investigar em educação*, [Portugal], n.3, p. 13-22, 2015.

OLIVEIRA, Mauro Jorge Santos Las Casas de. [*Relatório*]. Duque de Caxias, 1996.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAUDE. *Folha informativa da COVID-19*. Brasília: OPAS, [2020]. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19>. Acesso em: 15 fev. 2021.

OXFORD Languages: Palavra do ano 2016. Oxford University Press, [2016]. Disponível em: <https://languages.oup.com/word-of-the-year/2016/>. Acesso em: 15 fev. 2021

PALLONE, Simone. Diferenciando subúrbio de periferia. *Cienc. Cult.*, São Paulo, v. 57, n. 2, p.11, apr./jun. 2005.

PASCAL, Blaise. *Pensamentos*. São Paulo: Abril Cultural, 1961

PESSOA, Fernando. *Poesia completa de Alvaro de Campos*. [S.l]: 247, Edição Kindle, 2013.

PORTO, Cristiane; SANTOS, Edméa. O livro na cultura digital: entre os fios inovadores para conceber um novo formato de ler e escrever. In: PORTO, Cristiane; SANTOS, Edméa (Orgs). *O livro na cibercultura*. São Paulo: Universitária Leopoldianum, 2019. p. 31-45.

PORTO, Ana Paula Teixeira; PORTO, Luana Teixeira. Da formação de professores à formação de leitores: desafios para uma prática eficiente de leitura na escola. *Revista de Ciências Humanas*, Frederico Westphalen, RS, v. 15, n. 25, 2014. Disponível em: <http://revistas.fw.uri.br/index.php/revistadech/article/view/1595/1818>. Acesso em: 15 maio 2021.

PRETTO, Nelson de Lucca; ASSIS, Alessandra de. Cultura digital e educação: redes já. In: Pretto, Nelson de Lucca; Silveira, Sérgio Amadeu da. *Além das redes de colaboração: Internet, diversidade cultural e tecnologias do poder*. Salvador: Edufba, 2008, p. 75-83. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/22qtc/06>. Acesso em: 28 abr. 2020.

QUINTANA, Mario. Canção de domingo. In: QUINTANA, Mario. *Canções*. Globo, 2005.

RANGANATHAN, Shiyale. R. *The five laws of library science*. London: Edward Goldston, 1931. Disponível em: [https://babel.hathitrust.org/cgi/pt?id=uc1.\\$b99721&view=1up&seq=13](https://babel.hathitrust.org/cgi/pt?id=uc1.$b99721&view=1up&seq=13). Acesso em: 21 fev. 2020.

RIBEIRO, Leila Alves Medeiros, GASQUE, Kelley Cristine Gonçalves Dias. Letramento informacional e midiático para professores do século XXI. *Em Questão*, Porto Alegre, v. 21, n. 2, p. 203-221, mai/ago. 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.19132/1808-5245212.203-221>. Acesso em: 20 jul. 2020

RODRIGUEZ, Joaquim. La biblioteca ubíqua. *Los futuros del libro: libros, editores y lectores en El Siglo XXI*, Madrid, 4 mar. 2011. Disponível em: <https://www.madrimasd.org/blogs/futurosdelibro/2011/03/04/132975#.Xyd3KuhKjIU>. Acesso em: 20 jul. 2020.

ROJO, Roxane. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, Roxane. *(Re)pensando os multiletramentos na pandemia*. 2 vídeos (1h.16min), 2020. Instagram: @anadigital. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/CAoJNdCFwaZ/>. Acesso em: 25 maio 2020.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. *Letramentos, mídias, linguagens*. São Paulo: Parábola, 2019.

ROLNIK, Raquel. O que é periferia? Entrevista para a edição de junho da Revista Continuum /Itaú Cultural. *Blog Raquel Rolnik*, [s.l.], 14 jun 2010. Disponível em: <https://raquelrolnik.wordpress.com/2010/06/14/o-que-e-periferia-entrevista-para-a-edicao-de-junho-da-revista-continuum-itaucultural/>. Acesso em: 08 jul. 2019.

SANTAELLA, Lucia. *Comunicação ubíqua: repercussões na cultura e na educação*. São Paulo: Paulus, 2013.

SANTAELLA, Lucia. *A pós-verdade é verdadeira ou falsa?* Barueri, São Paulo: Estação das Letras e Cores, 2018.

SANTOS, Edmea. *Formação de professores e pesquisadores no contexto da pandemia: possibilidades e limites*, 23 set. 2020, 1 vídeo (60min). Postado pelo canal: Comunidade FEUFF. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hdR3PED0kAY>. Acesso em: 20 jan. 2021.

SANTOS, Edmea. *Pesquisa-formação na cibercultura*. Santo Tirso: Whitebooks, 2014.

SANTOS, Rosemary dos. *A tessitura do conhecimento via mídias digitais e redes sociais: itinerâncias de uma pesquisa formação multirreferencial*. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

SANTOS, Rosemary dos. *Formação de formadores e educação superior na cibercultura: itinerâncias de grupos de pesquisa no Facebook*. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

SKLIAR, Carlos. Elogio a conversa (em forma de convite a leitura). RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de; SAMPAIO, Carmen Sanches. *Conversa como metodologia de pesquisa: por que não?* Rio de Janeiro: Ayvu, 2018. p. 11-13

SILVA, Rovilson José da; ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco de. Mediação: perspectivas conceituais em Educação e Ciência da Informação. *Perspectivas em Ciência da Informação*, Belo Horizonte, v.23, n.2, p.71-84, abr./jun. 2018.

SILVEIRA, Sérgio A. *Tudo sobre tod@s: redes digitais, privacidade e venda de dados pessoais*. São Paulo: SESC-SP, 2017.

SLEEPING Giants. *Instagram: slpng_giants_pt*. Disponível em: https://www.instagram.com/slpng_giants_pt/. Acesso em: jun. 2020.

SPINK, Mary Jane; MENEGON, Vera Mincoff; MEDRADO, Benedito. Oficinas como estratégia de pesquisa: articulações teórico-metodológicas e aplicações ético-políticas. *Psicol. Soc.*, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 32-43, abr. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/>

scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-718220140001000051ng=em & nrm=iso. Acesso em: 30 nov. 2020.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 25, p. 5-17, 2003.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002.

SOUSA, Denise Dias de Carvalho *O saber e o sabor da literatura cor-de-rosa: a leitura dos romances das séries Sabrina, Julia e Bianca*. 2014. Tese (Doutorado em Teorias da Literatura). Faculdade de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

SOUZA, Verônica Nunes de. *Relatório da Biblioteca CEHC*. Rio de Janeiro, 1999.

STREET, Brian. Perspectivas interculturais sobre o letramento. Tradução de Marcos Bagno. *Filologia E Linguística Portuguesa*, São Paulo, n.8, p. 465-488, 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2176-9419.v0i8p465-488>. Acesso em: 30 nov. 2020.

STREET, Brian V. *Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2014

TANAKA, Gisele Megumi Martino. *Periferia: conceitos, práticas e discursos, práticas sociais e processos urbanos na metrópole de São Paulo*. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

TFOUNI, Leda Verdiani. *Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso*. Campinas: Pontes, 1988

TOMAÉL, M. I. et al. Avaliação de fontes de informação na Internet: critérios de qualidade. *Informação e Sociedade*, João Pessoa, v.11, n.2, 2001. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/ies/article/view/293>. Acesso em: 15 fev. 2021.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. Faculdade de Educação da Baixada Fluminense. *Processo seletivo especial para ingresso nos cursos de Graduação de Pedagogia, Geografia e Matemática* 2019. Rio de Janeiro, [2018]. Disponível em: https://www.vestibular.uerj.br/wp-content/uploads/2019/06/205-Edital_FEBF.pdf. Acesso em: 3 jun. 2020.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. *DATA UERJ 2020: anuário estatístico* 2019. Rio de Janeiro: UERJ, 2020.

USP Livre. *[Postagem herança pt]*. São Paulo, 10 fev. 2019 Facebook: USP livre @livreUSP. Disponível em: <https://www.facebook.com/LivreUSP/photos/antes-do-paulo-freire-ser-lido-e-aplicado-o-brasileiro-sabia-as-regras-gramatica/999069356958664/>. Acesso em: 13 fev. 2021.

VALDEZ, Diane.; COSTA, Patrícia L. Ouvir e viver histórias na educação infantil: um direito da criança. In: ARCE, Alessandra.; MARTINS, Lígia. M. *Quem tem medo de ensinar na educação infantil?* em defesa do ato de ensinar. Campinas, SP: Alínea, 2007. Cap.7

VELOSO, Caetano. *Alegria, alegria*. Letras, Belo Horizonte, [2021]. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/caetano-veloso/43867/>. Acesso em: 20 maio 2021

VELOSO, Caetano. *Livros*. Musica.com, [2020]. Disponível em: <https://www.musica.com/letras.asp?letra=1188559>. Acesso em: 15 abr. 2020.

VELLOSO, Luciana. Mediações tecno[i]lógicas, socialização e currículo. *E-Mosaicos*, Rio de Janeiro, v.6, n. 12, p.176-189, ago. 2017.

WALTER, Maria Tereza Machado Teles; BAPTISTA, Sofia Galvão. A força dos estereótipos na construção da imagem profissional dos bibliotecários. *Informação & Sociedade: Estudos*. João Pessoa, v. 17, n. 3, 2007. Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/13191/1/ARTIGO_ForcaEstereotiposConstrucao.pdf. Acesso em: 15 nov. 2020.

WARDLE, Claire. Fake news. It's complicated. *First draft*, [Londres], 16 fev. 2017. Disponível em: <https://firstdraftnews.org/latest/fake-news-complicated/>. Acesso em 13 jan 2020.

WARSHAUER, Cecília. *Rodas em rede: oportunidades formativas na escola e fora dela*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

WATTERSON, Bill. *Calvin & Haroldo – Tirinha #403*. 1986. Publicado em Deposito do Calvin, 24 abr. 2008. Disponível em: <https://depositocalvin.wordpress.com/category/1986/>. Acesso em: 13 jan. 2021.

WILSON, Carolyn, GRIZZLE, TUAZON, Alton, Ramon, AKYEMPONG, Kwame e CHEUNG, Chi-Kim. *Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores*. Brasília: UNESCO, UFTM, 2013. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/129895/mod_resource/content/1/Digital%20Literacy.pdf. Acesso em: 13 jan. 2021

WOLF, Maryanne. *O cérebro no mundo digital: os desafios da leitura em nossa era*. São Paulo: Contexto, 2019.

ZARACOSTA, Jonhn. How to flight infodemic. *Lancet*. Genebra, v. 395, p. 676, 29 fev. 2020. Disponível em: [https://www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736\(20\)30461-X/fulltext](https://www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736(20)30461-X/fulltext). Acesso em: 15 nov. 2020.

ZUBOFF, Shoshana. Um capitalismo de vigilância. *Le Monde Diplomatique*, [s.l.], ed. 138, 3 jan. 2019. Disponível em: <https://diplomatie.org.br/um-capitalismo-de-vigilancia>. Acesso em: 3 jun 2020.

ZURKOWSKI, Paul. G. *Information services environment relationships and priorities*. Washington D.C.: National Commision on Libraries, 1974.

APÊNDICE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
 FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA BAIXADA FLUMINENSE
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CULTURA E
 COMUNICAÇÃO

Eu, _____, aceito participar da pesquisa da **mestranda Lucia Helena de Andrade Santos**, aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Comunicação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), da Faculdade de Educação da Baixada Fluminense (FEBF), que estuda a **Biblioteca na cibercultura: práticas de leitura e ações bibliotecárias a partir do uso das tecnologias digitais** orientada pela professora Dra. Luciana Velloso.

Como participante da pesquisa, declaro que concordo com a divulgação das minhas narrativas e imagens realizadas ao longo do processo de investigação, comprometendo-se o pesquisador a utilizar o material apenas para os propósitos dessa pesquisa.

() Autorizo / () Não Autorizo que meu nome seja divulgado nos resultados da pesquisa, comprometendo-se, a pesquisadora, a utilizar as informações que prestarem somente para os propósitos da pesquisa.

Caso eu não autorize a utilização do meu nome nesta pesquisa, gostaria que fosse usado o seguinte pseudônimo: _____

*Nome do participante: _____

Telefone: _____

*E-mail: _____

Documento de Identificação: _____

Rio de Janeiro, _____ de _____ 2019.

* Preenchimento obriga