



30^o CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA E DOCUMENTAÇÃO



25 a 29 de novembro 2024

Bibliotecas Fortes:
Sociedade Democrática Recife, PE

Eixo 1 – Não deixar ninguém para trás

Modalidade: trabalho completo

Dispositivos culturais em territórios de luta: bibliotecas por entre classes dominantes e populares.

Cultural devices in territories of struggle: libraries amidst dominant and popular classes

Cássia Ferreira Costa – Universidade de São Paulo (USP)

Suelen Camilo Ferreira – Universidade de São Paulo (USP)

Guilherme Fellipin dos Santos – Universidade de São Paulo (USP)

Resumo: O estudo adotou a perspectiva das bibliotecas enquanto dispositivos culturais presentes em territórios de lutas ao longo da história. Teve por objetivo contribuir para o rompimento da percepção sobre esses lugares enquanto meros reprodutores de matrizes simbólicas dominantes. Com metodologia de abordagem qualitativa, fundamentou-se em recorte teórico histórico sobre bibliotecas e a concepção educativa freireana. Os resultados compreendem discussão e exemplificação de bibliotecas potencialmente educativas e propiciadoras de emancipação popular. Conclui-se que bibliotecas públicas de CEU e do ecossistema de bibliotecas do Valle de Aburrá promovem protagonismo cultural e educacional, fortalecendo comunidades e contribuindo para uma sociedade democrática participativa.

Palavras-chave: Biblioteca popular. Paulo Freire. Biblioteca pública. Bibliotecas de Centro Educacional Unificado (CEU). Bibliotecas de Medellín.

Abstract: The study adopted the perspective of libraries as cultural devices present in territories of struggle throughout history. It aimed to break the perception of these places as mere reproducers of dominant symbolic frameworks. With a qualitative approach methodology, it was based on a historical theoretical framework on libraries and Freirean educational concepts. The results include discussion and exemplification of potentially educational libraries that promote popular emancipation. It concludes that public libraries of CEU and the library ecosystem of Valle de Aburrá foster cultural and educational protagonism, strengthening communities and contributing to a participatory democratic society.

Keywords: Popular library. Paulo Freire. Public library. CEU (Centro Educacional Unificado) libraries. Medellín libraries.





1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho adota a perspectiva dos dispositivos culturais, especificamente as bibliotecas, presentes em territórios de lutas ao longo da história. Entende-se esse tipo de dispositivo como peça fundamental para a construção da hegemonia da cultura e do modo de vida predominante, bem como para a tentativa de estabilização de suas hierarquias sociais, ao mesmo tempo também como lugares educativos a serem disputados para processos emancipatórios de produção de sentidos do mundo, pelas classes subalternizadas.

A pesquisa tem o objetivo de contribuir para o rompimento da percepção sobre esses lugares enquanto meros reprodutores de matrizes simbólicas dominantes, apesar de seu papel histórico reconhecido nessa tarefa, e explorar suas potencialidades enquanto espaços fomentadores de uma educação libertadora. Propõe, para isso, uma análise qualitativa do embate ao redor desses dispositivos enquanto instrumentos de controle e homogeneização da sociedade, com potencial educativo e de propulsão de emancipação.

A evolução das bibliotecas na Europa teve influência no Brasil, desde a Idade Média até o século XX. As bibliotecas foram moldadas por diferentes ideologias e interesses sociais, desde a hegemonia da Igreja Católica até o projeto de Estado-Nação (Barbier, 2018; Burke, 2003; Latour, 2020). No Brasil, a importação do modelo ocidental de bibliotecas populares no século XIX visava combater o analfabetismo e promover a educação (Schapochnik, 2018), mas também era permeada por paternalismo e controle social pelas elites. Tal controle permite questionar se as bibliotecas populares brasileiras da época realmente visavam emancipar as classes populares ou apenas limitar seu acesso ao conhecimento. Porém, a partir de um recorte da evolução das bibliotecas no Brasil, desde o século XX até os dias atuais, bem como o surgimento de um novo conceito de bibliotecas populares cunhado por Paulo Freire (1982), e de alguns exemplos de bibliotecas educativas ao longo da história, destaca-se a importância das bibliotecas e seu papel na democratização do acesso à informação e na formação de leitores. Nessa perspectiva, dois exemplos são destacados, tanto em contexto nacional quanto internacional, de bibliotecas que se inspiram na pedagogia freireana e na



educação emancipadora, são as bibliotecas dos Centros Educacionais Unificados (CEUs) em São Paulo e o ecossistema de bibliotecas do Valle de Aburrá, na Colômbia.

1.1 Organização do texto

O trabalho estrutura-se em sete seções: após a introdução, a metodologia é detalhada na segunda seção. As seções três e quatro exploram o papel histórico das bibliotecas na hegemonia eurocêntrica e sua adaptação no Brasil. A quinta seção discute a formação de bibliotecas populares, abordando práticas de leitura e reflexões freireanas sobre educação libertadora. A sexta seção destaca exemplos de bibliotecas relacionadas à abordagem educativa de Paulo Freire e ao ideal emancipatório, como bibliotecas de CEU em São Paulo e o ecossistema de bibliotecas do Valle de Aburrá na Colômbia. A sétima seção apresenta considerações finais ao entorno do papel das bibliotecas educativas enquanto bibliotecas fortes.

2 METODOLOGIA

A metodologia empregada neste trabalho consiste numa análise qualitativa do embate ao redor das bibliotecas enquanto dispositivos e instrumentos de controle e homogeneização da sociedade, uma discussão de algumas propostas de bibliotecas educativas voltadas para a população vulnerabilizada, e reflexões a partir de alguns estudos empíricos sobre bibliotecas populares na atualidade, para defender a abordagem educativa de Paulo Freire sobre sua potência de emancipação. Os textos e experiências tomados para análise foram selecionados ou considerados de diferentes contextos de pesquisa e trabalho, a partir do programa de leituras da disciplina *CBD5950 Biblioeducação: entre memória, informação e formação*, ofertada no âmbito do Programa de Pós Graduação em Ciência da Informação da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (PPGCI/ECA/USP), ministrada pelo Professor Doutor Edmir Perrotti e Professora Doutora Ivete Pieruccini. Enquanto que os exemplos mencionados na seção 6 estão atrelados às experiências de pesquisa e/ou profissionais do autor e autoras do presente trabalho.



3 AS BIBLIOTECAS NA HISTÓRIA

Em algo como um acumulado histórico, é possível pautar alguns traços comuns para o que pode ser entendido como a *cultura dominante* no regime do Capitalismo. Em linhas gerais, por exemplo, está em seu fundamento epistemológico, herdado de um pensamento liberal clássico, inspirado na dogmática judaico cristã e aprofundado ao longo dos séculos em diferentes vertentes (Dardot & Laval, 2016), o entendimento do estado da sociedade enquanto “uma ordem natural, imutável e justa” (Richter, 1984, p. 3, tradução nossa). Parte da tarefa de moldar as ações dos sujeitos sociais, a percepção de sua condição social e suas formas de significar o mundo ao seu redor, é realizada por uma atuação em redes temporais e espaciais de dispositivos culturais referendando a hegemonia simbólica, através do estabelecimento de uma coesão da informação sobre a realidade, descrita de tal maneira a se autojustificar (Latour, 2000; Agamben, 2005).

Se hoje esse “acumulado histórico” permite identificar mais facilmente as continuidades nessa estrutura de poder, não é verdadeira a afirmação de que tais continuidades definem todo o processo de estabelecimento da hegemonia simbólica do Capitalismo. Um olhar em retrospecto permite atestar a existência de turbulências, desvios, hibridações e disputas mesmo dentro dos projetos políticos dos “dominantes”, caracterizando-se como um evidente território de lutas bastante diversas, mesmo de certa maneira culminando num sistema mais ou menos coeso na contemporaneidade, porém tampouco estático e isento de disputas e contradições internas. Observemos, no entanto, esse aspecto tumultuoso do caminho até sua consolidação e aparente coesão ao longo de um recorte da sua história, em suas tendências gerais. O recorte se limita a algumas regiões da Europa centro-ocidental, ao longo dos séculos XIV e XIX, articulando mais especificamente algumas formas da instituição “biblioteca”, entendida sob a lente do dispositivo cultural - instrumentos de poder.

Na Itália renascentista do século XIV, os humanistas promoviam um verdadeiro projeto de contestação da estrutura de dominação, sobretudo simbólica, da Igreja Católica, e tinham “imediate necessidade de reformar a língua escrita da política, da oratória, da expressão literária e epistolar, (...) proporcionar novas ideologias à sociedade (...) e suas classes dirigentes” (Petrucci, 1999, p. 283, tradução nossa). Como parte dessa estratégia, teciam uma crítica ao modelo da biblioteca escolástica,



demasiada centralizadora, e propunham um uso “mais livre” do livro e da leitura, menos constrangido pela prática de leitura pública, mais correspondente a uma atividade individual e compartilhada entre poucas pessoas, fazendo uso de um acervo mais diversificado em relação ao permitido pela Igreja.

As bibliotecas humanistas de fato cimentaram a leitura individual como prática, e ampliaram os temas disponibilizados nos acervos, “abrigavam (...) livros da cultura religiosa, (...) da tradição medieval e da tratadística filosófica, e começaram a se enriquecer com textos gregos, em língua e escrita gregas” reinserindo no Ocidente Latino grandes quantidades de textos e livros gregos antes restringidos pela censura católica. Gradualmente foram “se constituindo, na segunda metade do século XV, (...) ‘bibliotecas de Estado’, mas também podendo se chamar de ‘bibliotecas do Príncipe’, criadas pelos soberanos italianos e europeus desejosos de parecerem protetores das letras e partidários da nova cultura baseada na Antiguidade” (Petrucci, 1999, p. 283-4, tradução nossa).

Nesse ponto do século XV, na Alemanha, a estrutura de dominação simbólica e social da Igreja sofreria um outro abalo. Ele se daria a partir da “primeira revolução” do livro, com a prensa de Guttemberg espalhando traduções da Bíblia em diferentes vernáculos, catalisando o surgimento das teologias protestantes que guiariam o processo da Reforma a partir do início do século XVI com Martin Lutero (Burke, 2003). A Igreja, por sua vez, produziu sua reação (para a Reforma mas também para humanismo) através do processo da Contrarreforma, no qual arregimentou alguns de seus dogmas e entendimentos de mundo, se apropriou de algumas das práticas de contestação a si mesma, e se reorganizou ao redor de monarquias igualmente em processo de arregimentação e reinterpretação da noção do poder de governar, se inspirando em algumas das novas absolutizações católicas para colocar o seu próprio poder enquanto absoluto, na recém criada entidade do Estado Nação ao final do século XVII em Westphalia (Latour, 2020).

A essa altura, a estrutura do poder passou a ser centrada na figura do monarca soberano, acompanhado de sua corte, e um intervencionismo crescente do Estado. O exercício do poder apelava fortemente para a sua ostensividade e luxuosidade, sobretudo no aspecto simbólico, no qual, por exemplo, as próprias bibliotecas e seus itens expressavam uma erudição privilegiada, uma dominância cultural dessa classe e



sua superioridade, enquanto guardiões da Cultura hegemônica e seus signos (Han, 2022; Petrucci, 1999). A figura mais resgatada para ilustrar essa estrutura sem dúvida é Luís XIV na França do século XVII, mas ele e sua arquitetura do poder são representativos dessa sociedade de corte e seu exercício da dominação, tal qual definido por Norbert Elias, mais ou menos incontestável até a os processos revolucionários da burguesia ao longo do século XVIII (Leão & Landini, 2022).

Entre o final do século XVII e meados do século XVIII, algumas regiões da Europa seriam atravessadas pela Revolução Industrial, projetando a burguesia como uma nova classe no jogo dos dominantes e inserindo suas ideologias na disputa pelo poder no continente. Nesse contexto de reformulação política, o tema da leitura, dos livros e das bibliotecas ganha centralidade, causando tensões e continuidades entre o modelo “erudito” da sociedade de corte, e o modelo burguês de “aculturação” e do maior número, sobretudo com as primeiras noções de “publicidade” do lugar (Barbier, 2018, p. 257).

Continuidades porque, apesar das oposições verdadeiras ao poder absoluto do Rei, a burguesia e sua *intelligentsia* começam a integrar e se vincular aos círculos das antigas elites, enquanto também elementos desse segundo grupo começam a se apropriar e defender a agenda política da nova ideologia liberal. Tensões porque o questionamento sobre a abertura ao público- e quem era responsável por ela - ganha a primazia no debate, em oposição às propostas mais marcadamente exclusivistas do modelo bibliotecário erudito ostensivo da sociedade de corte, e mesmo sobre o tema da sua utilidade (propostas sobre seu uso que compreendiam uma abertura aos “sábios” e gradualmente para parte do público): “No final do século XVIII, a questão central tornou-se (...) a da apropriação da ‘publicidade’: quem vai estar encarregado de organizar o espaço público (...) de aculturação, um homem do terceiro estado (...) ou um representante das antigas elites do clero ou da nobreza?” (Barbier, 2018, p. 287).

No final desse período revolucionário ao longo do século XIX, o poder absoluto da monarquia é enfraquecido, com parte dele sendo transferido para os financistas e os chamados “grandes” do parlamento (Barbier, 2018, p. 255), enquanto as antigas elites têm suas bibliotecas e seus acervos capturados e conflituosamente reorganizados enquanto propriedade estatal. Uma segunda Revolução Industrial provoca a extensão da malha de transportes em escala conectando territórios muito afastados (Hobsbawm,



2014), e o crescimento da produção editorial de massa, de livros a periódicos e jornais, carregados das ideias da racionalidade burguesa, do novo tempo das indústrias e do método científico. Ambos os processos beneficiam e são catalisados pelo Estado em crescimento burocrático. Este substitui o protagonismo da Igreja na educação, tornando-a peça fundamental da expansão do ideário nacional coletivo e do estabelecimento do individualismo enquanto forma de ser sujeito. Tanto a escola quanto os projetos de bibliotecas públicas/nacionais integram a estratégia massificada de “aculturação” da população e da coesão nacional, e esse “modelo ocidental”, inclusive em matéria de leituras e bibliotecas, amplia-se globalmente nos impérios coloniais e nos primeiros países independentes (Barbier, 2018, p. 291).

Chegando agora em um ponto da história onde cultura parece adquirir a aparente coesão anteriormente comentada, como integrante estratégica do chamado “modelo ocidental”, cabe encerrar o breve recorrido pelas turbulências e disputas ao redor da sua consolidação com uma reflexão sobre os lugares reservados às classes populares nesse jogo das elites. O tema da abertura das bibliotecas e dos livros para a aculturação, bem como os projetos de educação popular da monarquia para responder às reivindicações da classe trabalhadora, desde as vésperas da Revolução Francesa, despertou um receio nas classes dominantes de possíveis “desvios” críticos não previstos na mentalidade popular, gerando consequências disruptivas na ordem social a partir desse contato com o conhecimento. A confiança na estrutura de censura e escolha de conteúdo a serem ensinados não resolviam esse medo, presente desde pelo menos as empreitadas semelhantes dos períodos da Reforma e Contrarreforma (Richter, 1984).

Por conta disso, as classes populares foram mantidas fora dos espaços de composição e definição das dinâmicas educativas, bibliotecárias e culturais legitimadas, sendo, em geral, forçadas a um papel de objeto de projetos políticos e simbólicos impostos “de cima para baixo”. Isso não significa uma passividade dos subalternizados, cuja capacidade de rebelarem-se criativa ou ativamente contra a ideologia dominante, se apropriando dos dispositivos culturais de maneiras imprevisíveis e até indesejadas, demandou intensas estratégias de incorporação de suas práticas e elementos culturais às narrativas oficiais e políticas públicas. Mesmo com a aparente coesão do “modelo ocidental” a partir do final do século XIX, as classes populares seguiram localizadas em



um território de luta contra a aculturação¹. Esses aspectos foram mantidos na importação do modelo para os países então recém independentes dos impérios ibéricos.

4 IMPORTAÇÃO DO MODELO OCIDENTAL PARA O BRASIL

A importação do modelo das bibliotecas ocidentais para o Brasil já começa em falência pela distinção dos territórios e da cultura do país. No século XIX², o Brasil ainda está em curso das suas primeiras estruturas de bibliotecas.

O Brasil do século XIX enfrentava desafios significativos em relação à educação e à alfabetização, como revelado pelos dados do recenseamento da época. E, por isso, encontrava-se distante das transformações modernas que ocorriam em regiões do norte global como a Europa. O analfabetismo era prevalente, especialmente entre as populações rurais, escravizadas e mais velhas, além de ser desigual entre os gêneros. A imprensa amplificava debates e projetos legislativos sobre educação, e bibliotecas populares surgiram para combater a ignorância entre as classes menos favorecidas. Inspiradas principalmente no modelo norte-americano, essas bibliotecas eram vistas como instrumentos de regeneração moral e cultural, promovendo a educação popular apesar de diferentes interesses políticos e religiosos.

A implementação das bibliotecas populares no Brasil do século XIX emerge de diferentes iniciativas, como aquelas lideradas por grupos maçônicos, associações voluntárias e até mesmo por escravos. Apesar de estabelecidas em várias províncias, as bibliotecas populares enfrentaram falta de recursos e inadequação dos acervos, incluindo a falta de manutenção, levando a fechamento de muitas bibliotecas, apesar de serem vistas como essenciais para a alfabetização e a utilidade do povo para a república (Schapochnik, 2018).

¹ Aqui cabe mencionar dois exemplos da França do século XIX: o que Richter descreve sobre as práticas de leitura pública e educação popular das classes trabalhadoras, e como o Estado francês se viu obrigado a neutralizar essas práticas através da sua incorporação institucional e controle de sua intencionalidade e conteúdo pela burocracia (Richter, 1979a); a violenta campanha do Estado contra os patoás franceses buscando seu apagamento para imposição da “língua oficial francesa” e seu projeto educacional (Certeau, 2012).

² Num dos jornais brasileiros dos anos 1870, Machado de Assis criticou a falta de educação, que limitava a participação política. No mesmo período, o recenseamento influenciou políticas educacionais ao enfatizar a importância do acesso à educação para o desenvolvimento do país (Schapochnik, 2018).



Tendo a premissa de que a biblioteca é um espaço de conhecimento, poder e educação ao longo da história, e considerando os muitos autores (Alberto, 2010; Fonseca, 1962; Freire, 1982; Gonçalves, 2014; Nery, 2016; Pimenta, [20–] e Schapochnik, 2018) corroborando com a ideia central de que esses espaços estão constantemente expostos a disputas políticas e sociais, é plausível confrontar o estudo de Richter (1979b) sobre as bibliotecas populares ainda sob a concepção iluminista do Século XVIII. Como apresentado pelo autor, a leitura, após a escola, foi considerada importante para desenvolver níveis limitados de consciência sobre direitos e deveres, ajudando a manter os privilégios das elites e a aceitação dócil da condição social e econômica das camadas populares. As bibliotecas populares do Século XVIII promoveram a educação e combateram o analfabetismo, oferecendo acesso a livros e conhecimentos úteis às comunidades carentes. Além disso, Richter (1979b) coloca que, tanto no Século XVIII como no Século XIX, acreditava-se que leitura e educação escolar populares (do povo) deveriam limitar aspirações humanas para evitar que as pessoas abandonassem suas posições sociais, preservando, assim, a estabilidade econômica e os privilégios das classes dominantes.

A importação do modelo de bibliotecas populares pelo Brasil satisfazia tanto a necessidade de promover conhecimento útil quanto o paternalismo das elites através de caridade cristã ou filantropia laica (Schapochnik, 2018). Tal paternalismo, em consonância com os pensamentos obscurantista e filantrópico na França do Século XVIII, remonta ao que Richter (1984, p. 8, tradução livre) conceituou como paternalismo educativo, o qual visa “manter a educação do povo a um nível utilitário”, onde a “instrução e a leitura que serão dadas ao povo não abrirão os caminhos do conhecimento” e a indagações sobre os “porquês” das coisas e situações pré-estabelecidas em diversas estruturas de poder que envolvem o acúmulo e distribuição de capital material ou simbólico.

Naquele contexto oitocentista, portanto, de importação do modelo ocidental de bibliotecas para o Brasil, percebeu-se que por algum motivo a leitura de romances nesses espaços ultrapassava um nível pretensamente utilitário do conhecimento, levando o povo a caminhar em direção à leitura por prazer, àquela que adentra os territórios da imaginação e que estimula os sonhos de transformação da realidade. Prontamente esse gosto foi alvo de protestos e censuras pelos membros das elites



interessados no projeto dessas bibliotecas populares (Schapochnik, 2018). Seriam, então, os romances uma ameaça aos privilégios das elites paternalistas do Brasil Império? Qual seria o papel atribuído a este tipo de leitura no projeto de república e abolicionismo que se seguia? Essa república era para quem? Nesse processo de importação dos modelos bibliotecários europeus para o Brasil, o “popular” paternalista e obscurantista seria a única possibilidade de as classes populares acessarem o conhecimento, limitado àquele tido como unicamente legítimo? Não haveria espaço para suas próprias leituras de mundo nos dispositivos culturais dominantes? Tais questionamentos nos levam a pensar sobre quais propósitos as bibliotecas populares podem fortalecer, quando entendidas por um outro viés, realmente emancipatório.

5 BIBLIOTECAS POPULARES A SE CRIAR: VISTAS A BIBLIOTECAS PÚBLICAS, INFANTIS E ESCOLARES

Na passagem do Século XIX para o Século XX, aos poucos a leitura pública abre passagem para a abertura das bibliotecas francesas ao público em geral, algo que também irá influenciar a ordem das bibliotecas públicas no Brasil do Século XX. A leitura pública começou informalmente como parte do ensino popular noturno e foi oficializada pelo governo francês em 1848 nas bibliotecas. Ela visava combater a exclusão social e o crime, sendo valorizada nos círculos de trabalhadores pela instrução mútua. Jean Macé defendia a democratização do acesso à literatura através da leitura pública, cujos princípios influenciaram práticas contemporâneas como os clubes de leitura. (Richter, 1979a).

Atividades como os clubes de leitura, “hora do conto” ou contação de histórias, produção de fichas de leitura e recrutamento de alunos-bibliotecários compunham a programação da Biblioteca Escolar Infantil do Instituto de Educação Caetano de Campos (1936-1966) (Gonçalves, 2014). Outras práticas de leitura ocorriam nas Bibliotecas Escolares nas Escolas Normais no Brasil na década de 1920, concebendo a biblioteca escolar como “um espaço em seu duplo sentido: como local de formação do professor e como local de formação do leitor” (Nery, 2016, p. 237). Somando aos exemplos destas bibliotecas, que contavam com profissionais e políticas públicas que favoreciam a estrutura e funcionamento biblioteconômicos, cita-se a “primeira biblioteca pública



infantil brasileira, localizada no Pavilhão ou Espaço Mourisco, inaugurada em 1934” (Pimenta, [20–], p. 1), que trazia a possibilidade de crianças que frequentavam a biblioteca “ficarem livres para escolherem suas atividades”, exemplificando que “algumas se dedicavam à leitura, aos jogos silenciosos, enquanto outras se dedicavam à apreciação de programas infantis transmitidos pelo rádio ou a assistir filmes educativos” (Pimenta, [20–], p. 11).

No contexto das demandas de alfabetização de adultos e outros grupos populares na segunda metade do século XX, Freire defende outro conceito de biblioteca popular, que esteja relacionada aos programas de educação e cultura popular, não apenas com a disponibilização de conhecimento útil e instrucional, mas também como biblioteca acolhedora de “páginas escritas pelos próprios educandos” (Freire, 1982, p. 104). Nesta perspectiva, para o patrono da educação brasileira, um projeto que profissionais como bibliotecários, documentalistas, educadores e historiadores poderiam realizar em uma área popular seria o levantamento da história local por meio de entrevistas gravadas. Os mais antigos moradores da área poderiam fornecer testemunhos preciosos, registrando os momentos essenciais da história compartilhada. Com o tempo, esse acervo de histórias se tornaria uma parte viva e significativa da história da região. Tal acervo poderia servir de subsídio para atividades de alfabetização, estímulo à leitura e à formação cidadã para além da cultura dominante.

Para Freire (1982), uma biblioteca popular deve promover sessões de leitura em grupo e seminários críticos, enriquecendo esteticamente a experiência dos leitores com a linguagem popular. Apesar de não ser alinhada às visões das elites, essa biblioteca precisa servir como dispositivo de protagonismo cultural popular, refletindo os interesses e valores das classes populares através de uma política cultural específica.

Ao mencionar política cultural, torna-se plausível pontuar que, nesta seção, enfocamos momentos da história do Brasil em que as bibliotecas públicas, infantis e escolares também se constituíram de bons exemplos para projetar, inclusive, ideias de composição de bibliotecas populares que se prestariam como dispositivos de emancipação. Fonseca (1962, p. 99) afirma que “não podemos hoje falar em democratização da cultura com a mesma fé ingênua dos iluministas do Século XVIII ou dos humanistas do XIX”, pois a missão das bibliotecas públicas no Século XX, quiçá das do Século XXI, é “a cultura popular, a educação de adultos, a democratização da



cultura”. O autor defende ainda que, na educação básica, a biblioteca pública é mais crucial que a escola. Ele sugere que essa importância pode não ser compreendida completamente no contexto nacional, onde os avanços concernem apenas organização técnica das bibliotecas, máquinas das quais a população brasileira não soubera “extrair todas as potencialidades”. Ao extrair todas as potencialidades, poder-se-ia conceber a “biblioteca educativa”, independentemente de ser popular, pública, infantil ou escolar.

Tais bibliotecas apresentam o que Alberto (2010, p. 133) colocou como “‘alguma coisa inteiramente nova’ em nosso meio”, pois trata-se de implementar “um aparelho complexo, maravilhoso em seus efeitos educativos” no centro da cidade e dentro das escolas públicas, respaldando-se nos modelos norte-americanos, visando alcançar diversos objetivos, quais sejam: enriquecer o currículo com informações complementares, instruir as crianças sobre o uso de livros e bibliotecas, treiná-las em atividades sociais e, principalmente, ensinar a leitura como um hábito prazeroso para toda a vida.

Logo, reitera-se o termo “biblioteca educativa” para tratar das bibliotecas concebidas sob formações teóricas e práticas propiciadas por uma Biblioteconomia Educativa, ao encontro das possibilidades dos territórios de lutas do presente, passado e futuro das populações. Assim sendo, um projeto bibliotecário de cunho emancipatório, nos moldes conjecturais freireanos, é suscetível de existir à luz do que ensina parte da história das bibliotecas no percurso histórico aqui realizado. Para ilustrar essa possibilidade de existência, dois processos bibliotecários são comentados a seguir: dos CEUs nas periferias da cidade de São Paulo, e do Ecossistema de bibliotecas do Valle de Aburrá, Colômbia.

6 PROCESSOS BIBLIOTECÁRIOS: ABORDAGEM FREIREANA E EDUCAÇÃO EMANCIPADORA

Esta seção resgata dois processos bibliotecários fundamentados na abordagem freireana e na ideia de educação emancipadora, sendo eles as bibliotecas dos CEUs nas periferias da cidade de São Paulo, e o ecossistema de bibliotecas do Valle de Aburrá na Colômbia.



6.1 Bibliotecas de CEU: bibliotecas públicas educativas em potencial

Entre 2000 e 2008, a periferia de São Paulo cresceu rapidamente com aumento das favelas e autoconstrução, intensificando a segregação espacial e destacando a luta contínua dos movimentos sociais contra a desigualdade (Lemos, 2012). Nesse sentido, as lutas sociais nas cidades industriais se centram no "direito à cidade", envolvendo equidade e diferença, essencial para a cidadania política e cultural (Lefebvre, 2008). Freire (2010) complementa, afirmando que a educação deve recuperar a humanidade dos oprimidos, promovendo a consciência crítica e a luta por libertação. Dessa perspectiva, os CEUs em São Paulo, criados na gestão de Marta Suplicy, surgiram em 2003 para transformar comunidades periféricas através da educação e convivência democrática, visando o desenvolvimento social e urbano. Os CEUs tornaram-se marcos nas periferias ao promover inovação na educação (Suplicy, 2008).

Lemos (2012) aponta que iniciativas como a Rede de Parques Bibliotecas em Medellín e os CEUs em São Paulo têm papel crucial na reestruturação urbana e na redução da desigualdade, servindo como referência local com recursos variados e influenciando a percepção dos habitantes sobre cultura, educação e esporte.³

Este trabalho analisa brevemente duas bibliotecas dos CEUs de São Paulo, destacando projetos específicos das bibliotecas do CEU Vila Atlântica e do CEU Heliópolis, exemplificando a diversidade educativa e comunitária desses espaços.

A Biblioteca do CEU Heliópolis “Professora Arlete Persoli” foi inaugurada em 2014⁴ e possui 1637m² distribuídos em três pisos, atualmente comportando um acervo de mais de 13 mil volumes catalogados, que contempla mais de 3 mil leitores cadastrados. As ações desenvolvidas nessa biblioteca compõem um conjunto de projetos que visam a oferta de produtos e serviços de biblioteca de acordo com: o Plano

³ De maneira geral e informal, profissionais das áreas de educação, arquitetura e biblioteconomia comparam os CEUs aos antigos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), no Rio de Janeiro. Tal comparação por vezes decorre de possíveis questões políticas que permeiam as gestões descontinuadas dos CEUs, como também de questões arquitetônicas concernentes à imponência e beleza dos edifícios de tais complexos educacionais em contraste com as construções mais simples presentes nas favelas contempladas por tais equipamentos públicos.

⁴ Inauguração do CEU Professora Arlete Persoli - Heliópolis. Disponível em: https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/obras/empreendimentos/unidades_da_educacao/index.php?p=175517. Acesso em: 04 abr. 2024



Municipal do Livro, Leitura, Literatura e Biblioteca (PMLLLB)⁵; o Manifesto IFLA-UNESCO para a Biblioteca Pública⁶; e a Portaria 8004/2016⁷, que dispõe sobre as atividades a serem desenvolvidas pelos Analistas de Informações, Cultura e Desporto Biblioteca (Bibliotecários), em exercício nos CEUs.

A Biblioteca do CEU Vila Atlântica “Maria Benedita Câmara Bormann”, inaugurada em 2003, conta com um acervo de mais de 22 mil exemplares cadastrados que atende um público médio de 1200 usuários por mês. Os projetos desenvolvidos também estão de acordo com o PMLLLB, a Portaria e o Manifesto supracitados. No ano de 2019, em parceria com os Núcleos de Educação e Cultura, foi desenvolvido a Seção de Literatura Periférica “Raquel Almeida”.

O projeto da Seção de Literatura Periférica Raquel Almeida⁸ da Biblioteca “Maria Benedita Câmara Bormann” do CEU Vila Atlântica, da cidade de São Paulo, na Vila Jaraguá, Zona Oeste, tem por objetivo trazer visibilidade, representatividade e fortalecimento identitário através desse movimento literário que cresce a cada dia e tem se mostrado uma ferramenta educativa potente, desenvolvendo maneiras próprias emancipatórias de aprendizagem para além dos muros escolares e das estantes das bibliotecas e, assim, valorizando o território local como potência cultural a partir do protagonismo cultural de autores e autoras da periferia.

O projeto promove reflexão e ação através da literatura periférica, inspirando cidadãos conscientes e ativos em seus direitos e deveres, em consonância com ideais de Paulo Freire (1982) para bibliotecas populares.

A seguir é possível visualizar a imagem do projeto em sua aplicação no espaço físico da Biblioteca onde os livros estão dispostos em destaque o que possibilita a visualização dos usuários logo na sua entrada, acompanhados de um totem com o nome

⁵ Plano Municipal do Livro, Leitura, Literatura e Biblioteca – PMLLLB. Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/sala-e-espaco-de-leitura/pmlllb/>. Acesso em: 29 de mar. 2024

⁶ Manifesto da Biblioteca Pública IFLA-UNESCO 2022. Disponível em: <http://repositorio.febab.org.br/items/show/6247>. Acesso em: 29 de mar. 2024

⁷ Portaria Secretaria Municipal de Educação - SME Nº 8.004 de 14 de dezembro de 2016. Disponível em: <http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/portaria-secretaria-municipal-de-educacao-8004-de-15-de-dezembro-de-2016>. Acesso em: 29 de mar. 2024

⁸ Raquel Almeida é poetiza, paulista, filha de imigrantes nordestinos. Criou-se no bairro de Pirituba, na favela de Santa Terezinha. Iniciou seu trabalho artístico em 2005 cantando no grupo de RAP Alerta ao Sistema. Cofundadora do Coletivo literário “Elo da Corrente”, desde 2007, atuando no movimento de literatura periférica/negra.

da seção, a foto da homenageada Raquel Almeida e um poema feito para a mesma na inauguração da seção em outubro de 2021.

Figura 1 - Seção de Literatura Periférica Raquel Almeida



Fonte: Acervo Cássia Ferreira

Descrição: Foto da Seção de Literatura Periférica Raquel Almeida, situada na Biblioteca Maria Benedita Câmara Bormann do CEU Vila Atlântica.

A biblioteca pública deve ser um espaço democrático e educativo, gerador de conhecimento e cultura, promovendo a "leitura de mundo" (Freire, 1982) através de literatura, educação, escrita, poesia, oralidade e diversidade, fomentando a formação de cidadãos críticos através do conhecimento de diferentes realidades.

Reconhecer o território das bibliotecas de CEU inclui valorizar a literatura periférica, aproximando os leitores da realidade local e combatendo a marginalização cultural de indivíduos como trabalhadores não formais, cujas histórias são frequentemente excluídas do cânone literário (Dalcastagnè, 2012) que constitui parte do capital simbólico.

Continuando a abordagem sobre os aspectos educativos das bibliotecas públicas dos CEUs, A Lei 12.244/2010⁹, agora alterada pela Lei 14.837/2024¹⁰, para universalizar bibliotecas nas instituições de ensino, indicia a deficiência atual: apenas 31% das escolas

⁹ SILVA, Luís Inácio Lula da. Lei Nº 12.244, de 24 de maio de . Disponível em: 2010. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2010/lei/l12244.htm. Acesso em 12 jul. 2024

¹⁰ SILVA, Luís Inácio Lula da. Lei Nº 14.837 de 8 de abril de 2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2023-2026/2024/Lei/L14837.htm. Acesso em 12 jul. 2024



públicas brasileiras possuem biblioteca¹¹, evidenciando a necessidade de esforços para cumprir essa exigência legal. As bibliotecas públicas dos CEUs em São Paulo, apoiadas principalmente pela Secretaria Municipal de Educação (SME), desempenham um papel educacional desafiador, suprimindo a falta de bibliotecas escolares e atendendo uma ampla gama de usuários da comunidade escolar e não escolar.

O projeto Peneirando & Contando Histórias da biblioteca do CEU Heliópolis, criado em 2017, exemplifica essa iniciativa, integrando ações educacionais que incluem contação de histórias e mediações de leitura para diversas faixas-etárias, além de colaborações interdisciplinares, promovendo também a diversidade cultural e resgate da memória de formação do povo brasileiro, em consideração a leis como a 10.639/2003¹² e 11.645/2008¹³, que incorporam temas afro-brasileiros e indígenas no currículo escolar e, indiretamente, na composição de acervos voltados para o público escolar.

Na figura 2, por exemplo, pode-se observar o registro de uma das atividades relacionadas ao projeto. Durante o processo de mediação da atividade foi possível observar que as crianças-alunas exercitaram aspectos de letramento e competência informacional (Vitorino & Piantola, 2011).

Figura 2 - Análise coletiva de livros infantis



Fonte: Acervo Suelen Camilo

Descrição: Foto de um momento de análise coletiva de livros infantis relacionados ao tema da consciência negra, após a contação de história “Ajê Xalugá”, inspirada no texto homônimo de Kiusam de Oliveira. A atividade ocorreu em novembro de 2021.

¹¹ Associação dos Membros dos Tribunais de Contas do Brasil. Apenas 31% das escolas públicas brasileiras possuem biblioteca. Disponível em: <https://atrimon.org.br/apenas-31-das-escolas-publicas-brasileiras-possuem-biblioteca/>. Acesso em 12 jul. 2024

¹² SILVA, Luís Inácio Lula da. Lei Nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em 12 jul. 2024

¹³ SILVA, Luís Inácio Lula da. Lei Nº 11.645, de 10 de março de 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em 12 jul. 2024



As bibliotecas públicas educativas em potencial, como os CEUs em São Paulo, também dependem de política cultural e legislação adequada para fortalecer sua identidade funcional e política, incluindo gestão biblioteconômica especializada e estruturação de redes com padrões e orçamentos adequados (Freire, 1982). Isso promove autonomia e apoio cultural e educacional, ampliando repertórios, preservando e respeitando identidades diversas em benefício do exercício pleno da cidadania.

6.2 Ecossistema de bibliotecas do Valle de Aburrá, Colômbia.

O Valle de Aburrá é a região metropolitana onde está a cidade de Medellín, junto aos municípios de Itagüí, Envigado, Copacabana e Bello, no departamento de Antioquia, Colômbia. Essa região, ao longo da segunda metade do século XX até o início dos anos 2010, era fortemente marcada por uma guerra urbana no contexto do Conflito Armado colombiano¹⁴. Especialmente os territórios e as populações periféricas e vulnerabilizadas foram colocados na linha de frente das práticas da violência armada, tanto nos conflitos entre diferentes grupos locais ou ligados ao narcotráfico, quanto recebendo as operações policiais pouco preocupadas com princípios de proporcionalidade e distinção de alvos e sujeitos não relacionados. Nesses bairros e comunidades, as bibliotecas populares e comunitárias ali concebidas no âmbito dos movimentos sociais do campo cultural, exerceram um papel tanto de refúgio (para os moradores em meio aos conflitos, para os artistas na vanguarda dos protestos contra esse estado de naturalização da violência), quanto de espaços de negociação e

¹⁴ “O Conflito Armado é um conceito amplo voltado para discutir toda uma variedade de violências reproduzidas estruturalmente e repetidamente na Colômbia. Quatro características sobre ele são tidas como consensuais (Centro Nacional de Memoria Histórica, 2017, pp. 24, 27-9): é um conflito com enormes diferenças regionais, descontinuado (dados os contrastes da evolução dos atores armados), complexo (devido ao grande número de atores envolvidos, especialmente as diversas Guerrilhas, grupos paramilitares e agentes de segurança pública), e prolongado em vários períodos temporais de distintas configurações de atores (1965 a 1981, 1982 a 1994, 1995 a 2005 e 2006 a 2014, com a possibilidade de se estender no futuro em outras demarcações). Apesar de, nos trabalhos e políticas públicas referentes à produção de uma memória e justiça social, haver um foco nas violências produzidas pelos múltiplos atores dos diferentes grupos guerrilheiros, paramilitares e agentes do Estado, está claro que o conceito em si não se fecha nessa abordagem, relacionando as práticas desses grupos a outros processos de violência na sociedade, como a perpetrada pelo narcotráfico, mas também aquelas mais amplas, reproduzidas estruturalmente (de gênero, raça, vulnerabilidade, nas comunidades por seus próprios coabitantes) (pp. 22). Por fazer essa articulação entre diferentes reproduções de violências tanto de atores específicos quanto mais gerais na sociedade, e não se limitando a um período nem a um governo em particular, pode-se dizer que o Conflito Armado transmite uma perspectiva robusta de longa-duração dessa violência estrutural, facilitando, pelo menos parcialmente, o trabalho de reparação e memória social, vinculando esses processos continuados com o presente em disputa” (Fellipin dos Santos, 2023, p. 99).

mobilização interna dos territórios aos quais se inseriam (Centro Nacional de Memoria Histórica, 2017).

Esse processo possibilitou a articulação interna e entre territórios, através de espaços como as bibliotecas, para se unirem junto a uma parte das instituições públicas, como as Universidades, com o intuito de interpelar outras instâncias estatais (prefeituras, órgãos legislativos, Ministério da Cultura, por exemplo). Entre algumas das conquistas desse movimento, se enquadra a criação de uma política nacional, e especialmente forte no caso de Medellín, para o papel das bibliotecas. Esse quadro normativo em geral, e muitas das dinâmicas definidas no funcionamento das bibliotecas públicas, por sua vez, foram fortemente influenciados pelas estratégias já utilizadas nos dispositivos de origem popular/comunitária.

Figura 3- Publicação “Ando Digitalizando”, da Biblioteca Pública Corregimental Santa Elena, composta por textos frutos de encontros promovidos pelo bairro (2017)¹⁵.



Fonte: Acervo Guilherme Fellipin dos Santos

Descrição: Três páginas escaneadas, a primeira sendo a capa da publicação, com Título, Biblioteca de origem e uma foto do território, a segunda sendo a página inicial do texto do campesino Humberto Suárez, com sua foto preto e branco de perfil. Nessa página e na seguinte se estende seu texto.

Esse conjunto de bibliotecas de origem pública/institucional e popular/comunitária, junto a outras entidades de distintas funções¹⁶, compõe o chamado ecossistema de bibliotecas do Valle de Aburrá. Seus dispositivos possuem eixos de atuação mais ou menos comuns atualmente. Adotam uma perspectiva de

¹⁵ Disponível em: <https://issuu.com/areadeculturadigitalbibliotecasanta/docs/cuadernillo1>. Acesso em: 22 maio 2023.

¹⁶ Aqui cabe mencionar, como exemplo, a *Red de Bibliotecas Populares de Antioquia*, associação cooperativa de diversas tipologias de bibliotecas de origem popular/comunitária, além do *Plan Ciudadano de Lectura, Escritura y Oralidad*, órgão público sob a Secretaria de Cultura da Prefeitura de Medellín, responsável pela formulação e execução da política de bibliotecas públicas no município.



protagonismo dos próprios territórios vulnerabilizados nos quais se inserem, dos sujeitos locais, suas tradições e conhecimentos, no processo de construção dos espaços bibliotecários dos bairros, além de estes comporem o principal referente para a concepção de cultura e conhecimento a serem animados e fortalecidos ali, em uma perspectiva crítica às matrizes de sentido hegemônicas naturalizantes das violências às quais estão submetidos.

Tal fortalecimento se dá pelo uso de estratégias coletivas, intersubjetivas, lúdicas, criativas e integradoras das diversas formas de apresentação da linguagem nas comunidades para a construção de um pensamento crítico. E a atuação das bibliotecas não se restringe ao seu espaço físico, mas se emaranhava com a própria disposição territorial (compartilhando espaços comuns do próprio território para as atividades de promoção cultural) e com as redes de articulação e solidariedade construídas pela população local (inclusive a partir das próprias bibliotecas populares) (Fellipin dos Santos, 2023).

Uma boa ilustração dessas dinâmicas pode ser feita a partir dos processos ao redor da publicação *Ando Digitalizando*, realizados a partir da Biblioteca Pública Corregimental Santa Elena, no bairro de Santa Elena, na zona rural de Medellín. A equipe do dispositivo e uma parte dos protagonistas usuários do espaço se reuniu para percorrer o território e ser recebido nas casas das famílias camponesas, com a finalidade de escutar as histórias, memórias e tradições locais das quais esses sujeitos visitados eram portadores, além de fomentar conversas sobre a identidade da comunidade e suas leituras sobre si, sobre a cidade, sobre o mundo. Desses diálogos, uma série de materiais (livros, cartografias sociais, gravações, outros projetos etc.) foram produzidos e incorporados ao acervo (físico e digital). A publicação mencionada é uma delas (Figura 3). Tais práticas também remontam a ideia de composição e uso de acervos de bibliotecas populares numa concepção emancipadora de fato (Freire, 1982).

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo adotou a perspectiva das bibliotecas como dispositivos culturais cruciais nos territórios de lutas históricas, fundamentais para a hegemonia cultural das classes dominantes e como espaços disputados para processos



emancipatórios das classes subalternas. A pesquisa visou romper com a visão de que bibliotecas apenas reproduzem matrizes simbólicas dominantes, explorando seu potencial educativo para uma educação libertadora, influenciada pela pedagogia de Paulo Freire (1982). A metodologia empregada incluiu análise qualitativa do papel das bibliotecas na homogeneização social e discussão de iniciativas educativas que visam à emancipação, inspiradas em estudos acadêmicos e experiências profissionais relacionadas.

Foi um grande desafio relacionar o histórico das bibliotecas ocidentais de origem eurocentrada à existência de bibliotecas potencialmente educativas e emancipadoras do Sul Global. Portanto, o autor e autoras sugerem estudos futuros que abordem as bibliotecas como dispositivos educativos e culturais fundamentais para fortalecimento e criação de processos decoloniais das periferias globais.

Conclui-se que, tanto com relação às bibliotecas públicas de CEU quanto ao Ecosistema de bibliotecas do Valle de Aburrá, há entendimento e promoção de necessidades educacionais, informacionais e culturais de leitores e leitoras reais e em potencial, onde propiciar a estes um movimento de protagonismo cultural/informacional e descobrimento dos seus pares e de sua história, é mais que um fazer bibliotecário, é um fazer de todos. Desse modo, bibliotecas educativas são bibliotecas fortes que contribuem para uma sociedade democrática, por meio do empoderamento de comunidades, liberdade de expressão e liberdade intelectual, não deixando ninguém para trás.

REFERÊNCIAS

AGAMBEN, Giorgio. O que é um dispositivo? **Outra Travessia**, v. 5, p. 9–16, jan. 2005.

ALBERTO, Armanda Álvaro. Pela criação de bibliotecas infantis. [1932]. In: MIGNOT, Ana Chrystina Venancio. **Armanda Alberto**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco. Editora Massangana, 2010. p.132-134.

BARBIER, Frédéric. **História das bibliotecas**: de Alexandria às bibliotecas virtuais. São Paulo: EDUSP, 2018.

BURKE, Peter. **Uma história social do conhecimento I**: de Gutemberg a Diderot. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.



DALCASTAGNÈ, Regina. **Literatura brasileira contemporânea: um território contestado**. São Paulo: Horizonte, 2012.

DARDAROT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal**. São Paulo: Editora Boitempo, 2016.

CENTRO NACIONAL DE MEMÓRIA HISTÓRICA. **Medellín: Memórias de uma guerra urbana**. Bogotá: CNMH- Corporación Región- Ministerio del Interior- Alcaldía de Medellín- Universidad EAFIT- Universidad de Antioquia, 2017.

CERTEAU, Michel de. **A cultura no plural**. Campinas: Papyrus, 2012.

FELLIPIN DOS SANTOS, Guilherme. **Territórios da Magia: bibliotecas colombianas como lugares de cultura e de resistência à crise expressa na apropriação capitalista da informação**. Dissertação (mestrado em Ciência da Informação) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2023, 208p.

FONSECA, Edson Nery. Importância da biblioteca nos programas de alfabetização e educação de base. Rio Janeiro, **Revista do Serviço Público**, v. 94, n.1- 3, p. 99-108, jul/set., 1962.

FREIRE, Paulo. Biblioteca nos programas de alfabetização e de educação de adultos. In: **Congresso Brasileiro de Biblioteconomia e Documentação**, 11, 1982. Repositório FEBAB. Disponível em: <http://repositorio.febab.org.br/items/show/2095>. Acesso em: 6 abr. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

GONÇALVES, Diana Vidal. Experiências do passado, discussões do presente: a Biblioteca Escolar Infantil do Instituto de Educação Caetano de Campos (1936-1966). **Perspectivas em Ciência da Informação**, v.19, número especial, p.195-210, out./dez. 2014.

HAN, Byung-Chul. **Infocracia, digitalização e a crise da democracia**. São Paulo: Vozes, 2022.

HOBBSAWM, Eric. J. **A era das revoluções**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

LATOUR, Bruno. Redes que a razão desconhece: laboratórios, bibliotecas, coleções. In: BARATIN, Marc; JACOB, Christian (Eds.). **O poder das bibliotecas: a memória dos livros no Ocidente**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2000. p. 21–44.

LATOUR, Bruno. **Diante de Gaia: oito conferências sobre a natureza do Antropoceno**. São Paulo: Ubu Editora, 2020.

LEÃO, Andrea Borges; LANDINI, Tatiana Savoia. **10 lições sobre Norbert Elias**. Petrópolis: Vozes, 2022.

LEFEBVRE, Henri. **O direito à cidade**. São Paulo: Centauro, 2008.



LEMOS, Charlene Kathlen. K. **Bibliotecas dos Centros Educacionais Unificados (CEUs): a construção de uma cultura comum.** 2012. 176 p. Dissertação (mestrado em Ciência da Informação) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

NERY, Ana Clara Bortololetto. Bibliotecas escolares nas Escolas Normais no Brasil: constituição do lugar dos sujeitos. **Educação em Foco**, v. 19, n. 29, p. 235-251, set/dez. 2016.

PIMENTA, Jussara. **O Pavilhão Mourisco: biblioteca e educação em Cecília Meireles.** [S.l.], [20-].

PETRUCCI, Armando. Bibliotecas y lectura: entre progreso y conservación. In : _____. **Alfabetismo, lectura y sociedad.** Barcelona : GEDISA, 1999. p. 280-289.

RIBEIRO, Darcy. **Cieps: a educação como prioridade.** Carta: falas, reflexões e memórias. Brasília. Gabinete do Senador Darcy Ribeiro, nº 3, 1994.

RICHTER, Noël. Aux origines du club de lecture. **Bulletin des Bibliothèques de France.** (BBF), Paris, n. 4, p. 207-221, 1979a. Disponível em: <https://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-1977-04-0207-002>. Acesso em: 20 mar. 2024. (tradução direta para o português no site da BBF)

RICHTER, Noël. Les réponses des privilégiés: obscurantisme, paternalisme et philanthropie. In : _____. **La lecture et ses institutions: Prélude: 1799-1830.** Le Mans, Bibliothèque de l'Université du Maine, 1984. p. 24-45

RICHTER, Noël. Prélude a la bibliothèque populaire: la lecture du peuple au siècle des lumières. **Bulletin des Bibliothèques de France.** (BBF), Paris, v. 24, n.6, p. 285-297, 1979b. Disponível em: <https://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-1979-06-0285-001>. Acesso em: 30 abr. 2024. (tradução direta para o português no site da BBF)

SALES. Luís Carlos. **O valor simbólico do prédio escolar.** Teresina: Editora gráfica da Universidade Federal do Piauí-EDUFPI, 2000. p. 63/64. ISBN 85-7463-021-7.

SCHAPOCHNIK, Nelson. Livros e leitura para o povo: ascensão e decadência das bibliotecas populares no Império Brasileiro, 1870-1889. **Historia y Espacio**, v. 14, n. 51, 2018.

SUPLICY, Marta. **Minha vida de prefeita: o que São Paulo me ensinou.** Mateus Leme: Agir, 2008.

VITORINO, Elizete Vieira; PIANTOLA, Daniela. Dimensões da competência informacional. **Ciência da Informação**, v. 40, n. 1, p. 99-110, jan./abr., 2011.