

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE BIBLIOTECONOMIA E COMUNICAÇÃO  
CURSO DE GRADUAÇÃO EM BIBLIOTECONOMIA

Ana Helena Bischoff Alencastro

**A COLONIALIDADE E A BIBLIOTECONOMIA: reflexos do eurocentrismo no  
currículo de Biblioteconomia da UFRGS**

Porto Alegre

2018

Ana Helena Bischoff Alencastro

**A COLONIALIDADE E A BIBLIOTECONOMIA: reflexos do eurocentrismo no  
currículo de Biblioteconomia da UFRGS**

Monografia realizada como requisito final para obtenção do título de Bacharel em Biblioteconomia, pela Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Marlise Maria Giovanaz

Porto Alegre

2018

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL**

Reitor: Prof. Dr. Rui Vicente Oppermann

Vice-reitora: Profa. Dra. Jane Fraga Tutikian

**FACULDADE DE BIBLIOTECONOMIA E COMUNICAÇÃO**

Diretora: Profa. Dra. Karla Maria Müller

Vice-diretora: Profa. Dra. Ilza Maria Tourinho Girardi

**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA INFORMAÇÃO**

Chefe: Profa. Dra. Jeniffer Alves Cuty

Chefe substituta: Profa. Dra. Eliane Lourdes da Silva Moro

**COMISSÃO DE GRADUAÇÃO DO CURSO DE BIBLIOTECONOMIA**

Coordenadora: Profa. Dra. Rita do Carmo Ferreira Laipelt

Coordenador substituto: Prof. Dr. Rene Faustino Gabriel Júnior

## CIP - Catalogação na Publicação

Alencastro, Ana Helena Bischoff  
A colonialidade e a Biblioteconomia: reflexos do eurocentrismo no currículo de Biblioteconomia da UFRGS / Ana Helena Bischoff Alencastro. -- 2018.  
73 f.  
Orientadora: Marlise Maria Giovanaz.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação, Curso de Biblioteconomia, Porto Alegre, BR-RS, 2018.

1. Eurocentrismo. 2. Colonialidade. 3. Currículo. 4. Biblioteconomia. I. Giovanaz, Marlise Maria, orient. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFRGS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação

Rua Ramiro Barcelos, 2705, Bairro Santana, Porto Alegre, RS

CEP: 90035—007

Telefone: (51) 3316-5067

E-mail: [fabico@ufrgs.br](mailto:fabico@ufrgs.br)

Ana Helena Bischoff Alencastro

**A COLONIALIDADE E A BIBLIOTECONOMIA: reflexos do eurocentrismo no  
currículo de Biblioteconomia da UFRGS**

Monografia realizada como requisito final para obtenção do título de Bacharel em Biblioteconomia, pela Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Examinada em: Porto Alegre \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2018

BANCA EXAMINADORA:

---

**Profa. Ma. Marlise Maria Giovanaz – Orientadora**  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

---

**Profa. Dra. Sônia Elisa Caregnato – Examinadora**  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

---

**Profa. Ma. Denise Walter Xavier – Examinadora**  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

*Para minha irmã, Joana Alencastro.*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, à minha família. Não só pelo apoio e incentivo durante toda a minha formação, mas por me fazerem ser quem eu sou. Obrigada por todo o carinho, por todo o amor e por tudo que vocês me ensinaram. Direta ou indiretamente, este trabalho tem um pouquinho de cada um de vocês — assim como eu também tenho.

Agradeço também aos meus amigos que me acompanharam durante essa etapa e tornaram tudo muito mais leve: Patricia Franzen, Luisa Fleck, Luiz Henrique Stefani e Ayeza Haas. Obrigada por isso e por todo o resto. Também agradeço meu amigo Francisco Fontanive, que se dispôs a ler o trabalho e me tranquilizou nos últimos passos.

Aos colegas da faculdade — Yasmin Wink, Stéfane Dalmagro, Giovanni Meireles e Kauane Mello —, agradeço pelo companheirismo tanto na vida acadêmica quanto fora dela. Vocês foram a melhor coisa que a Biblioteconomia me proporcionou.

À minha orientadora, Professora Marlise Giovanaz, agradeço por ter sido a minha guia. Obrigada pela paciência, pela atenção e pelo apoio. Agradeço também à Professora Sônia Elisa Caregnato, que me ajudou no trabalho quando este ainda era um projeto, e à Professora Denise Walter Xavier, cujas aulas me inspiraram a produzir essa pesquisa.

Por último, e não menos importante, um agradecimento especial ao meu amigo e ex-colega de estágio Natan Kussler e à minha cunhada Flávia Petterson, que, ao longo do curso, sempre foram solícitos e me ajudaram quando precisei.

## RESUMO

Este trabalho trata sobre a influência do eurocentrismo no currículo de Biblioteconomia. Tem como objetivo principal analisar a influência do eurocentrismo no currículo em execução no primeiro semestre do ano de 2018 do curso de Biblioteconomia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul através do exame das bibliografias básicas essenciais dos planos de ensino das disciplinas obrigatórias. Seus objetivos específicos são identificar a nacionalidade dos autores dos materiais, analisar os conteúdos das bibliografias básicas essenciais e categorizá-las entre “hegemônicos” e “não hegemônicos” e verificar se os documentos de natureza “não hegemônica” apresentam conceitos originais e/ou introduzem novas discussões e categorizá-los entre “dependentes” e “independentes”. Contextualiza o ensino de Biblioteconomia na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Discute os conceitos de eurocentrismo, colonialidade e dependência acadêmica. Aborda o currículo como causa e consequência das relações de poder. Trata do histórico de ensino de Biblioteconomia no Brasil. A pesquisa é básica, exploratória, documental e de abordagem mista. Seu corpus é formado por 71 documentos. Utiliza a leitura documentária e um formulário como formas de coletar os dados. Seu resultado final é que 52,1% dos documentos analisados são hegemônicos, 26,8% são não hegemônicos independentes e 21,1% são não hegemônicos dependentes. Conclui que a potencialidade do bibliotecário como agente de dismantelamento da colonialidade de poder e saber está comprometida, já que sua formação é largamente influenciada pelo eurocentrismo.

**Palavras-chave:** Eurocentrismo. Colonialidade. Currículo. Biblioteconomia.

## ABSTRACT

This research is about the influence of eurocentrism on the Library Science curriculum. Its main objective is to analyze the influence of eurocentrism on the curriculum in execution on the first semester of 2018 of the Library Science course of the Universidade Federal do Rio Grande do Sul by examining the essential basic bibliographies of the educational plans of the compulsory subjects. Its specific objectives are to identify the nationality of the documents' authors, to analyze the essential basic bibliographies' contents and to categorize them as "hegemonic" or "non-hegemonic", and to verify if "non-hegemonic" documents present original concepts and/or introduce new discussions and categorize them as "dependent" or "independent". Contextualizes the Library Science teaching at the Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Discusses the concepts of eurocentrism, coloniality and academic dependence. Addresses the curriculum as the cause and consequence of power relations. Covers the history of Library Science teaching in Brazil. The research is basic, exploratory, documentary and has mixed approach. Its corpus consists of 71 documents. Uses documentary reading and a form as ways of collecting the data. Its final result is that 52.1% of the documents analyzed are hegemonic, 26.8% are independent non-hegemonic and 21.1% are dependent non-hegemonic. It concludes that the librarian's potentiality as an agent of dismantling the coloniality of power and knowledge is undermined, since his formation is largely influenced by eurocentrism.

**Keywords:** Eurocentrism. Coloniality. Curriculum. Library Science.



## LISTA DE FORMULÁRIOS

Formulário 1 — Livro Marx/Engels	40
Formulário 2 — Livro Bibliotecas Como Organizações	41
Formulário 3 — Livro Para saber mais	43
Formulário 4 — Livro Instrumentos Para Gerenciamento de Bibliotecas	44
Formulário 5 — Livro Marketing 3.0	45
Formulário 6 — Livro Manual de Estudo de Usuários da Informação	47
Formulário 7 — Livro Manual de Fontes de Informação	48

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 — País de origem dos autores dos documentos hegemônicos	50
Gráfico 2 — País de origem dos autores dos documentos não hegemônicos independentes	52
Gráfico 3 — Categorização dos documentos por semestre	53
Gráfico 4 — Categorização final	54

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b>	11
<b>2 CONTEXTO DO ESTUDO</b>	14
<b>3 EUROCENTRISMO, CURRÍCULO E BIBLIOTECONOMIA</b>	17
3.1 EUROCENTRISMO, COLONIALIDADE E DEPENDÊNCIA ACADÊMICA	17
3.2 O CURRÍCULO COMO PILAR DO CONHECIMENTO	24
3.3 O CURRÍCULO DE BIBLIOTECONOMIA NO BRASIL	30
<b>4 METODOLOGIA</b>	36
4.1 CORPUS DE PESQUISA	37
4.2 INSTRUMENTO DE COLETA E ANÁLISE DOS DADOS	37
<b>5 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA</b>	40
5.1 FORMULÁRIOS DE COLETA DE DADOS PREENCHIDOS	40
5.2 RESULTADOS DA PESQUISA	49
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	56
<b>REFERÊNCIAS</b>	60
<b>APÊNDICE A — Formulário de coleta de dados</b>	63
<b>APÊNDICE B — Tabela de categorização das bibliografias</b>	64
<b>ANEXO — Capturas de tela das bibliografias básicas essenciais</b>	70

## 1 INTRODUÇÃO

O objetivo deste trabalho de conclusão de curso é analisar a influência do eurocentrismo no currículo da Biblioteconomia, tendo como objeto de pesquisa as bibliografias básicas essenciais do curso de Biblioteconomia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Através da nacionalidade dos autores e do conteúdo dos documentos que compõem os planos de ensino, pretendeu-se analisar se as perspectivas e conhecimentos europeus e/ou estadunidenses são preponderantes no ensino de Biblioteconomia no Brasil.

A primeira parte do trabalho identifica o problema de pesquisa e a motivação pessoal da mesma. Depois, destaca a relevância do estudo na área e para a sociedade como um todo, devido à inexistência de pesquisas que explorem essa relação. Também contextualiza o estudo, abordando especificamente o currículo de Biblioteconomia da UFRGS. Por fim, apresenta os seus objetivos, divididos entre geral e específicos.

Na segunda parte do trabalho, desenvolve-se o referencial teórico. Trata-se dos conceitos de eurocentrismo, colonialidade de poder e colonialidade de saber, além do conceito de dependência acadêmica. Depois, é demonstrado de que maneira o currículo é legitimado pela colonialidade de saber ao mesmo tempo que a reforça. Também é elaborado um panorama histórico do ensino e currículo da Biblioteconomia no Brasil.

Na terceira parte, é demonstrada a metodologia da pesquisa. Expõe-se o tipo de pesquisa, sua abordagem e sua natureza. Define-se o corpus da pesquisa e a forma de analisar os dados; assim como identifica-se o instrumento que será utilizado para coletá-los.

A faísca da motivação pessoal deste trabalho começou com a proposta de uma professora para a produção de um artigo que abordasse algum assunto relacionado à disciplina que ela ministrava. A disciplina em questão chamava-se Conhecimento e Sociedade e, entre outros assuntos, tratava justamente sobre as diferentes formas e contextos sociais da produção de conhecimento. Falava-se muito, durante as aulas da disciplina, sobre como determinados conhecimentos são considerados ilegítimos ou até mesmo exóticos quando fogem ao que estamos

habitados. Eu nunca tinha refletido sobre como somos influenciados pelo padrão de validação de conhecimento que nos é estipulado, como até a nossa maneira de pensar e enxergar o mundo — o que me parecia algo tão individual — é fruto de um direcionamento.

A partir da conquista ibérica da América, inaugurou-se uma articulação mundial do poder conhecida como eurocentrismo: uma visão de mundo que, inicialmente, posiciona a cultura europeia como a principal ou central; subordinando, portanto, todas as outras enquanto periféricas. Dessa forma, os valores europeus são considerados padrões de referência aos quais as outras culturas devem se ajustar. A produção de conhecimentos e saberes, segundo a ótica eurocentrista, é hierarquizada: os conhecimentos produzidos na Europa são os considerados legítimos e válidos; os outros, improficuos. Essa hierarquização é compreendida como colonialidade de saber.

Com a conquista do poder mundial pelos Estados Unidos a partir da Primeira Guerra, quando se constituíram como nação e como centro hegemônico de maneira simultânea, a posição de superioridade na hierarquização de conhecimentos e saberes se estendeu até este país. Apesar desse deslocamento geográfico da centralidade, não houve quebra na maneira como a colonialidade de saber se estabelecia. A hierarquização tornou-se, portanto, extremamente nociva para as culturas não europeias e não estadunidenses, pois as desvaloriza e inferioriza. Sendo assim, é importante que ela seja questionada e que se pensem formas de desmantelá-la. Uma das formas de tentar reverter essa hierarquização é valorizar e incentivar a produção de conhecimento local: ler, estudar, ensinar e compartilhar teorias e discussões elaboradas por autores conterrâneos, por exemplo.

O bibliotecário é um profissional que, dentre outras competências, possibilita o acesso à informação, disponibilizando-a para a sociedade. Pode-se afirmar, dessa forma, que o bibliotecário age em prol do conhecimento, viabilizando a sua transmissão, assimilação e desenvolvimento. Sendo assim, o bibliotecário é um agente potencial no desmantelamento da lógica eurocêntrica de hierarquização dos conhecimentos, por ser capaz de atuar ativamente na propagação de perspectivas descolonialistas.

Para que o bibliotecário possa exercer essa função, entretanto, é preciso investigar o quanto ele mesmo já não é afetado por essa hierarquização. Afinal, de que maneira o bibliotecário poderá atuar ativamente na disseminação de conhecimentos descolonialistas se ele mesmo é persuadido pelo eurocentrismo? Uma das formas de verificar essa relação é analisar o currículo da Biblioteconomia, considerando a natureza e a origem de seus conteúdos, haja vista a relevância do mesmo na formação acadêmica do profissional. Surge então o questionamento proposto neste trabalho: qual é a influência do eurocentrismo no currículo da Biblioteconomia?

Em virtude da aparente inexistência de estudos que analisem a relação entre o eurocentrismo e os currículos de cursos de Biblioteconomia, justifica-se a necessidade e importância dessa pesquisa. Para que seja possível capacitar o bibliotecário como agente de uma necessária erradicação da hierarquia do conhecimento instaurada pelo eurocentrismo e alcançar a conseqüente emancipação decorrente desse processo, primeiramente é preciso compreender, questionar e modificar o princípio de sua formação acadêmica: o currículo.

Esta pesquisa tem como objetivo principal analisar a influência do eurocentrismo no currículo atual do curso de Biblioteconomia da UFRGS. Para a resolução do problema proposto, foram elaborados os seguintes objetivos específicos:

- a) Identificar a nacionalidade dos autores das bibliografias básicas essenciais das disciplinas obrigatórias do primeiro semestre de 2018 do curso de Biblioteconomia da UFRGS;
- b) Analisar os conteúdos das bibliografias básicas essenciais e categorizá-las entre “hegemônicos” e “não hegemônicos” e
- c) Verificar se os documentos de natureza “não hegemônica” apresentam conceitos originais e/ou introduzem novas discussões e categorizá-los entre “dependentes” e “independentes”.

## 2 CONTEXTO DO ESTUDO

O curso de Biblioteconomia na UFRGS data de 1947 e foi o sétimo curso de Biblioteconomia criado no país. No início, era um Curso Livre ministrado na Faculdade de Economia e Administração da Universidade de Porto Alegre. De acordo com Bonotto e Santos (2000), o objetivo do curso era a instrução técnica especializada de pessoas que queriam se tornar bibliotecárias ou a qualificação das que já eram.

Em 1957, o curso passou por uma reestruturação, baseada nos cursos da Biblioteca Nacional e da Universidade da Bahia. Segundo Bonotto e Santos (2000), a ênfase do curso, então, era dada à formação especializada em áreas de interesse social. Disciplinas opcionais como bibliotecas infantis, escolares, especializadas e universitárias foram incluídas ao currículo.

Em 1958, o curso de Biblioteconomia foi transformado em Escola de Biblioteconomia e Documentação, junto à Faculdade de Ciências Econômicas. Devido à Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional, à ampliação de matérias relativas à formação do bibliotecário, ao reconhecimento do bibliotecário como profissional de nível superior e à regulamentação da profissão, surgiu, em 1966, a Escola de Biblioteconomia e Documentação da UFRGS, independente e autônoma da Faculdade de Ciências Econômicas.

Em 1970, motivada pela reforma universitária e pela aprovação do novo Estatuto da UFRGS, foi criada a Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação (FABICO), com o deslocamento do curso de Jornalismo da Faculdade de Filosofia para a Faculdade de Biblioteconomia. Hoje, a FABICO abriga os departamentos de Ciências da Informação e de Comunicação, assim como os seus cursos correspondentes: Arquivologia, Biblioteconomia, Museologia, Jornalismo, Relações Públicas e Publicidade e Propaganda.

Na UFRGS, o currículo do curso de Biblioteconomia passou por reformas nos anos 1963, 1982, 2000 e 2010. As duas primeiras foram motivadas pelo estabelecimento de Currículos Mínimos e pelas horas exigidas pelo Conselho Federal de Educação (CFE). Em 1984, o curso de Biblioteconomia da UFRGS

implantou seu currículo pleno que, apesar de algumas adaptações, manteve-se vigente até o final de 1999.

Segundo Ferreira et al (2012a, p. 3),

No ano 2000, a reforma aconteceu para adequação às novas necessidades do século XXI que, aliadas às pressões da revolução tecnológica e social, levaram ao repensar do Curso, aonde a circularidade dos conhecimentos viesse a acontecer de forma constante; a interdisciplinaridade característica à área permeasse as disciplinas e a seleção dos conteúdos privilegiasse sua essencialidade e qualidade, levando a excelência do egresso.

Ocorreu, portanto, a reforma curricular dos anos 2000, com a adequação às Diretrizes Curriculares estabelecidas pelo Ministério da Educação (MEC) e ao acordo entre os cursos de Biblioteconomia do Brasil em conjunto com a Associação Brasileira de Educação em Ciência da Informação (ABECIN) para se adaptar aos cursos de Biblioteconomia do Mercosul. O curso, então, contemplava quatro áreas: Fundamentos das Ciências da Informação, Organização e Tratamento da Informação, Recursos e Serviços de Informação e Gestão de Sistemas de Informação. Essas áreas continuam vigentes.

Este currículo, todavia, sofreu críticas por isolar as disciplinas, devido à falta de comunicação entre elas; e também pela superposição e lacunas de conteúdos (FERREIRA et al, 2012a). Foram implementadas, portanto, em 2011, alterações curriculares no curso de Biblioteconomia da UFRGS, objetivando a sua atualização e considerando, também, as complicações que a oferta de disciplinas nos três turnos implicava na organização pessoal e profissional dos alunos. As alterações seguiram o Projeto Pedagógico do curso de Biblioteconomia da UFRGS; alinhando-se aos seguintes princípios:

- a) aquisição de conhecimentos e competências, através do desenvolvimento de habilidades relacionadas ao domínio de métodos e técnicas efetivamente aprendidas pelo estudante;
- b) promoção de atitudes éticas;
- c) foco no estudante, que é protagonista de sua própria formação;
- d) interdisciplinaridade;
- e) integração ensino, pesquisa e extensão (FERREIRA et al, 2012a, p. 4).

As alterações do currículo do curso de Biblioteconomia de 2011 são, portanto:



- a) menor número de créditos obrigatórios a serem cumpridos;
- b) maior número de créditos eletivos a serem cumpridos, tornando o ensino mais flexível;
- c) a possibilidade de cursar todas as disciplinas obrigatórias e eletivas da Biblioteconomia no turno da manhã;
- d) formação centrada na responsabilidade social do bibliotecário como profissional mediador de informações e culturas;
- e) introdução da disciplinas obrigatórias de Seminário de Prática de Estágio e Seminário de Pesquisa em Ciência da Informação;
- f) inclusão apenas das disciplinas diretamente ligadas à epistemologia na área de Fundamentos das Ciências da Informação, tornando as restantes eletivas;
- g) redução na carga horária das disciplinas de Descrição e Linguagens na área de Organização e Tratamento da Informação;
- h) inclusão de novas disciplinas na área de Recursos e Serviços de Informação;
- i) diminuição, na área de Gestão, de quatro disciplinas obrigatórias para duas (FERREIRA et al, 2012a).

Atualmente, a missão do curso de Biblioteconomia da UFRGS é “a formação de profissionais que possuam conhecimentos teóricos e técnicos que possibilitem uma atuação profissional ética, crítica e comprometida com o interesse público, produzindo e socializando informações que permitem o pleno exercício da cidadania” (FERREIRA et al, 2012b, p. 17). Por fim, Ferreira et al (2012a) destacam a importância de perceber o bibliotecário como mediador de informações, ressaltando a necessidade de seu caráter cultural e técnico como profissional. O bibliotecário, de acordo com a concepção do curso de Biblioteconomia da UFRGS, deve ser capaz de aprender e de mudar, além de conseguir trabalhar e conviver com seus colegas.

### 3 EUROCENTRISMO, CURRÍCULO E BIBLIOTECONOMIA

Neste capítulo serão apresentados, primeiramente, os conceitos de eurocentrismo, colonialidade de poder e colonialidade de saber, principalmente sob a perspectiva de Aníbal Quijano. Será definido, também, o conceito de dependência acadêmica. Depois, é demonstrado de que maneira o currículo é um retrato do dinamismo do conhecimento, que constantemente se renova, ao mesmo tempo que mantém o conservadorismo na realidade acadêmica. Por fim, é elaborado um panorama histórico do ensino e currículo de Biblioteconomia no Brasil.

#### 3.1 EUROCENTRISMO, COLONIALIDADE E DEPENDÊNCIA ACADÊMICA

A partir da conquista ibérica da América, inaugurou-se uma articulação mundial do poder com a concentração de recursos pela Europa. Segundo Porto-Gonçalves (2005, p. 3), “a Europa só se coloca no centro do mundo a partir da descoberta da América”. Esse é, conforme Lander (2005), o marco histórico que instaura a divisão entre o ocidental ou europeu, que é moderno e avançado, e os “outros”, o restante dos povos do planeta.

Instaurou-se, portanto, o colonialismo, definido por Quijano (1992, p. 1) como “uma relação de dominação direta, política, social e cultural dos europeus sobre os conquistados de todos os continentes”. A colonialidade de poder surge com a conquista e genocídio da América, possibilitando a criação do conceito de raça e a classificação étnica e racial da população mundial. O conceito de raça, segundo Quijano (1998), é a pedra angular do padrão de poder, agindo nas dimensões materiais e subjetivas. Ordena-se, portanto, as relações de dominação do sistema-mundo.

Com efeito, ao observarmos as linhas principais da exploração e da dominação social em escala global, as linhas matrizes do atual poder mundial, sua distribuição de recursos e de trabalho, entre a população do mundo, é impossível não ver que a vasta maioria dos explorados, dos dominados, dos discriminados são exatamente os membros das “raças”, das “etnias”, ou das “nações” em que foram categorizadas as populações colonizadas, no processo de formação desse poder mundial, da conquista da América em diante. (QUIJANO, 1992, p. 2).

Apesar do colonialismo político ter sido superado na sua forma de dominação direta, a relação entre a cultura europeia e a do restante do mundo continua a ser uma relação de dominação colonial, pois não caracteriza-se somente como uma subordinação das outras culturas em relação à europeia, mas também como “uma colonização do imaginário dos dominados” (QUIJANO, 1992, p. 2). Essa colonização

[...] foi produto, no começo, de uma sistemática repressão não só de específicas crenças, ideias, imagens, símbolos ou conhecimentos que não serviram para a dominação colonial global. A repressão recaiu sobre os modos de conhecer, de produzir conhecimento, de produzir perspectivas, imagens, sistemas de imagens, símbolos, modos de significação; sobre os recursos, padrões e instrumentos de expressão formalizada e objetivada, intelectual ou visual. Foi seguida pela imposição do uso dos próprios padrões de expressão dos dominantes, assim como de suas crenças e imagens referidas ao sobrenatural, as quais serviram não somente para impedir a produção cultural dos dominados, mas também como meios muito eficazes de controle social e cultural, quando a repressão imediata deixou de ser constante e sistemática (QUIJANO, 1992, p. 2).

Quijano (1992) explica que, além da imposição de seus padrões de expressão, a Europa também mistificou seus padrões de produção de conhecimento e significações. Para isso, primeiramente, ela tornou os mesmos intangíveis, distantes. Depois, esses padrões foram ensinados parcialmente e seletivamente para os dominados, cooptando-os. Os dominados, então, eram seduzidos pela ideia de poder que a cultura europeia os oferecia. Nas palavras de Quijano (1992, p. 2), “A europeização cultural se converteu em uma aspiração. Era um modo de participar no poder colonial.”.

Como o antagonismo histórico principal estabelecido pela colonialidade de poder era entre os europeus/brancos e índios/negros/mestiços, era natural que as elites dos grupos sociais dominados desejassem se identificar com os dominadores eurocêntricos. Dessa forma, submetiam-se e submetiam também o restante de suas sociedades aos padrões de poder deste mundo.

Foi dessa forma que a cultura europeia se estabeleceu como um modelo cultural universal e, a partir de então, moldou o imaginário das culturas não-europeias. Essa nova estrutura é caracterizada por Quijano (1992) como colonialidade cultural. Conforme Mignolo (2010), um dos pilares da colonialidade de

poder — junto com o controle da economia, da autoridade, dos recursos naturais e outros — é justamente o controle da subjetividade e do conhecimento.

Segundo Quijano (1992), a América Latina é o caso extremo da colonização cultural pela Europa. Isso porque a repressão cultural foi combinada com o extermínio indígena, seja por violência, uso de mão-de-obra descartável ou pelas doenças que lhes foram transmitidas. O genocídio indígena não foi somente um extermínio demográfico, mas também um extermínio cultural, que obrigou as altas culturas latino-americanas, como a maia-asteca, a retornarem à oralidade. Por fim, por não terem mais suas próprias formas formalizadas e objetivadas, intelectuais, plásticas ou visuais de expressão; foram forçadas a adotar os padrões dos dominantes.

Na Ásia e Oriente Médio, a colonização cultural não se deu pelo extermínio das culturas, mas pela colocação das mesmas em uma relação de subalternidade tanto pelos europeus quanto pelos seus próprios portadores. Os padrões europeus, então, foram impostos como norma da produção cultural. A colonização cultural da África, por sua vez, se deu por outro processo. Os padrões de produção cultural africanos não foram destruídos, e sim deslegitimados pelos europeus. Passaram a ser considerados “exóticos”. Segundo Quijano (1992, p. 1),

Os dominadores europeus “ocidentais” e seus descendentes euro-norte-americanos são ainda os principais beneficiários junto com a parte não europeia do mundo que, precisamente, não fora antes colônia europeia, principalmente o Japão. E, em cada caso, sobretudo suas classes dominantes. Os explorados e dominados da América Latina e da África são as principais vítimas.

Em conjunto com a dominação colonial, foi estabelecido um paradigma europeu do conhecimento racional, cujo um dos princípios é o conceito de conhecimento como produto da relação entre sujeito e objeto. Esse princípio possibilitou a percepção de que apenas a Europa é racional e capaz de conter “sujeitos”, enquanto às outras culturas, categorizadas como irracionais, restava o papel de “objeto”.

É importante ressaltar que, quando a Europa estabeleceu a sua própria identidade a partir das diferenças com outras culturas, ela não apenas se considerou

diferente como hierarquicamente desigual, ou seja, superior. As culturas não-europeias, portanto, são consideradas inferiores à europeia. Dessa forma, a única relação possível entre a cultura europeia e as outras culturas é uma relação entre sujeito (Europa) e objeto (o restante). De acordo com Porto-Gonçalves (2005), o eurocentrismo bloqueia e reforça a nossa visão de que não há um lugar ativo na Europa e um passivo na América. E, conforme Quijano (1992, p. 6),

A formação e o desenvolvimento de certas disciplinas como a etnologia e a antropologia, como tem sido largamente discutido, sobretudo desde a Segunda Guerra Mundial, mostraram sempre essa classe de relações “sujeito-objeto” entre a cultura “ocidental” e as demais. Por definição, são as outras culturas o “objeto” de estudo.

Quijano (1992) também apresenta o conceito de totalidade social, que ele caracteriza como um produto da Europa e da Modernidade, elaborado conforme uma imagem organicista e permitindo uma visão reducionista da realidade. A imagem organicista consiste na ideia de sociedade como uma estrutura fechada de relações funcionais entre todas as partes de acordo com uma única lógica. Essas partes se relacionam de maneira hierárquica, como os órgãos do corpo humano: o cérebro rege os membros, mas eles dependem um do outro.

Visto que estes conceitos implicavam uma homogeneidade histórica incompatível com o colonialismo, os colonizados foram excluídos da totalidade social. Ou seja, não eram considerados parte da sociedade nem da humanidade. Dessa forma, foi elaborada uma lógica histórica única pela parte ordenadora (o cérebro) da totalidade, ou seja, a Europa. A racionalização, portanto, se dava pela sujeição das partes a essa lógica. Essa instrumentalização da razão, baseada no conceito de raça, produziu paradigmas distorcidos de conhecimento.

Essa sujeição era influenciada pelas elites das sociedades dominadas, que, seduzidas pela ilusão de poder, se identificavam com os dominadores e, portanto, submetiam-se aos padrões de poder estabelecidos e à lógica histórica de desenvolvimento. De acordo com Quijano (1998, p. 123, tradução nossa), “A colonialidade de poder implicava necessariamente e implica desde então a dependência histórico-estrutural”.

Essa ideia leva a conceber a sociedade como um macro-sujeito histórico, dotado de uma racionalidade histórica, de uma legalidade que permitia prever o comportamento da totalidade e de cada parte e a direção e a finalidade de seu desenvolvimento no tempo. [...] Não surpreende, em consequência, que a história fosse concebida como um continuum evolutivo desde o primitivo ao civilizado; do tradicional ao moderno; do selvagem ao racional; do pré-capitalismo ao capitalismo, etc. e que a Europa pensasse a si mesma como o espelho do futuro de todas as demais sociedades e culturas; como o modo avançado da história de toda a espécie. O que não deixa de ser surpreendente, de todo modo, é que a Europa conseguisse impor esse espelhismo praticamente a toda a totalidade das culturas que colonizou. E muito mais, que semelhante quimera seja, ainda hoje, tão atrativa e para tantos. (QUIJANO, 1992, p. 8-9).

Por fim, de acordo com Quijano (2005, p. 115), “A elaboração intelectual do processo de modernidade produziu uma perspectiva de conhecimento e um modo de produzir conhecimento que demonstram o caráter do padrão mundial de poder: colonial/moderno, capitalista e eurocentrado”. Incentivados pelo discurso eurocêntrico, subjugamos a nossa própria cultura; considerando-a antagônica à europeia, que é percebida como moderna e avançada. Dessa forma, nos enxergamos como atrasados e ultrapassados e compreendemos que a solução é absorver cultura europeia que nos é imposta. Assim, prejudicamos a nossa autonomia política, a nossa identidade e a nossa memória.

O estudo e ensino de nossa própria história e cultura, então, se dá a partir da perspectiva eurocêntrica. Permitimos que a nossa vivência seja percebida por nós mesmos a partir de olhos que não são os nossos. Esse padrão estabelecido pelo eurocentrismo pode ser caracterizado como a colonialidade do saber, que é extremamente nociva para o nosso desenvolvimento, pois, segundo Porto Gonçalves,

A Colonialidade do Saber nos revela, ainda, que, para além do legado de desigualdade e injustiça sociais profundos do colonialismo e do imperialismo, já assinalados pela teoria da dependência e outras, há um legado epistemológico do eurocentrismo que nos impede de compreender o mundo a partir do próprio mundo em que vivemos e das epistemes que lhes são próprias. (PORTO-GONÇALVES, p. 3, 2005).

Essa defasagem em nosso autoconhecimento já é reconhecida como nociva, de forma que, em 2008, foi criada a Lei nº 11.645, que torna o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena obrigatório, devendo ser ministradas em todo o

currículo escolar. Percebe-se, então, o esforço já existente em compreender a formação da nossa sociedade a partir de uma perspectiva não eurocêntrica.

Para combater esse modelo de produção de conhecimento, de acordo com Quijano (1992, p. 9), é necessário “libertar a produção do conhecimento, da reflexão e da comunicação das covas da racionalidade/modernidade europeia”. Por fim, o autor declara a necessidade de destruir a colonialidade do poder mundial, frisando a importância da liberdade de produção e comunicação de conhecimentos entre as culturas.

É importante ressaltar que a hegemonia europeia, mais tarde, foi substituída pela estadunidense. Quijano e Wallerstein (1992) demonstram as diferenças históricas entre as Américas nos processos de colonização. De acordo com os autores, as Américas foram separadas durante o período colonial: no final do século XVIII, a Grande Rebelião anticolonial de Tupac Amaru na América do Sul foi derrotada; enquanto, no Norte, os Estados Unidos conquistaram sua independência. Desde então, o poder dos Estados Unidos se expandiu até se tornar o verdadeiro centro de poder mundial.

Essa diferença entre a América Latina e os Estados Unidos se justifica por diversos fatores. Primeiramente, os processos de colonialidade foram diferentes nas colônias britânicas e nas colônias ibéricas. Nestas, além da subordinação política à Coroa, havia também a subordinação dos aborígenes aos europeus. Eram, portanto, sociedades de europeus e aborígenes em uma relação desigual. Naquelas, a colonialidade consistia apenas pela subordinação política à Coroa. Sendo assim, as colônias britânicas se constituíram como “sociedades de europeus fora da Europa” (QUIJANO; WALLERSTEIN, 1992, p. 586-588).

Os Estados Unidos se constituíram como nação e como centro hegemônico de maneira simultânea. Isso se deve, segundo Quijano e Wallerstein (1992), por diferentes motivos: a expansão territorial violenta dos Estados Unidos; a imposição de uma espécie de protetorado sobre a América Central, Caribe e Panamá; a sobreposição de uma hegemonia econômica e política à América Latina após a Primeira Guerra Mundial e a imposição dessa hegemonia ao mundo inteiro a partir da Segunda Guerra — que foi respaldada pelo grande desenvolvimento capitalista dos Estados Unidos e pelo apoio britânico à mesma após a Primeira Guerra. É por

isso que Wallerstein e Quijano (1992) afirmam que a independência não acabou com colonialidade — apenas alterou seu esboço.

Alatas (2003) fundamenta, então, o conceito de neocolonialismo acadêmico, que se baseia no monopólio de controle e influência do Ocidente sobre a natureza e fluxo do conhecimento científico. Esse monopólio não é determinado pela força através do poder colonial, e sim pela dependência acadêmica dos intelectuais de outros países. O autor define o conceito de Ocidente como a Europa (principalmente França e Grã-Bretanha) e os Estados Unidos. Os países dependentes, por sua vez, são exclusivamente os países de Terceiro Mundo.

De acordo com a teoria da dependência acadêmica, as produções intelectuais de países como o Brasil e a África do Sul dependem das instituições e ideias de países como a França e os Estados Unidos. A agenda, os métodos, os problemas e os padrões de pesquisa, portanto, são determinados por e emprestados do eixo Europa/Estados Unidos; tornando os países não hegemônicos condicionados ao seu desenvolvimento e crescimento. Os intelectuais dos países de Terceiro Mundo recebem de maneira passiva as perspectivas teóricas estabelecidas no Ocidente.

Alatas (2003) explica que, se o progresso das ciências depende da elaboração de conceitos, teorias, modelos e métodos próprios, fica claro que os países do Terceiro Mundo são afetados pelo neocolonialismo e pela dependência acadêmica. Para o autor, uma das formas de reverter o problema da dependência acadêmica é responsabilidade dos intelectuais dos próprios países dependentes:

Por exemplo, a dependência de ideias advindas das ciências sociais do Ocidente pode ser diminuída pelos esforços em escrever livros didáticos de teoria sociológica clássica que apresentem não só pensadores europeus como Marx, Weber e Durkheim; como também contemporâneos não-europeus, como Sarkar e Riza (2003, p. 609, tradução nossa).

Confirma-se, portanto, a existência de uma hegemonia intelectual por parte do eixo Europa/Estados Unidos sobre os países de Terceiro Mundo. É possível inferir que essa hegemonia é fruto tanto do eurocentrismo, da colonialidade de poder e de saber estabelecidos pela Europa; quanto do atual domínio político, econômico e cultural dos Estados Unidos como centro do poder mundial. A Europa e os Estados



Unidos detêm padrões de produção de conhecimento aos quais nós nos sujeitamos e nos tornamos dependentes.

Torna-se evidente, então, a importância de intelectuais de países do Terceiro Mundo elaborarem conceitos, teorias e métodos originais em suas produções. Também é indispensável que os intelectuais conterrâneos sejam valorizados e referenciados. Assim, rompe-se esse vínculo com a Europa e os Estados Unidos, e o Terceiro Mundo torna-se independente intelectualmente; desbloqueando a visão de que é possível ter um lugar ativo na América Latina, ao contrário do que o eurocentrismo estabeleceu.

### 3.2 O CURRÍCULO COMO PILAR DO CONHECIMENTO

Em seu livro *Uma História Social do Conhecimento*, Peter Burke (2003) trata de diversas facetas da constituição do conhecimento. Uma delas é a antropológica, que se manifesta pela classificação do mesmo. O capítulo voltado a essa faceta específica trata das mais diversas taxonomias do conhecimento acadêmico; ou, conforme o autor, da “geografia histórica dos primórdios da academia moderna e seus vários domínios.” (p. 82).

Burke (2003) demonstra, então, uma poderosa metáfora de classificação do conhecimento no século XVI: a árvore do conhecimento. Os troncos e os galhos da árvore representam o conhecimento dominante e o subordinado, respectivamente. A escolha da árvore reforça a concepção da cultura como um produto da natureza, e não como construção social. De acordo com Burke (2003, p. 82), “Isso equivale a negar que os grupos sociais sejam responsáveis pelas classificações, assim sustentando a reprodução cultural e resistindo a tentativas de inovação.”.

No século XVII, o conceito de árvore foi substituído por outro mais abstrato: o sistema. Sua atribuição era classificar não apenas disciplinas específicas como o conhecimento como um todo. Segundo Burke (2003), um dos principais subsistemas de classificação do conhecimento acadêmico nas universidades europeias, em conjunto com a enciclopédia e as bibliotecas, era o currículo. Sendo assim, é possível inferir que o currículo, desde os primórdios, é fruto de categorias mentais sobre a organização do conhecimento.

Tomaz Tadeu da Silva, no seu livro *Currículo como Fetiche* (1999a), elabora uma concepção de currículo na qual ele é uma prática de significação, uma prática produtiva, uma relação social, uma relação de poder e uma prática que constrói identidades sociais. Essa visão, primeiramente, parte de um conceito dinâmico da ideia de cultura, que estaria inserida dentro de relações de negociação, conflito e poder.

A visão pós-estruturalista, diferentemente da tradicional, percebe a cultura como uma prática de significação, como um processo dinâmico; não como um produto finalizado. A cultura, portanto, define-se como um papel constituidor e como um campo de luta em torno da construção e imposição de significados sobre o mundo social. Na visão tradicional, a cultura é essencializada: ela “é”, ou seja, ela não se transforma. O conhecimento, por sua vez, de acordo com a visão tradicional, é um reflexo exato de uma realidade tangível.

De acordo com Silva (1999a), devido à visão estática e essencializada de cultura, juntamente com sua percepção realista e reflexiva de conhecimento, a concepção tradicional enxerga o currículo como uma reprodução do conhecimento existente, que, por sua vez, é um reflexo da realidade. Essa concepção, entretanto, desconsidera as relações de poder existentes. A cultura e o conhecimento são relações sociais, não produtos estáticos e reflexivos; e, como essas relações são desiguais, se caracterizam como relações de poder. A cultura e o conhecimento, portanto, devem ser estudados considerando essas relações de poder — assim como o currículo.

Para definir o currículo como uma prática de significação, Silva (1999a) explica que a cultura é, entre outras coisas, um modo de compreender o mundo social, de produzir sentidos para o mesmo — é uma prática de significação. Os significados produzidos são organizados em sistemas, relações e estruturas que, por sua vez, se apresentam e organizam como textos. Esses textos formam o discurso; o ato, a atividade e o trabalho da sua produção formam a prática discursiva. O currículo é essencialmente cultural; pois práticas de significação fazem parte de sua constituição e funcionamento. O currículo, então, pode ser percebido como discurso e como prática discursiva.

A cultura, como prática de produção, age sobre os materiais existentes, sobre as matérias significantes. A matéria recebida passa por uma nova atividade de significação, por um processo de transformação — ela é consumida de maneira ativa pela cultura. Silva (1999a), então, demonstra o currículo como prática produtiva, pois ele produz sentidos e significados, além de trabalhar os sentidos e significados recebidos sobre materiais culturais existentes.

Silva (1999a) também define o currículo como uma relação social, pois produzimos significados no interior de grupos sociais, considerando outros indivíduos e grupos. E, através dessa produção de significados, estabelecemos nossa posição social como sujeitos e construímos a posição social e a identidade do nosso grupo; procurando sempre prevalecer em relação aos significados e sentidos de outros indivíduos e grupos.

Desde sua gênese como macrotexto de política curricular até sua transformação em microtexto de sala de aula, passando por seus diversos avatares intermediários (guias, diretrizes, livros didáticos), vão ficando registrados no currículo os traços das disputas por predomínio cultural, das negociações em torno das representações dos diferentes grupos e das diferentes tradições culturais, das lutas entre, de um lado, saberes oficiais, dominantes e, de outros, saberes subordinados, relegados, desprezados. Essas marcas não deixam esquecer que o currículo é relação social. (SILVA, 1999a, p. 22)

As significações têm origem em relações sociais de poder, pois os grupos sociais são desiguais no que diz respeito ao processo de produção de sentido. Segundo Silva (1999a, p. 23) “Significar, em última análise, é fazer valer significados particulares, próprios de um grupo social, sobre os significados de outros grupos, o que pressupõe um gradiente, um diferencial de poder entre eles.” Mas, além disso, as relações de poder também são resultado das práticas de significação.

Visto que as práticas culturais se inserem em relações de poder, a produção de significados e sentidos se torna uma disputa cujo vencedor é premiado com hegemonia e predomínio. Como a cultura é definida como um campo de luta em torno de significações, o currículo é, segundo Moreira e Silva (2002, p. 27), “o terreno privilegiado de manifestação desse conflito”. O currículo, então, não reproduz uma cultura finalizada e incontestável; ele é um campo onde a definição de cultura de um determinado grupo tentará prevalecer. Ou seja, ele não é o veículo que

meramente transmite um conhecimento reificado, mas o terreno que produz ativamente a cultura hegemônica.

Assim como as relações de poder deturpam o processo de significação, elas distorcem significados. O currículo, portanto, também não pode ser compreendido fora dessas relações de poder: “as relações de poder são inseparáveis das práticas de significação que formam o currículo.” (SILVA, 1999a, p. 25). Esses efeitos de poder, então, fixam posições de sujeito específicos e relações hierárquicas, através da produção de identidades sociais particulares.

A identidade e a alteridade são inseparáveis: eu me defino a partir das minhas diferenças com o “outro”. A formação de identidades sociais depende, então, da produção de diferenças sociais que, por sua vez, é um processo cultural e social. Tanto a diferença quanto a identidade, portanto, não são produtos naturais, e sim resultado das práticas de significação e de seus conflitos. As relações de alteridade são também relações de poder, por conseguinte a diferença é sempre hierarquizada: o “superior” é diferente do “inferior”. De acordo com Silva (1999a, p. 26), “A identidade, mais do que uma essência, é uma relação e um posicionamento.”

Hall corrobora com a ideia de que a identidade não é um produto natural, biológico e neutro; compreendendo a mesma como o resultado de um processo histórico de representações a partir da definição de padrões, símbolos, língua, modos de pensar e agir: “À medida que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados com uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis” (2005, p. 13). Assim como a cultura está em eterno processo de transformação, a identidade está também.

Essas identidades, portanto, não podem ser compreendidas como fixas: elas são móveis, estando em eterno processo de transformação e redirecionamentos. Sendo assim, não possuímos uma “identidade”; uma identificação, passível de modificação, é o que nos compõe. Hall (2003, p. 432-433) aponta:

Acho que a identidade cultural não é fixa, e sempre híbrida. Mas é justamente por resultar de formações históricas específicas, de histórias e repertórios culturais de enunciação muito específicos, que ela pode constituir um “posicionamento”, ao qual nós podemos chamar provisoriamente de identidade. Isto não é qualquer coisa. Portanto, cada uma dessas histórias de identidade está inscrita nas posições que assumimos e com as quais nos

identificamos. Temos que viver esse conjunto de posições de identidade com todas as suas especificidades.

A identidade, assim como a cultura, também é um processo, e não um produto — ela é mutável. O currículo, então, é fundamental no processo de formação da identidade, visto que é uma prática de significação. “[...] o currículo não pode ser visto simplesmente como um espaço de transmissão de conhecimentos. O currículo está centralmente envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos, naquilo que nos tornaremos. O currículo produz, o currículo nos produz.” (SILVA, 1999a, p. 27).

Devido a todos esses papéis que o currículo desempenha que se justifica o fato de ele ser o principal foco dos que elaboraram teorias e práticas críticas na área da educação, além de ser um elemento fundamental nas reestruturações e reformas educacionais. Por isso, de acordo com Silva (1999a, p. 12), “Quando as formas tradicionais de conceber o conhecimento e a cultura entram em crise e são radicalmente questionadas, o currículo não pode deixar de ser atingido”.

Isso ocorre porque o currículo, como discurso e construção social, colabora com a perspectiva dos grupos dominantes, expressando, reforçando e legitimando os seus significados. Os grupos dominantes estabelecem sua hegemonia tanto no conhecimento quanto no currículo. Silva aponta (1999a, p. 10): “É por meio do currículo, concebido como elemento discursivo da política educacional, que os diferentes grupos sociais, especialmente os dominantes, expressam sua visão de mundo, seu projeto social, sua ‘verdade’.” Apple (2002, p. 59) concorda com a perspectiva de Silva ao declarar que:

O currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos, que de algum modo aparece nos textos e nas salas de aula de uma nação. Ele sempre é parte de uma tradição seletiva, resultado da seleção de alguém, da visão de algum grupo acerca do que seja conhecimento legítimo. É produto das tensões, conflitos e concessões culturais, políticas e econômicas que organizam e desorganizam um povo.

Percebe-se, então, que a organização e o conteúdo do currículo refletem as relações sociais de poder, pois são os modelos de dominação e subordinação da sociedade que definem o que é conhecimento, quem está apto a transmiti-lo, como

ele se organiza e de que forma ele será avaliado. Aos conhecimentos de determinadas culturas — as dominantes — é concedida a legitimidade exclusiva através da sua incorporação no currículo oficial (APPLE, 2002).

Essas incorporações, então, reforçam relações de poder; estabelecendo um modelo de conhecimento que é essencial para a manutenção das estruturas políticas, sociais e culturais existentes. O currículo, por fim, se caracteriza como fundamental quando se trata do desmantelamento de determinadas relações de poder. Conforme apontado por Moreira e Silva (2002, p. 29):

O conhecimento corporificado no currículo é tanto resultado de relações de poder quanto seu constituidor. Por um lado, o currículo, enquanto definição "oficial" daquilo que conta como conhecimento válido e importante, expressa os interesses dos grupos e classes colocados em vantagem em relações de poder. Desta forma, o currículo é a expressão das relações de poder. Por outro lado, apesar de seu aspecto contestado, o currículo, ao expressar essas relações de poder, ao se apresentar, no seu aspecto "oficial", como representação de interesses do poder, constitui identidades individuais e sociais que ajudam a reforçar as relações de poder existentes, fazendo com que os grupos subjugados continuem subjugados. O currículo está, assim, no centro das relações de poder.

É por isso que, tratando da subversão das relações de poder manifestadas pelo eurocentrismo e pela colonialidade, é essencial questionar a estrutura do currículo. Uma das teorias críticas do currículo, portanto, é a pós-colonial, que fundamenta os questionamentos em relação aos currículos centrados em obras europeias, demandando a inclusão de materiais pertencentes às identidades culturais e sociais marginalizadas. Segundo Silva (1999b, p. 129), a teoria curricular pós-colonial deveria focar na análise do legado colonial, a partir de diversos questionamentos:

Em que medida o currículo contemporâneo, apesar de todas as suas transformações e metamorfoses, é ainda moldado pela herança epistemológica colonial? Em que medida as definições de nacionalidade e "raça", forjadas no contexto da conquista e expansão colonial, continuam predominantes nos mecanismos de formação da identidade cultural e da subjetividade embutidos no currículo oficial? De que forma as narrativas que constituem o núcleo do currículo contemporâneo continuam celebrando a soberania do sujeito imperial europeu?

Além de considerar os vestígios do passado, a teoria pós-colonial de currículo, conforme Silva (1999b), deveria se preocupar com a influência do imperialismo econômico e cultural contemporâneo, com as manifestações de um poder neocolonial. Por último, a teoria também teria de questionar as formas de representar o “outro” presentes nos currículos atuais: as culturas marginalizadas são estudadas a partir de uma “perspectiva do turista”, ou seja, de forma superficial e voyeurística.

### 3.3 O CURRÍCULO DE BIBLIOTECONOMIA NO BRASIL

O primeiro curso de Biblioteconomia foi inaugurado no dia 10 de abril de 1915 no Rio de Janeiro, funcionando na sede da Biblioteca Nacional. É importante destacar que o curso foi criado durante a direção de Manoel Cícero Peregrino da Silva que, conforme Fonseca (1957), era engajado aos ideais de Otlet e La Fontaine. Isso demonstra a influência francesa que marcou o início do ensino de Biblioteconomia no Brasil.

O catálogo coletivo nacional, a catalogação cooperativa, a adoção da Classificação Decimal Universal no arranjo da bibliografia brasileira corrente, de acordo com as normas do Instituto Internacional da Bibliografia, e a participação efetiva do Brasil no Repertório Bibliográfico Universal que Paul Otlet e Henri La Fontaine organizaram em Bruxelas são algumas das novidades técnicas introduzidas por Manoel Cícero na Biblioteca Nacional. (FONSECA, 1979, p. 31)

O curso funcionava de maneira que atendesse às demandas da instituição. As disciplinas iniciais eram quatro: Bibliografia, Paleografia e Diplomática, Iconografia e Numismática; e as aulas eram ministradas pelos diretores de cada seção da Biblioteca. A duração inicial do curso era de sete meses, e o conteúdo das aulas era teórico e prático. De acordo com Fonseca (1979), o curso teve como padrão a parisiense École Nationale des Chartres, a primeira a ensinar Biblioteconomia no mundo.

Conforme Tarapanoff (1985), o curso priorizava os aspectos culturais e informativos, relegando os aspectos técnicos. Além disso, o curso, segundo Souza (1990, p. 34), “não tinha por finalidade transformar a sociedade, mas somente

consolidar um projeto da elite dominante e, o mais possível, consolidar a Biblioteca Nacional em condições comparáveis àquelas mais importantes na Europa.”.

Após seis anos de funcionamento regular, o curso foi extinto em 1922. Em 1931, entretanto, ele reabriu com as duas mudanças. Sua duração seria de dois anos e novas disciplinas foram inseridas no currículo: História Literária e Cartografia. De acordo com Oliveira, Carvalho e Souza (2009, p. 16), “[...] as inclusões de novas disciplinas ainda refletem os aspectos humanísticos [...]”.

Em 1944, o curso de Biblioteconomia da Biblioteca Nacional foi dividido em três níveis: o Curso Fundamental de Biblioteconomia, o Curso Superior de Biblioteconomia e os Cursos Avulsos.

O primeiro, (C.F.B), era responsável por formar pessoal habilitado a executar, sob a orientação de bibliotecários, serviços técnicos necessários ao funcionamento de bibliotecas. Compunha das seguintes disciplinas: organização de bibliotecas; classificação e catalogação; bibliografia e referência; História dos livros e das bibliotecas. O segundo, (C.S.B), objetivava formar pessoal habilitado a administrar bibliotecas e a organizar ou dirigir serviços técnicos de bibliotecas. As disciplinas eram divididas entre obrigatórias: organização e administração de bibliotecas; classificação e catalogação; história da literatura, e optativas: iconografia; mapotecas; noções de paleografia; classificação de manuscritos e de livros raros e preciosos; bibliotecas de músicas; publicações oficiais e seriadas – periódicos; bibliotecas públicas; bibliotecas especializadas e universitárias e bibliotecas infantis e escolares. Já os cursos avulsos, os C.A's, tinham como finalidade atualizar os conhecimentos dos bibliotecários e bibliotecário-auxiliares, divulgar conhecimentos sobre Biblioteconomia e promover a homogeneidade básica dos serviços de biblioteca. Seus conteúdos eram determinados pelo Diretor da Biblioteca Nacional, mediante proposta do Coordenador dos Cursos. (OLIVEIRA; CARVALHO; SOUZA, 2009, p. 16).

A última reforma desse curso estabeleceu a duração de três anos e a inclusão de novas disciplinas. De acordo Fonseca (1979), essa reestruturação do currículo conferiu-lhe um caráter mais pragmático, refletindo o modelo estadunidense de ensino de Biblioteconomia. A influência paulista — isto é, a pragmática estadunidense — continuou na Biblioteca Nacional durante a gestão de Rubens Borba de Moraes, entre 1945 e 1947, com a adoção da Classificação Decimal de Dewey e do catálogo-dicionário.

Rubens Borba de Moraes era um bibliófilo paulista que, com incentivo da American Library Association, foi ao Estados Unidos conhecer o modelo de ensino



estadunidense. Em 1936, sob esse molde, Rubens criou a escola de Biblioteconomia da Divisão de Bibliotecas da Prefeitura Municipal de São Paulo. Antes disso, em 1929, o colégio Mackenzie, que já adotava a pedagogia estadunidense, passou a oferecer um Curso Elementar de Biblioteconomia que era ministrado por uma estadunidense e oferecia disciplinas técnicas, priorizando o modelo pragmático. Em 1931, o curso foi assumido pela paulista Adelpha Ribeiro, que havia estudado Biblioteconomia nos Estados Unidos.

Em 1935, o Curso Elementar de Biblioteconomia é fechado e, em 1936, sob direção de Rubens Borba de Moraes e Adelpha Ribeiro, é criado o curso do Departamento de Cultura da Prefeitura Municipal de São Paulo. Esse foi, de acordo com Fonseca (1979), o segundo curso de Biblioteconomia do Brasil e o primeiro com orientação estadunidense. A orientação estadunidense dava preferência a uma formação mais tecnicista e menos erudita — refletindo as necessidades das bibliotecas no momento.

O curso foi fechado em 1939 e reaberto em 1940 na Escola Livre de Sociologia e Política. A partir das bolsas oferecidas a profissionais de outros estados pelo curso que se expandiram as escolas de Biblioteconomia pelo país. Conforme Oliveira, Souza e Carvalho (2009), Rubens e Adelpha são, portanto, os responsáveis pela inclusão, aceitação e difusão do modelo estadunidense de ensino de Biblioteconomia no Brasil.

Nos anos 50, entretanto, a Biblioteconomia é reconquistada pela perspectiva europeia. Nessa época, a recém criada Unesco reviveu a Federação Internacional de Documentação devido ao fenômeno da explosão bibliográfica. Os bibliotecários brasileiros, segundo Fonseca (1979, p. 41), retornaram, então, o seu foco para a Europa: “A publicação, em 1951, do ensaio de Suzanne Briet — Qu’est-ce que la documentacion? — teve grande repercussão tanto na Europa quanto no Brasil.”. Em 1954, o governo brasileiro criou o Instituto Brasileiro de Bibliografia e Documentação (IBBD). Ainda de acordo com Fonseca (1979, p. 42), “Tornando-se membro nacional da Federação Internacional de Documentação, o IBBDD reatou as ligações dos bibliotecários brasileiros com a velha Europa”.

Ao final dos anos 60, já existiam 18 cursos de Biblioteconomia no Brasil, de acordo com Souza (1990). Era preciso, portanto, estabelecer um currículo mínimo

para os mesmos, a fim de padronizar seu ensino e possibilitar as transferências de alunos entre os cursos. O primeiro currículo mínimo foi elaborado pela Federação Brasileira de Associação de Bibliotecário e aprovado, em 1962, pelo CFE. Contava com as seguintes disciplinas: História do Livro e das Bibliotecas, História da Literatura, História da Arte, Introdução aos Estudos Históricos e Sociais, Evolução do Pensamento Filosófico e Científico, Organização e Administração de Bibliotecas, Catalogação e Classificação, Bibliografia e Referência, Documentação e Paleografia.

Todas as escolas eram obrigadas a incluir essas disciplinas em seus currículos, podendo acrescentar outras à sua escolha. Segundo Russo (1966), a configuração desse currículo demonstra a preocupação com o caráter extremamente técnico incorporado ao ensino da Biblioteconomia devido à influência do pragmatismo estadunidense, tentando retornar um pouco às suas raízes eruditas e, assim, aprimorar o nível dos profissionais. A incongruência do pragmatismo estadunidense ser aplicado à realidade brasileira já havia sido apontada por diversos autores, como Lemos (1973), Cesarino (1973) e Souza (1997, p. 9-10):

[...] a prática bibliotecária brasileira não pode ser a mesma que ocorre em outros países e, realmente, não o é dadas as nossas condições sócio-históricas. Por essa circunstância, as técnicas e procedimentos operacionais utilizados, também não poderiam ser as mesmas adotadas em outros países. A aceitação do transplante só poderia ser inquestionável se fôssemos igual aquela sociedade, como não somos, nem haveríamos de ser [...].

Em 1982, a CFE aprovou o segundo currículo mínimo da Biblioteconomia, incentivado pela criação dos cursos de pós-graduação e, por conseguinte, pela percepção da Biblioteconomia como uma ciência. De acordo com Oliveira, Souza e Carvalho (2009), a proposta desse currículo era a multidisciplinariedade. O estabelecimento do tempo mínimo de quatro anos para a realização do curso foi uma das alterações promovidas pelo novo currículo, assim como a divisão das disciplinas em três linhas: Matérias de Fundamentação Geral, Matérias Instrumentais e Matérias de Formação Profissional.

As Matérias de Fundamentação Geral eram Comunicação; Aspectos Sociais, Políticos e Econômicos do Brasil Contemporâneo e História da Cultura. As instrumentais eram Lógica; Língua Portuguesa e Literatura da Língua Portuguesa;

Língua Estrangeira e Moderna e Métodos e Técnicas de Pesquisa. Por fim, as Matérias de Formação Profissional eram Informação aplicada à Biblioteconomia; Produção dos registros do conhecimento; Formação e desenvolvimento de coleções; Controle bibliográfico dos registros do conhecimento; Disseminação da informação e Administração de bibliotecas. As críticas a esse currículo se davam ou pela formação supostamente generalista do bibliotecário, por não focar em nenhuma linha específica; ou pelo seu viés ainda muito tecnicista, pouco voltado para o usuário (OLIVEIRA; SOUZA; CARVALHO, 2009).

A partir da década de 90, diversas mudanças afetaram a área da Biblioteconomia: as novas tecnologias de informação e comunicação surgiram, o foco da prática bibliotecária passou do acervo e do documento para o usuário e o acesso à informação e se estabeleceu a sociedade da informação.

Diretamente fruto dessa “nova” sociedade, liga-se a incorporação de um discurso acerca do “Moderno profissional da informação” por membros da diretoria da Associação Brasileira das Escolas de Biblioteconomia e Documentação – ABEBD, tal conceito ocasiona uma destruição da formação e da identidade do Bibliotecário por um inconsciente “profissional da informação” (OLIVEIRA; SOUZA; CARVALHO, 2009, p. 20).

Devido a esse cenário, alterações nos conteúdos dos currículos eram necessárias. O currículo mínimo foi substituído, então, por Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN). Essas diretrizes não estabelecem disciplinas mínimas; elas definem as diretrizes dos cursos que formam os profissionais da informação, ou seja, a Biblioteconomia, a Arquivologia e a Museologia. As DCN específicas para Biblioteconomia, que foram aprovadas em 2001 e permanecem atuais, orientam a formação do Projeto Pedagógico dos cursos, estabelecendo o perfil dos formandos, as competências e habilidades mínimas para os profissionais, os conteúdos curriculares de formação geral e específica ou profissionalizante, entre outras coisas.

De acordo com as DCN (2001, p. 32), os egressos dos cursos de Biblioteconomia devem estar “preparados para enfrentar com proficiência e criatividade os problemas de sua prática profissional, produzir e difundir conhecimentos, refletir criticamente sobre a realidade que os envolve, buscar aprimoramento contínuo e observar padrões éticos de conduta”, além de estarem

capacitados a atuar em diversas instituições e serviços, como bibliotecas, centros de documentação, centros culturais e afins.

As competências gerais e específicas são as seguintes:

A) Gerais

- gerar produtos a partir dos conhecimentos adquiridos e divulgá-los;
- formular e executar políticas institucionais;
- elaborar, coordenar, executar e avaliar planos, programas e projetos;
- utilizar racionalmente os recursos disponíveis;
- desenvolver e utilizar novas tecnologias;
- traduzir as necessidades de indivíduos, grupos e comunidades nas respectivas áreas de atuação;
- desenvolver atividades profissionais autônomas, de modo a orientar, dirigir, assessorar, prestar consultoria, realizar perícias e emitir laudos técnicos e pareceres;
- responder a demandas sociais de informação produzidas pelas transformações tecnológicas que caracterizam o mundo contemporâneo.

B) Específicas

- Interagir e agregar valor nos processos de geração, transferência e uso da informação, em todo e qualquer ambiente;
- Criticar, investigar, propor, planejar, executar e avaliar recursos e produtos de informação;
- Trabalhar com fontes de informação de qualquer natureza;
- Processar a informação registrada em diferentes tipos de suporte, mediante a aplicação de conhecimentos teóricos e práticos de coleta, processamento, armazenamento e difusão da informação;
- realizar pesquisas relativas a produtos, processamento, transferência e uso da informação. (BRASIL, 2001, p. 32-33)

As DCN estabelecem que os conteúdos dos currículos devem se distribuir entre os de formação geral e os de formação específica. Os conteúdos de formação geral possibilitam o melhor aproveitamento dos conteúdos específicos de cada curso, ao apresentar “referências cardiais externas aos campos de conhecimento próprios da Biblioteconomia” (2001, p. 33). Os conteúdos de formação específica, por sua vez, são os profissionalizantes. Por fim, recomenda-se a adoção de perspectivas humanísticas pelos cursos na formulação dos conteúdos; dando ao mesmos, além do caráter técnico e pragmático, o sentido social e cultural.

## 4 METODOLOGIA

A pesquisa aqui apresentada é de natureza básica, pois, segundo Silva e Menezes (2005, p. 20), tem objetivo de “[...] gerar conhecimentos novos úteis para o avanço da ciência sem aplicação prática prevista”. Os resultados da análise do currículo da Biblioteconomia não tem a previsão de uma aplicação prática e, tampouco, a pretensão de eliminar a hierarquização dos conhecimentos na área e suas implicações. Seu objetivo, portanto, é apenas produzir conhecimentos úteis para o avanço de perspectivas descolonialistas na área.

Creswell (2003) explica que, numa abordagem mista, dados qualitativos e quantitativos são coletados e analisados para estudar o mesmo fenômeno numa pesquisa. É o caso desta pesquisa: primeiramente é qualitativa, pois classifica os documentos que compõem as bibliografias individualmente, verificando a nacionalidade dos seus autores e analisando os seus conteúdos; após essa etapa, a abordagem é quantitativa, pois interpreta os dados a partir de suas proporções numéricas.

A produção de conhecimentos e estudos sobre as relações entre o eurocentrismo e os currículos de Biblioteconomia é, até agora, escassa ou inexistente. De acordo com Gil (1991), a pesquisa exploratória pretende explicitar ou construir hipóteses acerca de um problema, proporcionando familiaridade com ele. Sendo assim, a atual pesquisa é exploratória, pois trata de um assunto relativamente novo e desconhecido.

A pesquisa atual analisa os documentos que configuram o currículo do curso de Biblioteconomia da UFRGS. Segundo Godoy (1995), a pesquisa documental é relevante no caso de estudos que tratam de novos assuntos em um campo pouco explorado e, conforme Gil (1991), ela é elaborada com documentos que não receberam tratamento analítico. Visto que os documentos que compõem os planos de ensino do curso de Biblioteconomia não foram analisados em relação à colonialidade de poder e saber, a atual pesquisa configura-se como documental.

#### 4.1 CORPUS DE PESQUISA

O corpus da pesquisa, idealmente, seriam os conteúdos ministrados nos currículos de Biblioteconomia de modo geral. Devido à impossibilidade — ou, no mínimo, do dispêndio colossal — de realizar um estudo tão amplo, exige-se um recorte. Os documentos analisados no trabalho, portanto, são os que constam nas bibliografias básicas essenciais das disciplinas obrigatórias do currículo do curso de Biblioteconomia da UFRGS (ANEXO).

Para a coleta dos dados, utilizaram-se os planos de ensino das disciplinas obrigatórias do curso de Biblioteconomia do primeiro semestre de 2018 da UFRGS, disponíveis no site da instituição. A partir deles, verificou-se os documentos que compõem suas bibliografias básicas essenciais. Os documentos, então, foram acessados *online* ou fisicamente nas bibliotecas da UFRGS.

Três documentos que configuram nas bibliografias básicas essenciais não foram encontrados no acervo das bibliotecas da UFRGS nem foram encontrados disponíveis *online*: os livros *Designing Library Space for Children, Libraries as places: buildings for the 21st century* e *Metadados: la descripción de recursos electrónicos en línea*. Sendo assim, não puderam ser analisados.

Além desses, outros materiais, como normas e códigos, não foram analisados pois configuram regras e definições que devem ser seguidas; não apresentando, portanto, conteúdo passível de tratamento analítico ou categorização nos conformes desse trabalho. Os manuais e guias, por sua vez, foram analisados, visto que contêm descrições, recomendações e sugestões passíveis de categorização. Por fim, o corpus de pesquisa é formado por 71 documentos.

#### 4.2 INSTRUMENTO DE COLETA E ANÁLISE DOS DADOS

Para a coleta dos dados, foi utilizado um formulário (APÊNDICE A). O formulário se divide em três partes: informações sobre o material, informações sobre o(s) autor(es) e análise do conteúdo do material. A primeira parte identifica o documento, constando seu título, ano e o tipo (livro ou artigo). A segunda parte foca nos autores, identificando seus nomes e nacionalidades, de acordo com o primeiro

objetivo específico da pesquisa. A última parte do relatório auxiliou na resolução dos outros dois objetivos específicos.

Devido à natureza da pesquisa realizada (um trabalho de conclusão de curso) e do tempo limitado empregado na mesma, não foi possível ler na íntegra todos os materiais. Sendo assim, foi realizada uma leitura técnica nos mesmos. De acordo com Cunha e Cavalcanti (2008, p. 222), a leitura técnica é

[...] o estudo metódico do conteúdo de um documento que realiza o classificador para determinar os assuntos tratados e, mediante uma operação analítico-sintética, estabelecer os símbolos que representarão esse item no acervo. A leitura técnica compreende a análise do corpo central da obra, complementada por outras fontes de informação que integram a obra sob estudo, como o título e seu grau de representatividade, o sumário e o índice de assuntos, as orelhas e as contracapas, o prefácio, a catalogação e a classificação na fonte.

Foram considerados, portanto, os elementos que constam na última parte do formulário: resumo, sinopse, sumário, introdução, conclusão e referências. Informações relevantes presentes nesses elementos foram anotadas no formulário. Além disso, há espaço para observações. A partir de todas as informações coletadas, o material foi categorizado entre “hegemônico” e “não hegemônico” e, no último caso, entre as subcategorias “dependente” e “independente”.

Para que um material fosse considerado “hegemônico”, os seguintes critérios foram estabelecidos: o país de origem do autor da obra devia pertencer à hegemonia de produção de conhecimento estabelecida pelo eurocentrismo — é importante frisar que, conforme Quijano (1992), estes são os países europeus ocidentais e os descendentes euro-norte-americanos junto com a parte não europeia do mundo que não fora antes colônia europeia, como o Japão — e/ou o conteúdo do material deveria desconsiderar qualquer realidade além das desses mesmos países, ademais de não apresentar conceitos ou discussões inovadoras concebidas fora do eixo Europa/Estados Unidos.

A categoria “não hegemônica”, também, possui dois requisitos. Quanto à nacionalidade do autor, o país de origem do mesmo não pode pertencer à já citada hegemonia. De acordo com o modelo estabelecido por Alatas (2003), portanto, esses países são exclusivamente os do Terceiro Mundo. Quanto ao conteúdo, o

contexto local precisa ser considerado e/ou deve ser apresentado um conceito, teoria ou modelo inovador ou deve ser desenvolvida uma discussão original.

Entre os documentos categorizados como não hegemônicos, houve a divisão entre os “dependentes” e os “independentes”. A diferença entre essas subcategorias é embasada no conceito de dependência acadêmica de Alatas (2003). Sendo assim, todos os documentos “independentes” necessariamente apresentaram um conceito, teoria, modelo ou discussão original — dessa forma, não dependeram da agenda, dos métodos, dos problemas, dos padrões de pesquisa, das instituições e das ideias das produções intelectuais dos países do eixo Europa-Estados Unidos.

Após essa etapa de análise qualitativa, a abordagem quantitativa assumiu. Os documentos foram tabulados de acordo com suas categorias, cujas proporções foram apresentadas em gráficos para sua melhor visualização e, por fim, interpretadas. De acordo com Creswell (2003), o uso de abordagem mista neutraliza as tendências inerentes aos métodos quantitativos e qualitativos.



## 5 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA

Serão apresentados e comentados, neste capítulo, alguns dos formulários de coleta de dados preenchidos. Dessa forma, compreender-se-á melhor o processo qualitativo de categorização dos documentos e, por conseguinte, os resultados da análise. A categorização de todas as bibliografias básicas essenciais, de acordo com os requisitos estabelecidos, foi organizada em forma de tabela (APÊNDICE B). Depois, serão demonstrados, quantitativamente, os resultados da pesquisa em si, gerados a partir de tabulações e expostos em gráficos.

### 5.1 FORMULÁRIOS DE COLETA DE DADOS PREENCHIDOS

Primeiramente, apresenta-se aqui para ilustração o formulário correspondente a uma coletânea de textos de Marx e Engels que compõe a bibliografia básica essencial da disciplina de Sociologia da Educação, do primeiro semestre. A categorização do material como hegemônico, como se pode perceber, foi fácil e se baseou no primeiro critério estabelecido: os autores dos textos da coletânea são de origem europeia, ou seja, pertencem à hegemonia da produção de conhecimento.

#### Formulário 1 — Livro Marx/Engels

##### INFORMAÇÕES SOBRE O MATERIAL

**Título:** Marx/Engels

**Ano:** 1989

**Tipo (artigo ou livro):** Livro

##### INFORMAÇÕES SOBRE O(S) AUTOR(ES) E/OU ORGANIZADOR(ES)

**Nome do autor(es)/organizador(es):** Marx e Engels

**Nacionalidade do(s) autor(es) (incluir os autores dos capítulos do livro, se for o caso):** alemães

**ANÁLISE DO CONTEÚDO DO MATERIAL**

**RESUMO:** Não possui.

**SINOPSE:** A partir da sinopse do livro, infere-se que o mesmo faz parte de uma coleção cujo objetivo é produzir coletâneas dos textos mais significativos de cada autor selecionado. Marx e Engels são descritos, na sinopse, como os criadores do materialismo histórico e principais representantes do comunismo revolucionário. Também são descritos como os responsáveis por aplicar a análise dialética e a perspectiva social da classe revolucionária na investigação científica.

**SUMÁRIO:** Nada de relevante foi observado a partir do sumário.

**INTRODUÇÃO:** Apresenta introdução crítica e bibliográfica, assinada por Florestan Fernandes, que visa proporcionar aos leitores um painel das reflexões e realizações de Marx e Engels.

**CONCLUSÃO:** Não possui.

**REFERÊNCIAS:** Não possui seção específica.

**CATEGORIA (hegemônico/não hegemônico):** Como o livro é uma seleção de textos de dois dos maiores cientistas sociais alemães que desconsideram outras realidades além das suas, a obra é considerada HEGEMÔNICA.

Fonte: Elaborado pela autora

A seguir, é apresentado o formulário referente ao livro *Bibliotecas Como Organizações*, parte da bibliografia básica essencial da disciplina de Organização, Controle e Avaliação em Ambientes de Informação, do terceiro semestre. Este material foi classificado como hegemônico por seguir o segundo critério estabelecido para a categoria: não situar os assuntos sob a perspectiva local e não incluir discussões ou conceitos inovadores. Sendo assim, o fato das autoras serem brasileiras se torna irrelevante.

Formulário 2 — Livro Bibliotecas Como Organizações

**INFORMAÇÕES SOBRE O MATERIAL**

**Título:** Bibliotecas Como Organizações

**Ano:** 2006

**Tipo (artigo ou livro):** Livro

**INFORMAÇÕES SOBRE O(S) AUTOR(ES) E/OU ORGANIZADOR(ES)**

**Nome do autor(es)/organizador(es):** Alba Costa Maciel e Marília Alvarenga Rocha Mendonça

**Nacionalidade do(s) autor(es) (incluir os autores dos capítulos do livro, se for o**

<b>caso):</b> brasileiras
<b>ANÁLISE DO CONTEÚDO DO MATERIAL</b>
<b>RESUMO:</b> Não possui.
<b>SINOPSE:</b> De acordo com a sinopse, depreende-se que o livro é um painel minucioso das funções de uma biblioteca sob o ponto de vista do gerente a partir de uma visão clássica da administração.
<b>SUMÁRIO:</b> Nada de relevante foi observado a partir do sumário.
<b>INTRODUÇÃO:</b> Não possui.
<b>CONCLUSÃO:</b> Não possui.
<b>REFERÊNCIAS:</b> São referenciados tantos autores do eixo Europa-Estados Unidos quanto de fora do mesmo.
<b>OBSERVAÇÕES:</b> A partir de uma leitura dinâmica do livro, percebeu-se que o mesmo se trata de uma espécie de manual. Não são apresentadas novas discussões ou introduzidos novos conceitos, e sim apenas explicados serviços e produtos de bibliotecas sob uma perspectiva administrativa.
<b>CATEGORIA (hegemônico/não hegemônico):</b> O livro, apesar de escrito por duas brasileira, em nenhum momento se volta para o contexto ou realidade brasileira; além de não apresentar discussões ou conceitos inovadores. Sendo assim, é considerado HEGEMÔNICO.

Fonte: Elaborado pela autora

Abaixo está o formulário do livro *Para saber mais: fontes de informação em ciência e tecnologia*, parte da bibliografia básica essencial da disciplina de Informação Especializada, do quinto semestre. *Para saber mais: fontes de informação em ciência e tecnologia* — tal qual o *Bibliotecas Como Organizações*, citado acima — configura-se como um manual ou guia escrito por autores brasileiros. A diferença entre os dois é que o autor de *Para saber mais* considerou e abordou o contexto brasileiro na elaboração da obra. Dessa forma, o livro preenche os critérios para a sua classificação como não hegemônico tanto em relação à nacionalidade do autor quanto ao seu conteúdo.

Ainda assim, em nenhum momento o autor apresentou conceitos ou discussões próprias; adotando, inclusive, uma tipologia elaborada por um teórico europeu. O livro, portanto, foi categorizado como não hegemônico dependente.

## Formulário 3 — Livro Para saber mais

<b>INFORMAÇÕES SOBRE O MATERIAL</b>
<b>Título:</b> Para saber mais: fontes de informação em ciência e tecnologia
<b>Ano:</b> 2001
<b>Tipo (artigo ou livro):</b> Livro
<b>INFORMAÇÕES SOBRE O(S) AUTOR(ES) E/OU ORGANIZADOR(ES)</b>
<b>Nome do autor(es)/organizador(es):</b> Murilo Bastos da Cunha
<b>Nacionalidade do(s) autor(es) (incluir os autores dos capítulos do livro, se for o caso):</b> brasileiro
<b>ANÁLISE DO CONTEÚDO DO MATERIAL</b>
<b>RESUMO:</b> Não possui.
<b>SINOPSE:</b> De acordo com a sinopse do livro, a proposta dele é ser um guia acerca da variedade de recursos de informação, como artigos de periódicos, patentes, bases de dados e outras. Apesar do caráter internacional, estão incluídas diversas fontes produzidas no Brasil.
<b>SUMÁRIO:</b> Nada de relevante foi observado a partir do sumário.
<b>INTRODUÇÃO:</b> Na introdução, explica-se que o guia adota a tipologia de documentos/fontes de informação concebida pelo europeu Grogan. Além disso, é dito que fontes mais antigas foram incluídas quando consideradas úteis para os usuários brasileiros.
<b>CONCLUSÃO:</b> Não possui.
<b>REFERÊNCIAS:</b> Não possui.
<b>CATEGORIA (hegemônico/não hegemônico):</b> Visto que é um guia de fontes de informação escrito por um brasileiro que considera o seu próprio contexto, a obra é considerada NÃO HEGEMÔNICA.
<b>SUBCATEGORIA (dependente/independente):</b> Apesar disso, o autor não se embasa ou incentiva a leitura de seus conterrâneos e não apresenta conceitos ou discussões novas. Sendo assim, o livro é considerado DEPENDENTE.

Fonte: Elaborado pela autora

Abaixo, consta o formulário do livro *Instrumentos Para Gerenciamento de Bibliotecas*, que compõe a bibliografia básica essencial da disciplina de Organização, Controle e Avaliação em Ambientes de Informação, do terceiro semestre. Sua categorização como não hegemônico se deu por preencher os

critérios estabelecidos em relação à nacionalidade do autor e ao conteúdo da obra. Diferentemente do livro *Para saber mais*, citado acima, este livro não apenas considera o contexto brasileiro como o autor também utiliza conceitos, modelos e teorias elaborados por seus conterrâneos. Sendo assim, ele é classificado como independente.

Formulário 4 — Livro Instrumentos Para Gerenciamento de Bibliotecas

<b>INFORMAÇÕES SOBRE O MATERIAL</b>
<p><b>Título:</b> Instrumentos para Gerenciamento de Bibliotecas</p> <p><b>Ano:</b> 1995</p> <p><b>Tipo (artigo ou livro):</b> Livro</p>
<b>INFORMAÇÕES SOBRE O(S) AUTOR(ES) E/OU ORGANIZADOR(ES)</b>
<p><b>Nome do autor(es)/organizador(es):</b> Alba Costa Maciel</p> <p><b>Nacionalidade do(s) autor(es) (incluir os autores dos capítulos do livro, se for o caso):</b> Brasileira</p>
<b>ANÁLISE DO CONTEÚDO DO MATERIAL</b>
<p><b>RESUMO:</b> Não possui.</p> <p><b>SINOPSE:</b> Não possui.</p> <p><b>SUMÁRIO:</b> Nada de relevante foi observado a partir do sumário.</p> <p><b>INTRODUÇÃO:</b> De acordo com a introdução, os trabalhos sobre administração de bibliotecas e sistemas de informação no contexto brasileiro eram incipientes, não aproveitando os conceitos de Marketing, Planejamento Estratégico e Análise de Sistemas. Sendo assim, o objetivo do livro é propor e analisar instrumentos para o controle e avaliação da ação administrativa em bibliotecas, como formulários estatísticos e relatórios de final de período. É nítida a preocupação com o desenvolvimento do setor administrativo da Biblioteconomia brasileira durante a introdução.</p> <p><b>CONCLUSÃO:</b> Não possui.</p> <p><b>REFERÊNCIAS:</b> Dos 15 autores e autoras citados por Maciel, apenas um é estadunidense. O restante é brasileiro.</p> <p><b>CATEGORIA (hegemônico/não hegemônico):</b> Por ser um livro escrito por uma brasileira a fim de preencher uma lacuna específica na literatura da Biblioteconomia brasileira, propondo novos instrumentos e táticas, o livro é considerado NÃO HEGEMÔNICO.</p> <p><b>SUBCATEGORIA (dependente/independente):</b> Visto que a autora referencia apenas um autor do eixo Europa-Estados Unidos ao longo de sua obra, o livro é categorizado</p>

como INDEPENDENTE.
--------------------

Fonte: Elaborado pela autora

O formulário a seguir corresponde ao livro *Marketing 3.0: as forças que estão definindo o novo marketing centrado no ser humano*, parte da bibliografia básica essencial da disciplina de Marketing em Ambientes de Informação, do terceiro semestre. É relevante a sua demonstração pois trata-se de uma obra que é considerada não hegemônica independente por apresentar um conceito elaborado por autores de origem indonésia. Como a Indonésia é um país de Terceiro Mundo, se encaixa na concepção de Alatas (2003) como não participante da hegemonia de produção de conhecimento. É importante ressaltar que, como no caso dessa obra, não é necessário que o conteúdo do material considere o contexto local para ser caracterizado como não hegemônico, desde que ele introduza um conceito original ou discussão inovadora.

Formulário 5 — Livro Marketing 3.0

<b>INFORMAÇÕES SOBRE O MATERIAL</b>
<b>Título:</b> Marketing 3.0: as forças que estão definindo o novo marketing centrado no ser humano
<b>Ano:</b> 2010
<b>Tipo (artigo ou livro):</b> Livro
<b>INFORMAÇÕES SOBRE O(S) AUTOR(ES) E/OU ORGANIZADOR(ES)</b>
<b>Nome do autor(es)/organizador(es):</b> Philip Kotler, Hermawan Kartakaya e Iwan Setiawan
<b>Nacionalidade do(s) autor(es) (incluir os autores dos capítulos do livro, se for o caso):</b> estadunidense e indonésios

### ANÁLISE DO CONTEÚDO DO MATERIAL

**RESUMO:** Não possui.

**SINOPSE:** Nada de relevante foi observado a partir da sinopse.

**SUMÁRIO:** Tampouco do sumário.

**INTRODUÇÃO:** A partir da introdução, infere-se que o livro apresenta o conceito de Marketing 3.0, concebido pelo grupo de consultores da MarkPlus — incluindo Setiawan —, empresa de serviços de marketing do Sudeste Asiático liderada por Hermawan Kartajaya. Ou seja, o livro trata de um conceito de origem exclusivamente indonésia, apesar de constar um autor estadunidense.

**CONCLUSÃO:** Nada de relevante foi observado a partir da conclusão.

**REFERÊNCIAS:** Não possui seção específica.

**CATEGORIA (hegemônico/não hegemônico):** O livro é NÃO HEGEMÔNICO por ser escrito por indonésios e apresentar um conceito inovador elaborado por eles.

**SUBCATEGORIA (dependente/independente):** Como apresenta um conceito inédito elaborado exclusivamente por indonésios, é considerado INDEPENDENTE.

Fonte: Elaborado pela autora

O formulário abaixo corresponde ao livro *Manual de Estudo de Usuários da Informação*, parte da bibliografia básica essencial da disciplina de Estudos de Comunidades, Públicos e Usuários, do quinto semestre. A categorização deste livro como não hegemônico se deu por ser uma obra escrita por autores de origem brasileira que consideram o seu próprio contexto. A subcategorização como independente, por sua vez, foi pelo fato de os autores utilizarem um modelo teórico elaborado por uma autora de origem mexicana. Como o México é um país de Terceiro Mundo, também se encaixa no conceito de Alatas (2003) de não hegemônico.

Dessa forma, depreende-se que o modelo, conceito ou teoria inovador apresentado não precisa necessariamente ser elaborado pelos próprios autores da obra para que o material seja considerado independente — a única condição é que o seu idealizador seja de origem não hegemônica.

## Formulário 6 — Livro Manual de Estudo de Usuários da Informação

<b>INFORMAÇÕES SOBRE O MATERIAL</b>
<p><b>Título:</b> Manual de estudo de usuários da informação</p> <p><b>Ano:</b> 2015</p> <p><b>Tipo (artigo ou livro):</b> Livro</p>
<b>INFORMAÇÕES SOBRE O(S) AUTOR(ES) E/OU ORGANIZADOR(ES)</b>
<p><b>Nome do autor(es)/organizador(es):</b> Murilo Bastos da Cunha, Sueli Angelica do Amaral e Edmundo Brandão Dantas</p> <p><b>Nacionalidade do(s) autor(es) (incluir os autores dos capítulos do livro, se for o caso):</b> brasileiros</p>
<b>ANÁLISE DO CONTEÚDO DO MATERIAL</b>
<p><b>RESUMO:</b> Não possui.</p> <p><b>SINOPSE:</b> Nada de relevante foi observado a partir da sinopse.</p> <p><b>SUMÁRIO:</b> Tampouco do sumário.</p> <p><b>INTRODUÇÃO:</b> De acordo com a introdução, este é o primeiro manual brasileiro que “destaca os diversos aspectos relacionados aos estudos de usuários da informação e resgata, historicamente, a produção sobre a temática em língua inglesa e também os estudos latino-americanos, com maior ênfase no nacional, para melhor entendimento do estado da arte do tema no contexto brasileiro”. O livro é dividido em duas partes, a primeira é uma visão reflexiva de conceitos para compreender os estudos de usuários da informação. A segunda é prática, técnica e metodológica. É interessante ressaltar que uma das autoras utilizadas no capítulo referente a modelos teóricos para o desenvolvimento dos estudos de usuários é mexicana.</p> <p><b>CONCLUSÃO:</b> Não possui.</p> <p><b>REFERÊNCIAS:</b> Tanto autores brasileiros quanto estrangeiros são citados.</p> <p><b>CATEGORIA (hegemônico/não hegemônico):</b> Por ser um livro escrito por brasileiros que consideram o contexto e a produção teórica local, é considerado NÃO HEGEMÔNICO.</p> <p><b>SUBCATEGORIA (dependente/independente):</b> Por se embasar em autores de fora do eixo Europa-Estados Unidos, o livro é considerado INDEPENDENTE.</p>

Fonte: Elaborado pela autora

Por último, é apresentado o formulário correspondente ao livro *Manual de Fontes de Informação* da bibliografia básica essencial da disciplina de Fontes Gerais da Informação, do terceiro semestre. É relevante a demonstração deste formulário pois trata-se de um dos poucos manuais de origem brasileira categorizado como não hegemônico independente. Por ser uma obra escrita por um autor brasileiro que



considera o seu próprio contexto, naturalmente classificou-se como não hegemônico.

A classificação como independente, por sua vez, se deu pelo seguinte fato: o manual não apenas considera o contexto brasileiro, como também se embasa, incentiva o estudo e valoriza a produção de teóricos conterrâneos, através de sugestões de leitura. Dessa forma, o manual executa uma das medidas de reversão do problema da dependência acadêmica descritas por Alatas (2003).

Formulário 7 — Livro Manual de Fontes de Informação

<b>INFORMAÇÕES SOBRE O MATERIAL</b>
<p><b>Título:</b> Manual de Fontes de Informação</p> <p><b>Ano:</b> 2010</p> <p><b>Tipo (artigo ou livro):</b> Livro</p>
<b>INFORMAÇÕES SOBRE O(S) AUTOR(ES) E/OU ORGANIZADOR(ES)</b>
<p><b>Nome do autor(es)/organizador(es):</b> Murilo Bastos da Cunha</p> <p><b>Nacionalidade do(s) autor(es) (incluir os autores dos capítulos do livro, se for o caso):</b> brasileiro</p>
<b>ANÁLISE DO CONTEÚDO DO MATERIAL</b>
<p><b>RESUMO:</b> Não possui.</p> <p><b>SINOPSE:</b> Na sinopse, a obra é descrita como um manual de fontes de informação que apresenta um “espectro mais amplo” se comparado aos seus antecessores brasileiros. É citada a obra Manual de Fuentes de Información, da argentina Josefa Emilia Sabor, como inspiração. A realidade brasileira é constantemente considerada durante a sinopse.</p> <p><b>SUMÁRIO:</b> Nada de relevante foi observado a partir do sumário.</p> <p><b>INTRODUÇÃO:</b> De acordo com a introdução, cada parte do livro apresenta uma introdução onde são apresentadas as principais características do tipo de fonte de informação, as principais fontes de informação, como avaliar as mesmas e uma bibliografia com sugestões de leituras complementares. A escolha dos conteúdos dos capítulos, segundo o autor, foi motivada por serem as temáticas geralmente mais solicitadas em unidades de informação brasileiras. Além disso, o autor declara que as 480 fontes incluídas na bibliografia são de língua portuguesa, e que as fontes estrangeiras foram incluídas somente se fossem apropriadas para o contexto brasileiro.</p> <p><b>CONCLUSÃO:</b> Não possui.</p> <p><b>REFERÊNCIAS:</b> O autor referencia tanto autores estadunidenses/europeus quanto autores de fora desse eixo.</p> <p><b>OBSERVAÇÕES:</b> Nas sugestões de leitura são indicados tanto autores</p>

estadunidenses/europeus quanto brasileiros e afins.  
 Nas apresentações das principais características das fontes de informação e das formas de avaliação das mesmas, o autor se embasa principalmente em teóricos estadunidenses/europeus, mas também cita seus conterrâneos.

**CATEGORIA (hegemônico/não hegemônico):** Visto que é um manual de fontes de informação escrito por um brasileiro e voltado à realidade brasileira, a obra é considerada NÃO HEGEMÔNICA.

**SUBCATEGORIA (dependente/independente):** Como o autor também se embasa na/incentiva a leitura de trabalhos de seus conterrâneos, além de ser um manual voltado especificamente para a realidade brasileira, a obra é considerada INDEPENDENTE.

Fonte: Elaborado pela autora

## 5.2 RESULTADOS DA PESQUISA

A primeira categorização realizada durante a análise dos documentos que compõem o corpus da pesquisa foi entre os hegemônicos e não hegemônicos. Dos 71 documentos, 37 (52,1%) são hegemônicos e 34 (47,9%) são não hegemônicos. A diferença de volume entre as duas categorias iniciais, portanto, não é desproporcional. Quase metade das bibliografias básicas essenciais do curso de Biblioteconomia da UFRGS apresenta temas variados sob perspectivas não hegemônicas; proporcionando, desse modo, um contraponto considerável.

Entre os 37 documentos hegemônicos, os países de origem dos autores estão divididos da seguinte forma: 16 são de origem europeia (5 da França, 4 da Espanha, 3 da Alemanha, 3 da Inglaterra, 1 de Portugal), 10 são de origem brasileira, 6 são de origem estadunidense, 2 são de origem mista não incluindo o Brasil (Chile-Espanha e França-Espanha), 1 é de origem canadense, 1 é de origem japonesa e 1 é de origem mista incluindo o Brasil (Brasil-Uruguai).

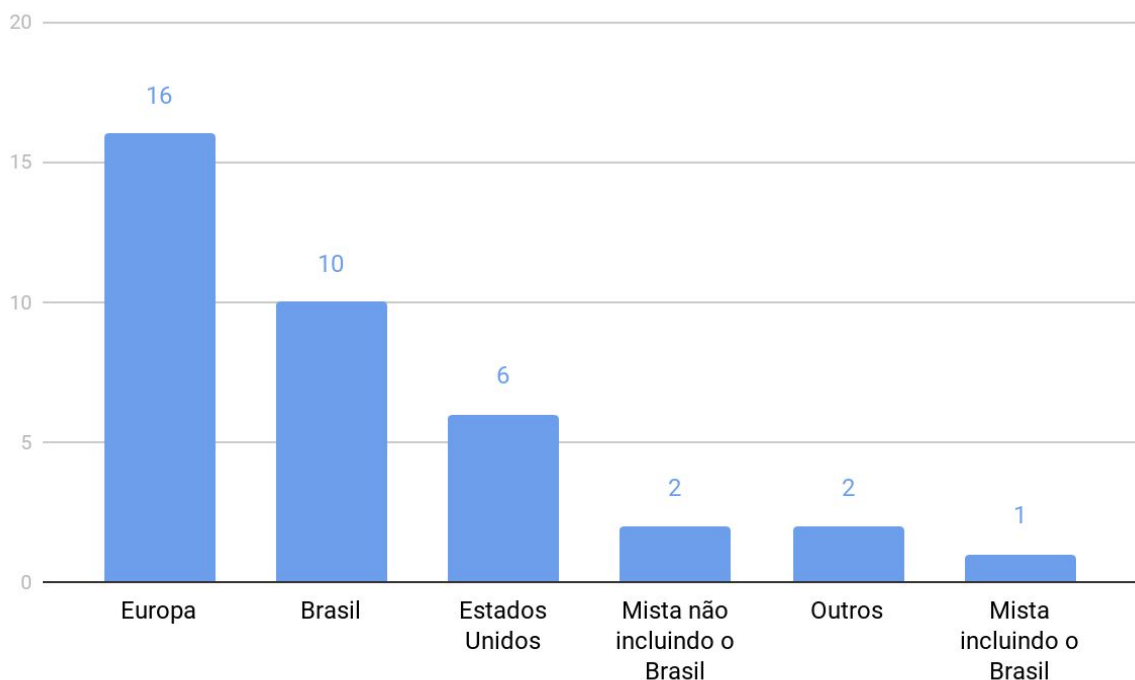
Percebe-se, portanto, os reflexos não só da hegemonia de produção de conhecimento como também das principais influências do ensino de Biblioteconomia no Brasil: a francesa, que configura como maioria entre os europeus, e a estadunidense. É interessante, além disso, destacar a proeminência de documentos que incluem teóricos do Terceiro Mundo nessa categoria: são, ao todo, 12 documentos escritos por indivíduos de origens não hegemônicas que simplesmente ignoram a sua própria realidade e perspectiva.

Depreende-se que a mistificação do conhecimento produzido pelo eixo

hegemônico e a cooptação dos dominados descritas por Quijano (1992) ainda têm efeitos nítidos, assim como o controle da subjetividade proporcionada pela colonialidade cultural. Além disso, também é visível a problemática identificada por Porto-Gonçalves (2005): a dificuldade que temos em perceber nosso mundo a partir dele mesmo e de suas próprias epistemes.

Por fim, é interessante destacar que não há indício de documentos que apresentem a “perspectiva do turista” descrita por Silva (1999b), ou seja, nenhum autor estrangeiro abordou ou retratou a realidade brasileira. De certa forma, este pode ser considerado um dado positivo, visto que essas formas de representação tendem a ser superficiais, voyeurísticas e, por conseguinte, nocivas. Além disso, significa que, nesse contexto, não foi exercida a relação de sujeito-objeto instaurada pela colonialidade, na qual os europeus e estadunidenses seriam os sujeitos ativos de pesquisa e o Terceiro Mundo, um mero objeto de estudo.

Gráfico 1 — País de origem dos autores dos documentos hegemônicos



Fonte: Dados de Pesquisa

Depois da categorização entre hegemônicos e não hegemônicos, foi feita a subcategorização dos não hegemônicos entre dependentes e independentes. Os

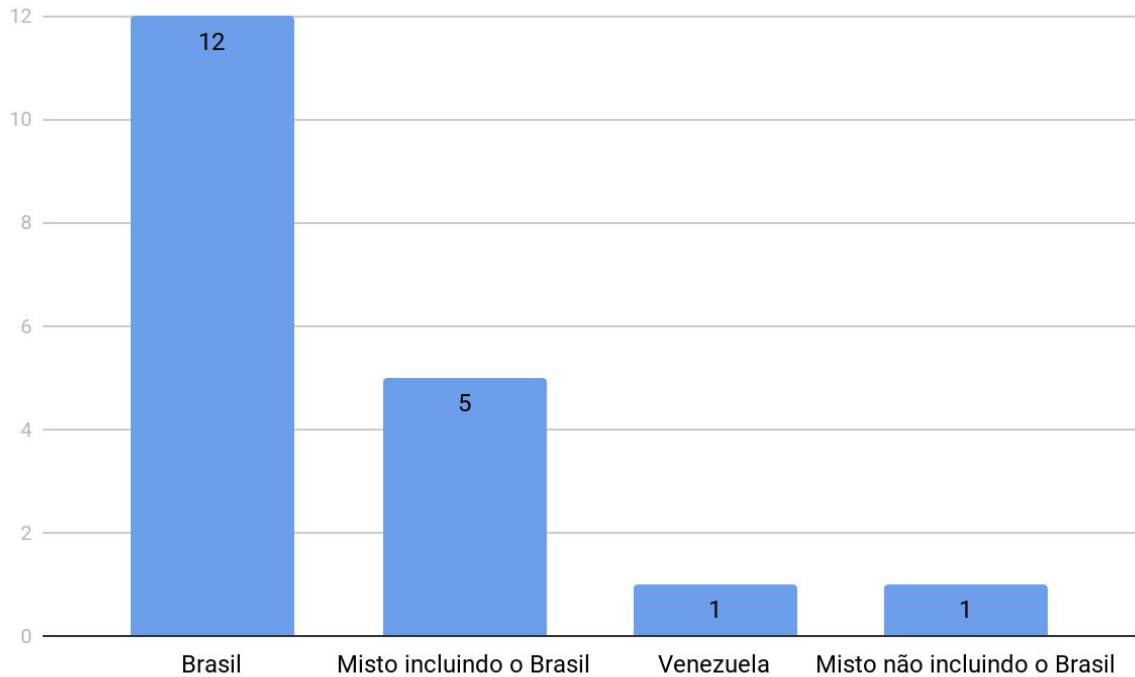
resultados da subcategorização foram os seguintes: 19 (55,9%) dos documentos não hegemônicos são independentes e 15 (44,1%) deles são dependentes. Somando estes não hegemônicos dependentes aos outros 12 livros e artigos que tem autores de origem periférica que ignoram sua própria perspectiva e realidade citados anteriormente, atinge-se a quantia de 27 (38,02%) dos documentos analisados ao todo.

Inferre-se, por conseguinte, que é expressiva a quantidade de documentos que, conforme Alatas (2003), estão condicionados ao desenvolvimento e crescimento da produção intelectual do eixo Europa-Estados Unidos, tomando emprestado sua agenda, seus métodos, seus problemas e seus padrões de pesquisa.

Entre os documentos não hegemônicos dependentes, todos eram de autoria de origem brasileira, exceto um de origem venezuelana. A divisão dos não hegemônicos independentes conforme o país de origem de seus autores, por sua vez, se configura assim: 12 são de origem brasileira, 5 são de origem mista incluindo o Brasil, 1 é de origem venezuelana e 1 é de origem mista não incluindo o Brasil (Estados Unidos-Indonésia). É relevante apontar que todos os documentos de origens mistas necessariamente integram pelo menos um autor de origem europeia ou estadunidense. De certa forma, depreende-se que, a fim de introduzir conceitos, teorias, modelos e discussões originais; o autores de Terceiro Mundo ainda precisam de uma legitimidade concedida pelos intelectuais integrantes da hegemonia de produção do conhecimento.

Além disso, de acordo com Quijano (1992), os explorados e dominados da África foram uma das maiores vítimas da colonização cultural. Os reflexos disso podem ser observados no notável fato de que nenhum material, tanto hegemônico quanto não hegemônico, tenha como autor alguém cuja origem seja o continente africano.

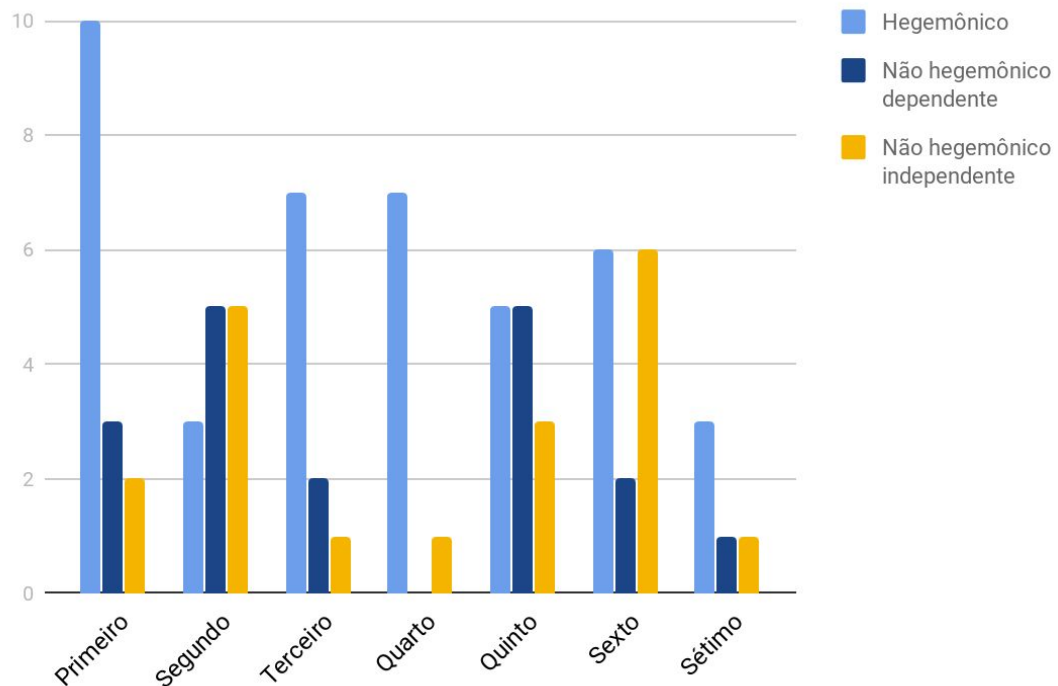
Gráfico 2 — País de origem dos autores dos documentos não hegemônicos independentes



Fonte: Dados de Pesquisa

Fez-se, também, uma tabulação considerando a categorização dos documentos pelo semestre a que pertencem. Percebe-se que os únicos semestres em que os documentos hegemônicos não são maioria são o segundo, o quinto e o sexto — sendo que, nos dois últimos, as outras categorias também não configuram a maioria. No primeiro, terceiro e quarto semestre, a quantidade de documentos hegemônicos é no mínimo três vezes maior do que a quantidade de documentos não hegemônicos dependentes e independentes.

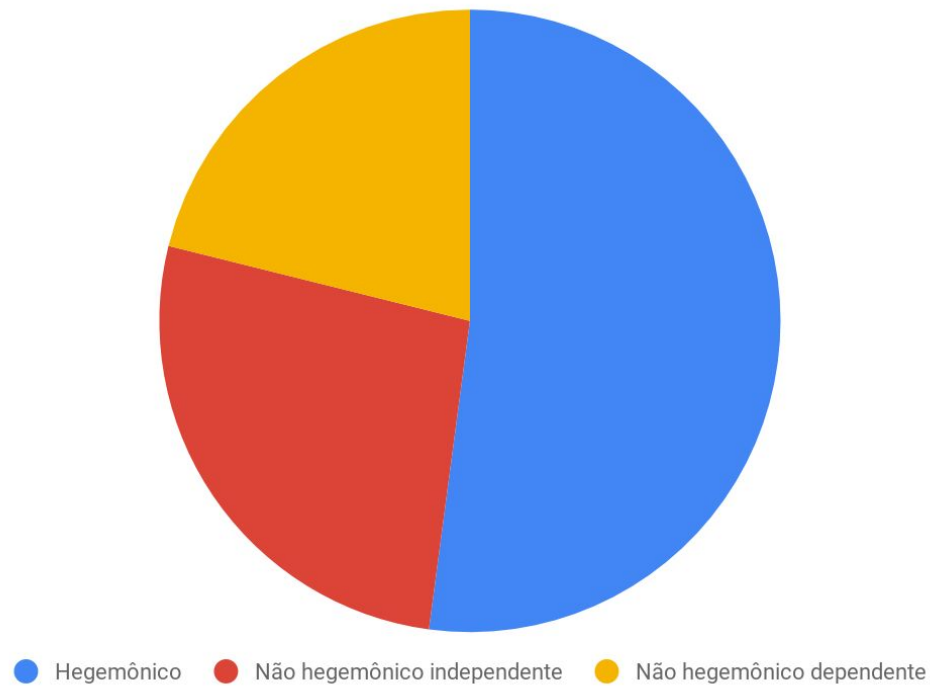
Gráfico 3 — Categorização dos documentos por semestre



Fonte: Dados de Pesquisa

Por fim, é realizada a categorização final dos materiais, tendo em conta as três classificações definidas nos objetivos deste trabalho. Os 71 documentos, portanto, ficaram divididos dessa forma: 37 (52,1%) são hegemônicos, 19 (26,8%) são não hegemônicos independentes e 15 (21,1%) são não hegemônicos dependentes.

Gráfico 4 — Categorização final



Fonte: Dados de Pesquisa

Com auxílio dos gráficos expostos acima, foi possível visualizar e compreender — sob diferentes aspectos e considerando diversas especificidades — a maneira como se configurou o currículo do primeiro semestre de 2018 do curso de Biblioteconomia da UFRGS através das bibliografias básicas essenciais dos planos de ensino de suas disciplinas obrigatórias. Percebe-se a larga e resistente influência do eurocentrismo e da colonialidade; mas também desabrocham, ainda que timidamente, conteúdos academicamente independentes.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O eurocentrismo e a colonialidade de poder e saber instauraram uma hierarquização de conhecimentos que, até atualmente, se manifesta e produz reflexos nocivos à cultura, identidade, autonomia política e memória dos países que foram colonizados. A dependência acadêmica é um de seus produtos, limitando a produção intelectual de países do Terceiro Mundo, submetendo-a aos métodos e padrões concebidos por europeus e estadunidenses.

Conforme apontado por Silva (1999a), o currículo é um produto de relações de poder, é através dele que se manifestam e legitimam os conhecimentos das culturas dominantes. O autor também reforça essas relações de poder ao estabelecer um modelo de conhecimento que é vital para a manutenção de estruturas políticas, sociais e culturais. Sendo assim, infere-se que o currículo corrobora com o eurocentrismo, a colonialidade e a dependência acadêmica; assim como é fortalecido por eles.

O incentivo e valorização da produção intelectual de conterrâneos nos países periféricos, de acordo com Alatas (2003), é uma das maneiras de desmantelar a hierarquia de conhecimentos estabelecida nesse contexto. Quijano (1992), por sua vez, aponta para a produção e comunicação de conhecimentos entre as culturas como solução. O bibliotecário, então, desponta como um potencial agente nessa operação: é um profissional mediador de informações e culturas; capaz, portanto, de disseminar obras que apresentem perspectivas além das hegemônicas.

Considerando, conforme Silva (1999a), o currículo como um elemento fundamental da constituição de nossa identidade, que afeta a nossa forma de atribuir significados à realidade que nos cerca; depreende-se que, se o currículo que constitui a formação de um bibliotecário possui fortes tendências eurocêntricas, a potencialidade do profissional como agente da reversão da colonialidade de poder e saber é comprometida. O objetivo principal desta pesquisa, portanto, era analisar a influência do eurocentrismo no currículo de Biblioteconomia da UFRGS.

Para a resolução desse objetivo, foram elaborados três objetivos específicos. O primeiro era identificar a nacionalidade dos autores dos materiais. Nesse quesito,



destacou-se a quantidade de autores franceses e estadunidenses, o que reflete as influências das respectivas escolas no ensino de Biblioteconomia no Brasil. A presença de autores brasileiros também foi considerável. Além disso, a ausência total de autores do continente africano reforça a teoria de Quijano (1992) de que os africanos foram uma das principais vítimas da colonialidade de saber.

O segundo objetivo específico era a classificação dos documentos entre duas categorias: hegemônicos e não hegemônicos. Estabeleceram-se critérios para essa divisão baseados na nacionalidade dos autores dos documentos e em seus conteúdos. Notou-se, a partir dessa divisão, que quase metade (47,9%) dos documentos analisados incluíam autores de origem periférica que apresentavam vieses alternativos, distintos dos hegemônicos — e foram classificados, portanto, como não hegemônicos.

O restante (52,1%) das obras, que não apresentavam diferentes vieses e perspectivas, foi classificado como hegemônico. Entre os autores dessa categoria, constavam não só indivíduos de origem hegemônica — europeus, estadunidenses, japoneses e canadenses —, como também de origem periférica — brasileiros, uruguaios e chilenos. Considerando a quantidade total de obras, entretanto, foram poucas — precisamente, 16,09% — as que continham teóricos do Terceiro Mundo que, de fato, ignoraram o seu próprio contexto, a realidade de seu país.

O terceiro e último objetivo específico era a subcategorização dos documentos classificados como não hegemônicos entre dependentes e independentes. Para essa distinção, foi utilizado o conceito de dependência acadêmica cunhado por Alatas (2003). Essa subcategorização foi importante para diferenciar os documentos de autoria não hegemônica que de fato são independentes academicamente daqueles que ainda estão condicionados aos modelos, teorias e conceitos de origem europeia e estadunidense, apenas importando-os e contextualizando-os sob uma perspectiva diferente. Nesses materiais, que representam 21,1% do total, nada foi criado — apenas transformado.

Observou-se, durante a análise, que não foi desempenhada a relação sujeito-objeto no sentido de os teóricos de origem hegemônica tratarem as culturas diferentes das suas como meros objetos de estudo. Constatou-se, entretanto, que

em só 26,8% do total documentos — categorizados como não hegemônicos independentes —, teóricos de origens periféricas exerceram um papel ativo nas suas produções, elaborando conceitos, teorias, modelos, métodos e discussões inovadoras — ou seja, criando algo novo.

Conforme apontado anteriormente, alguns dos documentos não hegemônicos independentes incluíam, entre seus autores, indivíduos de origem europeia ou estadunidense. Depreendeu-se, a partir desse dado, que essa parcela tratava de teóricos do Terceiro Mundo que — a fim de conceber seus próprios conceitos, modelos, problemas, teorias e discussões — ainda necessitaram de uma legitimidade outorgada pelos hegemônicos.

Em contraponto a isso, um dos aspectos relevantes observados a partir dos resultados da pesquisa foi a comunicação de conhecimentos entre as culturas apontada por Quijano (1992), a forma como os países de Terceiro Mundo se apoiam na produção de conhecimentos fora do eixo hegemônico, como no caso dos autores brasileiros que utilizaram um modelo teórico elaborado por uma mexicana.

Ao longo da pesquisa, foi observada uma particularidade que não necessariamente diz respeito aos objetivos da mesma, mas que considera-se digna de apontamento: três dos documentos que compõem as bibliografias básicas essenciais não foram encontrados no acervo das bibliotecas da UFRGS nem *online*. Indicar como básico e essencial para o aprendizado do conteúdo de uma disciplina documentos que não podem ser acessados pelos alunos demonstra, de certo modo, um descaso por parte dos docentes. Acredita-se que a disponibilidade do material para os alunos deveria ser um requisito fundamental para a sua inclusão na bibliografia básica essencial.

Induz-se, por fim, a partir dos resultados dessa pesquisa, que a potencialidade do bibliotecário como agente de reversão da colonialidade de poder e saber está ameaçada: apenas 26,8% dos documentos analisados contém conceitos, teorias, modelos ou discussões inovadoras concebidas por autores cuja origem seja não hegemônica — se libertando, portanto, das covas da racionalidade/modernidade europeia descritas por Quijano (1992). E é necessário que o profissional, desde sua formação, conheça e compreenda os conhecimentos produzidos por seus

conterrâneos para que possa disseminá-los e incentivá-los. Além disso, o bibliotecário, nesse contexto, também é fortemente influenciado pela hegemonia de produção de conhecimentos, que representa 52,1% dos documentos analisados.

O modelo de conhecimento estabelecido pelo eurocentrismo e pela colonialidade é nocivo para a nossa cultura, identidade e memória. É preciso que nos emancipemos dessa posição e, para isso, devemos entender o modo como essas formas de dominação se manifestam e as maneiras como podemos erradicá-las. Através dessa pesquisa, nota-se que já existem obras locais que apresentam teorias, modelos, conceitos e discussões próprias — só é primordial que as valorizemos em nossos currículos.

Espera-se, então, que essa pesquisa incentive outros trabalhos que explorem a influência do eurocentrismo e da colonialidade de poder e saber não só na formação, que é nitidamente constatada nesta pesquisa, como na prática dos bibliotecários. Dessa forma, estaremos cada vez mais próximos de habilitar esses profissionais como agentes de desmantelamento do eurocentrismo e da colonialidade.

## REFERÊNCIAS

ALATAS, Syed Farid. Academic Dependency and the Global Division of Labour in the Social Sciences. **Current Sociology**, Thousand Oaks, v. 51, n. 6, p. 599-613, nov. 2003.

APPLE, Michael. A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional? In: MOREIRA, Antônio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu da (Orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2002. p. 59-92.

BONOTTO, Martha Eddy Krummenauer Kling; SANTOS, Jussara Pereira. Curso de Biblioteconomia da UFRGS: currículo 2000. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA E DOCUMENTAÇÃO, 19., 2000, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre: FEBAB/ARB, 2000. 1 CD-ROM.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais, de 03 de abril de 2001**. Brasília: Conselho Nacional de Educação/Câmara Superior de Educação, 2001.

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

CESARINO, Maria Augusta da Nóbrega. O ensino de Biblioteconomia: um currículo a ser mudado. **Revista da Escola de Biblioteconomia da UFMG**, Belo Horizonte, v. 2, n. 1, p. 43-59, mar. 1973.

CRESWELL, J. W. **Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches**. 2. ed. Thousand Oaks: Sage, 2003.

CUNHA, Murilo Bastos da; CAVALCANTI, Cordélia Robalinho. **Dicionário de Biblioteconomia e Arquivologia**. Brasília: Briquet de Lemos, 2008.

FERREIRA, Glória Isabel Sattamini et al. O novo projeto pedagógico e as alterações curriculares do curso de Biblioteconomia da UFRGS em 2011. In: ENCUENTRO DE DIRECTORES DE LAS ESCUELAS DE BIBLIOTECOLOGÍA DEL MERCOSUR, 9., 2012, Montevideu. **Anais...** Montevideu: Universidade la República, 2012a. p. 1-14.

\_\_\_\_\_. **Projeto Pedagógico do Curso de Biblioteconomia**. Porto Alegre: [s.n.], 2012b.

FONSECA, Edson Nery da. Desenvolvimento da Biblioteconomia e da Bibliografia no Brasil. **Revista do Livro**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 5, p. 95-124, 1957.

\_\_\_\_\_. **A biblioteconomia brasileira no contexto mundial**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro; Brasília: INL, 1979.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1991.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, jun. 1995. Disponível

em: <<http://www.scielo.br/pdf/rae/v35n3/a04v35n3.pdf>>. Acesso em: 6 nov. 2017.

HALL, Stuart. **Da diáspora: Identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Editora UFMG; Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003.

\_\_\_\_\_. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 10. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

LANDER, Edgardo. Ciências sociais: saberes coloniais e eurocêntricos. In: LANDER, Edgardo. (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais: perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 8-23

LEMOS, Antônio Agenor Briquet de. Estado atual do ensino da Biblioteconomia no Brasil e a questão da Ciência da Informação. **Revista Biblioteconomia**, Brasília, n.1, jan./jun.1973.

MIGNOLO, Walter. **Desobediencia epistémica: retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad**. Argentina: Ediciones Del Siglo, 2010.

MOREIRA, Antônio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu da. Sociologia e teoria crítica do currículo. In: MOREIRA, Antônio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu da (Orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2002. p. 7-38

OLIVEIRA, Marlene; CARVALHO, Gabrielle Francinne; SOUZA, Gustavo Tannus. Trajetória histórica do ensino da biblioteconomia no brasil. **Informação & Sociedade: Estudos**, João Pessoa, v. 19, n. 3, p. 13-24, 2009. Disponível em: <<http://www.brapci.inf.br/v/a/8239>>. Acesso em: 28 nov. 2017.

PORTO-GONÇALVES, Walter. Apresentação da edição em português. In LANDER, Edgardo (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires, 2005. p. 3-5

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad y modernidad-razionalidad. In: BONILLO, H. (Comp.). **Los conquistados**. Tradução de Wanderson Flor do Nascimento. Bogotá: Tercer Mundo: Flacso, 1992. Disponível em: <[https://kupdf.com/embed/aniacutabal-quijsano-colonialidade-e-modernidade-razionalidade\\_58d19f11dc0d60f621c346b1.html?sp=%7Bstart%7D](https://kupdf.com/embed/aniacutabal-quijsano-colonialidade-e-modernidade-razionalidade_58d19f11dc0d60f621c346b1.html?sp=%7Bstart%7D)>. Acesso em: 6 nov. 2017

\_\_\_\_\_. Colonialidad del Poder, Cultura y Conocimiento en América Latina. **Anuário Mariateguiano**, Lima, v. 9, n. 9, p. 113-122, 1998.

\_\_\_\_\_. Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo. (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 107-130.

QUIJANO, Aníbal; WALLERSTEIN, Immanuel. La americanidad como concepto, o América en el moderno sistema mundial. **Revista Internacional de Ciencias Sociales**, Cataluña, v. 44, n. 4, p. 583-592, 1992.

RUSSO, Laura Garcia Moreno. **A Biblioteconomia brasileira: 1915- 1965**. Rio de Janeiro: INL, 1966.

SILVA, Edna Lúcia da; MENEZES, Eстера Muszkat. A pesquisa e suas classificações. In: \_\_\_\_\_. **Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação**. Florianópolis: UFSC, 2005. p. 19-23.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999b.

\_\_\_\_\_. **O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999a.

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

\_\_\_\_\_. **Biblioteconomia no Brasil: profissão e educação**. Florianópolis: Associação Catarinense de Bibliotecários, 1997.

TARAPANOFF, Kira. Aspectos da pós-graduação em biblioteconomia, documentação e ciência da informação no Brasil. In: CONGRESSO NACIONAL DE BIBLIOTECÁRIOS, ARQUIVISTAS E DOCUMENTALISTAS. 1., 1985, Porto. **Anais...** Porto: [s. n.], 1985.

**APÊNDICE A — Formulário de coleta de dados**

<b>INFORMAÇÕES SOBRE O MATERIAL</b>
<b>Título:</b>
<b>Ano:</b>
<b>Tipo (artigo ou livro):</b>
<b>INFORMAÇÕES SOBRE O(S) AUTOR(ES) E/OU ORGANIZADOR(ES)</b>
<b>Nome do autor(es)/organizador(es):</b>
<b>Nacionalidade do(s) autor(es) (incluir os autores dos capítulos do livro, se for o caso):</b>
<b>ANÁLISE DO CONTEÚDO DO MATERIAL</b>
<b>RESUMO:</b>
<b>SINOPSE:</b>
<b>SUMÁRIO:</b>
<b>INTRODUÇÃO:</b>
<b>CONCLUSÃO:</b>
<b>REFERÊNCIAS:</b>
<b>OBSERVAÇÕES:</b>
<b>CATEGORIA (hegemônico/não hegemônico):</b>
<b>SUBCATEGORIA (dependente/independente):</b>

## APÊNDICE B — Tabela de categorização das bibliografias

<b>Título do Material</b>	<b>Se mes tre (s)</b>	<b>Disciplina(s)</b>	<b>Categoria</b>	<b>País de origem do(s) autor(es)</b>	<b>Considera realidades não hegemônicas</b>	<b>Apresenta uma discussão/conceito novo</b>
A palavra escrita	1º	HISTÓRIA DOS REGISTROS HUMANOS	Não hegemônico dependente	Brasil	Sim	Não
Ferramentas de busca na web	1º	INFORMAÇÃO NA WEB	Hegemônico	Brasil	Não	Não
Homens e saber na idade média	1º	HISTÓRIA DOS REGISTROS HUMANOS	Hegemônico	França	Não	
História universal da destruição dos livros	1º	HISTÓRIA DOS REGISTROS HUMANOS	Não hegemônico dependente	Venezuela	Sim	Não
A galáxia da internet	1º	INFORMAÇÃO NA WEB	Hegemônico	Espanha	Não	
Marx/Engels	1º	SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO	Hegemônico	Alemanha	Não	
Planeta web 2.0	1º	INFORMAÇÃO NA WEB	Hegemônico	Chile e Espanha	Não	Não
Émile Durkheim	1º	SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO	Hegemônico	França	Não	
Max weber	1º	SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO	Hegemônico	Alemanha	Não	
A ordem dos livros	1º	INTRODUÇÃO À BIBLIOTECONOMIA	Hegemônico	França	Não	
Introdução geral às ciências e técnicas da informação e documentação	1º, 2º e 7º	INTRODUÇÃO À BIBLIOTECONOMIA, FONTES GERAIS DE INFORMAÇÃO e SEMINÁRIO DE PRÁTICA DE ESTÁGIO	Hegemônico	França	Não	
Práticas da Leitura	1º	LEITURA, BIBLIOTECONOMIA E INCLUSÃO SOCIAL	Hegemônico	França e Espanha	Não	
Mediadores de Leitura na Bibliodiversidade	1º	LEITURA, BIBLIOTECONOMIA E INCLUSÃO SOCIAL	Não hegemônico independente	Brasil	Sim	Sim
A Leitura como Prática	1º	LEITURA, BIBLIOTECONOMIA E	Não hegemônico	Brasil	Sim	Sim



Pedagógica na Formação do Profissional da Informação		INCLUSÃO SOCIAL	independente			
Ciência da Informação e Biblioteconomia	1º e 5º	INTRODUÇÃO À BIBLIOTECONOMIA e FUNDAMENTOS DA CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO	Não hegemônico dependente	Brasil	Sim	Não
O Planejamento da Pesquisa Qualitativa	2º	METODOLOGIA DA PESQUISA APLICADA ÀS CIÊNCIAS DA INFORMAÇÃO	Hegemônico	EUA	Não	
Introdução à Administração	2º	ADMINISTRAÇÃO E PLANEJAMENTO APLICADOS ÀS CIÊNCIAS DA INFORMAÇÃO	Não hegemônico dependente	Brasil	Sim	Não
Planejamento de bibliotecas e serviços de informação	2º e 3º	ADMINISTRAÇÃO E PLANEJAMENTO APLICADOS ÀS CIÊNCIAS DA INFORMAÇÃO e ORGANIZAÇÃO, CONTROLE E AVALIAÇÃO EM AMBIENTES DE INFORMAÇÃO	Hegemônico	Brasil	Não	Não
Administração nos novos tempos	2º	ADMINISTRAÇÃO E PLANEJAMENTO APLICADOS ÀS CIÊNCIAS DA INFORMAÇÃO	Não hegemônico independente	Brasil	Sim	Sim
Formas e Expressões do Conhecimento: introdução às fontes de informação	2º	FONTES GERAIS DE INFORMAÇÃO	Não hegemônico independente	Brasil	Sim	Sim
Manual de Fontes de Informação	2º	FONTES GERAIS DE INFORMAÇÃO	Não hegemônico independente	Brasil	Sim	Não
Catálogo no plural	2º e 3º	FUNDAMENTOS DE ORGANIZAÇÃO DA INFORMAÇÃO e REPRESENTAÇÃO DESCRITIVA I	Não hegemônico dependente	Brasil	Sim	Não
Organización y representación del conocimiento	2º	FUNDAMENTOS DE ORGANIZAÇÃO DA INFORMAÇÃO	Não hegemônico independente	Venezuela	Não	Sim
Metodologias qualitativas na	2º	METODOLOGIA DA PESQUISA APLICADA	Não hegemônico	Brasil	Sim	Não

sociologia		ÀS CIÊNCIAS DA INFORMAÇÃO	dependente			
Complexidade e pesquisa interdisciplinar: epistemologia e metodologia operativa	2º	METODOLOGIA DA PESQUISA APLICADA ÀS CIÊNCIAS DA INFORMAÇÃO	Não hegemônico independente	Brasil	Não	Sim
Ética na normalização	2º	NORMATIZAÇÃO DE DOCUMENTOS	Não hegemônico dependente	Brasil	Sim	Não
Fontes de informação para pesquisadores e profissionais	2º e 5º	NORMATIZAÇÃO DE DOCUMENTOS e INFORMAÇÃO ESPECIALIZADA	Não hegemônico dependente	Brasil	Sim	Não
As raízes da Psicologia Social Moderna	3º	PSICOLOGIA SOCIAL	Hegemônico	Inglaterra	Não	
Llevando la Teoría a la Práctica	3º	DOCUMENTOS DIGITAIS	Hegemônico	EUA	Não	
Introdução à preservação digital	3º e 6º	DOCUMENTOS DIGITAIS e PLANEJAMENTO E ELABORAÇÃO DE BASES DE DADOS	Hegemônico	Portugal	Não	
Instrumentos para gerenciamento de bibliotecas	3º	ORGANIZAÇÃO, CONTROLE E AVALIAÇÃO EM AMBIENTES DE INFORMAÇÃO	Não hegemônico independente	Brasil	Sim	Sim
Bibliotecas como organizações	3º	ORGANIZAÇÃO, CONTROLE E AVALIAÇÃO EM AMBIENTES DE INFORMAÇÃO	Hegemônico	Brasil	Não	Não
Psicologias: uma introdução ao estudo de Psicologia	3º	PSICOLOGIA SOCIAL	Hegemônico	Brasil	Não	Não
Psicologia: uma (nova) introdução: uma visão histórica da psicologia como ciência	3º	PSICOLOGIA SOCIAL	Hegemônico	Brasil	Não	Não
Catálogo de recursos bibliográficos	3º	REPRESENTAÇÃO DESCRITIVA I	Não hegemônico dependente	Brasil	Sim	Não

Estatística aplicada às ciências sociais	4º	ESTATÍSTICA BÁSICA	Não hegemônico independente	Brasil	Não	Sim
Estatística básica	4º	ESTATÍSTICA BÁSICA	Hegemônico	Brasil	Não	Não
Introdução à estatística	4º	ESTATÍSTICA BÁSICA	Hegemônico	EUA	Não	
Arte de projetar em arquitetura	4º	GESTÃO DE AMBIENTES EM UNIDADES DE INFORMAÇÃO	Hegemônico	Alemanha	Não	
O MARC bibliográfico	4º	REPRESENTAÇÃO DESCRITIVA II	Hegemônico	EUA	Não	
Introdução à RDA	4º	REPRESENTAÇÃO DESCRITIVA II	Hegemônico	Canadá	Não	
A prática do Serviço de Referência	4º	SERVIÇO DE REFERÊNCIA E INFORMAÇÃO	Hegemônico	Inglaterra	Não	
Serviço de Referência: do presencial ao virtual.	4º	SERVIÇO DE REFERÊNCIA E INFORMAÇÃO	Hegemônico	França	Não	
Los Estudios de Necesidades y Usos de la Información: fundamentos y perspectivas actuales	5º	ESTUDO DE COMUNIDADES, PÚBLICOS E USUÁRIOS	Hegemônico	Espanha	Não	
Evolução teórico-metodológica dos estudos de comportamento informacional de usuários	5º	ESTUDO DE COMUNIDADES, PÚBLICOS E USUÁRIOS	Hegemônico	Brasil	Não	Não
Manual de estudo de usuários da informação	5º	ESTUDO DE COMUNIDADES, PÚBLICOS E USUÁRIOS	Não hegemônico independente	Brasil	Sim	Sim
Inteligência, Informação e Conhecimento	5º	GESTÃO DO CONHECIMENTO	Não hegemônico independente	Brasil, EUA, Suíça, França, Espanha	Sim	Sim
Criação de conhecimento na empresa	5º	GESTÃO DO CONHECIMENTO	Hegemônico	Japão	Não	
Conhecimento Empresarial	5º	GESTÃO DO CONHECIMENTO	Hegemônico	EUA	Não	

Comunicação e Produção Científica: contexto, indicadores e avaliação	5º	INFORMAÇÃO ESPECIALIZADA	Não hegemônico independente	Brasil	Sim	Sim
Para Saber Mais: fontes de informação em ciência e tecnologia	5º	INFORMAÇÃO ESPECIALIZADA	Não hegemônico dependente	Brasil	Sim	Não
Introdução à Terminologia: teoria e prática	5º	LINGUAGEM DOCUMENTÁRIA III	Hegemônico	Brasil	Não	Não
Tesouro: linguagem de representação da memória documentária	5º	LINGUAGEM DOCUMENTÁRIA III	Não hegemônico dependente	Brasil	Sim	Não
Curso Básico de Terminologia	5º	LINGUAGEM DOCUMENTÁRIA III	Não hegemônico dependente	Brasil	Sim	Não
Ética da Informação: conceitos, abordagens, aplicações	6º	ÉTICA EM INFORMAÇÃO	Não hegemônico independente	Brasil, Uruguai, México e Portugal	Sim	Sim
Ética	6º	ÉTICA EM INFORMAÇÃO	Hegemônico	Espanha	Não	
A Ética na Sociedade, na área da informação e da atuação profissional	6º	ÉTICA EM INFORMAÇÃO	Não hegemônico independente	Brasil, Uruguai e Espanha	Sim	Sim
Política de Indexação	6º	GERENCIAMENTO DA ORGANIZAÇÃO DA INFORMAÇÃO	Não hegemônico independente	Brasil e Espanha	Sim	Sim
Diretrizes para uma política de indexação	6º	GERENCIAMENTO DA ORGANIZAÇÃO DA INFORMAÇÃO	Hegemônico	Brasil	Não	Não
Precisão no Processo de Busca e Recuperação da Informação	6º	GERENCIAMENTO DA ORGANIZAÇÃO DA INFORMAÇÃO	Não hegemônico independente	Brasil	Sim	Sim
Marketing 3.0	6º	MARKETING EM AMBIENTES DE INFORMAÇÃO	Não hegemônico independente	Indonésia e EUA	Não	Sim
O novo marketing	6º	MARKETING EM AMBIENTES DE	Hegemônico	Brasil e Uruguai	Não	Não

		INFORMAÇÃO				
Marketing na Ciência da Informação	6º	MARKETING EM AMBIENTES DE INFORMAÇÃO	Não hegemônico independente	Brasil e EUA	Sim	Sim
Manual de Biblioteconomia	6º	PESQUISA E DESENVOLVIMENTO DE COLEÇÕES	Hegemônico	Espanha	Não	
Aquisição de materiais de informação	6º	PESQUISA E DESENVOLVIMENTO DE COLEÇÕES	Não hegemônico dependente	Brasil	Sim	Não
A Biblioteca Eletrônica	6º	PLANEJAMENTO E ELABORAÇÃO DE BASES DE DADOS	Hegemônico	Inglaterra	Não	
Como gerenciar e ampliar a visibilidade da informação científica brasileira: repositórios institucionais de acesso aberto	6º	PLANEJAMENTO E ELABORAÇÃO DE BASES DE DADOS	Não hegemônico dependente	Brasil	Sim	Não
Metodologia do Trabalho Científico	7º	PESQUISA EM CIÊNCIAS DA INFORMAÇÃO	Não hegemônico dependente	Brasil	Sim	Não
Métodos e técnicas de pesquisa social	7º	PESQUISA EM CIÊNCIAS DA INFORMAÇÃO	Hegemônico	Brasil	Não	Não
Projeto de pesquisa	7º	PESQUISA EM CIÊNCIAS DA INFORMAÇÃO	Hegemônico	EUA	Não	
A Gestão da Informação e do Conhecimento	7º	SEMINÁRIO DE PRÁTICA DE ESTÁGIO	Não hegemônico independente	Brasil	Sim	Sim

## ANEXO — Capturas de tela das bibliografias básicas essenciais

Beatriz Valadares Cendón. Ferramentas de busca na web. Brasília, 2001. Disponível em: <http://www.scielobr/pdf/ci/v30n1/a06v30n1pdf>

Cristóbal Cobo Romani ; Hugo Pardo Kuklinski. Planeta Web 2.0. Inteligencia colectiva o medios fast food (<http://www.flacso.edu.mx/planeta/>).

Mexico: UVIC - Flacso, 2007. ISBN 978-84-934995-8-7. Disponível em: <http://www.flacsoedumx/planeta/>

Manuel Castells. A galáxia da internet : reflexões sobre a Internet, os negócios e a sociedade. Rio de Janeiro: Zahar, 2003. ISBN 9788571107403.

Báez, Fernando. História universal da destruição dos livros: das tábuas da Suméria à guerra do Iraque. Rio de Janeiro: Ediouro, 2006. 437p.. Ediouro, ISBN 8500016574.

Verger, Jacques; Boto, Carlota. Homens e saber na idade média. Bauru, SP: EDUSC, 1990. 284p.. Bauru, SP: EDUSC, 1999. ISBN 8586259462.

Wilson Martins. A Palavra Escrita: história do livro, da imprensa e da biblioteca. São Paulo: Ática, 1996. 519p.. São Paulo, 1998.

CHARTIER, Roger. A ordem dos livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XVI e XVII. Brasília: Ed. UnB, 1998. ISBN 9780745612720.

GUINCHAT, Claire; MENO, Michel.. Introdução Geral as Ciências e Técnicas da Informação e Documentação. Brasília: IBICT, 1994. ISBN 8570130503. Disponível em: <http://livroabertoibictbr/handle/1/100>

OLIVEIRA, Marlene (Org.). Ciência da Informação e Biblioteconomia: novos conteúdos e espaços de atuação. Belo Horizonte: Ed.UFMG, 2005. ISBN 8570414730.

---

DURKHEIM, Émile.. Émile Durkheim: sociologia. São Paulo: Ática, 2003. ISBN 9788508027675.

FERNANDES, Florestan. Marx/Engels. São Paulo: Ática, 1989.

WEBER, Max.. Max weber : sociologia. São Paulo: Ática, 1999.

---

CHARTIER, Roger. (org.). Práticas da Leitura. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.

NEVES, Iara C. Bitencourt; MORO, Eliane L. da Silva; ESTABEL, Lzandra Brasil (Org.). Mediadores de Leitura na Bibliodiversidade. Porto Alegre: EVANGRAF, 2012.

SANTOS, Jussara P. (Org.). A Leitura como Prática Pedagógica na Formação do Profissional da Informação. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional (FBN), 2007.

Almeida, Maria Christina Barbosa de. Planejamento de bibliotecas e serviços de informação. Brasília: Briquet de Lemos, 2005. ISBN 85-85637-27-7.

Chiavenato, Idalberto. Administração nos novos tempos. São Paulo: Campus, 2008. ISBN 8535214437.

Maximiano, Antonio Cesar Amaru. Introdução à Administração. São Paulo: Atlas, 2006. ISBN 85-224-4522-2.

CAMPELLO, Bernadete Santos; CALDEIRA, Paulo da Terra; MACEDO, Vera Amália Amarante (Org.). Formas e Expressões do Conhecimento: introdução às fontes de informação.. Belo Horizonte: Escola de Biblioteconomia da UFMG, 1998.

CUNHA, Murilo Bastos da. Manual de Fontes de Informação.. Brasília: Briquet de Lemos, 2010. ISBN 978-8585637422.

GUINCHAT, Claire; MENO, Michel. Introdução Geral às Ciências e Técnicas de Informação e Documentação.. Brasília, DF: IBICT, 1994.

ANGELOZZI, Silvina Marcela; MARTÍN, Sandra Gisela. Metadatos: para la descripción de recursos electrónicos en línea. Buenos Aires: Alfagrama, 2010. ISBN 978-987-1305-55-1.

Mey, Eliane Serrão Alves;Silveira, Naira Christofoletti. Catalogação no plural.. Brasília: Briquet de Lemos, 2009. ISBN 858563739.

PEÑA VERA, Tania. Organización y representación del conocimiento.. Buenos Aires: Alfagrama, 2011. ISBN 978-987-1305-67-4.

DENZIN, Norma K; LINCOLN, Yvonna S. et al.. O Planejamento da Pesquisa Qualitativa. Porto Alegre: Artmed, 2006. ISBN 85-363-0663-7.

Haguette, Teresa Maria Frota. Metodologias qualitativas na sociologia. Petrópolis: Vozes, 2005. ISBN 853260854X.

Vasconcelos, Eduardo Mourao. Complexidade e pesquisa interdisciplinar :epistemologia e metodologia operativa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004. ISBN 8532627919.



ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR 14724: Informação e Documentação - Trabalhos Acadêmicos - Apresentação. Rio de Janeiro: ABNT, 2011.

CAMPELLO, Bernadete Santos; CENDÓN, Beatriz Valadares; KREMER, Jeannette Marguerite (Org.). Fontes de informação para pesquisadores e profissionais [Cap. 11, p. 137-151]. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2000. ISBN 8570412096.

VANZ, Samile Andrea de Souza; SANTOS, Jussara Pereira. Ética na normalização. Rio de Janeiro: Usina das Letras, 2011.

Anne R. Kenney, Oya Y. Rieger, Richard Entlich. Llevando la Teoría a la Práctica - Tutorial de Digitalización de Imágenes.. 3 Biblioteca de la Universidad de Cornell / Departamento de Preservación y Conservación, 2003. Disponível em: <http://www.library.cornell.edu/preservation/tutorial-spanish/index.html>

CONSELHO NACIONAL DE ARQUIVOS. RECOMENDAÇÕES PARA DIGITALIZAÇÃO DE DOCUMENTOS ARQUIVÍSTICOS PERMANENTES. CONSELHO NACIONAL DE ARQUIVOS, 2010. Disponível em:

[www.conarq-arquivonacional.gov.br/-media/-publicacoes/-recomenda/-recomendaes\\_para\\_-\\_digitalizao-pdf](http://www.conarq-arquivonacional.gov.br/-media/-publicacoes/-recomenda/-recomendaes_para_-_digitalizao-pdf)

Ferreira, Miguel. Introdução à preservação digital : conceitos, estratégias e actuais consensos.. Editora Universidade do Minho, 2006 [http://reposit. Disponível em: http://repositoriumsdumuminhopt/bitstream/1822/5820/1/livropdf](http://reposit. Disponivel em: http://repositoriumsdumuminhopt/bitstream/1822/5820/1/livropdf)

Online Computer Library Center. WebDewey. Dublin, Ohio: OCLC, c2009. Disponível em: <http://connexionoclc.org>

ALMEIDA, Maria Christina Barbosa de. Planejamento de bibliotecas e serviços de informação. Brasília: Briquet de Lemos/Livros, ISBN 8585637277.

MACIEL, Alba Costa. Instrumentos para gerenciamento de bibliotecas. Niterói: EdUFF, 1995. ISBN 8522801363.

MACIEL, Alba Costa; MENDONÇA, Marília Alvarenga Rocha. Bibliotecas como organizações. Interciência, ISBN 8571930384.

BOCK, ANA MERCES; FURTADO ODAIR, TEIXEIRA; M. DE LOURDES TRASSI. Psicologias: uma introdução ao estudo da Psicologia. Sao Paulo: Saraiva, 2008. ISBN 978-85-02-07851-2.

FARR, Robert M.. As raízes da Psicologia Social Moderna. Petrópolis: Vozes, 2012. ISBN 8532620922.

FIGUEIREDO, Luis Claudio Mendonca; SANTI, Pedro Luiz Ribeiro de. Psicologia :uma (nova) introducao : uma visao histórica da psicologia como ciência. Sao Paulo: Educ, 2010. ISBN 978-85-283-0369-8.

MEY, Eliane Serrao Alves; SILVEIRA, Naira Christofolletti. Catalogação no plural. Brasília: Editora Briquet de Lemos/Livros, 2009. ISBN 9788585637392.

RIBEIRO, Antonia Motta de Castro Memória. Catalogação de recursos bibliográficos : AACR2R em MARC 21. Brasília: A.M.C.M. Ribeiro, 2009. ISBN 9788590011460. Disponível em: <http://www.wamemoria.com.br/>

THE JOINT STEERING COMMITTEE FOR REVISION OF AACR. Código de catalogação anglo-americano. Brasília: FEBAB, 2005. ISBN 8585024046.

Barbetta, Pedro Alberto. Estatística aplicada às ciências sociais. Florianópolis: Editora da UFSC, 2007. ISBN 9788532803962; 9788532800107.

Morettin, Pedro Alberto. Bussab, Wilton de Oliveira.. Estatística básica.. São Paulo: Ed. Saraiva, 2003. ISBN 9788502081772.

Triola, Mario F.. Introdução à estatística. Rio de Janeiro: LTC, 2008. ISBN 9788521615866.

Ingrid Bon, Andrew Cranfield, Karen Latimer. Designing Library Space for Children. Berlin/Munich: De Gruyter Saur, 2011. ISBN Berlin/Munich.

Marie-Françoise Bisbrouck, Jérémie Desjardins, Céline Ménil. Libraries as Places: Buildings for the 21st Century. Munchen: K.G.Saur, 2004. ISBN 3-598-21839-7.

NEUFERT, Ernst. Arte de projetar em arquitetura. Barcelona: Gustavo Gilli, 2010. ISBN 9788425219009.

IBICT. Classificação Decimal Universal Ed Padrão em Língua Portuguesa. 2007. Brasília, 2007. ISBN 9788570130754 e 9788570130747.

IBICT. Classificação Decimal Universal. 1985. Brasília, 1985. ISBN 85-701-300-90.

UDCC. UDC on line. Londres: BSI, 2007. ISBN XXXXX. Disponível em: [www.udcc.org](http://www.udcc.org)

FURRIE, Beth. O MARC bibliográfico : um guia introdutório ; catalogação legível por computador. Brasília: Teraurus, 2000. ISBN 8570621973. Disponível em: <http://www.loc.gov/marc/umb/>

OLIVER, Chris. Introdução à RDA : um guia básico. Brasília: Briquet de Lemos/Livros, 2011. ISBN 9788585637453.

THE JOINT STEERING COMMITTEE FOR REVISION OF AACR. Código de catalogação anglo-americano. Brasília: FEBAB, 2005. ISBN 8585024046.

ACCART, Jean-Philippe. Serviço de Referência: do presencial ao virtual. Brasília: Briquet de Lemos, 2012. ISBN 978-85-85637-47-7.  
GROGAN, D. J.. A prática do Serviço de Referência. Brasília: Briquet de Lemos, 2001. ISBN 8585637048.

CUNHA, Murilo Bastos da; AMARAL, Sueli Angélica do; DANTAS, Edmundo Brandão. Manual de estudo de usuários da informação. São Paulo: Atlas, 2014. ISBN 9788522498772.

GASQUE, Kelley C.G.D. COSTA, Sely M.. Evolução teórico-metodológica dos estudos de comportamento informacional de usuários. Ciência da Informação, Brasília, DF, v. 39 n. 1, p.21-32, jan./abr., 2010. Disponível em: <http://revistaibictbr/ciinf/index.php/ciinf/issue/view/105>

GONZÁLES TERUEL, Aurora. Los Estudios de Necesidades y Usos de la Información: fundamentos y perspectivas actuales.. Gijón, Ast.: Trea, 2005. ISBN 84-9704-166-6.

Oliveira, Marlene de. Ciência da informação e biblioteconomia :novos conteúdos e espaços de atuação. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005. ISBN 8570414730.

DAVENPORT, T., PRUSAK, L.. Conhecimento Empresarial.. Rio de Janeiro: Campus, 1998. ISBN 000000000.

Nonaka, Ikujiro; Takeuchi, Hirotaka. Criação de conhecimento na empresa. Rio de Janeiro: Campus, c1997. ISBN 9788535201772.

TARAPANOFF, K. (Org.).. Inteligência, Informação e Conhecimento. Brasília, DF: IBICT, UNESCO, 2006. ISBN 0000000000.

CAMPELLO, Bernadade Santos; CENDÓN, Beatriz Valadares; KREMER, Jeannette Marguerite (Org.). Fontes de Informação para Pesquisadores e Profissionais. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008. ISBN 9788570412096.

CUNHA, Murilo Bastos da. Para Saber Mais: fontes de informação em ciência e tecnologia. Brasília,DF: Briquet de Lemos/Livros, 2001.. Brasília,DF: Briquet de Lemos/Livros, 2001. ISBN 85-85637-17-X.

POBLACION, D. A., WITTER, G. P., SILVA, J. F. M.. Comunicação e Produção Científica: contexto, indicadores e avaliação. São Paulo: Angellara, 2006.. São Paulo: Angellara, 2006. ISBN 85-86421-19-7.

BARROS, Lidia Almeida.. Curso Básico de Terminologia.. São Paulo.: EDUSP, 2004. ISBN 8531408105.

DODEBEI, Vera Lúcia Doyle.. Tesouro: linguagem de representação da memória documental.. Rio de Janeiro: Interciência, 2002.

KRIEGER, Maria da Graça; FINATTO, Maria José Bocorny.. Introdução à Terminologia: teoria e prática.. São Paulo: Contexto, 2004.

Freire, gustavo Henrique de Araújo (Org.). Ética da Informação: conceitos, abordagens, aplicações. João Pessoa: Ideia, 2010. Disponível em: [http://ruffylunammx/bitstream/10391/1328/1/teaching information ethics.pdf](http://ruffylunammx/bitstream/10391/1328/1/teaching%20information%20ethics.pdf)

Gomes, Henriette Ferreira. A Ética na Sociedade, na área da informação e da atuação profissional.. Brasília: CFB, 2009. ISBN 978-8562568015.  
Sánchez Vásquez, Adolfo. Ética. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1975.

ARAÚJO JÚNIOR, Rogério Henrique de.. Precisão no Processo de Busca e Recuperação da Informação.. Brasília: Thesaurus, 2007. ISBN 9788570626554.

CARNEIRO, M. V.. Diretrizes para uma política de indexação. Revista da Escola de Biblioteconomia da UFMG, 1985.

FUJITA, Mariângela Spotti Lopes e GIL LEIVA, Isidoro. Política de Indexação. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. ISBN 9788579831997.

AMARAL, Sueli Angélica do (org.). Marketing na Ciência da Informação. Brasília: Ed. UnB, 2007. ISBN 9788523009526.

COBRA, Marcos Henrique Nogueira; BREZZO, Roberto. O novo marketing. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010. ISBN 9788535235241.

KOTLER, Philip. Marketing 3.0: as forças que estão definindo o novo marketing centrado no ser humano. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010. ISBN 9788535238693.

ANDRADE, Diva Carraro de; VERGUEIRO, Waldomiro de Castro Santos.. Aquisição de materiais de informação.. Brasília: Briquet de Lemos, 1996. ISBN 8585637099.

Luisa Orera Orera. Manual de Biblioteconomia. Madri: Síntesis, 1998. ISBN 8477383634.

Leite, Fernando César Lima. Como gerenciar e ampliar a visibilidade da informação científica brasileira : repositórios institucionais de acesso aberto. Brasília: IBICT, 2009. ISBN 978-85-7013-067-9. Disponível em: [http://eprints.rcis.org/13776/1/RI\\_-\\_Fernando\\_Leite.pdf](http://eprints.rcis.org/13776/1/RI_-_Fernando_Leite.pdf)

Miguel Ferreira. Introdução à preservação digital ? Conceitos, estratégias e atuais consensos.. Guimarães: Escola de Engenharia da Universidade do Minho, 2006. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/5820/1/ivropdf>

ROWLEY, J.. A Biblioteca Eletrônica. Brasília: Briquet Lemos, 2002.



Creswell, John W.. Projeto de pesquisa : método qualitativo, quantitativo e misto. Porto Alegre: Artmed, 2010.

Gil, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. São Paulo: Atlas, 2008.

SEVERINO, Antônio Joaquim.. Metodologia do Trabalho Científico.. São Paulo: Cortez, 2002.

Guinchat, Claire;Menou, Michel. Introdução geral as ciências e técnicas da informação e documentação.. Brasília: IBICT, 1994. ISBN 8570130503.

Paim, Isis (Org.). A Gestao da Informação e do Conhecimento.. Belo Horizonte: UFMG, 2003. ISBN 85-7470-019-3.