



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS - CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM BIBLIOTECONOMIA - PPGB
MESTRADO PROFISSIONAL EM BIBLIOTECONOMIA – MPB

GISELLE VASCONCELLOS MARQUES

**BIBLIOTECAS COMUNITÁRIAS COMO ESPAÇO DE RESISTÊNCIA E AFETO EM
ÁREAS PERIFÉRICAS: O PODER SOCIAL DOS MANGÁS**

Rio de Janeiro, RJ
Fevereiro/2026



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS - CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM BIBLIOTECONOMIA - PPGB
MESTRADO PROFISSIONAL EM BIBLIOTECONOMIA – MPB

**BIBLIOTECAS COMUNITÁRIAS COMO ESPAÇO DE RESISTÊNCIA E AFETO EM
ÁREAS PERIFÉRICAS: O PODER SOCIAL DOS MANGÁS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Biblioteconomia (PPGB) no Curso de Mestrado Profissional em Biblioteconomia (MPB), da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, como requisito obrigatório para obtenção de Mestre em Biblioteconomia.

Área de concentração: Biblioteconomia e Ciência da Informação

Linha de pesquisa: Biblioteconomia, Cultura e Sociedade

Candidata: Giselle Vasconcellos Marques

Orientadora: Daniele Achilles Dutra da Rosa

Rio de Janeiro, RJ
Fevereiro/2026

M357

Marques, Giselle Vasconcellos

Bibliotecas comunitárias como espaço de resistência e afeto em áreas periféricas: o poder social dos mangás / Giselle Vasconcellos Marques. -- Rio de Janeiro : UNIRIO, 2026.

105 f.

Orientador: Daniele Achilles Dutra da Rosa.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Biblioteconomia, 2026.

GISELLE VASCONCELLOS MARQUES

**BIBLIOTECAS COMUNITÁRIAS COMO ESPAÇO DE RESISTÊNCIA E AFETO EM
ÁREAS PERIFÉRICAS: O PODER SOCIAL DOS MANGÁS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Biblioteconomia, no Curso de Mestrado Profissional em Biblioteconomia, da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, como requisito obrigatório para obtenção do grau de Mestre em Biblioteconomia.

Aprovado em 19/12/2025.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dra. Daniele Achilles Dutra da Rosa - Orientadora
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO)

Prof^a. Dra. Kelly Castelo Branco da Silva Melo
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO)

Prof^a. Dra. Ana Paula Lima dos Santos
Universidade Federal Fluminense (UFF)

Prof^a. Dra. Jaqueline Santos Barradas
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO)

Profa. Dra. Ivana Aparecida Borges Lins
Universidade Federal da Bahia (UFBA)

DEDICATÓRIA

À minha mãe, minha bibliotecária favorita, que me apresentou o mundo pela porta dos livros e me ensinou que leitura também é abraço.

Ao meu pai, em memória, cuja presença permanece nas coisas que faço com coragem e amor. Que este trabalho também alcance você, onde quer que a vida continue.

Aos meus gatinhos, em memória, cuja companhia me acolheu nos silêncios e me encheu de amor. Levo vocês comigo, sempre.

E dedico, com profundo carinho, à Mangateca Comunitária Dicria, ao Ed e à Pam, que sustentam e sonham este projeto com tanta beleza e compromisso; às crianças, adolescentes e voluntários que fazem daquele espaço um território repleto de afeto, criação e reexistência. Cada página deste trabalho carrega um pouco das histórias que vocês me confiaram.

Que esta dissertação devolva, em cuidado e reconhecimento, tudo aquilo que recebi em acolhimento e partilha.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, à minha mãe, pela presença constante, pelo cuidado que sustenta e pela confiança silenciosa que me ensinou a continuar. Obrigada por ser meu exemplo de bibliotecária.

Ao meu pai (em memória), agradeço pela força que permanece e pelos gestos que, mesmo na ausência, seguem me guiando. Seu amor continua me conduzindo até hoje.

Aos meus avós, que me criaram com tanto carinho e sempre incentivaram meus estudos e sonhos. Muito do que sou e muito do que alcancei nasce da força, do cuidado e da confiança que recebi de vocês.

À Mangateca Comunitária Dicria, expresso meu profundo reconhecimento. Agradeço ao Ed e à Pam, pela coragem de sonhar e tecer, com as próprias mãos, um espaço que afirma vidas, afetos e futuros possíveis. Às crianças, adolescentes, jovens e voluntários, obrigada por compartilharem histórias, dias, olhares, risadas, inquietações e esperanças. Este trabalho se escreveu porque vocês existem e porque me deixaram existir junto.

Agradeço aos/às professores/as e orientadores/as que acompanharam este percurso, pelos diálogos que me desafiaram, pelos caminhos abertos e pelas leituras que ampliaram minha visão. Agradeço especialmente à Daniele Achilles, cuja escuta e sensibilidade foram fundamentais para que este texto se tornasse o que é.

Às amigas que caminharam comigo durante esta pesquisa, agradeço pela companhia nos dias leves e pelo apoio nos dias difíceis. Obrigada por lembrarem que o trabalho acadêmico também é feito de cuidado, presença e afeto. Agradeço de modo especial, ao meu amigo Victor, que não me deixou desanimar e caminhou ao meu lado com generosidade e paciência. Sua presença fez diferença neste percurso.

Por fim, agradeço a mim mesma: por ter sustentado o processo, sem surtar demais, mesmo quando o caminho pareceu longo demais.

Não há justiça sem amor

(Metá Metá)

RESUMO

A pesquisa aborda a perspectiva das bibliotecas comunitárias como espaços de resistência dentro das periferias, e, sobretudo, como espaço de afeto. Nesse sentido, apresenta um estudo teórico e empírico sobre a biblioteca comunitária Mangateca Dicria, situada, na comunidade do Fallet, na cidade do Rio de Janeiro. A questão norteadora desta pesquisa é averiguar quais formas e caminhos a biblioteca comunitária pode utilizar para se caracterizar como um território de resistência e como um local de afeto e acolhimento em comunidades periféricas. Para tanto, a pesquisa configura-se como social, exploratória e descritiva com delineamentos qualitativos, discutindo temas relacionados aos conceitos de biblioteca comunitária, periferia e comunidade, por via da perspectiva decolonial. E apresenta o mangá como uma forma de expressão que contribui para a mudança social. Utiliza como procedimentos técnicos: pesquisa documental, pesquisa bibliográfica e entrevistas. Os processos de coleta, análise e interpretação de dados relativos ao campo empírico, encontram-se compostos a partir das entrevistas semiestruturadas com a equipe gestora e os membros da comunidade, buscando integrar os aspectos da análise de tipo descritiva e exploratória. Enfatiza as bibliotecas comunitárias como um instrumento essencial em defesa à sobrevivência cotidiana na busca dos direitos humanos, e, principalmente, almeja ser uma espécie de 'chamado' aos bibliotecários para que eles não se esqueçam de seu papel social e humanitário, e que compreendam a biblioteca comunitária não só como um espaço de fortalecimento de cidadania, mas também de acolhimento e afeto. Espera-se como aplicabilidade imediata que a apresentação da relevância das bibliotecas comunitárias como espaço de acolhimento, resistência e de consciência social possa enriquecer o conhecimento acerca dessas iniciativas acarretando um interesse maior dos profissionais bibliotecários por uma atuação mais responsável socialmente.

Palavras-chave: Bibliotecas comunitárias. Periferias. Mangá. Resistência. Afeto.

ABSTRACT

The research addresses the perspective of community libraries as spaces of resistance within the peripheries, and above all as a space of affection. In this sense, it presents a theoretical and empirical study of the Mangateca Dicria community library, located in the Fallet community in the city of Rio de Janeiro. The guiding question of this research is to find out what forms and ways the community library can use to characterize itself as a territory of resistance, and as a place of affection and welcome in peripheral communities. To this end, the research is social, exploratory and descriptive with a qualitative approach, discussing themes related to the concepts of community library, periphery and community, from a decolonial perspective. It presents manga as a form of expression that contributes to social change. The technical procedures used were: documentary research, bibliographical research and interviews. The processes of collecting, analyzing and interpreting data relating to the empirical field are based on semi-structured interviews with the management team and members of the community, seeking to integrate aspects of descriptive and exploratory analysis. It emphasizes community libraries as an essential instrument in the defense of daily survival in the pursuit of human rights, and, above all, aims to be a kind of 'call' to librarians so that they do not forget their social and humanitarian role, and that they understand the community library not only as a space for strengthening citizenship, but also for welcoming and affection. It is hoped that the presentation of the relevance of community libraries as a space for welcoming, resistance and social awareness will enrich knowledge about these initiatives, leading to greater interest among professional librarians in acting in a more socially responsible way.

Key Words: Community libraries. Peripheries. Comic books. Resistance. Affection.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Morro do Fallet.....	36
Figura 2 – Edson Cura	38
Figura 3 – Fachada da Mangateca.....	39
Figura 4- Mangá.....	45
Figura 5 – Leitura de Naruto.....	48

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Busca bibliográfica: descritores e operadores booleanos.....	23
Quadro 2- Quadro teórico.....	25
Quadro 3- Busca e filtragem de artigos.....	98
Quadro 4 – Descrição dos estudos selecionados.....	101

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

HEMORIO	Instituto Estadual de Hematologia Arthur de Siqueira Cavalcanti
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
RJ	Rio de Janeiro
MC's	Mestre de cerimônias
HQ	História em quadrinhos
UNESP	Universidade Estadual Paulista
M/C	Modernidade/Colonialidade
UPP	Unidade de Polícia Pacificadora
CNS	Conselho Nacional de Saúde
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
BRAPCI	Base de Dados em Ciência da Informação
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BENANCIB	Base de Dados do Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
UNIRIO	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	14
1.1	Objetivos.....	17
1.1.1	<i>Objetivo geral.</i>	<i>94</i>
1.1.2	<i>Objetivos específicos.....</i>	<i>94</i>
2	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	21
2.1	Delineamento da pesquisa.....	21
2.2	Universo da pesquisa.....	21
2.3	Instrumentos de coleta de dados.....	21
2.4	Descrição das etapas da Pesquisa Bibliográfica.....	23
2.5	Descrição das etapas da pesquisa documental.....	26
2.6	Protocolo da pesquisa empírica.....	28
2.6.1	<i>Elaboração e testagem do roteiro da entrevista.....</i>	<i>28</i>
2.6.2	<i>Contato inicial com os participantes.....</i>	<i>29</i>
2.6.3	<i>Realização das entrevistas.....</i>	<i>29</i>
2.6.4	<i>Transcrição das entrevistas.....</i>	<i>30</i>
2.7	Análise dos dados.....	30
3	COMUNIDADE E MANGATECA COMUNITÁRIA DICRIA.....	35
3.1	Mangateca Comunitária Dicria.....	37
3.2	Bibliotecas Comunitárias.....	39
3.3	Perspectiva decolonial.....	50
3.3.1	<i>Periferia e comunidade.....</i>	<i>51</i>
3.3.2	<i>Perspectiva decolonial.....</i>	<i>61</i>

3.3.3	<i>Pedagogia decolonial nas periferias</i>	69
4	RESULTADOS	77
4.1	Entrevista com os voluntários	77
4.2	Entrevista com os usuários	80
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	84
	REFERÊNCIAS	88
	APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	97
	APÊNDICE B- TABELA DOS PROCESSOS DE BUSCA E FILTRAGEM DE ARTIGOS	98
	APÊNDICE C- ENTREVISTA COM A EQUIPE DA MANGATECA	100
	APÊNDICE D- ENTREVISTA COM OS USUÁRIOS DA MANGATECA	101
	APÊNDICE E- DESCRIÇÃO DOS ESTUDOS SELECIONADOS	102



1 INTRODUÇÃO

"Os livros carregam os sonhos e as histórias de muitas pessoas. Cada página é uma jornada" (Kishimoto, Naruto, 2014).

No Brasil, a noção do saber como um direito universal ainda está longe de se concretizar de forma efetiva (Laudino; Lourenço, 2018). Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2024) revelam que 45% da população brasileira com 25 anos ou mais não completou a educação básica e que 9,1 milhões de pessoas ainda vivem em situação de analfabetismo. Diante desse cenário de desigualdade educacional, as bibliotecas comunitárias emergem como espaços essenciais de resistência e inclusão, ao oferecerem acesso gratuito à informação, à leitura e à cultura para populações historicamente excluídas do sistema formal de ensino (Laudino; Lourenço, 2018).

Nesse contexto, as bibliotecas comunitárias tornam-se agentes fundamentais na luta contra a exclusão educacional e informacional, assumindo um papel ativo na formação de leitores e na valorização do saber popular (Alves, 2020). Atuando de forma autônoma e enraizada nas realidades locais, essas iniciativas reforçam a importância do acesso ao conhecimento como direito e não privilégio, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária (Laudino; Lourenço, 2018; Alves, 2020).

De acordo com Machado (2009, p. 91), a biblioteca comunitária pode ser definida como:

[...] projeto social que se estabelece como uma entidade autônoma, sem vínculo direto com instituições governamentais, articuladas com as instâncias públicas e privadas locais, lideradas por um grupo organizado de pessoas, com o objetivo comum de ampliar o acesso da comunidade à informação, à leitura e ao livro, visando sua emancipação social.

Refletir sobre bibliotecas comunitárias cujo acervo é composto majoritariamente por mangás pode ser um grande desafio que se coloca para além do encantamento produzido nos usuários. Diante da constatação da importância que essas instituições têm para o fortalecimento comunitário, bem como para a inclusão social e cultural dos indivíduos que atendem, uma das funções de uma biblioteca comunitária é o protagonismo social, e, neste caso, na Mangateca Comunitária

DiCria, o empoderamento se dá através de um tipo de literatura: a do mangá, pouco citado e estudado na área da Biblioteconomia e Ciência da Informação (Lima, 2015).

Esta pesquisa tem como mote a experiência pessoal da pesquisadora cujo início se deu a partir do trabalho voluntário na Mangateca Comunitária Dicria, desde 2022, biblioteca situada na comunidade do Fallet, parte do bairro Santa Tereza (RJ). O voluntariado propiciou uma série de reflexões sobre a função de uma biblioteca comunitária, sua atuação e impacto, assim surgiu a seguinte ideia (que pode ser vista como uma questão de pesquisa) de biblioteca comunitária como espaço de resistência e de troca de afeto.

A Mangateca Comunitária DiCria foi inaugurada em abril de 2022, na Comunidade do Fallet (RJ), tem como missão despertar o gosto pela leitura em crianças de regiões periféricas da cidade e facilitar o consumo (acesso) das histórias mais populares da cultura japonesa (Monteiro, 2023). O movimento começou na página do Instagram, o Anime Dicria¹, e ganhou vida no Morro do Fallet. O Anime Dicria implementou uma página no Instagram criada pelo fotógrafo Edson Cura, morador do Morro do Fallet, com a intenção de fazer daquela rede uma válvula de escape criativa em meio ao turbilhão de incertezas e perdas vivenciadas na pandemia e de questões pessoais. Assim, Edson Cura, fundador do Anime Dicria, recorreu ao Programa Photoshop² para criar artes que introduziram personagens de animes a cenas dos centros urbanos cariocas (Pedro, 2022).

Atualmente, a biblioteca recebe aproximadamente 80 visitas por semana e realiza empréstimos de mangás à sua comunidade. Seu público-alvo é composto essencialmente por crianças e jovens; entre eles, leitores, desenhistas, MCs, artistas e pessoas interessadas por jogos e animes. Suas atividades compõem oficinas de desenho, cineclube e clube do livro. Devido a equipe reduzida, a biblioteca funciona todas as segundas, quartas e sextas, entre 13:00 e 18:00” (Anime Dicria, 2023).

Uma definição básica de mangá pode ser ‘história em quadrinhos (HQ)’ de origem japonesa, conforme aponta Silva (2016). Entretanto, para compreender o mangá como fenômeno literário e cultural, é necessário, primeiramente, entender um pouco da sua história. Para tanto, será utilizado com destaque autores como Luyten

¹ <https://www.instagram.com/animedicria/>

² Photoshop é um software da multinacional americana Adobe Inc. usado para edição de imagens, criação de arte digital, design gráfico e animações (Escola Britânica de Artes Criativas e Tecnologia, 2023).

(2012), pesquisadora brasileira e especialista em histórias em quadrinhos e na cultura pop do Japão, Handa (2016), doutor em História pela UNESP que desenvolve pesquisa sobre cultura tradicional japonesa, entre outros.

Os Mangás possuem características básicas de qualquer HQ: Sobreposição sequencial de quadros – adquirida das Comics americanas –, uso de onomatopeias e balões de comunicação [...] Sua leitura se dá de forma oriental, invertida a ocidental (ou seja, da esquerda para a direita, começando o Mangá pelo “final”) (Silva, 2016, p. 18).

A constatação do potencial transformador dos mangás e da leitura, fomentou a criação da Mangateca, o fundador Edson Cura afirma, em uma entrevista realizada por Monteiro (2023), que os livros auxiliam na perspectiva de futuro das crianças e jovens que frequentam o local:

Eu quero é mostrar pra eles que tudo é possível, sabe? Não precisa seguir o estereótipo da pessoa favelada, só falar sobre funk, sobre violência e essas coisas, tá ligado? É meio que abrir o horizonte deles, gerar acesso. É isso que a gente prega na mangateca, no anime DICRIA (Monteiro, 2023, p. 1).

A Mangateca possibilitou o acesso às histórias de esperança, heróis improváveis, amizades poderosas, e universos fantásticos da comunidade do Fallet. Mais do que escapismo, as histórias dos mangás podem inspirar pessoas a persistirem na luta (Pedro, 2022).

Os mangás se solidarizam com o leitor: as personagens lutam, amam, brigam, aventuram-se, viajam e até exercitam-se por ele. A relação íntima entre a personagem e o leitor o faz se esquecer das longas horas nos trens, do trabalho monótono e mecânico nos escritórios, do inferno do vestibular, das casas apertadas e da multidão nas ruas, e dá energia para o dia seguinte (Luyten, 2012, p. 30-31).

As bibliotecas comunitárias ganham importância em um cenário com escassez de políticas públicas consolidadas e recursos voltados para o fomento à leitura, na medida em que se colocam como espaços estratégicos e potenciais para colaborar com a transformação da condição de leitura no país ou, pelo menos, colaborar para minimizar as perdas de direitos, já que biblioteca comunitária é sinônimo de democratização de acesso ao livro, à leitura, à literatura e à informação (Calil Junior *et al.*, 2018).

Tendo em vista que as bibliotecas comunitárias, além de serem espaços de mediação de leitura e de apropriação e resgate da identidade local (Rosa; Fujino, 2021), são locais de prática da cidadania, onde os usuários são acolhidos com afeto e respeito (Horta; Rocha, 2017), a **pergunta de pesquisa** se desdobra em: ***Quais formas e caminhos foram utilizados pela biblioteca comunitária DiCria para se caracterizar como um território de resistência, e, como um local de afeto e acolhimento em comunidades periféricas?***

Pretende-se aprofundar uma temática pouco abordada na área da Biblioteconomia e da Ciência da Informação, pois observa-se a pouca incidência da temática entre os pesquisadores em relação à exploração da literatura de mangá, o que pode ser resultado de uma falta de conhecimento sobre os mangás e da pouca acessibilidade ao produto no Brasil de forma legal devido aos altos custos (Cavalcante, 2023; Lima, 2015; Purificação, 2024). Soma-se a isso o impasse relacionado aos direitos autorais, que restringem o acesso gratuito aos mangás na internet, gerando um cenário em que grande parte do público recorre à pirataria como única forma acessível de leitura (Silva, 2023). Tal realidade levanta discussões éticas e legais importantes sobre o equilíbrio entre a proteção à propriedade intelectual e o direito à informação, especialmente em contextos de vulnerabilidade social (Silva, 2023). Assim propõe-se também analisar e inovar ao analisar os temas “Bibliotecas comunitárias”; “Mangás” e “Resistência”.

1.1 Objetivos

Colocada a questão norteadora da investigação, essa subseção apresentará o objetivo geral e específicos da pesquisa.

1.1.1 Objetivo geral

O objetivo geral desta pesquisa é identificar a existência da Mangateca Dicria enquanto espaço de resistência e afeto e acolhimento voltada ao fortalecimento de cidadania na comunidade do Fallet, localizada no Bairro de Santa Teresa (RJ).

1.1.2 Objetivos específicos

A partir do objetivo geral, desdobram-se os seguintes objetivos específicos:

- Identificar como a formação da Mangateca se articula com o fortalecimento da comunidade local;
- Apresentar o mangá como um instrumento de transformação social na comunidade do Fallet;
- Enriquecer o conhecimento acerca das bibliotecas comunitárias, visando um interesse maior dos profissionais bibliotecários por uma atuação mais responsável socialmente.

Embora a literatura sobre bibliotecas comunitárias no Brasil venha se consolidando nas últimas décadas, observa-se que ainda são escassos os estudos que articulam essas iniciativas à cultura pop, especificamente ao uso dos mangás como estratégia de mediação de leitura e fortalecimento identitário em contextos periféricos. Além disso, são limitadas as pesquisas que abordam essas bibliotecas a partir de uma perspectiva que considere o afeto, a escrevivência e a resistência simbólica como dimensões analíticas centrais. Nesse sentido, o presente estudo busca preencher essa lacuna ao analisar a Mangateca Comunitária Dicria como espaço de mediação cultural, pertencimento e construção de cidadania, contribuindo para ampliar o debate sobre práticas de leitura não hegemônicas no Campo da Biblioteconomia.

O corpus discursivo deste estudo será dividido em quatro seções. Assim, a primeira seção se configura na introdução; na segunda serão desenvolvidas as interlocuções conceituais e teóricas envolvendo periferia, sentido de comunidade nas periferias baseadas em Jesus (2021), Coimbra (2023), hooks (2021), Suess; Silva (2019) e demais autores, trazendo junto a estes, questões envolvendo temas como cultura, pertencimento social, afeto e resistência (Buber, 1987; Gorosito, 2008; hooks, 2021), e os conceitos de educação decolonial e educação como prática libertadora abordada por Paulo Freire (2011), sustentados pelo poder da leitura e das bibliotecas (hooks, 2017; 2020). Dando continuidade às discussões teóricas, a terceira seção destina-se à reflexão da importância da Mangateca Comunitária Dicria e dos mangás para o fortalecimento de cidadania da Comunidade do Fallet, apresentando-se reflexões acerca de comunidade, periferia e bibliotecas comunitárias baseadas em Bagno; Silva; Pinto (2014); Machado (2008); Freire (1994); Horta; Rocha (2017) entre outros autores.

Por fim, na quarta sessão serão realizadas as considerações possíveis acerca dos desdobramentos da pesquisa, e a forma como os pontos identificados se posicionam junto aos objetivos traçados na realização deste estudo.



2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

"O conhecimento é uma arma poderosa. Quanto mais você lê, mais preparado estará para enfrentar o mundo"
(Ohba, *Death Note*, 2006).

2.1 Delineamento da pesquisa

A pesquisa se define como social, e possui natureza teórica, pois visa refletir sobre o tema biblioteca comunitária, o qual possui aplicação prática; tem caráter exploratório e abordagem quali-quantitativa. Segundo Gil (2000), a pesquisa exploratória tem a finalidade de desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo como foco a formulação de problemas mais precisos e, também, o objetivo de proporcionar uma visão geral acerca de determinado fato (Gil, 2000; Silva; Menezes, 2005).

De acordo com Minayo (2009), as abordagens qualitativas consistem em aprofundar-se nos significados dos fenômenos referentes aos pesquisados, pois trata de uma realidade social, a qual aborda o universo dos fenômenos humanos, “dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes [...]” (Minayo, 2009, p. 21). Segundo a autora, o objeto das pesquisas sociais é essencialmente de abordagem qualitativa, dada a sua complexidade e dinamicidade. Entretanto, a presente pesquisa se denomina como quali-quantitativa, pois apresentará também a análise estatística dos relatórios da Mangateca com intuito de complementar a compreensão da realidade social do tema estudado.

2.2 Universo da pesquisa

Este trabalho de pesquisa tem como universo de investigação a biblioteca comunitária Mangateca Comunitária Dicria, biblioteca situada na comunidade do Fallet, no bairro de Santa Tereza (RJ). Esta escolha se deu pelo fato de a autora ser voluntária da biblioteca citada acima.

Com o objetivo de compreender como a Mangateca se articula com sua comunidade local foram realizadas entrevistas semiestruturadas com os gestores e os moradores da comunidade.

2.3 Instrumentos de coleta de dados

A pesquisa tem corte metodológico misto, sendo assim, apresenta três procedimentos metodológicos: pesquisa documental, pesquisa bibliográfica e entrevistas.

As entrevistas com roteiro semiestruturado foram aplicadas aos gestores e aos moradores da comunidade estudada, possibilitando, assim, investigar como se dá a interação entre a biblioteca e a comunidade, bem como a percepção dos moradores acerca da biblioteca e de sua contribuição para o desenvolvimento local.

As entrevistas foram feitas através da aplicação de um questionário impresso:

Conjunto de questões, sistematicamente articuladas, que se destinam a levantar informações escritas por parte dos sujeitos pesquisados, com vistas a conhecer a opinião dos mesmos sobre os assuntos em estudo. As questões devem ser pertinentes ao objeto e claramente formuladas, de modo a serem bem compreendidas pelos sujeitos (Severino, 2007 *apud* Severino, 2019, p. 43).

A pesquisa foi submetida para aprovação do Comitê de Ética em Pesquisas UNIRIO, antes da etapa de coleta de dados, considerando a Resolução nº CNS n ° 466 de 12 de dezembro de 2012 e n ° 510 de 7 de abril de 2016.

Para a realização da pesquisa, foi elaborado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice A), de acordo com a normativa do comitê, autorizando a participação voluntária dos participantes da pesquisa. Será atestado aos participantes o direito à privacidade, confidencialidade, anonimato e a possibilidade de não participar da pesquisa ou de desistir em quaisquer das suas etapas (Brasil, 2012).

Conseguir o consentimento livre e esclarecido dos participantes é o princípio básico para a realização de pesquisa em seres humanos. O TCLE tem o propósito de oferecer uma explicação cuidadosa sobre o estudo, garantindo assim que o participante tenha um entendimento sobre a pesquisa, antes que forneça o seu consentimento em participar (Kralik *et al.*, 2006 *apud* Severino, 2019).

Inicialmente foi realizada a pesquisa bibliográfica para compreender e integrar os conceitos do tema estudado. Optou-se por proceder a seleção e a revisão sistemática da literatura: modalidade de pesquisa que segue protocolos específicos, e que busca entender e dar congruência a um grande corpus documental. Está focada no seu caráter de reprodutibilidade por outros pesquisadores, apresentando de forma explícita as bases de dados bibliográficos consultadas, as estratégias de busca empregadas em cada base, o processo de seleção dos artigos científicos, os

critérios de inclusão e exclusão dos artigos e o processo de análise de cada artigo (Galvão; Pereira, 2014).

2.4 Descrição das etapas da Pesquisa Bibliográfica

Para executar a pesquisa bibliográfica foram realizadas buscas em cinco bases de dados nacionais: Base de Dados Referenciais de Artigos de Periódicos em Ciência da Informação (BRAPCI), Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), Repositório das comunicações realizadas no Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação (ENANCIB), Portal da Biblioteca da Unirio e portal CAPES. Adicionalmente, foram incluídas as referências citadas nas publicações selecionadas, artigos utilizados em sala de aula, e indicações de leitura de colegas bibliotecários e da orientadora que atendiam aos critérios de inclusão. As buscas eletrônicas, sem restrição de idiomas, ocorreram no período de dezembro de 2023, abrangendo o período de 2005 a 2024, referente ao ano de publicação dos materiais informacionais, deste modo não se considera os artigos publicados fora da temporalidade indicada. O recorte temporal citado acima justifica-se pelo fato de o tema, especialmente a relação entre bibliotecas comunitárias, mangás e resistência cultural, ser pouco explorado na área da Biblioteconomia e da Ciência da Informação. A seguir, no quadro 1, é possível encontrar as palavras-chave utilizadas no processo de busca:

Quadro 1 - Busca bibliográfica: descritores e operadores booleanos

Base de dados	Descritores
BRAPCI	("biblioteca comunitária") ("biblioteca comunitária" AND periferia) ("biblioteca comunitária" AND resistência) (mangá) (mangá AND biblioteca)
BDTD	("biblioteca comunitária" AND periferia) (biblioteca* comunitária* AND periferia) ("biblioteca comunitária" AND resistência)
BENANCIB	("biblioteca comunitária") (mangá*)
UNIRIO	(mangá* AND biblioteca) (biblioteca comunitária AND mangá) ("biblioteca* comunitária*" AND resistência)
CAPES	("bibliotecas comunitárias" AND resistência) ("biblioteca* comunitária*" AND resistência) ("biblioteca* comunitária*" AND periferia) (mangá AND biblioteca)

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Foram recuperados 288 registros no total (Apêndice B). Porém, após a separação das duplicatas (mesmo registro contido em bases diferentes) chegou-se ao total de 170 publicações acadêmicas. Procedeu-se à exclusão manual das publicações repetidas e foi realizada uma triagem inicial baseada nos títulos, por via da análise dos resumos. O procedimento de exclusão abrangeu as publicações não relacionadas à temática principal das bibliotecas comunitárias. Após a leitura dos resumos, os artigos, teses, dissertações e obras que não atendiam aos critérios de elegibilidade foram, também, descartados do escopo da revisão da literatura.

Na fase da revisão sistemática, foi aplicada a seleção, a partir da avaliação da qualidade dos artigos que compõem o conjunto de interesse da revisão (Galvão; Pereira, 2014). O trabalho de seleção de artigos, com base na avaliação da qualidade, seguiu os critérios de inclusão e exclusão conforme descritos na sequência:

- a) Em relação ao conteúdo: foram incluídos e selecionados os artigos e trabalhos acadêmicos, da área de Biblioteconomia e Ciência da Informação, com foco na subárea “Biblioteconomia Comunitária” e nas temáticas “resistência” e “mangá”. Ressalta-se que alguns estudos, apesar de interessantes, não foram incluídos por não terem como foco questões associadas ao âmbito social do tratamento do tema.
- b) Em relação ao tipo de estudo e à estratégia de investigação: foram consideradas publicações acadêmicas teóricos, empíricos, e de revisão de literatura, das mais diversas abordagens investigativas (quantitativas, qualitativas e mistas). Também foram considerados trabalhos apresentados em eventos, teses e dissertações.
- c) Em relação aos critérios de exclusão/inclusão: às publicações recuperadas na busca com os termos solicitados, não associados entre si, ou em contextos diferentes, ou que não são apresentados como tema principal de estudo, apenas como menção ou tratados de forma superficial foram excluídos. Como por exemplo: trabalhos voltados para bibliotecas públicas e universitárias, artigos voltados para sustentabilidade em bibliotecas comunitárias e artigos com enfoque tecnicista da Biblioteconomia.

Em vista disso, após a leitura e análise de todos os resumos e parte do texto, quando necessário, foram incluídos 36 estudos na revisão da literatura. O quadro com a descrição dos estudos selecionados encontra-se em Apêndice E, e o quadro 2 apresenta a descrição teórica conceitual dos estudos selecionados:

Quadro 2 – Quadro teórico

Autores	Conceito
Calil Junior, 2018	Biblioteca comunitária como alternativa de acesso ao conhecimento: amplia o acesso à informação em comunidades menos amparadas pelo aparato público de informação, sendo cada vez mais reconhecidas como espaços de acesso, principalmente ao livro e à leitura.
Chaves, 2021	A biblioteca comunitária mostra e indica a leitura literária como forma de ler um mundo menos injusto para a população das periferias, que vivem à margem dos serviços básicos de cultura, saúde e educação.
Gil, 2013	Apenas uma construção baseada nos princípios da ação educativa e popular atinge seus objetivos se houver participação ativa dos envolvidos, que podem se fazer ouvir e ter suas reivindicações atendidas e a compreensão do valor da informação para o desenvolvimento local. Trata-se de um exercício de escuta, sentimentos e sensibilidade.
Cavalcante; Feitosa, 2010	Bibliotecas comunitárias como espaços simbólicos de ações integradoras de saberes, sociabilidades e mediações informacionais e comunicacionais.
Horta; Rocha, 2017	Bibliotecas comunitárias como espaços de ações integradoras de saberes, sociabilidades e mediações informacionais e comunicacionais.
Moraes; Furtado; Moraes, 2012	Bibliotecas comunitárias como espaço socializador e produtor de conhecimento.
Rosa; Fujino, 2021	As bibliotecas comunitárias surgem das necessidades locais resultantes da escassez de políticas públicas culturais, atuam no incentivo à leitura, no desenvolvimento das comunidades e na democratização do acesso à informação e à cultura.
Toigo, 2019	As bibliotecas comunitárias, embora situadas em periferias onde não há a garantia de direitos sociais, mas sobram amor e solidariedade entre as pessoas, são, também, espaços onde se desenvolvem experiências de leitura compartilhada, onde mediador e leitor constituem fortes vínculos em torno da leitura. A literatura sozinha não transforma as realidades vigentes, no entanto, tal prática promovida largamente e conectada com as culturas locais, pode ajudar a humanizar e sensibilizar o ser humano, promovendo ações de transformação coletiva.
Blank; Sarmiento, 2010	A biblioteca comunitária é fruto da necessidade de acesso e, portanto, não há um padrão. Entretanto, é possível conhecer as semelhanças e diferenças entre as bibliotecas comunitárias dentro desse universo complexo, onde a biblioteca é criada e gerida pela comunidade de forma autônoma e urgente, que emerge das necessidades individuais e coletivas.
Machado, 2009	Bibliotecas comunitárias são pólos irradiadores de cultura e saber local que, apoiadas pelo poder público, podem se tornar espaços estratégicos para implantação de políticas públicas de integração social e cultural.

Bastos; Galil; Romão, 2013 Machado; Vergueiro, 2010	As possibilidades de atuação do bibliotecário nas bibliotecas comunitárias e a relevância desse profissional da informação, como um insumo indispensável para o desenvolvimento das mais variadas atividades, ainda têm pouca visibilidade.
Horta; Rocha, 2017	As bibliotecas comunitárias visam suprir as necessidades informacionais e culturais das comunidades nas quais estão inseridas, e que não têm acesso facilitado às bibliotecas públicas, desenvolvendo assim a inclusão sócio educacional, um dos focos de desenvolvimento da Agenda 2030.
Silva; Geraldo; Pinto, 2021	As Bibliotecas comunitárias se inserem como espaço social de acesso à informação, leitura e a cultura. São criadas e mantidas por iniciativas das comunidades civis, sendo um espaço privilegiado de mudança social
Silva; Cavalcante; Costa, 2018	A biblioteca comunitária se constitui em uma alternativa para comunidades periféricas de zonas urbanas e/ou rurais, tendo em vista o não atendimento por organizações públicas, por meio de bibliotecas públicas ou escolares. Assim, as comunidades não atendidas, seja por motivos de vulnerabilidade ou porque fazem parte de minorias sociais, se organizam, por iniciativa própria, e criam espaços que possibilitem o acesso à informação e ao conhecimento.
Jesus, 2021	A periferia é um marcador de diferença nas cidades que favorece a associação com a pobreza e o crime e a individualidade de seus moradores é maculada, na medida em que são impossibilitados de se perceberem dotados de capacidades consideradas relevantes para a vida social.
Tavares, 2014	Um projeto comunitário pode tornar-se uma forma singular de política educacional com impactos na memória e na formação de crianças e adultos.
Abreu, 2018	Reconhecimento da identidade e da cultura das periferias como parte da sociedade, e não subjugadas dentro da hegemonia cultural.
Campos, 2023	Consoante à educação como prática de liberdade, entende-se que o ensino à leitura é um dos pilares para inquietar o indivíduo a entender e questionar o mundo.

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

2.5 Descrição das etapas da pesquisa documental

A pesquisa documental, em sentido amplo, tem os documentos como fonte e objeto de estudo e investigação (Alves *et al.*, 2021). Entretanto, Sá Silva, Almeida e Guindani (2009 *apud* Alves *et al.*, 2021, p. 54) afirmam que “[...] o conceito de documento ultrapassa a ideia de textos escritos e/ou impressos”. Os autores acrescentam ainda que:

O documento como fonte de pesquisa pode ser escrito e não escrito, tais como filmes, vídeos, slides, fotografias ou pôsteres. Esses documentos são utilizados como fontes de informações, indicações e esclarecimentos que trazem seu conteúdo para elucidar determinadas questões e servir de prova para outras, de acordo com o interesse do pesquisador (Sá-Silva; Almeida; Guindani, 2009 *apud* Alves *et al.*, 2021, p. 54).

A técnica da pesquisa de análise documental “busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões ou hipóteses” (Ludke; Andre, 1986, p. 38)”. Ademais, conforme Gil (2008, p. 51) “a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa”.

De acordo com Zanella (2009 *apud* Omena, 2020, p. 69) “a pesquisa documental envolve a investigação em documentos internos (da organização) ou externos (governamentais, de organização não-governamentais ou instituições de pesquisa, dentre outros). É uma técnica utilizada tanto em pesquisa quantitativa como qualitativa”.

A análise documental envolve os arquivos da Mangateca Comunitária Dicria, portanto serão analisadas diversas atas de reuniões, fotos, vídeos e relatórios dos gestores da biblioteca envolvendo número de empréstimos mensais, atividades realizadas, entre outros. Para facilitar a análise documental será elaborada uma ficha com os detalhes de cada documento (tipo de documento e o conteúdo).

Além da análise documental, também foram realizadas entrevistas com os gestores da biblioteca e os moradores da comunidade estudada. Como define Gil (2008, p. 109):

Pode-se definir entrevista como a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação. A entrevista é, portanto, uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação.

Quanto à entrevista semiestruturada, utilizada no estudo, é comumente “organizada em torno de um conjunto de questões abertas pré-determinadas, com outras questões emergindo a partir do diálogo entre entrevistador e entrevistado” (DiCicco-Bloom; Crabtree, 2006 *apud* Guazi, 2021, p. 2). As questões complementares, que emergem ao longo da realização das entrevistas, buscam tanto esclarecer quanto coletar informações adicionais e mais detalhadas a respeito de algum aspecto do relato do participante (Mcgrath; Palmgren; Liljedahl, 2019 *apud* Guazi, 2021, p. 2).

A sistematização das respostas das entrevistas e da pesquisa documental possibilitarão a análise da articulação da Mangateca com a comunidade local e seu papel social.

2.6 Protocolo da pesquisa empírica

Foi utilizado o procedimento de levantamento para a coleta das informações junto à equipe gestora da biblioteca estudada e os membros da comunidade local. Pesquisas que aplicam este procedimento têm como interesse “[...] a interrogação direta das pessoas cujo comportamento desejamos conhecer através de algum tipo de questionário” (Prodanov; Freitas, 2013 *apud* Maduell, 2020, p. 23). Geralmente solicita-se informação ou opinião de um grupo significativo acerca do problema de pesquisa estudado (Gil, 2017 *apud* Maduell, 2020, p. 23).

A técnica de entrevista foi dividida em seis etapas, sendo elas ordenadas da seguinte forma: elaboração e testagem do roteiro de entrevista; contato inicial com os participantes; realização das entrevistas; transcrição das entrevistas; análise dos dados e relato metodológico (Guazi, 2021).

2.6.1 Elaboração e testagem do roteiro da entrevista

A entrevista semiestruturada se organiza em torno de questões estabelecidas previamente, portanto é necessário construir um roteiro de entrevista com antecedência (Guazi, 2021). O roteiro consiste em um conjunto de questões que deverão ser realizadas durante a coleta de dados e serão feitas a todos os participantes. Com a exposição dos informantes a questões padronizadas, é possível aferir as respostas obtidas com os entrevistados – esforço de análise que é previsto em estudos que empregam entrevistas semiestruturadas (Gil, 2008; Manzini, 2012 *apud* Guazi, 2021).

O primeiro perfil entrevistado foi composto pela equipe gestora da biblioteca: o fundador do projeto e mais cinco voluntários responsáveis pelas atividades da instituição. O segundo perfil para colaborar com a pesquisa será composto por moradores da comunidade, é importante destacar que como grande parte do público da Mangateca é composto por menores de idade, o questionário será aplicado aos seus responsáveis legais.

Após a finalização da construção dos roteiros (Apêndices C e D), a banca de qualificação avaliará se o guia construído permite a obtenção de todas as

informações pertinentes ao estudo. Posteriormente a avaliação da banca, a pesquisa será enviada ao CEP da UNIRIO para aprovação.

2.6.2 Contato inicial com os participantes

Aos dois grupos apresentados para estudo aplicou-se a mesma técnica para coleta de dados com a estrutura padrão de perguntas similar (Apêndices C e D): questionário impresso com 8 perguntas abertas e mais um campo de comentários.

O contato foi feito pessoalmente por meio de uma breve apresentação da pesquisadora (nome, instituição e vínculo institucional), da pesquisa científica e do objetivo da investigação. Apresentaram-se todas as informações que tornem possível ao contatado tomar uma decisão informada sobre participar ou não da pesquisa (Guazi, 2021).

Foi especificada a razão pela qual o interlocutor foi selecionado para o estudo e destacados os motivos pelos quais a participação dele é fundamental; por fim, me colocarei à disposição para esclarecer quaisquer dúvidas que surgirem.

Considerando a previsão de retorno de 20 questionários respondidos, foram pré-selecionadas ao menos 30 pessoas. O prazo para resposta foi de aproximadamente sete dias.

2.6.3 Realização das entrevistas

A entrevista foi realizada presencialmente na Mangateca. Será apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e solicitada a leitura do documento pelo participante. Coloquei-me à disposição para esclarecer dúvidas. Caso o respondente estivesse de acordo com os termos do documento apresentado, solicitava-se sua assinatura e entregava-se a ele uma cópia do documento devidamente assinada por mim (Guazi, 2021).

Após a assinatura do TCLE, a interlocução com a participante ocorreu da seguinte forma: agradecimento por aceitar participar do estudo; breve descrição da estrutura da entrevista; reiteração dos direitos do participante (o participante pode se negar a responder qualquer pergunta e pode desistir da entrevista a qualquer momento sem qualquer ônus a sua pessoa); esclarecimento de eventuais dúvidas que não interfiram com o que será investigado na entrevista; solicitação de autorização para iniciar a gravação da entrevista; e início da entrevista.

A gravação, em vídeo ou em áudio, é a melhor forma de “preservar o conteúdo da entrevista” (Gil, 2008 *apud* Guazi, 2021, p. 9). Além disso, “com uma gravação, o entrevistador pode se concentrar em ouvir e responder o participante, sem se distrair com a necessidade de escrever notas extensas” (Stuckey, 2014 *apud* Guazi, 2021, p. 9). Por essas razões, e desde que haja anuência do entrevistado, as entrevistas foram gravadas. Ressalta-se que a autorização para gravação da entrevista será especificada no próprio TCLE.

2.6.4 Transcrição das entrevistas

“A representação de dados auditivos e visuais na forma escrita é um processo interpretativo, que envolve fazer julgamentos e é, portanto, o primeiro passo na análise dos dados” (Bailey, 2008 *apud* Guazi, 2021, p. 10). Tendo em vista que interações sociais são complexas e envolvem numerosas variáveis, transcrever necessariamente implica em operar um recorte no evento que é objeto de transcrição (Bailey, 2008 *apud* Guazi, 2021, p. 10).

As decisões a respeito de como se daria a transcrição e quais dados seriam preservados durante o processo foram orientadas pelos objetivos do estudo, visando responder à pergunta: quais informações deveriam ser mantidas para que o problema de pesquisa fosse respondido?

Por conseguinte, utilizou-se a transcrição não-naturalista, que se centra no conteúdo verbal da entrevista, omite idiossincrasias da comunicação oral (pausas, vocalizações involuntárias, repetições) e informações contextuais da entrevista (dados sobre a relação entre entrevistador e entrevistado) e se apresenta “como uma transcrição mais polida e seletiva” (Azevedo *et al.*, 2017 *apud* Guazi, 2021, p. 10).

2.7 Análise de dados

A análise de dados obtidos foi feita sob os princípios da Análise de discurso, articulada por Michel Pêcheux (1997). É uma abordagem teórica e metodológica que busca compreender como os sentidos são produzidos nas práticas de linguagem, e parte do princípio de que o discurso é sempre atravessado por relações de poder, ideologias e posições sociais. Isso significa que, ao falar ou escrever, o sujeito está inserido em um contexto que influencia o que ele diz e como ele diz (Orlandi, 2005;

Pêcheux, 1997). Não se trata apenas de analisar o texto, mas de compreender quem fala, de onde fala e por que fala (Orlandi, 2005).

De acordo com Orlandi (2000, p. 17), é no discurso que se pode observar a relação entre língua e ideologia, compreendendo “como a língua produz sentidos por/para os sujeitos”. A questão pela qual a Análise de discurso se interessa não é “o que”, mas “como” este texto significa, portanto, “produz um conhecimento a partir do próprio texto, porque o vê como tendo uma materialidade simbólica própria e significativa” (Orlandi, 2000, p. 18). O texto, portanto, “[...] é a parte visível ou material de um processo altamente complexo” (Benetti, 2008, p. 110).

A Análise de Discurso concebe a linguagem como mediação necessária entre o homem e a realidade natural e social. Essa mediação, que é o discurso, torna possível tanto a permanência e a continuidade quanto o deslocamento e a transformação do homem e da realidade em que ele vive. O trabalho simbólico do discurso está na base da produção da existência humana (Orlandi, 2000, p. 15).

Pêcheux (1997) entende que a linguagem não é transparente. Ou seja, não há correspondência direta entre o que se diz e a realidade. O discurso não “reflete” o mundo, mas o constrói a partir de determinadas posições ideológicas. Sendo assim, analisar o discurso é entender como ele participa da construção dos sentidos e da manutenção (ou contestação) de certas verdades em uma sociedade (Orlandi, 2005).

É necessário ressaltar que algumas questões precisam ser consideradas, dado o campo de investigação desta dissertação e seu posicionamento epistêmico. Tendo em mente a preocupação para não se fazer uma compreensão eurocêntrica dos dados de pesquisa e visando a ampliação da compreensão de contextos e críticas sociais, surgiu a necessidade de olhar para os dados obtidos à luz da escrevivência moldada por Conceição Evaristo (2005). Para Evaristo (2022), “a escrevivência não é a escrita de si, porque ela se esgota no próprio sujeito. Ela carrega a vivência da coletividade”. “A escrevivência é esse respiro, essa virada epistêmica que as vozes negras (sobretudo de mulheres negras) trazem à mesa para sobrepor a produção científica hegemônica, branca e androcêntrica” (Costa, 2024, p. 39).

Ressalta-se que escrever sobre um tema tão caro e específico na pele de uma mulher branca se faz cada vez mais urgente. Quanto ao espaço que pertencemos: “[...] nosso processo de aprendizagem, enquanto pessoas brancas,

nunca estará completo enquanto a gente não vencer, por fim, esse modelo de opressão racial; não é possível vencer a barbárie, lutar contra a barbárie, sem lutar contra o racismo, né?” (Rita von Hunt, 2020 *apud* Rezende; Campos, 2022, p. 15). “Esse é o único movimento possível para uma mudança real, de decolonização. Lutar todos os dias, ser antirracista e aprender cotidianamente” (Rezende; Campos, 2022, p. 15).

A escrevivência nasce e se afirma como uma prática de literatura, mas não se afasta de uma perspectiva de crítica social. Essa perspectiva abre uma ampla possibilidade de inserção nas pesquisas acadêmicas. Oliveira e Sampaio ressaltam a expansão do conceito, que tem subsidiado pesquisas no campo das ciências humanas e sociais, que “a reconhece como espaço promotor de discussões políticas, étnicas e de gênero” (Oliveira; Sampaio, 2022, p. 274).

Neste estudo, a análise de discurso é utilizada como ferramenta metodológica para a interpretação dos enunciados produzidos pelos sujeitos da pesquisa, considerando suas condições de produção, historicidade e relações de poder. A escrevivência, por sua vez, orienta o olhar da pesquisadora a partir de uma perspectiva situada e sensível, permitindo que os discursos sejam compreendidos também como expressões de vivências, afetos e trajetórias coletivas. Dessa forma, ambas se articulam de maneira complementar, possibilitando uma análise que alia rigor teórico e compromisso social.

Neste contexto, tanto a análise de discurso de Pêcheux quanto a escrevivência de Evaristo ressaltam que linguagem é poder, disputa, memória e resistência (Orlandi, 2005; Evaristo, 2020). Ao escrever e dar voz às suas experiências, Conceição Evaristo transforma a linguagem em espaço de luta — exatamente o tipo de fenômeno que a Análise de Discurso busca compreender. Portanto, a escrevivência como metodologia de pesquisa se caracteriza, sobretudo, como escrita política (Costa, 2024).

Evaristo afirma:

Nossa escrevivência traz a experiência, a vivência de nossa condição de pessoa brasileira de origem africana, uma nacionalidade hifenizada, na qual me coloco e me pronuncio para afirmar a minha origem de povos africanos e celebrar a minha ancestralidade e me conectar tanto com os povos africanos, como com a diáspora africana. Uma condição particularizada que me conduz a uma experiência de nacionalidade diferenciada. Assim como é diferenciada a experiência de ser brasileiro vivida, de uma forma

diferenciada, por exemplo, da experiência de nacionalidade de sujeitos indígenas, ciganos, brancos etc. Mas, ao mesmo tempo, tenho tido a percepção que, mesmo partindo de uma experiência tão específica, a de uma afro-brasilidade, consigo compor um discurso literário que abarca um sentido de universalidade humana. Percebo, ainda, que experiências específicas convocam as mais diferenciadas pessoas. Creio que é a humanidade das personagens (Evaristo, 2020, p. 30-31).

Para tratar das experiências de comunidades periféricas, com a dignidade que elas demandam, para construir uma análise de discurso acurada, que respeite as ações elaboradas por bibliotecas comunitárias em áreas periféricas, é preciso retornar vivência da coletividade. Recuperá-la através da escrevivência.

A associação de procedimentos técnicos reunindo pesquisa bibliográfica, pesquisa documental, entrevistas, análise de discurso e escrevivência, sob uma perspectiva decolonial de produção de conhecimento não busca definir limites rígidos, fixos e inflexíveis na construção do conhecimento. Por fim, com a exploração do material coletado e da análise das entrevistas pretende-se atingir o objetivo desta pesquisa: verificar a existência da Mangateca Dicria enquanto espaço de resistência e afeto voltada ao fortalecimento de cidadania na comunidade do Fallet, localizada no Bairro de Santa Teresa (RJ).



3 COMUNIDADE E MANGATECA COMUNITÁRIA DICRIA

"A verdadeira força vem das pessoas ao seu lado"
(Mashima, *Fairy Tail*, 2006).

A Mangateca Comunitária Dicria situa-se no Morro do Fallet, que está localizado na Zona Central do Rio de Janeiro. Seu acesso se dá pelos bairros do Rio Comprido ou por Santa Teresa. A região do Fallet pertence à Área de Planejamento I, Região Administrativa XXIII, Santa Teresa, segundo dados divulgados pelo Instituto Pereira Passos, com base no Censo Demográfico de 2010, realizado pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2010 *apud* Bagno; Silva; Pinto, 2014). O morro do Fallet possui cerca de 4.500 habitantes (Bagno; Silva; Pinto, 2014).

Bagno, Silva e Pinto (2014) revelam que conforme o discurso de um grupo de idosos, filhos e netos dos primeiros habitantes da região, o Fallet era um bairro glamoroso, e não uma periferia. A alteração nesta conceituação do Fallet, de bairro para periferia, deve-se às mudanças que foram ocorrendo ao longo dos anos no desenvolvimento socioeconômico e cultural desta área, sobretudo em virtude do processo de favelização, nos anos 1960-70, da dominação territorial pelo narcotráfico, no final dos anos 1970-80 e instalação da Unidade de Polícia Pacificadora (UPP), em 25 de fevereiro de 2011.

De acordo com esses antigos moradores, a área era um loteamento datado de 1922, que se constituiu como um bairro glamoroso. "Este, inicialmente, abrigava imigrantes ingleses, italianos, portugueses e alemães, que se distribuíram espacialmente em partes distintas do local e construíram suas próprias casas com blocos de pedras que eles mesmos cortavam" (Bagno; Silva; Pinto, 2014, p. 3). O processo de favelização surgiu com a chegada de moradores menos abastados em outras partes do morro, e com a entrada do tráfico de drogas, no final da década de 1970 e início dos anos 1980, quando teve início a desvalorização da região no mercado imobiliário (Bagno; Silva; Pinto, 2014).

Uma rápida busca no Google sobre o Fallet, apresenta páginas e páginas de notícias sobre confrontos de traficantes com a polícia e entre facções criminosas nos jornais de grande circulação. Por outro lado, é necessário certo esmero para localizar notícias positivas sobre a região. Segundo a percepção dos próprios

espaço às vozes das comunidades e chamar a atenção dos governantes para os diversos problemas enfrentados pela população, mas, no fim das contas, acaba por provocar medo e outros sentimentos negativos em quem consome essas informações e por fortalecer os estigmas negativos em torno do local (Jesus, 2021).

Butler (2006 *apud* Bagno; Silva; Pinto, 2014) destaca a relevância da denominação como fator constitutivo do sujeito e atenta para o fato de que há certo discurso social referente aos moradores das periferias que, além de preconceituoso, enclausura-os numa categoria discriminatória e reducionista.

Cavallieri (2009 *apud* Bagno; Silva; Pinto, 2014) ressalta que a periferia abrange tanto um sentido depreciativo, quanto afirmativo de identidade. Este é proposto por Maiolino (2008) ao revelar que as favelas são unidades territoriais de identidade e cultura.

A identidade de um lugar surge da interseção entre seu envolvimento específico em um sistema de espaços hierarquicamente organizados e sua construção cultural como comunidade ou localidade [...] observa-se que os moradores do Fallet vão amalgamando coletivamente, retroalimentando o sentimento de pertencimento ao lugar, ao grupo e a todo um conjunto de valores que os mantêm unidos (Bagno; Silva; Pinto, 2014, p. 11).

A experiência do espaço é socialmente construída, fruto da associação entre lugares e povos, e as noções de comunidade se referem tanto a um espaço físico, quanto a agrupamentos de interação (Gupta; Ferguson, 2000). Acerca disso, Campos (2011) destaca a importância do sentimento dos moradores sobre o local onde habitam para a constituição da sua própria identidade e da identidade espacial.

Landim *et al.* (2006), destacam que essas redes de apoio comunitário revelam o potencial coletivo para enfrentar desigualdades e construir estratégias de fortalecimento social. Consta-se o potencial para a resolução de problemas, como é o caso da rede de líderes inatos que atuam nas comunidades. “Os líderes funcionam como ‘nós’, identificando problemas e disponibilizando-se para, em nome da comunidade, mobilizar recursos e desenvolver estratégias de resolução” (Landim *et al.*, 2006, p. 20).

3.1 Mangateca Comunitária Dicria

Na comunidade estudada, a abertura da Mangateca Comunitária Dicria se deu através de um sonho de criança. Seu fundador quis contribuir para a expansão

dos horizontes e para o crescimento social de sua comunidade mediante o hábito da leitura, pois sempre gostou de mangás, mas não tinha a oportunidade de consumi-los em sua infância. “O que eles estão fazendo agora é o que eu queria fazer quando criança. E querendo ou não a Mangateca, o Instagram, é tudo baseado no sonho de uma criança” (Monteiro, 2022, p. 1).

Em uma entrevista ao blog Visão do Corre, Edson afirma que a missão da Mangateca é possibilitar o acesso à leitura às crianças que frequentam o projeto:

É um lugar onde eles podem ser livres. Querendo ou não, como a gente mora na periferia, às vezes tem muitas coisas que não são positivas aqui dentro. Então acho que tipo, poder colocar eles nessa bolha mesmo, é muito necessário. E eu acho que a melhor forma de criar bolhas com eles é isso, viver no mundo da imaginação, lendo, se entretendo (Monteiro, 2022, p. 1).

Figura 2 – Edson Cura



Fonte: Estadão Expresso, 2022.

Ele também afirma o viés de coletividade que a Mangateca possui: “É isso que a gente prega na mangateca. É um bagulho que eu falo, que o anime DICRIA não é sobre o Ed o criador, o anime DICRIA é sobre toda a comunidade, é meio que uma voz pra todo mundo que nunca teve voz nesse meio” (Monteiro, 2022, p. 1).

A promoção da leitura traz uma ideia de resistência. Quando se trata de projetos de formação de leitores em espaços de periferia, essa concepção de leitura como resistência ganha ainda mais força. A literatura surge como suporte para ajudar os indivíduos a (re)construírem e a (re)descobrirem a si mesmos, e consequentemente se tornarem autores de suas vidas, sujeitos de seus destinos (Rosa; Fujino, 2021). A literatura permite “atravessar a noite, enfrentar a escuridão e a separação” (Petit, 2009, p. 65).

Neste âmbito, as bibliotecas comunitárias tornam-se essenciais para o desenvolvimento social, cultural e até mesmo profissionalizante dos indivíduos pertencentes a comunidades periféricas através do combate à exclusão informacional originados dentro da comunidade e da redução das diferenças por meio do acesso à informação e a cultura (Horta; Rocha, 2017).

Ao oferecer um espaço alternativo de formação leitora, a Mangateca (Figura 3) reafirma o papel das bibliotecas comunitárias como ferramentas de empoderamento, onde o conhecimento circula de forma coletiva, permitindo que os sujeitos deixem de ser apenas consumidores de cultura para se tornarem também produtores de sentido e voz ativa em suas comunidades (Horta; Rocha, 2017).

Figura 3 –Fachada da Mangateca



Fonte: Mangateca Comunitária Dicria, 2024.

3.2 Bibliotecas Comunitárias

O Dicionário de Biblioteconomia e Arquivologia (2008, p. 49), define a biblioteca comunitária como: “biblioteca pública que provê serviços de referência e de empréstimo, aconselhamento e outros serviços à comunidade específica” e “biblioteca pública criada e mantida por iniciativa da comunidade, sem intervenção do poder público”.

É importante compreender como os autores conceituam as bibliotecas comunitárias e “o que, afinal, define dispositivos tão diversos?”, pois a própria literatura da área indica algumas dificuldades para conceituar essas bibliotecas (Rosa; Fujino, 2021, p. 7). Machado (2009) e Almeida Júnior (2013) relatam que o termo *biblioteca comunitária* é, frequentemente, confundido ou entendido como sinônimo de outros tipos de biblioteca, como a pública ou a popular, o que dificulta o consenso em sua definição. Entretanto, “apesar da falta de um consenso amplo quanto à definição de bibliotecas populares e comunitárias, um item está sempre presente nas definições existentes: as classes populares” (Almeida Júnior, 2013, p. 267).

Segundo o Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas (SNBP) (2020), a classificação de uma biblioteca depende das funções que ela desempenha, dos serviços que presta, do público que atende e da instituição à qual está vinculada. De acordo com esses critérios, o SNBP define a biblioteca comunitária como um espaço de incentivo à leitura e de acesso ao livro, criado e mantido pela comunidade local sem vínculo direto com o Estado (Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas, 2020).

Alves (2020, p. 9) afirma que as bibliotecas comunitárias são uma “alternativa à inexistência de espaços culturais nas regiões mais periféricas, e, na maioria das vezes, [...] uma forma de complementar ou até mesmo suprir o papel da biblioteca escolar e pública”. Ou seja, surgem “como uma forma de aproximar as comunidades periféricas dos bens culturais, criando serviços que atingem diretamente a esta população” (Alves, 2020, p. 2).

As bibliotecas comunitárias dialogam com a cultura local e atuam de forma alinhada às necessidades da comunidade onde estão inseridas. Portanto, embora moradores de diferentes regiões enfrentem um desafio comum — a falta de espaços públicos voltados ao acesso aos livros e à leitura —, cada biblioteca nasce e se consolida de maneira distinta, seguindo trajetórias próprias (Machado; Vergueiro, 2010, p. 146). Diante disso, é fundamental “pensar a biblioteca comunitária individualmente, respeitando as características locais, suas diferenças regionais, sociais, econômicas e principalmente culturais” (Machado; Vergueiro, 2010, p. 8).

A pesquisa *Bibliotecas comunitárias no Brasil: impactos na formação de leitores* aponta que 86,7% das bibliotecas comunitárias estão localizadas em zonas periféricas, em territórios de ocupação, em favelas e em comunidades de áreas urbanas, 12,6% estão em zonas

rurais e 7% são encontradas em área ribeirinha, locais que também enfrentam a carência de equipamentos culturais (Fernandez; Machado; Rosa, 2018).

Elisa Machado, para justificar a sua tese sobre a importância da Biblioteca Comunitária no cenário sociocultural brasileiro, faz uma análise crítica sobre o papel das bibliotecas no Brasil a partir de análises criteriosas de trabalhos de diversos estudiosos do assunto, especialmente no que se refere às suas percepções sensorial e intelectual voltadas para a interpretação das mudanças de valores sociais na sociedade brasileira (Prado; Prado, 2018). Machado (2008, p. 51) afirma que “é interessante perceber que a biblioteca comunitária surge como um poder subversivo de um coletivo, uma forma de resistência contra-hegemônica, de quase enfrentamento social, numa nova realidade, que escapa das medidas e das categorias descritivas existentes [...]”.

Ao refletir sobre as iniciativas de criação de bibliotecas comunitárias no Brasil, Machado e Vergueiro (2010, p. 248), consideram dois motivos:

1. a carência de bibliotecas públicas e escolares no país, advindas da histórica incapacidade do Estado de formular e implementar políticas públicas para a área;
2. a mobilização da sociedade, no sentido de enfrentar as dificuldades de acesso à leitura, à informação e ao livro (pode ser considerado decorrência do primeiro).

A biblioteca comunitária difere-se dos outros tipos de bibliotecas caracterizados pela Biblioteconomia e Ciência da Informação, tais como a pública, e a escolar, sobretudo em função do seu passado histórico, princípio que leva à criação deste espaço pela comunidade e, também, pela autonomia em relação a instituições governamentais, o que, por outro lado, frequentemente resulta em escassez de recursos. Destaca-se que “este fato não a impede de articular-se, estabelecer parcerias e buscar apoios de instituições públicas, privadas ou organizações não governamentais” (Machado; Vergueiro, 2010, p. 248).

Esta concepção de biblioteca está pautada no princípio de que ela surge de maneira espontânea na comunidade ou, em alguns casos, incentivada por uma pessoa, um grupo, ou mesmo, uma organização não governamental que, a partir do desencadeamento de um processo participativo, é incorporada pela comunidade como um espaço de debate e ação cultural.

Se, de um lado, vemos a biblioteca comunitária lutando para se constituir de maneira independente, por outro, vemos as bibliotecas públicas, aquelas vinculadas diretamente a uma instituição governamental, lutando para sobreviver. Isto é decorrente de um vício estrutural da sociedade brasileira (Machado; Vergueiro, 2010, p. 248).

Sem apoio de políticas públicas específicas, as bibliotecas comunitárias dependem de parcerias com a sociedade — como moradores, ONGs, e empresas — para se manter. Elas recorrem a doações, editais e prêmios como formas de sustentabilidade, mas essas estratégias são instáveis e deixam esses espaços vulneráveis (Alves, 2020).

Neste contexto, embora a biblioteca comunitária enfrente inúmeros desafios para se manter ativa, incluindo a escassez de recursos e a falta de projetos que promovam a inserção igualitária de seus usuários na sociedade, ela realiza um importante trabalho no território que ocupa, cumprindo seu “papel com relação ao desenvolvimento do pensamento crítico e da evidência de esforços coletivos para ampliar os espaços de direito e de articulação locais” (Cavalcante; Feitosa, 2011, p. 125). Almeida e Machado (2006, p. 20, grifo do autor) identificam os fatores de sucesso dessas bibliotecas como sendo os seguintes:

o **comprometimento** com o projeto, a ponto de transformarem em uma causa o objetivo de incentivar a leitura e dar acesso à informação; em decorrência desse comprometimento, a **consciência** crítica e política de seu papel por parte das lideranças que se foram formando; o **conhecimento** do potencial transformador do projeto e a importância da **participação** e do **envolvimento** da comunidade; a importância da negociação, seja ela com os moradores, com o poder público (escola, órgãos de segurança pública etc.) ou com parceiros da iniciativa privada ou do terceiro setor. Esses fatores contribuem para reforçar o sentido de **pertencimento** à comunidade, que, para eles, é completamente natural.

Freire (2011) aponta a biblioteca comunitária como uma ferramenta de transformação social, destacando a compreensão crítica do ato de ler, que não se esgota na decodificação pura da palavra ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e alonga-se na inteligência do mundo.

As bibliotecas comunitárias são espaços de inclusão social e cultural, idealizados e criados pelos próprios moradores desses espaços, como consequência de uma ação cultural e de combate à exclusão informacional, tornando-as mais eficazes para as comunidades nas quais estão inseridas. Isso

ocorre de forma diferente em relação àqueles espaços selecionados e construídos por um agente público, o qual desconhece os reais anseios da população. Dessa forma, a biblioteca pertence à comunidade. Ela fortalece os vínculos com as pessoas da comunidade em que está inserida, zelando para que essas não percam sua identidade com os movimentos sociais, o princípio da coletividade e as resistências à exclusão informacional (Rodrigues; Serafim; Silva, 2023).

As bibliotecas comunitárias têm suas equipes compostas principalmente por membros da comunidade, o que vale tanto para gestores quanto para mediadores (Rosa; Fujino, 2021). São pessoas que:

apesar de na maioria das vezes não terem formação específica em Biblioteconomia, possuem outros valores e habilidades que são fundamentais para sua atuação, como serem leitoras, ter formação política, amor à comunidade e aos livros e empatia com os usuários (Bastos; Galli; Romão, 2013 *apud* Alves, 2020, p. 10).

A atuação dessas equipes, formadas majoritariamente por moradores engajados, contribui diretamente para o vínculo entre a biblioteca e a comunidade. Por conhecerem de perto a realidade local, esses agentes tornam-se pontes entre o espaço de leitura e os interesses coletivos, desenvolvendo ações que dialogam com as demandas sociais, culturais e educacionais do território. Essa relação de pertencimento fortalece o papel da biblioteca comunitária como um espaço vivo, sensível às transformações do entorno e às necessidades dos seus usuários, mesmo diante das limitações enfrentadas (Rosa; Fujino, 2021).

De acordo com Freire (2011), a participação dos grupos populares e da sociedade civil organizada se torna um diferencial na luta contra o poder dominante, em favor do crescimento e do desenvolvimento educacional, sem manipulação. Neste sentido, conscientizar uma comunidade periférica ganha um sentido abrangente, articulando consciência e subjetividade, bem como prática social e solidariedade individual.

O dicionário Michaelis de Língua Portuguesa (2015) define resistência como: “Ato ou efeito de resistir” e “Capacidade que uma força tem de se opor a outra”. Ao visar a libertação e formação da consciência crítica da inclusão social e da cidadania, a biblioteca comunitária se opõe a ausência do Estado, a precariedade na prestação de serviços públicos e a exclusão informacional (Rodrigues; Serafim; Silva, 2023).

Os conhecimentos sobre nossas condições emergem menos dos centros de poder e mais das periferias, onde se vivenciam dominação, pobreza e injustiças – mas também resistências e possibilidades de transformação (Gomes, 2011). Esse movimento entre margem e centro evidencia um dualismo: o centro como modelo universal e a periferia como “não lugar”. Conforme hooks (2017), experiências de deslocamento podem subverter essa dualidade ao questionar exclusões e abrir novas fronteiras, sobretudo pelo acesso à educação e à leitura (Campos, 2023). Assim, torna-se fundamental refletir, por meio do diálogo e do trabalho, sobre o papel do bibliotecário na construção de conhecimento e valor social na comunidade (Gorosito, 2009).

Ao fortalecer as capacidades culturais e ampliar a participação comunitária, a Biblioteconomia reafirma seu caráter social, dialógico e libertador, conforme Paulo Freire (1994), ao democratizar o poder e reconhecer o direito à voz. Freire (2011) destaca que a biblioteca comunitária deve refletir e ser construída pela própria comunidade. A criação de mangás por moradores locais materializa esse princípio, ao valorizar diferentes modos de vida e processos de recriação cultural presentes no cotidiano comunitário.

Entende-se que atuar em bibliotecas comunitárias exige respeito às diferenças, estímulo e valorização ao protagonismo, cooperação, solidariedade e acima de tudo responsabilidade social. Em consonância com Gorosito (2009), devemos pensar numa concepção de cultura de reconhecimento do Outro/s, considerando o Nós, na coexistência um do outro. Pensar no diálogo sustentado pelo encontro com o Outro é o que nos leva a rever nossas práticas cotidianas, a ouvir e compreender o outro em seu contexto e em sua vida cotidiana.

Embora a motivação para a construção de uma biblioteca comunitária seja fomentada pelos mesmos ideais, o desenvolvimento de cada biblioteca segue um caminho diferente. Seus espaços dialogam com a cultura local e se moldam de acordo com a comunidade na qual estão inseridas (Horta; Rocha, 2017).

A Mangateca Comunitária Dicria foi idealizada com a missão de despertar o gosto das crianças de regiões periféricas da cidade pela leitura e facilitar o consumo das histórias em quadrinhos japonesas: os mangás (Monteiro, 2023).

Uma definição básica de mangá é história em quadrinhos (HQ) de origem japonesa. Entretanto, para compreender o mangá como fenômeno é necessário,

primeiramente, compreender sua história (Silva, 2016). A figura a seguir ilustra o apreço desse gênero entre o público jovem e destaca como sua linguagem acessível e visual cativa leitores.

Figura 4- Mangá



Fonte: Mangateca Comunitária Dicia, 2024.

A história do mangá, segundo Handa (2016), teve como marco inicial o século XI, com os *choujugiga*, criados pelo sacerdote xintoísta Toba (1053-1140), que eram caricaturas gráficas de animais desenhadas em rolos que contavam histórias. Nos séculos subsequentes, os japoneses começaram a adotar os desenhos em pergaminhos e gravuras, “não sendo raras as ocasiões em que estas apresentavam temas escatológicos ou eróticos” (Moliné, 2004, p.18).

Os desenhos de linhas simples (de influência chinesa) e estilizadas, e com personagens de olhos grandes, surgiram porque a maioria da população era analfabeta no *kanji* (um dos três alfabetos da língua japonesa, cuja linguagem pictográfica apresenta-se em forma de ideogramas) e essa era a melhor maneira de transparecer os sentimentos das personagens sem a utilização de ideogramas” (Faria, 2004, p.13).

Durante o período Edo (1600-1867), quando o Japão ficou isolado com uma política anti-estrangeira adotada pelo general Tokugawa Hidetada, os japoneses desenvolveram novos suportes gráficos e aprimoraram suas técnicas de gravação. Inicialmente, a maior parte das gravuras era de temáticas religiosas, como os *zenga*

(“imagens zen”), indicadas para ajudar a meditação; e os *otsu-e* (que tinham esse nome por serem vendidas na cidade de Otsu), que eram pequenos amuletos budistas, portáteis. No mesmo período, porém pouco mais tarde, foram criados os *nanban*, biombos que retratavam de forma caricata a chegada dos europeus ao Japão. E os *ukiyo-e* (“imagens do mundo flutuante”), que eram “gravuras feitas a partir de pranchas de madeira, geralmente de temática cômica e algumas vezes erótica, tiveram uma boa recepção na época” (Moliné, 2004, p. 18).

Foi ainda com os *ukiyo-e*, em 1814, que a palavra mangá foi utilizada pela primeira vez. O pintor Katsura Hokusai (1760-1849), foi o primeiro a desenvolver sucessões de desenhos, num total de 15, que foram encadernados e batizados como *Hokusai Mangá*. Em 1853, o almirante norte-americano Matthew Calbraith Perry (1794-1858) chega ao Japão com o objetivo de laços de amizade entre os Estados Unidos e os japoneses, pondo fim ao isolamento nipônico do resto do mundo, abertura essa que é consolidada na era Meiji (1868-1912). Com grande influência das *strips* (tiras norte americanas), os japoneses começaram a produzir quadrinhos. De acordo com Moliné (2004), a primeira história japonesa com personagens fixos foi Tagosaku to Morukubei no Tokyo Kenbutsu (A Viagem a Tokyo de Tagosaku e Morukubei), criada em 1901 por Rakuten Kitazawa.

Em 1910, graças ao cinema, os japoneses conheceram os desenhos animados (Luyten, 2012). Já em 1913, desenhistas japoneses se aventuraram na área, como Seitaro Kitayama, que neste mesmo ano, produziu um curta-metragem a partir de desenhos com papel e nanquim chamado *Saru Kani Kassen* (A Luta entre o Caranguejo e o Macaco), baseado em fábulas infantis japonesas (Santos, 2011).

Na década de 30 o Japão entra em guerra contra a China, e toda a produção cinematográfica é voltada à exibição de filmes e animações de propaganda militar. A influência militarista estendeu-se até a Segunda Guerra, ficando os meios de comunicação, inclusive estúdios de cinema e animação, sob o controle dos militares. Com o fim da Segunda Guerra, o Japão sofreu imediatamente um processo de desmilitarização, entre suas consequências está a censura em relação ao material nacionalista ou de propaganda bélica, exatamente o contrário da realidade anterior (Luyten, 2005). Sendo assim, o estrangeirismo começou a tomar conta das terras nipônicas influenciando desde os costumes até o idioma: antes da influência norte-americana, os japoneses utilizavam a mesma palavra, *douga* – imagens em

movimento –, para filmes e desenhos animados, já na década de 50, a expressão anime surge baseada na palavra inglesa *animation* para designar desenhos animados. Mais tarde o anime tornou-se uma palavra para designar os desenhos animados japoneses, sagrando-se um estilo próprio (Sato, 2005).

Segundo Santos (2011), nos anos 50, com a influência ocidental do pós-guerra, um desenhista chamado Osamu Tezuka revolucionou o mangá e o anime, dando ainda mais ênfase aos olhos grandes e brilhantes, e juntando aos quadrinhos técnicas de enquadramento cinematográfico e animação - que acabaram caracterizando o anime. A partir daí a maioria dos mangás e animes começaram a ser desenhados com personagens de olhos grandes que se tornaram características das animações orientais, e um dos motivos para isso, segundo Moliné (2004), seria pela maior facilidade de os autores transmitirem emoções sinceras e psicologicamente profundas.

No mundo ocidental, o Brasil foi um pioneiro na leitura do mangá, pois se destaca como maior país de imigração japonesa no mundo. O início da imigração se deu, conforme já visto, por volta de 1908 no período Meiji, firmando-se apenas em 1985, com o Tratado da Amizade. Esses se fixaram em São Paulo e após expandiram suas colônias para o Paraná, as maiores ainda nos dias de hoje. Devido à crise existente no Japão na época, o plano inicial dos imigrantes era enriquecer e partir, o que se modificou com o tempo, levando a permanência desses (Luyten, 2012; Handa, 2016).

A princípio, portanto, o mangá era utilizado para manutenção da língua e cultura entre os imigrantes e seus descendentes. As compras desses itens eram feitas por encomenda e chegavam ao país juntamente com outros materiais periódicos por via marítima, em pequenas tiragens e com títulos limitados. As vendas ocorriam no Bairro Liberdade, localizado em São Paulo, ou em sebos especializados. O próprio Bairro Liberdade surge, espontaneamente, da demanda dos imigrantes por moradia barata e próxima ao local de trabalho, alimentação e contato com sua cultura nativa (Luyten, 2012; Handa, 2016).

Todavia, a grande propagação do Mangá no Brasil se deu através do *boom* dos animes, ocorrido a nível mundial por Osamu Tezuka por volta da década de 80 e 90. As séries surgiram primeiramente na TV e posteriormente no cinema (Santos, 2011). As temáticas mais abordadas nesse período foram o sobrenatural e a

mitologia japonesa, como por exemplo YuYu Hakusho e Cavaleiros do Zodíaco (Luyten, 2012; Handa, 2016; Sato, 2016).

Na TV brasileira desde a década de 1970, os heróis japoneses também já eram conhecidos do público com brasileiro como *Ultraman* na TV Tupi e nos anos 1980 na SBT, *Fantomas*, anos 1970 e 80 na TV Record, *Princesa Safire*, *Jaspion*, na TV Manchete e *Candy Candy*, na TV Record anos 1980 (Santos, 2011).

As crianças nos anos 80/90 tinham a sua disposição animes *Shōnem*, no qual o protagonista geralmente enfrenta inúmeros perigos e, quando tudo parece perdido, ele se levanta e continua tentando. Esses ideais, para nós brasileiros, soam de uma maneira um pouco particular, afinal todos nós crescemos ouvindo o ditado que “brasileiro não desiste nunca”. Seríamos nós os protagonistas de *Shōnem* da vida real? (Kaed, 2021).

De acordo com Edson Cura, fundador da Mangateca, quem cresceu assistindo animes como *Naruto*³ (indicado na figura abaixo), *Dragon Ball Z*, *Pokémon* e *Cavaleiros do Zodíaco* sabe como estas histórias carregadas de ensinamentos são inspiradoras. Ou melhor, ainda podem ser. Ed afirma:

Cara, é muito louco como uma parada que tá do outro lado do mundo consegue representar as pessoas periféricas de uma forma tão nítida. Eu falo muito do exemplo do Naruto: tem vários Narutos aqui no morro. São vários moleques que vivem sem pai e sem mãe, que às vezes tá sendo cuidado por um tio ou por um avô. São crianças vistas como demônios desde o momento que nasceram. São crianças desacreditadas o tempo inteiro (Silva; Neves, 2023).

Figura 5 – Leitura de Naruto



Fonte: Mangateca Comunitária Dicia, 2024.

³ *Naruto* é um garoto um órfão que possui uma Raposa de Nove Caudas selada dentro de seu corpo. Ele buscava o respeito de seus iguais, nem que para isso ele precisasse se tornar alguém de hierarquia superior em sua cidade. Mais tarde, quando ele conquista seu objetivo, não por ter alcançado status, mas por ter lutado pelo coração de seus semelhantes, atinge seu ápice, sendo então aceito por toda sua comunidade (Kaed, 2021).

O mangá oferece grandes possibilidades de comunicação em massa no país. Nos mangás, os personagens envelhecem, passam por dilemas e as histórias têm um final, ao contrário dos super-heróis do resto do mundo, em que um episódio não necessariamente é continuidade do outro e os personagens têm sempre a mesma idade e tipo físico, ainda que sobrevivam por décadas. Isto faz com que muitos leitores se identifiquem com os personagens, ao contrário do HQ (quadrinhos) norte americano cujo personagem se apresenta sempre imutável, perfeito, sem defeitos físicos, de caráter ou psicológicos (Luyten, 1987 *apud* Santos, 2011, p. 12).

Neste contexto de crescimento e popularização do mangá e da cultura japonesa, surgem grupos de pessoas que se dedicam a uma nova sub-cultura. Surge uma “nação” paralela à brasileira, onde pessoas vivenciam a cultura japonesa, se vestem com outras roupas e até falam diferente, só que dentro do Brasil. A globalização da cultura pop japonesa criou no Brasil os “otakus”. O termo é utilizado para pessoas que gostam de animes, mangás, cosplays (uso de fantasias e acessórios para representar um personagem específico) e outros segmentos da cultura japonesa (Santos, 2011).

A Mangateca Comunitária Dicria visa estimular o hábito de leitura nas crianças e adolescentes da comunidade através da aproximação com a cultura “otaku”, mas não apenas isso. Seu fundador desejava criar um espaço seguro para que as crianças da comunidade conseguissem existir e ter momentos de alegria, assim como os animes foram um resgate para ele em meio ao caos para o começo da trajetória. Ele reflete sobre a carência cultural que vem do abandono e do descaso governamental em relação às periferias do Brasil:

Os animes e mangás populares na grande maioria são *shonens* com heróis e tal, então esse lance social tem muito a ver com o fato de, tipo, ser um herói mesmo, tipo o lance de **Boku no Hero**, ali com o **Deku**, que é de tentar salvar as pessoas. O lance social é isso. A mangateca é totalmente sobre isso. Ela é um sonho de criança [...] (Cura *apud* Silva; Neves, 2023).

Mais do que escapismo, as histórias dos mangás inspiram os moradores da Comunidade do Fallet a persistirem na luta (Pedro, 2022). Através da criação de um espaço seguro para as crianças e jovens de sua comunidade, Edson fez com que o mangá se tornasse um objeto de esperança, superação e de memória local, coletiva e afetiva.

3.3 Periferia e perspectiva decolonial

O colonialismo operou a estrutura centro-periferia mundial: um violento processo histórico de aculturação foi iniciado quando a Europa imperial projetou seus processos culturais às colônias, criando uma elite cultural ilustrada que reproduziria os valores da cultura do centro como únicos, negando, assim, a cultura de um Outro (Coimbra, 2023). Ao se deparar com o Outro, a Europa não produziu o *descobrimento* da América Latina, mas seu *en-cobrimento* (Dussel, 1997 *apud* Coimbra, 2023).

Consequentemente, foi no encontro com o Outro africano e latino-americano que a alteridade passou a ser colonizada, subalternizada e violentada de modo sistêmico, dando origem à modernidade como conceito (Mignolo, 2010). A modernidade enquanto uma narrativa civilizatória necessitou da colonialidade, isto é, da exploração, repressão, desumanização e controle da população (Mignolo, 2010).

A colonialidade do ser reflete a ideia de que certos povos não fazem parte da história, que não são seres e, desse modo [...] enterrados sob a história europeia da descoberta, estão as histórias, as experiências e os relatos conceituais silenciados daqueles que estavam fora da categoria de seres humanos, de atores históricos e entes racionais (Coimbra, 2023, p. 445).

Neste sentido, destaca-se dissonâncias entre periferia e centro na cidade e o comprometimento com a mudança de padrões sociais hegemônicos que constituem significativos fatores que impulsionam a ação do coletivo em direção ao pleno reconhecimento das existências, demandas e direitos daqueles que foram estabelecidos como Outros (Dussel, 1997; Kilomba, 2019 *apud* Coimbra, 2023).

Destaca-se a periferia como comunidade de produção de conhecimento, revolucionando a ordem do discurso da sociedade colonial-moderna. “Isto é, subverte o histórico silenciamento de sujeitos subalternizados ao enunciar-se enquanto sujeito que fala e que (re)existe, desmantelando a prática discursiva hegemônica construída pela branquitude ocidental” (Coimbra, 2023, p. 464).

Neste sentido, o acervo de mangás em bibliotecas comunitárias pode desempenhar um papel fundamental nesse processo de subversão discursiva, especialmente ao incluir produções independentes e, até mesmo, criações locais inspiradas na linguagem dos mangás — como é o caso do Mangá Jornada Mangaká, coletânea composta por 16 histórias distintas criadas por crianças e

adolescentes frequentadores da Mangateca Comunitária Dicria (Silva; Neves, 2023). Ao permitir que jovens da periferia se vejam como produtores, e não apenas consumidores de cultura, esse tipo de acervo contribui para a valorização de narrativas marginalizadas, afirmando identidades historicamente silenciadas (Silva; Neves, 2023). Assim, o mangá deixa de ser apenas um produto cultural estrangeiro e passa a ser uma ferramenta potente de enunciação de sujeitos periféricos (Coimbra, 2023).

3.3.1 Periferia e comunidade

Para iniciar as reflexões sobre comunidade, é necessário pensar na complexidade do próprio termo ‘comunidade’, mas, nesta pesquisa, está relacionado também à compreensão do termo periferia. O verbete do dicionário Michaelis de Língua Portuguesa (2015, s.p.) define periferia como “região distante do centro urbano, com pouca ou nenhuma estrutura e serviços urbanos, onde vive a população de baixa renda”. O termo periferia:

carrega consigo um sentido político, econômico e social, tendo surgido na tentativa de tornar tolerável a manutenção de cidades ao Estado, se observando a partir dos territórios assim considerados, a perpetuação de desigualdades nas mais diversas ordens (Jesus, 2021, p. 59).

No Brasil, a formação do espaço urbano foi marcada pelos fluxos migratórios do campo para as cidades e pela chegada de trabalhadores imigrantes, intensificados desde 1890 em função da industrialização e da expansão da construção civil e rodoviária (Bonduki, 2004). Motivados pela oferta de empregos de baixa qualificação e pelo melhor acesso a serviços básicos, esses fluxos impulsionaram o crescimento desordenado das cidades médias e grandes, sem políticas habitacionais capazes de garantir moradia digna e o pleno acesso aos direitos sociais.

É importante destacar que:

A configuração atual do ordenamento territorial brasileiro é produto de um processo histórico de colonização nada pacífico. Ao derramamento de sangue dos povos originários e dos corpos escravizados trazidos da África, somou-se a violência simbólica da implantação de uma estrutura espacial excludente, a propriedade privada do solo, base histórica do poder de elites fundiárias que dela se valem para (re)produção do espaço enquanto mercadoria e instrumento de ordenamento territorial e controle social. Um bem

material que, delimitado e finito em sua forma, tangível portanto, amparado por direitos sucessórios, multiplicou-se por divisão, sobreposição, transformação, expansão e verticalização (Garcia, 2024, p. 2).

A periferia possui um significado específico, refletindo a visão dupla que o senso comum concede ao espaço urbano: geograficamente, significa os confins da cidade; para a sociologia urbana, indica o local onde moram os pobres (Mautner, 1999). Há um padrão de urbanização que se reproduziu nas metrópoles brasileiras, consistindo, em:

linhas gerais, no loteamento de áreas que ainda não eram ocupadas e na criação de novos bairros destinados à classe trabalhadora e suas famílias, que enfrentaram diversos problemas, como, exemplo, a ineficiente gestão e controle de qualidade da água, a inexistência de esgotamento sanitário e a consequente proliferação de doenças, a necessidade de criação de um sistema de transportes que desse conta de acessar os novos locais, que não contavam com ruas calçadas, e a falta de habitações de aluguel baixo (Jesus, 2021, p. 62).

Além disso, como as políticas de financiamento para aquisição de habitação não alcançaram a maioria dos trabalhadores, surgiram loteamentos clandestinos para promover a moradia, ainda que a base fosse uma ocupação irregular. Consequentemente, o processo de “periferização” ampliou-se nesses espaços, também integrados à cidade, fora da legalidade urbanística estabelecida e através de um trabalho realizado com recursos técnicos precários (Jesus, 2021).

Essa espécie de marginalização geográfica, nada mais é do que o suporte territorial de uma marginalização social equivalente, de modo que não é possível separar essas esferas. Em vista disso, os afastamentos não podem ser quantificados apenas pelas distâncias físicas que existem entre os bairros periféricos e o centro, mas também pelas condições de vida que evidenciam a nítida desigualdade entre os moradores dessa região da cidade (Moura; Ultramari, 1996). Ressalta-se que habitação não é apenas moradia, mas moradia atrelada ao acesso ao trabalho, comércio e serviços públicos (Jesus, 2021).

Jesus (2021, p. 64) afirma que a tensão estabelecida entre o Estado e as comunidades periféricas alimentam o distanciamento entre os indivíduos e dificultam a interação desse grupo nos diferentes espaços sociais, criando o que Pierre Bourdieu denomina de fronteira: um ato jurídico de delimitação que produz a diferença cultural do mesmo modo que é produto desta” (Bourdieu, 2009).

A periferia pode ser compreendida como o local a partir do qual é possível questionar a questão social do espaço na cidade, uma vez que expressa a crise urbana, o processo de precarização social e das desigualdades (Jesus, 2021). Esse fenômeno, contudo, é resultado de escolhas políticas que alimentam um injusto esquema de distribuição de poder e que evidenciam os aspectos hegemônicos do Estado:

Há duas ações predominantes no Estado, frente aos territórios populares: tornar-se ausente, ou não se faz absolutamente presente. Significa que o Estado sintetiza outra face. As duas opções demonstram a escolha feita pelo Estado, quando sob a prerrogativa da garantia de direitos, opta por baixos investimentos e poucos equipamentos. E/ou marca a presença com o uso da força e da repressão, principalmente por meio da ação policial. Reforça-se, assim, a visão predominante de que favelas e periferias são locais de ausência, carência (Silva, 2014, p. 14).

De acordo com Santos (2011, p. 75):

a atividade econômica e a herança social distribuem os homens desigualmente no espaço, fazendo com que certas noções consagradas, como a rede urbana ou de sistema de cidades, não tenham validade para a maioria das pessoas, pois o seu acesso efetivo aos bens e ser viços distribuídos conforme a hierarquia urbana depende do seu lugar socioeconômico e também do seu lugar geográfico [...] Isso se dá nos territórios nacionais como um todo, mas também dentro das cidades, sobretudo nas enormes aglomerações urbanas do Terceiro Mundo.

Nas periferias, a função imediata do Estado é minimizar os conflitos que emergem das relações com territórios e populações marginais. Não se trata da promoção da cidadania, mas do mero gerenciamento dos confins da cidade, acionando um dispositivo assistencial claramente associado a outras formas de controle (Feltran, 2010).

O esquecimento por parte dos agentes do Estado, que agem por omissão, negligenciando o acesso a direitos fundamentais como saúde, educação, segurança e trabalho, fatores que essencialmente compõem o ideal de vida digna, inclusive na ordem jurídico-constitucional, associado à imagem visual gerada também pela desatenção governamental e que se percebe na rua que não tem asfalto, no esgoto que corre à céu aberto, no lixo espalhado pelas esquinas e em terrenos baldios, na vegetação que carece de cuidados e forma verdadeiros matagais, constrói uma imagem a ser constantemente lembrada e resgatada ao se falar de periferia. O esquecimento, neste caso, além da exclusão, favorece um determinado exercício da memória (Jesus, 2021, p. 75).

Por conseguinte, entende-se periferia como um espaço social que pode vir a determinar diversos aspectos da vida dos sujeitos, ao condicioná-los a uma experiência marcada pela segregação, em que agem operadores materiais e simbólicos instrumentalizados por forças estatais e mercantis com o objetivo de alimentar e manter uma estrutura socialmente desigual. Isso perpassa o acesso a direitos, a própria cidadania, os processos de sociabilidade e a construção da identidade que se forja na vida cotidiana (Jesus, 2020).

Em contrapartida, ser periférico é:

se submeter a uma condição complexa de existência, que não se resume em precariedade na prestação de serviços públicos ou pobreza. Além, e, apesar disso, há uma busca por respeito, dignidade e honra na construção de seus próprios valores e identidades, bem como da própria vida em comunidade (Jesus, 2021, p. 73).

De acordo com D'Andrea (2020), nos últimos trinta anos, houve uma explosão de atividades culturais na periferia, como por exemplo: saraus, cineclubes, rodas de hip-hop, grupos teatrais, grupos de dança, entre outras manifestações. Os principais instigadores dessa movimentação foram: produção artística como meio de pacificar contextos tomados pela violência; forma de sobrevivência material alternativa ao trabalho capitalista e às atividades ilícitas; meio de melhorar o bairro; forma de fazer política e tentativa de humanização em um contexto violento. Esse movimento cultural foi um importante difusor de consciência periférica ao afirmar o pertencimento e denunciar as condições de vida.

Jacobi (1989) ressalta que os movimentos sociais podem ser compreendidos como complexos de relações sociais em que os atores se transformam pela sua interação com os demais. A configuração contemporânea dessas relações possibilita, no espaço social da periferia, produzir outro tipo de organização, a comunitária, ainda que nem sempre conte com todas as comodidades do paradigma do Estado de Bem-estar (Fiori, 1997).

Na comunidade, a noção de cultura dá sentido nos valores humanos, de convivência, de experiência, de referência e pertencimento social - há uma relação constante de diálogo humano consigo mesmo e com os demais agentes da comunidade, e com sua comunidade. Ou seja, a cultura refere-se à conexão com o outro, e está fortemente relacionada ao território local de pertencimento e referência (Gorosito, 2009).

Destaca-se a existência de uma cumplicidade coletiva que considera a periferia como um espaço de lutadores, que a despeito do déficit de cidadania, da má prestação de serviços públicos, da precariedade e do estigma da criminalidade, resiste em uma luta diária que se articula dentro do sistema capitalista que explora força de trabalho e oprime a classe trabalhadora (Jesus, 2021).

Essa união, baseada na identificação entre os indivíduos que habitam esse espaço e lidam com os mesmos desafios no mercado de trabalho, favorece a criação de redes próprias de contatos, amizade e vizinhança que independem do centro, dos detentores de poder e das classes privilegiadas. Isso é o que fundamenta o sentimento de união e de pertencimento a um lugar, ressignificando a habitação, transformando-a verdadeiramente em uma comunidade (Jesus, 2021).

Bauman (2005) define dois tipos de comunidades: as que vivem juntas, em uma ligação absoluta, e outras que são fundidas unicamente por ideias ou por uma variedade de princípios. Por conseguinte, o sentimento de união e de pertencimento a um lugar forma a identidade dos moradores de um determinado local. Neste sentido, a definição da comunidade na periferia surge:

a partir de aspectos culturais, em detrimento de definições meramente econômicas, contribui para o reconhecimento de formas coletivas de vida e auxilia na construção da cidadania, notadamente a partir da percepção das carências comuns, o que mobiliza sujeitos e viabiliza a união e solidariedade (Jesus, 2021, p. 73).

De acordo com hooks (2021, p. 177):

desempenhamos o trabalho de criar comunidade, a unidade dentro da diversidade, que exige solidariedade dentro de uma estrutura de valores, crenças e desejos que sempre transcendem o corpo, desejos que estão relacionados a um espírito universal.

hooks (2021) enfatiza a comunidade como um espaço construído ativamente, em que a diversidade não é barreira, mas ponto de partida para a solidariedade e transformação coletiva. Tal visão dialoga com o pensamento de Buber (1987), que compreende a comunidade como essência da própria vida: “Toda vida nasce de comunidades e aspira a comunidades. Ela é fim e fonte de vida. Vida e comunidade são os dois lados de um mesmo ser” (Buber, 1987, p. 34). Em consonância com Buber (1987), na periferia é possível enxergar a noção de comunidade como uma célula básica que leva a uma sociedade melhor e mais humana, em um contexto de aliança pessoal de amor e de ações.

Pela qualidade de suas relações, o espaço social periférico, aos poucos, perde os vínculos com o centro de referência econômico e cultural, passando a desenvolver, com suas próprias potencialidades, um sentimento comunitário que implica numa concepção de comunidade como aquela desenvolvida por Guareschi (Jesus, 2021). Nela, se constrói um espaço de:

relações igualitárias, que se dão entre pessoas que possuem iguais direitos e deveres. Essas relações implicam que todos possam ter vez e voz, que todos sejam reconhecidos em sua singularidade, onde as diferenças sejam respeitadas. E mais: as relações comunitárias implicam, também, a existência de uma dimensão afetiva, implica que as pessoas sejam amadas, estimadas e benquistas (Guareschi, 1996 *apud* Jesus, 2021, p. 97).

Para M. Scott Peck (1987 *apud* hooks, 2021, p. 161), “nas comunidades e através delas reside a salvação do mundo”. Ele define a verdadeira comunidade como a criação de:

Um grupo de indivíduos que aprenderam a se comunicar honestamente uns com os outros, cujos relacionamentos vão mais a fundo do que suas máscaras de compostura, e que desenvolveram algum compromisso significativo de se ‘alegrar juntos, sofrer juntos’, ‘sentir satisfação um com outro’ e fazer da condição do outro a nossa (2021, p. 161-162).

“Comunidade” nos leva a imaginar um espaço em que vivemos em um contínuo movimento de ora estar dentro e ora estar fora, de reconhecer o conhecimento que vem do outro, ao mesmo tempo em que conhecemos e validamos nossos próprios saberes, fortalecendo, deste modo, nossas capacidades tanto individuais quanto coletivas (hooks, 2005 *apud* Pires, 2021).

“Estruturas de dominação, capitalismo e patriarcado trabalharam excessivamente juntos para minar e destruir essa unidade extensa e maior de relações” (hooks, 2005 *apud* Pires, 2021, p. 1321). Portanto, a comunidade pode ser vista como uma forma de resistência ao capitalismo, ao patriarcado e ao racismo, que ao longo do tempo destruíram as relações entre grupos oprimidos colonizados e reduziram o amor à ideia romântica da constituição de uma família nuclear homogênea (hooks, 2021).

“Não por acaso, é preciso mencionar que outros indivíduos e coletivos à margem dos grandes centros de produção de conhecimento e na luta contra o pensamento colonial já falaram sobre o amor como resistência” (Pires, 2021, p. 1321), tais como Gandhi, na Índia colonial do século XX, e Martin Luther King, líder

do movimento dos direitos civis nos Estados Unidos de 1955 até seu assassinato em 1968.

“O amor sempre nos moverá para longe da dominação em todas as suas formas. O amor sempre nos desafiará e nos transformará. É esse o cerne da questão.” (hooks, 2021, p. 213). De acordo com bell hooks (2021), o amor significa potência: anuncia a possibilidade de rompermos o ciclo de perpetuação de dores e violências para caminharmos rumo a uma “sociedade amorosa”. Portanto, é com base na comunidade, no afeto, na experiência realmente vivida, e resistindo ao olhar externo e à carga de preconceito nele contida, que o sujeito se reconhece pertencente a um lugar de valor positivo, que pode, neste caso, ser a biblioteca comunitária. “É essa posição de pertencimento que cria laços significativos com espaços geográficos de algum modo marginalizados” (Jesus, 2021, p. 74; Bauman, 2003).

Segundo Spivak (2010), fora das áreas “civilizadas” e economicamente privilegiadas do capitalismo contemporâneo, a comunidade se torna uma imprescindível arma de luta política para as pessoas desprestigiadas e oprimidas, resultando em um campo de força e relações complexas, e em contínuos rearranjos e desarranjos.

Para Spivak, o subalterno refere-se: “às camadas mais baixas da sociedade constituídas pelos modos específicos de exclusão dos mercados da representação política e legal, e da possibilidade de se tornarem membros plenos no estrato social dominante” (Spivak, 2010, p. 14). A autora propõe que o subalterno é o sujeito que não tem voz - ou que tem, mas não é ouvido -, fazendo-se necessário abrir um espaço de fala a ele” (Spivak, 2010).

A teórica reflete sobre o movimento de críticos ocidentais que falam pelo subalterno e com o subalterno, sem constituir de fato um espaço de fala para eles, um espaço em que se criam aberturas para a escuta da voz desses sujeitos. Portanto, ressalta-se a necessidade de abrir caminhos e criar espaços para que esses sujeitos tenham voz, possam se articular e sejam ouvidos, reconhecendo que ser subalterno não é uma identidade, mas sim uma posição que pode ser alterada (Spivak, 2010).

Como resposta ao silenciamento dos sujeitos, Spivak apresenta a produção de uma história que represente a narrativa da verdade destes, uma releitura do que

é tido como verdade e um debate sobre quais são as formas que o subalterno possui de se subjetivar e de se representar autonomamente (Spivak, 2010).

A partir do questionamento de “O que significa isso?”, Spivak (2010), começa a traçar uma história. História que leve em consideração, especialmente as mulheres subalternas, isto é, as mulheres sob opressão de classe ou de raça. Entretanto, o intelectual não deve jamais “falar em nome” dessas mulheres, pois implicaria a manutenção de sua subalternidade – elas continuariam silenciadas. Um ato de resistência “em nome do” subalterno reproduz as estruturas de poder e opressão, ou seja, mantém o subalterno silenciado. A proposta de Spivak (2010) é que seja tarefa do intelectual pós-colonial criar espaços nos quais o sujeito subalterno possa falar e ser ouvido – a criação de audiências.

É possível perceber a urgência da criação de espaços de fala do subalterno (ou das subalternas) como tema central tanto na obra de Spivak quanto nas contribuições de hooks (Battistelli, Rodrigues, 2021). Para ambas as autoras, é necessário abranger o campo das histórias contadas, acolher diferentes versões que ofereçam inúmeras perspectivas e diversos elementos que nos permitam leituras dos sujeitos, de nós mesmas/os e do mundo que nos ensinem sobre a complexidade da vida, não sobre sua redução a estereótipos que conformam análises voltadas a uma lógica colonial que hierarquiza os subalternos e submete aqueles que merecem cuidado, proteção e amor à própria sorte (Battistelli, Rodrigues, 2021).

“Contar histórias é uma das maneiras que temos para começar o processo de construção de comunidade, dentro ou fora de sala de aula” (hooks, 2020, p. 89). Destaca-se comunidade no sentido do estabelecimento de uma relação baseada no respeito mútuo, do reconhecimento e compartilhamento da escuta e da fala (hooks, 2020).

hooks (2020) afirma que podemos compartilhar histórias que nos ajudem a compreender uns aos outros, e ressalta que o processo de ensino e aprendizagem envolve “não somente o conhecimento que está nos livros, mas também o conhecimento acerca de como viver no mundo” (hooks, 2017, p. 27).

As histórias nos ajudam a organizar as complexidades do conflito e do paradoxo, pois:

proporcionam uma estrutura para a consciência contextual. Quando sabemos a história, enxergamos e compreendemos o que estava escondido ou mal interpretado [...] Histórias proporcionam senso de comunidade, um sentimento coerente de preocupações, valores e

investigações compartilhados [...] elas se tornam a centelha que acende uma paixão mais profunda pelo aprendizado [...] também nos ajudam a cicatrizar (Rader, 2010 *apud* hooks, 2020, p. 92-93).

Histórias nos ajudam a conectar com um mundo além da identidade [...] a vida é sustentada por histórias. Uma forma poderosa de nos conectar com o mundo diverso é ouvindo as diversas histórias que nos contam. Essas histórias são um caminho para o saber. Portanto, elas contêm o poder e a arte da possibilidade. Precisamos de mais histórias (Rader, 2010 *apud* hooks, 2020, p. 93).

Por conseguinte, a biblioteca comunitária, cujo objetivo é a interação com sua comunidade através da luta contra a desigualdade social, se torna um espaço de fala, um espaço em que se criam aberturas para a escuta da voz dos sujeitos marginalizados (Araújo, 2019). Destaca-se a biblioteca comunitária como local de transformação social e de construção de um projeto educativo pautado na escuta, no diálogo e na democracia, em comunidades de resistência às opressões onde, por meio do exercício do mutualismo, se pratica o acolhimento e pertencimento, aspectos indispensáveis para a sustentação da possibilidade de cultivar esperança, afeto e reconhecimento de um sentido comum na vida (hooks, 2021).

A biblioteca comunitária possibilita o acesso aos livros, a imaginação e a novas formas de saber. “Para muitas pessoas, o livro é vital à prática da constante releitura, mas ainda mais essencial é a sua necessidade para o aprendizado genuíno. Livros nos convidam a imaginar” (hooks, 2020, p. 200). Ler proporciona o poder de viajar para lugares com a mente a imaginação, expande a consciência, estabelece as bases para uma paixão por palavras ideias, e torna o possível impossível (hooks, 2020).

A imaginação nos direciona para além da rotina de possibilidades estáticas, conecta o que antes estava desconectado, e representa a criação de novos caminhos, novas possibilidades, novas esperanças e novos sonhos (hooks, 2020). Neste contexto, mobilizar a imaginação descoloniza a mente e a imaginação, pois indivíduos de grupos marginalizados foram socializados para nutrir auto ódio e, conseqüentemente, não puderam crescer e se tornar cidadãos responsáveis sem antes passar por uma mudança de consciência. Essa mudança exige que se aprenda a pensar fora da caixa. Para isto, é necessário mobilizar a imaginação de formas novas e diversas.

A imaginação é uma das formas mais poderosas de resistência, sem habilidade para imaginar, pessoas permanecem presas, incapazes de se mover para

um lugar de poder e possibilidade. A imaginação proporciona a energia criativa que nos leva a um novo pensamento e a formas mais envolventes do saber (hooks, 2020).

Ao longo da carreira de ensino de hooks, ela compartilhou sua crença no poder da imaginação profética que ecoa o sentimento de Mary Grey de “que não podemos imaginar não podemos tornar realidade” (Grey, 2000 *apud* hooks, 2020, p. 288). Portanto, “ao sonharmos com o futuro, com criar comunidades de amor onde não haja dominação, o que precisa ser ganha prioridade sobre o que é” (Grey, 2000 *apud* hooks, 2020, p. 288).

“O amor que criamos em comunidade nos acompanha aonde formos. Com este conhecimento como nosso guia, faremos de qualquer lugar vindouro, um lugar em que regressamos para o amor” (hooks, 2021, p. 144). Por conseguinte, com base nos conceitos de comunidade, afeto e pedagogia de resistência, a biblioteca comunitária provoca todos a questionar, analisar e intervir no meio social em que vivem com o intuito de transformar os poderes, os saberes, os seres sociais e principalmente, a própria vida (Campos, 2023).

3.3.2 *Perspectiva decolonial*

A decolonialidade é um termo que emergiu da necessidade de ir além da ideia de que a colonização foi um evento acabado, pois entende-se que este foi um processo que teve e tem continuidade, mesmo tendo adquirido outras formas (Oliveira; Lucini, 2021). Consequentemente, os estudiosos entenderam a necessidade de ampliar categorias e conceitos adequados à América Latina como uma iniciativa de desenvolver estudos acadêmicos dedicados a esta problematização (Oliveira; Lucini, 2021). A decolonialidade é, principalmente, um termo que significa “resistance and refusal” de acordo com Catherine Walsh (2006). Ou seja, deve ser uma luta contínua contra as colonialidades impostas aos grupos subalternos.

De acordo com Mignolo (2006), o pensamento decolonial tem sua origem a partir da modernidade/colonialidade, no século XVI. Em contraposição, Walsh (2018) entende que a decolonialidade como história e práxis existe há mais de 500 anos através de lutas, ações e resistências contra os padrões de poder.

Este pensamento decolonial é ocasionado pelo “giro decolonial” que se refere ao ato de abrir o pensamento ou, como Mignolo (2006) se refere, é o ato de se

“desprender da camisa de força” para outras formas de vida fora da naturalização da ilusão que é a modernidade e a colonialidade, seja ela do poder capitalista ou das suas derivações: do saber, do ser e da natureza (Oliveira; Lucini, 2021).

Para Maldonado-Torres (2008), a atitude decolonial é o “grito de espanto” que ocorre individualmente, ou seja, é a atitude do próprio sujeito frente ao horror da colonialidade em busca de mudanças quanto às colonialidades do saber, do ser e do poder. O autor afirma que a mudança da atitude natural racista ou individualista da modernidade para as ações coloniais de cooperação na ruptura com o mundo da morte colonial é o momento mais fundamental do giro decolonial. Sem a atitude decolonial, não há mudança no mundo por meio da decolonização, pois a primeira mudança é a do próprio sujeito com o “grito de espanto” (Maldonado-Torres (2008).

Ressalta-se que o giro decolonial não se caracteriza pela negação da herança colonial, mas sim pelo descortinamento de sua hegemônica versão da verdade e, conseqüentemente, pela inserção de novas possibilidades epistemológicas na compreensão do mundo (Dussel, 2005).

Para iniciar a discussão acerca da decolonialidade, é necessário destacar que para muitos dos intelectuais que defendem a corrente do decolonial, a teoria pós-colonial deve ser ressaltada uma vez que a radicalização desta daria forma aos constructos da decolonialidade (Oliveira, 2016). Portanto, faz-se necessária a análise mesmo que de forma superficial do pós-colonialismo (Ballestrin, 2013).

Amina Mama (2005) afirma que o pós-colonialismo surgiu juntamente aos processos de independência dos países africanos e a responsabilidade em criar – ou encontrar – a identidade matriz africana. Nesse sentido, atrela-se o processo de desmistificação da coerção imposta sobre o continente ao longo dos séculos através da escravização e comercialização de seus corpos, da colonização de sua economia e também de sua cultura.

A crítica feita pelo grupo de intelectuais pós-coloniais, segundo Mama (2005), surge do fato que por mais que o pensamento europeu possa ser democrático e liberal, ele ainda se volta constantemente para à superioridade europeia – e posteriormente também norte-americana – e por consequência, enxerga a urgência em universalizar seus conceitos e ideologias para o mundo, inclusive àquele mundo que ajudaram a dominar sobre as luzes da razão (Oliveira, 2016). Por conseguinte, surgiram grupos de estudos subalternos que abriram suas portas para aqueles que

desejam transcender a normatividade vinda da Europa, e viam como era difícil a construção de uma identidade num mundo que visa a globalização, onde se falava em multiculturalidade, mas em um local no qual o indivíduo perdia sua subjetividade (Mama, 2005).

O pós-colonial denuncia o antagonismo do poder epistêmico entre o então colonizado e o colonizador: “A presença do outro me impede de ser totalmente eu mesmo. A relação não surge de identidades plenas, mas da impossibilidade da constituição das mesmas” (Laclau; Mouffe, 1985 *apud* Ballestrin, 2013, p. 91). Tanto os pensamentos decoloniais quanto os pós-coloniais surgiram enquanto os grupos étnicos habitantes desses espaços geográficos reclamavam por seu direito à diversidade de sua esfera cultural. Esse respeito não lhes foi concedido e, se de alguma forma, seus conhecimentos e costumes perduram até os dias atuais, foi através de enfrentamento e resistência. (Mignolo, 2015; Escobar, 2013).

Soler enfatiza que o giro decolonial ainda está em construção e sua proposta –seja na produção de conhecimento, metodologia, suporte teórico ou cultural –provém da América Latina e da visão dos que aqui se inserem; o decolonial busca a compreensão do mundo através de suas interioridades, de seu espaço geográfico e quer superar a modernidade europeia ao mesmo tempo que denuncia sua colonialidade (Soler, 2009 *apud* Oliveira, 2016, p. 3).

A perspectiva decolonial se constituiu em um importante movimento de renovação epistemológica para a renovação crítica e utópica das ciências sociais na América Latina no século XXI. Ela vem sendo fortalecida a partir do final da década de 1990 com a formação do Grupo Modernidade/Colonialidade (M/C), formado por diversos intelectuais latino-americanos situados em diversas universidades das Américas (Ballestrin, 2013). Entre suas principais associações e questionamentos podemos destacar:

a crítica às concepções dominantes de modernidade; as situações de opressões vivenciadas na América como consequências do colonialismo; o conceito de raça como importante instrumento de dominação europeia; a superação da colonialidade do poder, colonialidade do ser e colonialidade do saber; a ruptura com o eurocentrismo; a busca de uma nova civilidade e novas formas de organização espacial; e ainda, a interculturalidade crítica e a transculturalidade como importantes ferramentas para um novo projeto de sociedade (Suess; Silva, 2019, p. 2).

O Grupo M/C, através da voz do seu membro Walter Dignolo (2008), sugere a desobediência epistêmica (Oliveira, 2016). Segundo o Grupo, a modernidade começa a partir do “achamento” da América e da colonização aqui feita. Essa dita modernidade europeia perpetua-se na América Latina pelo colonialismo do saber, do ser e do poder; estendendo-se não só no domínio político e econômico, mas também através da supressão, escravização e dizimação de culturas e indivíduos não pertencentes ao branco europeu (Bellegrin, 2013). Surge, o conceito de domínio racial, a racialização das esferas de poder e culturais. Esse colonialismo também passa pelo campo do saber, ao negarem o conhecimento dos indígenas e dos africanos (Oliveira, 2016).

A decolonialidade vai além do caráter geográfico, pois é uma transformação epistêmica de se autocompreender e de respeitar a alteridade de outras culturas presentes ao seu redor; é a mudança de uma posição política e de um novo exercício da cidadania que atenderá a um Estado pluri-nacional (Bello, 2015). No ambiente intelectual esse posicionamento converge em três âmbitos: “nos dos agentes e movimentos subalternos, no dos intelectuais-ativistas em espaços mistos e nos das universidades” (Bello, 2015, p. 51).

É fundamental para os produtores do conhecimento decolonial, entenderem a produção do conhecimento nascido e exercido na Europa e nos Estados Unidos, mas o qual se espalha pelo restante do globo terrestre. Através da criticidade então, eles podem debater essa homogeneidade e propor novas teorias inerentes a América Latina. Busca-se não à exclusão, mas sim uma nova leitura sobre os processos históricos, uma leitura que inclua as díspares culturas aqui presentes, sendo que essa não deve ser feita nem pela ótica do vencedor, nem pela daquele que as enxerga só pelo viés derrotista, de uma vítima indefesa; enfatiza-se a riqueza das interculturalidades sempre presentes no território latino-americano. Cabe então àquilo que Mignolo (2008) coloca como pensamento de fronteira: campos de conhecimento que são complementares e não antagônicos, que se aproximam e que irão ressignificar o universal moderno pelo pluriversalismo. É justamente, des-colonizar os campos do saber, do ser e do poder (Oliveira, 2016, p. 4).

Oliveira (2016) destaca a importância do conhecimento das teorias que são fomentadas pelo padrão europeu, para então, através da crítica e da ação superá-los, ou melhor, desobedecê-los na expectativa de mostrar que não existe um campo epistêmico melhor do que o outro e sim teorias mais maleáveis e adequadas para cada conjuntura histórica e social. É necessário “aprender a desaprender, a fim de voltar a aprender” (Wasi *apud* Mignolo, 2008, p. 323). Ressalta-se que através da

interculturalidade – um conceito trazido dos indígenas andinas onde o conhecimento não ocidental intercepta o ocidental – é possível construir epistemologias pluriversais (Oliveira, 2016).

O conhecimento é fundamental para articular um discurso contra-hegemônico. Quanto mais sujeitos participando do processo histórico, mais possibilidades de contemplar nela a sociodiversidade (Santos, 2000). Neste sentido, a pedagogia decolonial implica:

um trabalho de orientação decolonial, dirigido a romper as correntes que ainda estão nas mentes, como dizia o intelectual afrocolombiano Manuel Zapata Olivella; desescravizar as mentes, como dizia Malcolm X; e desaprender o aprendido para voltar a aprender, como argumenta o avô do movimento afroequatoriano Juan García. Um trabalho que procura desafiar e derrubar as estruturas sociais, políticas e epistêmicas da colonialidade – estruturas até agora permanentes – que mantêm padrões de poder enraizados na racialização, no conhecimento eurocêntrico e na inferiorização de alguns seres como menos humanos (Walsh, 2009, p. 24).

A invisibilidade e o apagamento que atingem as produções de intelectuais (especialmente negros) na América Latina, se repetem também no Brasil, revelando a colonialidade que ainda domina os estudos neste campo (Silva, 2024). Os estudos voltados ao combate ao racismo, assim como outros desenvolvidos a partir da perspectiva crítica, no âmbito das Ciências Sociais na América Latina, sofreram impactos com os processos de ditadura militar que se espalharam pelo Continente, gerando lacunas em sua elaboração e consolidação, que são sentidas até os dias atuais (Silva, 2024).

Historicamente, desde o início do processo de colonização do Brasil, sua constituição deu-se sob as bases do colonialismo, do patriarcado e do escravismo, sendo visto por seus colonizadores como uma terra exótica e tropical, ocupada por povos incultos e não dignos de um mesmo tratamento dos europeus. Os anseios dessas populações não eram levados em conta. O real interesse era impulsionar o poder marítimo europeu e garantir o enriquecimento da metrópole que explorava essa colônia – Lisboa (Suess; Silva, 2019).

Não satisfeitos com a exploração dos povos nativos que aqui viviam, devido à grande distância cultural e a dificuldade em adaptar a intensa exploração do trabalho, os negros africanos surgiram como uma opção e sua mão de obra foi saqueada por quase quatrocentos anos. Sem preocupação com a dignidade e

humanidade dessas populações, direitos básicos como alimentação, saúde, educação e moradia foram negados. Nem os ideais republicanos foram capazes de garantir uma dignidade mínima a esses povos. A eles não foi dada, sequer, a oportunidade de participar do projeto de construção de uma nação (Suess; Silva, 2019).

Por conseguinte, desde a colonização, o direito e o poder foram pautados em uma legalidade racista e discriminatória. Destaca-se uma contínua reprodução da segregação presente na história da formação social e política do Brasil (Suess; Silva, 2019). Contraditoriamente, o discurso da democracia racial passou a fazer parte da cultura brasileira e a sociedade o incorporou no senso comum, sendo um dos responsáveis pelo não reconhecimento da essencialidade dos valores negros, mestiços e indígenas (Anjos, 2010; Marcheri; Álvares, 2015 *apud* Suess; Silva, 2019).

A visão hegemônica, eurocêntrica e científica do homem branco ocidental cristão europeu capitalista, continua a açoitar nossas mentes com a chibata silenciosa. Desnaturalizar a história única é preciso para reverter o presente de subversão do padrão do poder colonial, que até então usurpa nossa dignidade humana (Campos, 2023, p. 97).

Além de negros e indígenas, outros grupos sociais, historicamente renegados e até criminalizados, como mulheres, pessoas LGBTQI+, quilombolas, entre outros, foram engrossando as parcelas dos excluídos no país e sendo desprezados nos processos de construção da nação. Nota-se que o processo de reconhecimento cultural e de autoidentificação desses grupos tem sido fundamental para a luta contra as imposições sofridas por esses coletivos (Moreira; Candau, 2007).

Destaca-se que a educação no Brasil sempre foi diferenciada entre os segmentos sociais, pois, para a classe dominante a escola é vista como um meio de formação intelectual e acadêmica, já, para as camadas pobres a escola é um meio de qualificação para o trabalho e de mobilidade social (Libâneo, 2012). Para além disso, a partir do contexto histórico e social dos eventos ocorridos desde o período de colonização do Brasil é possível construir a ideia e o entendimento do processo de analfabetismo no país (Taverna; Taverna; Melo, 2022).

O processo de analfabetismo no Brasil ocorreu paralelamente ao processo de colonização e da instalação dos portugueses no território brasileiro, no início do

século XVI. Mais especificamente, com a vinda dos jesuítas e seu processo de catequização dos povos indígenas (Taverna; Taverna; Melo, 2022).

No Brasil Colônia, a educação visava atender aos interesses da aristocracia rural colonial e uma das principais funções era, por meio do monopólio da educação letrada, a constituição da distinção social do homem branco colonizador portador de “alta cultura” dos demais setores explorados: indígenas, africanos escravizados, agregados e mestiços (Santos; Sobrinho, 2023). Era uma educação voltada aos interesses extrativistas e coloniais da metrópole portuguesa enquanto “uma educação eurocêntrica medieval, aristocrática, erudita (escolástica) e acrítica que não criava laços dos sujeitos ao território de onde ele reproduz a sua existência material” (Santos; Sobrinho, 2023, p. 7).

Durante o processo de catequização dos povos nativos brasileiros, o Estado e a Igreja Católica eram responsáveis por deter esse papel, os quais não podiam ser dissociados, mas possuíam funções diferentes (Fausto, 1995). O Estado garantia a soberania da coroa portuguesa sobre a Colônia brasileira, buscando desenvolver no território a realização de leis, políticas, administração e estabelecer a relação entre Metrópole e Colônia. Já a Igreja Católica detinha em suas mãos a educação da população e o ‘controle das almas’ na vida diária: era um instrumento eficaz para veicular a ideia geral de obediência e, principalmente, a de obediência ao poder do Estado (Fausto, 1995).

Consequentemente, “o processo ao qual foi realizado de educação jesuítica no Brasil, possuía um caráter de difusão e propagação da cultura e do entendimento da cultural portuguesa no país, visando a imposição de suas tradições costumes sobre os nativos” (Taverna; Taverna; Melo, 2022, p. 62255). O principal objetivo a ser ensinado pelos jesuítas ao povo da Colônia era a propagação da fé católica e a vista disso, surgiu a catequização dos povos indígenas, a alfabetização e o ensino da língua portuguesa aos nativos do território (Taverna; Taverna; Melo, 2022).

Era um modelo de ensino centralizado na cultura europeia e baseado em um sistema capitalista, por sua força exploratória, comercial e com resquícios de escravidão (Taverna; Taverna; Melo, 2022). Dito isso, os indígenas passaram a ser alvo do interesse de desenvolvimento econômico e de intenção religiosa:

o índio se encontrava à mercê de três interesses, que ora se complementavam, ora se chocavam: a metrópole desejava integrá-lo ao processo colonizador, o jesuíta queria convertê-lo ao cristianismo

e aos valores europeus; e o colono queria usá-lo como escravo para o trabalho (Aranha, 2006, p. 141).

O ensino jesuítico no território brasileiro permaneceu por um longo período:

perpassando do ensino inicial aos povos nativos, para posteriormente ensinar crianças e jovens que vinham de Portugal com suas famílias. Modificação essa que transformou os seus objetivos de apenas catequização para alfabetizar, com a finalidade de possibilitar aos filhos de famílias abastadas conseguirem realizar seus estudos fora do Brasil (Taverna; Taverna; Melo, 2022, p. 62256).

Posteriormente à saída da Companhia de Jesus do Brasil é possível identificar um ensino elitizado e unitário em que a elite possuía tutores para seus filhos. Dessa forma, temos a população com menos condição financeira (classe trabalhadora, os indígenas e os próprios escravos) que não possuíam oportunidade de estudo na época sendo transformados em população analfabeta (Taverna; Taverna; Melo, 2022).

Com a chegada da família real de Portugal ao Brasil em 1807, ocorreram grandes mudanças estruturais nas principais capitanias do país, com a finalidade de assegurar o funcionamento do país como uma metrópole. Nesse período surge oficialmente a construção das primeiras instituições de ensino superior no Brasil, embora já houvesse cursos de graduação extraoficiais nos colégios jesuíticos voltados ao ensino e aperfeiçoamento acadêmico e técnico de seus estudantes (Taverna; Taverna; Melo, 2022). Entretanto, o ensino oferecido não atendia a realidade da época, pois não tinha professores formados e nem materiais de suporte a todos, tornando o processo de ensino e aprendizagem mais complexos (Taverna; Taverna; Melo, 2022).

Posteriormente, com todo o movimento da República, em “oferecer acesso à educação, grande parte da população brasileira, ainda era composta por analfabetos devido a questões econômicas ou em relação aos conteúdos ensinados nas instituições, número de reprovações que dificultavam o acesso aos níveis de ensino superior” (Taverna; Taverna; Melo, 2022, p. 62259).

Tendo em vista a construção histórica do Brasil, é possível identificar a existência de problemas criados desde o início de sua colonização, estes referentes a ações de desvalorização do ensino para as classes que não pertenciam à elite portuguesa. Essa e outras situações acabaram tornando o ensino algo secundário (Taverna; Taverna; Melo, 2022). Ressalta-se que existiram algumas medidas para a

redução da taxa de analfabetismo no País, especialmente no período da República. De forma que, possibilitaram o ensino a grupos desfavorecidos historicamente (Pinto *et al.*, 2000). Entretanto, os números obtidos não demonstraram reduções significativas, Pinto *et al.* (2000, p. 523) apontam que:

sempre houve disposição da população para se engajar nos programas de alfabetização; o que faltou muitas vezes foram programas de qualidade, claramente delineados para seus diferentes perfis, e com o nível de profissionalização que se espera de qualquer atividade.

Taverna, Taverna e Melo (2022, p. 62261), destacam que:

a construção histórica do Brasil sobre os aspectos culturais e sociais voltados à educação, apresentam características de descrença da população sobre o papel da educação, consequentemente da alfabetização. Por termos como pressuposto de que em grande parte de nossa história, a educação foi colocada em prática para formar trabalhadores, ou seja, voltada para o mercado, para atender a lógica do capital e não trazia as características sociais para auxiliar no reconhecimento do estudante e valorização do professor, deparamo-nos com o desanimo desse público (estudante e professor).

Mesmo com a democratização do acesso ao ensino, especialmente a partir da Constituição de 1988 e da Lei n.º 9.394/96, a educação no Brasil sempre foi diferenciada entre os segmentos sociais, pois, para a classe dominante a escola é vista como um meio de formação intelectual e acadêmica, já, para as camadas pobres a escola é um meio de qualificação para o trabalho e de mobilidade social (Libâneo, 2012).

De acordo com Suess e Silva (2019), esse breve contexto acerca da realidade brasileira, compartilhado em diversos pontos com os povos latino-americanos, demanda um posicionamento crítico da educação. Entende-se que a sociedade não muda apenas por meio da educação, mas sem ela nenhuma grande transformação é possível (Freire, 1996).

3.3.3 *Pedagogia decolonial nas periferias*

Freire (2019) afirma que somente uma educação emancipadora é capaz de produzir a autonomia dos sujeitos, o que lhes permite o exercício da cidadania. A 'leitura de mundo' permite que o processo de alfabetização situe o sujeito na história, conscientizando-o de seu lugar no mundo, para que elabore a criticidade necessária ao alcance da liberdade. Consequentemente, a palavra transforma a consciência e a

forma como o indivíduo se situa no mundo. Sem a palavra, não há consciência, e sem consciência não há a possibilidade de cidadania. É nesta medida que o processo de alfabetização é radicalmente transformador, visto que possibilita a transição da ‘inconsciência’ à ‘consciência’ (Freire, 2019).

hooks afirmava saber desde pequena que, se houvesse escolhas, essas seriam por meio da educação – por meio daquilo que, posteriormente, ela compreenderia como uma pedagogia de resistência, uma pedagogia decolonial (2017). Consoante à educação como prática de liberdade, entende-se pedagogia decolonial como:

uma práxis baseada numa insurgência educativa propositiva - portanto, não somente denunciativa que procura desafiar e derrubar as estruturas sociais, políticas e epistêmicas da colonialidade – estruturas até agora permanentes – que mantêm padrões de poder enraizados na racialização, no conhecimento eurocêntrico e na inferiorização de alguns seres como menos humanos (Walsh, 2009, p. 24).

Essa pedagogia perpassa os sistemas educativos. Opera em espaços diversos, tais como na vizinhança, nas comunidades, nos movimentos sociais, entre outros, valorizando o exercício da prática da ecologia dos saberes, pois os conhecimentos teóricos dialogam com as experiências de vida, e essas vivências dialogam também com a teoria que, por sua vez, se entrelaçam com a política, educação e cultura. Portanto, parte do pressuposto de que todos os saberes estão conectados de forma integral e transdisciplinar. Deste modo, a decolonialidade provoca todos a questionar, analisar e intervir no meio social em que vivem com o intuito de transformar os poderes, os saberes, os seres sociais e principalmente, a própria vida (Campos, 2023).

A decolonialidade se opõe aos métodos hegemônicos da educação destinados à submissão de mentalidades, grupos, nações e de toda a humanidade que esteja fora do “padrão” do patriarcado capitalista imperialista de supremacia branco (Campos, 2023). hooks (2019) evidencia uma preocupação permanente com o processo de descolonizar mentalidades através da educação - aqui entendida como instrumento anti dominação.

A negação e o silenciamento dos saberes vão se materializando por meio de um currículo colonizador que afirma que só há uma única cosmovisão válida: a eurocêntrica. Ademais, tal currículo enxerga os estudantes como meros “depósitos”

a serem preenchidos conforme as necessidades de manutenção da sociedade moderna capitalista, por meio da colonialidade (Ferreira; Silva, 2023). Entretanto, Freire alerta que:

os próprios “depósitos”, se encontram as contradições, apenas revestidas por uma exterioridade que as oculta. E que, cedo ou tarde, os próprios “depósitos” podem provocar um confronto com a realidade em devenir e despertar os educandos, até então passivos, contra a sua ‘domesticação’ (Ferreira, 2005, p. 35).

Nesse sentido, há uma aproximação entre Freire e o que Mignolo (2011, p. 28) chama de pensamento de fronteira, que “emerge fortemente dos deserdados, da dor e da fúria da fratura de suas histórias, de suas memórias, de suas subjetividades, de sua biografia”. Essa fronteira é o “espaço para que comecemos a desaprender as versões que nos transmitem como verdade, para reaprendermos a partir da construção de uma pedagogia decolonial” (Ferreira; Silva, 2023, p. 17). Para tal fim, Freire (2019) afirma que a conscientização dos oprimidos de sua condição de subalternização não é suficiente para sua libertação. Se conscientizar é o primeiro passo em busca da libertação das amarras coloniais, pois:

Como poderão os oprimidos, que hospedam o opressor em si, participar da elaboração, como seres duplos, inautênticos, da pedagogia de sua libertação? Somente na medida em que se descubram “hospedeiros” do opressor poderão contribuir para o partejamento de sua pedagogia libertadora (Freire, 2005, p. 34).

A decolonialidade assume um caráter que ultrapassa a descolonização, pois pressupõe a viabilidade de lutas contra a colonialidade a partir das pessoas e de suas práticas sociais, políticas e epistêmicas (Ferreira; Silva, 2023). Na perspectiva de Walsh (2010), a construção de uma pedagogia decolonial representa pensar em uma práxis baseada na criação e na construção de novas condições sociais, políticas, culturais e de pensamento. Ou seja, implica na construção de uma noção e visão pedagógica que se projeta muito além dos processos de ensino e de transmissão de saber, a qual concebe a pedagogia como política cultural.

Parte-se do pressuposto que a construção do conceito de pedagogia decolonial tem relação com as práticas educacionais presentes em Fanon (2008) e Freire (2019) que ressaltam a necessidade de humanização e de libertação dos povos subalternizados, do oprimido. Os autores destacam que a humanização e a libertação se fazem na aceitação do protagonismo histórico construído pelos

próprios sujeitos desprovidos de poder, assim dizendo, impedidos historicamente de se reconhecer como sujeitos de direito, assumindo, dessa forma, a condição de subalternos.

A construção da pedagogia decolonial se faz a partir:

do ato de se assumir como sujeitos históricos, sujeitos esses capazes de modificar a realidade opressora como uma forma de desaprender tudo o que foi imposto pela Colonialidade e pela desumanização para reaprender a ser mulheres e homens, em suas mais variadas condições: racial, social, de gênero, sexual, religiosa, territorial, geracional, enfim (Ferreira; Silva, 2023, p. 18).

Entende-se que se assumir como sujeito histórico é tomar consciência de si e do mundo, ou seja, participar do processo de decolonialidade e de humanizar-se na perspectiva de Freire (Ferreira; Silva, 2023). “Humanizar-se humanizando o mundo, nessa ótica, decolonizar-se não pode ser um ato meramente individual, ninguém se humaniza sozinho, a humanização, na perspectiva freireana, se faz em comunhão” (Ferreira; Silva, 2023, p. 18). O processo de humanizar-se na perspectiva decolonial é:

dizer-se e não aceitar ser dito por outro. É fazer-se na história e não ser feito pela história de outro. Mas tanto dizer-se como fazer-se não ocorrem de forma isolada, é na relação consigo e com o outro que nos humanizamos e nos libertamos (Ferreira; Silva, 2023, p. 18).

Assim sendo, a pedagogia decolonial é:

uma forma de (des)aprender: desaprender tudo o que foi imposto e assumido pela colonização e pela desumanização para reaprender a ser mulher e homem. A descolonização só ocorre quando todos - individual e coletivamente - participam do seu colapso (Walsh, 2009, p. 62).

De acordo com Ferreira e Silva (2023), a pedagogia decolonial é um processo em marcha, tal como a decolonialidade. Seu objetivo é transgredir a lógica que impôs a negação sistemática de todos aqueles que se distanciavam do padrão imposto pela colonialidade, e esse é um percurso da desaprendizagem que através da educação das relações étnico-raciais contribui para ampliar e construir uma práxis curricular de enfrentamento do racismo.

A educação emancipatória e decolonial apresenta-se como um caminho de mudança para espaços democráticos baseados no diálogo desde as periferias e margens, implicando em um carácter equitativo e coletivo, e voltando-se para o

desenvolvimento de uma educação a serviço das periferias, comunidades, grupos e movimentos sociais que aspiram abrir horizontes multiuniversais de consenso social para um bem comum (Villegas *et al.*, 2024).

Em relação às comunidades periféricas, Medeiros, Silva e Ferreira (2021, p. 361) destacam que:

Nesses espaços se faz necessário esquecer as ausências e dar luz a práticas e saberes que emergem no cotidiano, mas que são constantemente secundarizados à luz dos olhares hegemônicos. Pensar e olhar para além dos muros da escola.

Destaca-se que a periferia como comunidade de produção de conhecimento, revolucionando a ordem do discurso da sociedade colonial-moderna (Coimbra, 2023). Sob uma perspectiva decolonial, as periferias podem ser entendidas como territórios onde se reconfiguram saberes, práticas e estéticas que rompem com a lógica eurocêntrica e colonialista. Esse olhar valoriza a periferia como potência para a construção de novos paradigmas, nos quais as vozes historicamente marginalizadas ocupam o centro da narrativa, reivindicando autonomia, pertencimento e uma nova relação com o território e a sociedade (Medeiros; Silva; Ferreira, 2021).

Coimbra (2023, p. 4) ressalta que a academia não pode, e nem deve “produzir pensamento decolonial sem pensar junto aos/e com os movimentos sociais, do contrário, nos transformamos em antropólogos e deixamos de fazer decolonialidade”. Visto que bibliotecas comunitárias são frequentemente criadas e mantidas por coletivos ou movimentos sociais, conectando sua comunidade em torno de um objetivo comum (Machado, 2008), é possível afirmar que elas dialogam com a pedagogia decolonial ao estimular práticas colaborativas de pertencimento, resistência e fortalecimento de cidadania em comunidades periféricas (Campos, 2023).

Neste sentido, “a biblioteca comunitária surge como um poder subversivo de um coletivo, uma forma de resistência contra hegemônica, de quase enfrentamento social” (Machado, 2008, p. 51). Ela atua no empoderamento de sua comunidade, criando mecanismos para colaborar em seu desenvolvimento, potencializando os talentos dos indivíduos e constituindo-se como um espaço público voltado para a emancipação, onde a prática cidadã apresenta-se de forma inovadora e assertiva (Machado, 2008).

Seu surgimento está diretamente ligado (consciente ou inconscientemente) às lutas das classes populares por melhores condições de vida, que lhes são impostas e naturalizadas pelo Estado. São conquistas da experiência da luta da periferia, apreendendo a necessidade da liberdade em sua consciência integral e o empoderamento de cada membro de sua comunidade como uma meta necessária para a conquista do progresso que lhe é negado (Souza, 2022).

Elas assumem o papel de resistência ao embrutecimento e à constância do sofrimento como parte da normalidade da vida dos menos afortunados. É possível afirmar que a resistência já começa no simples fato da biblioteca comunitária existir nas comunidades periféricas, pois ela é um equipamento público inexistente (negado) nas periferias. Portanto, estar neste lugar já é um primeiro passo, constituindo rebeldia contra as opressões submetidas (Souza, 2022).

A biblioteca comunitária possibilita a transformação da leitura em cultura popular. Consequentemente, a leitura passa a ser mediada de forma a contribuir com a reconstrução do ser social e de desenvolver diversas habilidades e qualidades humanas, inclusive o senso crítico, estimulando o pensar, o questionar e, por conseguinte, o desejo e busca pela mudança (Jesus; Rosário, 2018).

Destaca-se que a leitura demanda poder, isto porque, é através do domínio da leitura por exemplo, que o acesso ao ensino superior se concretiza, e posteriormente, possibilita a melhoria da qualidade de vida dos indivíduos. Ela também possibilita o conhecimento de novos mundos e novas possibilidades. Na prática, ao pensar na realidade periférica, é possível ver o quanto isso é importante, se considerarmos que as condições de vida apresentam poucas perspectivas, geralmente relacionadas à violência e ao descaso público (Jesus; Rosário, 2018).

Além disso, a leitura contribui para a formação do senso crítico no indivíduo, o que, por sua vez, é indispensável para o exercício da cidadania, como afirma Silva e Kohn (2016, p. 79): “Por meio da leitura, o indivíduo desenvolve a criatividade, a imaginação, adquire cultura, conhecimentos e valores, formando um sujeito crítico e consciente de seu papel em sociedade”. O ato de ler:

numa primeira instância, possui elementos de combate à alienação e ignorância. Para ser compreendida, esta definição deve levar em conta a própria estrutura subjacente à sociedade brasileira, ou seja, a dicotomia das classes sociais, mantida pela ideologia (ou visão de mundo) da classe que está no poder. Dominar o mecanismo da leitura e ter acesso àqueles livros que falam criticamente e a respeito

da estrutura hierárquica ditatorial e discriminatória, da estrutura, enfim, injusta da nossa sociedade é ser capaz de detectar aqueles aspectos que, através das manobras ideológicas servem para alienar, massificar e forçar o povo a permanecer na ignorância. Dessa forma, a pessoa que sabe ler e executa essa prática social em diferentes momentos de sua vida tem a possibilidade de desmascarar os ocultamentos feitos e impostos pela classe dominante, posicionar-se frente a eles e lutar contra eles (Silva, 1986, p. 49).

Ler é essencial, pois através da leitura testamos nossos valores herdados e nossas experiências com os outros. Nada nos protege melhor da estupidez do preconceito, da alienação e da ignorância imposta do que a prática social da leitura, pois ela é um referencial que nos inspira a crescer livremente por ser um conjunto infinito de realizações, ideias e ideais condensados através da palavra escrita (Silva *et al.*, 2012).

A partir deste referencial teórico, partimos para uma reflexão aprofundada do nosso objeto de estudo, com objetivo de identificar a existência da Mangateca Dicria enquanto espaço de resistência e fortalecimento de cidadania na comunidade do Fallet (RJ).



4 RESULTADOS

"Eles destruíram nossa terra e nossa cultura, mas nunca vão destruir nossa vontade de resistir" (Yukimura, Vinland Saga, 2005).

4.1 Entrevista com os voluntários

Com base nos resultados das entrevistas, é possível afirmar que a Mangateca atua em seu entorno como uma ponte de cultura, possibilitando visibilidade e novas perspectivas para os jovens da comunidade. Os voluntários relembram falas das crianças como *"Eu vou vir aqui todo dia pra ler, tem as histórias que eu gosto e eu quero ser otaku"* e *"Tia, posso arrumar esses mangás em cima da mesa? ... Gostei muito daqui, vou voltar todo dia depois da escola!"* que mostram o engajamento imediato e a identificação que as crianças da comunidade demonstraram com o espaço — um indício significativo de pertencimento.

Além do pertencimento dos usuários, é preciso destacar o senso de comunidade produzido entre os voluntários. Embora apenas o idealizador do projeto seja morador do Morro do Fallet, os demais voluntários, oriundos de diferentes regiões da cidade, aproximaram-se da Mangateca movidos pela identificação com a cultura pop, os quadrinhos e a arte. Entretanto, essa aproximação inicial, marcada por afinidades culturais, rapidamente se transformou em laço afetivo e responsabilidade compartilhada.

O voluntariado, portanto, não se limita ao ato de "ajudar". Ele se constitui como experiência de pertencimento coletivo, como evidencia o relato: *"A gente acaba sendo uma grande família que cuida de tudo, o que tiver pra fazer, a pessoa vem e faz."* Aqui, observa-se o que Pêcheux (1997) denomina deslocamento da posição-sujeito: o voluntário deixa de ocupar o lugar externo, do "quem vem doar tempo", para se inscrever no espaço como parte integrante da comunidade simbólica da Mangateca. Esse movimento, contudo, não marca apenas a vida da comunidade atendida, mas também dos próprios voluntários. Um dos relatos afirma:

A Mangateca, as novas amizades que eu fiz, e o carinho das crianças me fez sobreviver a um dos piores momentos da minha vida: o luto pós-pandemia. Saber que eu iria me divertir com as crianças e com o afeto compartilhado na Mangateca era o que me fazia levantar da cama em alguns dias.

Sob a perspectiva da escrevivência (Evaristo, 2017), esse depoimento evidencia como o sujeito narra sua própria reconstrução existencial através da troca afetiva. O projeto torna-se, então, espaço de cura: lugar onde a vida encontra amparo, e pode respirar e seguir adiante.

Assim, o sentimento de pertencimento e de colaboração mútua revela que a Mangateca não é vivida como simples ação voluntária, mas como causa social, um fazer coletivo que visa não apenas oferecer serviços, mas produzir mudança, sentido e continuidade de vida. Em outras palavras, o projeto transforma não somente o cotidiano das crianças do Fallet, mas também a trajetória subjetiva daqueles que se comprometem com ele.

O público prioritário do projeto é composto pelos moradores do Morro do Fallet e comunidades próximas, com destaque para crianças e adolescentes entre 8 e 16 anos, faixa etária mais presente nas atividades de leitura, desenho e criação de histórias, como se observa na Jornada Mangaká. No entanto, o espaço não se limita a essa faixa: ele também acolhe educadores, artistas, pesquisadores e voluntários interessados em cultura pop, educação comunitária e práticas coletivas de cuidado. Nesse sentido, a Mangateca se configura como ponto de encontro, um território de circulação afetiva no qual diferentes trajetórias se cruzam e se reconhecem. Trata-se de um espaço onde a comunidade não apenas participa, mas se recria, quando afirma que nossas histórias se constroem nos laços que sustentam o viver em comum (Evaristo, 2017).

A contribuição da Mangateca para o desenvolvimento das habilidades de crianças e adolescentes vai além da dimensão pedagógica formal. Segundo os relatos dos voluntários, o espaço incentiva a leitura e a expressão artística, ampliando repertórios culturais e afetivos. Ao mesmo tempo, promove a convivência em grupo, estimulando o diálogo, a escuta e o cuidado mútuo. Se, na perspectiva da Análise de Discurso de Pêcheux (1997), a linguagem é atravessada por processos de identificação, aqui vemos emergir um sujeito que se reconhece capaz de criar e narrar a própria história. Os participantes desenvolvem confiança, autonomia e autoestima — não como valores abstratos, mas como experiência vivida. Na Mangateca, ler e desenhar tornam-se formas de existir no mundo, de permanecer e de sonhar.

De acordo com um dos voluntários, *“a Mangateca ajuda as crianças a conhecerem mangás e quadrinhos, criando interesse por leitura e desenho de forma divertida”*. Portanto, para além do contato com novas narrativas, elas aprendem a ler com maior fluidez, organizar ideias e construir suas próprias histórias, desenvolvendo competências que não se limitam ao espaço escolar. Como ressaltam os voluntários, *“o espaço faz as crianças se relacionarem melhor, aprenderem a trabalhar em grupo e se sentirem parte da comunidade”*. Ou seja, a Mangateca opera como um território de aprendizagem afetiva, onde a leitura se entrelaça ao diálogo, ao encontro e ao reconhecimento mútuo.

Embora seu foco principal seja cultural, seus efeitos se expandem para dimensões sociais e educacionais mais amplas, fortalecendo vínculos e subjetividades. Ao incentivar a expressão artística e a convivência, a Mangateca contribui para o desenvolvimento da autoestima, da confiança e do senso de pertencimento das crianças e adolescentes. Aqui, retomando Conceição Evaristo (2017), podemos compreender que essa experiência de criação e circulação de narrativas constitui uma escrevivência coletiva: as histórias produzidas, lidas e compartilhadas tornam-se formas de afirmar existência, memória e futuro. Nesse movimento, o espaço cultural transforma-se em território de formação humana, onde a linguagem não apenas comunica, mas cuida e sustenta a vida.

Após a implantação dos projetos, observou-se um aumento significativo no fluxo de pessoas utilizando a biblioteca. Os voluntários relatam de forma unânime que mais crianças e adolescentes passaram a frequentar o espaço regularmente, trazendo amigos, participando das atividades e se envolvendo com a criação de mangás e com a leitura. Esse movimento ampliou a vitalidade do espaço, tornando-o cada vez mais vivo, pulsante e reconhecido como lugar de referência para os moradores do entorno. Por conseguinte, mais do que um aumento numérico, vemos a consolidação de um território de pertencimento compartilhado, onde a comunidade se encontra, expressa e se reconhece.

Nesse processo, os mangás ocupam papel central. Eles funcionam como ponte entre diversão, aprendizado e convivência, atuando como ferramenta cultural, educativa e social. Auxiliam as crianças e adolescentes a ler de maneira envolvente, desenvolver criatividade e expressar ideias próprias, ao mesmo tempo em que incentivam a troca, o diálogo e a construção coletiva de saberes. Segundo o

fundador do projeto, os mangás cumprem funções ainda mais amplas: ampliam horizontes, quebram estereótipos e oferecem alternativas simbólicas positivas para crianças e jovens da comunidade. Assim, a Mangateca transforma o ato de ler em experiência de mundo — uma janela para outros possíveis, onde imaginar é também existir.

4.2 Entrevista com os usuários

Com base nos resultados das entrevistas, observa-se que grande parte dos usuários frequenta a Mangateca desde sua abertura, enquanto uma parcela menor chegou ao espaço por indicação de colegas e vizinhos da própria comunidade. Um dado significativo é que nenhum dos participantes frequentava bibliotecas antes, seja por falta de acesso, por desinteresse ou pela ideia de que esses espaços não eram para eles. Em contraponto, atualmente a Mangateca é frequentada de duas a quatro vezes por semana, tornando-se parte da rotina e do cotidiano desses jovens.

Antes do contato com a Mangateca, a biblioteca era representada pelos usuários como um local associado ao silêncio obrigatório e ao dever escolar. Essa imagem aparece de forma clara na fala: *“Eu achava que biblioteca era só pra estudar e tinha que ficar quieto. Aqui é diferente.”* A Mangateca, portanto, desloca o sentido tradicional de biblioteca, reconstruindo-o como um espaço de convivência, criação e acolhimento.

À luz da Análise de Discurso de Michel Pêcheux (1997), esse processo não se caracteriza como uma simples mudança de opinião individual, mas como um deslocamento de formação discursiva. O que antes era significado como um espaço rígido e normativo transforma-se, na experiência dos usuários, em território de circulação afetiva, partilha e construção coletiva. A Mangateca rompe com o discurso disciplinador da biblioteca escolar e se reinscreve como espaço de liberdade criativa, encontro e pertencimento.

A partir das entrevistas realizadas, observou-se que a Mangateca produz transformações significativas na vida das crianças e adolescentes que a frequentam. Muitos deles relatam que, antes do contato com o espaço, não tinham hábito de leitura ou não se reconheciam como leitores. Os pais, inclusive, afirmam que *“antes eles não liam nada, agora toda vez pegam um mangá”*. Além da leitura, os participantes relatam ter desenvolvido novas habilidades, como o desenho, por meio

das oficinas coletivas: *“Eu aprendi a desenhar melhor porque aqui tem aula e todo mundo ajuda”*. Assim, a Mangateca não apenas oferece acesso a materiais de leitura, mas promove processos de aprendizagem afetiva, colaborativa e criativa.

Um dos participantes sintetiza essa transformação ao afirmar: *“Aqui eu descobri que eu posso criar minhas próprias histórias, que eu posso sonhar com isso. Eu ganhei coragem de dizer o que eu gosto e o que eu quero ser”*. Essa fala revela um deslocamento na forma como o sujeito se percebe no mundo: da timidez e da insegurança para a possibilidade de imaginar-se como autor, criador, alguém capaz de projetar o próprio futuro. Nesse sentido, conforme a perspectiva de Pêcheux (1997), há um deslocamento de posição-sujeito, em que o significado de si mesmo se transforma no contato com o discurso e com o outro.

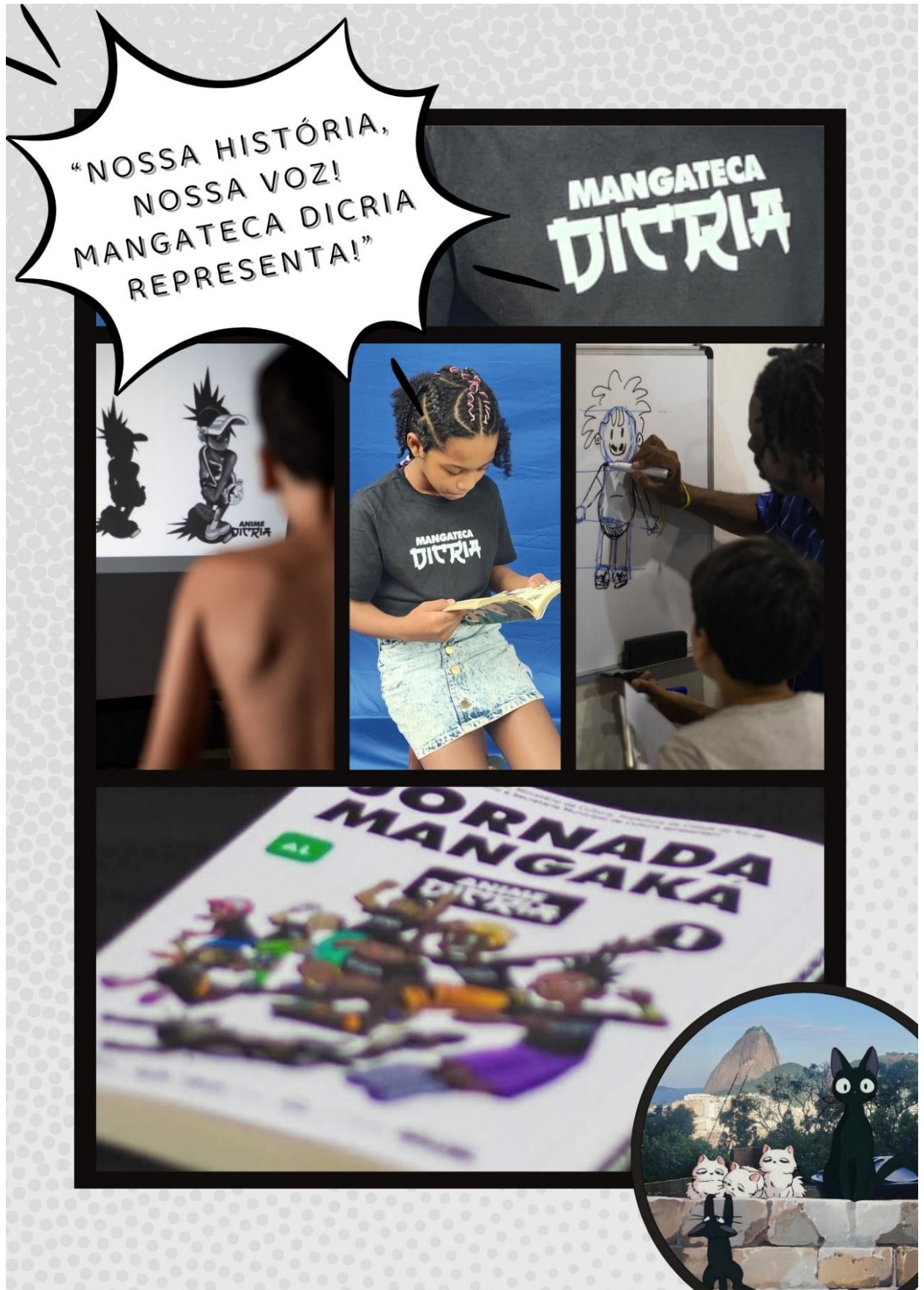
Ao serem perguntados sobre o que a biblioteca representa em suas vidas, a resposta recorrente é a ideia de cuidado, afeto e pertencimento. A Mangateca aparece como *“um espaço seguro”, “um segundo lar”, “um lugar de paz”,* onde é possível *“imaginar outros mundos”* e conhecer *“pessoas que gostam das mesmas coisas que eu”*. Assim, mais do que um espaço institucional, a Mangateca é vista como território afetivo, onde vínculos são formados e identidades se fortalecem. Esse caráter comunitário e emocional dialoga diretamente com o conceito de escrevivência de Conceição Evaristo (2017): trata-se de um espaço onde a vida se escreve e se compartilha, onde a experiência vivida se transforma em narrativa e criação.

As memórias relatadas confirmam esse papel central do afeto e da criação: *“Eu lembro quando me falaram que eu podia ser artista se eu quisesse. Eu nunca pensei nisso antes.”; “Eu lembro quando consegui terminar meu primeiro desenho de personagem. Todo mundo disse que ficou bom”; “A Mangateca mostrou que eu posso aprender e fazer coisas legais.”* Essas experiências revelam que a biblioteca atua como lugar de validação, em que a criança ou jovem é reconhecido, encorajado e legitimado em seus potenciais — algo que, historicamente, lhes é negado em muitos espaços sociais.

Desse modo, a Mangateca não é apenas uma biblioteca: ela é um espaço de reexistência, onde a leitura é vivida como encontro, onde a arte é vivida como respiro e onde a comunidade se reconhece e se sustenta. É um lugar onde a vida se reescreve — junto, em afeto, em criação e em continuidade.

As falas de crianças, adolescentes e voluntários revelam modos de construção de sentido sobre si e sobre o território. Quando uma criança afirma: *“Eu vou vir aqui todo dia pra ler, eu quero ser otaku”*, essa enunciação desloca o lugar pertencente aos sujeitos da periferia no imaginário social. Aqui, o dizer torna-se também ato de afirmação identitária: o sujeito se reconhece como parte do espaço e projeta futuro.

Conectando essa compreensão ao conceito de escrevivência, formulado por Conceição Evaristo (2017), entendemos que essas falas não são simplesmente depoimentos, mas marcas da vida inscritas na linguagem. Para Evaristo (2017), a palavra nasce da vivência concreta dos corpos, especialmente os corpos marcados pela desigualdade, pelo território e pela ancestralidade. Assim, quando voluntários e crianças narram suas relações com a Mangateca, eles produzem narrativas de existência — narrativas que rompem com o silenciamento histórico das favelas.



5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

*"Ler não é apenas escapar da realidade; é encontrar uma nova."
(Yumi, Library Wars, 2014)*

A presente pesquisa teve como objetivo identificar a Mangateca Comunitária Dicria como um espaço de resistência, afeto e acolhimento voltado ao fortalecimento da cidadania na comunidade do Fallet, localizada no bairro de Santa Teresa (RJ). A investigação permitiu compreender que a Mangateca ultrapassa a função tradicional atribuída às bibliotecas, constituindo-se como lugar de resistência, circulação de afetos e de criação coletiva para crianças, adolescentes, moradores e voluntários. Trata-se de um território de encontro, onde leitura, arte e convivência se tornam dimensões inseparáveis da vida comunitária. Ao oferecer acesso aos mangás, à expressão artística e à partilha coletiva, cria-se condições para que crianças, adolescentes e voluntários se reconheçam como sujeitos capazes de imaginar, criar e transformar suas próprias histórias.

Neste contexto, a biblioteca deixa de ser compreendida como território rígido e tradicional e passa a ser vista como local de abertura, encontro e criação. Esse deslocamento não é apenas semântico, mas existencial: o modo como os usuários se percebem no mundo é ressignificado pela experiência partilhada na Mangateca. As histórias construídas no espaço são marcadas pelos laços construídos e pelas resistências que se afirmam no coletivo. Nelas, a leitura e o desenho tornam-se gestos de permanência, de cuidado e, sobretudo, de reexistência.

No que se refere ao primeiro objetivo específico, identificar como a Mangateca se articula ao fortalecimento da comunidade local, observou-se que o espaço atua como um ponto de referência emocional e formativo. A partir da partilha cotidiana, das oficinas e da convivência, os sujeitos constroem vínculos que sustentam redes de apoio mútuo. Na Mangateca, o aprender não é um ato solitário, mas comunitário: é o coletivo que sustenta o sujeito e lhe permite reconhecer-se como parte do mundo.

Quanto ao segundo objetivo específico, apresentar o mangá como instrumento de transformação social, a pesquisa evidenciou que esse material não funciona apenas como entretenimento, mas como linguagem que abre caminhos para a imaginação, a autoria e a construção de identidade. Ao criar, ler e trocar

histórias, as crianças e adolescentes passam a se enxergar como sujeitos capazes de produzir sentido sobre si e sobre o mundo. Neste contexto, a leitura não é imposta; é descoberta, afeto, possibilidade. Ler é existir, resistir e sonhar.

O terceiro objetivo específico, relacionado ao enriquecimento do debate sobre bibliotecas comunitárias e sobre uma atuação socialmente responsável de profissionais da Biblioteconomia, também se cumpriu. A Mangateca evidencia que as bibliotecas podem ser espaços politicamente engajados, comprometidos com a comunidade e com a formação integral dos sujeitos. Ela demonstra que uma prática bibliotecária fundamentada em afeto, diálogo e participação coletiva é não apenas possível, mas necessária em contextos marcados por desigualdades históricas.

É necessário destacar que o amor, neste contexto, não é concebido como solução simplista ou como antídoto que, por si só, resolve as desigualdades produzidas pela colonialidade. Não se trata de um amor idealizado, despolitizado ou desprovido de conflito. Entretanto, tampouco se abre mão dele como força que sustenta as experiências vividas na Mangateca e nas periferias. Por vezes, a prática amorosa permaneceu à margem das narrativas acadêmicas, como se o afeto não pudesse compor o campo da análise crítica. Contudo, ao caminharmos junto das pessoas que compõem esse território, habitando com elas suas multiterritorialidades, reconhecemos que o amor emerge como gesto que cura, reorganiza e afirma a vida.

É nesse sentido que podemos compreender que o amor se produz e se fortalece no encontro, no cuidado, na escuta e na realização conjunta do cotidiano. Trata-se de um amor que não substitui a luta, mas a sustenta; que não encobre a violência, mas insiste em construir caminhos de permanência e dignidade. Um amor que se faz na comunhão — uma ética compartilhada de existir com o outro.

Dessa forma, a Mangateca não transforma apenas o repertório cultural de seus usuários; ela transforma as possibilidades de futuro que esses sujeitos são capazes de imaginar para si. Paralelamente, os voluntários experimentam o pertencimento como prática construída no coletivo e, ao integrarem-se à comunidade simbólica do projeto, também ressignificam suas histórias, vínculos e formas de estar no mundo.

Por fim, a pesquisa contribui para ampliar a compreensão sobre o papel das bibliotecas comunitárias como dispositivos sociais e culturais fundamentais nas

periferias brasileiras. Espera-se que este estudo incentive profissionais da Biblioteconomia a reconhecerem a potência política e afetiva desses espaços, assumindo práticas mais comprometidas com a transformação social e com a dignidade das comunidades.

Embora os objetivos propostos tenham sido alcançados, é importante reconhecer as limitações inerentes a esta investigação. O estudo concentrou-se na experiência da Mangateca Comunitária Dicria, localizada na comunidade do Fallet, no bairro de Santa Teresa (RJ), o que configura um recorte geográfico específico e impede generalizações para outros territórios. Além disso, o número de participantes foi limitado, restringindo-se a sujeitos diretamente vinculados às atividades do projeto. Ainda que tal delimitação tenha possibilitado uma análise aprofundada das vivências e relações construídas na Mangateca, ela circunscreve o alcance dos resultados.

Essas limitações, no entanto, abrem caminhos para pesquisas futuras. Estudos posteriores podem ampliar o recorte territorial, incluindo outras bibliotecas comunitárias em contextos periféricos distintos, bem como envolver um número maior e mais diverso de participantes. A adoção de estudos longitudinais pode contribuir para a compreensão dos efeitos dessas iniciativas ao longo do tempo. Ademais, faz-se necessária a ampliação do debate sobre o papel do afeto, do cuidado e do amor nas práticas bibliotecárias e educativas, especialmente em contextos marcados por desigualdades históricas, tema ainda pouco explorado na Biblioteconomia.

Ao destacar a atuação da Mangateca, este trabalho contribui para conferir visibilidade à educação não formal desenvolvida em territórios marcados por vulnerabilidades históricas, valorizando suas potências, saberes e modos de existência. Ao colocar em evidência experiências educativas produzidas na periferia, rompe-se com visões estigmatizadas que frequentemente reduzem essas localidades à escassez e ao déficit. Pelo contrário, revela-se aqui um espaço de criação, cuidado e produção coletiva de conhecimento.

Espera-se que esta pesquisa incentive o surgimento de novos estudos e práticas, possibilitando a circulação de experiências e o compartilhamento de metodologias entre pesquisadores e comunidades. Dessa forma, o trabalho não se encerra em si, mas se projeta como ponto de partida para diálogos futuros e

ampliação do reconhecimento das bibliotecas comunitárias em áreas periféricas enquanto territórios vivos de aprendizagem, pertencimento e invenção de outros mundos possíveis.

Conclui-se, portanto, que a Mangateca Comunitária Dicria é mais do que um projeto social ou cultural. Ela é um território de resistência onde a criação sustenta a existência e onde o coletivo se torna força. Um espaço onde a comunidade se narra e se reinventa, afirmando que o viver em comum é também forma de continuidade, memória e futuro. Ela é um território de produção de vida, onde se aprende, imagina, sonha e permanece. Um espaço que anuncia futuros possíveis, mesmo quando o presente é marcado por desafios. A Mangateca resiste — e, ao resistir, reinventa o viver em comum.

REFERÊNCIAS

- ALFANO, Bruno. IBGE: 9,3 milhões de brasileiros ainda são analfabetos, a grande maioria com mais de 40 anos. **O Globo**, 2024. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/educacao/noticia/2024/03/22/ibge-93-milhoes-de-brasileiros-ainda-sao-analfabetos-a-grande-maioria-com-mais-de-40-anos.ghtml>. Acesso em: 11 jun. 2024.
- ALVES, Laís Hilário *et al.* Análise documental e sua contribuição no desenvolvimento da pesquisa científica. **Cadernos da Fucamp**, v. 20, n. 43, p. 51-63, 2021.
- ALVES, Mariana de Souza. Biblioteca comunitária: conceitos, relevância cultural e políticas. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, v. 16, p. 1-29, 2020.
- ANIME DICRIA. Mangateca Comunitária Anime Dicria. **Atados**, 2023. Disponível em: <https://www.atados.com.br/ong/mangateca-comunitaria-anime-dicria>. Acesso em: 20 dez. 2022.
- ANJOS, Rafael Sanzio Araújo dos. **O Brasil africano**: geografia e territorialidade. Brasília: CIGA/CESPE/UnB, 2010.
- ARANHA, Maria Lucia de Arruda. **História da educação e da Pedagogia**: geral e do Brasil. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2006
- ARAÚJO, Danielle Ferreira Medeiro da Silva de. Biblioteca comunitária Gerando Vida: um espaço para se pensar outros mundos possíveis. **Rev. Ed. Popular**, v. 18, n. 3, p. 138-157, 2019.
- AZEVEDO, Vanessa *et al.* Transcrever entrevistas: questões conceituais, orientações práticas e desafios. **Revista de Enfermagem Referência**, n. 14, p. 159-168, 2017.
- BAGNO, Silvana; SILVA, Sérgio Luiz Pereira; PINTO, Diana Souza. Memórias, identidades e pertencimento de um grupo de moradores da comunidade do Fallet, bairro de Santa Teresa, cidade do Rio de Janeiro. **Revista Perspectivas do Desenvolvimento: um enfoque multidimensional**, v. 2, n. 3, 2014.
- BAILEY, Julia. First steps in qualitative data analysis: transcribing. **Family Practice**, v. 25, p. 127-131, 2008.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2020.
- BATTISTELLI, Bruna Moraes; RODRIGUES, Luciana. Contar histórias desde aqui: por uma sala de aula feminista e amefricana. **Quaestio**, v. 23, n. 1, p. 153-173, 2021.
- BAUMAN, Zygmunt. **Comunidade**: a busca por segurança no mundo atual. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.
- BIBLIOTECA BRASILEIRA DE MANGÁS. 2023 é o ano com mais volumes de mangás publicados no Brasil. **BBM**, 2023. Disponível em: <https://blogbbm.com/2023/11/05/2023-e-o-ano-com-mais-volumes-de-mangas-publicados-no-brasil/>. Acesso em: 5 jan. 2024.

- BONDUKI, Nabil. **Origens da habitação social no Brasil**: arquitetura moderna, lei do inquilinato e difusão da casa própria. 4. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2004.
- BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. 12. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.
- BUBER, Martin. **Sobre comunidade**. São Paulo: Perspectiva, 1987.
- CALIL JUNIOR, Alberto *et al.* Bibliotecas comunitárias: entre saberes e fazeres. **Raízes e Rumos**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 43-55, 2018.
- CAMPOS, Claudinei José Gomes. Método de análise de conteúdo: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 57, n. 5, p. 611-614, 2004.
- CAMPOS, Julia Maria de Oliveira. **O pensamento político-pedagógico de Bell Hooks para a educação em direitos humanos**. 2023. 117 f. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2023.
- CAVALCANTE, Stefano Souza. **A arte imita a vida**: um estudo sobre informação e cidadania a partir da ficção em HQs, mangás e animes. 2023. 55 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Biblioteconomia) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2023.
- COIMBRA, Kary Emanuelle Reis. Decolonizando a periferia: vivências e práticas do Coletivo Perifala (Teresina-PI). **Revista Educação e Emancipação**, v. 16, n. 3, 2023.
- COSTA, Guilherme Fani Oliveira Machado da. **Bibliotecas escolares e educação antirracista/afrocentrada**. 2024. 109 f. Dissertação (Mestrado em Biblioteconomia) - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2024.
- CUNHA, Murilo Bastos da. **Dicionário de Biblioteconomia e Arquivologia**. Brasília: Briquet de Lemos, 2008.
- D'ANDREA, Tiaraju. Contribuições para a definição dos conceitos periferia e sujeitas e sujeitos periféricos. **Novos Estudos CEBRAP**, v. 39, n. 1, p. 19-36, 2020.
- DICICCO-BLOOM, Barbara; CRABTREE, Benjamin F. The qualitative research interview. **Medical Education**, v. 40, n. 4, p. 314-321, 2006.
- DUSSEL, Enrique. **Oito ensaios sobre cultura latino-americana e libertação**. São Paulo: Paulinas, 1997.
- EVARISTO, Conceição. A escrevivência carrega a escrita da coletividade, afirma Conceição Evaristo. **IEA USP**, 2022. Disponível em: <http://www.iea.usp.br/noticias/a-escrevivencia-carregaa-escrita-da-coletividade-afirma-conceicaoovaristo#:~:text=Criado%20por%20Concei%C3%A7%C3%A3o%20Evaristo%20o,explicou%20a%20escritora%20e%20educadora>. Acesso em: 10 mar. 2025.
- EVARISTO, Conceição. Da representação à auto-apresentação da mulher negra na literatura brasileira. **Revista Palmares**, v. 1, n. 1, p. 52-57, 2005.
- FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.
- FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. São Paulo: Edusp, 1995.

FELTRAN, Gabriel de Santis. Periferias, direito e diferença: notas de uma etnografia urbana. **Revista de Antropologia**, v. 53, n. 2, p. 565-610, 2010.

FERNANDEZ, Cida. Bibliotecas comunitárias: resistência cultural pelo direito à leitura. **Revista Eletrônica da ABDF**, v. 6, n. 1, p. 61-81, 2022.

FERREIRA, Michele Guerreiro; SILVA, Janssen Felipe da. Teorias Pós-Colonialistas e Currículo: Apontamentos para construção de uma pedagogia decolonial e antirracista. **Revista TOMO**, v. 42, e17890, 2023. Disponível em: <https://ufs.emnuvens.com.br/tomo/article/view/17890/13540>. Acesso em: 10 jan. 2025.

FIORI, José. Estado de bem-estar social: padrões e crises. **PHYSIS: Revista de Saúde Coletiva**, v. 7, n. 2, p. 129- 147, 1997.

FREIRE, Paulo. A construção de uma nova cultura política. In: FÓRUM DE PARTICIPAÇÃO POPULAR NAS ADMINISTRAÇÕES MUNICIPAIS, 1994, Belo Horizonte. **Anais** [...] São Paulo: Instituto Pólis, 1995.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 2011.

FREIRE, Paulo. **Educação e Participação Comunitária**. Barcelona: Universidade de Barcelona, 1994. 193p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

GALVÃO; Taís Freire; PEREIRA, Mauricio Gomes. Revisões sistemáticas da literatura: passos para sua elaboração. **Epidemiol. Serv. Saúde**, v. 23, n. 1, p. 183-184, 2014.

GARCIA, Romay. Propriedade privada, território e colonização. **Geo UERJ**, v. 1, n. 44, 2024.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas da pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Nilma Lino. O Plano nacional de educação e a diversidade: dilemas, desafios e perspectivas. In: DOURADO, L. F. (org.). **Plano Nacional de Educação (2011-2020)**: avaliação e perspectivas. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

GOROSITO, Antonio L. La biblioteca centro del que-hacer comunitario. **Serie Bibliotecología y Gestión de Información**, n. 49, out. 2009.

GUARESCHI, Pedrinho. Relações comunitárias, relações de dominação. In: CAMPOS, R. H. F. (org.). **Psicologia social comunitária**: da solidariedade à autonomia. Petrópolis: Vozes, 1996. p. 81-99.

GUAZI, Taísa Scarpin. Diretrizes para o uso de entrevistas semiestruturadas em investigações científicas. **Revista Educação, Pesquisa e Inclusão**, v. 2, p.1-20, 2021.

HOOKS, Bell. **E eu não sou uma mulher?**: mulheres negras e feminismo. 5. ed. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2020.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática libertadora. 2. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

HOOKS, Bell. **Tudo sobre o amor**: novas perspectivas. São Paulo: Elefante, 2021.

HORTA, Nicole Marinho; ROCHA, Felipe Santiago Flores. Bibliotecas comunitárias: organização sociocultural e instrumento para a democratização do acesso à informação e para a valorização cultural. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, v. 13, n. esp. CBBBD, 2017.

INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITUTIONS. Acesso e oportunidade para todos: como as bibliotecas contribuem para a agenda de 2030 das Nações Unidas. **IFLA**, 2019. Disponível em: <https://www.ifla.org/wp-content/uploads/2019/05/assets/hq/topics/libraries-development/documents/access-and-opportunity-for-all-pt.pdf>. Acesso em: 12 set. 2023.

INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITUTIONS; UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION. Manifesto da Biblioteca Pública IFLA-UNESCO 2022. **Repositório FEBAB**. Disponível em: <http://repositorio.febab.org.br/items/show/6247>. Acesso em: 12 dez. 2023.

JACOBI, Pedro. **Movimentos sociais e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 1989.

JESUS, Camila Andréa Souza de; ROSÁRIO, Maria José Aviz do. A importância da mediação de leitura na periferia. **Executiva Nacional de Estudantes de Pedagogia**, 2018. Disponível em: <https://exnepeblog.files.wordpress.com/2018/06/camila.pdf>. Acesso em: 6 mar. 2024.

JESUS, Likem Edson Silva. Periferia, um termo crítico: distanciamentos espaciais, sociais e simbólicos nas cidades. **Revista Movimentos Sociais e Dinâmicas Espaciais**, v. 10, n. 1, p. 58-78, 2021.

JESUS, Likem Edson Silva. Por uma transição epistemológica insurgente: reflexões sobre a produção do conhecimento e as realidades possíveis a partir da periferia urbana. **Intratextos**, v. 11, n. 1, p. 86-101.

KAED. Animes dentro da periferia. **Genkidama**, 2021. Disponível em: <https://www.genkidama.com.br/blog/2020/12/09/animes-dentro-da-periferia/>. Acesso em: 10 jan. 2024.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação**: episódios de racismo cotidiano. Rio de Janeiro: Cobogá, 2019.

LAUDINO, Bruna Gabrieli Lago; LOURENÇO, Giuseppe Celebrone. Biblioteca comunitária: um universo dentro de uma tipologia. *In*: ENCONTRO REGIONAL DE ESTUDANTES DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO, GESTÃO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 5., 2018, Belo Horizonte. **Anais [...]** Belo Horizonte: UFMG, 2018. p. 1-10.

LIBÂNEO, José Carlos. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012.

LIMA, Juliana Soares. Histórias em quadrinhos, mangás, leitura e bibliotecas: parte I. **Mural Interativo do Bibliotecário**, 2015. Disponível em: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/38031519/20150629_Historias_em_quadrinhos_parte_1_LIMA__J.S.-libre.pdf?1435603949=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DHistorias_em_quadrinhos_mangas_leitura_e.pdf. Acesso em: 4 jun. 2024.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **A pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

LUYTEN, Sonia. **Mangá**: o poder dos quadrinhos japoneses. 2. ed. São Paulo: Hedra, 2012.

LUYTEN, Sonia. **O fantástico e desconhecido mundo das HQs japonesas**. São Paulo: Ed. com Arte, 1978.

MACHADO, Elisa Campos. Bibliotecas comunitárias como prática social no Brasil. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 10., 2008, João Pessoa. **Anais** [...] João Pessoa: UFPB, 2008.

MACHADO, Elisa Campos; VERGUEIRO, Waldomiro. A prática da gestão participativa em espaços de acesso à informação: o caso das bibliotecas públicas e das bibliotecas comunitárias. **Rev. Interam. Bibliot. Medellín**, v. 33, n. 1, 2010.

MADUELL, Bianka. **Bibliotecas comunitárias**: espaços de mediação do direito à informação em comunidades periféricas. 2020. 107 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Biblioteconomia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020.

MALDONATO-TORRES, Nelson. La descolonización y el giro des-colonial. **Tabula rasa**, v. 1, n. 9, p. 61-72, 2008.

MANZINI, Eduardo José. Uso da entrevista em dissertações e teses produzidas em um Programa de Pós-graduação em Educação. **Revista Percursos**, v. 4, n. 2, p. 149-171, 2012.

MARCHERI, Pedro Lima; ÁLVARES, Silvio Carlos. A epistemologia do racismo no Brasil. **RIL**, v. 52, n. 208, p. 149-166, 2015.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2018.

MARSHALL, Thomas Humphrey. Cidadania e classe social. *In*: MARSHALL, Thomas Humphrey; BOTTOMORE, Tom. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1967. p. 57-114.

MAUTNER, Yvonne. A periferia como fronteira de expansão do capital. *In*: DEÁK, C.; SCHIFFER, S. R. (org.). **O processo de urbanização no Brasil**. São Paulo: Edusp, 1999. p. 245-259.

MCGRATH, Cormac; PALMGREN, Per J.; LILJEDAHN, Matilda. Twelve tips for conducting qualitative research interviews. **Medical Teacher**, v. 41, n. 9, p. 1002-1006, 2019.

MEDEIROS, Cristiano Sant'anna de; SILVA, Isadora Souza; FERREIRA, João Victor Gonçalves. NÓS POR NÓS MESMOS; um relato de experiência decolonial em educação no Complexo da Maré. **Periferia**, v. 13, n. 1, p. 346-362, 2021.

MICHAELIS, Henriette; MICHAELIS, Carolina. **Dicionário Michaelis de Língua Portuguesa**. São Paulo: Melhoramentos, 2015.

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

MIGNOLO, Walter; LINERA, Álvaro García. **Interculturalidad, descolonización del estado y del conocimiento**. Buenos Aires: Ediciones del Signo, 2006.

MIGNOLO, Walter; WALSH, Catherine. **Ondecoloniality**: Concepts, analytics, praxis. Duke University Press, 2018.

MOLINÉ, Alfons. **O Grande Livro dos Mangás**. São Paulo: JBC, 2004.

MONTEIRO, Dhiego. Do combate às fake news nasce uma 'mangateca' em favela do RJ. **Visão do corre**, 2022. Disponível em: https://www.terra.com.br/visao-do-corre/tamo-junto-no-corre/do-combate-as-fake-news-nasce-uma-mangateca-em-favela-do-rj,5202616185938f88da76fd5ee66cbec9t86ed28e.html?utm_source=clipboard. Acesso em: 12 jul. 2024.

MONTEIRO, Dhiego. Morador da Favela do Fallet cria uma Mangateca comunitária. **Agência de Notícias das Favelas**, 2023. Disponível em: <https://www.anf.org.br/morador-da-favela-do-fallet-cria-uma-mangateca-comunitaria/>. Acesso em: 20 dez. 2023.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. **Indagações sobre currículo**: currículo, conhecimento e cultura. Brasília: Ministério da Educação, 2007.

MOURA, Rosa; ULTRAMARI, Clovis. **O que é periferia urbana**. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1996.

OLIVEIRA, Elizabeth de Souza; LUCINI, Marizete. O pensamento decolonial: conceitos para pensar uma prática de pesquisa de resistência. **Boletim Historiar**, v. 8, n. 1, 2021.

OLIVEIRA, Marcelo de Jesus; SAMPAIO, Juliano Casimiro de Carvalho. Escrivência - um conceito em expansão. **Revista Porto das Letras**, v. 8, n. 4, p. 273-290, 2022.

OMENA, Ana Deise Laurindo de. **Impacto da gestão democrática da comunidade escolar no conselho escolar**: Uma Abordagem Da Gestão Participativa. 2020. 114

f. Dissertação (Mestrado em Gestão do Potencial Humano) - Instituto Superior de Gestão, Lisboa, 2020.

ORLANDI, Eni Pucinelli. **Análise de discurso**: princípios e procedimentos. Campinas, SP: Pontes, 2000.

ORLANDI, Eni Pucinelli. **Michel Pêcheux e a Análise de Discurso**. Estudos da Língua(gem), v. 1, n. 1, p. 9-13, 2005.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. 3. ed. Campinas: UNICAMP, 1997.

PEDRO, Flávia. Mangáteca Comunitária Dicria: conheça o projeto do Anime Dicria que levou os mangás para o morro do Fallet, no Rio de Janeiro. **Legião dos heróis**, 2022. Disponível em: <https://www.legiaodosherois.com.br/2022/mangateca-comunitaria-dicria-conheca.html>. Acesso em: 20 dez. 2023.

PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura**: uma nova perspectiva. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2009.

PRADO, Geraldo Moreira; PRADO, José Arivaldo Moreira. Da ordem presente à razão futura da biblioteca comunitária no Brasil. **Revista Cajueiro**, v. 1, n. 1, p. 45-86, 2018.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Trabalho Científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

PURIFICAÇÃO, Ítalo Lima da. **Caracterização das pesquisas brasileiras sobre mangá**: um recorte a partir das teses e dissertações. 63 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Biblioteconomia) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2024.

RANGANATHAN, Shiyali Ramamrita. **As Cinco Leis da Biblioteconomia**. Brasília: Briquet de Lemos Livros, 2009.

REZENDE, Luciana Barreto Machado. CAMPOS, Beatriz Schmidt. Memória, alteridade e escritas de si em Conceição Evaristo, Maria Auxiliadora, Carolina de Jesus e Elza Soares: a arte da “escrevivência”. **Estud. lit. bras. contemp.**, n. 66, e6706, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/elbc/a/g3BwSyvYrM3ZPJFHNnPX7qD/>. Acesso em: 10 mar. 2025.

RODRIGUES, Maria Marilê; SERAFIM, Lucas Almeida; SILVA, Elieny do Nascimento. A influência de Paulo Freire nas bibliotecas populares: uma análise sobre a ação e a reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo. **Rev. Ed. Popular**, v. 22, n. 1, p. 213-230, 2023.

ROSA, Nathália Zaneratto; FUJINO, Asa. Bibliotecas comunitárias: espaços de informação e cultura em territórios de vulnerabilidade. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, v. 17, p. 1-25, 2021.

SANTOS, Janete Lopes dos. Mangá: ascensão da cultura visual moderna japonesa no Brasil. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 26., 2011, São Paulo. **Anais [...]** São Paulo: ANPUH, 2011.

SANTOS, José Ronaldo silva dos; SOBRINHO, Tenório Batista Lima. Escola, educação básica e analfabetismo estrutural no Brasil: a negação da escola dos trabalhadores. **Revista Internacional de Educação de Jovens e Adultos**, v. 6, n. 11, p. 171-187, 2023.

SATO, Cristiane. A Cultura Popular Japonesa: animê. *In*: LUYTEN, Sonia. **Cultura Pop Japonesa: mangá e animê**. São Paulo: Hedra, 2005. p. 27- 42.

SENNA, Ana. **Capital social e capital cultural na Biblioteca Comunitária Paulo Coelho das favelas Pavão-Pavãozinho/Cantagalo no Rio de Janeiro**. 2015. 192 f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

SILVA, Bianca Soares da *et al.* Papel da biblioteca comunitária na preservação da memória cultural da comunidade. *In*: ENCONTRO REGIONAL DOS ESTUDANTES DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO, CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO E GESTÃO DA INFORMAÇÃO, 15., 2012, Juazeiro do Norte. **Anais [...]** Juazeiro do Norte, Ceará: UFCA, 2012.

SILVA, Caroline Fernanda Santos da. Pensamento negro e giro decolonial: conexões Brasil e América Latina. **Serviço Social em Perspectiva**, v. 8, n. 2, 2024.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura na escola e na biblioteca**. São Paulo: Papirus, 1986.

SILVA, Ingra Fernanda Arruda Gomes da. **Indexação de mangás em bibliotecas públicas no Brasil: uma análise teórico-conceitual**. 2016. 78 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Biblioteconomia) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016a.

SILVA, Josefa Sandra da; KOHN, Carla Daniela. A contribuição da leitura nos anos iniciais para a formação do leitor crítico. *In*: ENCONTRO CIENTÍFICO MULTIDISCIPLINAR DA FACULDADE AMADEUS, 2., 2016, Aracaju. **Anais [...]** Aracaju: FAMA Amadeus, 2016b.

SILVA, Marielle Franco. **UPP: a redução a favela a três letras: uma análise da política de segurança pública no estado do Rio de Janeiro**. 2014. 136 f. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2014.

SILVA, Paula; NEVES, Gabrielle. Anime DICRIA: Ed Cura e a importância dos animes na periferia. **BRASA**, 2023. Disponível em: <https://brasamag.com.br/anime-dicria-ed-cura-e-a-importancia-dos-animes-na-periferia/>. Acesso em: 10 jan. 2024.

SOUZA, Fatima Maria da Rocha. Biblioteca, leitura e resistência. **Biblioo**, 2022. Disponível em: <https://biblioo.info/biblioteca-leitura-e-resistencia/>. Acesso em: 6 mar. 2024.

STUCKEY, Heather L. The first step in Data Analysis: Transcribing and managing qualitative research data. **Journal of Social Health and Diabetes**, v. 2, n. 1, p. 6-8, 2014.

SUESS, Rodrigo Capelle; SILVA, Alcinéia de Souza. A perspectiva descolonial e a (re)leitura dos conceitos geográficos no ensino de geografia. **Geog Ens Pesq**, v. 23, e7, 2019.

TAVERNA, Aline Rosenente; TAVERNA, Maira Rosenente; Mello, Eloisa Helena. Processo histórico do analfabetismo no Brasil (1500-1945). **Brazilian Journal of Development**, v. 8, n. 9, p. 62250-62265, 2022.

VILLEGAS, David Auris *et al.* Educación desde la periferia: pedagogía popular como resistencia social. **Desafíos y perspectivas de la educación**, v. 1, n. 1, 2022.

WALSH, Catharine. Interculturalidade Crítica e Pedagogia Decolonial: insurgir, re-existir e re-viver. *In*: CANDAU, Vera Maria. **Educação intercultural na América Latina**: entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: Sete Letras, 2009. p. 12-42.

ZANELLA, Liane Carly Hermes. **Metodologia de estudo e de pesquisa em administração**. Piauí: UAB, 2009.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O (A) Senhor (a) está sendo convidado (a) a participar de uma pesquisa. Por favor, leia este documento com bastante atenção antes de assiná-lo. Caso haja alguma palavra ou frase que o (a) senhor (a) não consiga entender, converse com o pesquisador responsável pelo estudo ou com um membro da equipe desta pesquisa para esclarecê-los.

A proposta deste termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) é explicar tudo sobre o estudo e solicitar a sua permissão para participar do mesmo.

O objetivo desta pesquisa é identificar a existência da Mangateca Comunitária Dicria como espaço de resistência, afeto e acolhimento, voltado ao fortalecimento da cidadania na comunidade do Fallet. A pesquisa se justifica pela necessidade de compreender e valorizar bibliotecas comunitárias que desempenham um papel relevante na promoção de resistência sociocultural, afeto e acolhimento, contribuindo para o fortalecimento da cidadania em territórios periféricos.

A participação consiste na realização de uma entrevista semiestruturada, com aproximadamente 8 perguntas abertas, sobre a Mangateca e o papel da biblioteca na comunidade. A entrevista terá duração média de 15 a 20 minutos e poderá ser gravada em áudio, caso o(a) participante autorize. As gravações serão utilizadas apenas para transcrição e análise das respostas e não serão divulgadas publicamente. Após o término da pesquisa, os arquivos serão armazenados de forma segura e excluídos após cinco anos.

Todas as informações fornecidas serão tratadas com sigilo e confidencialidade.

Nenhum nome ou dado pessoal será divulgado. As falas serão apresentadas de forma anonimizada, utilizando códigos como “Participante 1”, “Participante 2” etc. Os registros da pesquisa (áudios, transcrições e formulários) serão guardados em computador protegido por senha e de acesso exclusivo da pesquisadora.

Toda pesquisa com seres humanos envolve algum tipo de risco. No presente estudo, os possíveis riscos ou desconfortos para os participantes incluem constrangimento durante as entrevistas e a eventual quebra de confidencialidade. Para reduzir esses riscos, o participante poderá recusar-se a responder qualquer pergunta, e a entrevista poderá ser interrompida a qualquer momento, sem prejuízo.

Nos casos em que, eventualmente, o(a) participante venha a sofrer danos comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, é garantido o direito à indenização e/ou ressarcimento de despesas, conforme previsto na legislação brasileira (Resolução CNS nº 466/2012).

Destaca-se que a pesquisa apresenta potenciais benefícios. A participação poderá contribuir para a valorização e fortalecimento da Mangateca Comunitária Dicria como espaço comunitário de resistência, afeto e acolhimento. Embora não haja benefícios diretos e imediatos para os participantes, os resultados poderão

subsidiar ações e políticas voltadas ao incentivo de bibliotecas comunitárias e ao fortalecimento da cidadania na comunidade do Fallet.

Sua participação na pesquisa é totalmente voluntária, ou seja, não é obrigatória. Caso o(a) Sr.(a) decida não participar, ou ainda, desistir de participar e retirar seu consentimento durante a pesquisa, não haverá nenhum prejuízo ao atendimento que você recebe ou possa vir a receber na instituição.

Os resultados finais da pesquisa serão compartilhados com os participantes e com a comunidade envolvida, de forma acessível e transparente, mediante a divulgação da dissertação no repositório institucional da UNIRIO, garantindo o acesso livre sem dados pessoais identificados. Esse processo visa valorizar a contribuição dos envolvidos e promover o retorno social do conhecimento, fortalecendo a conexão entre a universidade e a comunidade.

Caso o(a) Sr.(a) tenha dúvidas, poderá entrar em contato com o pesquisador responsável Giselle Vasconcellos Marques, pelo telefone 2196475-4891, pelo e-mail vasconcellos_giselle@hotmail.com. Este Termo é elaborado em duas vias de igual teor, sendo uma entregue ao(à) participante e outra arquivada pela pesquisadora. O(a) participante tem o direito de guardar sua via assinada, contendo os contatos da pesquisadora e do Comitê de Ética, para eventuais consultas futuras.

Declaração de Consentimento

Concordo em participar do estudo intitulado: Bibliotecas comunitárias como espaço de resistência e afeto em áreas periféricas: o poder social dos mangás

Nome do participante ou responsável	
Assinatura do participante ou responsável	
	Data: ____/____/____

Eu, Giselle Vasconcellos Marques, declaro cumprir as exigências contidas nos itens IV.3 e IV.4, da Resolução nº 466/2012 MS.

Assinatura e carimbo do Pesquisador	Data: ____/____/____
---	-------------------------

APÊNDICE B- PROCESSOS DE BUSCA E FILTRAGEM DE ARTIGOS

Quadro 3- Busca e filtragem de artigos

Bases de dados	Resultados	Eliminados na primeira filtragem (duplicatas)	Eliminados na segunda filtragem (leitura dos resumos)	Artigos analisados
BRAPCI	88	17	57	14
BDTD	102	21	75	6
BENANCIB	5	-	4	1
UNIRIO	66	10	46	10
CAPES	27	4	18	5

Fonte: Elaborada pela autora, 2024.

APÊNDICE C- ENTREVISTA COM A EQUIPE DA MANGATECA

- 1) Qual a relação da biblioteca com o seu entorno?
- 2) Desde quando e por que você atua na Mangateca?
- 3) Quais são os públicos-alvo a serem atingidos pelo trabalho da biblioteca?
- 4) No seu entender, qual a contribuição da biblioteca para o desenvolvimento das habilidades de seu público?
- 5) As ações estão mais voltadas para os aspectos sociais, educacionais ou culturais?
- 6) Após a implantação dos projetos foi possível perceber um fluxo maior de pessoas utilizando a biblioteca?
- 7) Qual o papel dos mangás no desenvolvimento dos usuários da Mangateca?
- 8) Gostaria de deixar algum comentário sobre o assunto que não foi abordado nas perguntas anteriores?

APÊNDICE D - ENTREVISTA COM OS USUÁRIOS DA MANGATECA

- 1) Quando você começou a frequentar esta biblioteca? Frequentou outra biblioteca antes desta?
- 2) Quantas vezes na semana você frequenta a biblioteca?
- 3) Como você via a biblioteca antes e depois de conhecer esses projetos?
- 4) O que mudou depois que você passou a frequentar e a utilizar os serviços da biblioteca?
- 5) O que a biblioteca representa na sua vida?
- 6) Você se lembra de algo que para você foi muito importante e que a biblioteca te ajudou?
- 7) Para você, qual o papel/importância da biblioteca para a comunidade do Fallet?
- 8) Gostaria de deixar algum comentário sobre o assunto que não foi abordado nas perguntas anteriores?

APÊNDICE E- DESCRIÇÃO DOS ESTUDOS SELECIONADOS

Quadro 4 – Descrição dos estudos selecionados

Autor e ano	Título	Objetivo
Horta; Rocha, 2017	Bibliotecas comunitárias: organização sociocultural e instrumento para democratização do acesso à informação e para a valorização cultural	Expor uma breve reflexão sobre as bibliotecas comunitárias como espaços de ações integradoras de saberes, sociabilidades e mediações informacionais e comunicacionais, além de traçar os paralelos de realidades distintas entre duas bibliotecas comunitárias e sua importância na inclusão social através do acesso à leitura e à informação para as minorias.
Costa; Sousa, 2017	Contribuição do “Espaço Cultural Nossa Biblioteca” para o desenvolvimento sociocultural da comunidade do Guamá em Belém do Pará	Identificar a contribuição da biblioteca comunitária Espaço Cultural Nossa Biblioteca para a formação sociocultural do usuário.
Machado; Vergueiro, 2010	Bibliotecas Comunitárias como prática social no Brasil	Apontar políticas públicas para o fortalecimento e ampliação das bibliotecas comunitárias no país.
Blank; Sarmento, 2010	Bibliotecas comunitárias: uma revisão de literatura	Conceituar o termo “biblioteca comunitária” a partir de uma revisão de literatura.
Salcedo; Alves, 2015	O papel da biblioteca comunitária na construção dos direitos humanos	Refletir sobre o papel da biblioteca comunitária na construção dos Direitos Humanos, tomando como premissa principal o acesso à leitura e à literatura.
Machado, 2009	Uma discussão acerca do conceito de biblioteca comunitária	Analisar as diversas formas de emprego do termo “biblioteca comunitária” na literatura da área de Biblioteconomia e sua relação com os tipos de bibliotecas caracterizadas pela área.
Moraes; Furtado; Moraes, 2012	Biblioteca comunitária "O fantástico mundo da leitura": uma alternativa para a socialização do conhecimento na comunidade do Coroadinho em São Luís- MA	Compreender o processo de inserção na sociedade, destacando como são desempenhados os projetos da biblioteca comunitária "O fantástico mundo da leitura", na medida em que o objetivo principal é o de democratização do saber.
Silva; Cavalcante, 2018	Expressões da memória, cultura e mediação na biblioteca comunitária	Averiguar de que maneira as bibliotecas comunitárias “Sorriso da Criança” e “Criança Feliz”, situadas na cidade de Fortaleza, Ceará, promovem a mediação da memória das comunidades onde estão inseridas.

Pereira; Coutinho, 2018	Estudo de comunidade e biblioteca comunitária	Compreender a comunidade local, no que diz respeito a: serviços e atividades de lazer, comerciais e comunitárias; instituições políticas, religiosas e sociais; dados sociodemográficos; história e memória local; grupos informacionais e de leitura e relacionados a movimentos sociais.
Lago; Celebrone, 2018	Biblioteca comunitária: um universo dentro de uma tipologia	Conhecer as semelhanças e diferenças entre as bibliotecas comunitárias dentro desse universo complexo, onde a biblioteca é criada e gerida pela comunidade de forma autônoma e urgente, que emerge das necessidades individuais e coletivas.
Soares <i>et al.</i> , 2019	Biblioteca comunitária: análise sobre seu conceito, função e papel social	Análise do conceito, função e papel social exercidos pelas bibliotecas comunitárias.
Sobrinho; Coimbra, 2019	Biblioteca comunitária Bruno Fenzl: um estudo de caso de seu papel educativo no contexto da comunidade de Caruará, Marahú e Paraíso na Ilha de Mosqueiro	Analisar a forma como a Biblioteca Comunitária Bruno Fenzl contribui, dando apoio educacional e promovendo incentivo à leitura a estudantes pertencentes a comunidade onde está inserida.
Cavalcante; Feitosa, 2010	Bibliotecas comunitárias e movimentos sociais: mediações, sociabilidades e cidadania	Apresentar os resultados da pesquisa sobre o papel da biblioteca em comunidades, a partir de metodologias e vivências locais em municípios cearenses.
Silva; Geraldo; Pinto, 2021	Bibliotecas comunitárias sob a perspectiva da Agenda 2030	Identificar publicações científicas sobre a discussão do desenvolvimento sustentável e Agenda 2030 em bibliotecas comunitárias, na Base de Dados da Ciência da Informação (BRAPCI) no período de 2015 a 2020.
Ferreira, 2021	Biblioteca Comunitária: forte aliada na formação de leitores no Brasil	Falar sobre a importância da Biblioteca Comunitária na formação de leitores.
Cardoso; Miguel, 2022	Perspectivas e alternativas, a biblioteca popular e comunitária em foco: uma análise bibliométrica com a Base de Dados Brapci	Conhecer o âmbito e evolução das publicações sobre biblioteca comunitária que cerceiam a esfera da Ciência da Informação.
Castro, 2020	De casa em casa: afetos e mobilização popular na memória de Comunidades Eclesiais de Base	Investigar o lugar das relações afetivas para a mobilização popular.

Lima, 2021	Agora é nós por nós! A insurgência da biblioteca comunitária Zeferina Beiru	Analisar e entender o processo de formação e articulação da Biblioteca Comunitária Zeferina e compreender os processos de desdobramento do território Arenoso/Beiru que é localizado no miolo geográfico de Salvador – BA.
Toigo, 2019	Desafios da formação leitora em bibliotecas comunitárias: registro, arquivo e memória de leitura da literatura infantil	Pesquisar os arquivos das bibliotecas comunitárias Chocolate e do Arquipélago, um corpus constituído pelos registros de mediação de leitura, público presente nas mediações e retirada de livros, visando validar a formação de leitores nesses espaços alternativos
Abreu, 2018	O mundo dos livros entre ruas e vielas: a nova cena de saraus, festas e eventos literários das periferias urbanas do Rio de Janeiro	Propor ações para a discussão acerca do universo da cena literária nas periferias, mediante a investigação de seus movimentos culturais.
Bernardes; Accorssi, 2015	Liberem os mangás: juventudes frente à leitura e à informação	Refletir e discutir os sentidos e significados que os jovens de um bairro de periferia possuem acerca de leitura e informação.
Tavares, 2014	Leitura e jogos nos processos educativos e sua influência na construção da memória social: a experiência da biblioteca e da brinquedoteca do Morro dos Prazeres	Esclarecer a influência das atividades lúdicas e culturais, desenvolvidas na biblioteca, na construção da memória e na identidade dos integrantes da comunidade.
Machado; Vergueiro, 2010	Bibliotecas comunitarias en Brasil: dónde están, por qué y cómo fueron creadas	Investigar a criação de bibliotecas comunitárias.
Bastos; Galil; Romão, 2013	Discursividades sobre o bibliotecário	Pensar nas discursividades sobre o bibliotecário nas bibliotecas comunitárias.
Silva; Cavalcante; Costa, 2018	O diálogo entre biblioteca e comunidade: um estudo de caso acerca do perfil e das percepções dos usuários das Bibliotecas Comunitárias de Itaitinga, Ceará	Identificar o perfil dos usuários das bibliotecas comunitárias de Itaitinga-CE e averiguar qual a percepção dos mesmos acerca das bibliotecas de sua comunidade
Machado, 2005	Identidade cultural de Heliópolis: biblioteca comunitária	Relata a concepção e o plano de implementação de uma biblioteca comunitária na favela de Heliópolis.
Bastos; Almeida;	Bibliotecas comunitárias: mapeando conceitos e	Trabalhar com a questão conceitual do termo biblioteca comunitária, pensando no seu uso na

Romão, 2011	analisando discursos	literatura científica de nações desenvolvidas, em desenvolvimento e o caso específico do Brasil.
Chaves, 2021	O direito à leitura literária: o caso da Borrachaloteca, uma biblioteca comunitária de Sabará/MG	Versar sobre a Borrachaloteca, uma biblioteca comunitária localizada em Sabará, cidade da região metropolitana de Belo Horizonte, em Minas Gerais, enfocando algumas características e as atividades que desenvolve em prol do fomento à leitura literária.
Alves, 2023	As bibliotecas comunitárias como territórios sócio-políticos: estudo de caso em dois bairros periféricos das cidades de São José dos Campos e Jacareí - SP	Analisar as experiências das bibliotecas comunitárias em seus territórios em relação à atuação das bibliotecas públicas por meio dos projetos/políticas sociocultural-educacionais desenvolvidos por estes equipamentos para avaliar como impactam nos territórios e se atendem às reais demandas e percepções da comunidade.
Jesus, 2021	Periferia, um termo crítico: distanciamentos espaciais, sociais e simbólicos nas cidades	Abordar o caráter complexo da definição do que vem a ser periferia, ponderando que as relações entre os diversos afastamentos que se sobrepõem à realidade periférica nas cidades não podem ser compreendidas de modo isolado e disciplinar, como se não interagissem e compusessem de modo sistêmico essa face da realidade urbana.
Fernandez, 2022	Bibliotecas comunitárias: resistência cultural pelo direito à leitura	Provocar uma primeira aproximação do público leitor, profissionais de Biblioteconomia e demais interessados, aos conceitos e às realidades das bibliotecas comunitárias, trazendo as diferentes dimensões das suas atuações política, pedagógica, social e cultural nos territórios onde estão inseridas.
Campos, 2023	O pensamento político-pedagógico de Bell Hooks para a educação em direitos humanos	Analisar as contribuições do pensamento político-pedagógico de Bell Hooks para a educação em direitos humanos
Silva, 2016	Indexação de mangás em bibliotecas públicas no Brasil: uma análise teórico-conceitual	Analisar a indexação de Mangás das bibliotecas públicas brasileiras com catálogos online.
Calil Junior, 2018	Bibliotecas comunitárias: entre saberes e fazeres	Discutir a relevância da mediação de leitura literária no campo da Biblioteconomia Pública, a partir das ações realizadas no âmbito do projeto de extensão "Bibliotecas Públicas e Comunitárias", desenvolvido na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

Rosa; Fujino, 2021	Bibliotecas comunitárias: espaços de informação e cultura em territórios de vulnerabilidade	Elaborar um panorama do trabalho desenvolvido nas bibliotecas comunitárias de São Paulo e propor reflexões sobre a contribuição dos cursos de Biblioteconomia na formação crítica e política de profissionais para a atuação nesses espaços.
Gil, 2013	Democratização do acesso à leitura e à informação: a construção coletiva de um equipamento cultural	Refletir o desenvolvimento de um processo coletivo e participativo de democratização do acesso à leitura e informação na Casa das Juventudes, integrante do Projeto Territórios de Paz, no Bairro Guajuviras, Canoas/RS, Brasil.

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.