

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
CENTRO PEDAGÓGICO

RENATA AMARAL DE MATOS ROCHA
ELIENE DE SOUZA PAULINO

**A BIBLIOTECA ESCOLAR COMO INSTRUMENTO
DE LUTA NO COMBATE AO RACISMO**

BELO HORIZONTE / MG

2021

PROJETO DE PESQUISA

A BIBLIOTECA ESCOLAR COMO INSTRUMENTO DE LUTA NO COMBATE AO RACISMO

Pesquisadoras:

Profa. Dra. Renata Amaral de Matos Rocha

Profa. Ms. Eliene de Souza Paulino

Instituição Proponente: Centro Pedagógico da Escola de Educação
Básica e Profissional da UFMG

Belo Horizonte / MG

2021

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	4
2. JUSTIFICATIVA	6
3. OBJETIVOS	8
3.1. Objetivo geral	8
3.2. Objetivos específicos	9
4. CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS	9
4.1. Educação antirracista	9
4.2. Literatura infantojuvenil e descolonização de identidades	12
4.3. Biblioteca escolar	13
5. INDICAÇÕES METODOLÓGICAS	14
5.1. Etapas de desenvolvimento do trabalho	15
5.2. Campo de pesquisa	15
5.3. Coleta de dados	16
5.4. Metodologia de análise dos textos	16
6. CRONOGRAMA DE PESQUISA	18
7. FINANCIAMENTO DA PESQUISA	19
8. CONTRAPARTIDA INSTITUCIONAL	19
9. PESQUISADORES ENVOLVIDOS NO PROJETO	19
10. RESPONSABILIDADES DOS PESQUISADORES	20
REFERÊNCIAS	21
APÊNDICE A: Roteiro para (Re)conhecimento da Biblioteca Escolar Professor Antônio Camilo de Faria Alvim	23
APÊNDICE B: Roteiro de análise das obras	24

1. INTRODUÇÃO

O projeto *Reconstruindo o mundo*, baseado em *Lili inventa o mundo*, de Mário Quintana, foi desenvolvido com quarenta e oito estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental, no Centro Pedagógico da Universidade Federal de Minas Gerais (CP-UFMG), durante o ensino remoto emergencial, em 2020, de modo transdisciplinar. Na ocasião, os professores Eliene de Souza Paulino, Língua Inglesa; Fabrine Leonard Silva, Educação Física; Ismael Krishna de Andrade Neiva, História; Luiz Carlos da Silva, Geografia; Marlaina Fernandes Roriz, Dança; Renata Amaral, Língua Portuguesa; Roselene Alves Amâncio, Matemática; e os monitores Ícaro Belém Horta, licenciando em Geografia; João Guilherme Rios Pimenta Fernandes, Terapia Ocupacional; e Letícia Silveira Barroso Pereira, do curso de Ciências Biológicas, mediarão todas as ações deste trabalho com os educandos.

A obra *Lili inventa o mundo* propõe uma leitura transformadora, o que possibilitou: acolher os estudantes de modo sensível, no retorno às aulas na modalidade remota, durante o contexto de pandemia; refletir sobre a situação do nosso mundo, sobre o impacto de nossas ações na vida em sociedade e sobre possibilidades reais de contribuirmos para construção de um mundo justo para todos e todas; desenvolver práticas de leitura, oralidade e escrita (ANTUNES, 2010, COSCARELLI E RIBEIRO, 2007); oportunizar a fruição da literatura (COSSON, 2014) e contribuir com a formação humana, cidadã e crítica destas crianças.

Neste contexto, enquanto escola, nos apropriamos da leitura literária, em toda sua potência, articulando suas diversas funções, buscando conduzir os estudantes a “práticas de leitura literária que ocorrem no contexto social” e a “atitudes e valores próprios do ideal de leitor que se quer formar” (SOARES, 2006, p. 47).

No curso deste trabalho, muitas foram as reflexões e provocações suscitadas pelos textos literários lidos, pelos vídeos exibidos, pelas rodas de conversa e discussões realizadas pelos e entre os alunos, professores e monitores. Destacamos, neste caminhar, o momento em que o projeto *Reconstruindo o Mundo* abrigou a preparação para a *Festa da Consciência Negra* da nossa Escola, no ano de 2020. Nesse ano, diante do cenário de isolamento social, a *Festa* não pode ser realizada presencialmente, mas por meio de ações digitais, organizadas em formato de Projeto de Ensino.

Em nossa Escola, o contexto dessa celebração tem como base o (re)conhecimento, valorização e reflexão crítica sobre a história da negritude em nosso país e no mundo, em consonância com a faixa etária de nossos estudantes e, em 2020, desenvolvemos esse trabalho também por meio da literatura. Como diz Coelho (1993, p.134), buscamos “estimular a

consciência crítica do leitor, levá-lo a desenvolver sua criatividade latente, dinamizar sua capacidade de observação e reflexão em face do mundo que o rodeia”. Essas ações deram um outro tom ao projeto inicial, que passou a ser chamado *Reconstruindo o mundo: por ações antirracistas*.

Nesta nova frente de trabalho, a literatura continuou tendo amplo espaço. Abordamos a temática da cultura negra, conduzindo o grupo a refletir sobre racismo, preconceito, identidade, representatividade, diversidade e antirracismo, com base em obras de autores negros e negras, em especial, naquelas obras ligadas ao campo da literatura infantojuvenil. No decorrer deste trabalho, construímos a Revista Aiyê¹, com todas as atividades produzidas pelas crianças; tivemos a oportunidade de conversar com a autora da obra *Cada um com seu jeito, cada jeito é de um!*, Lucimar Dias; e, entre outras atividades, produzimos um vídeo, celebrando personalidades negras públicas ou não, e focalizando suas ações na luta contra o preconceito racial². Os estudantes tiveram a oportunidade de indicar uma personalidade negra que marcou sua vida cotidiana para ocupar seu espaço, no referido vídeo.

O *Reconstruindo o mundo: por ações antirracistas* tomou grandes proporções no campo da formação humana e do trabalho acadêmico. Foi apresentado no evento *UFMG Jovem*, feira da educação básica, em dezembro de 2020, realizada remotamente; e foi premiado na categoria Ensino Fundamental, por ter sido classificado entre os três melhores trabalhos da Feira. Em vista disso, quatro estudantes diretamente envolvidos com o estudo foram contemplados com bolsa de iniciação científica júnior do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Este cenário contribuiu para que pudéssemos ampliar nossas ações no campo da educação antirracista e para que pudéssemos pensar em desenvolver uma investigação sistematizada sobre o potencial antirracista da biblioteca escolar do Centro Pedagógico.

Na escola, o trabalho com Literatura pode favorecer o trato com as diferenças, contribuir para valorização da diversidade e oportunizar novas visões sobre o mundo, integrando narrativas e pontos de vista, contribuindo para formação do leitor crítico, para efetivação da educação antirracista, para diversidade, com potencial para reconstruir o mundo em que vivemos, tornando-o justo para todos e todas. Chimamanda Ngozi Adichie (2019) reforça a importância do acesso à diversidade de narrativas para se compreender distintas perspectivas sobre um povo, não reforçando uma visão estereotipada sobre ele nem mesmo unicultural. A autora ainda reforça que as histórias têm potencial e que todas elas importam. Adichie (2019) destaca que as histórias foram usadas para espolar e caluniar, mas que também podem ser

¹ A primeira versão da revista está disponível em: <https://joom.ag/hLBC>. Acesso em 07 de dez. de 2020.

² Disponível em: https://youtu.be/tK5eQ_89LJQ. Acesso em 30 de nov. de 2020.

usadas para empoderar e humanizar. Elas podem despedaçar a dignidade de um povo, mas também podem reparar essa dignidade despedaçada (ADICHIE, 2019, p. 32).

A literatura, embora não tenha caráter meramente utilitário, faz parte da constituição humana, e pode auxiliar na formação do sujeito enquanto cidadão, porque pode oportunizar a compreensão de si e das dinâmicas sociais do mundo. Seu fim não é ensinar, mas provocar. Por isso, o aprendizado construído por meio das leituras literárias é uma consequência delas, não causa, e é fundamental na e para reconstrução do mundo, como vimos colocando, porque pode transformar seu leitor.

Educar e educar-se pelo poético pode impulsionar a imaginação e intensificar as possibilidades dos sujeitos se colocarem no mundo e construírem novos conhecimentos. As construções de linguagem que tornam literário o texto e a amplitude da poesia contribuem para que os estudantes observem seu contexto e os enunciados que sugerem distintas interpretações, diversas leituras e novos mundos. Nas palavras de Lajolo (1988):

É a literatura porta de um mundo autônomo que, nascendo com ela, não se desfaz na última página do livro, no último verso do poema, na última fala da representação. Permanece ricocheteando no leitor, incorporado como vivência, erigindo-se em marco do percurso de leitura de cada um (p. 43).

Nesta perspectiva, consideramos que o discurso da Ciência traz o saber como enunciado, enquanto o discurso literário apresenta o saber como enunciação (BARTHES, 2007). Para esse filósofo, a escritura faz do saber uma festa e se encontra onde as palavras têm gosto, sabor e, assim, denotam profundidade. Barthes assegura que, no âmbito do saber, para que as coisas se tornem o que são, o que foram, é necessário este ingrediente, o sal das palavras. É esse gosto que faz o saber fecundo (BARTHES, 2007). O texto poético sugere uma compreensão dos fatos, rompe a distância entre o organizar e o efetivar a experiência (PAVIANI, 1996). Por isso, tomamos a literatura para formação humana e de leitores críticos, e como aliada na luta antirracista.

2. JUSTIFICATIVA

No Brasil, a colonialidade é marcada pelos discursos que sustentam o mito da igualdade racial. Na esfera educacional, o currículo escolar, livros didáticos, paradidáticos e literários, e até o fazer pedagógico ainda carregam traços racistas, preconceituosos, de subalternização e silenciamento do negro e do indígena. Elementos que há muito são estudados e denunciados por pesquisadores de diferentes regiões do Brasil, como Fúlvia Rosenberg (1985), Paulo Vinicius B. Silva (2005), Eliane Cavalleiro (1998), Ione Jovino (2006), desde a década de 50.

Essas denúncias, aliadas a ações e reivindicações de Movimentos sociais, em especial do Movimento Negro, criaram uma frente de resistência e enfrentamento ao modelo imposto pela colonialidade, e foram decisivas para tensionar “os legisladores a elaboração e implementação de um arcabouço jurídico pedagógico para contrapor-se à hegemonia epistêmica colonial e, desse modo, possibilitar a descolonização curricular, com a visibilidade de outras lógicas” (ALCARAZ E MARQUES, 2016). Como resultado, a Educação Intercultural e a Pedagogia Decolonial passaram ter respaldo em um arcabouço jurídico:

- Lei nº 10.639/03, que inseriu o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos escolares;
- Resolução CNE/CP nº 01, de 17 de março de 2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana;
- Lei 11.645/08, que inseriu o ensino de História e Cultura indígena nos currículos escolares;
- Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, Brasília, MEC 2009;
- Documento Final da Conferência Nacional de Educação, Brasília, MEC, 2010;
- Programa Nacional do Livro Didático, 2010;
- Programa Nacional Biblioteca da Escola, 2010;
- Plano Nacional de Educação, 2011-2020;
- Lei nº 12.519/11, que oficializa o Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra no calendário civil brasileiro;
- Lei nº 12.711/12, que garante a reserva de 50% das matrículas por curso, nas universidades federais e institutos federais, para estudantes de escolas públicas autodeclarados pretos, pardos e indígenas.

O sancionamento destas leis representa um importante avanço, assegura a existência de diálogos sobre os saberes indígenas e afro-brasileiros no contexto escolar, sobre a valorização das diferenças e sobre o respeito às manifestações de cada povo, na perspectiva da intertransculturalidade crítica e decolonial como ferramenta pedagógica.

Essas legislações lançaram luz sobre a luta antirracista. Elas são indiscutivelmente relevantes na e para a nossa sociedade avançar nesta pauta. Todavia, para que possamos trilhar um caminho de reconhecimento, valorização e visibilidade da cultura, da história, da afirmação

identitária de não-brancos; para que possamos ressignificar as marcas de colonialidade ainda presentes nos discursos hegemônicos em nossa sociedade e, por conseguinte, no contexto escolar, precisamos promover uma educação que conscientize as pessoas, para que se sintam pertencentes a uma comunidade intertranscultural, independentemente do vigor legislativo.

A implantação de uma escola democrática e antirracista, e a produção de artefatos a ela destinados em consonância com esses preceitos legais pode selar a ruptura com o discurso monocultural hegemônico. Nesse contexto, identificamos a literatura infantojuvenil como discurso que circula nas escolas e que pode operar numa trajetória de (re)construção e fortalecimento da identidade de povos não-brancos.

Nesta perspectiva, entendemos que o presente estudo tem relevância legal, social e acadêmica. Contribui para o cumprimento das legislações citadas; busca promover o debate e a reflexão crítica dos educandos sobre o preconceito racial e a luta antirracista, por meio da leitura literária; favorece a formação humana e leitora dos sujeitos envolvidos; oportuniza o contato com o trabalho acadêmico-investigativo na educação básica, por envolver quatros estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental, na condição de bolsistas de iniciação júnior e coloca em destaque um dos espaços mais importantes da escola, a biblioteca. De modo específico, os resultados deste trabalho podem lançar luz sobre o papel das bibliotecas escolares em instituições de ensino básico, sobre a potência deste espaço como instrumento de formação de leitores e cidadãos para atuarem em uma sociedade diversa como a nossa, de modo propositivo e afirmativo.

3. OBJETIVOS

Estabelecemos os objetivos a seguir para verificarmos a hipótese inicial deste trabalho de que a biblioteca escolar pode ser um espaço antirracista muito potente, que contribui com o rompimento do mito da existência de uma história única de constituição da sociedade, por meio de um acervo e ações que valorizem a bibliodiversidade.

3.1. Objetivo geral

Ao desenvolvermos esta investigação, estamos nos propondo examinar o acervo literário infantojuvenil da Biblioteca Professor Antônio Camilo de Faria Alvim, buscando evidências de que suas obras oportunizam o contato dos leitores com as diversas narrativas sobre a formação de nossos povos, sobretudo, no que tange a pauta antirracista.

3.2. Objetivos específicos

Os objetivos específicos deste trabalho investigativo são:

- a) examinar o acervo literário infantojuvenil da Biblioteca escolar Professor Antônio Camilo de Faria Alvim;
- b) verificar os títulos recém adquiridos;
- c) verificar quais obras estão no escopo da luta antirracista;
- d) verificar quais obras são de autores negros, negras e/ou indígenas;
- e) verificar se as narrativas destas obras apresentam protagonistas negros, negras e/ou indígenas;
- f) analisar como os personagens negros, negras e/ou indígenas são construídos nas narrativas infantojuvenis;
- g) criar o Clube de Leituras Antirracistas;
- h) contribuir com a dissipação do mito da existência de uma única história sobre os povos;
- i) promover a educação das relações étnico-raciais no ensino de línguas, na Educação Básica;
- j) divulgar obras de autores negros, negras e indígenas para o público infantojuvenil.

4. CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS

Nestas seções, tecemos algumas considerações com vistas a construir o referencial teórico desta pesquisa, sobre o qual os dados podem lançar luz.

4.1. Educação antirracista

*Educação não transforma o mundo.
Educação muda as pessoas.
Pessoas transformam o mundo.*
Paulo Freire

Estamos em pleno século XXI e vivemos em uma sociedade que não reconhece a sua composição pluriétnica e que tolera discursos preconceituosos que alimentam práticas racistas. Ainda temos abordagens escolares que não valorizam os povos originários, que não tratam da

contribuição dos negros na construção social, cultural e econômica do nosso Brasil, negando sua relevância na construção da sociedade brasileira.

Há 15 anos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDB, Lei 9394/96, foi alterada pela Lei 10639/03 e, posteriormente, pela Lei 11645/08, instituindo a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e de História e Cultura indígena nos currículos escolares. Essa alteração implicou em um deslocamento epistêmico e em questionamentos sobre a existência de uma cultura única, hegemônica, de base ocidental e eurocêntrica, que hierarquiza, subalterniza e desumaniza os sujeitos colonizados. Portanto, constitui um grande avanço. Entretanto, pouco foi realizado no sentido de implementar de modo efetivo o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e de História e Cultura Indígena nos currículos escolares e muito pouco foi internalizado em nossa sociedade sobre a importância desses povos para constituição de nosso país.

Diversos fatores são apontados como dificultadores dessa implantação, tais como: resistência da comunidade escolar, falta de material didático e de formação docente, o que dificulta a preparação dos professores que necessitam receber o suporte teórico, técnico e metodológico necessários para abordagem temática. Este breve contexto nos permite afirmar que ainda sustentamos o racismo em nossa nação e reforça a ideia de que o nosso sistema social é seletivo, inclusive no que tange à nossa formação escolar e acadêmica.

Apesar deste contexto, a pauta antirracista tem ganhado espaço no interior da sociedade brasileira, seja pela ação denunciatória e reivindicatória legítima dos movimentos sociais, seja pela inserção desta pauta nas mídias de amplo alcance. Uma das lições propagadas por muitos intelectuais e ativistas a esse respeito é que a desigualdade racial e o preconceito são problema e responsabilidade de todos, não apenas da população negra e indígena.

Neste contexto, algumas perguntas têm reverberado em nossa sociedade: existe racismo em nossa sociedade? Qual é o papel do negro e do indígena na sociedade brasileira? Qual é o papel do branco na luta antirracista? Como se pode ser antirracista? Além disso, vimos construindo a consciência de que o racismo não é um posicionamento individual e sim um problema estrutural e que precisa ser corrigido. Esse, talvez, seja um dos passos essenciais para a implementação de ações afirmativas e de diminuição das desigualdades, como argumenta Ribeiro (2019). A relevância desse debate é inegável e ele pode nos conduzir ao entendimento de quais políticas públicas são necessárias para tornar a nossa sociedade justa para todos e todas, inclusive no que se refere às distorções de origem étnico-racial.

Na esfera escolar, a educação para as Relações Étnico-Raciais, campo desta pesquisa, precisa estar no cerne das ações cotidianas de formação do sujeito para convivência humana respeitosa com as pessoas de diferentes origens étnico-raciais, em todos os segmentos, do

infantil e fundamental ao ensino médio (CARTH, 2017). Tratar da temática na escola é, também, uma resposta para uma demanda histórica da população negra e indígena, que luta há anos para combater um sistema opressor, que lhe negou direitos e a manteve em grande desigualdade no cenário social do Brasil e do mundo.

Conhecer o processo de construção de uma nação é uma dimensão valiosa para a escola, pois é uma oportunidade de ancorar o trabalho docente no mundo real, de modo transdisciplinar, oportunizando aos estudantes olhar o passado, em busca de conhecimento e discernimento para as ações cidadãs, no presente e em suas projeções para o futuro. Por isso, acreditamos que a escola pode (e deve) se reconfigurar e contribuir com a superação das desigualdades, ampliando os saberes; reconhecendo, valorizando e integrando as diferentes formas de pensar, saber, ser e viver no mundo e qualificando o debate crítico sobre a realidade, para que se compreenda que a diversidade é um bem da humanidade. Isso significa substituir o modelo de educação racista por uma proposta antirracista incorporada ao Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola e, conseqüentemente, atrelada a todas os componentes curriculares. E acrescentamos, com Sherol dos Santos, professora de História e doutoranda pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), em entrevista à Revista Nova Escola, em outubro de 2020, que a

educação antirracista é aquela que entende que vivemos em uma sociedade racista, em que as relações entre as pessoas são pautadas também a partir do lugar social e racial que elas ocupam, e se preocupa em preparar indivíduos que possam se colocar contra esse sistema, gerador de maior desigualdade.

Sherol (2020) afirma que isso requer uma mudança não só no currículo, mas nos discursos, nos raciocínios, nas lógicas, nas posturas e nos modos de tratar as pessoas, em especial, as negras e indígenas; sendo essencial o trabalho amplo que envolva questões raciais, histórias, culturais e de representatividade desses sujeitos, no cotidiano escolar.

Nesta perspectiva, entendemos que a biblioteca escolar, por meio de seu acervo de literatura infantojuvenil, pode contribuir com a formação antirracista dos estudantes da educação básica e fomentar a discussão sobre a educação antirracista na esfera docente. Por isso, propomos este trabalho, composto por três frentes de atuação: i. a investigação científica inserida na pauta antirracista, intitulada *A biblioteca escolar como instrumento de luta no combate ao racismo*; ii. a formação docente, no que tange ao suporte teórico, técnico e metodológico que fundamenta a temática étnico-racial, e iii. a implantação do Clube de leituras antirracista, em parceria com um espaço cultural público de Belo Horizonte.

4.2. Literatura infantojuvenil e descolonização de identidades

*Livros não mudam o mundo,
quem muda o mundo são as pessoas.
Os livros mudam as pessoas.*
Mário Quintana

Os artefatos literários infantojuvenis possuem representações sociais-históricas-culturais e discursivas e têm grande alcance no ambiente escolar. No curso da história, muitos autores brancos disseminaram discursos de preconceito, subalternização e silenciamento das pessoas negras e indígenas, imprimindo o padrão social eurocêntrico, por meio de suas narrativas literárias. Entretanto, nos últimos anos, este cenário vem mudando, por diversos motivos, como demanda social, reivindicação dos movimentos sociais, adequação ao arcabouço jurídico que respalda a Pedagogia Decolonial, ascensão de autores negros e autoras negras no mercado editorial, entre vários outros.

Hoje, a literatura infantojuvenil passou a apresentar pessoas não-brancas, buscando naturalizar e afirmar representações identitárias positivas por meio de personagens protagonistas negros, negras e indígenas, o que é fundamental no processo de descolonizar a infância e a juventude, sobretudo, no seio escolar.

Para além do estudo das histórias e da cultura africana, afro-brasileira e indígena, tão necessário no ambiente escolar, a representatividade desses povos na literatura infantil e juvenil oferece a possibilidade de uma criança negra se reconhecer nas características apresentadas e de crianças brancas reconhecerem e valorizarem o outro e as diferenças, em um movimento de elaboração de hipóteses acerca de si e do mundo a sua volta.

Alcaraz e Marques (2016), em consonância esta pesquisa, afirmam que

O projeto de uma escola democrática e antirracista, bem como da produção de artefatos a ela destinados, como o livro de literatura infantil e juvenil, pretende ressignificar as marcas da colonialidade ainda presentes nos discursos hegemônicos no currículo escolar e no fazer pedagógico. Nesse contexto, identificamos a literatura infanto-juvenil como discurso que circula nas escolas e que pode operar numa trajetória de (re) construção e fortalecimento da identidade negra.

Nesse contexto, a afirmação das identidades negra e indígena, desde a infância, por meio da leitura literária, confere aos estudantes negros o sentimento de pertencimento, negado ou ofuscado em muitos espaços e tempos históricos, e tem potencial de expandir referenciais culturais e de mundo, distanciando-se, desta maneira, do perigo da manutenção da história única e de tantos outros perigos que tal ausência pode originar.

4.3. Biblioteca escolar

A escola de educação básica é oficialmente o ambiente da sistematização dos saberes. É um espaço social de muitas relações e aprendizagens. É um ambiente de formação humana diverso, de intercâmbio cultural, de construção e integração de conhecimentos. A biblioteca escolar, por sua vez, é um laboratório de aprendizagens. É um espaço privilegiado de convivência e construção do saber, no qual se potencializa o acesso à leitura, fomenta sua prática, promove o diálogo, a reflexão crítica e tem potencial para ampliar a visão de mundo dos sujeitos que a integram, por meio do acesso a leituras diversas. Nesses espaços, a Literatura é elo e luz, porque é objeto cultural de amplo alcance, fundamental na e para formação dos sujeitos leitores e cidadãos.

De forma geral, personagens negros, negras e indígenas ainda são minoria na literatura infantil e juvenil, cenário que vem apresentando alterações positivas, como demonstra Araújo (2018), e que pode ser potencializado no espaço da biblioteca. Em seu estudo, a autora destaca que, por meio do campo literário, podem ser iniciadas alterações importantes nos estereótipos das representações sociais que temos ainda hoje. Por isso, a diversidade do acervo literário escolar e o uso pedagógico efetivo de obras comprometidas com a dimensão étnica podem estabelecer que “literatura não tem cor” (PROENÇA FILHO, 2004) e fomentar discussões que tratem de racismo, diversidade, dignidade e respeito, favorecendo toda a comunidade escolar e, por conseguinte, a reconfiguração da nossa sociedade.

Ao estudar a trajetória do negro na literatura brasileira, por exemplo, Proença Filho (2004) percorre o trajeto ao longo de alguns anos e distingue, ao citar e discutir numerosas obras, a literatura sobre o negro, construída pela estética branca dominante e a literatura do negro, a qual enaltece o negro como sujeito, destacando posicionamentos engajados na construção da sua imagem, outrora estereotipada e distorcida, na luta pela afirmação cultural e pela legítima integração do negro à sociedade brasileira.

A apropriação da autoria de obras pelos negros e pelos indígenas, bem como a ocupação de outros espaços culturais, marca a contribuição não só da arte feita por negros e indígenas, mas da importante presença e inserção deles na sociedade brasileira. “Pouco a pouco, escritores negros e descendentes de negros (e indígenas) começam a manifestar em seus escritos o comprometimento com a etnia” (PROENÇA FILHO, 2004, p. 176).

É importante que a escola colabore com esse processo e proporcione a seus alunos o contato com a leitura literária diversa, desde cedo, e a biblioteca escolar é um espaço fundamental para isso. Nesse sentido, Côrte e Bandeira (2011) acrescentam que a biblioteca escolar precisa atender a três elementos essenciais para cumprir o seu papel. Ter

um acervo bem selecionado e atualizado, que contemple todo tipo de suporte de informação, um ambiente físico adequado e acolhedor, e o mediador, a figura do bibliotecário/professor que surge no processo de leitura, com a função de atuar produtivamente na seleção do acervo (CÔRTE; BANDEIRA, 2011, p.3).

Por fim, assentimos que o acesso a obras diversificadas, que contemplem a diversidade étnico-cultural e que reconheçam a existência e o imaginário das crianças negras e indígenas, indica possibilidades e potencialidades para projetos e ações antirracistas, de soma de culturas e saberes, que visam incluir, conviver ensinar.

5. INDICAÇÕES METODOLÓGICAS

Com esta pesquisa, pretendemos investigar o potencial antirracista da biblioteca escolar do Centro Pedagógico, por meio da descrição e exame de seu acervo de literatura infantojuvenil. O resultado da análise dos dados coletados na biblioteca será tomado como indício do potencial antirracista do espaço, visando tê-lo como um aliado na formação antirracista dos estudantes e/ou sua transformação em um espaço antirracista. Neste sentido, entendemos que este trabalho pode ser considerado de natureza aplicada.

Esse estudo foi motivado por estas questões: a biblioteca escolar é um espaço antirracista? Em que medida a biblioteca escolar pode contribuir para promoção da educação antirracista? Em que medida obras literárias infantojuvenis podem favorecer a educação das relações étnico-raciais?

Pressupomos que a biblioteca escolar seja um espaço muito potente e que possa ser um instrumento importante na luta contra o preconceito racial, na medida em que contribua para dissipar o mito da existência de uma única história de constituição da sociedade, por meio de seu acervo e da promoção de ações que valorizem a diversidade dos povos, de suas histórias, de suas narrativas e pontos de vista.

Por isso, para desenvolvermos este trabalho, vamos tomar a Biblioteca Professor Antônio Camilo de Faria Alvim como campo de investigação e seu acervo literário infantojuvenil como *locus* de observação, na busca de evidências sobre o potencial antirracista da biblioteca escolar. Utilizaremos o método indutivo, com abordagem quali-quantitativa do problema, com vista a sua compreensão. Esta investigação será desenvolvida remotamente, enquanto vigorar o isolamento social imposto pela pandemia do novo coronavírus.

Concomitante a esta investigação, o grupo de pesquisadores passará por formações e vivências para inserção adequada e melhor compreensão da pauta antirracista, de seus estudos contemporâneos, sob a ótica de autores negros, negras e indígenas, e buscará implantar o Clube de Leituras Antirracistas.

5.1. Etapas de desenvolvimento do trabalho

A investigação acerca do potencial antirracista da Biblioteca Professor Antônio Camilo de Faria Alvim contará com estas ações:

- contato com a bibliotecária da biblioteca Professor Antônio Camilo de Faria Alvim, para obtermos anuência para realização do estudo no espaço;
- (re)conhecimento da biblioteca escolar e de suas ações;
- formação do grupo de pesquisadores, no que tange a pauta contemporânea antirracista;
- implantação do clube de leitura literária antirracista;
- realização de encontros mensais do grupo de pesquisadores para estudo;
- coleta de dados na Biblioteca;
- análise de obras de literatura infantojuvenil da biblioteca;
- análise de títulos mais acessados da biblioteca por seus usuários;
- análise de lista de aquisição de obras literária recentes;
- estabelecimento de diálogo com outros grupos que desenvolvem pesquisa sobre a pauta antirracista;
- estabelecimento de diálogo com movimentos sociais negros;
- participação em feiras da educação básica, com o intuito de divulgar os resultados do estudo.

5.2. Campo de pesquisa

Este trabalho investigativo será realizado na Biblioteca Professor Antônio Camilo de Faria Alvim, biblioteca escolar do Centro Pedagógico, Escola de Educação Básica e Profissional da Universidade Federal de Minas Gerais (CP-EBAP-UFMG). O Centro Pedagógico está situado no *campus* universitário Pampulha, e a biblioteca é abrigada em suas dependências, em espaço próprio.

Essa Biblioteca é popularmente conhecida como Biblioteca do CP. Ela faz parte do Sistema de Bibliotecas da UFMG e disponibiliza seus serviços para o público interno, estudantes do 1º ao 9º ano do ensino fundamental regular, educandos jovens e adultos, técnicos e professores da Unidade Acadêmica; e para o público externo, bolsistas e monitores, professores e alunos de outras unidades, pesquisadores e visitantes.

5.3. Coleta de dados

Para desenvolvemos este estudo investigativo, vamos coletar dados na Biblioteca Professor Antônio Camilo de Faria Alvim. Esta coleta de dados será realizada em meio remoto, enquanto vigorar as medidas de isolamento social necessárias para contenção da pandemia do novo coronavírus. Todavia, poderá ser realizada presencialmente, no espaço físico da biblioteca, caso as atividades presenciais sejam retomadas.

A coleta de dados será organizada em 4 (quatro) momentos:

- i. (re)conhecimento da biblioteca escolar, com o intuito de conhecer sua história, acervo, organização, logística e ações do Espaço;
- ii. solicitação de listagem de títulos de literatura infantojuvenil mais acessados pelos usuários, no biênio 2018 e 2019;
- iii. solicitação de listagem atualizada das obras que constituem o acervo infantojuvenil da biblioteca;
- iv. solicitação de listagem de obras de literatura infantojuvenil adquiridas pela biblioteca, a partir de 2018.

5.4. Metodologia de análise dos textos

A análise dos dados coletados será composta por três etapas, a que denominamos: i. reconhecimento do espaço; ii. obras mais acessadas e iii. acervo de literatura infantojuvenil. As duas primeiras etapas contarão com a participação de estudantes bolsistas de iniciação científica júnior.

Na primeira, buscaremos tecer considerações sobre o estado atual da biblioteca escolar, com base nos dados da etapa de (re)conhecimento da biblioteca e do panorama apresentado pelas listagens sobre o acervo. Na etapa seguinte, voltaremos nosso olhar para as obras de literatura infantojuvenil do acervo da biblioteca que foram mais acessadas pelos usuários, nos anos de 2018 e 2019. Decidimos analisar as obras desse período porque a situação pandêmica certamente causou alterações na dinâmica da biblioteca escolar. De posse dessa listagem, pretendemos analisar os títulos com base nestes critérios: adequação à literatura infantojuvenil e potencial descolonizador da obra. No que tange ao primeiro critério, buscaremos verificar a faixa etária indicativa da obra e se a narrativa trata de aspectos da infância/juventude. No que se refere ao segundo critério, cerne desta investigação, verificaremos se o sujeito da escrita é negro, negra e/ou indígena; se o protagonista da história é negro, negra e/ou indígena; se a narrativa contribui para valorização e a visibilidade da cultura, da história, da afirmação

identitária de não-brancos; e se há traço de racismo na narrativa (preconceito, subalternização e silenciamento). Também pretendemos analisar as representações por meio de elementos não verbais, como cores e ilustrações.

A terceira e última etapa de análise terá como foco o acervo de literatura infantojuvenil como um todo e as aquisições literárias recentes. Com base nos títulos que compõem o acervo, pretendemos verificar se são obras de autoria de sujeitos negros e indígenas e se apresentam como protagonistas personagens de outros fenótipos, diferente da histórica representação da branquidade.

Esta análise busca suporte nos estudos e documentos pós-coloniais que tensionam o currículo escolar e a colonialidade do saber em prol de uma reflexão crítica e decolonial.

6. CRONOGRAMA DE PESQUISA

ATIVIDADES	2021*												2022												2023	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1º semestre	2º semestre
Cadastramento dos estudantes ICJ																										
Contato com a bibliotecária escolar																										
Planejamento do trabalho																										
Formalização da pesquisa no CP-UFMG																										
Criação do clube de literatura																										
Envio de livros aos estudantes / Clube																										
Encontros do grupo de trabalho / Clube																										
Levantamento bibliográfico																										
Formação complementar dos pesquisadores																										
Reconhecimento da biblioteca escolar e ações																										
Teste metodológico																										
Coleta de dados																										
Análise dos títulos mais acessados da biblioteca																										
Análise da aquisição de obras literária recentes																										
Análise do acervo de literatura infantojuvenil																										
22ª UFMG Jovem (e outros eventos)																										
Redação parcial do trabalho																										
Divulgação dos resultados finais do estudo																										

*Durante o 1º semestre/21, iniciamos o trabalho com o grupo de estudantes bolsistas de iniciação científica júnior, conforme planejamento entregue ao DDC Bolsista/UFMG. Neste período, buscamos consolidar o grupo e delinear esta pesquisa, que tem início efetivo previsto para julho/21.

7. FINANCIAMENTO DA PESQUISA

Esta pesquisa conta com financiamento estudantil do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Quatro estudantes do Ensino Fundamental envolvidos neste projeto de pesquisa são contemplados com bolsa de iniciação científica júnior, de janeiro a dezembro de 2021.

8. CONTRAPARTIDA INSTITUCIONAL

A Universidade Federal de Minas Gerais e o Centro Pedagógico, CP/EBAP/UFMG, garantirão a disponibilidade efetiva de infraestrutura e de apoio técnico para o desenvolvimento do projeto, sem ônus para a Instituição.

9. PESQUISADORES ENVOLVIDOS NO PROJETO

Pesquisadores (as)	Dados profissionais e atuação na pesquisa
Renata Amaral de Matos Rocha	Docente de Língua Portuguesa, Centro Pedagógico da UFMG. Currículo Lattes: http://lattes.cnpq.br/5240881363135582 Coordenadora da pesquisa
Eliene de Souza Paulino	Docente de Língua Inglesa, Centro Pedagógico da UFMG. Currículo Lattes: http://lattes.cnpq.br/4544073583153620 Co-Coordenadora de pesquisa
Ícaro Belém Horta	Licenciando em Geografia, 8º período, UFMG. Currículo Lattes: http://lattes.cnpq.br/1587289985250575 Participante, Iniciação Científica Voluntária
Ana Luiza Ferreira de S Lima	Estudante do 6º ano do Ensino Fundamental, CP-UFMG Currículo Lattes: http://lattes.cnpq.br/0471681837477735

	Participante, Iniciação Científica Júnior, CNPq
André Filipe Alkmin G Paixão	Estudante do 6º ano do Ensino Fundamental, CP-UFMG Currículo Lattes: http://lattes.cnpq.br/5523843085716203 Participante, Iniciação Científica Júnior, CNPq
Catarina Xavier Diniz	Estudante do 6º ano do Ensino Fundamental, CP-UFMG Currículo Lattes: http://lattes.cnpq.br/3590225552852627 Participante, Iniciação Científica Júnior, CNPq
Miguel Carmona Fiuza	Estudante do 6º ano do Ensino Fundamental, CP-UFMG Currículo Lattes: http://lattes.cnpq.br/9475344566249880 Participante, Iniciação Científica Júnior, CNPq

10. RESPONSABILIDADES DOS PESQUISADORES

Os pesquisadores envolvidos neste trabalho investigativo são responsáveis por:

- a) garantir a confidencialidade, o anonimato dos participantes e o sigilo dos dados;
- b) tornar públicos os resultados da pesquisa, que podem corroborar ou não as hipóteses levantadas;
- c) armazenar, de forma segura, o material coletado na pesquisa.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. O perigo de uma história única. Chimamanda Ngozi Adichie; tradução: Julia Romeu. 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ARAÚJO, Débora Cristina de. As relações étnico-raciais na Literatura Infantil e Juvenil. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, v. 34, n. 69, p. 61-76, maio/jun. 2018.

ARAÚJO, Débora Cristina de. DIAS, Lucimar Rosa. Vozes de Crianças Pretas em Pesquisas e na Literatura: esperar é o verbo. In: *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 44, n. 2, e88368, 2019. Disponível em https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362019000200407. Acesso em 16 abr. 2021.

BALLESTRIN, Luciana. América Latina e giro decolonial. *Revista Brasileira de Ciência Política*, Brasília, n.11, p. 89-117, maio/ago. 2013.

BRASIL. Lei 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Diário Oficial da União, Poder Executivo*, Brasília.

BRASIL. Parecer 03/2004 do Conselho Pleno do Conselho Nacional de educação. Brasília: MEC, 2004.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília: MEC, 2004.

BRASIL. Lei 11.645/08, de 10 de março de 2008. *Diário Oficial da União, Poder Executivo*, Brasília.

BRASIL. Plano Nacional para a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, 2009.

BRASIL. Lei 12.519, de 10 de novembro de 2011. Institui o Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra. Brasília, 2011. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112519.htm>. Acesso em: 21 abr. 2021.

CANDIDO, Antônio. A literatura e a formação do homem. In: DANTAS, Vinicius. *Textos de intervenção*. São Paulo: 34, 2002.

CARTH, John Land. A Base Nacional Comum Curricular e a aplicação da política de Educação para Educação das Relações Étnico-Raciais (afro-brasileira, quilombola, cigana). Brasília, 2017 Disponível em: < <http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/artigos/A-BNCC2018-e-a-ERER.pdf> >. Acesso em 31/03/2021.

COELHO, Nelly Novaes. *Literatura Infantil: teoria, análise, didática*. São Paulo: Ática, 1993.

CÔRTE, Adelaide Ramos e; BANDEIRA, Suelen Pinto. *Biblioteca escolar*. Brasília: Briquet de Lemos, 2011.

COSSON, Rildo. Letramento literário: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2006.

COSSON, Rildo. Círculos de leitura e letramento literário. São Paulo: Contexto, 2014.

LAJOLO, Marisa. O que é literatura? São Paulo: Editora Brasiliense, 1988.

MOSER ALCARAZ, R. de C.; PORTELA DE SIQUEIRA MARQUES, E. A literatura infanto-juvenil como possibilidades de afirmação da identidade negra. Revista da Anpoll, [S. l.], v. 1, n. 41, p. 50–63, 2016. DOI: 10.18309/anp.v1i41.873. Disponível em: <https://revistadaanpoll.emnuvens.com.br/revista/article/view/873>. Acesso em: 2 jun. 2021.

PAULINO, Graça. Formação de leitores: A questão dos cânones literários. In GAMA-KHALIL, Marisa Martins, ANDRADE, Paulo Fonseca (Org). As literaturas infantil e juvenil... Ainda uma vez. GpEA: CAPES, 2013, p 11-25.

PROENÇA FILHO, Domício. A trajetória do negro na literatura brasileira. Estudos Avançados, São Paulo, 18 n 50, 161-193, 2004. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142004000100017 Acesso em 20 abr. 2021.

RIBEIRO, Djamila. Pequeno manual antirracista. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, Aracy Alves M.; BRANDÃO, Heliana M. B.; MACHADO, Maria Z. V. (Orgs.). A escolarização a leitura literária. O jogo do livro infantil e juvenil. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

ZILBERMAN, Regina. A literatura infantil na escola. São Paulo: Global, 2003.

APÊNDICE A: Roteiro para (Re)conhecimento da Biblioteca Escolar Professor Antônio Camilo de Faria Alvim

1. Data de fundação:
2. Origem e história da biblioteca:
3. Público desta biblioteca:
4. Constituição do acervo:
5. Organização do acervo:
6. Quantitativo de obras que compõem o acervo:
7. O acervo da biblioteca possui referências negras e indígenas?
8. Quantos autores negros, autoras negras e indígenas constam na lista desta biblioteca?
9. Há livros sobre representatividade negra e indígena no seu acervo?
10. Há obras com histórias com protagonistas negros, negras e indígenas?
11. Esse quantitativo é proporcional ao de obras de autores brancos e de suas representações histórico-sociais?
12. Estudantes não-brancos se sentem/são representados por meio do acervo desta biblioteca?
13. A biblioteca contribui para o cumprimento das Leis 10.639/03 e 11.645/08?
14. A biblioteca promove ações para além do cumprimento dessas leis? Quais?
15. Como se dá o acesso a obras de autores negros, autoras negras e indígenas pelos educandos, nesta biblioteca?
16. Há demanda de aquisição de obras de autores negros, autoras negras e/ou indígenas para a biblioteca? De onde parte a demanda? Ela é atendida?
17. A biblioteca promove esses títulos, promove os autores, media essas leituras e fomenta o debate antirracista, de modo amplo, na escola?
18. A comunidade escolar contribui com essas ações? Como?
19. Há alguma outra informação sobre esta biblioteca escolar e sua relação com a pauta antirracista que seja relevante destacar?

APÊNDICE B: Roteiro de análise das obras

1. Qual é o título do livro que está sendo analisado?
2. Quem é o(a) autor(a) desta obra?
3. O(a) autor(a) é negro(a)?
4. O(a) autor(a) é indígena?
5. Qual é o nome da editora?
6. Em que edição a obra está?
7. Em que ano essa edição foi publicada?
8. Que aspecto(s) da infância/juventude é(são) abordado(s) na obra?
9. Algum personagem da história é negro(a)?
10. Algum personagem da história é indígena?
11. Algum personagem negro(a) é o(a) protagonista?
12. Algum personagem indígena é o(a) protagonista?
13. Qual é o papel que o(s) personagens negros(as) assumem na história?
14. Qual é o papel que o(s) personagens indígenas assumem na história?
15. O fenótipo (cor de pele, cabelo; traços físicos) das pessoas negras é valorizado nas ilustrações?
16. O fenótipo (cor de pele, cabelo; traços físicos) das pessoas indígenas é valorizado nas ilustrações?
17. A narrativa contribui para valorização e visibilidade da cultura, da história, da afirmação identitária das pessoas negras?
18. A narrativa contribui para valorização e visibilidade da cultura, da história, da afirmação identitária das pessoas indígenas?
19. Há traço de racismo na narrativa (preconceito, subalternização e silenciamento)?

Belo Horizonte, 6 junho de 2021.

Prof. Dra. Renata Amaral de Matos Rocha

Docente CP/EBAP/UFMG