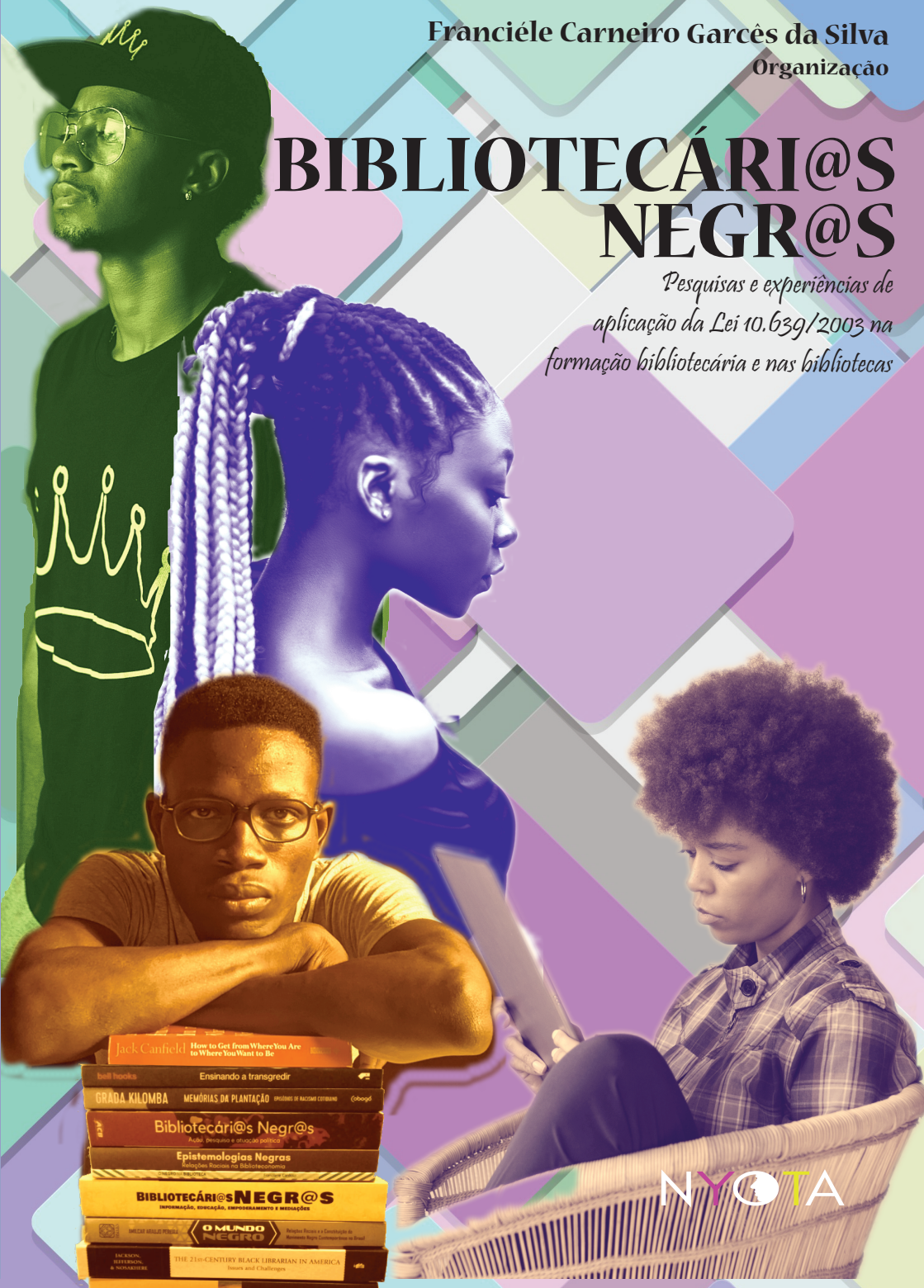
Franciéle Carneiro Garcês da Silva
Organização

BIBLIOTECÁRI@S NEGR@S

Pesquisas e experiências de aplicação da Lei 10.639/2003 na formação bibliotecária e nas bibliotecas



NYOTA

Franciéle Carneiro Garcês da Silva
Organizadora

BIBLIOTECÁRI@S NEGR@S

Pesquisas e experiências de aplicação da Lei 10.639/2003 na formação bibliotecária e nas bibliotecas

Florianópolis, SC
Rocha Gráfica e Editora Ltda.
2020

Coordenação do Selo Nyota
Franciéle Carneiro Garcês da Silva
Nathália Lima Romeiro
Site: https://www.nyota.com.br/

Comitê Editorial e Científico

Daniella Camara Pizarro (UDESC)
Felipe Meneses Tello (UNAM)
Mary Luz Alzate (UNAL)
Didier Álvarez Zapata (U. de A.)
Claudia Mortari (UDESC)
Fernanda Oliveira (UFRGS)
Maria do Carmo Moreira Aguilar (UFRGS)
Leyde Klébia Rodrigues da Silva (UFBA)
Carina Santiago dos Santos (UDESC)
Rubens Alves da Silva (UFMG)
Carina Santiago dos Santos (UDESC)
Elisângela Gomes (UFG)
Vanessa Jamile Santana dos Reis (UFBA)
Tatiana de Almeida (UNIRIO)
Mariana Cortez (UNILA)
Wellington Marçal de Carvalho (UFMG)
Márcio Ferreira da Silva (UFMA)
Fábio Francisco Feltrin de Souza (UFFS)
Gerson Galo Ledezma Meneses (UNILA)
Luisa Tombini Wittmann (UDESC)
Lourenço Cardoso (UNILAB)
Edilson Targino de Melo Filho (UFPB)
Barbara Barcellos (UFS)
Lia Vainer Schucman (UFSC)
Priscila Sena (FEBAB)
Ueliton dos Santos Alves (SP Escola de Teatro)
Samanta Coan (UFMG)
Rubens Alves da Silva (UFMG)

Comitê de Avaliadores Ad Hoc

Barbara Barcellos (UFS)
Carina Santiago dos Santos (UDESC)
Elisângela Gomes (UFG)
Vanessa Jamile Santana dos Reis (UFBA)
Márcio Ferreira da Silva (UFMA)
Priscila Sena (FEBAB)
Ueliton dos Santos Alves (SP Escola de Teatro)
Wellington Marçal de Carvalho (UFMG)

Revisão textual: Pedro Giovâni da Silva
Diagramação: Franciéle Garcês
Arte da Capa: Franciéle Garcês
Ficha Catalográfica: Priscila Fevrier - CRB 7-6678

Bibliotecári@s negr@s: Pesquisas e experiências de aplicação da Lei 10.639/2003 na formação bibliotecária e nas bibliotecas / Franciéle Carneiro Garcês da Silva (Org.). – Florianópolis, SC: Rocha Gráfica e Editora, 2020. (Selo Nyota)
590 p.

Inclui Bibliografia.
Disponível em: https://www.nyota.com.br/
ISBN 978-65-87264-30-1 (Ebook)
ISBN 978-65-87264-29-5 (Impresso)

1. Biblioteconomia – Brasil. 2. Biblioteconomia Negra – Brasil. 3. Bibliotecárias negras. 4. Lei. 10.639/2003. 5. Bibliotecas. I. Silva, Franciéle Carneiro Garcês da. (Org). III. Título.

ESSA OBRA É LICENCIADA POR UMA LICENÇA *CREATIVE COMMONS*



Atribuição – Uso Não Comercial – Compartilhamento pela mesma licença 3.0 Brasil[1]

É permitido:

- Copiar, distribuir, exibir e executar a obra
- Criar obras derivadas

Condições:



ATRIBUIÇÃO

Você deve dar o crédito apropriado ao(s) autor(es) ou à(s) autora(s) de cada capítulo e à(s) pessoa(s) organizadora(s) da obra.



NÃO-COMERCIAL

Você não pode usar esta obra para fins comerciais.



COMPARTILHAMENTO POR MESMA LICENÇA

Se você remixar, transformar ou criar a partir desta obra, tem de distribuir as suas contribuições sob a mesma licença[2] que este original.

[1] Licença disponível em: https://goo.gl/rqWWG3. Acesso em: 01 jun. 2019.
[2] Licença disponível em: https://goo.gl/Kdfiy6. Acesso em: 01 jun. 2019.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO 9
PREFÁCIO 17
Ana Virginia Pinheiro
PRÁTICAS INTEGRADORAS DA BIBLIOTECA ESCOLAR AO CURRÍCULO FACE AO ENSINO DA HISTÓRIA E CULTURAS AFRICANAS E AFRO-BRASILEIRAS 21
Andréia Sousa da Silva
Eduardo Valadares da Silva
Mardochée Ogécime
PRÁTICAS ANTIRRACISTAS: BIBLIOTECA ESCOLAR COMO ESPAÇO DE EMANCIPAÇÃO CIDADÃ A PARTIR DAS LEIS 10.639/03 E 11.465/08 45
Vanessa Florargen de A. Cardoso
EQUIDADE NO ENSINO SUPERIOR, HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E A FORMAÇÃO BIBLIOTECÁRIA: EXPERIÊNCIA DA UFSCAR 65
Gabriele Rodrigues Pereira
Virgínia Custódia da Silva
Zaira Regina Zafalon
DESAFIOS PARA A INCLUSÃO DOS CONTEÚDOS DA HISTÓRIA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA NA DISCIPLINA DE METODOLOGIA DE PESQUISA DO CURSO DE BIBLIOTECONOMIA 87
Ana Claudia Borges Campos
OS DESAFIOS DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA PARA INSERÇÃO DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA POR MEIO DE LETRAMENTO INFORMACIONAL EM UM INSTITUTO FEDERAL 113
Tatiane Helena Borges de Salles
Sálvio Juliano Peixoto Farias
O USO DE VOCABULÁRIO CONTROLADO E A DIVULGAÇÃO DA LITERATURA AFRO-BRASILEIRA NA BIBLIOTECA ESCOLAR: EXPERIÊNCIA DE DUAS BIBLIOTECÁRIAS DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE BELO HORIZONTE 129
Adriana Pedrosa Martimiano
Carla Queiroz Rodrigues

A REPRESENTATIVIDADE DA BIBLIOTECÁRIA NEGRA NAS RELAÇÕES ÉTNICORRACIAIS: A TRANSFORMAÇÃO SOCIAL FRENTE AOS DESAFIOS NA APLICAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DA LEI Nº 10.639/2003 151
Ilza Almeida de Andrade
Sandra Mara Aguillera
Edna Aparecida Coqueiro
RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO DESENVOLVIMENTO DE ACERVO DAS BIBLIOTECAS ESCOLARES 175
Lindiwe Sophia Oliveira Fideles
MAPEANDO O ACERVO BIBLIOGRÁFICO PARA UMA AGENDA ANTIRRACISTA 187
Sara da Cruz Vieira
Erinaldo Dias Valério
A APLICABILIDADE DA LEI 10.639/2003: RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS A PARTIR DAS PRÁTICAS DO BIBLIOTECÁRIO 201
Melina de Brito dos Santos
Emiliana Gomes Borges
UNIDADES DE INFORMAÇÃO COMO ESPAÇOS DE APRENDIZAGEM: INICIATIVAS PARA A APLICABILIDADE DA LEI 10.639/03 221
Kathléen Carneiro
HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA: PROTAGONISMO DA BIBLIOTECA PROF. JOEL MARTINS NA CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA 241
Simone Lucas Gonçalves de Oliveira
Artur Oriel Pereira
Nélia Aparecida da Silva Cavalcante
Wilson Queiroz
Flávio Santiago
Beatriz Regina Barbosa
Paulo Fabrício Roquete Gomes
Ângela Fátima Soligo
TERCEIRA EDIÇÃO DO DIA DA BIBLIOTECA – DIA B NOVEMBRO NEGRO: O FEMININO EM PAUTA 273
Cláudia Márcia Ferreira
Daniela Carla Ramos de Menezes
LEITURA E SOCIEDADE: CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DE BIBLIOTECÁRIOS MEDIADORES 301
Gláucia Aparecida Vaz

O SILENCIAMENTO DA DISCUSSÃO RACIAL NO EXAME NACIONAL DE DESEMPENHO DE ESTUDANTES (ENADE) APLICADO A PROFISSIONAIS DA SAÚDE EM 2019 315
Dandara Baçã de Jesus
A INVISIBILIDADE DA QUESTÃO RACIAL NOS TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO DE BIBLIOTECONOMIA UFSCAR 343
Aparecida do Nascimento
Gabriele Rodrigues Pereira
ENCONTRABILIDADE DA INFORMAÇÃO ÉTNICO-RACIAL NA AYA BIBLIOTECA 363
Arthur Ferreira Campos
Erinaldo Dias Valério
QUILOMBO INTELECTUAL E A PROMOÇÃO DA AUTORIA E PROTAGONISMO NEGROS: A EXPERIÊNCIA DO MOMENTO GRIÔT COM PESSOAS BIBLIOTECÁRIAS NEGRAS 381
Franciéle Carneiro Garcês da Silva
Dirnéle Carneiro Garcez
Bruno Almeida
AÇÕES PRÓ-LEITURA NA TEMÁTICA AFROCENTRADA EM BIBLIOTECAS: CLUBE DE LEITURA E POESIA TERAPIA DO INSTITUTO DE PESQUISA E MEMÓRIA PRETOS NOVOS (GAMBOA – RJ) 405
Daniela Rangel Granja
EMPODERAMENTO DE MULHERES NEGRAS NAS MÍDIAS SOCIAIS: UM ESTUDO DE GRUPO FEMINISTA NEGRO NO FACEBOOK 421
Priscila Rufino Fevrier
Dirnéle Carneiro Garcez
A QUESTÃO ÉTNICO-RACIAL NAS ORGANIZAÇÕES CONTEMPORÂNEAS SOB A PERSPECTIVA DA GESTÃO DO CONHECIMENTO 443
Arthur Ferreira Campos
Felipe Arthur Cordeiro Alves
Rayan Aramís de Brito Feitoza
A IMPORTÂNCIA DA COLEÇÃO FEMINISMOS PLURAIS NO ENFRENTAMENTO À DESINFORMAÇÃO SOBRE AS QUESTÕES ÉTNICOS-RACIAIS DOS AFRO-BRASILEIROS 463
Fernanda C. S. Costa
Daniella Alves de Melo
Laelson Felipe da Silva

A REPRESENTAÇÃO DA MULHER NEGRA NO CINEMA NORTE-AMERICANO: USO ESTRATÉGICO DO CINECLUBE NAS BIBLIOTECAS 479
Luanda Pereira Dias
Fabio Moreira de Oliveira
REFLEXÕES ACERCA DAS NECESSIDADES INFORMACIONAIS DAS MULHERES QUILOMBOLAS DE ITAMATATIUA, ALCÂNTARA (MA), E A LEI 10. 639/2003 509
Cleyciane Cássia Moreira Pereira
Maria Isabel de Jesus Sousa Barreira
ESPAÇOS CULTURAIS E HIP-HOP: UMA ANÁLISE DA QUESTÃO NA REGIÃO ADMINISTRATIVA DE MARÍLIA-SP.. 527
Welynton da Silva Ferreira
LA APLICACIÓN DE LA LEY 19.122 EN URUGUAY: ENTRE EL SER Y EL DEBER SER. UN ESTUDIO DE CASOS 553
Florencia Egaña Lachaga
Lourdes Rodríguez Peña
POSFÁCIO 567
Joselina da Silva
SOBRE A ORGANIZADORA 573
SOBRE A PREFACIADORA 575
SOBRE A POSFACIADORA 577
SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES 579

APRESENTAÇÃO

Inicio esta apresentação agradecendo à Graziela dos Santos Lima, bibliotecária negra incansável na luta antirracista que esteve comigo nos últimos anos no caminho árduo de organização dos livros: *Bibliotecári@s negr@s: ação, pesquisa e atuação política* (2018) e *Bibliotecári@s negr@s: informação, educação, empoderamento e mediações* (2019). Embora neste volume Graziela não esteja presente, o enfoque desta obra parte de nossas aspirações para discussão no campo biblioteconômico-informacional, a partir das reflexões, abordagens e experiências de pessoas negras bibliotecárias. Igualmente, agradeço às pessoas autoras deste e dos volumes anteriores pela partilha de conhecimentos e confiança nesse projeto que Graziela e eu elaboramos juntas ainda em 2017, o qual tem sido construído de uma forma muito generosa, coletiva e de constante aprendizado entre as pessoas bibliotecárias negras e não-negras (como co-autoras) envolvidas.

Este volume, intitulado ***Bibliotecári@s negr@s: pesquisas e experiências de aplicação da Lei 10.639/2003 na formação bibliotecária e nas bibliotecas***, possui como finalidade contribuir para a divulgação de ações e pesquisas para a implementação da Lei Federal nº 10.639/2003, a qual estabeleceu a inclusão da obrigatoriedade da temática da história e cultura africana e afro-brasileira no currículo de ensino oficial, assim como o Parecer CNE 003/2004, que estipulou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Em síntese: apresentamos exemplos da inserção da história e culturas africana e afro-brasileira na prática bibliotecária, no ensino e na pesquisa em Biblioteconomia e Ciência da Informação (BCI), assim como as experiências e reflexões teórico-críticas de pessoas bibliotecárias negras.

Prefaciado pela Profa. Ana Virginia Pinheiro e com o posfácio da Profa. Joselina da Silva, os capítulos da coleção são apresentados sem distribuição de seções, conforme fizemos nos volumes anteriores. Inicia-se com reflexões teóricas sobre a Lei nº 10.639/2003, o ensino e o currículo de Biblioteconomia. Adentra às discussões sobre aplicação da Lei em bibliotecas e acervos; depois apresenta discussões

relacionadas à representatividade e relações étnico-raciais, e finaliza com experiências profissionais de pessoas bibliotecárias negras nas mídias sociais, bibliotecas e unidades de informação.

Para iniciar, **Práticas integradoras da biblioteca escolar ao currículo face ao ensino da história e culturas africanas e afro-brasileiras** é o capítulo de Andréia Sousa da Silva, Eduardo Valadares da Silva e Mardochée Ogécime, o qual enfocou as práticas integradoras da biblioteca escolar ao currículo face às relações étnico-raciais em ambientes escolares. Para tal, em sua revisão de literatura, os autores e autora abordam sobre educação antirracista, o currículo e biblioteca escolar, assim como, refletem sobre a presença das relações étnico-raciais nas bibliotecas escolares e, por fim, apresentam as práticas integradoras na biblioteca escolar a partir de entrevista com pessoas bibliotecárias escolares.

Práticas antirracistas: biblioteca escolar como espaço de emancipação cidadã a partir das Leis 10.639/08 e 11.465/08, de Vanessa Florargen de A. Cardoso, visa – dentre outros objetivos – relacionar as diretrizes pedagógicas vigentes, ou seja, a integração da proposta curricular descrita nas Leis nº 10.639/2003 e nº 11.465/2008, na rotina de uma biblioteca escolar e como este fazer bibliotecário potencializa o espaço como importante aliado à aplicabilidade da legislação vigente.

O texto **Equidade no ensino superior, história e cultura afro-brasileira e a formação bibliotecária: experiência da UFSCAR**, de Gabriele Rodrigues Pereira, Virgínia Custódia da Silva e Zaira Regina Zafalon, busca promover reflexão sobre a temática História e Cultura Afro-Brasileira na formação bibliotecária no contexto do curso de Biblioteconomia e Ciência da Informação da Universidade Federal de São Carlos (BCI/UFSCar).

Ana Claudia Borges Campos é a autora do capítulo **Desafios para a inclusão dos conteúdos da história africana e afro-brasileira na disciplina de metodologia de pesquisa do curso de Biblioteconomia**, o qual possui como proposta refletir criticamente – a partir do olhar da autora enquanto docente engajada na discussão das relações étnico-raciais no departamento de Biblioteconomia da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) – e problematizar a inserção dos conteúdos étnico-raciais em disciplinas cuja perspectiva é

fortemente eurocentrada, colonizada, e excludente, e que, aparentemente, para olhares pouco treinados, não permite a possibilidade de inclusão da temática.

Os desafios dos professores da educação básica para inserção da cultura afro-brasileira e indígena por meio de letramento informacional em um instituto federal, de Tatiane Helena Borges de Salles e Sálvio Juliano Peixoto Farias, buscou analisar os desafios dos professores da educação básica ao inserir a cultura afro-brasileira e indígena diante da Lei nº 10.639/2003 modificada pela Lei nº 11.645/2008 por meio do letramento informacional em um Instituto Federal. Foram entrevistados oito professores das áreas de conhecimento de Artes, Ciências Humanas, Letras e Linguística. Os autores observaram que alguns docentes têm dificuldades na inserção dessa temática por conhecer pouco o assunto e se atêm ao livro didático, de modo que não conseguem explorar de forma aprofundada. Por outro lado, outros docentes conseguem abordar de maneira transversal nas disciplinas e utilizam fontes de informação, bem como as sugerem aos alunos, promovendo o pensamento reflexivo sobre a questão. Concluem que os docentes contribuem de forma qualitativa para a formação do estudante ao abordar as questões étnico-raciais e da história e cultura africana e afro-brasileira em sala de aula, e ao mesmo tempo, contribuem para inserir ambas leis na educação básica.

O uso de vocabulário controlado e a divulgação da literatura afro-brasileira na biblioteca escolar: experiência de duas bibliotecárias da rede municipal de educação de Belo Horizonte é o capítulo escrito por Adriana Pedrosa Martimiano e Carla Queiroz Rodrigues, que visa a discussão sobre o uso dos livros de literatura infantojuvenis presentes no Kit de Literatura Afro-brasileira, Africana e Indígena das Escolas Municipais Milton Campos e Professor Hilton Rocha. Dessa forma, as autoras abordam, ao longo do texto, sobre a seleção e análise dos assuntos dos livros literários dos kits, a tradução dos termos para os descritores do Catálogo de Autoridade de Assuntos da Biblioteca Nacional (BN), visando a indexação dos assuntos num sistema de recuperação automatizado, assim como a respeito do levantamento de assuntos inexistentes no Catálogo de Autoridades de Assuntos da Biblioteca Nacional para posterior construção de árvores de assuntos e, por fim, as ações de promoção dos

livros literários do Kit para um uso mais efetivo desse material nas escolas.

O capítulo **A representatividade da bibliotecária negra nas relações étnicorraciais: a transformação social frente aos desafios na aplicação e implementação da Lei nº 10.639/2003**, de Ilza Almeida de Andrade, Sandra Mara Aguillera e Edna Aparecida Coqueiro, buscou discutir as formas de atuação de pessoas bibliotecárias no estado do Paraná, a partir de uma análise da atuação destas profissionais no combate às desigualdades sociais dentro das bibliotecas, sobretudo o racismo. Nesse contexto, analisaram a importância da promulgação da Lei nº 10.639/03 para as bibliotecas escolares e as formas de resistências das bibliotecárias negras frente ao eurocentrismo acadêmico.

O capítulo intitulado **Relações étnico-raciais no desenvolvimento de acervo das bibliotecas escolares**, de Lindiwe Sophia Oliveira Fideles, discutiu a importância da implementação da Lei nº 10.639/2003 no âmbito do desenvolvimento de acervos da biblioteca escolar. A autora promove apontamentos sobre o ensino das culturas africana e afro-brasileira no nosso país, assim como reflete sobre o papel da pessoa bibliotecária no desenvolvimento de acervos com temática étnico-racial em bibliotecas escolares.

Fruto parcial da pesquisa de trabalho de conclusão de curso da primeira autora, o capítulo **Mapeando o acervo bibliográfico para uma agenda antirracista**, de Sara da Cruz Vieira e Erinaldo Dias Valério, apresenta o mapeamento dos livros (literatura infantil e literatura juvenil) com recorte de raça no acervo do Laboratório do Livro, Leitura, Literatura e Biblioteca (LIBRIS) do curso de Biblioteconomia da Universidade Federal de Goiás (UFG), unidade situada no Campus II, localizada na Faculdade de Informação e Comunicação (FIC).

O capítulo **A aplicabilidade da Lei 10.639/2003: relações étnico-raciais a partir das práticas do bibliotecário**, de Melina de Brito dos Santos e Emiliana Gomes Borges, promove reflexões acerca da inclusão do Ensino da História da África e da Cultura Afro-Brasileira em território nacional como uma ação emancipatória para os povos negros e indígenas diante da discriminação racial, desigualdade social e intolerâncias. Discutem ainda, os documentos legais e seus desafios para atuação bibliotecária,

assim como voltam seu olhar para a pessoa bibliotecária como uma profissional que atuará à luz da Lei Federal nº 10.639/2003 em uma prática antirracista.

Unidades de informação como espaços de aprendizagem: iniciativas para a aplicabilidade de Lei 10.639/03, de Kathléen Carneiro, explora as possibilidades de aplicabilidade da Lei nº 10.639/03 em unidades de informação. Ao longo do capítulo, a autora aborda as unidades de informação como ambientes de aprendizagem e como tal característica pode contribuir para a criação de espaços democráticos e inclusivos.

Trazendo um exemplo de iniciativas de aplicação da Lei nº 10.639/2003, o capítulo **História e cultura afro-brasileira: protagonismo da Biblioteca Prof. Joel Martins na construção de uma educação antirracista**, escrito por Simone Lucas Gonçalves de Oliveira, Artur Oriel Pereira, Nélia Aparecida da Silva Cavalcante, Wilson Queiroz, Flávio Santiago, Beatriz Regina Barbosa, Paulo Fabrício Roquete Gomes e Ângela Fátima Soligo visa a visibilidade do protagonismo da Biblioteca Prof. Joel Martins, da Faculdade de Educação da Unicamp, na construção de uma educação antirracista, bem como de uma liderança feminina e negra no exercício da gestão da Biblioteca.

Ainda nessa toada, o capítulo **Terceira Edição do Dia da Biblioteca – Dia B Novembro Negro: o Feminino em Pauta**, de Cláudia Márcia Ferreira e Daniela Carla Ramos de Menezes, promove o conhecimento sobre atividades e formações que contribuem para o acesso e o entendimento dos profissionais de biblioteca a respeito dos temas História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. As autoras relatam experiências como bibliotecárias e mediadoras da ação formativa *Novembro Negro: o feminino em pauta*, proposta de formação dividida em duas partes, na qual a primeira se refere à formação teórica dos Auxiliares de Biblioteca, e na segunda, pauta-se na elaboração de diretrizes que os permitissem divulgar em suas respectivas unidades de trabalho o conhecimento, as ideias, as práticas e os diálogos, assimilados durante a primeira fase.

Leitura e sociedade: contribuições para a formação de bibliotecários mediadores é o capítulo de Gláucia Aparecida Vaz, o qual aborda a experiência docente da autora na disciplina Leitura e Sociedade, ministrada na Escola de Ciência da Informação, da Universidade Federal de Minas Gerais. A

autora promove a discussão sobre a leitura como ferramenta de promoção de cidadania, a formação de estudantes de graduação e sua relação com a Lei nº 10.639/2003, e a leitura como ato político e de ações e projetos promotores de uma leitura crítica e inclusiva.

O silenciamento da discussão racial no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) aplicado a profissionais da saúde em 2019, de Dandara Baçã de Jesus, analisa o recorte racial das provas de 10 cursos da área da saúde que foram incluídos no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade) do ano de 2019.

O capítulo **A invisibilidade da questão racial nos trabalhos de conclusão de curso de Biblioteconomia UFSCAR**, de Aparecida do Nascimento e Gabriele Rodrigues Pereira aborda a lacuna existente no contexto da Biblioteconomia em virtude da não-aplicação da Lei nº 10.639/2003, designada a inserir a História e Cultura Afro-Brasileira no ensino, diretamente ligada à invisibilidade das questões étnico-raciais nos conteúdos das grades curriculares do curso de Biblioteconomia e Ciência da Informação da UFSCar.

Os autores Arthur Ferreira Campos e Erinaldo Dias Valério analisam em seu capítulo **Encontrabilidade da informação étnico-racial na AYA biblioteca**, o *website* da AYA Biblioteca, vinculado ao Laboratório de Estudos Pós-coloniais e Decoloniais, da Universidade do Estado de Santa Catarina (AYA/UDESC), o qual se configura em um ambiente informacional digital sobre questões étnico-raciais, estudos africanos e história indígena por intermédio do ambiente digital.

Franciéle Garcês, Dirnéle Carneiro Garcez e Bruno Almeida são as pessoas autoras do capítulo **Quilombo Intelectual e a promoção da autoria e protagonismo negros: a experiência do Momento Griôt com pessoas bibliotecárias negras**, o qual aborda como as mídias sociais *online* podem ser instrumento de promoção de literatura de obras de autoria negra e a importância de bibliotecárias e bibliotecários negros para a disseminação de fontes de informação sobre questões étnico-raciais.

Ainda no ambiente digital, dessa vez vinculado à mídia social Facebook, Daniela Rangel Granja apresenta o capítulo **Ações pró-leitura na temática afrocentrada em bibliotecas:**

clube de leitura e poesia terapia do Instituto de Pesquisa e Memória Pretos Novos (Gamboa – RJ), cuja finalidade é relatar o estudo de caso dos eventos pró-leitura Clube de leitura e Poesia terapia, atividades literárias disponibilizadas ao público da Biblioteca Pretos Novos – IPN.

Na sequência de análise realizada no Facebook, o texto de Priscila Rufino Fevrier e Dirnéle Carneiro Garcez, intitulado **Empoderamento de mulheres negras nas mídias sociais: um estudo de grupo feminista negro no facebook** apresenta a discussão sobre o empoderamento de mulheres negras via grupos do tema "feminismo negro" no Facebook e reflete sobre a interação que estes grupos permitem acerca dos temas: empoderamento estético e representatividade.

A questão étnico-racial nas organizações contemporâneas sob a perspectiva da gestão do conhecimento, de Arthur Ferreira Campos, Felipe Arthur Cordeiro Alves e Rayan Aramís de Brito Feitoza, apresenta uma reflexão sobre as questões étnico-raciais no processo de gestão do conhecimento nas organizações contemporâneas. Os autores discorrerem sobre a Lei nº 10.639/2003 e a importância de abordagem das temáticas raciais para a construção de uma sociedade antirracista, visto que sujeitos podem ser invisibilizados em organizações devido à sua etnia.

O capítulo **A importância da Coleção Feminismos Plurais no enfrentamento à desinformação sobre as questões étnicos-raciais dos afro-brasileiros**, de Fernanda C. da Silva Costa, Daniella Alves de Melo e Laelson Felipe da Silva, lança o olhar para a Coleção Feminismos Plurais, coordenada por Djamila Ribeiro, e seu papel para desconstrução da desinformação sobre raça, gênero e classe.

A representação da mulher negra no cinema norte-americano: uso estratégico do cineclube nas bibliotecas, de Luanda Pereira Dias e Fabio Moreira de Oliveira, demonstrou como a biblioteca pode ser um espaço capaz de propagar e ampliar a visibilidade da mulher negra, por meio do cinema. A ideia é usar o cineclube como uma ação, voltada para o aumento da autoestima e do empoderamento da mulher negra.

Fruto de pesquisa oriunda do doutoramento no Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação da Universidade Federal da Bahia, o capítulo **Reflexões acerca das necessidades informacionais das Mulheres**

Quilombolas de Itamatatiua, Alcântara (MA), e a Lei 10.639/2003, de Cleyciane Cássia Moreira Pereira e Maria Isabel de Jesus Sousa Barreira, apresenta como sujeitos da pesquisa as mulheres da Comunidade Quilombola de Itamatatiua, residentes na zona rural do município de Alcântara, Maranhão, e realiza a análise de suas carências informacionais relacionadas a temáticas sobre saúde, educação, trabalho, moradia, atreladas ao exercício de suas atividades individuais.

Espaços culturais e hip-hop: uma análise da questão na região administrativa de Marília-SP, de Welynton da Silva Ferreira, demonstra como a cultura/movimento Hip-Hop, em conjunto com a ação cultural, tem um grande valor na contribuição para um novo paradigma dos espaços de cultura e informação. Destaca que os serviços convencionais oferecidos pelas unidades já não suprem as necessidades dos usuários reais e potenciais.

Por fim, a experiência latino-americana de Leis como a Lei federal brasileira nº 10.639/2003 também está presente nesta obra. O capítulo das afro-uruguaias, Florencia Egaña Lachaga e Lourdes Rodríguez Peña, intitulado **La Aplicación de la Ley 19.122 en Uruguay: entre el ser y el deber ser. un estudio de casos**, trata do cumprimento no Uruguai da **Lei 19.122 Afrodescendentes** "*Normas para favorecer sua participação nas áreas educacional e trabalhista"*, aprovada em 2013 e regulamentada em 2014. As autoras fazem uma breve apresentação da situação socioeconômica dos afro-uruguaios, assim como analisam, de forma geral, o grau de cumprimento dessa norma, a qual possui entre seus objetivos reparar os efeitos da discriminação histórica sobre os afrodescendentes e são demonstrados dois casos em que o discurso institucional não reflete o que a Lei exige.

Nessa rede de ideias, representações e discussões, o protagonismo de pessoas negras bibliotecárias continua sendo o cerne deste projeto. Esperamos que o mesmo inspire o movimento cada vez maior da Biblioteconomia Negra Brasileira e o (re)conhecimento da atuação de pessoas negras bibliotecárias como intelectuais e profissionais críticos.

Franciéle Carneiro Garcês da Silva

PREFÁCIO

Ana Virginia Pinheiro

Para prefaciar um livro como “Bibliotecari@s negr@as: pesquisas e experiências de aplicação da Lei 10.639/2003 na formação bibliotecária e nas bibliotecas”, considerando sua contribuição e suas qualidades, foi preciso entrar no diálogo estabelecido entre autoras e autores e ouvir, querendo falar, sobre o dito e o não dito em cada página. O texto faz ebulir o entendimento que se tem sobre palavras e expressões como africanidades, consciência negra, descolonização, educação antirracista, interseccionalidade, invisibilidade, mulher negra, multiculturalismo, quilombola, relações étnico-raciais, sob o contexto da necessária difusão da história e das culturas africana, afro-brasileira e indígena, através da escola, da biblioteca e do bibliotecário, à luz do racismo praticado no Brasil.

Há alguns anos, aprendi que para demonstrar que há o racismo no Brasil, basta falar sobre isso. Aprendi com o advogado peruano Wilfredo Rebaza Villacorta, em seu artigo “El racismo como tabú em el Perú de hoy” (2001), que “falar de racismo desperta sentimentos negativos que vão desde o incômodo e atitudes evasivas a agressão aberta” – é como se o silêncio transformasse a vítima em cúmplice passiva da negação do racismo, e falar sobre isso seria uma provocação mentirosa, merecedora de respostas como “não há racismo no Brasil”, “não há racismo como nos Estados Unidos”, “consciência não tem cor”, “todo brasileiro tem um pé na cozinha”, “vocês é que são racistas”, e outros exemplos de “não-racismo” que beiram ou escancaram o insulto racial, de tal modo, que não ouso repeti-los pela toleima de seus conteúdos.

Mas, realmente, basta falar?

A fala, para causar efeitos, precisa de registro. Sem isso, perpetuam-se as palavras racistas, como navalhas, na memória de quem as ouviu; ou esquecem-se as palavras de apoio porque, embora solidárias na dor, na revolta e na estupefação, não anulam a frustração diante de um modelo

de sociedade que integra o negro, mas, que resiste em aceitar que o negro "saia de seu lugar". O "lugar de negro", conceito estudado por Lélia Gonzalez e Carlos Hasenbalg em livro sob o mesmo título (1982), foi delimitado por aqueles que se diziam brancos e superiores num passado recente e, agora, por "não-racistas" – espécie de uma época em que, esperava-se, haveria tal nível de relações multiculturais positivas, cultivadas principalmente na escola, que o racismo não teria mais sentido.

A luta organizada contra o racismo e pela educação antirracista tem tantas nuanças e tão diferentes abordagens, que uma forma comum de olhar o mesmo objetivo não parece possível. Essa impossibilidade se verifica, por exemplo, quando aqueles que têm o dever de promover o culto da memória de um povo que construiu o Brasil a mão e sob força, não se reconhecem como parte dele e promovem o apagamento de conquistas, de representatividades, dando sobrevida ao racismo. Isso aconteceu no século XIX, isso acontecia no século XX, isso acontece no século XXI.

Mas, os registros de memória são aos poucos resgatados por pesquisadores que, mergulhados em acervos bibliográficos e documentais e através de método científico e de recursos tecnológicos, reescrevem os espaços mudos, em branco, na história do negro, explicitando fontes de informação que permitem, literalmente e não ao contrário, colocar o preto no branco.

É desta forma de pesquisa que este livro resulta e trata.

Para que este tipo de pesquisa aconteça é preciso a percepção do emaranhado de livros e papéis criado no passado por bibliotecários e arquivistas para a preservação de registros de memória; é preciso a interpretação menos ingênua do caos em arquivos e bibliotecas, e também nos museus; é preciso que se escape do comportamento aporético, que nega a existência de registros antes mesmo de tentar encontra-los e desvela-los; é preciso que se escreva uma história forjada a partir do olhar do agora, um olhar ainda infiel posto que preso ao arremedo de fatos impostos por modelos hegemônicos, mas que já brilha com a rebeldia necessária para promover a escrita, como pontuou Joel Rufino dos Santos, em "O saber negro" (2015), da "história do

negro no Brasil ou do negro brasileiro, ou ainda, do brasileiro negro" – a que respeitosamente complemento: da história da mulher negra no Brasil ou da negra brasileira ou, ainda, da brasileira negra.

Chega a impressionar a naturalidade com que se apresenta a história do negro, sob perspectiva unilateral, excludente e essencialmente masculina. Onde estava a mulher negra no século XIX? Onde estava no século XX? Onde está, agora?

Procura-se um exemplo heroico de mulher negra no Brasil, que não seja a mítica escravizada, popularizada como santa através de um retrato conjectural com uma máscara de Flandres e imensos olhos verdes.

Procura-se por uma negra brasileira intelectualizada, literata, cientista, artista, que tenha influenciado o pensar e o fazer das pessoas, desde antes do século XX, sem que estivesse à sombra ou a serviço de um homem.

Procura-se encontrar uma brasileira negra que tenha feito história, uma história real, sem que seja preciso moldá-la como a mulher que poderia ter sido, a partir da memória de mulheres negras de outros países.

Seria coerente associar a falta de informações sobre a mulher negra no passado com misoginia preta por parte do historiador? Ou a falta seria, sob a perspectiva da interseccionalidade, um modo de estigmatizar o fenótipo da mulher negra, desde sempre hipersexualizada ou dessexualizada, inferiorizada e tratada como alguém que é incapaz de discernir, que deve obedecer e submeter-se ao homem branco, à mulher branca, ao homem negro e que é, por isso, invisível?

Como alguém que não tem vontade nem opinião próprias poderia ter ou escrever uma história própria?

As respostas e a apreensão das ponderações que fiz até aqui, talvez, estejam na pesquisa insurrecta de outra mulher e de outro homem que não acatem os conceitos de superioridade racial, social ou de gênero, que ignorem o sentido imposto de fealdade associado à cor da pele, que se predisponham à descolonização e à construção de seu próprio testemunho que, no melhor conceito de Márcio Seligmann-Silva, em seu "Testemunho da Shoah e literatura" (2009), será sempre "uma tentativa de reunir os fragmentos do passado (que não passa)".

Creio que essa outra mulher e esse outro homem falam pelas páginas deste livro. Tanto que, ao final da leitura, é possível concluir que este livro, "Bibliotecari@s Negr@s", registra falas que revelam, de fato, o saber da negra.

PRÁTICAS INTEGRADORAS DA BIBLIOTECA ESCOLAR AO CURRÍCULO FACE AO ENSINO DA HISTÓRIA E CULTURAS AFRICANAS E AFRO-BRASILEIRAS

Andréia Sousa da Silva
Eduardo Valadares da Silva
Mardochée Ogécime

1 INTRODUÇÃO

A decolonialidade da educação tem sido objeto de políticas e programas específicos no Brasil na última década, notadamente após a adoção da Declaração da Organização das Nações Unidas sobre os Direitos das outras populações (UNITED NATIONS, 2019). Deste movimento, as instituições do aparato educacional e informacional do "Estado-Nação" estão cada vez mais conscientes das realidades discriminatórias das populações negras, afrodescendentes e suas culturas. Essas discriminações de inúmeros efeitos nos espectros informacional e cultural decorrem da estruturação da sociedade globalizada pela violência instituinte e destituinte dos significados imaginários do projeto civilizatório da modernidade eurocêntrica (CASTORIADIS, 1982; MIGNOLO, 2002).

A consciência emanada deste movimento pressupõe reconfigurar e orientar as iniciativas informacionais e educacionais para o reconhecimento da diversidade cultural capaz de apreender uma emancipação humana na qual vivenciar a cultura e o patrimônio seriam fatores de constituição de um imaginário no qual a história, as culturas africanas e afro-brasileiras seriam representadas.

A questão da decolonialidade da educação e da cultura também está na pauta, em particular por pesquisadores da área da Educação, Ciência da Informação e da Biblioteconomia Escolar cuja abordagem é fundamentalmente crítica, ética e política (COSTA, 2018; SILVA; LIMA, 2018). Iminentemente, a escolarização é entendida como processos e atividades de transmissão de

informação e de conhecimento, aqueles da sociedade majoritária que definem o currículo oficial da escola sem considerar os registros de informação e de conhecimento das culturas africanas e afro-brasileiras, considerados como marginalizados e subalternizados (COSTA, 2018). No entanto, projetar e implementar processos escolares atentos e proativos que decolonializem essa organização social e política de mundo requer ações baseadas no reconhecimento efetivo da igualdade de todos os seres humanos em suas diferenças: pessoal, social, histórica e cultural.

A este propósito, a educação passa ser vista como a chave para um futuro mais inclusivo. Deste critério de justiça social emanada pelos direitos universais à educação, é entendido que juntos devemos "aprender a desaprender para que possamos reaprender e participar" (KERMOAL, 2018, p. 667, tradução nossa). É nesse espírito que a abordagem educacional intercultural está posta como substituto emancipatório da abordagem monocultural predominante. Sua missão é formar alunos e leitores com senso crítico, promovendo seu envolvimento no desenvolvimento de um projeto social igualitário.

A consideração, compreensão e estabelecimento desta filosofia "pluriversalista" definem a abordagem educacional e evidenciam a necessidade de reorientação do pensamento, práticas informacionais, projetos para aperfeiçoar os padrões institucionais de educação, suas áreas fronteiriças e seus dispositivos conexos. Esta abordagem educacional intercultural supõe a construção e disponibilização de informação e saberes plurais que visam superar os preconceitos relacionados à discriminação e ao racismo (GELABERT; PAIRET, 1999). Os fundamentos dessa abordagem estão no reconhecimento e na valorização da diversidade e da multiplicidade de conhecimento, práticas e ações presentes nas atividades diárias da sala de aula e nos diversos espaços e dispositivos de mediação da informação.

Esta ressignificação e reconfiguração da educação como aparato de manutenção cultural desafiam tanto as bibliotecas escolares como os seus profissionais no que diz respeito às suas funções pedagógicas e documentais na consecução da sua missão emancipatória que essas circunstâncias os atribuem. Isto pressupõe novas estratégias, técnicas, posturas e práticas bibliotecárias, fundamentalmente

decoloniais, para os novos modos e propriedades da informação e do conhecimento. Pois, nessa relação, as bibliotecas escolares se tornam potenciais unidades e repertórios de ações capazes de influenciar as condições culturais de existência.

Portanto, este capítulo tem como objetivo estudar as práticas integradoras da biblioteca escolar ao currículo face às relações étnico-raciais em ambientes escolares. A revisão sistemática da literatura que abrange o marco teórico, abarca a análise de documentos curriculares da educação básica e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações étnico-raciais e o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, e a identificação dos aspectos que justificam a construção de uma educação antirracista no ambiente escolar. Com exploração do caso em questão, procura-se compreender as práticas desenvolvidas pelas bibliotecas para verificar a presença e/ou ausência de uma correlação com as práticas pedagógicas realizadas no ambiente escolar.

2 POR UMA EDUCAÇÃO A FAVOR DA DIVERSIDADE: ASPECTOS PONTUAIS ACERCA DA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

Por anos, a comunidade afro-brasileira lutou por dignidade no campo educacional, buscando reconhecimento, valorização dos seus aspectos sociais e afirmação de seus direitos no que diz respeito principalmente à educação. Foram diversas as críticas aos documentos curriculares e aos próprios projetos pedagógicos de escolas, focando em estereótipos negativos relacionados aos afro-brasileiros e às tentativas de desconstrução do imaginário preconceituoso dos professores que concebiam e caracterizavam o negro como herdeiro de um passado bárbaro e primitivo.

O processo educativo formal se constitui como um dos principais ativos e mecanismos de transformação de um povo. Portanto, foi por meio de espaços escolares democráticos e comprometidos com a promoção do ser humano na sua integralidade, nos quais se efetivam possibilidades de desenvolvimento de formação de valores que respeitem as diferenças, que o movimento negro brasileiro, constituído por

políticos, intelectuais negros e coletivos, trabalhou arduamente para a construção de políticas públicas que permitissem a reformulação das diretrizes curriculares. Estas, têm o intuito de criar estratégias pedagógicas que valorizem a diversidade em busca da superação da desigualdade étnico-racial existente na educação brasileira.

No ano de 2003, foi promulgada a Lei nº 10.639, que alterou a Lei nº 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, passando a determinar a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e africanas nos currículos escolares, em todos os níveis de ensino. Para o cumprimento da Lei nº 10.639/03, alguns documentos significativos foram elaborados. Destacam-se as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-brasileiras e Africana que "trata de política curricular, fundada em dimensões históricas, sociais, antropológicas, oriundas da realidade brasileira, e busca combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros" (BRASIL, 2004, p. 10).

Nesse documento, vemos também que as

> escolas têm papel preponderante para a eliminação das discriminações e para a emancipação dos grupos discriminados, ao proporcionar acesso aos conhecimentos científicos, a registros culturais diferenciados, à conquista de racionalidade que rege as relações sociais e raciais, a conhecimentos indispensáveis para a consolidação e concerto das nações como espaços democráticos e igualitários. (BRASIL, 2004, p. 15).

Percebe-se aqui o papel significativo da escola, que trata de promover uma educação pautada em valores que possam promover a emancipação do conhecimento, sendo necessária a construção de uma educação que enxergue a diversidade, que proporcione a instrumentalização de processos que combatam o racismo e que trabalhe para a cessão das desigualdades sociais e raciais. Caberá aos gestores de sistemas de ensino e mantenedoras das escolas e secretarias de educação oferecer às escolas, ao corpo

docente e discente, materiais bibliográficos e didáticos para que a educação das relações étnicos-raciais seja desenvolvida de forma abrangente.

É notória a necessidade de uma reestruturação das escolas, principalmente no que tange à presença da biblioteca escolar, que disponibilize no seu acervo, materiais bibliográficos, didáticos e literários, que apresentem aspectos da história e cultura dos afro-brasileiros e africanos que apresentem valores, pensamentos, jeitos de ser e viver desses povos e outros grupos étnicos. Além de promover atividades culturais e educativas que estejam alinhadas às atividades pedagógicas desenvolvidas na Educação Básica e assim, servir como aporte pedagógico que fortalecerá a presença da diversidade cultural social que constituem o corpo discente da escola.

Vale destacar que esse movimento não pretende "mudar um foco etnocêntrico marcadamente de raiz europeia por um africano, mas de ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira" (BRASIL, 2004, p. 17). Mas, apresenta uma intenção clara da efetivação de uma educação antirracista, mais plural e equânime.

3 INTEGRAÇÃO ENTRE A BIBLIOTECA ESCOLAR E O CURRÍCULO

Considerando a existência de múltiplos olhares sobre o que significa ou se espera do currículo escolar, também é importante trazer à tona uma perspectiva que apostamos ser de maior potência aos processos de aprendizagem, e que por consequência esteja também conectada às políticas de afirmação das diversidades culturais e sociais relacionadas às questões étnico-raciais e das culturas afro-brasileira e africana para que essas sejam tratadas também pela biblioteca escolar de forma integrada ao currículo. Uma visão potente sobre currículo se distingue da prescrição e do conteudismo, mas é recheada de vida e contradições, ou seja, ultrapassam "[...] os documentos-textos escritos, incluindo nesse pensamento-entendimento os diferentes e inesgotáveis processos espaço-temporais vividos" (FERRAÇO, 2011, p. 11) e se aproxima também das relações da cotidianidade.

Para além de documentos prescritivos, é importante considerar as práticas curriculares cotidianas também como políticas de currículo, implicando com isso, não somente questionar as polarizações, mas destacar práticas que estimulem relações horizontais entre os atores envolvidos nos processos de ensino-aprendizagem.

Um currículo que potencializa o incremento das aprendizagens considera a diversidade de experiências vividas em práticas sociais e culturais a partir das histórias vividas e do cotidiano das práticas pedagógicas vivenciadas nos espaços formais e informais de aprendizagens. Desta forma, o currículo precisa ser visto como um dos norteadores às práticas pedagógicas e um dispositivo para viabilizar a inclusão das múltiplas diversidades existentes também nas escolas e nas redes que partem dela e para ela. Contudo, há que se considerar a importância de a biblioteca escolar, como um dos imprescindíveis organismos de ensino-aprendizagem nas escolas, atuando de forma integrada a um currículo consonante com a perspectiva aqui apresentada. Quando se pensa em uma atuação integrada, é necessário romper com o tradicionalismo, que normalmente associa a localização da informação como a única habilidade a ser desenvolvida pelo trabalho da biblioteca.

Para que esse desafio integrador se materialize é mister a corresponsabilização pelo processo de integração da biblioteca com o currículo escolar. Destaca-se, portanto, que a atribuição de um papel catalizador não recaia exclusivamente sobre um segmento, mas que seja compartilhado por bibliotecários, professores e pedagogos sensíveis à necessidade de se integrar habilidades de uso da biblioteca àquelas presentes nos currículos. Assim, destaca-se a crescente ênfase nas tentativas de inserção efetiva da biblioteca no currículo paralelamente ao incremento de processos colaborativos, conforme já atestavam Lindstrom e Shonrock (2006).

Ainda que sejam latentes os apontamentos e discussões acerca das possibilidades de integração da biblioteca escolar ao currículo e dos retornos positivos que a materialização deste processo pode trazer ao ensino-aprendizagem, há que se considerar as dificuldades que obstaculizam essa realidade nas escolas, como apontado por Burrows et al. (1989): a resistência de professores a mudarem suas metodologias;

limitação da compreensão das potencialidades do bibliotecário contribuir ativamente no processo educativo; e falta de envolvimento de educadores como um todo na execução deste tipo de trabalho. Especificamente no que tange à integração da biblioteca ao currículo tendo como objeto as temáticas atravessadas pelas questões étnico-raciais e da história e cultura afro-brasileiras e africana, esse quadro se agrava mais, visto as resistências ainda impostas ao tema em nossa sociedade. No entanto, há que se destacar experiências de resistência que buscam a transgressão desse quadro, e que se tornam exemplos a serem seguidos por outros espaços educativos como será detalhado mais à frente.

3.1 ANÁLISE DOS DOCUMENTOS CURRICULARES NO BRASIL

Ao analisar as Diretrizes Curriculares para Educação Básica (DCEC), Base Nacional Comum Curricular para Educação Infantil e Ensino Fundamental (BNCC), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Plano Nacional de Educação (PNE) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), Silva (2019, p. 86) observou:

> [...] indícios sutis de que [esses documentos] poderiam subsidiar uma maior e melhor integração das bibliotecas aos currículos. Contudo a maior parte deles apresenta um afastamento com relação a essa questão. Uma marca recorrente em todos é a associação direta da biblioteca a um recurso material ou objeto na escola, ainda que importante ao funcionamento dela.

Todavia, o autor acredita que ainda prevalece em tais documentos, uma visão restrita com relação às potencialidades da biblioteca escolar como instrumentos nevrálgicos às aprendizagens dos estudantes. Além disso, Silva (2019) infere, a partir desta limitação documental acerca do papel da biblioteca escolar, que as práticas dos professores, bibliotecários e outros educadores podem se limitar a reboque desta tendência documental, mesmo assim,

acredita-se que “é possível se empreender práticas inovadoras de integração ainda que haja uma limitação presente nos documentos curriculares instituídos no país” (SILVA, 2019, p. 88).

4 A PRESENÇA DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NAS BIBLIOTECAS ESCOLARES

Para justificar a presença das discussões e práticas bibliotecárias no espaço da biblioteca escolar, alguns pontos devem ser apresentados. A presença da educação das relações étnico-raciais nos ambientes pedagógicos não se caracteriza apenas como uma política pública para os negros, e sim para todos/as cidadãos/ãs brasileiros/as, dos diferentes grupos étnicos.

Pensando na biblioteca escolar, sua importância para o processo educacional e formação cidadã, de como essa possibilita o acesso à informação, detém um espaço que promove o desenvolvimento de ações educativas através do papel de mediador do/a bibliotecário/a, vale aqui analisarmos de que forma se dá esse processo de mediação. Diante disso, esse profissional

> não deve se portar passivamente diante do acervo e sim estar atento e informado a respeito das ideologias e estereótipos que circulam nos diversos suportes informacionais a fim de propor uma reflexão do processo de discriminação racial brasileiro que desqualifica a participação da população negra na construção social (GOMES, 2017, p. 747).

Fortalecendo essa afirmação, é importante que o/a bibliotecário/a tenha a real compreensão da dimensão do negro na sociedade e dos entraves que foram impostos a esses gerando dificuldades à sua inserção social. É necessária a desconstrução da neutralidade, pois essa permitiu/permite que esse profissional atuasse/atue como um mero instrumento ideológico que apenas organiza, dissemina e reproduz informações que estão distantes dos interesses das classes populares.

Por isso que o/a bibliotecário/a deve focar principalmente no seu papel principal, o/a de mediador/a. Segundo Gomes (2016, p. 748):

> a mediação da informação pode trazer efeitos positivos ao leitor, caso a/o profissional esteja apta/o a tratar das questões inerentes à valorização dos símbolos e princípios étnico-raciais lançando mão de um pensamento crítico contextualizado na realidade do público ao qual a biblioteca presta seus serviços.

Também, através da seleção de materiais para a constituição do seu acervo, a biblioteca deve disponibilizar um material literário que tenha como foco apresentar elementos que centralizem a discussão étnico-racial no viés cultural, histórico, para promover a produção do conhecimento, a valorização da oralidade e memória, potencializando a mudança de estereótipos negativos atribuídos aos saberes afrodiaspóricos. "É importante que esse olhar apurado da profissão dê visibilidade e voz para a diversidade étnico-cultural, denunciando práticas e materiais de cunho discriminatório, eliminando estereótipos" (GOMES, 2015, p. 749). Vemos que, dessa forma, poderá ser permitido o acesso às informações que, além de empoderar os usuários que pertençam a esse grupo étnico, permitam a todos o conhecimento real dos aspectos culturais e históricos dos afro-brasileiros e africanos.

As práticas pedagógicas do/a bibliotecário/a têm a possibilidade ressignificar a luta e a resistência dos afro-brasileiros. Para tanto, a modificação e ampliação da sua implementação por meio de novas fontes de saber e de conhecimento, em função de uma formação profissional que auxilie na implantação de conteúdo relacionado aos aspectos da cultura e história afro-brasileira e africana são promissoras, desde que alinhadas aos aspectos de uma educação antirracista.

Conforme Cardoso (2015, p. 34),

> Uma biblioteca que pretenda ser democrática precisa assumir a diversidade étnico-cultural do contexto em que está

> inserida; analisar criticamente os conteúdos e imagens estereotipadas dos negros e também identificar as histórias silenciadas; recuperar, preservar e disseminar a memória da população negra, possibilitando aos usuários da biblioteca o convívio com a diversidade cultural.

Nessa perspectiva, visando o desenvolvimento de ações educativas no combate ao racismo e ao fortalecimento da educação antirracista no ambiente escolar e também na biblioteca escolar, o trabalho do/a bibliotecário/a deve abranger temáticas que possibilitem o desenvolvimento de ações que promovam a equidade racial e social dos afro-brasileiros. Vale destacar que com a instituição da Lei nº 10.639/03 e suas diretrizes, vimos a necessidade do estabelecimento de algumas ações como por exemplo a produção de livros que abordem a temática étnico-racial, pois a inserção da literatura sobre os aspectos da cultura africana e afro-brasileira tem função significativa nos processos educativos. Fontes (2019, p. 85) ressalta que

> [...] podem ser desenvolvidas na biblioteca escolar ações que envolvem toda diversidade étnica estética e artística existente no ambiente escolar. Precisando de atenção por parte dos educadores sobre conteúdos existentes nos textos e materiais didáticos, além de abrir o espaço da escola, especificamente da biblioteca, para os movimentos sociais artísticos, entre outros, que compõem a comunidade escolar.

Em se tratando dos aspectos técnicos que envolvem as práticas bibliotecárias (seleção de materiais, classificação, catalogação, indexação, disseminação, dentre outros), conceituadas por Cardoso (2015), Gomes (2016) e Fontes (2019) como ações educativas, é necessário compreender que essas estão relacionadas a um contexto que não podem estar desvinculadas das relações sociais (étnicas, culturais, de gênero e de classe).

Dessa forma, exigem do/a bibliotecário/a uma postura ética e um pensamento crítico que possibilite a ampliação do

seu olhar sobre o local onde atua, a construção da real democratização do acesso à informação que atenda às necessidades informacionais de todos os seus usuários, sem discriminações e manutenção da presença de saberes apenas eurocentrados. Ou seja, uma mudança das práticas visando uma decolonialização dos saberes que possam aproximar tanto o/a bibliotecário/a quanto os seus usuários da história e cultura afro-brasileira e africana.

5 METODOLOGIA

Esse estudo teve como objetivo identificar o processo de integração entre a biblioteca e o currículo escolar para verificar a presença (ou ausência) de práticas desenvolvidas no âmbito da biblioteca escolar que representam aspectos da história e culturas afro-brasileiras e africanas, presentes na Lei n.º 10.639/2003.

Para tanto, o universo de estudo inicial foram as bibliotecas escolares de quatro instituições de ensino, da rede pública e privada, localizadas nos municípios de Florianópolis (SC) e Belo Horizonte (MG). Os critérios usados para selecionar as escolas foram: escolas que tivessem bibliotecas escolares e bibliotecas escolares gerenciadas por bibliotecários. Todavia, devido ao fato de esta pesquisa ter sido realizada durante um período crítico de isolamento social gerado pela pandemia da COVID-19, e por consequência, suspensão de atividades presenciais em todas as escolas do país, surgiram diversas dificuldades em termos acesso aos profissionais que teriam suas práticas a compartilhar. Dentre as principais dificuldades encontradas, destaca-se que os bibliotecários que se disponibilizaram a participar não tinham em mãos os projetos por eles desenvolvidos nem outros documentos necessários para responder a entrevista, pois os mesmos se encontravam retidos nas suas escolas.

Diante desse quadro de exceção e visando garantir a finalização desta pesquisa, foi necessário reduzir o universo de estudo a um bibliotecário da rede privada do município de Florianópolis (SC) e uma bibliotecária da rede pública municipal de Belo Horizonte (MG), pois os mesmos dispunham das informações em mãos para fornecerem nas entrevistas. Por se tratar de uma abordagem qualitativa, a não adoção de uma amostragem ampliada não gerou prejuízos ao estudo,

pois as características de atuação do sujeito pesquisado contribuem com o que se objetiva visibilizar neste estudo. Segundo Williamson (2006), a lógica desse tipo de amostragem, explora casos ricos de características que permitam um estudo relacionado ao propósito da pesquisa. Para a realização desse estudo, foram delimitados alguns aspectos metodológicos, conforme apresentados no Quadro 1 abaixo.

Quadro 1 – Aspectos metodológicos presentes na pesquisa.

Aspecto	**Descrição**
Natureza	Exploratória
Abordagem	Qualitativa
Procedimento	Documental
Instrumento de Coleta de Dados	Entrevista semi-estruturada via *Skype*

Fonte: elaborada pelos autores (2020).

A partir do Quadro 1, realizou-se uma análise documental e bibliográfica por meio de documentos curriculares relacionados à educação e especificamente à educação das relações étnico-raciais nos ambientes escolares.

6 APRESENTAÇÃO DAS PRÁTICAS INTEGRADORAS NA BIBLIOTECA ESCOLAR

Para evidenciar como são realizadas as práticas integradoras entre biblioteca e o currículo escolar, foram analisadas informações compartilhadas por dois bibliotecários/as, por meio da realização de uma entrevista semi-estruturada composta por questões abertas que nos permitiram coletar dados para conhecermos como se dão as práticas realizadas no ambiente escolar.

O primeiro entrevistado, denominado nesta pesquisa pelo pseudônimo *Cândido*, atua há oito anos como bibliotecário escolar na mesma instituição, na qual tem conquistado ao longo desse período um reconhecimento que

lhe permitiu tornar o espaço da biblioteca em um importante centro de aprendizagens. Dessa forma, tem sido possível oferecer serviços e produtos de informação necessários ao desenvolvendo de atividades condizentes com as demandas informacionais de seus usuários.

A segunda entrevistada, denominada pelo pseudônimo *Antonieta*, atua no campo de biblioteca escolar há aproximadamente 23 anos, sendo que desse período, já é servidora pública da Prefeitura de Belo Horizonte há 20 anos, tendo passado por diferentes escolas e participado da coordenação da rede de bibliotecas escolares do município. Para identificar as práticas desenvolvidas por esses profissionais, foram apresentadas quatro questões centrais que guiaram as entrevistas, e as compartilhamos a seguir.

O primeiro ponto levantado diz respeito às práticas integradoras entre a biblioteca e o currículo da escola. Percebem-se, em ambos os casos, importantes indícios do intuito de promover práticas integradoras considerando que a participação do bibliotecário nas reuniões pedagógicas é constante. Nesses momentos coletivos, observa-se que o currículo escolar é discutido pelos sujeitos envolvidos, independentemente de serem professores ou bibliotecários, o que propicia o planejamento de práticas pedagógicas que podem contar com a participação da biblioteca em seu desenvolvimento. A partir desses encontros, torna-se possível que todos os educadores da escola pensem em atividades que também valorizem e reconheçam a importância da ação biblioteconômica nos processos de ensino-aprendizagem.

> *Tudo que faço na biblioteca, tem relação com as reuniões pedagógicas que eu participo com os professores. Uma vez por mês, todos os segmentos, Fundamental 1, 2 e Ensino Médio. São três reuniões por mês que eu participo, que ali que o me interajo com os assuntos que estão sendo trabalhados nas salas e com as turmas. E aí eu busco promover a parceria de ligação de sala de aula-biblioteca, mostrando aos professores que eu tenho material para trabalhar, que eu posso estar colaborando na pesquisa de desenvolvimento de trabalho*

> *e trazendo às vezes palestrantes externos ou profissionais pra tá mostrando para eles, de forma mais prática o assunto.* ***Cândido***

Percebe-se que a base de integração está mais focada na disponibilização de materiais ou na viabilização da ida de palestrantes à escola para tratarem de assuntos que estejam sendo objeto de estudo. Acreditamos que ainda há um espaço para ampliação da atuação do bibliotecário como um dos protagonistas, ou seja, desenvolvendo ações diretamente com os alunos e também propondo atividades que demandem o apoio dos professores.

Para *Antonieta*, além da importância de participação dos bibliotecários nas reuniões pedagógicas, observa-se sua preocupação com relação ao conhecimento dos PPP's (Projetos Político-Pedagógicos) para que se viabilize uma maior integração da biblioteca ao currículo escolar.

> *Essa integração só se dá com o diálogo com o professor. A gente tem que estar ciente das diretrizes. Por exemplo, na minha escola não tem o PPP, que é uma pena. Por exemplo, nas escolas aonde ele existe, a biblioteca tem que estar sintonizada com isso, com que rege, com o que o PPP está regendo.* ***Antonieta***

Chama atenção no fragmento anterior, a percepção da necessidade de as escolas elaborarem seus PPP's, uma vez que esses documentos, ainda que tenhamos a clareza que não conseguem refletir totalmente as vivências e diretrizes dos espaços escolares, caracterizam-se como marcos referenciais que se propõem a buscar sistematizar e tornar oficiais as perspectivas teóricas e práticas que as escolas adotam, bem como por serem instrumentos que demarcam o papel da biblioteca como uma das protagonistas do processo educativo.

A segunda questão discutida, diz respeito ao conhecimento desses bibliotecários com relação a Lei nº 10.639/03, como tomaram conhecimento dessa legislação e a opinião deles sobre a lei.

Observa-se que ambos têm conhecimento da Lei, contudo de formas distintas. Para *Cândido*, a oportunidade de

se inteirar sobre essa legislação, deu-se por meio da participação em uma formação continuada externa à instituição que ele atua como bibliotecário, mas não houve um aprofundamento para além além deste contexto exógeno como se evidencia a seguir:

> *Então, essa lei eu tive contato com ela muito de forma tímida na especialização em bibliotecas escolares pela Federal que foi apresentado no tópico dentro da disciplina que eu não me recordo exatamente o nome. Mas, eu não mergulhei propriamente sobre a Lei mas sei que existe, enfim só só isso. Acho importante, acho bem importante a propagação da Cultura né.* ***Cândido***

Para *Antonieta*, foi oportunizada pela própria instituição que ela atua, uma formação em serviço, não só para os bibliotecários, mas para todos os servidores por meio de um curso elaborado por um Núcleo especializado em promover o diálogo sobre a temática afro-brasileira na rede de ensino público municipal de BH.

> *[...] a secretaria municipal aqui de Belo Horizonte, instituiu um núcleo que se chamava, que se chama ainda, Núcleo de Relações Étnico Raciais e de Gênero. Então a partir da promulgação da Lei, a secretaria de educação, ela instituiu esse Núcleo com professores ligados à temática né, professores advindos das escolas e especialistas na questão étnico-racial, pra poder levar essa temática a todas as escolas.* ***Antonieta***

Esse tipo de medida institucional oportuniza que o coletivo de educadores e técnicos tenha acesso a uma visão crítica sobre o tema, e que esses, a partir de suas prévias experiências para além do ambiente escolar, desenvolvam uma visão que poderá ser compartilhada na relação com os estudantes, como podemos perceber na fala de *Antonieta* que demonstra possuir uma percepção potente sobre a temática afro-brasileira e africana.

> *Na verdade ela preenche uma lacuna que tinha na nossa história, e no nosso entendimento, na formação do povo brasileiro. Porque a história do Brasil era apenas centrada nos Europeus, era eurocentrada, ela coloca de lado as outras contribuições, e especialmente do povo negro, porque veio escravizado, foi sequestrado.* ***Antonieta***

Com relação às atividades realizadas pelas escolas na quais os entrevistados atuam, com vistas a fortalecer a Lei nº 10.639/03, e especificamente sobre a forma de colaboração das bibliotecas nessas atividades, fica evidente no contexto de *Cândido*, que há disciplinas específicas que desenvolvem práticas pedagógicas visando o fortalecimento da presença dos aspectos da cultura e história dos afro-brasileiros e africanos.

> *A professora de artes tem uma pegada muito cultural, ela pega os assuntos e faz com que os alunos se apropriem daquele assunto de várias maneiras... assim então de forma artística, teatral na forma de cartazes, de pesquisas. E é aí que a biblioteca entra, com a parte teórica e a professora, com a parte prática.* ***Cândido***

> *Na história, né pelo fato da influência do negro na história ser bem marcante. Na aula de arte porque ela ela tem uma pegada, assim sabe como é que é, profundamente nessa lei exatamente. E a Literatura, a partir do nono ano, e daí eles começam a mergulhar sobre literatura brasileira, de autores negros, eles fazem pesquisas.* ***Cândido***

Vê-se, nos fragmentos anteriores, que a arte, por meio da realização de atividades culturais, na literatura e na história que esses aspectos estão mais destacados e a forma que se dá o envolvimento da biblioteca: por meio da disseminação da informação, a partir da disponibilização do material bibliográfico que constitui o acervo da biblioteca.

No que diz respeito às etapas do ensino, percebe-se que *Cândido* tem um envolvimento mais efetivo com as turmas compostas por alunos entre seis e 10 anos idade, visto que as atividades são de responsabilidade do próprio bibliotecário, o que pode lhe permitir propor de forma mais autônoma e proativa o que ele desenvolverá, contando com o apoio dos professores.

> *O Fundamental 1, que são uma vez por semana aula na biblioteca e daí sou eu o responsável. No Fundamental 2 e Médio, a cada 15 dias. Então aí eu pego um gancho de um assunto que estão trabalhando, por exemplo sobre Literatura afro-brasileira, aí eu subdivido os temas para cada grupo, para cada mesa, digamos assim, e cada mesa trabalho um assunto específico e daí, eu pego gancho e trago para minha aula.* ***Cândido***

Nas experiências vivenciadas por *Antonieta,* observa-se uma concentração de atividades relativas ao objeto da Lei, no mês de novembro, quando se celebra nacionalmente o mês da consciência negra. Para a bibliotecária, seria importante que essa discussão se expandisse por todo ano.

> *No histórico dessa criação desse Núcleo, eles montaram kits de literatura afro-brasileira, para serem mandados para todas as bibliotecas das escolas públicas municipais. [...] a utilização desses livros como apoio para as atividades em sala de aula, quanto para quando o professor nos solicita apoio para trabalhar essa temática, então infelizmente em momentos específicos, só por exemplo em novembro, maio eventualmente, mas é muito pouco. É mais no novembro negro mesmo né...* ***Antonieta***

No que diz respeito às atividades propostas pela biblioteca, *Antonieta* afirma que tem condições de implementar atividades autônomas, e com isso, ao longo do ano, viabilizam-se dinâmicas dos mais variados tipos, seja na exposição do acervo da biblioteca relacionado ao tema da Lei,

seja por dinâmicas mais interativas como contações de histórias.

> *Além disso tem as iniciativas que são da própria biblioteca, independente do trabalho do professor, que é por exemplo a exposição de livros naquela temática, exposição física mesmo dos livros, e até um trabalho que às vezes foram enviados para gente. Então a gente faz contação de histórias, de autores negros, com a biografia de autores negros, conta histórias africanas…* ***Antonieta***

Além da aproximação com professores de componentes curriculares tradicionais, *Antonieta* se aproxima das atividades extras, como as desenvolvidas pela equipe de Educação em Tempo Integral, com dinâmicas que lançam mão da percussão como um mecanismo de aprendizagem mais lúdico e participativo. Destacamos no trecho a seguir, a visão da bibliotecária com relação ao seu papel autônomo e sua contínua tentativa de se integrar ao currículo escolar por métodos menos convencionais.

> *Então eu acho que essa autonomia da biblioteca propor trabalhos eu acho interessante. [...] eu propus para a escola de a gente fazer uma exposição desses livros, e no começo de cada turno a gente levava os meninos pro pátio e a gente tocava e a gente conversava sobre a questão étnico racial, e as crianças eram convidadas a irem à biblioteca para conhecerem esses livros.* ***Antonieta***

No que diz respeito a possível não clareza das escolas com relação à Lei nº 10.639/03, foi questionado aos entrevistados quais ações a biblioteca poderia promover ou já promovem, para sensibilizar a comunidade escolar acerca da importância de se inserir atividades pedagógicas relacionadas à Lei em questão.

Na percepção de *Cândido*, as atividades integradas aos currículos escolares desenvolvidas pela biblioteca a partir de anseios diversos, expõem um posicionamento que afirma a

necessidade das atividades de fortalecimento da Lei e a aplicação de uma educação étnico-racial serem ampliadas e melhor trabalhadas. Dessa forma, todos os professores podem desenvolver a consciência que a educação precisa respeitar os valores e aspectos que permeiam todas as culturas e histórias.

> *Primeiro ponto seria apresentar de forma clara e objetiva aos educadores e aos professores, creio eu que a maioria não sabe da existência da Lei. Então eu podia montar… todo início de semestre, digamos assim, a gente tem uma reunião geral, com professores e funcionários da escola, e aí sempre perguntam quem tem alguma palestra, que tem alguma sala para ser compartilhada. Então, acho que um momento muito válido para apresentação desta Lei.* ***Cândido***

Para *Antonieta*, as pessoas que atuam na escola sabem da existência da Lei, mas isso não garante que ela seja cumprida, por isso, esse tema precisa ser constantemente colocado em evidência para que não fique em segundo plano. Um destaque importante feito pela bibliotecária, diz respeito ao papel da biblioteca neste movimento, pois ainda que se espere uma atuação protagonista, não se deve esperar exclusivamente do setor essa função, mas sim de todos os sujeitos e organismos institucionais envolvidos no processo de ensino aprendizagem da escola.

> *Mas a gente tem que tá o tempo todo lembrando que essa temática é importante. Eu digo isso, porque as pessoas sabem que ela existe, mas eu já tive uma professora de história na escola que não falava nada disso. Uma pessoa ligada a questões de direita, e ela não falava nada disso, simples assim. Então é um trabalho de conscientização, não só da biblioteca, porque eu acho dá essa conscientização só para a biblioteca é um fardo pesado demais né. Mas a gente tem que tá o tempo todo lembrando que essa temática é importante. [...] Então é um*

> *trabalho de conscientização, não só da biblioteca, porque eu acho dá essa conscientização só para a biblioteca é um fardo pesado demais né.* ***Antonieta***

Cabe lembrar que nem todos profissionais aderirão a discutir esse assunto, mas nem por isso há que se permitir seu enfraquecimento, mas a constante busca por parceiros dispostos a colaborar na implementação da Lei da forma mais efetiva e crítica possível. Para tanto, é fundamental que os sistemas de ensino estimulem a participação de suas equipes em formações continuadas, principalmente em horário de trabalho, como defende *Antonieta:*

> *Então eu acho que isso é importantíssimo. Você não tem que pegar e botar o professor para estudar final de semana, é uma formação em serviço. Então quando a secretaria de educação faz isso, ela está dizendo para os servidores que essa temática existe, e a gente quer que fale dela na sala de aula e no ambiente da escola. Então eu acho que a biblioteca tem um papel fundamental, quando ela consegue ser autônoma e propor essas questões para escola.* ***Antonieta***

Desta forma, a equipe terá condições de perceber o comprometimento da instituição com essa questão e qual a perspectiva se deseja levar para os espaços escolares e fomentando a continuidade e aprofundamento deste debate entre os educadores.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao se fazer a análise das práticas integradoras da biblioteca escolar ao currículo face ao ensino da história e culturas africanas e afro-brasileiras, percebe-se que há, nas bibliotecas escolares analisadas, uma certa consciência de promover práticas integradoras ao currículo cujas orientações são alinhadas às disciplinas de educação artísticas, literatura e história. A conjugação deste esforço se enquadra no movimento emergencial do giro intercultural na Educação, na

dinamização dos acervos para a disponibilização e diversificação da informação e do conhecimento. Nota-se, também, uma tendência de reinvenção e adoção de outras práticas estratégicas que garantem esta articulação das bibliotecas ao currículo e o protagonismo dos seus profissionais para a efetivação desta proposta.

No entanto, é ressaltada uma necessidade de abrangência operacional para materializar efetivamente um movimento que daria um novo lugar à pluralidade dos saberes e às perspectivas multiculturais nas bibliotecas escolares, transformando profundamente as iniciativas institucionais biblioteconômicas: posturas políticas e amplamente desinstituintes, currículos e práticas destinadas a apoiar o êxito e a autodeterminação dos afrodescendentes e afro-brasileiros sendo grupos sociais marginalizados.

A ancoragem do processo geral de decolonização das bibliotecas escolares reside na maneira de conceber estruturalmente as práticas de informação no mundo dos indivíduos colonizados (sejam, neste caso, os bibliotecários, professores e alunos) e não nas do colonizador. Isto remonta às perspectivas de questionar as relações de poder coloniais assimétricas. Pois, decolonizar-se e diversificar significa desconstruir estruturas e abordagens herdadas do colonialismo para construir novas bases que integrem os saberes plurais e a diversidade cultural, a Biblioteconomia escolar deve implicar a criação de estruturas, práticas inovadoras para divorciar com as antigas bases e não apenas adaptá-las às novas realidades advindas das bases funcionais com propósitos de etiquetar necessidades emergentes.

Desta perspectiva, a compreensão ampla e crítica acerca das práticas integradoras da biblioteca escolar ao currículo e seus desdobramentos no âmbito do delineamento do ensino da história e das culturas afro-brasileiras e africanas requerem a urgente reincorporação de um plano nacional estratégico que sustentaria diversas outras práticas biblioteconômicas mais inovadoras.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-

brasileira e africana. Brasília: MEC/SECAD, 2004. Disponível em: https://bit.ly/2VdFeAD. Acesso em: 20 maio 2020.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Câmara dos Deputados, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 20 maio 2020.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 10.639/03, de 09 de janeiro de 2003. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática história e cultura afro-brasileira. Disponível em: ttp://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 20 de maio 2020.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, par a incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática história e cultura afro-brasileira e indígena.Brasília, DF, 10 de março de 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm. Acesso em: 20 maio 2020.

CARDOSO, Francilene do Carmo. O negro na biblioteca: mediação da informação para construção da identidade negra. Curitiba: CRV, 2015.

CASTORIADIS, Cornelius. A instituição imaginária da sociedade. Trad. Guy Reynaud; revisão de Luiz Roberto Salinas Fortes. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

COSTA, Joaze Bernardino. Decolonialidade, Atlântico Negro e intelectuais negros brasileiros: em busca de um dialógo horizontal. Revista Sociedade e Estado, v. 33, n. 1, jan./abr. 2018.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. Currículo e imagem e narrativa e rede e experiência e diferença e/ou, sobre conversas, encontros e devires. In: FERRAÇO, Carlos Eduardo (Org.). Currículo e educação básica: por entre redes de conhecimentos, imagens, narrativas, experiências e devires. Rio de Janeiro: Rovelle, 2011.

FONTES, Sandra Regina. Educação das Relações Étnico- raciais nas Bibliotecas Escolares da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. 2019. 144f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Mestrado

Profissional em Gestão de Unidades de Informação, Programa de Pós-Graduação em Gestão da Informação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2019.

GELABERT, Miguel Ángel E.; PAIRET, Esteve Barandica. Construir la Escuela intercultural: Reflexiones y propuestas para trabajar la diversidad étnica y cultural. Barcelona: Editorial Graó, 1999.

GOMES, Elisangela. Afrocentricidade: discutindo as relações étnico-raciais na biblioteca. Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina, Florianópolis, v. 21, n. 3, p. 738-752, ago./nov., 2016.

KERMOAL, Nathalie. Le rôle des Universités canadiennes dans la décolonisation des savoirs: le cas de l'Alberta. ACME: An International Journal for Critical Geographies, v. 17, n. 3, p. 651-670, 2018.

LINDSTROM, Joyce; SHONROCK, Diana D. Faculty-Librarian Collaboration to Achieve Integration of Information Literacy. Reference and Instruction Publications and Papers, v. 46, n. 1, p. 19-23, 2006.

MIGNOLO, Walter. The geopolitics of knowledge and the colonial difference. Duke University Press. The South Atlantic Quarterly, v. 101, n. 1, p. 57-96, Winter, 2002.

QUINTRIQUEO MILLÁN, Segundo; QUILAQUEO RAPIMÁN, Daniel. Educación e interculturalidad: Aproximación crítica y Decolonial en contexto indígena. Temuco: Ediciones Universidad Católica de Temuco. 2019.

SILVA, Eduardo Valadares da. O processo de integração entre a biblioteca escolar e o currículo. 2019. 166f. Tese (Doutorado) – Curso de Doutorado em Ciência da Informação, Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Universidade de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.

SILVA, Franciéle Carneiro Garcês da; LIMA, Graziela dos Santos (Org.). Bibliotecári@s Negr@s: ação, pesquisa e atuação política. Florianópolis: Associação Catarinense de Bibliotecários, 2018.

UNITED NATIONS. State of the world's indigenous peoples: Implementing the United Nations Declarations on the rights of indigenous peoples. 4th Volume. Department of Economic and social affairs. New York: UN, 2019.

WILLIAMSON, K. Research in constructivist frameworks using ethnographic techniques. Library Trends, Maryland, v. 55, n. 1, p. 83-101, 2006.

PRÁTICAS ANTIRRACISTAS: BIBLIOTECA ESCOLAR COMO ESPAÇO DE EMANCIPAÇÃO CIDADÃ A PARTIR DAS LEIS 10.639/03 E 11.465/08

Vanessa Florargen de A. Cardoso

1 INTRODUÇÃO

Uma unidade de informação educativa como a biblioteca escolar deve, por objetivo, ser um espaço que corrobore diretamente no seu fazer pedagógico, no seu fazer educador. Deve também compreender de que maneira o espaço educador formal é engendrado em nossa sociedade. Esta análise é importante, pois aparelha com o âmbito ético e cívico do bibliotecário. Trata-se de uma abordagem sobre competências e habilidades do profissional da informação. Segundo Valentim (2002, p. 130), "o profissional da informação do futuro é aquele que sabe reconhecer os anseios sociais; para isso, simplesmente precisa observar e compreender o mundo que vive".

O texto propõe uma breve perspectiva da educação no Brasil e como o âmbito da escola formal criada, até hoje vigente, reproduz estruturalmente a prática educativa colonialista e monocultural, logo, excludente da realidade e diversidade deste território. Neste sentido, dispõe a articular uma compreensão mais ampla e ética nos âmbitos referentes à *espaçologia*[3] da biblioteca escolar e da prática profissional do bibliotecário.

Adiante, estende a construção de seu objetivo ao relacionar as diretrizes pedagógicas vigentes, ou seja, a integração da proposta curricular, descritas nas Leis nº 10.639/2003 e nº 11.465/2008, na rotina de uma biblioteca escolar e como este fazer bibliotecário potencializa o espaço como importante aliado à aplicabilidade da legislação

[3] Termo utilizado por Silva (2019, p. 188) em sua tese, conceituado como "ferramenta que traz ao núcleo de questões, formas autônomas dos indivíduos espaciais que recriam suas matrizes epistêmicas e propõem novas lógicas de rede".

vigente.

Cunha-se, neste caminho, a dada percepção das relações sociais entre o papel educativo da biblioteca escolar e o comprometimento ético do profissional da informação, de acordo com a norma de conduta do Código de Ética e Deontologia do Bibliotecário, do Conselho Federal de Biblioteconomia (CFB), ao abordar como essas relações são bases para a construção de uma real representatividade e ação educadora da biblioteca como um eixo de multiplicidades de uma *ecologia de saberes*.

Consecutivamente, após tecer estas perspectivas acerca da construção social da escola formal e suas políticas educacionais, alinhadas a habilidades e competências do profissional da informação, são apresentadas algumas possíveis práticas educativas de como contribuir com o cumprimento das leis. Desta forma, espera-se, através de ações educativas antirracistas, reparar erros históricos cometidos contra a população negra e indígena, que até hoje é discriminada e calada na *História Nacional*, que, por sua vez, infere no projeto de Estado genocida que vem a anos exterminando essas matrizes étnico-raciais, ora pela invisibilidade na história, ora limitando o acesso à educação formal para estes sujeitos interditados.

1.1 JUSTIFICATIVA

O ensaio se justifica pela necessidade de repensar os eixos curriculares na produção integral da biblioteca escolar enquanto espaço educativo estruturado a partir da pertinência das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08, no que se refere ao bibliotecário e o seu cotidiano escolar, tornando um lugar de protagonismo transdisciplinar ao desvelar a interdição das relações étnico-raciais enquanto ferramenta primordial na formação de seus educandos, ao pensarem em sua inserção como sujeitos políticos, mediante as pedagogias da ausência ratificado pelo racismo estrutural.

Cabe, então, ao bibliotecário escolar se reposicionar diante dos marcos regulatórios, ainda não aplicados em sua totalidade, em prol de uma sociedade pluricultural, como também nos desafios impostos de seu agir transdisciplinar de uma sociedade que precisa ser repensada.

2 UM BREVE PERCURSO ÉTNICO-RACIAL DA CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

O capítulo apresenta a perspectiva da biblioteca escolar enquanto espaço educativo e colaborativo para cumprimentos educacionais e pedagógicos da comunidade escolar, tangenciados a partir do cumprimento da Lei nº 10.639/2003 e da Lei nº 11.645/2008. Analisa a estrutura política e social na construção da escola formal, seu desdobramento e impacto na sociedade civil e o papel ético e cívico do bibliotecário, enquanto agente profissional antirracista e colaborador na educação de sujeitos críticos e conscientes da realidade pluricultural que o cerca. Conclui com possíveis metodologias educativas pertinentes à biblioteca escolar, para que, desta forma, corrobore na integralização curricular das matrizes informacionais das referidas leis educacionais de ações afirmativas.

Ao longo da metade do século XX, da história ocidental do Brasil em curso, o processo de institucionalização da sociedade política exigiu, de modo burocrático, o nascimento das disciplinas escolares no uso da formação da intelectualidade burguesa de classe média, hegemônica intelectual, configurando o novo painel do inicio do forjamento de políticas consideradas públicas para determinados recortes da população.

À beira disto, nas décadas de 1930 e 1940, a sociedade burguesa, cívica e branca, projetou seus interesses na cunhagem do currículo educacional nacional introjetadas no Estado Novo de Getúlio Vargas. Vale ressaltar que, em um breve percurso histórico o Estado Novo, enquanto instituição surgida nas três primeiras décadas da pós-abolição de 1888, não inseriu e não deu visibilidade à primeira geração de netos dos recém-libertos para uma sociabilidade educativa na ideia de escola. Entretanto, a escola dessa sociedade cívica formal acoplou a vigência dos velhos hábitos coloniais, camuflados por ideias positivistas que ocultavam os conflitos e a segregação racial e espacial da sua população negra e ameríndia, oferecendo, hipocritamente, a ideia de igualdade racial.

Portanto, no posicionamento do pensar, nasce a ideia de igualdade para os iguais, e desigualdade aos desiguais – não

contemplando o lema do positivismo clássico (igualdade, fraternidade e liberdade). Com isto, o conceito de escola formal, de maneira estratégica, executa, por anos, a manutenção da lógica colonialista do ensino e aprendizado. Desta partida, tragicamente de modo eficaz, estruturou o *epistemicídio*: linguístico, corporal, histórico e espacial de memórias locais, regionais e territoriais.

De acordo com Carneiro, o *epistemicídio* se faz presente no processo educacional:

> o aparelho educacional tem se constituído, de forma quase absoluta, para os racialmente inferiorizados, como fonte de múltiplos processos de aniquilamento da capacidade cognitiva e da confiança intelectual. É fenômeno que ocorre pelo rebaixamento da auto-estima que o racismo e a discriminação provocam no cotidiano escolar; pela negação aos negros da condição de sujeitos de conhecimento, por meio da desvalorização, negação ou ocultamento das contribuições do Continente Africano e da diáspora africana ao patrimônio cultural da humanidade; pela imposição do embranquecimento cultural e pela produção do fracasso e evasão escolar. A esses processos denominamos epistemicídio (CARNEIRO, 2014, p. 2).

Em continuidade, esta produção de uma não existência ocasionada propositalmente, pode ser compreendida como consequência de "experiências de conhecimentos e reconhecimentos atravésde relações sociais de ausências e emergências" (SANTOS, 2004). Em vista disso, o racismo epistêmico modelou o nascimento de instituições políticas e culturais, onde a escola republicana ratificou modelos e disciplinas eurocentradas diante de uma população não letrada pelas gramáticas educativas vigentes, desapropriadas de sua matriz linguística. Esta matriz linguística pode ser compreendia como *pretoguês*, um português africanizado:

> aquilo que chamo de 'pretoguês' e que nada mais é do que marca de africanização

> do português falado no Brasil. O caráter tonal e rítmico das línguas africanas trazidas para o Novo Mundo, além da ausência de certas consoantes (como o *l* ou o *r*, por exemplo), apontam para um aspecto pouco explorado da influência negra na formação histórico-cultural do continente como um todo (GONZALEZ, 1988, p. 70).

Em contrapartida, esta 'população não letrada', o povo negro, criou formas de organização e organicidade em zungus, quilombos, aldeias e favelas. Essas negras maneiras de organização social possibilitaram novos processos de educação integral no uso do território local, agindo numa teia de sociabilidade afetiva em seu compartilhamento igualitário, às margens do modelo branco civilizacional. Necessário evidenciar como eixo e marco teórico, epistêmico e civilizacional, que o *epistemicídio* das etnicidades colonizadas gerou lapsos temporais e geracionais de uma população que se educou no uso de outras formas de conhecimentos matriciais, que conflitaram num jogo de negociação entre escola formal e escolas de vivência coletiva, na resistência dos povos originários e ancestrais.

A princípio, considera-se a escola formal, colonial, como modelo civilizatório das normas educativas do processo do holocausto negro. Hábitos, códigos culturais e produção da autoimagem foram sustentados por séculos a invisibilidade dos povos da terra como não pertencimento, na ideia de uma cidadania integral, ratificada pelo nascimento da escola sem sociedade. Convém ressaltar que, o caso brasileiro gera um fenômeno único do ocidente em curso: nasce uma escola sem sociedade igualitária, um povo também sem sociedade e um Estado alienado, cunhado por heranças escravocratas e forjado por um verniz republicano.

Esse Estado, assim como a escola cívica eurocêntrica, foi criado, na longa duração do século XX, para as elites não produtoras de conhecimentos locais, hidrogenadas por visões europeias. A lista de elementos apresentados ratificou, de maneira abissal, a ausência geracional do protagonismo negro e indígena ocultado de forma estratégica para o alienamento racial do projeto de nação. Cabe, neste contexto, a elucidação de Gomes (2017), pondo a evidência das pedagogias, das

ausências e *emergências*, ao retratar o nascimento do espaço escolar enquanto prática de exclusão do ator negro.

3 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA EDUCAÇÃO: EMANCIPAÇÃO ATRAVÉS DE POLÍTICAS AFIRMATIVAS

Retomando como auxílio de algumas inferências elucidadas, a Lei nº 10.639/2003, assim como a Lei nº 11.645/2008, objetos de estudo na pesquisa, exige uma reformulação de novos marcos civilizatórios, ainda não executados e negligenciados pela escola formal, onde ao longo de sua construção optou pela interdição e pela invisibilidade dos atores insurgentes na reestruturação de seus currículos eurocentrados. Sendo assim, não condizentes com a sociedade brasileira e diversidade, advindos de diversos lugares do continente africano e também de sua diversa matriz indígena.

Com a legislação, têm-se uma ferramenta teórica e conceitual de horizontes a serem desvelados enquanto eixos direcionadores de políticas públicas, que sejam protagonizados e conduzidos por personagens invisibilizados pela então chamada *História Oficial do Brasil* ou *História Nacional*.

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB), ou Lei nº 9.394/1996, referendada como carta magna da educação, inclui em seus artigos a obrigação do ensino sobre a história africana, a saber:

> Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.
> § 1º O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

> § 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.
> Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra' (BRASIL, 1996).

Cabe, então, aos órgãos competentes da educação (Ministério, Secretarias, Organizações não governamentais e, sobretudo, a sociedade civil) contemplar o uso de suas habilidades e competências educacionais. No caso brasileiro, a escola formal ainda é recente por ter feito a opção política ideológica que ocultou a problemática racial forjada por uma ideia de *cidadania lúdica*[4], apontada pela intelectual negra, ativista e política Jurema Batista, quando relata sobre o movimento de mulheres negras nas favelas do Rio de Janeiro que reivindicavam, no fim da década de 1970, o direito à escola comunitária. Conceição Evaristo muito bem explica qual a dimensão dessa certidão de cidadania lúdica:

> há uma dificuldade de reconhecer essa influência africana na literatura ou na cultura de pensadores. [...] É como se o negro tivesse só uma cidadania lúdica. Quando ele sai dessa cidadania lúdica e vai para área do pensamento, da produção do saber, da intelectualidade, então há uma tendência de branqueamento, como aconteceu com Machado de Assis, ou passará por grandes momentos de dificuldade, como foi com Cruz e Souza (EVARISTO, 2016).

Com esta compreensão da dimensão do exercício da dita *educação cidadã,* revelam-se os séculos de escravidão diante de um corpo negro folclorizado, coisificado, animalizado, sexualizado, invisibilizado, deste modo o alienando de existência. Cabe então aos aparelhamentos

[4] Conceito apresentado por Jurema Batista, citada em entrevista por Conceição Evaristo (EVARISTO, 2016).

educacionais, com o currículo vigente, apropriar-se de espaços de sociabilidade e difusão do conhecimento – neste caso, as bibliotecas públicas e escolares – com uso e aplicabilidade veemente da lei.

Ora, pergunta-se: qual o modelo de cidadania faz parte da dita *escola cidadã*? Diante da criticidade percorrida, por que a escola formal negligencia o uso da lei? Têm-se o marco jurídico da promulgação dessas leis, então, qual a dificuldade de exercê-las enquanto ferramenta plural na cunhagem do plano de mentalidades que produzam o debate racial no ambiente escolar?

De fácil entendimento, a premissa das respostas induz a hipóteses não formais, mas de intensidade matricional: o *epistemicídio* e *genocídio* em curso destas etnicidades excluídas, neste cenário, manifestando-se também através do *racismo institucional*[5].

Quando Jurema Batista nos convida à caricatura de uma *cidadania lúdica*, a intelectual denuncia os esvaziamentos de lugar de fala e pertencimento que gira em torno dos postos à condição de marginalidade societária e criminal desta população, silenciada, interditada e ocultada de seu uso integral de uma *cidadania dos debaixo* (SANTOS, 2007).

Na elaboração desta inferência, o geógrafo Milton Santos (2007), em sua obra intitulada *Espaço e Cidadão*, aponta a necessidade de compreensão, por aqueles que foram abandonados pelo Estado brasileiro, do conflito racial e dialético entre cidadãos e não cidadãos. Para o autor, esta dialética é a base para a compreensão socioespacial de uma cidadania dos excludentes. Ou seja, a escola já nasce construtora de exclusões na fragmentação racial da produção dos não cidadãos. Os não cidadãos foram interditados do exercício político de sua existência, dessa forma, não podem

[5] O conceito foi cunhado pelos ativistas do grupo *Panteras Negras*, Stokely Carmichael e Charles Hamilton, em 1967, como capaz de produzir: "A falha coletiva de uma organização em prover um serviço apropriado e profissional às pessoas por causa de sua cor, cultura ou origem étnica". CARMICHAEL, Stokely; HAMILTON, Charles V. Black power: the politics of liberation in America. New York: Vintage, 1967. Disponível em: https://mygaryislike.files.wordpress.com/2016/12/ black-power-kwame-ture-and-charles-hamilton.pdf. Acesso em: 20 maio 2020.

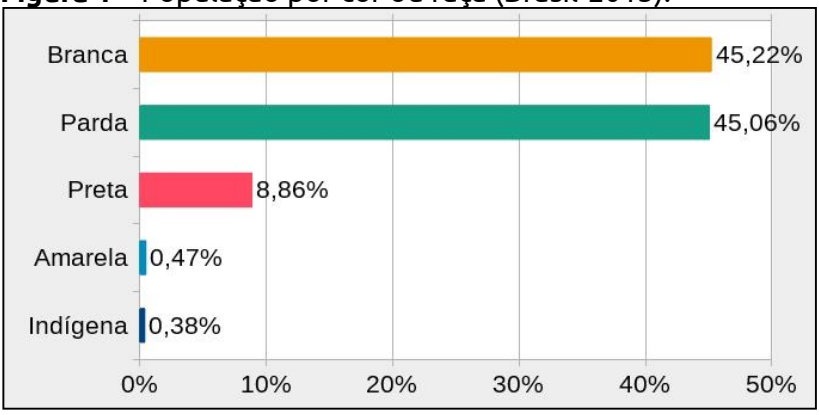
exercer os seus direitos políticos e civilizatórios diante daqueles que a escola os elegeu como cidadãos.

No diálogo entre esses dois insurgentes intelectuais há de se notar que o nascimento da escola formal nunca se preocupou com o uso postulado da ideia de uma cidadania integral que englobasse os não cidadãos ao debate racial da sociedade. Este debate sempre foi traçado por uma academia branca, eurocentrada e racista, que forjou o modelo curricular de sociedade: escola e currículos, espaços e territórios, agindo assim enquanto uma ação reprodutora do racismo estrutural.

Na gênese do próprio currículo da escola formal, a cidadania, já pensada por Santos (2007) e Jurema Batista, possui nos seus alicerces o racismo no eixo formulador do ensino e aprendizado. A partir disto, o espaço escolar conduz e reproduz o alienamento racial de uma sociedade majoritariamente negra, parda, indígena.

A Figura 1 apresenta os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), com a informação da autodeclaração sobre a cor ou a raça da população brasileira.

Figura 1 – População por cor ou raça (Brasil-2015).



Fonte: IBGE EDUCA (2016).

A partir destes dados, evidencia-se o posicionamento e o retrato étnico-racial de uma sociedade modelada por projetos e ideologias raciais construídos e reproduzidos no modelo de escola monocultural que exclui, reprova e interdita aqueles não contemplados pela *cidadania integral*, já

apontada por Santos (2007) e Jurema Batista.

Isto posto, compreende-se estatisticamente que a autodeclaração de cor e raça da sociedade brasileira não é contemplada pelo modelo educacional monocultural. A partir disto, através do currículo vigente à época, encontra-se uma difícil construção identitária racial, não somente do sujeito, mas também da realidade sociocultural deste diverso território.

Tal ponto pode ser associado à evasão escolar, onde esse *corpo negro regulado* é alvo de opressões epistêmicas, que impedem de exercer seu corpo negro de maneira emancipatória e plural. Este *corpo negro regulado* não se reconhece na linguagem, representatividade, história, cultura e não se sente pertencente ao uso coletivo dentro destas instituições, dada assim a *relação social das ausências* e uma não aplicabilidade de uma pedagogia antirracista, uma *pedagogia das emergências* (GOMES, 2017).

Neste contexto, emerge a promulgação das políticas de ação afirmativas para a educação básica, em busca de emergências para a não representatividade negra em suas matrizes curriculares, como relata:

> Após a instauração da ditadura militar em 1964 e a promulgação da LDB da época (Lei 5.692/71), a questão racial perdeu seu lugar nos princípios que regiam a educação nacional. Sua centralidade só foi retomada na Nova LDB (Lei 9.394/96) com a inclusão dos artigos 26-A e 79B pela lei 10639/03 (GOMES, 2017, p. 32).

Adiante, é promulgada a Lei nº 11.645/2008, que altera a Lei nº 9.394/1996 e determina também o ensino da História e Cultura indígena:

> Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.
> § 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que

> caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.
> § 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras (BRASIL, 2008).

Com este panorama das políticas públicas, no âmbito do espaço social na construção de uma educação formal, no inicio do século XX, têm-se também a promulgação da Lei nº 12.244/2010, a *Lei da universalização da biblioteca escolar*, imprescindível para a discussão e análise da pesquisa proposta: a articulação de direitos civis e a conduta ética do bibliotecário em unidades de informação, neste caso, a biblioteca escolar.

4 BIBLIOTECA ESCOLAR: HABILIDADES E COMPETÊNCIAS

A partir da perspectiva das relações étnico-raciais nas políticas públicas educacionais, esta seção se calça sobre as relações sociais entre o papel educativo da biblioteca escolar, numa extensão de compreensão social e ética do seu fazer bibliotecário, e o auxílio para aplicabilidade das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008.

Pensar em um modelo de biblioteca escolar, além do suporte bibliográfico necessário e exigido pelos educadores e seus alunos, é conceber este espaço educativo e sua missão de ser agente cultural, baseado na informação e no conhecimento, independentemente do suporte.

Dessa forma, nos cabe pensar junto a Amaro sob a concepção educativa e social da *biblioteca escolar interativa*:

> A Biblioteca Interativa deve constituir-se, pois, em um espaço onde o sujeito, de mero espectador, transforme-se em protagonista da relação com a informação e cultura. Quatro categorias conceituais e operacionais são consideradas nesse processo de construção cotidiana: a diversidade cultural (geográfica, sócio-econômico-cultural, cronológica, de faixa etária, de linguagem), a afetividade, a autonomia, a ludicidade e a sociabilidade (AMARO, 1999, p. 96).

Assim, envereda o pensar deste ambiente como potência educativa, no âmbito do educando como agente principal deste espaço. Simultaneamente, para usufruir do espaço desta maneira, faz-se necessário perceber a diversidade cultural presente na comunidade escolar e no meio que a cerca. Deste modo, o profissional da informação deve propiciar uma leitura de mundo e proporcionar seu exercício ético e cidadão, seguindo as regras do Código de Ética e Deontologia do Bibliotecário Brasileiro:

> Art. 3º – A atuação do bibliotecário fundamenta-se no conhecimento da missão, objetivos, áreas de atuação e perfil sociocultural do público alvo da instituição onde está instalada a unidade de informação em que atua, bem como das necessidades e demandas dos usuários, tendo em vista o desenvolvimento dos indivíduos e da sociedade (CFRB, 2018).

Com estes apontamentos em relação à concepção de uma *biblioteca escolar interativa* e a atuação do bibliotecário, tangencia-se as destrezas acerca de suas competências e habilidades profissional:

- Demarcar campos específicos e integrar conteúdos de áreas correlatas em uma perspectiva multidisciplinar;
- Produzir e divulgar conhecimentos;

- Desenvolver ações expositivas, visando a extroversão dos acervos sob sua responsabilidade;
- Desenvolver ações pedagógicas voltadas tanto para a melhoria do desempenho profissional, como para ampliação do conhecimento em geral;
- Refletir criticamente sobre sua prática profissional (VALENTIM, 2002, p. 125).

Logo, cabe ao profissional da informação buscar conhecimentos ainda não alcançados, à procura de qualitativas inovações de seus serviços, corroborando para o fazer de um bibliotecário escolar ético, que visa proporcionar à sua comunidade escolar e à sociedade o retorno de cidadãos críticos e conscientes da diversidade que o cerca, bem como o cumprimento das leis referentes ao seu perfil de unidade informacional.

4.1 BIBLIOTECA ESCOLAR E A INTEGRALIZAÇÃO CURRICULAR A PARTIR DAS LEIS 10.639/03 E 11.645/08

Ao profissional da informação deste espaço educativo cabe encontrar métodos para o desenvolvimento de suporte informacional no quesito das diretrizes das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008. Embora as diretrizes curriculares nacionais do curso de Biblioteconomia[6] não contemplem formação nos âmbitos das relações étnico-raciais, compete a este profissional aplicar com destreza suas habilidades e competências e fazer com que este espaço educativo possibilite o exercício da cidadania de sua comunidade.

A partir disto, enquadra-se a este perfil de atuação, fazer com que a biblioteca, em sua ampla potencialidade, corrobore para as matrizes informacionais necessárias para o cumprimento das Leis em destaque. Sendo assim, são apresentadas algumas manifestações possíveis para a

[6] BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/CES 492/2001. Diário Oficial da União, seção 1e, Brasília, p. 50, 9 jul. 2001. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf. Acesso em: 24 maio 2020.

integralização curricular, perspectivas possíveis de cumprir estas Leis, tanto como suporte bibliográfico, quanto como atividades e proposta pedagógica deste espaço.

4.1.1 Formação e Desenvolvimento de Coleções: integração com a proposta curricular

Ao profissional responsável pelo espaço condiz formular uma *Política de Formação e Desenvolvimento de Coleções* que contemple o conteúdo curricular programático, como: fontes de informação acerca das matrizes informacionais de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena. Neste ponto, o gestor desta unidade deve atentar à seleção de títulos que condizem com a matriz diversidade étnico-racial e também sociocultural.

Importante observar a seleção de títulos literários que condizem com essas matrizes informacionais, isto é, títulos que tenham como autoria e protagonismo a cultura negra e indígena. Esta etapa é fundamental para fomentar ações pedagógicas no decorrer das atividades deste espaço, atendendo a demanda da comunidade escolar, e assim contribuir para o cumprimento da legislação vigente.

4.1.2 Integralização de literaturas africanas em língua portuguesa no currículo escolar

As escolas brasileiras, em geral, têm como proposta pedagógica a leitura de um livro por bimestre, "obras com conteúdos menos rígidos, utilizadas complementarmente ao livro didático em diferentes momentos e níveis de ensino" – os *livros paradidáticos* (CAMPELLO, 2018, p. 67). Com frequência, esses títulos abordam temas importantes como propostas para o desenvolvimento do educando. Porém, tendem a não contemplar a diversidade linguística da língua portuguesa, limitando a leitura da língua apenas de origem portuguesa e brasileira.

A questão matricial a ser apresentada ao corpo pedagógico é a viabilidade educacional de integrar, a este conteúdo programático, a inserção de literaturas africanas de língua portuguesa. Desta maneira, proporcionará ao educando o acesso ao conhecimento de outras realidades culturais e, por sua vez, contribuir para a fomentação de

atividades pedagógicas associadas a disciplinas pertinentes como: língua portuguesa, história, geografia, artes, entre outras. O profissional que recomenda esta integralização está proporcionando a comunidade escolar uma rica perspectiva multidisciplinar advinda de matriz educacional não eurocêntrica e de valor educativo proporcional.

4.1.3 Formação docente para aplicabilidade das leis

No espaço da biblioteca escolar cumpre ao profissional da informação elaborar atividades que contribuam para a comunidade escolar. Neste sentido, é válido apresentar oficinas que envolvam o corpo docente para o cumprimento destas Leis. Nesse seguimento, a biblioteca escolar deve apresentar à coordenação pedagógica a necessidade de instrumentalizar seu corpo docente acerca das matrizes informacionais de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena, e oferecer subsídios informacionais aos seus usuários. Dessa forma, a biblioteca contribui para a aplicabilidade das Leis, sobretudo, instrumentaliza seus educadores, cumprindo aqui sua missão de gerar conhecimento. Ora, se a biblioteca escolar deve ser um espaço que vise fomentação de debates da comunidade escolar, por que não viabilizar a instrumentalização de seu corpo docente e assim contribuir para aplicação das leis?

4.1.4 Biblioteca escolar enquanto agente cultural

Enquanto agente cultural, a biblioteca escolar pode oferecer serviços informacionais baseados nas diretrizes curriculares da comunidade escolar. Esta ação cultural pode ser manifestada através de exposições, por exemplo, organizadas de maneira a definir com o corpo pedagógico. Cabe ao bibliotecário elaborar um projeto de exposição, apresentar a proposta à coordenação pedagógica e cooperativamente executar esta ação.

Destaca-se que a exposição na biblioteca é uma maneira de alcançar a comunidade escolar, e convidá-la a entrar, acessar as informações ali expostas e gerar conhecimento ao desfrutar deste serviço. A propósito, a exposição em bibliotecas costuma ser uma excelente ação, principalmente se estruturada de maneira coletiva com os estudantes,

colocando-os como sujeitos dotados de suas potencialidades intelectuais. A experiência de interação entre educando e biblioteca, dá-se na estruturação da exposição, no convite a participar das pesquisas, no convite à produção textual, na prática cooperativa até a abertura da inauguração.

Da periodicidade da exposição, fica a critério da instituição, se será bimestral, trimestral ou até mesmo mensal. Recomenda-se que a exposição seja aberta aos responsáveis e todos colaboradores da comunidade escolar, uma excelente oportunidade para proporcionar aos visitantes a perspicácia da potencialidade de uma biblioteca escolar e fazê-los se sentirem envolvidos naquele espaço de saber.

Pensar exposições na biblioteca na aplicabilidade das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 apontam diversas possibilidades de informações a serem pesquisadas e expostas. A ação da exposição aplicando as Leis pode se dar em temas que partam da literatura negra brasileira; literatura indígena; literatura africana de língua portuguesa; biografias indígenas e negras literárias; biografias indígenas e negras musicais; moda africana; datas históricas importantes para a comunidade negra e indígena; gastronomia negra e indígena; estética africana e afro-brasileira, dentre outros. São muitas as possibilidades de aplicabilidade das Leis nas exposições da biblioteca; cabe ao bibliotecário usar de sua ética, competência e habilidade profissional.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao apontar um percurso étnico-racial da construção da educação no Brasil é perceptível a maneira em que o racismo se estrutura neste modelo de instituição política e cultural do país, invisibilizando a contribuição histórica e cultural negra e indígena. Percebe-se também estas concepções de educação formal e suas políticas públicas de ensino, firmadas no século XX, como produtoras do *racismo epistêmico*, com suas disciplinas eurocentradas e monocultural, por sua vez, condutoras e reprodutoras do alienamento racial de uma sociedade majoritariamente negra, parda, indígena, hoje juntas representadas por aproximadamente 54,30% da população brasileira. Tais apontamentos induzem a eficiente condução à reprodução dos *deficientes cívicos*, modeláveis por um projeto de escola não cidadã em sua prática

socioeducativa, ao contar uma História Nacional que não condiz com os fatos reais.

A partir disto, no âmago das ações emergentes, no início do século XXI, são promulgadas políticas afirmativas na educação básica. Na mesma temporalidade, é promulgada também a *Lei da universalidade da biblioteca escolar*, um panorama de políticas educacionais dotado de suas potencialidades para que estes *corpos negros regulados*, atravessados pela ausência e pelo *racismo epistêmico*, exerçam a sua cidadania e sua existência plural.

De tal modo, considera-se, assim, que as promulgações de políticas afirmativas na educação básica abram caminhos para que estes corpos negros sejam, enfim, emancipados. Neste sentido, bibliotecários escolares, através de suas habilidades e competências, estão intimamente ligados ao cumprimento destas políticas afirmativas na educação e, por conseguinte, cumpri-las em suas unidades informacionais.

Partindo então de competências e habilidades profissionais apresentadas, considera-se pertinente que a ética e a prática do bibliotecário sejam condizentes com as determinantes de seu conselho ético, conforme deferido pelo Conselho Federal de Biblioteconomia (2018). Por tanto, ao propor a compreensão de uma *biblioteca interativa*, com seu caráter educativo, apresenta-se ao bibliotecário a necessidade de se debruçar sobre métodos e ações que permitam o seu fazer profissional de maneira integra, ética e corroborativa para a comunidade escolar e para a sociedade civil.

Neste âmbito, em cumprimento às leis educacionais e às competências e habilidades do fazer bibliotecário, a pesquisa propôs a integração curricular das Leis supracitadas, através de ações pertinentes ao bibliotecário educador. Ao compartilhar dessas possibilidades de práticas educativas em detrimento da integralização curricular das ações afirmativas através das bibliotecas, espera-se contribuir para a categoria bibliotecária com métodos e ações pertinentes ao seu caráter profissional, ético e cívico através de práticas e políticas educacionais antirracistas.

REFERÊNCIAS

AMARO, Regina Keiko Obata Ferreira. Biblioteca interativa: construcão de novas relacões entre biblioteca e educacão. Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentacão. São Paulo, v. 1, n. 1, p. 91-103, 1999. Disponível em: https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/398/372. Acesso em: 23 maio 2020.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 24 maio 2020.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 10 de janeiro de 2003. Altera a Lei 9.394/96 para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, 10 jan. 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 24 maio 2020.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, 11 mar. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm. Acesso em: 24 maio 2020.

BRASIL. Lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010. Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 3, 25 maio 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ Ato2007-2010/2010/Lei/L12244.htm. Acesso em: 23 maio 2020.

CAMPELLO, Bernadete Santos; SILVA, Eduardo Valadares da. Subsídios para esclarecimento do conceito de livro paradidático. Biblioteca Escolar em Revista, v. 6, n. 1, p. 64-80, 5 out. 2018. Disponível em: https://doi.org/10.11606/issn.2238-5894.berev.2018.143430. Acesso em: 23 maio 2020.

CARNEIRO, Sueli. Epistemicídio. Portal Geledés, 2014. Disponível em: https://www.geledes.org.br/epistemicidio/. Acesso em: 23 maio 2020.

CFB. Resolução nº 207, de 2018. Aprova o Código de Ética e Deontologia do Bibliotecário brasileiro, que fixa as normas orientadoras de conduta no exercício de suas atividades profissionais. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 155-

156, 9 nov. 2018. Disponível em: http://crb13.org.br/wp-content/uploads/2018/12/Resolu%C3%A7%C3%A3o-207-C%C3%B3digo-de-%C3%89tica-e-Deontologia-do-CFB.pdf. Acesso em: 22 maio 2020.

EVARISTO, Conceição. Escritora Conceição Evaristo em um papo no Arte do Artista. Entrevista cedida a Aderbal Freire Filho. TV Brasil, 4 set. 2016. Disponível em: https://url.gratis/ydW0i. Acesso em: 24 maio 2020.

GOMES, Nilma Lino. Movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis: Vozes, 2017.

GONZALEZ, Lélia. A categoria político-cultural de amefricanidade. Tempo Brasileiro, Rio de Janeiro, n. 92/93, p. 69-82, jan./jun. 1988.

IBGE EDUCA. Conheça o Brasil: População cor ou raça. Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18319-cor-ou-raca.html. Acesso em: 22 maio 2020.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Por uma sociologia das ausênciase uma sociologia das emergências. *In*: SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.). Conhecimento prudente pra uma via decente. São Paulo: Cortez, 2004.

SANTOS, Milton. O espaço cidadão. 7. ed. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2007.

SILVA, Wallace Lopes. Geosambalidade: por uma filosofia bélica no espaço racial em movimento. 2019. Tese (Doutorado Política e Planejamento Urbano e Regional) – Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano e Regional, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

VALENTIM, Marta Lígia Pomim. Formação*:* competências e habilidades do profissional da informação. *In*: VALENTIM, Marta Lígia Pomim (Org.). Formação do profissional da informação. São Paulo: Polis, 2002.

EQUIDADE NO ENSINO SUPERIOR, HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E A FORMAÇÃO BIBLIOTECÁRIA: EXPERIÊNCIA DA UFSCAR

Gabriele Rodrigues Pereira
Virgínia Custódia da Silva
Zaira Regina Zafalon

1 INTRODUÇÃO

A formação profissional, independentemente da escolha da área de atuação, requer conhecimentos específicos que envolvem desde a ética profissional, conceitos de trabalho e prática profissional. A discussão neste capítulo propõe que sejam revisitados aspectos da formação bibliotecária e a constituição de sua identidade nos dias atuais, de modo a ressaltar novos olhares e formas de pensar a partir de diferentes conceitos propostos e fundamentados na Lei nº 10.639/2003 (BRASIL, 2003), que torna obrigatório a inclusão da temática História e Cultura Afro-Brasileira na Rede de Ensino nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, bem como nas Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (CONSELHO NACIONAL DE EDUCACAO, 2004a, 2004b).

No Brasil, a formação do bibliotecário é orientada a partir da Resolução CNE/CES nº 19 (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2002), que estabelece as Diretrizes Curriculares para o curso de bacharelado, e da Resolução nº 2, que define a carga horária mínima de 2.400 horas para a integralização do curso (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2007).

O curso foi concebido no Brasil a partir de referências centradas no hemisfério norte: francesas, guiadas por aspectos humanísticos, e norte-americanas, com foco em padrões mais técnicos do ensino. O perfil do bibliotecário foi sendo moldado ao longo do tempo de acordo com elementos econômicos, científicos e tecnológicos que categorizavam a formação profissional.

Diante desse cenário, volta-se para a discussão de questões sociais na formação contemporânea do bibliotecário, sem anular seu histórico, mas com a possibilidade de unir o melhor dos dois mundos: passado e presente. Com a intenção de quebra do estereótipo do profissional erudito e com o olhar voltado para assumir um papel profissional proativo, capaz de reunir as habilidades técnicas da profissão e de ser também munido da percepção social para promover o conhecimento humano, busca-se a valorização dos aspectos culturais e das transformações sociais ao longo do tempo. Silveira (2019) destaca inclusive a importância das bibliotecas diante da comunidade, haja vista o cumprimento de funções sociais e educacionais.

Compreende-se que, diante da declaração de que o foco deste livro propõe discussões baseadas no sancionamento da Lei nº 10.639 (BRASIL, 2003), fica marcada a conquista do movimento negro no combate à discriminação racial contra negros no Brasil e o quanto a produção intelectual por pessoas negras merece destaque na literatura acadêmica, visto que é uma forma de dar voz a quem tem voz para falar de si e dos desafios que enfrenta.

É também por conta da afirmação de Silveira (2019, p. 75) que se tem a motivação para este estudo, visto que o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana em cursos de biblioteconomia "[...] veio para quebrar o silêncio da cultura, literatura e história afro-brasileiras nas escolas e propor o reconhecimento dos diferentes grupos étnico-raciais brasileiros."

Com base no questionamento central sobre como a Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana comparecem no Projeto Político Pedagógico do curso de Biblioteconomia e Ciência da Informação da Universidade Federal de São Carlos (BCI/UFSCar), faz-se mister pensar a formação bibliotecária.

Outros trabalhos já discutiram a formação bibliotecária voltada para as questões étnico-raciais e culturas africanas e afro-brasileiras nos últimos anos: Gomes (2016), Reis (2017), Silva, Pizarro e Saldanha (2017), Gomes e Valério (2019), Ribeiro et al. (2019), Silva, A. (2019), Silva, F. (2019a, 2019b), Silveira (2019) e Valério e Campos (2019), o que demonstra que a abordagem deste estudo não é inédita. Apesar disso, propostas desta natureza contribuem para a compreensão da

realidade do ensino dessas temáticas na formação em Biblioteconomia, em específico da UFSCar, bem como podem incentivar tanto o corpo docente quanto o Núcleo Docente Estruturante para a inclusão de disciplinas que contemplem essa temática e enfoque.

Abordar questões étnico-raciais e o histórico da formação da cultura brasileira no ecossistema acadêmico permitem agregar valor à desconstrução dos estereótipos, tecer proposições que vão de encontro à visão eurocêntrica e incentivar discussões, tanto em atividades de ensino quanto de pesquisa e extensão, como forma de enfrentamento ao racismo estrutural e outras formas de discriminação.

Parte daí a discussão proposta neste capítulo: promover reflexão sobre a temática História e Cultura Afro-Brasileira na formação bibliotecária no contexto do curso de Biblioteconomia e Ciência da Informação da Universidade Federal de São Carlos (BCI/UFSCar). Para isso, foi almejado neste estudo contextualizar a História e a Cultura Afro-Brasileira, discutir as questões legais sobre direitos étnico-raciais no ensino superior, discorrer sobre aspectos formativos do bibliotecário, analisar a formação do bibliotecário no curso de BCI/UFSCar e tratar as formas que tal abordagem possa ter nas disciplinas do curso, de modo a se ter ideia da inserção da temática no contexto UFSCar.

O estudo, de natureza aplicada e abordagem qualitativa, está estruturado por procedimentos bibliográficos e documentais, de forma a atender o caráter exploratório da pesquisa. Na elaboração da revisão de literatura se recorreu à pesquisa bibliográfica, baseada em artigos e capítulos de livros publicados nos últimos 10 anos que tratassem de aspectos da História e da Cultura Afro-Brasileira bem como da equidade e dos direitos étnico-raciais e o ensino de Biblioteconomia.

O levantamento documental foi essencial para o desenvolvimento de conteúdos referentes às questões legais do ensino superior e dos direitos étnico-raciais no ensino superior. A análise da formação do bibliotecário no curso de BCI/UFSCar foi desenvolvida com base no Projeto Político Pedagógico do curso de BCI/UFSCar (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2012) e em registros de atividades de extensão da UFSCar, com o intuito de verificar a presença das questões enfocadas no estudo.

2 EQUIDADE NO ENSINO SUPERIOR: CORREÇÕES DE DESIGUALDADES SOCIAIS E ÉTNICO-RACIAIS

O Brasil é um país estruturalmente racista de modo que a discriminação e o preconceito racial funcionam num processo simbiótico na sociedade brasileira. No que se refere às medidas legislativas, com um século de atraso, visto que a tardia abolição da escravidão no Brasil ocorreu em 1888, foi sancionada, em 5 de janeiro de 1989, a Lei nº 7.716/1989 (BRASIL, 1989), de autoria do deputado, Carlos Alberto Caó de Oliveira, que assegura, em seu Art. 1º: "Serão punidos, na forma desta Lei, os crimes resultantes de discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional."

Desde então, nenhuma ação havia sido realizada para que a equidade entre as etnias fosse equilibrada no acesso ao ensino superior, até que, em 2001, a Assembleia Legislativa do Rio de Janeiro (ALERJ), aprovou, por meio da Lei nº 3.708/2001 (RIO DE JANEIRO, 2001), a destinação de 40% das vagas do ensino superior estadual a candidatos pardos e negros no acesso à Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) e à Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF).

O marco em instituição federal de ensino se dá com Carvalho e Segato (2002) que prepararam "Uma proposta de cotas para estudantes negros na Universidade de Brasília", para ser apresentada ao Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da universidade. As discussões no âmbito da administração geral da universidade se iniciaram e, em 2004, a UnB incluiu no vestibular o sistema de cotas para negros para ingresso na graduação, o que a consagrou como a primeira instituição federal a oferecer vagas para negros. Para concorrer à vaga, o candidato precisava

> [...] ser de cor preta ou parda; declarar-se negro(a) e optar pelo sistema de cotas para negros. [...] No momento da inscrição, o candidato será fotografado e deverá assinar declaração específica relativa aos requisitos exigidos para concorrer pelo sistema de cotas para negros. (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2004, p. 3).

Meira (2013, p. 45) afirma que o "Sistema Especial de Reserva de Vagas ou Cotas para o acesso de estudantes egressos de escolas públicas, em especial negros e indígenas" nos cursos de graduação de instituições federais de educação superior surgiu em 2004, o que se evidencia como um marco "[...] da percepção da necessidade de implementação de ações que corram contra os efeitos da discriminação racial."

A Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012a), identificada como Lei de Cotas, aprovada pelo Governo Federal em 29 de agosto daquele ano, decreta o sistema de reserva de vagas nas Instituições Federais de todo o país. Segundo essa Lei, todas as instituições de ensino superior federal têm que destinar metade das vagas para alunos de escola pública, sendo respeitados, os critérios sociais e raciais.

Regulamentada pelo Decreto nº 7.824/2012 (BRASIL, 2012b), fica proposto que, dentre as vagas destinadas ao Programa de Ações Afirmativas, metade será destinada a candidatos que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas e, destas, serão reservadas vagas a estudantes com renda familiar bruta igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo e a estudantes autodeclarados pretos, pardos e indígenas. A proporção das vagas oferecidas deve ser, no mínimo, igual à respectiva proporção identificada no último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Compreende-se, portanto, que as Políticas de Ações Afirmativas surgiram como necessidade de reparação aos herdeiros da escravidão.

Discussões para a proposição da implantação de políticas afirmativas na UFSCar foram marcadas por conta de, no Plano de Desenvolvimento Institucional de 2004, ser mencionada a importância da educação pública inclusiva (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2004). Em 2005, foi instituída uma Comissão com a missão de formular proposta para a Política de Ações Afirmativas na instituição que, inclusive, desenvolveu estudo do perfil dos candidatos a ingresso na graduação, no período de 1994-2005 (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2006).

Com bases nos estudos desenvolvidos por tal Comissão, o ingresso por reserva de vagas para acesso aos cursos de graduação na UFSCar foi instituído em 6 de junho de 2007, pela Portaria GR nº 695/2007 (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2007), a qual destaca "[...] a afirmação do

atendimento plural a diferentes grupos sócio-econômicos e étnico-raciais que compõem a nação brasileira; [e] a implementação de ações para a correção de desigualdades sociais" como princípios de excelência acadêmica e educativa e de compromisso social.

O ingresso por reserva de vagas na UFSCar, além de definir o acesso daqueles que cursaram integralmente o ensino médio na rede pública, com participação proporcional de negros e indígenas, fortalece ações para a permanência de alunos economicamente desfavorecidos e promove ações da comunidade interna e externa voltadas à educação das relações étnico-raciais.

Com início previsto para 2008, a implantação seria gradual: de 2008 a 2010, seriam reservadas 20% das vagas de cada um dos cursos oferecidos, dos quais 35% seriam destinadas a candidatos negros; de 2011 a 2013, 40% das vagas, preservada a porcentagem destinada a negros; de 2014 a 2016, 50% das vagas, também reservada a cota para negros. O critério a ser usado para a identificação da cor (raça) dos candidatos negros (pretos e pardos) e indígenas seria o de autodeclaração (com classificação adotada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE), e, com vistas à preservação do ingresso por reserva de vagas, a veracidade das informações prestadas pelo candidato poderiam ser solicitadas a qualquer momento.

Em 2016, a UFSCar aprovou a Política de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2016) e reconheceu a participação dos africanos escravizados e de seus descendentes para a construção da nação e da cultura brasileiras, o protagonismo de povos historicamente discriminados, as diferentes epistemologias advindas de diferentes raízes étnico-culturais e que as injustiças históricas têm levado à desigualdade de oportunidades no acesso ao ensino superior.

Tal qual previsto na Portaria, em 2017 ocorreu avaliação tanto do ingresso por reserva de vagas quanto do Programa de Ações Afirmativas, com vistas a identificar necessidades para seu prosseguimento ou não. O relatório apresentou uma análise comparativa do desempenho de discentes da UFSCar que ingressaram entre 2008 e 2016 nas diferentes modalidades de ingresso, tendo sido consideradas as mudanças havidas nos critérios de classificação dos

ingressantes (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2017).

O ponto que merece destaque é a relação de ingressantes negros. No documento da Universidade Federal de São Carlos (2006) era possível notar que, enquanto a distribuição por cor/raça no Brasil indicava 5,4% de preta e 39,9% de parda, e no Sudeste, 6,7% de preta e 28,4% de parda, o ingresso na UFSCar nos anos de 2003, 2004 e 2005 era de 2,1%, 1,0% e 2,4%, respectivamente, para preta, e 7,1%, 8,7% e 12,1% para parda. Nota-se que o atendimento ao estabelecido no Decreto nº 7.824/2012 (BRASIL, 2012b), de que a proporção das vagas oferecidas deveria ser, no mínimo, igual à respectiva proporção identificada no último censo do IBGE estava longe de ser verificada.

O relatório de avaliação (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2017) apresentou dados que demonstravam que, na média, no período de 2008 a 2016, 13,24% dos ingressantes eram negros e egressos de escola pública, e que, apesar de o índice ter aumentado, a meta estabelecida pela instituição (17,5%) não havia sido atingida. A evolução dos valores, entretanto, mostra que as metas foram atingidas a partir de 2014 e que, em 2016, os valores impostos pela Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012a) também haviam sido alcançados. O relatório apresenta, também, que, dentre os ingressantes no período, o percentual de formados é de 42,09% e que o percentual reservado para negros para ingresso na UFSCar (35%) se equiparou à projeção feita pelo IBGE, de que, na Região Sudeste, há cerca de 35% de pessoas autodeclaradas pretas e pardas.

Apesar de todo esse esforço em busca da equidade no acesso ao ensino superior, com o passar dos anos, e as experiências implementadas em diferentes Universidades, o índice de candidatos fraudadores da política foi intensificado. Estudantes que não se encaixavam no perfil atendido pelo Programa de Ações Afirmativas se autodeclararam negros para garantir o ingresso nas universidades.

Em decorrência do aumento de ocorrências de falsas declarações étnicas foi necessário adotar medidas mais eficazes para coibir as fraudes na inserção dos alunos participantes dos programas de ações afirmativas. Na UFSCar, diante de denúncias quanto à autodeclaração feita na matrícula de estudante de graduação, para o ingresso de

2018, foi constituída Comissão de Verificação da Veracidade de Autodeclaração Étnico-Racial com a finalidade de apuração prévia de irregularidades. A partir dessa experiência, e com base na Ação Declaratória de Constitucionalidade 41 Distrito Federal (ADC 41 / DF), de 8 de junho de 2017 (BRASIL, 2017), da Portaria Normativa nº 4, de 6 de abril de 2018, do Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão/Secretaria de Gestão de Pessoas (BRASIL, 2018), a UFSCar criou, em 14 de novembro de 2018, a Comissão de Verificação da Autodeclaração de Raça/Cor (CVA), constituída tanto de servidores técnico-administrativos e docentes da Universidade quanto por discentes de cursos de graduação e de pós-graduação da instituição, e por pessoas da sociedade civil que não tenham vínculo com a UFSCar e sejam reconhecidamente atuantes na temática da promoção da igualdade racial e do enfrentamento ao racismo, das populações negras e dos povos indígenas (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2018).

3 A TEMÁTICA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA NA FORMAÇÃO BIBLIOTECÁRIA

Com o intuito de resgatar e valorizar a contribuição do povo negro e indígena na história e na cultura do Brasil, em paralelo ao movimento em prol da Política de Ações Afirmativas, foi alterada a Lei nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996), que estabelece e dá as diretrizes da educação nacional, de modo que se tornou obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. Por meio da Lei nº 10.639/2003 (BRASIL, 2003) e da Lei nº 11.645/2008 (BRASIL, 2008) ficou definido que o conteúdo programático a ser ensinado deve contemplar:

> [...] diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições

> nas áreas social. econômica e política, pertinentes à história do Brasil. (BRASIL, 1996, Art. 26-A, §1º).

Na Lei nº 10.639/2003 (BRASIL, 2003) também ficou definido que, no calendário escolar, em 20 de novembro, comemora-se o 'Dia Nacional da Consciência Negra'. Esta data é tida como símbolo de liberdade e luta da cultura negra em alusão à morte de Zumbi dos Palmares, ocorrida em 1695.

> Ressalta-se aqui a valorização de toda a luta dos movimentos sociais, principalmente o negro, pelo engajamento e reivindicações para que muitas das ações afirmativas fossem criadas e, ainda hoje, pelo seu acompanhamento para as mesmas sejam implementadas na sua plenitude. (SILVEIRA, 2019, p. 99).

Parte da história hegemônica retratou as mulheres negras, abnegadas da criação de seus rebentos para serem amas de filhos brancos, como objetos de senhores que as defloravam. O homem negro, usado como instrumento incessante de força braçal, tinha como soldo do seu trabalho o sofrimento pelas chibatadas. Foram homens e mulheres que amargaram os poucos anos de uma vida curta tendo seus corpos violados, vendidos e marcados. Não tiveram o direito a ter direitos.

Ao voltar o olhar para séculos atrás é possível identificar que os estados europeus foram constituídos pela lógica da escravidão e do colonialismo, ou seja, para entender a forma e o funcionamento dessas nações há que se compreender esses dois acontecimentos históricos. O povo da África foi objeto de uma prática única no processo histórico da humanidade: pessoas livres foram arrancadas de suas raízes para serem escravizadas e terem o trabalho como único propósito de sua serventia.

Num berço tão distante, a África se fez viva em terras brasileiras. Cerca de 15 milhões de pessoas negras foram sequestradas na África pelo capitalismo europeu para serem escravizadas em solo brasileiro. Porém, quando o oprimido faz do seu sofrimento revolução, o sonho de liberdade se torna quilombo. Por conta de ser travada uma luta interna, o

homem negro deixa de se sentir escravizado para se perceber como ser humano e com voz própria para contar sua história. Uma batalha árdua e árida que se arrasta até os dias de hoje.

Coexistindo no Brasil, diversos grupos de origem africana, cada qual com sua diversidade de língua, religião e costumes, todos vitimados pelo comércio de escravos, foram espalhados em algumas regiões do país como Bahia, Maranhão, Rio Grande do Sul e em toda a Região Sudeste. As religiões de matriz africana foram desrespeitadas e o fruto do seu sincretismo com o catolicismo foi imposto aos negros na época da escravização. A prática do culto aos orixás no candomblé, também conhecido por xangô, batuque e tambor de mina, era proibida e passou a ter os santos católicos associados às suas divindades.

O Brasil foi o último país independente no continente americano a alforriar seus escravizados, apesar de ser o segundo país com maior população negra do mundo, formada por descendentes de africanos trazidos pelo tráfico transatlântico. Não se tem como contar a história desta terra omitindo a importância dos negros em sua formação cultural e estrutural. Hoje, ainda é travada uma batalha por reconhecimento à contribuição cultural e estrutural na construção do país e pela reparação das consequências da perda de liberdade real.

> A raça negra no Brasil, por maiores que tenham sido os seus incontestáveis serviços à nossa civilização, por mais justificadas que sejam as simpatias que cercou o revoltante abuso da escravidão, por maiores que se revelem os generosos exageros dos seus defensores, há de constituir sempre um dos fatores de nossa inferioridade como povo. (RODRIGUES, 2008, p. 24).

Quanto à educação das relações étnico-raciais e o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, no Parecer CNE/CP nº 3/2004, a conselheira e relatora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, e os conselheiros Carlos Roberto Jamil Cury, Francisca Novantino Pinto de Ângelo e Marília Ancona-Lopez (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2004a) declaram que tratar deste conteúdo atende à "[...]

demanda da comunidade afro-brasileira por reconhecimento, valorização e afirmação de direitos [...]" e afirmam:

> Reconhecer exige a valorização e respeito às pessoas negras, à sua descendência africana, sua cultura e história. Significa buscar, compreender seus valores e lutas, ser sensível ao sofrimento causado por tantas formas de desqualificação: apelidos depreciativos, brincadeiras, piadas de mau gosto sugerindo incapacidade, ridicularizando seus traços físicos, a textura de seus cabelos, fazendo pouco das religiões de raiz africana. Implica criar condições para que os estudantes negros não sejam rejeitados em virtude da cor da sua pele, menosprezados em virtude de seus antepassados terem sido explorados como escravos, não sejam desencorajados de prosseguir estudos, de estudar questões que dizem respeito à comunidade negra.

A inclusão, tanto da Educação das Relações Étnico-Raciais quanto o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africanas, "[...] têm por meta, promover a educação de cidadãos atuantes e conscientes no seio da sociedade multicultural e pluriétnica do Brasil, buscando relações étnico-sociais positivas, rumo à construção de nação democrática." (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2004b). É patente, portanto, que reconhecer a pluralidade étnico-racial na formação da identidade e da cultura do povo brasileiro advém da valorização das raízes africanas e indígenas ao lado das europeias e asiáticas.

Inserir a temática das questões étnico-raciais no ensino superior propõe olhar para a formação dos profissionais e a capacitação de profissionais proativos, capazes de reunir as habilidades técnicas da profissão, mas também providos da percepção social para promover o conhecimento humano e, assim, valorizar os aspectos culturais e as transformações tecnológicas ao longo do tempo.

Reis (2017) propõe a discussão da Lei nº 10.639/2003 (BRASIL, 2003) no ensino de Arquivologia e faz questões reflexivas sobre qual história deve ser ensinada e com qual

enfoque, haja vista que uma outra análise também se faz necessária: "[...] se perguntar por que a História da África e sua cultura praticamente inexistiram no ensino brasileiro, e foi relegada ao plano das contribuições dos negros e seus descendentes na História e na construção da Nação?" Assim, não basta se ter conhecimento de que o tema deve ser discutido, valorizado e necessário. Quanto a isso não há qualquer dúvida. O ponto central, portanto, é identificar como e o que discutir e a quem será dada voz quanto à formação do bibliotecário.

Com vistas ao estabelecimento de considerações críticas sobre a realidade que envolve docentes, discentes e egressos do curso de Biblioteconomia, e, na busca pelo aprimoramento e observância de conduta ética, cabe um olhar apurado para três pontos definidos nas Diretrizes Curriculares para o curso: as competências e habilidades gerais e específicas a serem desenvolvidas; os conteúdos curriculares de formação geral e os conteúdos de formação específica ou profissionalizante; e as características das atividades complementares.

O estereótipo do bibliotecário que tem sua formação baseada somente em aspectos técnicos, ou aquela de mediador cultural com formação embasada apenas em aspectos humanos, não tem mais sentido na sociedade contemporânea. Ou seja, sugere-se que haja um olhar sobre a formação bibliotecária para além daquela voltada ao preparo necessário ao atendimento das demandas do mercado, que são modificadas ao longo do tempo; uma proposta que considera a proposição da representatividade cultural aliada ao conhecimento técnico que permite dar acesso à informação por meio da adoção de metodologias e instrumentos da catalogação, indexação e classificação, o que requer a especialização no conteúdo social e humanizado, percebendo a integridade do desenvolvimento humano em um cenário de mudanças.

Castro (2000) discorre, em sua obra *História da Biblioteconomia Brasileira*, sobre as influências das escolas francesas e americanas e como cada uma direcionou os aspectos humanísticos e técnicos na construção do curso no país. Compreende-se, portanto, que, uma formação humanística não recusa sua técnica; assim, tampouco, uma formação técnica recusa sua humanidade.

Esta proposta vislumbra, portanto, refletir sobre a formação do bibliotecário de modo a abandonar o estereótipo do bibliotecário que tem sua formação baseada somente em aspectos técnicos, ou aquela de mediador cultural com formação embasada apenas em aspectos humanos. Ou seja, sugere que haja um olhar sobre a formação bibliotecária para além daquela voltada ao preparo necessário ao atendimento das demandas do mercado, que são modificadas ao longo do tempo; uma proposta que considera a proposição da representatividade cultural aliada ao conhecimento técnico que permite dar acesso à informação por meio da adoção de metodologias e instrumentos da catalogação, indexação e classificação, o que requer a especialização no conteúdo social e humanizado, percebendo a integridade do desenvolvimento humano em um cenário de mudanças. Diante isso, o papel da formação universitária é de extrema importância na construção desse profissional, visto que, por meio de um currículo já estabelecido, será possível discutir temas que despertem os estudantes para conciliar os aspectos técnicos e humanos.

A partir do levantamento da problemática epistemológica e historiográfica no ensino da Biblioteconomia no Brasil, Silva, Pizarro e Saldanha (2017) apontam a necessidade de:

> Refletimos que o bibliotecário precisa de uma formação que contemple uma Biblioteconomia mais inclusiva que abarque questões éticas e políticas inerentes ao fazer da profissão e da sociedade. Em grande medida, as transformações do pensamento biblioteconômico no cenário mundial, principalmente a partir dos Estados Unidos, apontam para essa condição de distanciamento da formação crítica e inclusiva.

O relato-experiência, apontado na pesquisa de Gomes e Valério (2019), apresenta a leitura no cenário da formação bibliotecária e a importância das práticas de incorporar as questões raciais em disciplinas do curso de Biblioteconomia.

> A importância e mesmo a centralidade de se discutir essas problemáticas na formação de bibliotecárias (os) é uma iniciativa que procura contribuir com o debate e permitir uma reflexão sobre a prática bibliotecária a partir da oferta e desenvolvimento de serviços informacionais que caminhem para a promoção da igualdade racial. Para que esta mudança se torne evidente, o papel a ser desempenhado pelas (os) docentes em seu fazer pedagógico é possibilitar um ensino mais inclusivo e pluriétnico. (GOMES; VALÉRIO, 2019, p. 181).

Faz-se mister refletir sobre a formação bibliotecária e quais caminhos para abordar a inclusão da temática africana e afro-brasileira em prol aos bibliotecários do futuro, especialmente enquanto estudantes no curso de Biblioteconomia.

4 A FORMAÇÃO BIBLIOTECÁRIA NA UFSCAR E A TEMÁTICA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA

Neste estudo, a análise sobre a formação do bibliotecário no curso de BCI/UFSCar foi fundamentada a partir do Projeto Político Pedagógico do curso de Bacharelado em Biblioteconomia e Ciência da Informação (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2012), elaborado de acordo com as leis, diretrizes, resoluções e portarias que direcionam a formação do bibliotecário, e que apresenta, em seu texto:

> Embora a estrutura curricular vigente ainda se distribua de modo disciplinar, as ações que se tem desenvolvido no âmbito das práticas de ensino, versam sobre a integralização de conteúdos. As disciplinas vinculadas ao núcleo de formação específica se relacionam de modo intrínseco e as disciplinas de formação geral alicerçam e se transversalizam em todas as demais disciplinas. As ênfases, por sua vez, retomam abordagens trabalhadas

> ao longo do curso e ampliam e flexibilizam o olhar do aluno para algumas de suas possibilidades de ação ao final de sua formação.

Apesar da presença de estudos acerca do multiculturalismo, comunicação, leitura, inclusão e responsabilidade social em todo o conteúdo pragmático do projeto pedagógico, as questões étnico-raciais não são sinalizadas na ementa e, tampouco, nos objetivos das disciplinas; sequer são identificadas formas de abordagem sobre essa temática. Compreende-se que assuntos a respeito de raça/etnia, diversidade, classe, gênero e religião poderiam ser abordados nas disciplinas de "Leitura e Cultura", "Discurso, História e Memória", "Comunicação e Expressão", "Linguagens Documentárias", "Catalogação", "Indexação e Resumos", "Fundamentos da Biblioteconomia e Ciência da Informação", "Usos e Usuários da Informação", "Gestão das Unidades de Informação e do Conhecimento", "Gestão da Informação e Redes de Pessoas e Organizações", "Gestão de Coleções e Patrimônio em Unidades de Informação", "Fontes de Informação em Ciência e Tecnologia".

A ausência de referências dedicadas ao tema ocorreu tanto na bibliografia básica quanto na complementar. Nas atividades de extensão, nova exiguidade: os programas de extensão coordenados pelos docentes do curso de BCI/UFSCar são: Ciência, Tecnologia e Sociedade; Divulgação Científica, Comunicação e Inclusão Social; Gestão da Informação e do Conhecimento; Informação, Arquivo e Memória; e Informação para Educação (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2012).

Embora tenham sido identificadas lacunas no projeto pedagógico do curso de BCI, nota-se que a UFSCar se empenha na oferta de atividades voltadas à promoção da equidade racial dentro da universidade. Em uma pesquisa exploratória[7], realizada no ProEx Web (sistema de registro de

[7] Adotou-se Ações Afirmativas como palavra-chave no processo de busca. A seleção dos registros de atividades que se enquadram neste estudo é suscetível ao viés das autoras. Outro aspecto que pode gerar subnotificação da oferta de atividades de extensão se refere à fonte utilizada para busca, visto que nem todas as

atividades de extensão da Universidade) com a intenção de serem verificadas atividades extensionistas, foi possível identificar que, no segundo semestre de 2005, a expressão "Ações Afirmativas" apareceu pela primeira vez, no resumo da proposta. Na coleta de dados foi identificada a oferta de 54 atividades de extensão até o segundo semestre de 2019. As atividades apresentaram diferentes abordagens: 17 delas com o objetivo de atender estudantes indígenas; outras 16 eram voltadas a negros, dentre as quais, 75% foram realizadas no campus São Carlos e 25% no campus Sorocaba; 14 atividades abordaram os direitos humanos, de forma geral; cinco eram voltadas à comunidade externa e tratavam das possibilidades de ingresso na Universidade por meio das ações afirmativas; e duas atividades eram destinadas à saúde da população reclusa.

5 CONCLUSÃO

A partir do entendimento sobre o processo de marginalização da história e cultura afro-brasileira, a presente pesquisa buscou demonstrar aspectos das questões étnico-raciais e a formação bibliotecária no curso de BCI/UFSCar com base na análise do Projeto Político Pedagógico vigente. O histórico da formação bibliotecária tem enraizado padrões europeus e elitistas, advindos das correntes francesas e norte-americanas, nos quais outras formas de conhecimento e manifestação cultural não foram consideradas, o que faz desta jornada de reflexão nesses espaços elitizados um desafio.

O combate ao racismo estrutural exige que sejam tomadas uma série de medidas nas mais distintas áreas, visto que, para melhor entender a questão racial, é necessário que a formação profissional também tenha lugar para a valorização das pessoas negras e o lugar que elas ocupam na sociedade, exterminando a mentalidade escravocrata que persiste até os dias de hoje. É imprescindível, portanto, conhecer o continente africano desde o princípio da história desse conglomerado de 54 países, de reis e rainhas, e que

atividades desenvolvidas são registradas pelos respectivos coordenadores no ProEx Web.

conta com até três mil línguas nativas e uma diversidade cultural riquíssima. Essas lacunas possuem impacto direto na formação bibliotecária.

Na esfera acadêmica, espera-se que estejam previstos e registrados nos projetos político pedagógicos dos cursos destinados à formação bibliotecária conteúdos que promovam a equidade racial. Silenciar esses conteúdos em sala de aula, principalmente para ingressos de pessoas negras, dificulta o sentimento de pertencimento, a compreensão de sua ancestralidade e o desenvolvimento do respeito à sua história e à do outro. Em vez disso, promove a continuidade do apagamento sobre as contribuições culturais, religiosas e sociais da África no ambiente acadêmico, limitando a cooperação de alunos e egressos quanto ao seu papel social e ao rompimento da visão eurocêntrica.

Discutir questões étnico-raciais nas universidades faz com que sejam desconstruídos conceitos e ideologias arraigadas que propagam o racismo, a discriminação e a desigualdade nesses espaços. Essa é uma forma de demonstrar e esclarecer à sociedade os benefícios da formação multicultural do Brasil, apresentando a história e cultura da África.

É com esse movimento de mudança que se deve construir a formação bibliotecária: um profissional livre de estereótipos e preconceitos que, por meio do tratamento da informação, possa mediar os caminhos a todas as culturas, promovendo a diminuição da desigualdade social. Espera-se que, no cenário da Biblioteconomia, sejam abertas portas para novas linhas de pesquisas sobre questões étnico-raciais, combate ao racismo e ampliação do espaço de fala da cultura afro-brasileira.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012. Regulamenta a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. 2012b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/decreto/d7824.htm. Acesso em: 23 mar. 2020.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.639.htm. Acesso em: 26 mar. 2020.

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. 2012a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm#:~:text=Disp%C3%B5e%20sobre%20o%20ingresso%20nas,Art. Acesso em: 26 mar. 2020.

BRASIL. Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989. Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. 1989. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7716.htm. Acesso em: 26 mar. 2020.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm#art26a. Acesso em: 13 set. 2020.

BRASIL. Lei nº 11.654, de 10 de março de 2008. Altera a Lei 9.394/1996, modificada pela Lei 10.639/2003, a qual estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e cultura afro-brasileira e indígena". 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm. Acesso em: 18 set. 2020.

BRASIL. Portaria Normativa nº 4, de 6 de abril de 2018. Regulamenta o procedimento de heteroidentificação complementar à autodeclaração dos candidatos negros, para fins de preenchimento das vagas reservadas nos concursos públicos federais, nos termos da Lei nº 12.990, de 9 de junho de 2014. 2018. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/9714349/do1-2018-04-10-portaria-normativa-n-4-de-6-de-abril-de-2018-9714345. Acesso em: 16 set. 2020.

BRASIL. Superior Tribunal Federal. Ação Declaratória de Constitucionalidade 41 Distrito Federal (ADC/41/DF). 2017. Disponível em: http://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=13375729. Acesso em: 26 mar. 2020.

CARVALHO, J. J.; SEGATO, R. L. Uma proposta de cotas para estudantes negros na Universidade de Brasília. Brasília: [s. n.], 2002. Série Antropologia; 314. Disponível em: http://www.dan.unb.br/images/doc/Serie314empdf.pdf. Acesso em: 15 set. 2020.

CASTRO, C. História da biblioteconomia brasileira. Brasília: Thesaurus, 2000.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). Parecer CNE/CP nº 003/2004. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. 2004a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf. Acesso em: 23 jun. 2020.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). Resolução CNE/CES 19, de 13 de março de 2002. Estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de Biblioteconomia. 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES192002.pdf. Acesso em: 13 set. 2020.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). Parecer CNE/CES nº 492/2001. Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia. 2001. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf. Acesso em: 13 set. 2020.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCACAO (Brasil). Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. 2004b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf. Acesso em: 13 set. 2020.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). Resolução nº 2, de 18 de junho de 2007. Dispõe sobre carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial. 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/rces002_07.pdf. Acesso em: 13 set. 2020.

GOMES, E. Afrocentricidade: discutindo as relações étnico-raciais na biblioteca. Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina, Florianópolis, v. 21, n. 3, p. 738-752, 2016. Disponível em: http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/71694. Acesso em: 13 set. 2020.

GOMES, E.; VALÉRIO, E. D. Práticas afropedagógicas no ensino de biblioteconomia. *In*: BARROSO, D. et al. (Org.). Epistemologias negras: relações raciais na biblioteconomia. Florianópolis: Rocha, 2019. (Selo Nyota)

MEIRA, A. P. B. Ações afirmativas na Universidade de Brasília: a opinião das estudantes oriundas do Sistema de Cotas. 175f. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

REIS, C. E. D. A lei n. 10.639 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação: das relações étnico raciais e o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana e o problema do acesso à educação do negro. Ágora, Florianópolis, v. 27, n. 55, p. 523-538, jul./dez. 2017. Disponível em: http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/12294. Acesso em: 13 set. 2020.

RIBEIRO, G. M. de C. et al. Qual a cor da Biblio? Estudo racial do quadro de discentes do curso de Biblioteconomia do Centro-Oeste Brasileiro. Folha de Rosto: Revista de Biblioteconomia e Ciência da Informação, Cariri, v. 5, n. esp. 2019.

RIO DE JANEIRO (Estado). Lei Ordinária nº 3.708, de 9 de novembro de 2001. Institui cota de até 40% (quarenta por cento) para as populações negra e parda no acesso à Universidade do Estado do Rio de Janeiro e à Universidade Estadual do Norte Fluminense, e dá outras providências. 2001. Disponível em: http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/contlei.nsf/f25571cac4a61011032564fe0052c89c/827dde52958a6dd203256b030063db70?OpenDocument&ExpandView&ExpandSection=-5. Acesso em: 13 set. 2020.

RODRIGUES, N. Os africanos no Brasil. São Paulo: Madras, 2008.

SILVA, A. C. E. da. Bibliotecária educadora: o ensino da cultura afro-brasileira e africana em sala de aula. *In*: BARROSO, D. et al. (Org.). Epistemologias negras: relações raciais na biblioteconomia. Florianópolis: Rocha, 2019. (Selo Nyota)

SILVA, F. C. G. da. A inserção das temáticas africana e afro-brasileira e o ensino de Biblioteconomia: avaliação em instituição de ensino superior de Santa Catarina. Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação, São Paulo, v. 15, n. 3, p. 143-182, 2019a. Disponível em: http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/121353. Acesso em: 13 set. 2020.

SILVA, F. C. G. da. Com a palavra, as/os professoras/es: a formação da/o docente em biblioteconomia para a inclusão das temáticas

africana e afro-brasileira na prática docente. *In*: BARROSO, D. et al. (Org.). Epistemologias negras: relações raciais na biblioteconomia. Florianópolis: Rocha, 2019b. (Selo Nyota)

SILVA, F. C. G.; PIZARRO, D. C.; SALDANHA, G. S. As temáticas africana e afro-brasileira em Biblioteconomia e Ciência da Informação. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 18., Marília, 2017. Anais... Marília: UNESP, 2017. Disponível em: http://enancib.marilia.unesp.br/index.php/XVIII_ENANCIB/ENANCIB/paper/download/362/1199. Acesso em: 13 set. 2020.

SILVEIRA, L. S. Novos olhares e novas possibilidades de pensar a diferença: a Lei 10.639/2003 sob a perspectiva da Biblioteconomia. *In*: BARROSO, D. et al. (Org.). Epistemologias negras: relações raciais na biblioteconomia. Florianópolis: Rocha, 2019. (Selo Nyota)

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Centro de Seleção e de Promoção de Eventos. Edital nº3/2004 - 2º vest 2004, de 18 de março de 2004. 2004. Disponível em: http://www.cespe.unb.br/vestibular/Arquivos/2004-2/ED_2004_2_VEST_2004_3_ABT_I.PDF. Acesso em: 15 set. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS. Comissão de Ações Afirmativas. Proposta de programa de ações afirmativas para a UFSCar. [s. l.: s. n.], nov. 2006. Disponível em: http://www.acoesafirmativas.ufscar.br/arquivos/proposta-de-programa-de-acoes-afirmativas-para-a-ufscar-versao-final. Acesso em: 15 set. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS. Comissão de Avaliação do Ingresso por Reserva de Vagas e do Programa de Ações Afirmativas. Avaliação dos 10 anos do Programa de Ações Afirmativas e do Ingresso por Reserva de Vagas (2007-2017). [s. l.: s. n.], nov. 2017. Disponível em: https://www.soc.ufscar.br/consuni/2018/arquivos/pauta-da-232a-reuniao-ordinaria-consuni-11-05-2018/relatorio_final_comissao_avaliacao_10anos_acoes_afirmativas_aprecicacao_consuni.pdf/@@download/file/Relatorio_Final_Comissao_Avaliacao_10anos_Acoes_Afirmativas_aprecicacao_consuni.pdf. Acesso em: 15 set. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS. Plano de Desenvolvimento Institucional. 2004. Disponível em: http://www.pdi.ufscar.br/documentos/plano-de-desenvolvimento-institucional-da-ufscar-.pdf. Acesso em: 15 set. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS. Portaria GR nº 3.356, de 14 de novembro de 2018. Comissão de Verificação da Autodeclaração de Raça/Cor (CVA). 2018. Disponível em:

https://sei.ufscar.br/sei/publicacoes/controlador_publicacoes.php?acao=publicacao_visualizar&id_documento=3318&id_orgao_publicacao=0. Acesso em: 16 set. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS. Portaria GR nº 695/07, de 06 de junho de 2007. Dispõe sobre a implantação do Ingresso por Reserva de Vagas para acesso aos cursos de Graduação da UFSCar, no Programa de Ações Afirmativas. 2007. Disponível em: http://www.acoesafirmativas.ufscar.br/legislacao-institucional. Acesso em: 26 mar. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS. Projeto político pedagógico do curso de bacharelado em Biblioteconomia e Ciência da informação. 2012. Disponível em: http://www.bci.ufscar.br/publicacoes/documentos/informacoes/projeto-pedagogico. Acesso em: 20 maio 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS. Secretaria Geral de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade. Política de ações afirmativas, diversidade e equidade da Universidade Federal de São Carlos. 2016. Disponível em: http://www.saade.ufscar.br/arquivos/Politica_acoes_afirmativas_diversidade_equidade_da_ufscar.pdf. Acesso em: 15 set. 2020.

VALÉRIO, E. D.; CAMPOS, A. F. Educação antirracista no ensino de biblioteconomia. Folha de Rosto: revista de Biblioteconomia e Ciência da Informação, Cariri, v. 5, n. esp., 2019.

DESAFIOS PARA A INCLUSÃO DOS CONTEÚDOS DA HISTÓRIA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA NA DISCIPLINA DE METODOLOGIA DE PESQUISA DO CURSO DE BIBLIOTECONOMIA

Ana Claudia Borges Campos

1 INTRODUÇÃO

As diferenças entre negros e não negros sempre foram atribuídas, e algumas correntes ainda o fazem, a fatores socioeconômicos sem uma atenção aos processos de racismo que perpassam todas as relações sociais e institucionais, sejam elas locais, nacionais ou internacionais. No bojo das discussões de reparação aos grupos negros brasileiros, mais fortemente propostas a partir da III Conferência Mundial das Nações Unidas de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, realizado na cidade de Durban, África do Sul, em 2001, surgem importantes documentos direcionadores que serviram, inicialmente, para a construção de políticas públicas especificamente adequadas para cada conjuntura nacional no combate a todo tipo de intolerância (BRASIL, 2002). Tais diretrizes se propunham a diagnosticar, estimular e desenvolver mecanismos legítimos e eficientes de curto, médio e longo prazos no combate a todas as formas de discriminação racial, racismo, xenofobia e intolerância contra as populações mais suscetíveis a tais formas de sujeição étnico-racial e social.

O Brasil como signatário desses documentos, abriu então a possibilidade de inserção de políticas de reparação em todos os níveis da sociedade, inclusive nas esferas educacionais. Neste sentido, pode-se observar uma série de *Políticas de Ação Afirmativa* para e eliminação, correção e equalização das desigualdades étnico-raciais sendo amplamente discutidas pelos Movimentos Negros nas instâncias políticas e várias delas sendo implementadas institucionalmente.

De acordo com Gomes (2003, p. 30-32), pode-se elencar como principal objetivo das *Ações Afirmativas*: induzir transformações de ordem cultural, pedagógica e psicológica tanto nos grupos contemplados pela ação como na sociedade em que estão inseridos. Elas contribuem para reconhecer oficialmente a persistência das práticas discriminatórias e eliminar tais efeitos estruturais através de ações políticas e práticas. Auxiliam na implantação da diversidade na representação dos grupos étnicos que compõem a sociedade e na eliminação das barreiras artificiais e invisíveis que bloqueiam o avanço socioeducacional de negros e negras ("glass ceiling"). As *Ações Afirmativas* auxiliam na criação de exemplos vivos de mobilidade social ascendente que servirão de arquétipo para os mais jovens. As políticas afirmativas devem também atingir, de acordo com Santos (1997 apud SISS, 2003, p. 134), o duplo objetivo de: permitir a igualdade de oportunidades e de tratamento; e, elaborar uma pedagogia reversiva, que reconstrua a estima negra como também eduque a todos contra o racismo.

Os Movimentos Negros, no âmbito nacional, mobilizaram-se na luta pela implementação de uma cidadania plena aos brasileiros em geral e afrodescendentes em particular (SISS, 2003, p. 22), propondo, para tanto, o combate assimilacionista como perspectiva diferenciada a alcançar espaços de educação, especialmente no ensino superior, até então acessados pelos privilegiados grupos majoritariamente euro-descendentes, componentes dos estratos sociais com alto poder aquisitivo. Nesse espaço de lutas e de conflitos pela produção de conhecimentos, materializa-se a ampliação da discussão étnico-racial, tensionando a construção de uma ciência que contemple outras contribuições científicas de desenvolvimento do Saber.

Apesar da valorização da população negra em seus aspectos históricos, educacionais, culturais e socioeconômicos terem sidos reconhecidos em 1996 a partir da criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) cuja redação, em seu Art. 26 diz que "o ensino de História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente as matrizes indígenas, africanas e europeias" (BRASIL, 1996; ROMÃO, 2014), foi a partir da posterior alteração da LDB pela Lei Federal 10.639/2003 que

houve o estabelecimento da inserção compulsória de conteúdo afrocentrado nas escolas de ensino fundamental e médio públicos e privados.

A Lei 10.639/2003 estabelece em seus artigos 26A e 79B, o ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira, com conteúdo que contemplem "a história da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional" de modo qualificado (BRASIL, 2003).

Como desdobramento dessa legislação, a Resolução CNE/CP 01/2004 estabelece em seu Art. 1º a criação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira em Instituições de ensino, que atuam em todos os níveis e modalidades da Educação Brasileira (BRASIL, 2004a). Nesse bojo de ações afirmativas, o Parecer CNE/CP 03/2004 (BRASIL, 2004b) amplia a "Educação das Relações Étnico-Raciais, para as Instituições de Ensino Superior que deve ser contemplada em seus currículos de formação e o tratamento da temática étnico-racial, especialmente nas licenciaturas". Entende-se, porém, que pela importância da temática ela deve ser ampliada também para os cursos de bacharelado.

Segundo Cardoso e Pinto (2018), é de fundamental importância que na formação de bibliotecários sejam comtempladas temáticas que promovam a equidade étnico-racial, social e de gênero, pois o bibliotecário em seu papel social é um importante mediador da informação. As autoras ainda apontam que é através da pesquisa que se torna possível a articulação e validação desse conteúdo.

Ao observar o Projeto Pedagógico do Curso de Biblioteconomia da UFES (PPC), versão 2016, é visível a pouca presença de conteúdo afrocentrado. De maneira transversal o conteúdo étnico-racial está diluído nas ementas de algumas disciplinas da seguinte forma:

- Comunicação e Linguagem (BIB10087): "a representação dos negros e dos povos indígenas nos meios de comunicação";
- Seminário sobre Atuação Profissional (BIB03909) aborda a temática relacionada ao "reconhecimento

e a valorização da diversidade étnico-racial brasileira na atuação do bibliotecário";

- Ação Cultural (BIB 10120) que contempla a história e cultura afro-brasileira, africana e indígena com a temática "multiculturalismo"; e na disciplina obrigatória;
- Cultura Brasileira (CSO01559) que tem como objetivo "[...] valorizar a diversidade cultural brasileira, afirmando o sentido positivo da diferença e da identidade cultural, contribuindo para evitar manifestações etnocêntricas, racistas e/ou discriminatórias" (UNIVERSIDADE..., 2016, p. 35).

Nota-se que, mesmo com a previsibilidade da temática no PPC do curso, a prática ainda é insípida e pouco abrangente do ponto de vista estrutural. Percebe-se uma ação mais direcionada a atender a prescrição legislativa do que entender a real e efetiva necessidade de ampliação das discussões.

Houve uma importante inserção curricular aprovada no início do ano de 2020 da disciplina "Educando para diversidade étnico-racial na Biblioteconomia" (BIB14869), que está colocada como disciplina optativa e que contempla apenas 30h da Carga Horária do curso. E é nesse contexto que surgem as principais dificuldades de entendimento da questão étnico-racial e das demandas que são colocadas pela comunidade negra e pela legislação vigente.

Percebe-se uma grande dificuldade na inserção de conteúdos étnico-orientados em função da formação superior dos professores e pesquisadores ser pouco abrangente para a temática. E mesmo os que têm uma formação mais sólida nas Ciências Sociais não conseguem observar nos conteúdos ministrados a possibilidade de inclusão da temática étnico-racial.

Nesse sentido, apresentam-se os seguintes questionamentos: como e em quais disciplinas se pode efetivamente incluir os conteúdos afroorientados para educação das relações étnico raciais? Como ampliar a capacitação docente para a inclusão desses conteúdos nas disciplinas, fomentando a visibilidade da participação africana e afro-brasileira nas teorias da Biblioteconomia, tendo em

vista sua basilar edificação em cânones europeus e norte-americanos?

Esse capítulo propõe uma reflexão crítica e autocrítica a partir do olhar de uma docente engajada na discussão das relações étnico-raciais no departamento de Biblioteconomia da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) em problematizar e tensionar a inserção dos conteúdos étnico-raciais em disciplinas cuja perspectiva é fortemente euro centrada, colonizada, e excludente, e que, aparentemente, para olhares pouco treinados, não permite a possibilidade de inclusão da temática.

Vamos tratar aqui da disciplina de Métodos e Técnicas de Pesquisa que tive a oportunidade de ministrar nos períodos 2018/2 e 2019/1, e que mesmo se tratando de uma disciplina que parece não conectar o contexto étnico-racial, há grandes oportunidade de inserção desses conteúdos, contemplando discussões importantes do campo da construção das Ciência Ocidental e, por essa razão, a reflexão se justifica como possibilidade para pensarmos outras fontes de pesquisa. Não se pretende fazer um estudo aprofundado das questões que envolvem a disciplina, mas propor algumas reflexões a partir dos seus elementos constitutivos.

2 A DISCIPLINA MÉTODOS E TÉCNICAS DE PESQUISA

A Métodos e Técnicas de Pesquisa é uma disciplina do corpo obrigatório do curso de Bacharelado em Biblioteconomia da UFES. Atualmente, é oferecida no quarto período do curso, ou seja, na metade do processo formativo e deve servir de base para elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) no oitavo e último período de formação como pré-requisito para obtenção do grau de Bacharel. Ela tem como carga horária (CH) semestral o total 60 horas, sendo que destas, 45h são teóricas e 15h de laboratório (UNIVERSIDADE..., 2016).

A disciplina tem como ementa: “Métodos e técnicas de pesquisa aplicados à Biblioteconomia. Quantificação de dados e procedimentos estatísticos como base do método científico. O processo de pesquisa: análise, interpretação e apresentação de dados” (UNIVERSIDADE..., 2016). Seus objetivos são:

> Objetivo Geral: levar o aluno a conhecer o caminho de construção de um objeto de pesquisa e a ter uma visão geral dos métodos de preparação de trabalhos/projetos de pesquisa científica. Objetivos específicos: 1. Capacitar os alunos a definir um tema e um problema de pesquisa; 2. Capacitar os alunos a definir objetivo e justificativa de pesquisa; 3. Capacitar os alunos a planejar o *corpus* da pesquisa; 4. Capacitar os alunos a conhecerem as principais técnicas de coleta e análise de dados em uma pesquisa (UNIVERSIDADE..., 2016, p. 38).

Em todo e qualquer curso de bacharelado há a previsão da disciplina de metodologia por ser um importante aporte para a construção e delimitação de toda e qualquer pesquisa científica, seja ela com caráter prático ou teórico. Na disciplina, o aluno também aprende a observar e delimitar um problema de pesquisa, interpretar conceitos e produzir textos científicos. Além disso, o aluno é auxiliado a demarcar o *corpus* da pesquisa, definir seu objeto, traçar objetivos, formatar a justificativa e descobrir as principais metodologias que são aplicadas e em quais contextos elas devem ser utilizadas para dar suporte aos resultados finais e ao olhar interpretativo sobre a temática escolhida.

Os processos de pesquisa envolvem muita disciplina e um olhar crítico para a sociedade em que o aluno está inserido, agregado à sua formação profissional. Desde a seleção de material bibliográfico, as pesquisas nas fontes de informação, a leitura organizada, o rigor na abordagem do assunto escolhido, a ousadia em abordar o tema e a parceria do orientador em aceitar a condução do assunto, demandam muita criatividade e coerência.

Tudo parece perfeitamente combinado: os passos são claros, tudo muito objetivo e pré-definido e muito bem marcado. Num primeiro olhar não há lugar para conteúdo específico, sobretudo o étnico-racialmente orientado no *corpus* teórico da disciplina de Metodologia de Pesquisa pelo próprio caráter objetivo que ela impõe. Entretanto, como toda disciplina educacional de formação de pesquisadores, a disciplina Metodologia de Pesquisa carrega um caráter

ideológico e pode contribuir para quebra de paradigmas ou reforçar estruturas de pesquisa cada vez mais excludentes do ponto de vista da sociedade, tendo em vista seu "rigor" acadêmico.

Como docente, eu tinha um conhecimento muito intuitivo para a realização de pesquisa acadêmica. Claro que passei por disciplinas de metodologia de pesquisa em meus processos formativos de graduação, mestrado e doutorado, porém, quando se está na prática da pesquisa, muito do que se observa na teoria fica mais diluído. Quando me deparei com os conteúdos que deveria ministrar e iniciei o processo de preparação dos mesmos é que me foram impostas muitas indagações a respeito do tema, e então o desafio de pensar uma metodologia de pesquisa que pudesse contemplar de fato as várias contribuições africanas à construção da Ciência Ocidental e possibilitar a ampliação do eixo normativo do arcabouço da pesquisa cientifica.

Como uma boa curiosa, comecei a investigar a possibilidade de inclusão da temática étnico-racial e buscar textos que pudessem corroborar com o meu, até então, insípido pensamento. As questões que me vinham à mente pareciam muito mais especulações e conjecturas do que possibilidades reais. Algumas delas apareceram, especialmente, quando comecei a aprofundar as leituras dos livros de metodologia científica e perceber que o ponto inicial para a produção de conhecimento, na ampla maioria dos textos de metodologia científica, é oriundo da construção do pensamento racional especialmente da Filosofia. Pode-se então questionar sobre o que é conhecimento? Quem produz conhecimento? Onde nasce o conhecimento científico? Quais as principais referências para sua construção? Tentar-se-á refletir conjuntamente com os demais autores essas questões nos itens seguintes.

3 O QUE É CONHECIMENTO CIENTÍFICO?

O ato de conhecer envolve o acesso e uso de informações que se consolidam, conforme Barreto (1994), em "[...] estruturas significantes com a competência de gerar conhecimento para o indivíduo e seu grupo". A partir delas os indivíduos se relacionam com o mundo exterior e se posicionam nele. O conhecimento construído a partir de

informações possui um caráter pragmático e subjetivo e, portanto, inclui reflexão (análise das informações), síntese (aprendizado) e demanda um contexto para que possa inserido no repertório dos sujeitos.

O conhecimento científico, por sua vez, segundo Tomanik (2004), possui uma definição controversa, pois não há uma única definição capaz de abarcar o que seja o conhecimento científico. Primeiro, pelo seu caráter dinâmico para acompanhar e refletir de modo efetivo e útil sobre a realidade que não é estática; segundo, o conhecimento é mediado e facilitado pelos avanços tecnológicos que abrem novos campos de pesquisa e ampliam o ato de conhecer. Um ponto importante que o autor observa diz respeito à veracidade das afirmações científicas.

> [...] os conhecimentos científicos não são aceitos unanimemente dentro da própria ciência. É bastante comum que afirmações feitas por um cientista, e baseadas em suas pesquisas e reflexões, sejam questionadas por outros cientistas. Estes questionamentos podem colocar em dúvida tanto a adequação da pesquisa para se chegar aquelas afirmações, quanto a veracidade das afirmações, mesmo quando baseadas numa boa pesquisa (TOMANIK, 2004, p. 15).

Portanto, o autor conclui que se deve levar em consideração que o conhecimento científico é construído pelos seres humanos e estes se encontram ancorados em narrativas que refletem dado período histórico. A História condiciona tanto o fazer, como o uso de instrumentos para esse fazer. Deste modo, procedimentos e critérios aceitos e válidos em determinado período histórico podem ser totalmente desconstruídos por outros períodos e isso é produzir conhecimento.

A grande questão que se apresenta é a de que cientistas e pesquisadores muitas vezes utilizam cânones científicos, validados por seus pares, que consolidam perspectivas racistas e excludentes que dificultam um olhar adequado sobre a dinamicidade sócio-histórica e que, para não perderem, em certa medida, seu *status quo* acabam por

deslegitimar novos modos de conceber a realidade e produzir conhecimentos com a mesma validade dos cânones construídos ao longo da História.

> A ciência é uma atividade humana, elaborada por seres humanos e passível de ser influenciada e transformada por eles. Os objetivos das ciências são os objetivos do homem. Cabe a ele (cientista ou não) lutar para que estes objetivos sejam melhores, ou menos egoístas (TOMANIK, 2004, p. 23).

Laville e Dione (1999) vão dividir a construção do conhecimento em duas vertentes: a dos saberes espontâneos e a dos saberes racionais. Os saberes espontâneos, segundo os autores, estão relacionados a um modo de explicação do mundo utilizando mitologias que se dá de modo intuitivo, ou seja, é construído pela observação direta e sumária da realidade. A essa observação os autores classificam como "senso comum" onde a tradição corrobora a explicação da realidade pelas consequências do que é vivido, montando assim um conjunto de tradições que muitas vezes é transformado em superstições. Além disso, há uma figura de "autoridade" que influencia na transmissão do saber espontâneo confiável e de ampla aceitabilidade pela comunidade que partilha de suas crenças.

Como seres pensantes que somos, rapidamente os saberes espontâneos foram perdendo espaço para a construção racionalizada do saber. Laville e Dione (1999) dizem que esse desejo do ser humano em construir e dispor de conhecimentos mais "confiáveis" é que abre o espaço para os saberes racionais que passam então a contar com uma forma sistemática e metódica de conhecer e interpretar a realidade de modo que seus resultados pudessem ser comprovados. Esse raciocínio se inicia, segundo os autores, na filosofia grega com Platão e Aristóteles.

> Os filósofos desempenharam um papel de primeiro plano nessa trajetória, a tal ponto que, durante muito tempo, o saber científico, no Ocidente pelo menos, pareceu se confundir com o filosófico.

> Uma importante fonte encontra-se na Grécia Antiga, é nela que surge, de modo generalizado, a desconfiança em relação as explicações do universo baseadas nos deuses, na magia ou na superstição. No lugar disso, acredita-se que a mente é capaz, apenas com seu exercício, de produzir o saber apropriado. Os filósofos gregos, dos quais Platão e Aristóteles são talvez os representantes mais conhecidos, desenvolvem os instrumentos da lógica, especialmente a distinção entre *sujeito* e *objeto:* de um lado, *o sujeito que procura conhecer,* e, de outro, *o objeto a ser conhecido,* bem como as relações entre ambos (LAVILLE; DIONE, 1999, p. 22).

Outro autor que corrobora com a perspectiva de que o conhecimento científico surge na Grécia antiga é Rampazzo (2002), e segundo ele:

> O conhecimento científico é uma conquista recente da humanidade: tem pouco mais de trezentos anos e surgiu no século XVIII com Galileu (1564-1642). Isso não significa que antes não houvesse nenhum saber rigoroso, pois, desde a Grécia antiga (século VII a.C., os homens aspiram por um conhecimento racional que se distinga do mito e do saber comum (conhecimento empírico) (RAMPAZZO, 2002, p. 19).

Vale ressaltar que o conhecimento ordinário, às vezes denominado senso comum, "[...] não se distingue do conhecimento científico nem pela veracidade nem pela natureza do objeto conhecido; o que os diferencia é a forma, modo ou o método e os instrumentos do conhecer" (MARCONI; LAKATOS, 2007, p. 77).

Apesar de toda uma cultura mitológica pautada no misticismo grego com figuras de deuses sobre-humanos, outros autores apoiam que a gênese da ciência teórica Ocidental, baseada na educação e não na experiência, descende da conhecida filosofia natural grega, no século VI

a.C., e o primeiro representante a romper com essa cultura mística foi Tales de Mileto. Esse teórico embasou suas hipóteses na composição dos corpos físicos e que, segundo ele, são compostos por quatro elementos: terra, fogo, água e ar (LEONHARDT, 2009).

Outro teórico que aparece como fundador da ciência Ocidental é o grego Pitágoras, que se dedicou a medir fenômenos físicos, criando e estabelecendo as leis acústicas que posteriormente se relacionariam às notas musicais e aos estudos das esferas concêntricas, cuja teorização se aplicava à disposição dos planetas e das estrelas no céu. Mas a grande referência do pensamento grego na concepção dos autores sem dúvida é Aristóteles, que foi discípulo de Platão e em seus estudos fez uma integração entre a concepção espiritual de seu mestre com a explicação cientifica do mundo físico, criando assim a metafísica (LEONHARDT, 2009).

O que existia antes da filosofia grega? Quais foram as fontes de informação para a construção do pensamento aristotélico? Esses foram meus questionamentos quando se percebe um ponto de partida tão consensuado pela tradição cientifica Ocidental. Em busca de informações a respeito, deparei-me com algumas afirmações bem contundentes a respeito do tema. Muitos autores destacam que os filósofos pré-socráticos não deixaram nada escrito sobre seu pensamento e o que se tem são meros fragmentos de alguns pensamentos que foram encontrados em textos de filósofos posteriores, Sócrates, Platão e Aristóteles.

O pensamento dos pré-socráticos é limitado, segmentado, porém, tem o mérito de desencadear o movimento perpetuado e consagrado saber universal. Desse ponto de vista, "[...] a Filosofia é um produto da cultura grega, devendo-se reconhecer que se trata de uma das mais importantes contribuições daquele povo antigo ao mundo ocidental" (BORNHEIM, 1972 apud LEONHARDT, 2009, p. 23).

Mesmo havendo certa divergência entre historiadores sobre a gênese da Ciência Ocidental, algumas linhas mantêm a interpretação de que foram as relações entre Oriente-Grécia as responsáveis pela criação das fontes para o desenvolvimento da ciência teórica e da filosofia na Grécia e posteriormente da Ciência Ocidental. Mas Platão e Heródoto não tinham tanta convicção disso conforme os autores da coleção "Os pensadores" afirmam.

Na coleção “Os pensadores”, são apresentados importantes indícios de rompimento desse paradigma. Os autores apontam uma possível quebra nas bases do pensamento Grego informando que os pré-socráticos beberam da cultura egípcia e persa “[...] Diógenes Laércio, em sua *Vida dos Filósofos,* desloca esse pensamento constitutivo inserindo nas discussões a fabulosa antigüidade [sic] da filosofia entre persas e egípcios [...]” (OS PENSADORES, 1996, s.p.). Apesar desse fragmento de lucidez, a tese não avança muito e mantém as interpretações originais gregas para a gênese do conhecimento Ocidental.

Interessante notar que grande parte dos historiadores sustenta o consenso de que os gregos teriam apenas continuado e expandido as construções orientais e que foram eles que, audaciosamente, aventuraram-se em sistematizar as bases da ciência. Dito isso, parece-me bastante curioso que meros fragmentos de escritos filosóficos do passado, que demandavam profundas e amplas reflexões, possam ter formatado toda uma linha científica de pensamento posterior e com tanta legitimidade consensual. Quem são esses filósofos que em uma época de conhecimentos tão dispersos, inclusive geograficamente, puderam construir os cânones da Ciência Ocidental?

Ao buscar mais a fundo a construção do Saber, pode-se entender que o conhecimento científico legitimado e assimilado pela ciência moderna como forma mais aceitável de se pensar a realidade parte de conhecimentos milenares africanos, sobretudo, egípcios e fenícios, sendo essa uma outra perspectiva possível para basilar a construção do conhecimento científico Ocidental.

A idealização da Grécia como uma cultura “pura”, uma aldeia que resistiu às invasões dos bárbaros sequer traz à baila as marcas culturais que os gregos foram impingidos. Ainda, é possível perceber que as contribuições afro-asiáticas são quase que totalmente anuladas, subjugadas e colonizadas. Isso demostra uma visão eurocentrada e racista que fizeram creditar aos gregos toda a base do conhecimento científico racional sem considerar as fontes de onde os próprios gregos beberam e usaram como base do pensamento e da ciência daquele período. E isso se reflete na produção de conhecimentos que são realizados hoje.

4 FILOSOFIA AFRICANA E A GÊNESE DO CONHECIMENTO OCIDENTAL

Geralmente, os textos sobre metodologia científica trazem como progenitores do pensamento Ocidental e da construção científica da Filosofia Ocidental a Grécia Antiga, representados por Sócrates, Platão, Aristóteles. Essa informação, como dita no item anterior, pode ser conferida em diversos livros de metodologia científica. Não se pretende extrair a importância desses filósofos na construção do conhecimento filosófico Ocidental e da construção da ciência, mas é preciso chamar atenção para o fato de todos eles, em sua maioria, terem acessado alguma fonte anterior ao seu pensamento.

Alguns autores e correntes de pensamento científico, após pesquisas diligentes, puderam perceber que há uma importante lacuna não mencionada nas fontes de nossas referencias ocidentais, que citam as antigas civilizações do berço do rio Nilo, ou seja, os cânones egípcios, a África, como importante fonte de conhecimento da época. Por razões que são desconhecidas (ou não), nossas referências gregas não tiveram o cuidado de citar suas fontes basilares.

Noguera (2013, p. 139) traz uma importante reflexão acerca da origem e construção do pensamento científico Ocidental afirmando que "[...] Sem dúvida, os manuais de filosofia convergem para um ponto em comum, a filosofia é de origem grega. Mas, diversas pesquisas têm contestado essa primazia grega explicitando o caráter pluriversal da filosofia".

Assim como aponta Noguera (2013), fomos conferir textos de alguns pesquisadores importantes que, através de pesquisas consistentes, desmistificaram a origem grega da Ciência Ocidental. Dentre os pesquisadores, pode-se citar três importantes referências: "Stolen Legacy" de George James, da Guiana Americana, publicado em 1958; "A origem africana da civilização: mito ou realidade", publicado em 1974, do senegalês Cheik Anta Diop; e "Black Athena", do britânico Martin Bernal (1987).

De acordo com James (2009), o sistema de pensamento egípcio era composto por um conjunto complexo de "mistérios" que essencialmente eram as bases teórico-

filosófico do conhecimento da época, e que foi constituído muito antes dos gregos e que chegou a vários locais antes de atingir Atenas. Segundo o autor,

> [...] Segundo a história, Pitágoras, depois de receber seu treinamento no Egito, voltou para sua ilha natal, Samos, onde estabeleceu sua ordem por um curto período de tempo; depois disso, migrou para Croton (540 a.C.) no sul da Itália, onde sua ordem cresceu proporções enormes, até sua expulsão final daquele país. Também nos é dito que Thales (640 a.C.), que também havia recebido sua educação no Egito, e seus associados: Anaximander e Anaximenes, eram nativos de Ionia na Ásia Menor, que era um reduto das escolas de Mistérios Egípcios, que eles continuavam. (The Mediterranean World, de Sandford, p. 195–205). Similarmente, somos informados de que Xenófanes (576 a.C.), Parmênides, Zenão e Melissus também eram nativos de Ionia e que migraram para Elea na Itália e estabeleceram espalhar os ensinamentos dos Mistérios. Da mesma forma, somos informados de que Heráclito (530 a.C.), Empédocles, Anaxágoras e Demócrito também eram nativos de Ionia, interessados em física. Por isso, ao traçar o curso da chamada filosofia grega, descobrimos que os estudantes jonianos, depois de receberem educação dos sacerdotes egípcios, voltaram para sua terra natal, enquanto alguns deles migraram para diferentes partes da Itália, onde se estabeleceram (JAMES, 2009, p. 12, tradução nossa).

James (2009) afirma em seu texto que todas as nações vizinhas ao Egito acessavam os ensinamentos dos mistérios egípcios muitos séculos antes dos atenienses. O império egípcio era bastante extenso e incluía as ilhas do mar Egeu, mas também se estendia às extremidades do Oriente à costa marítima da Índia e da Palestina, o oceano Oriental, parte da

Europa, Ásia Menor ou a Jônia (antiga terra dos hititas) e, portanto, muitos desses povos enviavam seus cidadãos para estudar com os sacerdotes egípcios que detinham os conhecimentos mais aprofundados e sistematizados da época e deste modo o "centro do corpo da sabedoria antiga, e o conhecimento religioso, filosófico e científico se espalhou para outras terras por meio de estudantes iniciados" (JAMES, 2009, p. 14, tradução nossa).

Embora as tradições dos mistérios egípcios fossem ensinadas aos iniciados, havia uma proibição de seu registro e apenas os sacerdotes, que possuíam um nível diferenciado de autoridade e já eram maduros nas artes religiosas, tinham a autorização para fazê-lo.

> As escolas de filosofia, caldeu, grega e persa, faziam parte do antigo sistema de mistério do Egito. Eles foram conduzidos em sigilo, de acordo com as exigências da Osiriaca, cujos ensinamentos se tornaram comuns a todas as escolas. De acordo com as exigências de sigilo, a escrita e a publicação de ensinamentos eram estritamente proibidas e, consequentemente, os Iniciados que haviam se desenvolvido satisfatoriamente em seu treinamento e haviam sido promovidos à categoria de Mestre ou Professor, abstendo-se de publicar os ensinamentos dos mistérios ou filosofia. Consequentemente, qualquer publicação de filosofia não poderia ter vindo da caneta dos próprios filósofos originais, mas também de seus amigos íntimos que conheciam seus pontos de vista, como no caso de Pitágoras e Sócrates, ou de pessoas interessadas que registravam aqueles ensinamentos filosóficos que se tornaram opinião e tradição popular. Não admira, portanto, que, na ausência da autoria original, a história tenha recorrido à estratégia de aceitar a opinião de Aristóteles como a única autoridade para determinar a autoria da filosofia grega (Introdução à História da Filosofia de Alfred Weber). É por essas razões que

> grande dúvida envolve a chamada autoria grega da filosofia. (History of Philosophy, de William Turner, p. 35; 39; 47; 53; 62; 79; 210-211; 627. Mistérios antigos de CH Vail, p. 16. Theophrastus: Fragmento 2 apud Diels. Introdução à história da filosofia de Alfred Weber) 3. A cronologia dos filósofos gregos é mera especulação. A história não sabe nada sobre o início da vida e o treinamento dos gregos [...] (JAMES, 2009, p. 15, tradução nossa).

A Filosofia era algo estranho e desconhecido para os atenienses. Segundo James (2009, p. 21-26), isso pode ser justificado pelo constante estado de guerras, internas e externas, em que a Grécia estava inserida e que, portanto, era impossível um ambiente pacífico para a produção de tão vasto conhecimento filosófico, pois o mesmo exige certa harmonia pacífica e ambientes tranquilos. Praticamente não se têm informações precisas sobre os pré-socráticos e quanto a isso James (2009) indica como hipótese que eles eram desconhecidos porque eram estrangeiros do governo ateniense e provavelmente ignorava sua existência.

Já Sócrates não deixou nada escrito, mas suas doutrinas foram registradas por Platão. Sócrates foi condenado à morte por perverter o pensamento dos jovens e a introdução de deuses estranhos à cultura Grega. Platão por sua vez, deixou um vasto legado de um sistema filosófico que influenciou todas as correntes filosóficas até o século XX.

Quando Alexandre, invade e subjuga o Egito, então Aristóteles, como seu amigo e íntimo, consegue o livre acesso às Bibliotecas Reais localizadas na sede do reino egípcio bem como a importante Biblioteca Real de Tebas. Além delas, James (2009, p. 35-39, tradução nossa) é categórico em afirmar que houve pilhagens e saques ao Museu Real Egípcio e aos Templos religiosos onde estavam guardadas as coleções da cultura egípcia. Deste modo, todo conhecimento dos mistérios foi disponibilizado aos gregos para pesquisa e uso.

> [...] após a morte de Aristóteles, seus alunos atenienses, sem a autoridade do estado, comprometeram-se a compilar uma história da filosofia, reconhecida na

> época como Sophia ou Sabedoria dos egípcios, que se tornaram atuais e tradicional no mundo antigo, cuja compilação, por ter sido produzida por alunos pertencentes à escola de Aristóteles, a história posterior chamou erroneamente de filosofia grega, apesar de os gregos serem seus maiores inimigos e perseguidores, e persistentemente o tratara como uma inovação estrangeira. Por esse motivo, a chamada filosofia grega é roubada egípcia (JAMES, 2009, p. 12).

Tanto os filósofos pré-socráticos como o trio ateniense foram perseguidos pelo governo do período justamente por produzir "doutrinas alienígenas" em Atenas. Sócrates condenado a beber cicuta, Platão e Aristóteles tiveram que fugir para salvar suas vidas. James conclui que "[...] A Compilação da História da Filosofia Grega Era o Plano de Aristóteles Executado por Sua Escola. Quando Aristóteles decidiu compilar uma história da filosofia grega, ele deve ter dado a conhecer seus desejos aos alunos Teofrastus e Eudemus [...]", que, após sua morte, fizeram toda uma compilação de muitos livros de várias áreas do conhecimento e isso em muito pouco tempo. O autor chega à conclusão de que houve usurpação da ciência africana pelos gregos que deliberadamente roubaram o legado filosófico no Egito Antigo.

> [...]. ele (Teofratus) teria produzido dezoito livros sobre as doutrinas dos físicos. Quem eram esses físicos? Gregos ou egípcios? Apenas pense nisso. (b) Eudemus de Rodes, um contemporâneo de Teofrasto com quem ele também frequentou a escola de Aristóteles. Diz-se que ele produziu histórias de aritmética, geometria, astronomia e teologia [...]. Qual foi a fonte dos dados das histórias dessas ciências, que devem ter tomado qualquer nação milhares de anos para se desenvolver? Grécia ou Egito? Apenas pense nisso [...] (JAMES, 2009, p. 18, tradição nossa).

Essa importante constatação da centralidade do conhecimento egípcio para o mundo também é afirmada pelo pesquisador senegalês Cheick Anta Diop. Em seus estudos traz importantes informações que invalidam o pensamento hegemônico e paradigmático de civilização Grega e traz para o centro do debate a África como berço civilizatório da humanidade, sendo o Egito um importante centro difusor de conhecimentos. O Egito era a maior potência do mundo antigo.

Na tese Diop (1974), constatadas posteriormente por outros pesquisadores, o Antigo Egito foi uma civilização negra oriunda dos povos da África Ocidental, especificamente do vale do Nilo, e em todos os seus aspectos essenciais, sendo o povo semita uma fusão de imigrantes caucasoides ou arianos com negros autóctones já estabelecidos na Ásia Ocidental desde 5000 a.C. Ou seja, desde a pré-História e assim prevaleceu até a conquista romana no ano 30 a.C. Ele faz uma serie de citações ao texto do famoso historiador grego Heródoto sobre as características do povo egípcio e ao final conclui que,

> Sem dúvida, a razão básica para isso é que Heródoto, após relatar seu testemunho ocular nos informando que os Egípcios eram Pretos, então, demonstrou, com honestidade rara (para um Grego), que a Grécia tomou emprestado do Egito, todos os elementos de sua civilização, mesmo o culto dos deuses, e que o Egito foi o berço da civilização (DIOP, 1974, p. 31).

Diop (1974) afirma ainda que a civilização humana descende de dois berços, o berço do sul e o berço do norte. No berço do sul estavam as populações negras da África (Egito e Cush), Irã (Elan), vale do rio Indu (Harappan) e Mesopotâmia. Nesse berço, a agricultura era o elemento desenvolvimentista da região, as relações sociais eram matriarcais com alto grau de solidariedade entre os grupos sociais. Já no berço do norte, em função da hostilidade ambiental, a civilização era nômade e pastoril, levando os membros dos grupos sociais à rivalidade por porções de terra pastáveis para seus rebanhos, a figura do patriarca cujo maior exigência era a virilidade para as conquistas de território

também sobressai. Ao se aproximarem, essas civilizações acabaram por intercambiar conhecimentos e modos de construção social.

Por essa razão a ciência, a medicina, a filosofia, a arquitetura, a engenharia e a arte civilizada tiveram um primeiro desenvolvimento no vale do rio Nilo e, posteriormente, foram transmitidas pelos minoicos (Creta) à Grécia continental. Na África Ocidental foram criados sistemas sofisticados de governo e de organização social que contribuíram para as sociedades contemporâneas até o século XIX.

Diop (1974) traça uma outra interpretação para a origem da ciência, trazendo como base a cultura egípcia, porém não corrobora com a afirmação de James (2009) de que a cultura grega é uma simples extensão derivada do berço do sul, das comunidades do vale no Nilo. Os gregos foram aprendizes de uma civilização egípcia muito mais elaborada que a sua, mas seu desenvolvimento fora de condições climáticas e culturais favoráveis, fizeram com que se adaptassem de forma diferenciada criando outras formas de desenvolvimento social.

Calcado nessas afirmações de Diop, o britânico Martin Bernal (1987), vai dizer que o modelo antigo para as abordagens dos estudos históricos da Grécia Antiga no século XIX, foi sendo substituído por um modelo explicativo que o autor caracteriza de Modelo Ariano. Mas uma série de incoerências e inconsistências também podem ser observadas, especialmente, no que se refere ao nacionalismo insurgente dos europeus, que focados em sua pretensa superioridade, passaram a buscar suas fronteiras civilizatórias no Ocidente, ou seja, na Grécia, inserindo, inclusive, aspectos étnico-raciais para o fortalecimento de sua perspectiva de superioridade.

Isso pode ser observado, segundo Berman (1987), especialmente na História da Filosofia onde se buscou sistematicamente desconsiderar as contribuições Orientais e centralizá-las na Antiga Grécia como gênese civilizatória. Este Modelo Ariano teve como objetivo principal "embranquecer" os gregos retirando suas relações Orientais do Vale do Indo, ainda mais ao Oriente do que as terras mesopotâmicas, por exemplo. Nega-se toda a contribuição afro-asiática na gênese do pensamento ocidental, portanto, é um modelo excludente,

racista, de construção de uma supremacia branco-europeia, com consequências vastas de ordem humana, civilizatória e cultural sendo o racismo seu principal elemento.

Noguera (2013) aponta como discussão fundamental a tentativa sistemática de retirar e invisibilizar a contribuição da Filosofia Egípcia Antiga no desenvolvimento da ciência moderna, e a isso o autor conceitua de "helenofilia".

> Nós denominamos isso de helenofilia sistemática que passa a envolver os círculos acadêmicos com especial repercussão no campo da filosofia. Por helenofilia se deve entender um tipo de dogma intelectual que percebe na Grécia a única matriz de repertório filosófico na antiguidade. Afinal, mesmo depois de muitos historiadores da filosofia recusarem a tese do "milagre grego"; a filosofia permaneceu sendo entendida nos manuais como uma "invenção" grega (NOGUERA, 2013, p. 142).

Noguera (2013, p. 143) também afirma com base nos termos colocados pelo filósofo sul-africano Mogobe Ramose que a questão que se apresenta tem relação direta com o "epistemicídio sistemático", ou seja, o "assassinato das perspectivas intelectuais que se situam fora dos cânones". Esse determinismo fez com que os povos africanos sofressem todo tipo de saque, material e simbólico, em função da expansão da colonização europeia nos territórios africanos.

> A violência q que a África está sujeita não é de natureza exclusivamente militar, política e econômica. Teóricos (Voltaire, Hume, Hegel, Gobineau, Lévy Bruhl etc.) e as instituições europeias (o Instituto de Etnologia da França, criado em 1925 por Lévy Bruhl, por exemplo), tentam legitimar no plano moral e filosófico a inferioridade intelectual decretada pelo negro. A visão de uma África histórica e atemporal, cujos habitantes, os negros, nunca foram responsáveis, por definição, por um único fato da civilização, é agora

> imposta nos escritos e ancorada nas consciências. O Egito é, portanto, arbitrariamente ligado ao mundo oriental e mediterrâneo geograficamente, antropologicamente, culturalmente (MODIBO; NDIAYE, 2015, p. 364).

Appiah (1997 apud NOGUERA, 2013) em seus estudos demonstra que "Ramose, Diop e Bernal convergem para um entendimento comum: a filosofia africana foi invalidada pelos critérios ocidentais de filosofia". Esses critérios ocidentais, pautados na construção hegemônica europeia marcou historicamente a construcão da filosofia e a transformou no "[...] rótulo de maior status no humanismo ocidental. Pretender-se com direito à Filosofia é reivindicar o que há de mais importante, mais difícil e mais fundamental na tradicão do Ocidente" (APPIAH, 1997 apud NOGUERA, 2013, p. 144).

Por todas as razões aqui expostas reflexivamente é necessário revisar os cânones fundadores da nossa ciência e pensar que a ocultação de outras contribuições culturais para o desenvolvimento da filosofia Grega está na ideologia fundante de uma supremacia racial ocorrida, sobretudo, no século XIX, na Europa. O cientificismo, o iluminismo, o progresso, a colonização de outras nações etc., são elementos que explicam, talvez, essa mudança radical de paradigma e construções de novas epistemologias de conhecimento. Deste modo, faz-se necessário e urgente reconstruir essas bases do saber, pensando em outras fontes, outras formas de produzir o conhecimento, onde alteridade seja inclusiva e respeitada, quiçá o racismo superado.

A disciplina de metodologia como qualquer outra, é um campo onde essas discussões podem e devem contribuir para desconstruir essa visão eurocentrada e eurocentrante, permitindo assim uma inserção qualificada e formação ampliada do bacharel em Biblioteconomia.

5 REFLEXÕES FINAIS

Foram apresentadas algumas reflexões a respeito da possibilidade de inserção dos conteúdos afroorientados em disciplinas que parecem estar distantes da inclusão do debate das relações étnico-raciais. Poucas vezes se ouve falar numa

Filosofia Africana e sua participação positiva nos fundamentos da Ciência Ocidental. Fez-se pequeno recorte no programa da disciplina de Métodos e Técnicas de Pesquisa (apenas a unidade I foi discutida nesse texto) como exemplo do que ela pode oferecer no campo das relações étnico-raciais. Os estudos e pesquisas pós-coloniais contribuem grandemente para a quebra do arcabouço teórico eurocentrado e se torna condição essencial à disseminação de suas teorias nas universidades e espaços de produção cientifica. São 16 anos da implementação da Lei nº 10.639 e, ao longo desses, percebe-se um tímido avanço na discussão na área de Informação, especialmente nas que são voltadas para a formação do bibliotecário.

É preciso avançar, sem dúvida! Pensar na formação profissional como um projeto conjunto que demanda parcerias e aprendizagens entre pesquisadores negros, negras e antirracistas para que haja ampla compreensão, engajamento e contribuição mútua na produção de conhecimentos que não estejam distorcidos e enviesados, mas que insiram elementos que possam contribuir para o desvelamento da questão racial brasileira na produção científica.

Parafraseando Silvio Almeida, filósofo e jurista, em contundente entrevista ao programa Roda Vida de 22 de junho de 2020, o racismo, se não tratado, compromete a vida social e a própria existência humana em suas relações em todos os níveis, econômico, psicossocial e físico, sendo a luta antirracista uma configuração de preservação social fundamental a estabilidade da sociedade. O discurso antirracista não está descolado das ações práticas que o compõem; ele deve, necessariamente, transformar-se em ações práticas.

A inclusão dos conteúdos étnico-raciais em toda a matriz curricular do curso de Biblioteconomia pode ser feita em quaisquer disciplinas, pois o que se busca é contribuir para a visão qualitativa do negro na sociedade brasileira. O primeiro desafio que se impõe é a resistência que se apresenta das mais variadas formas, não apenas do ponto de vista epistemológico, mas também da própria formação do bibliotecário e dos docentes que atuam no curso. É imprescindível que se façam esforços coletivos para fortalecer essa quebra de paradigma espaços dialógicos e

formativos para trazer a ciência para mais próximo da realidade de nossa clientela de discentes.

Outro desafio está em pensar na capacitação do docente para um olhar mais amplo para essas questões e incentivá-lo a buscar o conhecimento e adequar seu fazer pedagógico, fomentando a visibilidade da participação africana e afro-brasileira nas teorias da Biblioteconomia, tendo em vista sua basilar edificação em cânones europeus e norte-americanos. E nesse sentido, institucionalmente já há proposições retiradas da 1ª Conferência de Ações Afirmativas: *Políticas Afirmativas e Saberes das Diferenças: avaliação da trajetória de uma década e construção de uma agenda propositiva*, realizada no período de 28 a 31 de agosto de 2018, que consolidam a agenda para as políticas afirmativas na UFES justamente no momento em que tais políticas completaram uma década de implementação local.

São diversas as proposições da agenda que foi amplamente dialogada com a comunidade acadêmica e sociedade civil em que foram retiradas mais de 60 propostas divididas em cinco grupos temáticos, quais sejam: *GT 1: políticas de acesso*; *GT 2: políticas de permanência*; *GT 3: políticas afirmativas na pós-graduação*; *GT 4: políticas de currículo e produção de conhecimento*; *GT 5: políticas de formação* agenda (CONFERÊNCIA..., 2019).

É no campo da educação que sofremos as maiores experiências racistas e é através dele que certamente quebraremos as estruturas racializadas que invisibilizam a contribuição positiva do negro na construção cientifica local, nacional e internacional.

REFERÊNCIAS

BARRETO, Aldo A. A questão da informação. São Paulo em Perspectiva, v. 8, n. 4, 1994. Disponível em: http://www.e-iasi.org/cinfor/quest/quest.htm. Acesso em: 02 jul. 2004.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 10.639/03, de 09 de janeiro de 2003. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 27 fev. 2015.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-normaatualiz ada-pl.html. Acesso em: 09 mar. 2016.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. CNE/CP Resolução 01/2004. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de junho de 2004, Seção 1, p. 11. 2004a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf. Acesso em: 24 jun. 2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer N.º CNE/CP 003/2004. Diário Oficial da União, Brasília (DF), 19 de Maio de 2004. 2004b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf. Acesso em: 24 jun. 2019.

BRASIL. Ministério da Cultura. Fundação Cultural Palmares. A Fundação Cultural Palmares na III Conferência mundial de combate ao racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata.Brasília, 2002.

BRASIL. III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata: declaração de Durban e plano de ação. Brasília, [2002].

CARDOSO, Francilene; PINTO, Michele Silva. Apontamentos contemporaneos sobre questão racial e atuação bibliotecária. *In*: SILVA, Franciéle C. G.; LIMA, Graziela dos S. Bibliotecári@s negr@as: ação pesquisa e atuação política. Florianópolis: Associação Catarinense de bibliotecários, 2018. p. 39-87.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino. Metodologia Científica. São Paulo: MAKRON Books; McGraw-HilI, 1983.

CONFERÊNCIA DE AÇÕES AFIRMATIVAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, 1., 2019, Vitória. Relatório final: políticas afirmativas e saberes das diferenças: avaliação da trajetória de uma década e construção de uma agenda afirmativa. Vitória: UFES, 2019.

DAVENPORT, Thomas H.; PRUSAK, Laurence. Ecologia da Informação: porque só a tecnologia não basta para o sucesso na era da informação. São Paulo: Futura, 2002.

DIOP, Cheik Anta. A origem africana da civilização: mito ou realidade. Chicago: Lawrence Hills Books, 1974.

GOMES, Joaquim B. Barbosa. O debate constitucional das ações afirmativas. *In*: SANTOS, Renato E.; LOBATO, Fátima (Org.). Ações afirmativas: políticas públicas contra as desigualdades raciais. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 15-57.

JAMES, George. Stolen Legacy: Greek Philosophy is stolen Egyptian Philosophy. The Journal of Pan African Studies, 2009 [eBook].

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. A. A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre: Artmed, 1999.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Fundamentos de metodologia científica. 6. ed. 5. reimp. São Paulo: Atlas, 2007.

LEONHARDT, Ruth Rieth. Noções de história do pensamento filosófico: Antiguidade e Idade Média. Guarapuava: Unicentro, 2009.

MODIBO, Dadiarra Sheik; NDIAYE, Cheikh Moustafa B. Menosprezo ocidental, lágrimas de sangue: contos e contas da escravidão. Senegal-Mali-Brasil: Communaute Modinato Munawara, 2015.

NOGUERA, Renato. A ética da serenidade: o caminho da barca e a medida da balança na filosofia de Amen-em-ope. Ensaios Filosóficos, v. VIII, dez./2013.

OS PRÉ-SOCRÁTICOS: fragmentos, doxografia e comentários. São Paulo: Nova Cultural, 1996. (Coleção os pensadores).

RAMPAZZO, Lino. Metodologia científica: para alunos dos cursos de graduação e pós-graduação. São Paulo: Loyola, 2002.

ROMÃO, Jeruse M. O Movimento Negro brasileiro e as Diretrizes da Educação Nacional: a Lei Federal 10.639/03 é L.D.B! *In*: CARDOSO, P. de J. F.; RASCKE, K. L. (Org.). Formação de professores: promoção e difusão de conteúdos sobre história e cultura afro-brasileira e africana. Florianópolis: DIOESC, 2014.

SISS, Ahyas. Afro-brasileiros, cotas e ação afirmativa: razões históricas. Niterói: Quartet/PENESB, 2003.

TOMANIK, Eduardo A. O olhar no espelho: "conversas" sobre pesquisa em Ciências Sociais. 2. ed. Maringá-MG: Eduem, 2004.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Projeto pedagógico de curso: Biblioteconomia. Vitória: UFES, 2016.

OS DESAFIOS DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA PARA INSERÇÃO DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA POR MEIO DE LETRAMENTO INFORMACIONAL EM UM INSTITUTO FEDERAL

Tatiane Helena Borges de Salles
Sálvio Juliano Peixoto Farias

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem o objetivo de estudar os principais desafios dos professores em inserir a cultura afro-brasileira e indígena na educação básica, conforme previsto na Lei nº 10.639/2003 (BRASIL, 2003) modificada pela Lei nº 11.645/2008 (BRASIL, 2008). Tais Leis estão relacionadas com as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações-Étnico Raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004) que envolve a construção de novos conteúdos sobre os africanos e os descendentes brasileiros. Nesse sentido, Fernandes (2005) ressalta a importância da inserção ao afirmar que os "livros didáticos e manuais didáticos silenciam ou omitem a condição histórica de negros e índios no Brasil", sendo uma forma de preservar o padrão eurocêntrico dito como "superior" e "civilizado". Ainda, o autor enfatiza o papel fundamental da educação em combater a discriminação e o preconceito porque participa da formulação de atitudes e valores essenciais na formação de cidadania dos discentes.

Vale destacar, que há estudos sobre a inserção deste tema em sala de aula, por meio das disciplinas de Língua Portuguesa e História, conforme apontam estudos (DANTAS; MATOS; ABREU, 2012; SOUZA; VIEIRA, 2016). Neste contexto, Pereira (2013) ressalta a dificuldade dos professores de História em abordar o assunto em sala de aula, ora, por não ter material didático que dê subsídios para promover a inserção do tema em sala de aula e/ou por desconhecer o assunto em questão.

Por outro lado, Ferreira et al. (2013) e Souza e Paim (2017) ressaltam que não é uma exclusividade apenas do componente curricular da História, mas que o conteúdo deve ser ministrado em todo o currículo escolar, em especial nas disciplinas de Educação Artística e de Literatura e da História Brasileira, bem como Ciências Sociais e Geografia sob uma perspectiva crítica e dinâmica durante as atividades curriculares.

Tendo em vista a resolução CNE/CP nº 01/2004 (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, [2009]) que institui as diretrizes curriculares nacionais para a educação étnico raciais e a cultura afro-brasileira e indígena, como se observa nos PPC's (Projeto Pedagógico dos Cursos) dos cursos técnicos subsequentes e concomitantes do Instituto Federal que descrevem que "alguns componentes curriculares abordarão conteúdos específicos enfocando esses assuntos" (INSTITUTO FEDERAL ..., 2015).

Além disso, em seu estudo, Gasque e Tescarolo (2010) apresentam as dificuldades na inserção do letramento informacional na educação básica e atribuem o fato "a dificuldade em mudar a cultura pedagógica, a formação inadequada dos professores, as concepções de ensino-aprendizagem, a organização do currículo e a ausência da infraestrutura adequada". Apesar das dificuldades apresentadas pelos autores, pretende-se verificar se os docentes conseguem inserir a cultura afro-brasileira e indígena no ensino, bem como sugerir fontes de informação para os discentes visando promover o pensamento reflexivo.

Com isso, pretende-se identificar as dificuldades dos professores em inserir a cultura afro-brasileira e indígena, bem como identificar as fontes de informação adotadas pelos docentes para subsidiar o ensino dessa temática, e compreender como os docentes fazem o uso destas fontes em sala de aula. Com isso, espera-se que a pesquisa possa contribuir de forma qualitativa e positiva para o combate da discriminação e preconceito, e assim formar cidadãos críticos e conscientes de seus direitos e deveres na sociedade através da educação.

O presente estudo é parte integrante do projeto "A Leitura e suas concepções teóricas, históricas e conceituais: perspectivas no campo do letramento informacional, da comunicação e comportamento informacional em diferentes

instâncias educacionais formais e informais" aprovado sob o parecer de número 2.543.521.

No decorrer do trabalho, é discutida a inclusão da cultura afro-brasileira e indígena na educação básica, seja, através da literatura, livros didáticos, poesias, músicas e documentários com intuito de promover novos estudos nessa temática. Neste sentido, o estudo trará dados históricos e estatísticos apresentados em livros, artigos e documentários para fundamentar a pesquisa. Com isso, espera-se que o leitor reflita sobre as relações as étnico-raciais na educação básica.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A inserção da História da Cultura Afro-Brasileira e Indígena no país, após 15 anos da Lei nº 10.639/03 modificada pela Lei nº 11.645/08 que incluiu a temática indígena e cigana, tem sido uma tarefa árdua, pois tem o objetivo de refletir sobre os saberes, histórias e cultura de um povo, por isso devem ser implementadas e não silenciadas. Nota-se que os casos de discriminação racial crescem assustadoramente, por isso, torna-se importante a efetividade das leis na educação básica, para que no futuro, consigamos diminuir a desigualdade social e racial no país oferecendo uma educação de qualidade abordando estes assuntos na fase de formação do indivíduo.

Diante deste cenário, Souza e Paim (2017) atribuem o silenciamento das leis ao fato do currículo escolar ser marcadamente eurocêntrico. Um exemplo são os livros didáticos que privilegiam temas sobre Iluminismo, Revolução Francesa, sistema feudal, dentre outros pontos. Enquanto isso é dedicado poucas páginas e/ou capítulos à história e culturas africanas e afro-brasileiras. No entanto, é importante, frisar que o docente não precisa se ater apenas ao livro didático para embasar as aulas, espera-se que este transpasse a prática docente e conhecimento prévio, no que diz respeito à escravidão do afrodescendente e subserviência da população indígena, possibilitando que o aluno desperte o pensamento crítico e reflexivo sobre o tema. Tanto que Araújo e Cavalcante (2016) ressaltam que o papel do professor "[...] deve ser formador de opinião e não "mais um" que colabore e ajude a arraigar, em seus alunos, um pensamento preconceituoso e discriminador". Outro ponto,

que os autores chamam atenção para o “apagamento”, é a carga excessiva de trabalho dos professores e a falta de formação deste tema na graduação, bem como a falta de fornecimento de formação continuada por parte dos órgãos públicos dentre outras problemáticas enfrentadas pelos professores.

Dentre estes problemas, com os resquícios do período escravocrata, o negro começou a ser retratado na literatura brasileira no final da década de 1920 e início da década de 1930 do século XX, de modo pejorativo, estereotipado, erotizado e inferiorizado como aponta Jovino (2006). Em virtude disso, resultou na escassez de literatura afro-brasileira que remete às histórias relacionadas ao povo brasileiro de forma positiva, pois nas apresentações dos livros são sempre personagens brancos de origem europeia e as crianças brancas que conseguem com facilidade essa identificação, diferentemente das crianças negras, que se sentem inferiorizadas e inadequadas, fazendo com que essas rejeitem tudo que é assemelhado ao universo do negro (MARIOSA; REIS, 2011; ARAÚJO; CAVALCANTE, 2016). A construção de identidade do indivíduo está intimamente ligada aos relacionamentos interpessoais, à percepção de vida e às reflexões de suas vivências, tanto que Araújo e Cavalcante (2016) dizem que “[...] a construção de identidade é pessoal e social, acontecendo de forma interativa, através de trocas entre o indivíduo e o meio no qual está inserido”. Esse ponto de vista pode ser verificado no depoimento de uma aluna do 3º ano do ensino médio:

> Na escola, é preciso que todos procurem saber sobre a lei, que é obrigatória a inclusão da história da África. É preciso que todos os professores, independente da disciplina, tratem da cultura africana. Quando um professor rompe com o eurocentrismo que me exclui, eu me sinto representada. (MACHADO, 2018, p. 9).

Sabe-se que a reforma do currículo se trata de um meio de “descolonização” das narrativas e exclusões ao longo da formação da história e da cultura brasileira que o país quer esquecer que a origem da favela se deu após a abolição da escravatura, segundo Santos (2017). Em seu estudo, a autora

propôs trabalhar com seus alunos do ensino médio literatura afro-brasileira e com estes estudou escritores como Castro Alves, Machado de Assis, Lima Barreto e, por fim, Carolina de Jesus. Esta última chamou a atenção dos alunos pela sua história de vida. O estudo resultou em um sarau onde os alunos se basearam nos trechos de seu livro "Quarto do despejo", bem como sambas de sua autoria para escrever poemas. Notou-se também que alunos negros se identificaram com a história, dando a sensação de pertencimento e empoderamento racial.

Em seu trabalho, Gomes (2016) analisa a afrocentricidade e o papel social da biblioteca e do bibliotecário em discutir a temática étnico-racial dentro dos recursos e serviços oferecidos, sendo que estes podem ser participantes ativos neste processo. Destaca ainda que os profissionais devem pensar em novas práticas pedagógicas sob uma perspectiva da educação afrocentrada que legitima a resistência negra como os quilombos e o movimento negro, bem como o discurso de pesquisadores e professores negros sobre a diáspora africana e a construção da identidade negra no Brasil. Tendo em vista, que a escravidão marginalizou este grupo étnico em detrimento do poder hegemônico europeu. Diante disso, é necessário que os negros sejam protagonistas de sua própria história legitimando assim, o seu lugar de fala e dono de sua narrativa, de modo que possa ressignificar a história e a cultura do seu povo, reverberando aspectos importantes nessa temática e possa proporcionar representatividade aos alunos afrodescendentes.

Neste sentido, tem-se o objetivo de discutir, neste capítulo, a importância da cultura afro-brasileira e indígena na educação básica em virtude da lei. No entanto, cabe vislumbrar referências e fontes de pesquisa para que consigamos contribuir para o conhecimento de futuros cidadãos para o convívio em sociedade. Com isso, focou-se em entrevistar professores da educação básica de um Instituto Federal para analisar como esses profissionais têm trabalhado essa temática em sala de aula.

2.1 CULTURA AFROBRASILEIRA E INDÍGENA

A temática cultura afrobrasileira e indígena enaltece a história destes povos que contribuíram para formação da sociedade e nas áreas sociais, como econômica e política no Brasil. O sangue de muitos foi derramado em prol de uma sociedade eurocêntrica. Os direitos à educação e condições básicas de moradia e saúde foram negados, formando um *apartheid*[8] social. A abolição da escravidão foi assinada, mas os resquícios deste período escravocrata persistem. Por isso, trata-se uma abolição inconclusa porque perpetua a escravidão através do genocídio dos jovens negros, a violência obstétrica e doméstica que acomete mulheres negras, que são as que mais morrem por doenças tratáveis, como hipertensão, diabetes e tuberculose (MILANESI, 2017).

A implantação da lei esbarra em problemáticas, como a formação dos docentes, pois não há abordagem dessa temática durante o curso, a falta de apoio no ambiente escolar, a resistência dos pais e falta de monitoramento da sociedade civil, conforme aponta Brito (2018). O autor relata ainda que os poucos professores que abordam o tema, apresenta o mesmo como forma de combate ao racismo e *bullying*[9], dos quais foram vítimas na infância. Diante disso, torna-se imprescindível abordar estes assuntos diariamente em sala de aula e não apenas em meses pré-determinados.

A discussão destes assuntos é emergencial para formação de cidadão. A construção de identidade está sempre em movimento, por isso se faz necessário que nos livros didáticos tenham imagens positivas de identidade do negro visando à representatividade, e ao mesmo tempo, promoção da diversidade entre os alunos não negros. Dessa forma, os discentes serão capazes de construir relações étnico-raciais com facilidade, livre de preconceitos, pois as

[8] *Apartheid* foi um regime de segregação racial adotado na África do Sul entre 1948 a 1994, o qual privilegiava a elite branca do país e negava direitos dos negros para manter os privilégios do grupo, vale destacar que é um país formado por maioria negra.

[9] *Bullying* é um ato recorrente em escolas, no qual um indivíduo ou um grupo agride fisicamente e/ou psicologicamente outra pessoa de forma intencional e contínua.

pessoas mudam conforme a necessidade do momento (MARIOSA; REIS, 2011; BRITO, 2018).

Por outro lado, Batista Filho (2018) avalia os livros didáticos (Programa Nacional do Livro e do Material Didático) – PNLD 2018 que tange à área de química, nos quais relata a problemática de não haver cientistas representados. Após 15 anos da Lei, percebe-se que a implantação percorre a passos lentos, fato que dificulta a efetividade da Lei no âmbito escolar, afetando assim o desenvolvimento da construção de identidade.

Vale lembrar, que há plataformas específicas que difundem e discutem esse assunto. No entanto, verifica-se a escassez de conteúdos sobre o povo indígena, sobretudo, no que se refere ao dialeto e aspectos culturais. Nesse sentido, observam-se como o racismo afeta estes povos de formas diferentes. Diante do exposto, pretende-se analisar as ações dos docentes para o cumprimento da lei, que tem por objetivo combater o racismo e a discriminação racial.

3 METODOLOGIA

O método adotado para conduzir a pesquisa será o indutivo, visto que contará com dados concretos coletados por meio de entrevistas. Segundo Mascarenhas (2012, p. 68), "A entrevista serve para levantar informações que não encontramos em fontes bibliográficas, mas podemos obter conversando com pessoas". A natureza da pesquisa será aplicada com abordagem qualitativa e exploratória.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

As entrevistas foram realizadas entre maio/2018 e junho/2018. Foram entrevistados oito professores, sendo um de filosofia, um pedagogo, um de geografia, um de história, um de artes e dois de letras e um de sociologia. A primeira pergunta se referia à etnia dos professores, onde dois se declararam pardos, um indígena e os demais brancos. Nota-se que neste ambiente escolar há ausência de professores negros; infelizmente, essa é uma realidade em várias instituições de ensino. Com isso, essa diversidade demora a aparecer no âmbito federal, em especial, no meio acadêmico. Carvalho (2007) compreende isso, como segregação racial

extrema no meio acadêmico, que consiste em uma observação nos ambientes escolares e instituições de ensino. Vale lembrar que, as cotas raciais para professores foi uma conquista recente instituída pela Lei nº 12.990/2014 (BRASIL, 2014).

Todos têm conhecimento da Lei nº 10.139/2003; alguns tiveram conhecimento pelo Ministério da Educação (MEC), Redes Sociais, Livro didático, pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica, pela instituição e outro por meio estudo para concursos. Neste momento da entrevista, três professores relatam que durante a graduação não foram introduzidos nessa temática, nem por disciplinas optativas no período estudantil. Brito (2017) constata e aponta isso como uma falha na formação do professor, bem como do Estado de dar obrigatoriedade na lei, mas não oferecer subsídios como cursos de atualização nessa temática, capacitar professores para que lei se cumpra com efetividade. Um deles mencionou que no período da graduação, recorda apenas de ter discutido em aula o livro "*Casa Grande & Senzala* de Gilberto Freyre", o único contato de forma superficial. Entretanto, alguns especialistas pontuam que o autor desta obra tenta "suavizar a escravidão" na obra e apresentar a "falsa democracia racial" no país (RELAÇÕES…, 2013). Outros dois disseram que, na graduação sequer foi abordado este assunto no período acadêmico. Acredita-se que, o mesmo tenha ocorrido com os demais entrevistados.

Observou-se também que alguns estavam se graduando e/ou se graduaram durante ou após o decreto da Lei. Entretanto, não houve esforço dessas instituições em capacitar os futuros professores para atender essa nova demanda, justamente por não ter a obrigatoriedade no ensino. Outro fator foi o conhecimento tardio da Lei após a graduação, seja para lecionar a disciplina ou por meio de estudos de concursos e/ou pela própria instituição de ensino, grupos de discussão ou redes sociais.

Apenas três dos entrevistados têm conhecimento do conteúdo disponível na biblioteca nessa temática. Os demais não têm conhecimento destes itens. Outro citou que buscou no acervo da biblioteca, mas não havia títulos sobre este assunto no acervo. Neste momento, foi informado que chegaram materiais nessa temática. No entanto, vale dizer

que a divulgação destes materiais aos professores são atividades da biblioteca.

Quanto às dificuldades em inserção do conteúdo, três relataram que, geralmente, abordam o tema apenas quando é mencionado no livro didático. Entretanto, outros dois entrevistados enxergam o material como um direcionador, mas não como um instrumento, o que facilita a complementação de fontes de informação de outros suportes. Souza e Paim (2017) afirmam que estes materiais são eurocêntricos e não trazem informações suficientes neste quesito, por isso, dizem que os docentes devem recorrer a fontes de informação externa complementar para o conteúdo e não se ater apenas a este material. Outro entrevistado relata que em livros de Antropologia o assunto é pouco abordado.

Por outro lado, cinco conseguem transcender e romper as dificuldades enfrentadas para avançar neste assunto, além dos livros didáticos, abordando temas como: cotas raciais, o racismo, a emancipação do negro na sociedade, as desigualdades raciais, religiões de matrizes-africanas, segregação racial, a escravidão, a questão de raça e gênero, colonialismo, eurocentrismo, a distribuição de renda desigual de modo transversal. Inclusive, um deles que leciona no ensino superior e no ensino básico, relata que no ensino superior é mais fácil abordar o tema, pois INEP/MEC pontuam a inserção da legislação nos projetos pedagógicos. Entretanto, no ensino básico relata que não há acompanhamento de órgãos externos, fato que propicia o silenciamento da Lei, conforme sinaliza Souza e Paim (2017), mas que possui o respaldo da instituição para inserção do conteúdo de maneira transversal.

Dois dos entrevistados relatam que têm o objetivo de incluir trabalhos de artistas negros e indígenas, assim como intelectuais no plano de trabalho para próximo ano. Também, assim como Brito (2018), dois mencionaram que estas questões não devem ser trabalhadas apenas nos meses de abril, maio e novembro, mas que devem ser referenciadas o ano todo. No entanto, dois entrevistados relatam que em outras ocasiões ao abordar as questões das religiões de matrizes africanas perceberam resistência dos pais que não compreendem fazer parte do ensino e formação do aluno, para que não perpetue o preconceito e o racismo em suas

relações interpessoais. O caminho é árduo para conscientizar e mostrar a necessidade de trazer estes temas em sala de aula, mas a abordagem é fundamental para o crescimento profissional destes cidadãos.

Dos entrevistados três relatam que não costumam indicar fontes de informação para os alunos nessa temática. Outros professores geralmente indicam conteúdos de páginas de notícias, como, *BBC Brasil*, *O Estado de São Paulo*, *IPEA*, *Artigos da Carta Capital*, *Le Mondi Diplomatique*, *Pesquisa FAPESP*, *El País Brasil*, *Salto para futuro* e poesias como *Lusíadas – Luís Camões*. Também, utilizam de filmes, como por exemplo: *Corra!* de Jordan Peele, *12 anos de escravidão*, *Moonlight: sob a luz do luar* de Barry Jenkins, *A Cor Púrpura*. Alice Walker e documentários como o *Veneno estão na mesa*, *Mundo segundo Monte Santo*, *O riso do outro* e músicas, como por exemplo: *A carne – Elza Soares*, *Coração do Mar/ Mulher do Fim do Mundo*, *Sucrilhos – Criolo, Chico César – Reis do Agronegócio* e *sites* com dados estatísticos para subsidiar o debate entre os alunos. De modo que, estes possam entender a situação do negro e do índio no Brasil e percebam e reflitam sobre as diferenças étnico-raciais no país.

Ribeiro e Gasque (2015) argumentam que o papel do professor é ensinar o aluno a buscar as informações, avaliá-las e usá-las para tomar decisões, no que diz respeito às fontes de mídias digitais para promover o letramento informacional. Nesse sentido, notamos que os professores fornecem as fontes aos alunos, alguns atribuem tarefas para casa, dessa forma utiliza o movimento *maker* "aprender fazendo", a fim de trabalhar o pensamento reflexivo. Nesse sentido, Gasque e Tescarolo (2010) apontam o déficit na formação dos docentes no que concerne o letramento informacional, no sentido de buscar novas fontes para complementar os estudos, e ao mesmo tempo, multiplicá-los no ensino básico.

De todos os entrevistados, nenhum conhecia o REA (Recursos Educacionais Abertos). Neste momento, foi apresentada a ferramenta e as possibilidades de uso, pois o REA permite o ensino, aprendizado e pesquisa. De modo, que os usuários podem criar compartilhar o conteúdo de forma aberta e gratuita, a fim de que terceiros possam utilizar e adaptar o conteúdo disponibilizado na ferramenta.

Todos os entrevistados acreditam ser de suma importância a tratativa deste tema em sala de aula. Sendo,

que dois enfatizaram que além deste tema é necessário abordar a pluralidade e diversidade de etnias, crenças, sexualidades e culturas, pois os alunos estão em processo de formação. Outros professores disseram que é fundamental que a cultura faça parte da formação e que não há como se desvencilhar do ensino, pois desta forma o aluno terá uma opinião crítica sob outra perspectiva, sendo uma forma de valorizar cultura e diminuir o preconceito, em consonância com o pensamento de Araújo e Cavalcante (2016).

A formação do estudante está intimamente ligada ao seu crescimento pessoal e espiritual. Um dos entrevistados chamou a atenção ao fato de que alguns alunos têm dificuldades em reconhecer a sua identidade étnica e racial, conforme identifica Mariosa e Reis (2011), por não haver representatividade. Neste contexto, tratar este assunto é uma forma estratégica de trabalhar o problema do preconceito racial e apresentar a realidade social do país. Dessa forma, colabora para a busca de uma sociedade justa.

5 CONCLUSÕES

Conclui-se que, embora a maioria dos professores seja de cor branca, nota-se que estes estão comprometidos para o cumprimento da Lei e trabalham para a formação do aluno/cidadão, com o objetivo de minimizar os danos de um regime escravocrata que preteriram negros e indígenas na sociedade por anos. Para tanto, procuram em sua maioria abordar os temas de forma transversal na disciplina trazendo dados estatísticos e notícias do dia a dia, permitindo um debate saudável entre os alunos, bem como as letras de músicas, poesias e documentários que têm como objetivo denunciar as desigualdades sociais em nosso país.

Conclui-se que, alguns entrevistados se baseiam no conteúdo abordado no livro didático mediante ao engessamento do currículo escolar. Com isso, torna-se pouco viável avançar um pouco mais nas discussões nessa temática. No entanto, cabe dizer o quanto eurocêntrico estes materiais são e quão pouco contribuem para a diversidade nas publicações que insiste em incentivar o "apagamento" da história de um povo que ajudou a construir um país. Por outro lado, notou-se que outros conseguem introduzir fontes de informação, como, livros, textos, dados estatísticos, *sites* de

notícias, músicas, filmes, documentários e poesias de maneira transversal nas disciplinas.

As bibliotecas e bibliotecários podem contribuir para o cumprimento da Lei nº 10.639/03, incluindo fontes de informação na página institucional, assim como divulgar em mídias sociais novas aquisições de livros com este conteúdo e enaltecer autores e artistas negros e indígenas visando a valorização da cultura afrobrasileira e indígena. Dessa forma, colabora para que professores usem e disseminem fontes de pesquisa para os alunos, propiciando o pensamento reflexivo pós-aprendizado em sala de aula. Tendo em vista que este papel não cabe apenas ao professor, mas de um trabalho em conjunto onde professores podem sugerir fontes de pesquisa para divulgação, pois nem sempre os discentes por causa do engessamento do currículo escolar conseguem discorrer com maestria essa questão em sala de aula.

A inserção da cultura afro-brasileira e indígena se torna essencial para que os alunos compreendam a formação do povo brasileiro, no que tange a cultura e religiosidade de povos que vieram da diáspora e outros originários do Brasil. Neste sentido, promove a representatividade identitária e étnica nos alunos, pois estes trazem consigo representações históricas e hereditárias que contribuem para a formação da sociedade brasileira.

Os professores trabalham com o tema em sala de aula com naturalidade, pois selecionam fontes de pesquisa e disponibilizam aos seus alunos como referências de estudo, de modo que permitem o letramento informacional de forma contínua, permitindo o pensamento reflexivo e o seu amadurecimento como pessoa.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, E. C. S.; CAVALCANTE, A. P. S. Abordagem literária infantil afro-brasileira enfocando a figura feminina a partir da obra "Menina Bonita do Laço de Fita". *In*: COLÓQUIO BRASILEIRO EDUCAÇÃO NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA, 5., 2016, Campina Grande. Anais... Campina Grande: UFCG, 2016. p. 1-19.

BATISTA FILHO, J. A lei 10.639/2003 e a escolha dos livros de química do PNDL (Programa Nacional dos Livros Didáticos) 2018. Revista África e Africanidades, v. 11, n. 26, p. 1-9, abr. 2018.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil, 5. de out. 1988. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 05. out.1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso: 11 dez. 2017.

BRASIL. Lei 10.623 de 09 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Diário Oficial [da] República do Brasil, Brasília, DF, 10. jan. 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 17 jan. 2017.

BRASIL. Lei 11.645 de 10 março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Diário Oficial [da] República do Brasil, Brasília, DF, 11 mar. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 17 jan. 2018.

BRASIL. Lei 12.990 de 09 de junho de 2014. Reserva aos negros 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das autarquias, das fundações públicas, das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União. Diário Oficial [da] República do Brasil, Brasília, DF, 10 jun. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l12990.htm. Acesso em: 15 jun. 2018.

BRITO, D. Iniciativas isoladas garantem o ensino da história e cultura da África. Géledes, São Paulo, 25 maio 2018. Disponível em: https://www.geledes.org.br/iniciativas-isoladas-garantem-ensino-da-historia-e-cultura-da-africa/. Acesso em: 30 maio 2018.

CARVALHO, J. J. O confinamento racial do mundo acadêmico brasileiro. Padê: estudos em filosofia, raça, gênero e direitos humanos, Brasília, DF, v. 2, n. 1, 2007.

CARVALHO, L. F.; GASQUE, K. C. G. D. Formação continuada de professores e bibliotecários para o letramento informacional: a contribuição da educação à distância. Transinformação, v. 30, n. 1, p. 107-119, 2018.

DANTAS, C. V.; MATTOS, H.; ABREU, M. O negro no Brasil: trajetórias e lutas em dez aulas de história. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

FERNANDES, J. R. O. Ensino da história e a diversidade cultural: desafios e possibilidades. Caderno Cedes, Campinas, v. 25, n. 67, p. 378-388, set./dez. 2005.

FERREIRA, S. A.; GOUVÊIA, L R. C.; VILELA, U.; ASSIS, V. Contextualizando o saber afro brasileiro e ressignificando o papel do negro da educação. *In*: ENCONTRO DE GEÓGRAFOS DA AMÉRICA LATINA, 2013, México. Anais eletrônicos... México: Observatório Geográfico América Latina, 2013.

GASQUE, K. C. G. D. Letramento informacional: pesquisa, reflexão e aprendizagem. Brasília: Universidade de Brasília, Faculdade de Ciência da Informação, 2012. 183 p.

GOMES, E. Afrocentricidade: discutindo as relações étnico-raciais na biblioteca. Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina, Florianópolis, v. 21, n. 3, p. 738-752, ago./nov., 2016.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. Projeto pedagógico do curso técnico em edificações integrado ao ensino médio. Votuporanga: 2015. Disponível em: http://vtp.ifsp.edu.br/wp-content/uploads/2015/11/vtp_ppc-tcnico-em-edificaes-integrado-ao-ensino-mdio.pdf. Acesso em: 22 abr. 2018.

JOVINO, I. S. Literatura infanto-juvenil com personagens negros no Brasil. *In*: SOUZA, F.; LIMA, M. N. (Org.). Literatura Afro-Brasileira. Centro de Estudos Afro-Orientais. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.

MACHADO, K. O racismo em três séculos de escravidão. Revista Poli: saúde, educação, trabalho. Rio de Janeiro, v. 10, n. 57, p. 4-11, maio/jun.2018.

MARIOSA, G. S.; REIS, M. G. A influência da literatura infantil afro-brasileiras na construção das identidades das crianças. Estação Literária, Londrina, v. 8, n. A, p. 42-53, 2011.

MASCARENHAS, S. A. Metodologia científica. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012.

MILANESI, J. Silêncio: reagindo à saúde da população negra em burocracia do SUS. Boletim de Análise Político-Institucional, São Paulo, n.13, p. 37-43, out. 2017.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e

cultura afro-brasileira e africana. Brasília, DF: MEC, [2009]. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1852-diretrizes-curriculares-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 22 abr. 2018.

PEREIRA, N. M. Formação de professores de história: apresentação. Revista Latino-Americana de História, Santa Maria, v. 2, n. 6, p. 7-9, 2013.

RELAÇÕES raciais em casa grande e senzala ainda geram polêmicas. G1, São Paulo, 24 dez.2013. Disponível em: http://g1.globo.com/pernambuco/noticia/2013/12/relacoes-raciais-em-casa-grande-e-senzala-ainda-geram-polemica.html. Acesso em: 30 jun. 2018.

RIBEIRO, L. A. M.; GASQUE, K. C. G. D. Letramento informacional e midiático para professores do século XXI. Em questão, Porto Alegre, v. 21, n. 2, p. 203-221, 2015.

SANTOS, A. P. F. Carolina de Jesus e a "refavela": a literatura periférica no currículo e a cultura afro-brasileira na sala de aula. Identidade e pertencimento. *In*: COPENE – NEGROS E NEGRAS NO SUL DO BRASIL, DESENVOLVIMENTO, PATRIMÔNIO E CULTURA AFRO-BRASILEIRA, 3., 2017, Florianópolis. Anais... Florianópolis: COPENE, 2017. p. 51-64.

SOUZA, O.; PAIM, E. A. A decolonialidade e a interculturalidade como processo estruturante para aplicação da lei 10.639/03 em sala de aula. *In*: COPENE – NEGROS E NEGRAS NO SUL DO BRASIL, DESENVOLVIMENTO, PATRIMÔNIO E CULTURA AFRO-BRASILEIRA, 3., 2017, Florianópolis. Anais... Florianópolis: COPENE, 2017. p. 581-591.

SOUZA, G. A. O.; VIEIRA, W. N. O ensino da literatura afro-brasileira como objeto de transformador social. *In*: FESTIVAL LITERÁRIO DE PAULO AFONSO, 2016, Paulo Afonso. Anais eletrônicos… Paulo Afonso: [s.n.], 2016. p.80-94.

O USO DE VOCABULÁRIO CONTROLADO E A DIVULGAÇÃO DA LITERATURA AFRO-BRASILEIRA NA BIBLIOTECA ESCOLAR: EXPERIÊNCIA DE DUAS BIBLIOTECÁRIAS DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE BELO HORIZONTE

Adriana Pedrosa Martimiano
Carla Queiroz Rodrigues

1 INTRODUÇÃO

> "A adoção de práticas de ensino antirracistas é condição necessária para o estabelecimento de uma educação democrática, pautada pela igualdade de oportunidades e pelo respeito à diversidade dentro e fora da escola." (TOLENTINO, 2018, p. 29).

O presente trabalho, desenvolvido por duas bibliotecárias escolares da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte (RME-BH), é fruto de demandas das escolas municipais da cidade diante do recebimento, pelas bibliotecas, de um material riquíssimo, o Kit de Literatura Afro-brasileira, Africana e Indígena, aqui denominado de Kit Afro. O Kit Afro começou a ser distribuído em 2004 pela Prefeitura a todas as bibliotecas das escolas de Ensino Fundamental da RME-BH, e a partir de 2012, estendeu-se também às Escolas Municipais de Educação Infantil e Creches Conveniadas. Os títulos são escolhidos por uma comissão técnica, e a proposta é uma edição do Kit a cada dois anos, observando critérios como: qualidade textual e de projeto gráfico; apresentação de personagens racializadas de forma positiva; abordagem histórica da cultura afro-brasileira, africana e indígena. O destaque a autoras/es negras/os e indígenas nacionais e de outras nacionalidades, como também de editoras com tradição em publicações de qualidade sobre a temática, fazem parte do escopo de quesitos da comissão de escolha.

Exercendo nossa função de bibliotecária na escola e acreditando que a literatura e os livros são ferramentas importantes no trabalho com as relações raciais, nossa atuação nas bibliotecas da Rede sempre esteve ligada à temática étnico-racial. Muitos foram os trabalhos desenvolvidos para promover o uso dos Kits. Fomentar o uso desse material nas escolas pelas/os docentes e discentes é o foco deste trabalho.

Para obter um conhecimento da opinião das/os usuárias/os da biblioteca, foi realizada em 2014 pela bibliotecária da Escola Municipal Milton Campos, regional Venda Nova, uma pesquisa com representantes de cada segmento sobre os Kits, onde algumas questões se destacaram: você sabe como e quando o Kit chega à sua escola? Qual a sua localização? Como é a receptividade em relação a esses materiais? Como e quando fazem uso dos materiais? A partir dos resultados da pesquisa, foram elaboradas e aplicadas algumas estratégias, tendo como objetivo principal uma melhor divulgação e utilização do Kit Afro na escola.

Na mesma linha, em 2015, na Escola Municipal Professor Hilton Rocha, regional Barreiro, visando a divulgação de todo o acervo do Kit Afro, que era constantemente trabalhado pelas/os profissionais da biblioteca através de projetos de leitura e por um grupo de professoras/es em suas atividades, a bibliotecária iniciou a organização de uma planilha eletrônica contendo todos os títulos dos Kits que haviam chegado até então. O propósito era reuni-los em um único arquivo, de forma a facilitar a visualização de todos os títulos, a inclusão exaustiva dos assuntos e sua tradução para um vocabulário controlado, posteriormente sendo inseridos num sistema automatizado. A/o usuária/o, em sua pesquisa no sistema automatizado, obterá resultados mais precisos e que, ao mesmo tempo, abrangerão a variedade dos assuntos presentes nos Kits, diminuindo seu tempo de busca por informações e possibilitando a ampliação do uso do material.

Ao final deste texto, nossa intenção é responder às seguintes questões: como nós, bibliotecárias, podemos contribuir, incessantemente e eficientemente, para a discussão das relações raciais na escola? Como descolonizar o olhar docente para escolha de histórias para as salas de aula? Os cabeçalhos de assuntos tidos como “autorizados” são uma

ferramenta ou um entrave para uma indexação que contribua para a recuperação das temáticas presentes nos livros que abordam a questão racial?

Os objetivos deste capítulo, portanto, subdividem-se em geral e específicos, tendo como ponto de partida a apresentação das experiências vividas por duas bibliotecárias que comungam fortuitamente da mesma inquietação, buscando um melhor aproveitamento do material pela escola.

1.1 OBJETIVO GERAL

Ampliar o uso entre as/os docentes e discentes dos livros de literatura infantojuvenis presentes no Kit Afro da Escola Municipal Milton Campos e da Escola Municipal Professor Hilton Rocha, através da publicização dos itens bibliográficos das obras numa planilha eletrônica e, futuramente, num sistema informatizado, e da aplicação de projetos de leitura nas bibliotecas destas escolas.

1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

a) Analisar e selecionar os assuntos dos livros literários dos Kits;
b) Traduzir os termos para os descritores do Catálogo de Autoridade de Assuntos da Biblioteca Nacional (BN), visando a indexação dos assuntos num sistema de recuperação automatizado;
c) Levantamento dos assuntos inexistentes no Catálogo de Autoridades de Assuntos da Biblioteca Nacional para posterior construção de árvores de assuntos;
d) Divulgar os livros literários do Kit de Literatura Afro-brasileira, Africana e Indígena, e propor ações que promovam um uso mais efetivo desse material na escola.

1.3 JUSTIFICATIVA

A literatura é um importante recurso utilizado pela escola para difundir a língua – elemento unificador de uma nação –, os costumes de um povo, seus comportamentos e

hábitos. É um bem cultural que contribui para fruição estética, para o ensino de forma geral e o conhecimento do mundo.

A literatura afro-brasileira é apresentada pelo professor Eduardo de Assis Duarte (2004), coordenador do grupo de pesquisa Afrodescendência na Literatura Brasileira e do Literafro, Portal da Literatura Afro-brasileira (Portal Literafro), como um conceito em construção, processo e devir. Além de segmento ou linhagem, é componente de amplo encadeamento discursivo, uma vez que sempre esteve presente na literatura brasileira, mas excluída do cânone da literatura nacional. "Ficou constatado que o branco, na posição de representante da espécie, teve seus atributos sendo comunicados como universais, negando o direito de existência aos não-brancos" (SILVA; ROSEMBERG[10], 2008 apud MARTINS; BELMIRO, 2018, s.p.). De modo genérico, literatura afro-brasileira se constitui a partir de textos que apresentam temas, autores, linguagens, endereçamento, mas, sobretudo, um ponto de vista culturalmente identificado à afrodescendência.

No papel de bibliotecárias atuando em bibliotecas escolares de escolas públicas, procuramos incentivar o uso e a leitura dos livros que abordem essa temática. Entre as ações, destacamos a divulgação mais atrativa para estudantes e professoras/es, como: livros dispostos fora das estantes; estantes temáticas com livros de assuntos variados; frases de efeito espalhadas pela biblioteca e nas demais dependências das escolas, entre outras. Percebemos, porém, que essas estratégias surtiam pouco efeito.

Apesar desse trabalho, os títulos continuavam pouco procurados pelas/os docentes em suas atividades, e o número de empréstimos, tanto para o corpo docente quanto para o discente continuava pequeno. Todavia, percebemos que o número de empréstimos aumentava quando se fazia contação de alguma história. Foi aí que se percebeu que era necessário divulgar o material que trata da temática afro-brasileira de forma mais efetiva, por meio de projetos em que o envolvimento das/os usuárias/os ocorresse com uma intervenção mais assertiva das/os profissionais da biblioteca.

[10] SILVA, Paulo Vinícius Baptista da; ROSEMBERG, Fúlvia. Brasil: lugares de negros e brancos na mídia. *In*: ____. VAN DIJK, Teun A. Racismo e discurso na América Latina. São Paulo: Contexto, 2008.

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 O KIT DE LITERATURA AFRO-BRASILEIRA

A Gerência das Relações Étnico-Raciais da Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte (SMED-BH) promove mostras, oficinas, seminários e congressos e tem como objetivo principal formar gestoras e gestores, profissionais da educação, para o trabalho com as diferenças, principalmente raça e etnia, nas escolas municipais de Belo Horizonte. A Lei nº 10.639/03, ampliada pela Lei nº 11.645/08, que determina a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura da África, dos Afro-brasileiros e Indígenas no currículo da Educação Básica, na qual se pauta a SMED-BH para organizar os Kits, determina que o trabalho seja realizado, principalmente, a partir da literatura. Essa política pública é, portanto, o carro-chefe da citada Gerência. Como afirma Lima (2016, p. 16), "os pesquisadores do campo de Estudos Africanos e Afro-Brasileiros e simpatizantes do tema têm lutado para pôr em evidência produções científicas da área."

Se a história da literatura brasileira nos mostra que as/os negras/os sempre foram silenciadas/os, invisibilizadas/os, negadas/os, e apresentadas/os de forma estereotipada, observa-se, no material analisado, segundo Freitas (2014, p. 27), "uma nova rede de saberes ser tecida, na qual são produzidos por meio de discursos mais plurais, e as características positivas passam ser a tônica de sua composição e divulgação."

O Kit Afro é bastante diversificado, abordando uma grande variedade de gêneros: literatura infantil e juvenil, romances de autores brasileiros e africanos de língua portuguesa, poesia, mitologia africana, religiosidade, biografia, livros voltados para a formação docente: história, geografia, matemática e arte; além de obras de referência: dicionários, enciclopédias e almanaques. Possui também materiais não bibliográficos como CDs de músicas africanas e DVDs com documentários e outros gêneros de filmes.

Ao selecionar e enviar o Kit para as escolas, a SMED-BH amplia o acervo bibliográfico das bibliotecas, contribuindo para que a comunidade escolar tenha acesso a bibliografias de qualidade que possibilitem a reflexão e a ação pedagógica diante dos mecanismos de exclusão, discriminação e

preconceito. Até 2019, foram entregues sete edições do Kit, totalizando 494 itens, sendo: 59 títulos em 2004, 60 títulos em 2006, 160 títulos em 2007, 92 títulos em 2009, 65 títulos em 2012, 37 títulos em 2014 e 21 títulos em 2016.

A recuperação dos assuntos presentes nos livros nas bibliotecas se dá abrindo livro por livro, ou pela visualização dos arquivos disponibilizados no *blog* do Núcleo das Relações Étnico-Raciais[11], que contém um arquivo para cada Kit com a listagem dos títulos. Os três primeiros Kits (2004, 2006 e 2007) possuem cadernos de resumos. A relação dos títulos, composta basicamente por título e autor contribuía, mas não solucionava a questão da recuperação dos assuntos, fazendo-se necessário pensar em ferramentas mais efetivas que propiciassem buscas em menor tempo.

2.2 INDEXAÇÃO DO ACERVO NAS BIBLIOTECAS DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

A Rede Municipal de Educação das Bibliotecas Escolares de Belo Horizonte, instituída através da Portaria SMED nº 105/2019, é composta por 194 bibliotecas das escolas de Ensino Fundamental I e II. O antigo Programa de Bibliotecas, hoje Rede, tem 23 anos e foi um marco para o reconhecimento e desenvolvimento do espaço da Biblioteca dentro das escolas.

O acervo dessas unidades é bastante diversificado, constituído por livros adquiridos com recursos próprios da escola, enviados pela SMED-BH e também pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação do Ministério da Educação, além de doações. O tratamento da informação nessas unidades é feito de forma manual, seja através de planilhas eletrônicas e/ou catálogos impressos. Cada biblioteca tem sua própria forma de tratar o acervo, não existindo uma padronização dos processos como também dos serviços prestados.

Em 2017, a Prefeitura de Belo Horizonte (PBH) adquiriu a licença de um *software* e, em 2018, deu-se início ao projeto-piloto de automação das bibliotecas das escolas municipais de Belo Horizonte. Com o início da automação surge também o

[11]Antigo nome da atual Gerência de Relações Étnico-Raciais

desafio de tratar o acervo, já que as/os usuárias/os das nossas bibliotecas têm demandas específicas e diárias, ocasionando um esforço da/o profissional da biblioteca para localizar os materiais (geralmente percorrendo livro a livro).

Cesarino e Pinto (1980, p. 37) afirmam que a qualidade da indexação de uma obra está diretamente ligada ao contato direto entre o indexador e o usuário. Dessa forma, a experiência de trabalho nas bibliotecas escolares tendo contato diário com estudantes e docentes contribui para a construção de um vocabulário que possibilite a recuperação dos títulos e principalmente torne conhecidos os assuntos presentes nos livros.

Uma outra questão era a ausência de vocabulário controlado para a literatura infantojuvenil, sendo que majoritariamente a clientela das bibliotecas é o público infantil e juvenil. As/os catalogadoras/es tinham convicção de que o termo "literatura infantojuvenil", comumente utilizado como o único termo para designar os títulos voltados para o público infantil e juvenil, não atendia às nossas bibliotecas. Era preciso fazer a indexação dos títulos tendo como premissa principal a procura das/os usuárias/os que utilizavam termos bastante específicos na busca pelos livros. Fazer a tradução dos termos utilizados na pesquisa das/os usuárias/os para os descritores autorizados tem sido um trabalho criterioso realizado por várias bibliotecárias da Rede.

Na RME-BH adotamos como referência o vocabulário controlado da Biblioteca Nacional, podendo ampliar nosso cabeçalho de assuntos de acordo com as demandas, pois segundo Cintra et al. (1994, p. 25), cada linguagem documentária representa um ponto de vista particular sobre a realidade. Concordamos também com Lancaster (1972) quando fala que dois indexadores (ou mesmo um em ocasiões diferentes) chegarão mais facilmente ao termo ou aos termos necessários para descrever um determinado assunto, se tais termos forem selecionados de uma lista consistente preestabelecida. Sendo assim, constatamos ser fundamental manter um cabeçalho de assuntos atualizado em que a terminologia é ampliada constantemente dentro da Base Bibliográfica. A construção desse vocabulário controlado para a literatura infantojuvenil tem sido o diferencial da base bibliográfica da PBH.

3 OS TRABALHOS

3.1 A RETIRADA DOS ASSUNTOS PARA CONSTRUÇÃO DE UMA PLANILHA ELETRÔNICA VISANDO A RECUPERAÇÃO DOS TÍTULOS QUE COMPÕEM O KIT AFRO

Esta parte do texto investiga os livros de literatura infantojuvenil que fazem parte dos Kits Afro da PBH, para representar, através dos descritores de assuntos, as/os negras/os com seus costumes, seus valores, seus objetos e rituais, em cenários africanos e brasileiros. A divulgação do Kit Afro busca alcançar, prioritariamente, as pessoas que leem com objetivos profissionais, em especial as/os docentes em sua prática em sala de aula. Essa demanda na Escola Municipal Professor Hilton Rocha era crescente, na qual as gestoras da escola estimulavam e proporcionavam a participação do corpo docente em formações ligadas à temática e à aplicação das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08 através de trabalhos institucionais e por segmento.

Como regra, o processo de indexação trabalha leitura, percepção visual, intenção do autor e necessidade de informação da/ao usuária/o, sendo, essencialmente, a transformação da linguagem natural para um vocabulário controlado. Para tanto, foi feita, pela bibliotecária da escola, a leitura na íntegra da maior parte dos livros de literatura infantojuvenis presentes nos Kits, considerando, num primeiro momento, os livros destinados às/aos leitoras/res de até 14 anos. Aos poucos, vamos ampliando também a indexação dos assuntos dos livros de literatura adulta e os técnico-científicos.

Como afirma Fujita (2004, p. 1), “o processo de leitura para indexação, possui uma complexidade que está subjacente porque depende do processamento humano de informações e da cognição de quem lê, de um texto elaborado por um autor e do contexto de ambos.” Lima (2016, p. 31) corrobora com essa afirmação dizendo que para fazer a representação do conhecimento, o indexador utiliza dos conhecimentos adquiridos ao longo de sua vida e que esse conhecimento deve ser empregado para interpretar as obras e atribuir os termos adequados para que o usuário realize uma

busca rápida pela informação desejada e a recupere. É importante frisar aqui que os trabalhos realizados com os Kits pelas/os profissionais da escola e os encontros dos grupos de discussões sobre a temática, que acontecem mensalmente em cada regional e dos quais a bibliotecária participava, servem como base de estudos e análises para a retirada de assuntos.

Na Política de Indexação, em construção pela Rede de Bibliotecas, a indicação é incluir o assunto ligado à classificação e mais um termo, no mínimo, podendo chegar em até cinco descritores. No entanto, a intenção era buscar analisar os termos de forma exaustiva para esses livros que tratam das relações étnico-raciais, buscando conceitos que estavam muitas vezes implícitos nas obras. Apontamos Rubi[12] citado por Lima (2016, p. 37), que fala que a exaustividade diz respeito ao número de termos que podem fazer parte de uma linguagem documentária para uma determinada instituição após serem transformados em descritores, e que, quanto mais exaustiva é a análise de assunto de um determinado documento, maior a possibilidade de identificar termos candidatos a descritores. Cesarino e Pinto (1980, p. 35), afirmam que a "exaustividade relaciona-se com a possibilidade de se indexar o documento em profundidade na medida em que o sistema admita a indexação do tema principal do documento como também de subtemas."

Pensando nas várias possibilidades de recuperação da obra a partir dos assuntos, formulou-se as seguintes perguntas para definição das palavras-chave: como estão colocados os corpos das personagens: cabelos, olhos e pele? Onde se passa a história? Que elementos compõem o cenário? Quais sentimentos têm as personagens? Em que condição social vivem as personagens? Quais profissões são apresentadas? Como são apresentadas as famílias? Quais condutas as personagens adotam diante da situação

[12] RUBI, M. P. Os princípios da política de indexação na análise de assunto para catalogação: especificidade, exaustividade, revogação e precisão na perspectiva dos catalogadores e usuários. *In*: FUJIITA, M. S. L. et al. (Org.). A indexação de livros: a percepção de catalogadores e usuários de bibliotecas universitárias. Um estudo de observação sociocognitivo com protocolos verbais [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

vivenciada? Em quais circunstâncias se dá a história? A obra faz denúncia ao racismo? A obra apresenta elementos de escravização do negro? Fala-se na obra sobre as lutas abolicionistas? Há costumes, valores e rituais africanos na obra? Religiões de matriz africana estão presentes na obra? A obra apresenta o mito da democracia racial? A teoria do branqueamento está presente na obra? Selecionamos seis títulos para ilustrar uma parte da planilha, com os assuntos e a tradução dos termos a partir do catálogo da BN:

Título: Agbalá, um lugar continente
Autora: Marilda Castanha
Ilustração: Marilda Castanha

Palavras-Chave	Vocabulário Controlado
Literatura infantojuvenil brasileira	Literatura infantojuvenil brasileira
Negros no Brasil	Negros – Brasil – Literatura infantojuvenil
Negros – Identidade racial	Negros – Identidade racial – Literatura infantojuvenil
Escravidão no Brasil	Escravidão – Brasil – Literatura infantojuvenil
Cultura afro-brasileira	Cultura afro-brasileira – Literatura infantojuvenil
Religião dos orixás	Orixás – Literatura infantojuvenil
Culinária afro-brasileira	Culinária – Literatura infantojuvenil
Heróis negros	Heróis – Literatura infantojuvenil

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir do catálogo da BN.

Título: Betina
Autora: Nilma Lino Gomes
Ilustração: Denise Nascimento

Palavras-Chave	Vocabulário Controlado
Literatura infantojuvenil brasileira	Literatura infantojuvenil brasileira
Menina negra	Crianças negras – Literatura infantojuvenil
Avó e neta	Relações familiares – Literatura infantojuvenil / Avós e netos – Literatura infantojuvenil
Cabelo	Cabelo – estilo – Literatura infantojuvenil /Penteados afro – Literatura infantojuvenil
Características fenotípicas	
Ancestralidade	Hereditariedade – Literatura infantojuvenil
Identidade étnico-racial	Relações raciais – Literatura infantojuvenil / Negros – identidade racial

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir do catálogo da BN.

Título: A cor da ternura
Autora: Geni Mariano Guimarães
Ilustração: Saritah Barboza

Palavras-Chave	Vocabulário Controlado
Literatura infantojuvenil brasileira	Literatura infantojuvenil brasileira
Sonho de embranquecimento	Branqueamento – Literatura infantojuvenil
Racismo	Racismo – Literatura infantojuvenil
Educação do negro	Negros – Educação – Literatura infantojuvenil
Desigualdade social	Igualdade – Literatura infantojuvenil / Negros – condições sociais – Literatura infantojuvenil
Colonização	Colonização – Literatura infantojuvenil
Escravidão no Brasil	Escravidão – Brasil – Literatura infantojuvenil
Menina negra	Crianças negras – Literatura infantojuvenil
13 de maio	Escravidão – Brasil – Literatura infantojuvenil
Libertação dos escravizados	Escravos – emancipação – Literatura infantojuvenil
Vida do escravizado	Escravos – condições sociais – Literatura infantojuvenil
Reconhecer-se negro	Negros – Identidade racial – Literatura infantojuvenil
Força, luta e resistência do negro	Resistência – Literatura infantojuvenil
Lutas abolicionistas	
Cor da pele como raça	Cor da pele – Literatura infantojuvenil
Orgulho de ser negro	Autoestima – Literatura infantojuvenil

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir do catálogo da BN.

Título: De grão em grão o sucesso vem na mão
Autora: Katie Smith
Ilustrações: Eugenie Fernandes

Palavras-Chave	Vocabulário Controlado
Literatura infantojuvenil americana	Literatura infantojuvenil americana
Vida na aldeia	Vida comunitária – Literatura infantojuvenil
Ashanti	Ashanti (Povo africano)
Gana	Gana
Menino negro	Crianças negras – Literatura infantojuvenil
Relações familiares	Relações familiares – Literatura infantojuvenil
Empreendedorismo	Criatividade nos negócios – Literatura infantojuvenil / Empreendedorismo – Literatura infantojuvenil
Microcrédito	Microfinanças – Literatura infantojuvenil
Fufu	Culinária – Literatura infantojuvenil
Expansão da cidade	Urbanização – Literatura infantojuvenil

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir do catálogo da BN.

Título: Koumba e o tambor Diambê
Autora: Madu Costa (Maria do Carmo Ferreira Costa
Ilustrações: Rubem Filho

Palavras-Chave	Vocabulário Controlado
Literatura infantojuvenil brasileira	Literatura infantojuvenil brasileira
Raízes africanas	
Tambor	Tambor – Literatura infantojuvenil
Instrumentos de percussão	Instrumentos de percussão – Literatura infantojuvenil
A música como libertação para vencer o preconceito	Preconceitos - Literatura infantojuvenil
Diferenças individuais	Diferenças individuais – Literatura infantojuvenil
Igualdade racial	Relações raciais – Literatura infantojuvenil / Negros – identidade racial – Literatura infantojuvenil

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir do catálogo da BN.

Título: Madiba, o menino africano
Autor: Rogério Andrade Barbosa
Ilustrações: Renato Alarcão

Palavras-Chave	Vocabulário Controlado
Literatura infantojuvenil brasileira	Literatura infantojuvenil brasileira
Apartheid – África do Sul	Apartheid – África do Sul
Nelson Mandela	Mandela, Nelson, 1918-2013
África do Sul	África do Sul
Rio Mbashe	
Poligamia	Poligamia – Literatura infantojuvenil
Trabalho dos homens e trabalho das mulheres	Trabalho – Literatura infantojuvenil
Oralidade	Tradição oral
Relações familiares	Relações familiares – Literatura infantojuvenil
De avó para netos	Avós e netos – Literatura infantojuvenil
Ritual da circuncisão	Circuncisão – Literatura infantojuvenil
Robben Island	

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir do catálogo da BN.

O primeiro termo das colunas "Palavras-chave" e "Vocabulário controlado" designa o termo geral da nossa indexação de assuntos, que gera o número de classificação da obra. Os termos da coluna "Palavras-chave" grafadas em itálico são dos assuntos não encontrados com fidelidade no Catálogo de autoridades da Biblioteca Nacional. Destacamos aqui os termos: "Culinária afro-brasileira", "Heróis negros", "Ancestralidade", "Sonho de embranquecimento", "Desigualdade racial", "Menina negra", "Libertação dos escravos", "Vida dos escravizados", "Força, luta e resistência do negro", "Cor da pele como raça", "Orgulho de ser negro",

“Menino negro”, “Fufu” e “Trabalho dos homens e das mulheres”.

As palavras da mesma coluna grafadas em negrito, indicam que o termo não foi encontrado no Catálogo de autoridades da BN e não conseguimos indicar um outro descritor para o assunto. Destacamos aqui a “Abolição de Escravatura”, que na BN entra com uma remissiva no campo 450, sendo o termo principal, do campo 150, “Escravidão”. Consideramos esse termo inapropriado para designar “Abolição de Escravatura”, já que não expressa a mesma ideia.

A busca por descritores que traduzam os assuntos presentes nos livros é o primeiro passo para que a obra seja conhecida pelas/os profissionais que a utilizam. Tratando-se dos livros que têm como assunto as relações raciais, esse trabalho se torna ainda mais cuidadoso devido à carência de descritores que traduzam de forma satisfatória os assuntos presentes nas obras.

Na Biblioteca Nacional, nossa referência para busca de cabeçalhos de assuntos, a indexação é feita a partir da catalogação do seu próprio acervo e os títulos presentes em seu catálogo, muitas vezes, não englobam toda a diversidade que necessitamos abranger na RME-BH, tanto com relação aos descritores de assuntos, quanto no que se refere aos significados ou as remissivas do termo geral. Portanto, é necessário que os descritores sejam aprimorados e adequados para a realidade do nosso público. A planilha criada em 2015 pela bibliotecária, especificamente para tratar os livros com a temática racial, tem sido utilizada como referência pelas/os bibliotecárias/os indexadoras/es no aprimoramento dos cabeçalhos da Base Bibliográfica.

O trabalho de indexação visa a recuperação da obra. Porém, ele só se fundamenta quando o título chega até o usuário-fim para ser utilizado na sua potencialidade, seja para agregar conhecimento seja para o deleite. Pensando nisso, as bibliotecárias têm realizado constantes trabalhos nas bibliotecas escolares buscando divulgar os livros e fazendo-os circular na comunidade escolar. Alguns desses trabalhos e ações são descritos a seguir.

3.2 A DIVULGAÇÃO DOS LIVROS LITERÁRIOS DO KIT AFRO: ESTRATÉGIAS PARA CIRCULAÇÃO

A biblioteca é um espaço primordial na função educativa da escola, e para que ela cumpra seu papel, é necessário que suas ações estejam integradas ao Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola e presente nas discussões cotidianas da instituição. O que significa dizer que a biblioteca não deve ser confundida com depósitos de materiais ou local de castigo para estudantes indisciplinadas/os, ou ainda, local de silêncio absoluto. A biblioteca deve ser compreendida como um ambiente de constante aprendizagem e formação de leitoras/es. A função da biblioteca escolar está diretamente ligada ao papel do profissional bibliotecário dentro da escola. Aliada à mediação, a divulgação é também uma importante atividade para o desenvolvimento do acervo como também para a formação de leitoras/es.

A necessidade de promover os livros do Kit Afro era premente, pois tais livros eram sempre preteridos por outros tidos como "convencionais", que, mesmo apresentando qualidade literária e gráfica, não possibilitavam às/aos leitoras/es a ampliação dos conhecimentos e a discussão sobre assuntos importantes como discriminação, preconceito e racismo. Pelo contrário, reforçavam a ideia eurocêntrica e a supremacia branca. Tolentino (2018, p. 20) afirma que práticas de elaborar e promover o combate ao racismo e a discriminação devem se fazer presentes dentro da escola e do seu entorno, garantindo o respeito e a valorização da identidade racial, como também criando mecanismos que possibilitem o empoderamento e a elevação da autoestima, principalmente de alunas e alunos afro-brasileiros.

A experiência da bibliotecária da Escola Municipal Milton Campos mostrou que os títulos do Kit Afro circulavam em períodos pontuais, quando da realização de mostras, contação de histórias, exposições e feiras. Uma vez encerradas as atividades, os livros voltavam ao frio das estantes da biblioteca. Era como se fossem importantes apenas no mês de novembro.

Para entender o não uso dos livros, a bibliotecária aplicou um questionário às/aos docentes, profissionais da biblioteca e estudantes, com perguntas sobre o uso e

localização do Kit Afro na biblioteca. A proposta da realização da pesquisa era, a partir do resultado, criar e aplicar atividades para divulgação dos títulos. Conhecer a opinião das/os usuárias/os é importante para proposição de atividades mais assertivas.

A pesquisa foi realizada com docentes e discentes do Ensino Fundamental I e II, as auxiliares da biblioteca dos três turnos da escola e com as/os estudantes. As perguntas procuravam saber se conheciam o Kit Afro, a temática tratada pelas obras, se já haviam levado algum título por empréstimo e a localização dos livros na biblioteca. Para as/os professoras/es foram acrescidas perguntas sobre se já haviam realizado alguma atividade com os livros, como era a recepção das/os estudantes, a opinião sobre a qualidade das obras e uma questão sobre a Lei nº 10.639/03. Entre as/os estudantes, foram acrescidas perguntas sobre o que acharam da história (caso já tivessem levado livros por empréstimos), se já haviam lido anteriormente algum título em que as/os personagens eram negras/os e se gostavam de histórias africanas.

No caso do corpo docente, a maioria das/os entrevistadas/os responderam que já conheciam o Kit Afro. Porém, poucos já haviam feito uso dos títulos, seja para leitura pessoal, seja para alguma atividade específica com as/os estudantes. Ficou evidente para a bibliotecária que conhecer o material bibliográfico disponível não significava necessariamente utilizá-lo.

Algumas professoras que trabalhavam com estudantes dos anos iniciais, mencionaram na entrevista que já haviam utilizado alguns títulos em sala de aula na contação de histórias, mas que nunca se atentaram para o fato da necessidade de mencionar a origem da história. Ou seja, as histórias estavam sendo levadas para as salas de aula sem contextualização. Esse fato trouxe preocupação, já que a contextualização é importante para reduzir preconceitos que possam surgir com alguns assuntos como, por exemplo, a mitologia africana. Quando se conta a história e não fala da sua origem, perde-se uma grande oportunidade de mostrar para as/os estudantes a importância do continente Africano para a formação cultural do Brasil, ampliando o conhecimento das/os estudantes e o alcance da história.

A ótima qualidade dos títulos foi sempre destacada pelas/os docentes. Muitas/os relataram que a abordagem das relações raciais fica mais suave a partir dos livros e das histórias devido à sua qualidade literária e gráfica, como também, a forma como a personagem é trazida nos livros: de forma positiva, membro de uma família, e tendo sua cultura valorizada.

A maioria das/os docentes conhecia a Lei nº 10.639/03, porém, alegavam que não a aplicavam por falta de formação e por não ter tempo de conhecer todos os títulos. Ter ciência desse fato despertou na bibliotecária a ideia de que somente a divulgação pode não surtir o efeito desejado, mas que a biblioteca poderia também oferecer momentos formativos em que a comunidade escolar tivesse oportunidade de conhecer, manusear e levar por empréstimo os títulos e aprofundar conhecimentos através da formação com estudiosos da academia. Essa ideia gerou o Projeto Bibliogar, que será relatado posteriormente.

Quanto às/aos estudantes, as respostas foram variadas. Poucos eram aqueles que já levaram algum título por empréstimo, embora já tivessem ouvido alguma história, o que levou a inferir que conheciam a partir de algum título levado pelas/os professoras/es ou durante uma contação de história na biblioteca.

As auxiliares da biblioteca conheciam o Kit Afro e corroboravam com a opinião da bibliotecária de que poderia ser mais bem utilizado dentro do ambiente com as/os docentes e discentes.

Segundo Sá (2014, p. 22), antes de se pensar em estratégias de *marketing* é necessário o *endomarketing*, ou seja, para realização de qualquer atividade para promoção dos títulos da biblioteca é necessário que os profissionais que nela atuam tenham conhecimento e domínio do que será oferecido aos usuários. Pensando nisso, a primeira ação foi proporcionar às profissionais da biblioteca momentos formativos especificamente para o Kit Afro. Esses momentos eram realizados, sempre que possível, com o grupo reunido ou individualmente. Nesses momentos, a bibliotecária procurava sensibilizar as auxiliares quanto à importância do trabalho com as relações raciais em espaços diferentes da sala de aula, como a biblioteca.

Segundo Amaral (2001, p. 93), a promoção é comparada à comunicação, uma vez que seu objetivo é fazer conhecer e efetivar o uso de algum produto, comportamento ou serviço. Logo, comunicação e promoção se relacionam, sendo difícil imaginar uma sem a outra. Pensando nisso, as estratégias propostas não se resumiam apenas em expor os materiais, mas oportunizar conhecimento através do manuseio e leitura dos livros. As estratégias aplicadas foram:

- **mudança no *layout* interno da biblioteca**: as mesas e cadeiras foram deslocadas e cobertas com tecido colorido. Os livros foram retirados das estantes e deixados mais ao alcance das/os estudantes que, durante a visita à biblioteca, puderam fazer a leitura e/ou retirar os títulos por empréstimo;
- **realização de atividades na biblioteca em parceria com professores/as de diferentes disciplina**s: a realização de atividades na biblioteca com as/os docentes e sua turma possibilitou um contato maior com as/os estudantes. As atividades ofertadas iam da contação de história de um título específico (escolhido previamente entre a bibliotecária e professoras/es), debates a partir de documentários e/ou filmes, leitura crítica de artigos de revistas voltadas para a temática racial e exposição dos trabalhos das/os estudantes na biblioteca;
- **bate-papo com autores/as que possuíam livros no Kit**: a aproximação das/os estudantes com as/os autoras/es fez aumentar o interesse das/os discentes para com o título. Além de que a representatividade trazida pelas mulheres e homens negros em visita à escola como uma autoridade do mundo das letras é de suma importância para as/os estudantes;
- **leitura coletiva**: feita em parceria com docentes de língua portuguesa, a leitura coletiva possibilitou uma apreensão maior dos assuntos presentes nos livros, além da garantia da leitura integral da obra. A avaliação das/os estudantes para esse tipo de atividade é sempre positiva;
- **jogos interativos**: a bibliotecária propunha, semanalmente, a leitura de algum título e, a partir dele, realizava, durante a visita da turma à biblioteca,

jogos de perguntas e respostas que tinham como fundo, além da história do livro, conhecimentos sobre a África e a cultura afro-brasileira;

- **exposição de trechos e imagens retirados dos livros**: a exposição era realizada em vários espaços da escola. Através de pequenos textos, frases e imagens, a curiosidade das/os estudantes era instigada e acabavam por procurar na biblioteca o título para se inteirarem mais do assunto;
- **estante fora da biblioteca**: os livros, uma vez por semana, eram expostos no pátio durante o recreio. O espaço em que ficavam os livros era ornamentado para que as/os estudantes se sentissem atraídos pelo espaço e pelos títulos. Quem manifestasse interesse por algum título, poderia após o recreio, ir até a biblioteca e retirar por empréstimo o título desejado.

Conforme afirma Tolentino (2018, p. 51), o sucesso para que as Leis, tanto a 10.639/03 como a 11.645/08, sejam aplicadas depende da revisão dos valores que guiam a maneira de agir e pensar das/os professoras/es, muitas vezes, contaminados pelo racismo e preconceitos de toda a ordem. Este fato levou a refletir que as atividades precisavam ser contínuas, mas que o investimento maior precisava ser em formações porque, somente a partir do conhecimento gerado, a prática antirracista se torna cotidiana e rotineira.

Foi a partir daí que nasceu o Bibliogar, neologismo que significa 'biblioteca + dialogar'. A proposta do projeto, que tinha os docentes como público-alvo principal, era tornar a biblioteca um espaço de diálogo, não de silêncio; de escuta e aprendizado, tendo como objetivo principal utilizar os inúmeros recursos disponíveis no acervo, possibilitando a formação de cidadãos leitores e críticos.

Mensalmente, a biblioteca recebia convidados para dialogar sobre diferentes temáticas como: religiosidade africana e afro-brasileira, feminismo negro, laicidade e diversidade religiosa, política em tempos de silenciamento, educação e movimentos sociais, racismo à brasileira etc. Para cada encontro, a bibliotecária recebia as inscrições e enviava às/aos interessadas/os textos sobre a temática a ser tratada nos encontros. No dia marcado, para ampliar as leituras, os

livros sobre a temática e outros similares ficavam expostos e podiam ser retirados por empréstimo.

A reação das/os estudantes diante dos livros e das atividades oferecidas e a aproximação com o corpo docente, mostraram que qualquer ação bibliotecária na escola precisa estar em consonância com o pedagógico e que somente teremos, de fato, uma educação antirracista, quando a infinidade de temáticas presentes no Kit Afro virar conhecimento para todas/os as/os educadoras/es.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O envio do Kit de Literatura Africana, Afro-brasileira e Indígena para as bibliotecas escolares é uma ação importante para auxiliar o trabalho com as relações raciais dentro da escola, pois até então, em sua maioria, o acervo das bibliotecas era pobre nessa temática. Contudo, percebe-se que muitos projetos precisam ser realizados constantemente pelas bibliotecas para fomentar o uso desse material nas escolas, rompendo com a normatização hegemônica que insiste em percorrer esses ambientes, mesmo após a determinação das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08, que afetam diretamente a educação.

Trabalhar insistentemente com a formação docente nas escolas no que tange à educação das relações étnico-raciais é uma das premissas da SMED-BH, sendo o Kit Afro uma ferramenta de suporte para a aplicação prática. No entanto, muito ainda se faz necessário para que se consolide essa prática nas escolas.

Na condição de bibliotecárias atuando na educação básica, somos desafiadas a contribuir para a construção de outros pontos de vista e, nesse sentido, além de promover o uso dos materiais e facilitar o acesso a eles através de ferramentas ágeis e eficazes de busca, percebemos a necessidade urgente da organização de um cabeçalho de assuntos que dê conta da literatura africana, afro-brasileira e indígena. Colocar em evidência esse material estudado a partir das técnicas de Biblioteconomia é abranger o multiculturalismo nacional, rompendo com o caráter eurocêntrico, colonizador e ocidental dos padrões do nosso currículo.

REFERÊNCIAS

AMÂNCIO, Iris Maria da Costa. O universo literário africano de Língua Portuguesa como ferramenta para a efetivação da Lei 10.639/03. *In*: AMÂNCIO, Iris Maria da Costa; GOMES, Nilma Lino; JORGE, Miriam Lúcia dos Santos. Literaturas africanas e afro-brasileira na prática pedagógica. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014. p. 47-104. (Cultura Negra e Identidades).

AMARAL, Sueli Angélica do. Atividades de marketing na promoção de serviços de informação: pesquisa sobre o SONAR-INIS e o SERVIR-INIS do CIN/ CNEN. Perspectivas em Ciência da Informação, Belo Horizonte, v. 6, n. 1, p. 75-96, jan./ jun. 2001.

CARDOSO, Francilene; PINTO, Michele Silva. Apontamentos contemporâneos sobre questão racial e atuação bibliotecária. *In*: SILVA, Franciéle Garcês Carneiro da, LIMA, Graziela dos Santos (Org.). Bibliotecári@s negr@s: ação, pesquisa e atuação política. Florianópolis: ACB, 2018. p. 39-88.

CENTRO DE ESTUDOS AFRO-ORIENTAIS. Videoaula de Literatura Afro-brasileira do Curso de Formação para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileiras. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=nxTXptcQjLE. Acesso em: 30 mar. 2020.

CESARINO, Maria Augusta da Nóbrega; PINTO, Maria Cristina Mello Ferreira. Análise de assunto. Revista de Biblioteconomia, Brasília, v. 8, n. 1, p. 32-43, jan-jun. 1980.

CESARINO, Maria Augusta da Nóbrega; PINTO, Maria Cristina Mello Ferreira. Cabeçalho de assunto como linguagem de indexação. Revista da Escola de Biblioteconomia, Belo Horizonte, v. 7, n. 2, p. 268-288, 1978.

CINTRA, Anna Maria Marques et al. Para entender as linguagens documentárias. São Paulo: Polis, 1994.

DUARTE, Eduardo de Assis. Por um conceito de literatura afro-brasileira. Disponível em: http://www.letras.ufmg.br/literafro/artigos/artigos-teorico-conceituais/148-eduardo-de-assis-duarte-por-um-conceito-de-literatura-afro-brasileira. Acesso em: 04 abr. 2020.

FREITAS, Daniela Amaral da Silva. Literatura infantil dos kits de literatura afro-brasileira da PBH: um currículo para a ressignificação das relações étnico-raciais? 2014. 280f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.

FUJITA, Mariângela Spotti Lopes. A leitura documentária na perspectiva de suas variáveis: leitor-texto-contexto. Revista de Ciência da Informação, v. 5, n. 4, ago. 2004. Disponível em: https://www.brapci.inf.br/index.php/article/download/7646. Acesso em: 04 abr. 2020.

FUJITA, Mariângela Spotti Lopes; et al. A indexação de livros: a percepção de catalogadores e usuários de bibliotecas universitárias: um estudo de observação do contexto sociocognitivo com protocolos verbais [online]. São Paulo: Editora UNESP: São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. 149 p. Disponível em: http://hdl.handle.net/11449/109109 Acesso em: 11 abr. 2020.

LANCASTER, Frederick Wilfrid. Why vocabulary control. *In*: LANCASTER, Frederick Wilfrid. Vocabulary control for information retrieval. Washington, Information Resources, 1972. p. 1-4. Tradução e adaptação de Márcia Milton Vianna Dumont e Maria Cristina Ferreira Pinto.

LIMA, Graziela dos Santos. Cabeçalho de Assuntos de Estudos Africanos e Afro-Brasileiros. 110 p. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Programa de Pós-Graduação em Gestão de Unidades de Informação, Florianópolis, 2016.

MARTINS, Aracy Alves; BELMIRO, Celia Abicalil. Quem é protagonista? Relações étnico-raciais em livros para crianças. LiterAfro, Belo Horizonte, 30 Jan. 2018. Disponível em: http://www.letras.ufmg.br/literafro/artigos/artigos-teorico-criticos/121-aracy-alves-martins-quem-e-protagnista-relacoes-etnico-raciais-em-livros-para-criancas. Acesso em: 04 abr. 2020.

NUNES, Claudio Omar Iahnke; FREITAS, M. R. M. Exaustividade, especificidade e coerência da indexação da base de dados bibliográficos do NID/FURG (SAB-II). Biblos: Revista do Instituto de Ciências Humanas e da Informação. Rio Grande, v. 9, n. 1997. Disponível em: http://www.seer.furg.br/biblos/article/view/485. Acesso em: 11 abr. 2020.

PORTAL LITERAFRO. Desenvolvido a partir de 2004 pela Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. Apresenta informações sobre literatura afro-brasileira. Disponível em: http://www.letras.ufmg.br/literafro. Acesso em: 02 abr. 2020.

RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS BH. Apresenta informações sobre o Núcleo de Relações Étnico-raciais da Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte. Disponível em: http://etnicogenero.blogspot.com.br/. Acesso em 04 abr. 2020.

SÁ, Isabel Christina Vieira de. Ações de marketing em bibliotecas escolares: promoção de práticas para atrair usuários. João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba, Centro de Ciências Sociais, 2014.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. Leitura e realidade brasileira. 5. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1997.

SILVA, Rovinson José da. Biblioteca escolar: organização e funcionamento. *In*: SILVA, Rovinson José da; SOUZA, Renata Junqueira (Org.). Biblioteca escolar e práticas educativas: o mediador em formação. São Paulo: Mercado das Letras, 2009. p. 115-135.

TOLENTINO, Luana. Outra educação é possível: feminismo, antirracismo e inclusão em sala de aula. Belo Horizonte: Mazza, 2018.

UNISIST. Princípios de indexação. Revista da Escola de Biblioteconomia da Universidade Federal de Minas Gerais, v. 10, n. 1, p. 83-94, 1981.

A REPRESENTATIVIDADE DA BIBLIOTECÁRIA NEGRA NAS RELAÇÕES ÉTNICORRACIAIS: A TRANSFORMAÇÃO SOCIAL FRENTE AOS DESAFIOS NA APLICAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DA LEI Nº 10.639/2003

Ilza Almeida de Andrade
Sandra Mara Aquillera
Edna Aparecida Coqueiro

1 INTRODUÇÃO

O presente capítulo tem como objetivo discutir as formas de atuação dos profissionais da Ciência da Informação no estado do Paraná, no âmbito da Biblioteconomia, a partir de uma análise da atuação destes profissionais no combate às desigualdades sociais dentro das bibliotecas, sobretudo o racismo. Nesse contexto, analisar a importância da promulgação da Lei nº 10.639/03 para dentro das bibliotecas escolares e as formas de resistências das bibliotecárias negras frente ao eurocentrismo acadêmico.

Considerando a biblioteca como espaço pedagógico importante para a implementação e efetivação da Lei nº 10.639/2003, podemos aqui articular com os pressupostos da Lei nº 12.244/2010, que prevê a Universalização das Bibliotecas das redes de ensino públicas e privadas de todo Brasil, trazendo a perspectiva de aquisição de acervos que reconheçam e valorizem a presença e a contribuição da população negra e garantam a disponibilidade de conhecimentos sobre diversidade cultural existente no país. A Lei nº 12.244/2010 preconiza que:

> Art. 1º. As instituições de ensino públicas e privadas de todos os sistemas de ensino do País contarão com bibliotecas, nos termos desta Lei.
> Art. 2º Para os fins desta Lei, considera-se biblioteca escolar a coleção de livros, materiais videográficos e documentos registrados em qualquer suporte

> destinados a consulta, pesquisa, estudo ou leitura.
> Parágrafo único. Será obrigatório um acervo de livros na biblioteca de, no mínimo, um título para cada aluno matriculado, cabendo ao respectivo sistema de ensino determinar a ampliação deste acervo conforme sua realidade, bem como divulgar orientações de guarda, preservação, organização e funcionamento das bibliotecas escolares, (BRASIL, 2010, s.p.).

Nesse sentido, deve-se superar o estereótipo de que a/o profissional de biblioteconomia é apenas uma pessoa com óculos atrás de um balcão, e refletir sobre o papel social dos bibliotecários e bibliotecárias e quais as possibilidades de transformação social por meio da atuação deste profissional. Seja pela importância na propagação de informações, seja no incentivo à leitura ou luta pelo acesso e democratização do conhecimento, ou principalmente na possibilidade de ampliar a visão de mundo e sociedade de seus leitores.

> Portanto, entendemos que o papel social do bibliotecário inicia-se, a partir do momento que ele tornar efetivo o dever de propiciar aos seus usuários haveres de encontrar maneiras para o seu crescimento enquanto pessoas de direitos e deveres, e assim, vir a ser sujeitos críticos perante a sociedade em que vive. (CAVALCANTI; ARAÚJO; DUARTE, 2015, p. 24).

Sendo assim, diversos autores começam a olhar para a atuação dos profissionais de Biblioteconomia como um profissional que garante a boa qualidade e funcionamento das bibliotecas, garantindo que cumpra seu papel pedagógico no cotidiano de seus professores, estudantes, e toda a comunidade escolar. Cunha (2003 apud CAVALCANTI; ARAÚJO; DUARTE, 2015, p. 23) salienta que a função do Bibliotecário é "[...] fornecer informação certa, no momento certo para a pessoa certa." É importante pensar o âmbito escolar como foco da pesquisa e principal espaço para a

atuação do Bibliotecário. Logo, a Ciência da Informação presente nas bibliotecas é sinal de espaço para pesquisa, aprendizagem e participação. Mattos (2011, p. 33), parafraseando Garcez (2007), afirma que:

> Sem o bibliotecário presente nas bibliotecas escolares, as normas de funcionamento, a formação da coleção, o tratamento da informação e os serviços oferecidos pela biblioteca pela biblioteca são instituídos sem discussão e sem critérios adequados, deixando de atender de forma satisfatória as necessidades da comunidade escolar de criar e/ou incentivar, nessa mesma comunidade é mudanças quanto ao hábito de leitura e de pesquisa.

Com a difusão das discussões em relação aos preconceitos de classe, de gênero, raça e orientação sexual, as bibliotecas se tornam um espaço primordial para o acesso, construção e acúmulo desses saberes. Logo, volta-se o olhar para as bibliotecas como uma instituição sociocultural com poder de manter vivo e registrado os feitos da humanidade ou da comunidade em que se localiza, revelando seus costumes, saberes e personalidades.

Então é possível pensar a partir de duas lógicas: uma biblioteca que garanta a história apenas vista sob uma ótica eurocêntrica e masculina, fundamentada apenas pelos grandes heróis brancos, ou uma biblioteca sob uma ótica plural que contemple vários olhares, da classe trabalhadora, dos negros, dos indígenas. Um exemplo comum, em relação à construção e descoberta do Brasil, é observar como a história pode ser contada a partir de dois vieses, da população indígena e africana e a partir da vivência dos portugueses. Portanto, a mesma potência que a biblioteca tem para o combate às desigualdades sociais, este espaço pode vir a ser um mantenedor das relações estruturais de poder. Normalmente, a biblioteca tem reproduzido as práticas colonizadoras de conhecimento, invisibilizando a pluralidade cultural tão característica do Brasil.

> A biblioteca não pode ser pensada separadamente da sociedade: ela é uma instituição social, portanto orientada por ideologias e formas de relacionamento. O Brasil é um país onde existe o preconceito e a discriminação étnico-racial, assim seria impossível que a biblioteca, enquanto instituição social inserida em tal sociedade ficasse privada das marcas do racismo (CARDOSO, 2015 apud GOMES, 2016, p. 744).

Justamente conscientes dessa responsabilidade é que os profissionais da Biblioteconomia devem ser responsáveis por atuar de maneira a representar seu país e comunidade em sua totalidade por meio dos livros, artigos e textos ali presentes. Gomes (2016, p. 744) enfatiza que "[...] a biblioteca precisa garantir o direito à leitura oportunizando o acesso não somente ao acervo, mas em todas as suas ações, configurando-se como espaço social com sentido de pertencimento à comunidade".

Sendo assim, uma biblioteca que não obtêm histórias que contemplem diversas formas de olhares, culturas e saberes não contribui para uma formação totalitária dos seus leitores, mas sim, para propagação de um único olhar da história do Brasil e do mundo. Sobre as mulheres negras, foco desta pesquisa, a procura por pesquisas, livros, revistas e representatividade é gritante, já que são historicamente invisibilizadas no âmbito educacional, tanto enquanto escritoras e pesquisadoras, quanto leitoras. O papel social dos profissionais da ciência da informação é de garantir que todos, sem exceção, tenham sua história e ótica representada nestes espaços.

A diversidade deve ser garantida, pois sem a mesma não haverá multiculturalismo. Ao garantir a diversidade, as etnias, por consequente, conseguirão se fazer presentes às partes deste todo.

> O multiculturalismo reconhece que cada povo e cada grupo social desenvolve historicamente uma identidade e uma cultura própria. Considera que cada cultura é válida em si mesma, na medida

> em que corresponde às necessidades e às opções de uma coletividade. Ao enfatizar a historicidade e relativismo inerentes à construção das identidades culturais, o multiculturalismo permite pensar alternativas para as minorias. Mas também pode justificar a fragmentação ou a criação de guetos culturais, que reproduzem desigualdades e discriminações sociais. (FLEURI, 2000, p. 48).

Trilhar com esforços para paradigmas da educação a uma nova educação multicultural, que sem reservas respeite a diversidade cultural, étnica e religiosa, é necessário. Logo, repensar a educação e trazer à luz as disciplinas multiculturais e uma mudança radical na sociedade que vivemos é o grandioso nó que a educação multicultural deve desatar urgentemente, o do racismo.

O debate convida todos e todas à revisita ao discurso da democracia racial, ao mergulho nas reflexões sobre abordagens e práticas antigas para se buscar o novo. Buscamos novas relações, logo, necessitados de novos enfoques e posicionamentos. Devemos buscar novos olhares e pontos de partida ao se abordar as relações raciais em nossa sociedade.

> [...] Em uma sociedade em que o racismo está presente na vida cotidiana, as instituições que não tratarem de maneira ativa e como um problema de desigualdade racial irão facilmente reproduzir as práticas racistas já tidas como "normais" em toda a sociedade. É o que geralmente acontece nos governos, empresas e escolas em que não há espaços ou mecanismos institucionais para tratar de conflitos de gênero. Nesse caso, as relações do cotidiano no interior das instituições vão reproduzir as práticas sócias corriqueiras, dentre as quais o racismo, na forma de violência explícita ou de micro agressões – piadas, silenciamento, isolamento, etc. (ALMEIDA, 2018, p. 37).

Cabe-nos a contextualização sobre as tentativas várias sobre o silenciamento acerca da história afro-brasileira, a qual pode ser compreendida como uma das expressões de sua modernidade. Dentro desta contextualização, realizar a troca de referenciais com outros e outras, permitindo efetivamente o multiculturalismo. Os debates sobre a educação afro-brasileira devem fazer parte do dia a dia de forma concreta.

A invisibilidade dos/as negros/as no debate do cotidiano brasileiro ainda faz com que discutir relações raciais, perpetue heranças nocivas não heroicas do povo negro. Logo, perpetuar é não discutir, não dialogar com paradigmas da igualdade. Nesse sentido, é necessário construir, refletir, contribuir para a formação de relações novas, onde informações, formações se cruzem e gerem outras.

Nesse viés, provocar reflexões no campo da ética e de subsídios da cultura afro-brasileira, sinalizando caminhos possíveis ao desafio pedagógico, combatendo processos discriminatórios e atuando, reconstruindo, somando a partir de elementos que estruturados, desconsiderem as diferenças étnicas. Com isso, contribuir de forma positiva para a construção da identidade.

Reconhecendo o reflexo do racismo na vida da população negra, a conjuntura de desigualdade racial vivenciada durante anos, de invisibilização cultural e falta de representatividade positiva da população negra nos livros, na história e nos espaços acadêmicos é que surge a Lei nº 10.639/03[13], a fim de reconhecer, finalmente, as benéfices da população africana e afro diaspórica para além das aulas de história, e principalmente, para além do dia 20 de novembro.

> Durante séculos foi impedido às negras e negros o acesso à escola, a escrever e falar sobre suas vidas, esquecidas na historiografia oficial brasileira. O pouco que se tem registro foi escrito pelos olhos do colonizador. Por exemplo, os livros didáticos e paradidáticos reproduziram

13 Lei nº 10.639 - Planalto. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 18 maio 2020.

> por anos a imagem das negras e negros escravizados, subalternos e submissos às violências sofridas. (SILVA, 2019, p. 69).

Propondo, a partir desses feitos, responsabilizar e garantir que as instituições escolares representem positivamente a população negra, de maneira interdisciplinar e constante, para além da escravidão, mas como uma história heroica, com língua reconhecida, literatura, saberes, música, arte e contribuições que reverberam até aos dias atuais.

> Uma das consequências da luta antirracista é a Lei nº 10.639, sancionada pelo então presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, em 2003. Essa Lei surgiu como alteração da Lei nº 9.834/96 e assim passou a ser a Lei nº 10.639/03 que se consubstancia no Parecer CNE/CP 03/2004 e na Resolução n. 01/2004 ao CNE e que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnicos Raciais (BRASIL, 2014) e para o Ensino de História e Cultura Afro Brasileira e Africana. (SILVA; FONTES, 2017, p. 200-201).

Deste modo, a Lei nº 10.639/03 surge como valorização do âmbito escolar enquanto potência transformadora. O racismo é uma forma de manifestação de poder estrutural e estruturante, que aloca indivíduos, classifica-os, reduzindo-os a estereótipos. É preciso superar os padrões eurocêntricos:

> Nas relações sociais, a/o negra/o é classificada/o com fatores que influenciam negativamente na construção da sua identidade, tais como: a) no conteúdo sobre as culturas e histórias da população negra e a representação destes de forma estereotipada em livros, novelas, cinema e mídias; b) no tratamento desigual que inferioriza e invisibiliza a/o negra/o colocando-a/o como subordinada/o às elites e pertencentes a grupos vulneráveis social, educacional e economicamente; c) à ridicularização dos fenótipos, traços e

> trejeitos das/os negras/os; d) intolerância às expressões culturais e religiosas das populações negras. Nesse sentido, as práticas cotidianas no ambiente escolar/universitário moldadas na ideologia racial contribuíram para inferiorização da identidade negra e superiorização da identidade branca. (LIMA; SILVA, 2018, p. 93).

O Estado tem o compromisso de adquirir materiais pedagógicos e bibliográficos e capacitar o/a profissional bibliotecário/a para atuar na implementação das relações étnico-raciais, visto que seu papel e a prática passam por mudanças que exigem formação inicial e continuada adequadas para o desenvolvimento de potencialidades específicas, assim como todos os outros profissionais da educação. Frente a esse compromisso, Durban Roca (2012, p. 20-21) destaca a ideia de que:

> Todas as ações da biblioteca - deverão ser concebidas e, por sua vez, essas ações são necessárias como bases que garantam a estabilidade da função de apoio que a biblioteca assume como uma necessidade derivada do seu uso enquanto recurso educacional. Esta apoia e facilita de maneira geral, o desenvolvimento do projeto da escola e, de forma real, o desenvolvimento de conteúdos curriculares das diferentes áreas.

Pensando, especificamente, nas bibliotecas públicas não podemos deixar de considerar seu processo histórico de construção na sociedade brasileira, onde estas:

> [...] foram pensadas e organizadas para atender a elite branca, e, devido a isso, por muito tempo, negou o direito de acesso à informação aos grupos étnicos não-brancos, como o caso da população Afrodescendente, assim como, pouco contempla os conhecimentos produzidos por essa população, possivelmente impedindo que as pessoas pretas e pardas

> possam (re) construir sua identidade étnico-racial. (CARDOSO; PINTO, 2018, p. 60-61).

Diante disso, embora exista legislação que determina mudanças, vamos nos deparar com uma formulação de pensamentos e práticas chamados de racismo estrutural, presente nas instituições brasileiras, que define lugares e oportunidades para determinados grupos étnicos, naturalizando a ausência e as desigualdades raciais. Logo, ao analisar a importância da ação do bibliotecário no combate ao racismo, permite-nos refletir sobre a vivência das mulheres negras que escolheram a Ciência da Informação como campo de atuação e representatividade afro-brasileira, como uma forma atuante de combate às opressões vivenciadas.

Assim sendo, foi realizada uma pesquisa qualitativa com a finalidade de compreender as relações entre a biblioteca e as/os bibliotecárias/os no combate às opressões e desigualdades sociais: "[...] a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas" (MINAYO, 2003, p. 22). Utilizando de documentos oficiais como as Diretrizes Curriculares de Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, e a Lei nº 10.639/03, além dos documentos que fundamentam e instrumentalizam a educação no estado do Paraná.

A pesquisa bibliográfica também foi utilizada a fim de se apropriar de textos e discussões, artigos e livros para ampliar a discussão no que se refere aos conceitos de função social dos bibliotecários e da biblioteca e a representatividade da mulher negra neste processo. Relacionamos esses conceitos na intenção de criar uma reflexão sobre qual a responsabilidade desses profissionais e quais os desafios para uma biblioteca mais inclusiva a partir da promoção do reconhecimento e valorização da cultura afro-brasileira e africana com a disseminação da produção artística, dos conteúdos e contextos das obras dos autores afro-brasileiros e africanos, citando como exemplo, Sueli Carneiro, Kabenguele Munanga, Conceição Evaristo, Joel Rufino, Lélia Gonzáles, Mirian de Albuquerque Aquino, Franciéle Carneiro

Garcês da Silva, Graziela dos Santos Lima, Henrique Cunha Junior, Alda Espírito Santo, entre outras e outros.

2 A LEI Nº 10.639/03, A FUNÇÃO SOCIAL DA BIBLIOTECA E DO/A BIBLIOTECÁRIO/A E A REPRESENTATIVIDADE DA MULHER NEGRA NESTE CONTEXTO

Analisando as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2004, p. 24), encontra-se especificado como metas na erradicação do racismo a "organização de centros de documentação, bibliotecas, midiotecas, museus, exposições em que se divulguem valores, pensamentos, jeitos de ser e viver dos diferentes grupos étnico-raciais brasileiros, particularmente dos afrodescendentes." Sendo assim, a biblioteca é um espaço de formação fundamental no combate à opressão racial. E o bibliotecário é responsável do cumprimento da Lei nas bibliotecas.

Um dos caminhos para a efetivação da Lei nº 10639/03 é a valorização e a apropriação de pesquisas, ações, livros e saberes formulados por pessoas negras. Já que "Também é importante pensar que a ciência, considerada como instrumento de produção da racionalidade, fundamenta um sistema de ideias baseado na raça [...]" (RIBEIRO, 2019, p. 19), sendo um imaginário social que construiu seus saberes a partir das concepções eurocêntricas de certo ou errado, correto ou não correto, excluindo assim todas as outras formas de saberes.

Por um lado, a aquisição de acervo para atender a demanda de forma qualificada parte do pressuposto de disponibilizar, especialmente conhecimentos sobre o negro no Brasil e no Paraná, além da história do continente africano. Por outro, a/o bibliotecária/o deve estar capacitado e (por meio disso) perceber a necessidade de desenvolver competências humanistas e ter posicionamento em relação à responsabilidade social da profissão assumindo compromisso com a questão racial, contribuindo para a reparação das dívidas históricas com a população negra, ou seja, tanto no papel de gestor que garante a organização e

desenvolvimento do acervo, quanto na ação pedagógica, o exercício da função requer um novo olhar para perceber a relevância e, assim, comprometer-se com a temática. Na realidade, em relação à essa necessária formação inicial e continuada, segundo Cardoso e Pinto (2018, p. 40-41) no estudo denominado "Apontamentos Contemporâneos sobres a Questão Racial e a atuação Bibliotecária", estes concluem que:

> Infelizmente, a grande maioria dos bibliotecários brasileiros formados pela universidade brasileira pouco conhecem sobre a história do negro na sociedade brasileira, bem como as políticas afirmativas voltadas para a questão racial. Isso acontece, entre outros fatores, pelo fato dos cursos de Biblioteconomia, em muitos estados do país, não contemplarem em seus currículos e conteúdos das disciplinas, estudos e discussões sobre a História da África e do negro no Brasil.

Existe uma ideia de que se a/o profissional é uma pessoa negra automaticamente está envolvida/o e preparada/o para essa discussão. Isso é um erro. A formação é condição primordial para o desenvolvimento de um trabalho qualificado. Além da falta de formação existem outros fatores que interferem na atuação da pessoa negra. Alguns são motivados pelo preconceito e discriminação, sofridos cotidianamente no ambiente escolar, pois a dor do racismo deixa marcas psicossociais que fragilizam a identidade e provocam sentimentos de negação, levando ao distanciamento da discussão sobre as questões étnico-raciais.

Outros fatores estão relacionados à ausência de pares e de representatividade. Na realidade das escolas públicas estaduais, não diferentes de outros espaços da sociedade brasileira, como reflexo do racismo a presença negra é muito inferior à dos não negros; como consequência, poucas bibliotecárias são negras. Conforme o Senso Escolar de 2019, entre os docentes autodeclarados 37.742 (trinta e sete mil e setecentos e quarenta e dois) são brancos e 6.103 (seis mil cento e três) são pretos e pardos (Fonte: SEED/DPGE/DGDE/CIE – Dados Educacionais).

Segundo Lia Schucman, os mecanismos do racismo e da discriminação engendrados na estrutura social, que se manifestam individualmente ou institucionalmente, operam independentemente de uma decisão consciente por parte dos indivíduos. Assim,

> O racismo aparece como uma estrutura socialmente imperceptível, permite manter os negros em situação que a História sempre o conferiu, de inferioridade e exclusão. (SCHUCMAN, 2014, p. 4).

Atualmente, a Ação Afirmativa de Cotas Raciais no Serviço Público, instituída pela Lei nº 14.274/03 (BRASIL, 2003b), que visa combater as desigualdades por meio da igualdade de oportunidades de acesso ao mercado de trabalho, está contribuindo para o aumento da representatividade negra no espaço escolar. No ano de 2019, aproximadamente 6.878 pessoas negras foram homologadas pela Comissão Permanente de Verificação de Pertencimento Étnico Racial/SEED, para contratação por meio do Processo Seletivo Simplificado (PSS), fazendo uso da política de cotas raciais para os cargos de professor/a, pedagogo/a, agente educacional I e II (Resultado do Processo de Verificação de Pertencimento Étnico-Racial – GRHS/SEED – 2019).

Contudo, considerando que a escola como instituição social que reproduz as estruturas hierarquizadas da sociedade brasileira, na questão racial apresentada em relação aos números quanto à ocupação dos cargos, o maior percentual de profissionais negros não ocupa os espaços considerados de prestígio. Tal situação nos aponta para uma discussão relevante, na perspectiva de aprofundar indagações sobre causas e efeitos que incidem na ausência de pessoas negras na função de bibliotecária/o e quando presentes, quais são as condições de potencialidade e fragilidade para exercer o protagonismo na implementação da Lei nº 10.639/03.

Para a mudança desse contexto, além do fortalecimento e continuidade das ações afirmativas, a formação continuada é fundamental. Os processos de formação já mencionados se desenvolveram a partir das premissas de ofertar suporte

pedagógico, mas também contribuírem para a elevação da autoestima e do empoderamento da pessoa negra para que exerça o protagonismo. Todavia, é preciso romper com a violência do racismo, pois esta desencoraja uma atuação profícua, e/ou não permite permanecer por muito tempo. No entanto, as mais aguerridas na proposição e realização de ações que combatem esse racismo são aquelas pessoas engajadas, militantes da causa e do movimento negro.

Nesse sentido, se de fato a sociedade brasileira e paranaense quer transformações sociais e avanços na superação das questões raciais, tendo a educação como caminho, é preciso adotar novas posturas, decisões e encaminhamentos frente à formação acadêmica e continuada dos educadores, especialmente as/os profissionais da biblioteca. Para promover mudanças, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, os

> [...] sistemas de ensino e estabelecimentos de diferentes níveis converterão as demandas dos afro-brasileiros em políticas públicas de Estado ou institucionais, ao tomarem decisões e iniciativas com vistas a reparações, reconhecimento e valorização da história e cultura dos afro-brasileiros, à constituição de programas de ações afirmativas, medidas estas coerentes com um projeto de escola, de educação, de formação de cidadãos que explicitamente se esbocem nas relações pedagógicas cotidianas. Medidas que, convém, sejam compartilhadas pelos sistemas de ensino, estabelecimentos, processos de formação de professores, comunidade, professores, alunos e seus pais. (BRASIL, 2004, p. 13).

Do ponto de vista da formação inicial, as universidades vêm lentamente desenvolvendo um processo de implantação de disciplinas obrigatórias e optativas sobre o tema nos cursos de graduação, especialmente nas licenciaturas. Analisando o currículo do curso de Biblioteconomia de

algumas universidades paranaenses, observa- se que praticamente não houve mudanças.

Em relação à formação continuada, adotou-se um processo de implementação de diferentes estratégias resultantes do diálogo com o movimento negro. Em 2003, iniciou-se a realização de Encontros de Educadores Negros que prosseguiu até 2013. Em 2005, tiveram início os Encontros do Fórum Permanente de Educação e Diversidade Étnico-Racial do Paraná. De 2007 a 2010, foram ofertados grupos de estudos. Também em 2007 é instituído o Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE com linha de pesquisa sobre a temática em todas as disciplinas do currículo, na pedagogia e no campo da gestão escolar. No ano de 2010, foi implantada nas escolas da rede estadual de ensino, a política educacional denominada Equipes Multidisciplinares instituídas pela Resolução nº 3399/2010 e pela Deliberação 04/2006 do CEE, desenvolvida pela Secretaria de Estado da Educação/Departamento da Diversidade/Coordenação da Educação das Relações Étnico-Raciais e Escolar Quilombola, ofertando desde então formação continuada anual, no espaço escolar. As Equipes Multidisciplinares têm como premissa envolver todos os segmentos dos profissionais da educação, contribuindo cotidianamente para o desenvolvimento da educação antirracista proposta pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e pela Lei nº 10.639/2003.

> As equipes multidisciplinares são constituídas e organizadas no espaço escolar, com a finalidade de orientar e auxiliar o desenvolvimento das ações relativas à educação das relações étnico-raciais e ao ensino da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena durante o período letivo, na perspectiva de contribuir para que a/o aluna/o negra/o, quilombola e indígena mire-se de forma positiva, pela valorização da história de seu povo e da sua participação efetiva na construção de riquezas e da identidade do país. Para o desenvolvimento do trabalho no espaço escolar, a equipe multidisciplinar, realiza encontros,

> seminários e outras atividades que se caracterizam como formação continuada. A experiência vivenciada por professores/es e os demais segmentos da comunidade escolar, embora ainda em processo de construção, apresenta um modelo que favorece a produção e a democratização do conhecimento sobre as raízes históricas do Brasil, bem como, a participação ativa na construção de uma sociedade antirracista. (COQUEIRO et al., 2013, p. 17888).

Considerando que a atuação da Equipe Multidisciplinar compreende todos os espaços do ambiente escolar, a biblioteca e o profissional que ali atua, seja com graduação específica ou professor/a ou pedagogo/a, está incluído na formação continuada e na responsabilidade com o desenvolvimento de ações pedagógicas, bem como, com a multiplicação dos conhecimentos adquiridos. Destaca-se que todos os conteúdos das formações continuadas realizadas até então, estão disponíveis para todas as pessoas, negros e não negros no portal da Secretaria de Estado da Educação do Paraná[14].

Ainda nesse sentido, considerando a biblioteca como espaço educativo e a/o bibliotecária/o como educador/a, as orientações e recomendações para a organização do espaço, a divulgação de materiais, o incentivo à leitura e propostas de atividades culturais e artísticas foram enviadas pela Coordenação da Educação das Relações Étnico-Raciais e Escolar Quilombola/Departamento da Diversidade/SEED, ao longo desses 17 anos de implementação da referida legislação, com o objetivo de usufruir da condição mais ampla da biblioteca escolar que é contribuir para o desenvolvimento sociocultural, desconstruindo a hierarquização entre as culturas, de modo que os processos de ensino aprendizagem tragam à tona a história invisibilizada, assim, tornando-se local de referência no atendimento das diretrizes da Lei nº

[14] Equipes Multidisciplinares. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=560. Acesso em: 02 jun. 2020.

10.639/03, que regulamentam saberes, conhecimentos, há muito legados ao esquecimento.

Para e efetivação da Lei nº 10639/03 é necessário que estes professores e professoras tenham embasamento teórico, acesso aos saberes pertencentes à cultura afro-brasileira. Sem fundamentação científica, os erros de limitar a história negra a estereótipos e à passividade permanecem. É a partir do conhecimento que se rompem as concepções do senso comum em relação à cultura afro-brasileira.

Gomes (2016) aponta que, historicamente, inúmeras formas de dominação e subordinação foram utilizadas, desde a catequização, a negação das línguas africanas, proibição da religiosidade africana, a dança e a capoeira são alguns exemplos, onde alguns destes são demonizados atualmente. Justamente por isso que a biblioteca é um espaço de garantia para a efetivação da Lei, que deve ser implantada em todos os espaços e ambientes de ensino.

A partir das reflexões que envolvem o papel social dos bibliotecários e das bibliotecas, o combate ao racismo por meio da Lei nº 10.639/03 e a luta da população negra por uma representação positiva, é que chegamos ao ponto principal dessa pesquisa, analisar esses pontos de maneira unificada: a ação das bibliotecárias negras nas ações de combate ao racismo em seus espaços de atuação, que vão atuar diretamente na formação de outros profissionais que frequentam as bibliotecas, frente ao eurocentrismo e ao racismo institucional que se revela nas diversas relações presentes na academia, seja na relação entre os estudantes e os professores, as matrizes curriculares presentes nas disciplinas etc. De maneira a se pensar como essas profissionais afro-brasileiras atuam na construção e manutenção dos saberes populares, científicos da população negra como um todo.

O ponto principal destsa pesquisa, como informado, é dar visibilidade às ações desenvolvidas e os possíveis caminhos a serem percorridos por tais profissionais na ampliação das discussões que permeiam o combate ao racismo, de modo a efetivar a Lei nº 10.639/03. Um dos caminhos do fortalecimento da perspectiva feminina e negra do conhecimento é a partir do feminismo negro que tem como pauta, dentre as inúmeras que almejam a emancipação das mulheres negras, “divulgar a produção intelectual de

mulheres negras, colocando-as na condição de sujeitos e seres ativos que, historicamente, vêm pensando em resistências e reexistências" (RIBEIRO, 2019, p. 35).

Djamila Ribeiro (2016) introduz em sua obra "Feminismo negro para um novo marco civilizatório: uma perspectiva brasileira", outras autoras negras ao trabalhar o conceito de "interseccionalidade" das opressões sofridas pelas mulheres negras, trazendo como principal fator a violência contra a mulher negra.

> As discriminações de raça e gênero produzem efeitos imbricados, ainda que diversos, promovendo experiências distintas na condição de classe e, no caso na vivência da pobreza, a influenciar seus preditores e, consequentemente, suas estratégias de superação. Neste sentido, são mulheres negras que vivenciam estas duas experiências, aquelas sempre identificadas como ocupantes permanentes da base de hierarquia social. (SILVA, 2013, p. 1).

A interseccionalidade se trata da exclusão social e não da hierarquização das opressões sociais, deferidas às mulheres negras e pardas. As opressões sofridas não devem ser medidas, mas sim reconhecidas. Não saberíamos afirmar qual opressão tem maior peso na vida da mulher negra, mas entendemos que além do machismo, racismo e a questão econômica da mulher negra e parda enquanto classe trabalhadora, é afetada por todos esses campos, assim o conceito de "interseccionalidade" (RIBEIRO, 2016) compreende que uma opressão não anula a outra, mas tende a se somar. Como afirma Silva (2017, p. 163), uma "demanda quantitativa" e "unilateral" pode modificar o significado da informação.

Juntos podemos mudar as perspectivas e as representações preconceituosas, com relação à figura da mulher negra, apresentadas de forma tão natural no Brasil. A partir dessas mudanças, modificar a forma que as próprias mulheres negras se vêm, com o autoconhecimento e o empoderamento, podemos redefinir como as "transmissões de sinais" (SILVA, 2017) referentes à mulher negra é passada

socialmente.

De modo que uma mulher negra avança socialmente, outras mulheres negras se espelham nela, criando uma possibilidade de novos destinos, de maior representatividade. É sempre bom ressaltar que representatividade positiva é nada mais que superar o senso comum e reconhecer as inúmeras formas de ser uma mulher negra no Brasil e no mundo. E reconhecer isso só é possível a partir do contato com a narrativa dessas mulheres. Sendo assim, muitos profissionais de Biblioteconomia sugeriram a construção de uma Biblioteca Afrodiaspórica, com escritores e escritoras e/ou pesquisadores e pesquisadoras afrodiaspóricos.

> Pensar em uma Biblioteconomia afrodiaspórica é pensar na identidade da população negra no pós-abolição e a inserção destas/es "condenadas/os da terra"[18](sic) nos ambientes escolares e universitários, em especial no espaço onde a representação negra nos suportes informacionais, suas vivências e resistências ainda é limitada e pensada em uma perspectiva eurocentrada. (LIMA, SILVA, 2018, p. 91).

A intenção é refletir sobre a vivência das mulheres negras que escolheram a Ciência da Informação como campo de atuação e representatividade afro-brasileira. Afinal, qual o projeto de biblioteca, as bibliotecárias negras querem? "As mulheres negras são as que mais sofrem dentro da sociedade brasileira. Cotidianamente, estão sob as garras do sistema opressor que as silencia, mata e pretere" (SILVA; GARCEZ, 2018, p. 219). Tais autoras, indicam que um dos objetivos das bibliotecas é propagar informações no âmbito da política, da saúde, educação e trabalho, enfatizando que divulgar a informação é uma das formas de contribuir com o acesso das mulheres negras, visto que são minorias no âmbito acadêmico.

> Com as sugestões de serviços e produtos supracitados, a/o profissional da informação e bibliotecária/o estará não só

> promovendo oportunidades de crescimento intelectual, econômico, político e social das mulheres negras, mas também, proporcionando o fortalecimento identitário e procurando colaborar para uma vida igualitária e com vistas a um pleno exercício de direitos por parte das mulheres negras. (SILVA; GARCEZ, 2018, p. 230).

E não apenas de criar estratégias de divulgação de informações para mulheres negras fora do contexto acadêmico, mas também "É uma luta também epistemológica, pois o conhecimento criado por mulheres questiona uma ideologia dominante galgada na hierarquização e desigualdade, criada por homens" (LIMA, 2019, p. 46). Ou seja, o objetivo é incentivar que as mulheres negras estejam nos espaços de conhecimento, que permaneçam (por meio das pautas de política e permanência) e construam novos conhecimentos.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O debate da representatividade é recente, porém, é importante compreender que quanto mais profissionais negros nas diversas áreas de saber na biblioteca e enquanto bibliotecários, por exemplo, mais possibilidades da ampliação dessas discussões para a sociedade em geral. No entanto, considerar que apenas a presença de um corpo negro e contar com o seu engajamento é uma perspectiva que enfraquece essa possibilidade. Nesse sentido, é fundamental a afirmação do compromisso de todos envolvidos no processo educativo com a construção de um ambiente que respeita e valoriza a pluralidade. Dessa forma, a biblioteca, bem como os demais espaços escolares, estará potencialmente a serviço da promoção da educação antirracista e da igualdade racial.

Então, respondendo à questão anterior, a partir de todas as reflexões presentes nessa pesquisa: qual o projeto de biblioteca, as bibliotecárias negras querem? Qual biblioteca as bibliotecárias negras querem? Um espaço de reconhecimento do seu papel de agente de transformação social, um espaço pedagógico/educativo que propõe

dinâmicas de discussão, campanhas de acesso à informação. Uma biblioteca afrodiaspórica e não mais um cantinho em uma prateleira empoeirada. Uma biblioteca universalizada conforme o disposto na Lei nº 12.244/10. Uma biblioteca ativa que todos os seus agentes reconheçam a função e a importância do bibliotecário. Para tanto, desejam formação continuada e cursos desde a graduação oficinas, debates, espaços de diálogo representativos. Desejam o fim da elitização e hierarquização do conhecimento acadêmico, a valorização da biblioteca como espaço transformador e potente, desejam mulheres negras contando sua história e abrindo caminhos para outras mais, fortalecendo a representatividade destas.

> São tempos de descobertas, de rompimentos de silêncios na Biblioteconomia. Há uma urgência em abranger e ultrapassar o pensamento colonizado instaurado na prática, na literatura e nas ações da Biblioteconomia. São tempos de enegrecer pensamentos, espaços, livros, artigos e práticas profissionais. (SILVA, 2019, p. 84).

O protagonismo das mulheres negras sobre sua trajetória é o objetivo, pois, a partir do enaltecimento das narrativas negras é que se criam estratégias de superação do racismo, tão bem estruturado, confiando que a Ciência da Informação é um espaço imprescindível para o rompimento do ciclo estrutural e estruturante do racismo, uma oportunidade de recontar a história da população negra, ampliar a visão da sociedade brasileira, tão rica em cultura, mas, tão pobre em reconhecimento de sua própria história. Já não nos cabe a personificação das vitórias a um herói, mas como vitória de um povo multicultural com suas diversas formas e diversas maneiras de ver e ser no mundo. O caminho é árduo, porém possível, por isso as bibliotecárias negras contam com todos para uma biblioteca antirracista. A conquista é por todos/as e para todos/as.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, SILVIO Luiz de. O que é racismo estrutural? Belo Horizonte: Letramento, 2018

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História Afro-Brasileira e Africana. Brasília: SECAD/ME, 2004.

BRASIL. Lei nº 10.639/03, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 10 jan. 2003a.

BRASIL. Lei nº 14.274/2003. Reserva vagas a afra-descendentes em concursos públicos, conforma específica. Diário Oficial da União, Brasília, 24 dezembro 2003b.

BRASIL. Lei nº 12.244 de 24 de maio de 2010. Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País. Diário Oficial da União, Brasília, 25 maio 2010.

CAVALCANTI, Ivanilda Bezerra; ARAÚJO, Claudialyne Silva; DUARTE, Emeide Nóbrega. O Bibliotecário e as ações culturais: um campo de atuação. Biblionline, João Pessoa, v. 11, n. 1, 2015.

CARDOSO, Francilene; PINTO, Michele Silva. Apontamentos Contemporâneos sobre a questão racial e a discussão Bibliotecária. *In:* SILVA, Franciéle Carneiro Garcês da; LIMA, Graziela dos Santos (Org.). Bibliotecári@s Negr@s: ação, pesquisa e atuação política. Florianópolis: Associação Catarinense de Bibliotecários, 2018.

COQUEIRO, Edna Aparecida; et al. Equipe Multidisciplinar: uma experiência da educação das relações étnico-raciais e para o ensino da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena na rede estadual da educação básica do Paraná. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO EDUCERE, 2., 2013, Curitiba. Anais... Curitiba, 2013. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cfc/artigo.pdf. Acesso em: 01 jun. 2020.

DURBAN ROCA, Glória. Biblioteca escolar hoje: recurso estratégico para a escola. Porto Alegre: Penso, 2012.

FLEURI, Reinaldo Matias. Desafios à educação intercultural no Brasil. Revista PerCursos, n. 1, p. 109-128, 2001.

GARCEZ, Eliane Fioravante. O bibliotecário nas escolas: uma necessidade. Revista ACB: Bibioteconomia em Santa Catarina, v. 12, n. 1, 2007.

GOMES, Elisangela. Afrocentricidade: discutindo as relações étnico-raciais na biblioteca. Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina, Florianópolis, v. 21, n. 3, p. 738-752, ago./nov 2016.

LIMA, Graziela dos Santos. Resistência é o seu nome: representatividade é para nós, alunas (os) negras (os) da Biblioteconomia e Ciência da Informação. *In*: BARROSO, Danielle; et al. (Org.). Epistemologias negras: relações raciais na Biblioteconomia. Florianópolis: Rocha Gráfica e Editora, 2019. p. 35-71.

LIMA, Graziela dos Santos; SILVA, Franciéle Carneiro Garcês da. Pensando uma Biblioteconomia Afrodiaspórica. *In*: SILVA, Franciéle Carneiro Garcês da; LIMA, Graziela dos Santos (Org.). Bibliotecári@sNegr@s: ação, pesquisa e atuação política. Florianópolis: Associação Catarinense de Bibliotecários, 2018. p. 89-104.

LOPES, Véra Neusa. Racismo, preconceito e discriminação: procedimentos didático-pedagógicos e a conquista de novos comportamentos.

MUNANGA, Kabengele (Org.). Superando o Racismo na Escola. 2. ed. rev. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 185-206.

MATTOS, Miriam de Cássia do Carmo Mascarenhas. Multiculturalismo em ciência da informação: percepções e ações dos profissionais da informação em bibliotecas escolares. 2011. 144f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2011.

MINAYO, Marília Cecília de Souza (Org.). Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2003.

RIBEIRO, Djamila. Feminismo negro para um novo marco civilizatório: Uma perspectiva brasileira. SUR – Revista Internacional de Direitos Humanos, v. 13, n. 24, p. 99-104, 2016.

RIBEIRO, Geisa Muller de Campos. A ciência é masculina e branca: breves reflexões. *In*: SILVA, Franciéle Carneiro Garcês da (Org.). Mulheres negras na Biblioteconomia. Florianópolis: Rocha Gráfica e Editora, 2019. p. 17-40.

SCHUCMAN, Lia Vainer. Sim, nós somos racistas: estudo psicossocial da branquitude paulistana. Psicologia & Sociedade, v. 26, n. 1, p. 83-94, 2014.

SILVA, Dávila Maria Feitosa da. Bibliotecárias negras cearenses: contribuições para a luta antirracista. *In*: SILVA, Franciele Carneiro Garcês da (Org.). Mulheres negras na Biblioteconomia. Florianópolis: Rocha Gráfica e Editora, 2019. p. 67-86.

SILVA, Andreia Souza da; FONTES, Sandra Regina. Diversidade étnica na Biblioteca e a Aplicação da Lei Nº 10.639/03. REBECIN, v. 4, n. 1, p. 199-214, jan./jun. 2017.

SILVA, Franciéle Carneiro Garcês da; GARCEZ, Dirnéle Carneiro. As mulheres negras e a sociedade da Informação. *In*: SILVA, Franciéle Carneiro Garcês da; LIMA, Graziela dos Santos (Org.). Bibliotecári@sNegr@s: ação, pesquisa e atuação política. Florianópolis: Associação Catarinense de Bibliotecários, 2018. p. 209-235.

SILVA, Jonathas Luiz Carvalho. Fundamentos da informação I: perspectivas em Ciência da Informação. São Paulo: ABECIN Editora, 2017.

SILVA, Tatiana Dias. Mulheres Negras, Pobreza e Desigualdades de Renda. *In*: MARCONDES, Mariana Mazzini; et al. Dossiê mulheres negras: Retrato das condições de vida das mulheres negras no Brasil. Brasília: Ipea, 2013. Cap. IV. p. 109-132.

RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO DESENVOLVIMENTO DE ACERVO DAS BIBLIOTECAS ESCOLARES

Lindiwe Sophia Oliveira Fideles

1 INTRODUÇÃO

A biblioteca escolar tem como função primordial potencializar a educação, favorecendo processos de ensino e aprendizagem que proponham reflexões e questionamentos dos saberes, estejam eles registrados nos materiais bibliográficos ou não. Portanto, ela é parte integrante e ativa do currículo escolar e deve estar inscrita no Projeto Político Pedagógico. O(a) bibliotecário(a), enquanto agente de transformação da realidade em que se insere, atua através dos diversos serviços prestados pela biblioteca, tanto na pesquisa escolar, na formação cultural, no apoio ao letramento, na promoção da leitura quanto na educação das relações étnico-raciais no contexto escolar. Dessa forma, a biblioteca deve permitir que os(as) estudantes, amparados(as) na descolonização dos currículos, expandam suas reflexões por meio da leitura de diferentes epistemologias. Assim, a partir da construção de um outro paradigma do conhecimento, será possível que os(as) estudantes se tornem pensadores(as) críticos(as) antirracistas:

> Um paradigma que não separa corporeidade, cognição, emoção, política e arte. Um paradigma que compreende que não há hierarquias entre conhecimentos, saberes e culturas, mas, sim, uma história de dominação, exploração, e colonização que deu origem a um processo de hierarquização de conhecimentos, culturas e povos. (GOMES, 2012, p. 5).

O objetivo deste capítulo é discutir a importância da implementação da Lei nº 10.639 de 2003 no âmbito do desenvolvimento de acervo da biblioteca escolar. A escrita

decorre da urgência do debate e da atuação dos(as) bibliotecários(as) no cumprimento da Lei nº 10.639/03, visto que, mesmo passados 17 anos da sua publicação, é prática rotineira "[...] colocar a biblioteca como local de eventos esporádicos e sem continuidade" (CAMPELLO, 2009, p. 26), que costumeiramente trabalha as relações étnico-raciais somente no mês de novembro[15]. Apesar disso, Fontes (2019) constata que:

> Na área da Biblioteconomia no Brasil, especificamente na biblioteca escolar, a inserção do tema das relações étnico-raciais ainda é recente, porém apresenta-se crescente o interesse dos(as) bibliotecários(as). (FONTES, 2019, p. 31).

Ao longo do texto, serão apresentadas considerações sobre o ensino das culturas africana e afro-brasileira no Brasil, a realidade da biblioteca escolar diante da Lei nº 10.639/03 e, por fim, as atribuições dos(as) bibliotecários(as) no desenvolvimento de acervo escolar que aborde as relações étnico-raciais. Utilizou-se da pesquisa bibliográfica como metodologia para alcance do objetivo proposto.

2 APONTAMENTOS SOBRE O ENSINO DAS CULTURAS AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA NO BRASIL

O acesso à educação no Brasil sempre foi privilégio da classe dominante, mesmo sendo direito de todos segundo o Artigo 205 da Constituição Federal de 1988. Já na Primeira Constituição do País, de 1824, com duração mais longa na história do Brasil, num total de 65 anos, a escolarização foi negada aos negros escravizados. Portanto, se não eram aceitos nas instituições oficiais de ensino, muito menos suas culturas faziam parte das disciplinas ministradas.

Essa marginalização da população africana e afrodescendente, herança do percurso colonial escravocrata, reflete-se na educação brasileira de histórica orientação eurocêntrica. No contexto da educação formal, quando a

[15] O Artigo 79-B da Lei nº 10.639/03 inclui no calendário escolar a data 20 de novembro como "Dia Nacional da Consciência Negra".

população negra liberta tinha algum acesso às instituições oficiais de ensino:

> [...] a escola era, então, entendida como forma de civilizar os grupos vistos pelas elites como impeditivos da coesão social brasileira: "[...] a raça forte não destrói a fraca pelas armas, esmaga-a pela civilização". (CUNHA, [1902], p. 47 citado por ALMEIDA; SANCHEZ, 2016, p. 235).

O racismo estrutural e institucional prossegue perversamente na sociedade brasileira, ideológica e corporalmente, sendo responsável pelo epistemicídio e pelos homicídios dos corpos negros no país.

Apesar da insistência para exclusão dos negros da educação formal, é de extrema relevância apontar que a educação também estava presente nos espaços domésticos populares e os movimentos negros organizados lutaram continuamente pelo ensino da população negra. A despeito da falta de recursos, organizavam-se reuniões, grupos temáticos e políticos para preencher as lacunas propositalmente abertas pelo Poder Público.

Ao longo de todo esse percurso, o ensino das culturas africana e afro-brasileira foi e até hoje é omitido, ou, quando presente, ocorre de forma estereotipada nas diversas esferas da sociedade. Não é diferente nos espaços pedagógicos de construção e transformação social como as bibliotecas, escolas, museus etc. A ausência não está apenas no conteúdo, mas se expressa na invisibilidade de autores(as) negros(as) e suas produções dentro do acervo bibliográfico:

> Em outros casos, existe o apagamento deliberado dos vínculos autorais e, mesmo, textuais, com a etnicidade africana ou com os modos e condições de existência dos afro-brasileiros, em função do processo de miscigenação branqueadora que perpassa a trajetória desta população. (DUARTE, 2005, p. 114).

Nesse cenário, a Lei nº 10.639 foi promulgada no ano de 2003 e deve ser considerada uma importante conquista no

campo legislativo, fruto das lutas do Movimento Negro para promover avanços na erradicação do racismo nos espaços sociais e institucionais. A legislação estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas escolas brasileiras, públicas e privadas, de ensino fundamental e médio. O conteúdo deve ser ministrado no âmbito de todo currículo escolar.

3 REFLEXÕES SOBRE A BIBLIOTECA ESCOLAR E A LEI 10.639/03

Ao debater o papel da biblioteca escolar é preciso retomar a seção anterior e refletir sobre quem tem acesso à escola nos dias atuais e em que se baseia o ensino dos(as) estudantes. As bibliotecas escolares se situam na educação básica, correspondente à educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. Em 2018, a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD) realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) apontou que:

> Com relação à cor ou raça, 55,8% das pessoas de cor branca haviam completado, no mínimo, o ciclo básico educacional, já entre as pessoas de cor preta ou parda esse percentual foi de 40,3%, uma diferença de 15,5 p.p. De 2017 para 2018, essa diferença reduziu – era de 18,9 p.p. em 2017 – porém se manteve em um patamar elevado, indicando que as oportunidades educacionais eram distintas entre esses grupos. (IBGE, 2019, p. 3).

Os dados acima dizem respeito ao nível de instrução dos(as) brasileiros(as), calculado pela proporção de pessoas de 25 anos ou mais de idade que finalizaram a educação básica obrigatória, ou seja, concluíram, no mínimo, o ensino médio. As estatísticas comprovam que o acesso à educação continua desigual: os negros ainda são a minoria que conclui o ensino básico.

Diante dessa realidade, a Lei nº 10.639/03 surge, como apontado anteriormente, fruto da luta antirracista e é uma

medida de ação afirmativa que procura corrigir as desigualdades educacionais históricas incidentes sobre a população negra brasileira. Gomes (2011) alerta que se deve desmitificar a ideia de que políticas de ação afirmativa se referem apenas ao ensino superior.

> [...] a Lei nº 10.639/03 pode ser interpretada como uma medida de ação afirmativa, uma vez que tem como objetivo afirmar o direito à diversidade étnico-racial na educação escolar, romper com o silenciamento sobre a realidade africana e afro-brasileira nos currículos e práticas escolares e afirmar a história, a memória e a identidade de crianças, adolescentes, jovens e adultos negros na educação básica e de seus familiares. (GOMES, 2011, s.p.).

É preciso que os(as) bibliotecários(as) reforcem, na prática, esse amplo potencial da Lei para que os(as) estudantes entendam a sua obrigatoriedade não como uma mera imposição governamental, mas compreendam a transversalidade das questões raciais, como aponta Gomes (2016, p. 745), já que "não raras exceções estudantes não compreendem sua real necessidade e aplicabilidade".

Antes disso, os(as) próprios profissionais, bibliotecários(as) e docentes, devem assumir que não há como dissociar diversidade étnico-racial da educação, entendendo que partir do cumprimento da Lei nº 10.639/03, as escolas e as bibliotecas escolares podem atuar enquanto instrumentos dialógicos de ensino antirracista ou, caso contrário, manter-se instrumentos ideológicos do Estado para o favorecimento do racismo ao afirmarem que o lugar do negro não é na escola ou na biblioteca.

> A perspectiva da biblioteca, como meio de acesso à informação e como possibilidade de questionamento e transformação dos discursos, leva ao entendimento da biblioteca como "instrumento de poder" (MILANESI, 1986). Contudo, o seu paradoxo reside em ter a informação como instrumento de mudança e não conseguir

> alterar a ordem vigente, vindo a reforçar a ordem e a manutenção do sistema. (TANUS, 2017, p. 208).

No intuito de alterar o modelo eurocêntrico de educação vigente, a promulgação da Lei nº 10.639/03 incentivou a articulação das bibliotecas escolares para aquisição de materiais informacionais que abordam a história e cultura africana e afro-brasileira. Entretanto, não basta possuir o material bibliográfico, é preciso pensar as relações étnico-raciais ao longo de todo processo de desenvolvimento de acervo.

4 OS(AS) BIBLIOTECÁRIOS(AS) NO DESENVOLVIMENTO DE ACERVO PARA EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL

O desenvolvimento de acervo não é simplesmente um processo técnico, é um processo intelectual de mediação, realizado pelos(as) bibliotecários(as), entre as fontes de informação e a comunidade de usuários. Engloba atividades como estudo da comunidade, seleção, aquisição, desbastamento e avaliação dos materiais informacionais.

A seleção de materiais de informação é uma das etapas iniciais do desenvolvimento de acervo que compreende a escolha das obras que farão parte da coleção da biblioteca. Este estágio consiste na tomada de decisão pelo(a) bibliotecário(a) como agente interventor no processo social:

> Quando um simples ato profissional define o universo de informação a que um grupo de usuários terá acesso, pode-se dizer que o bibliotecário detém o poder. O poder. (VERGUEIRO, 2010, p. 5).

Todavia, esse universo informacional é formado majoritariamente por escritores e personagens homens, brancos, heterossexuais e cisgêneros que constroem representações estereotipadas dos negros, seja nas ilustrações ou no enredo dos(as) personagens, apontados(as) como objetos de estudo e não como os(as) sujeitos(as) protagonistas das suas próprias histórias. Os acervos

dificilmente contemplam obras de autores negros, sobretudo escritoras negras. Vergueiro (2010) discorre sobre os livros infanto-juvenis e pontua tópicos de extrema relevância ao selecionar os documentos:

> Às vezes, por trás de figuras atraentes e histórias divertidas estão a disseminação de preconceitos e o velado incentivo a discriminações de ordem étnica, cultural ou social. Os bibliotecários devem estar atentos a essas obras familiarizando-se com as suas características mais marcantes, que incluem:
>
> - a ausência de minorias étnicas, como se a sociedade fosse composta por uma população homogênea de indivíduos 'brancos';
> - a representação negativa das minorias, seja retratando-as como figuras caricatas, seja colocando-as como personagens antipáticos, quando não são escolhidos como os vilões da história, seja reservando para eles papéis considerados de menor importância social (como empregadas domésticas, criados, trabalhadores não-qualificados, mendigos, etc.);
> - a colocação da figura feminina em situação de dependência em relação ao homem, tanto em termos econômicos e sociais (a dona de casa que não é responsável pelo sustento da família) como emocionais (é o homem quem toma as decisões importantes, deixando para ela apenas as questões que não têm grande significação);
> - representação positiva das classes sociais dominantes, retratadas como pessoas simpáticas, bonitas, felizes e modelos de comportamentos a serem seguidos pelas crianças. (VERGUEIRO, 2010, p. 33-34).

No processo de desenvolvimento de acervo, mais especificamente na seleção, os(as) bibliotecários(as) devem

solicitar sugestões aos pesquisadores que estudam relações étnico-raciais. É preciso que os(as) profissionais se qualifiquem por meio de leituras, eventos, formações e grupos de estudos na área. Além disso, existem editoras que priorizam a edição de obras de literatura negra brasileira e da diáspora africana a exemplo da Editora Malê (criada, inclusive, pelo bibliotecário e jornalista Vagner Amaro), Editora Nandyala, Mazza Edições, Pallas Editora, entre outras.

A etapa precedente à seleção é o estudo da comunidade de usuários da biblioteca para estabelecer quais são as necessidades e demandas que respaldam a escolha dos materiais que compõem o acervo.

No âmbito da biblioteca escolar, os usuários reais e potenciais são os(as) estudantes(as) matriculados(as), professores(as), funcionários(as) da instituição e, em alguns casos, a comunidade externa: "Para tanto, seu acervo além de atender os objetivos da escola também deve ser o espelho do público diversificado que ela atende." (LIMA; SILVA; COSTA, 2016, p. 293). Assim, torna-se possível estimular a identificação dos(as) estudantes(as) afro-brasileiros(as) com as representações positivas dos(as) personagens negros(as) (representatividade) e que os(as) estudantes não-negros se deparem com outras vivências de forma a contribuir com o sentimento de pertencimento da biblioteca à comunidade.

Ao pensar nas demandas apresentadas pelos usuários surge uma discussão interessante. Sabendo que a temática africana e afro-brasileira é invisibilizada na sociedade, a busca por títulos relacionados ao tema pode ser menor. Neste momento, entra a urgência da Lei nº 10.639/03 e da discussão na Biblioteconomia do papel do(a) bibliotecário(a). A literatura da área salienta, em todo tempo, que a prática biblioteconômica acontece em torno dos usuários, e é verdade, mas é primordial não disfarçar a centralidade dos(as) profissionais bibliotecários(as) no despertar de interesse pela história e cultura africana e afro-brasileira na comunidade, mesmo que os usuários não apresentem essa demanda.

> [...] muito mais que um 'guardador de livros' a[s] responsabilidade[s] desses profissionais vão desde processamento técnico, circulação de materiais, políticas de desenvolvimento de acervo, há um

> papel social que deve ser atuante dentro do ambiente escolar na qual está inserido, respeitando sua diversidade e cultura [...]. (SILVA; BERNARDINO; SILVA, 2014, p. 4).

Ainda nesse sentido, é pertinente afirmar que independentemente do perfil da comunidade ou da tipologia da biblioteca as discussões sobre a inserção das relações étnico-raciais devem ser feitas, afinal, elas dizem respeito a todos os brasileiros e não somente aos negros.

O processo de aquisição é a efetivação das decisões tomadas na seleção e depende da destinação de verbas para a biblioteca. Diante da precariedade do sistema educacional, é necessário gerir bem os recursos financeiros que a biblioteca dispõe dando prioridade à aquisição de materiais que contemplem diferentes visões de mundo e que, por vezes, estão à margem do mercado editorial.

Quanto ao desbastamento, é preciso que os(as) bibliotecários(as) estejam atentos(as), no momento do descarte, ao que confere às obras "inadequação dos conteúdos ao acervo". É preciso frisar que na dimensão do racismo devem ter centralidade tanto a educação quanto a denúncia. Dessa forma, no caso das obras de cunho racista, o racismo deve ser, no mínimo, apontado dentro dos textos.

> Em torno de livros e outros materiais cria-se, assim, uma verdadeira aura de respeito, como se tais materiais fossem mais ou menos sagrados e sua conservação, sob qualquer condição, um dever inalienável. (VERGUEIRO, 1989, p. 75).

Por fim, a avaliação consiste em examinar se os processos descritos acima, do estudo da comunidade ao desbastamento, estão sendo realizados satisfatoriamente. Os fatores de uso como forma de avaliação, por exemplo, podem demonstrar se a circulação das obras com temáticas africana e afro-brasileira aumentou entre os(as) estudantes.

É recomendável que os(as) bibliotecários(as) descrevam todos esses processos numa Política de Formação e Desenvolvimento de Acervo estruturada e institucionalizada, atentos(as) para que as burocracias não existam "como barreiras praticamente intransponíveis para a concepção de

um acervo democrático." (JESUS; MORAES; MACEDO, 2018, p. 326).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente reflexão sobre a atuação dos(as) bibliotecários(as) no desenvolvimento do acervo escolar diante da Lei nº 10.639/03 partiu do entendimento de que a autonomia crítica dos(as) estudantes é formada a partir do acesso a informações variadas, sobretudo, as não hegemônicas, que são invisibilizadas inclusive nas bibliotecas escolares.

> Qualquer discriminação é imoral e lutar contra ela é um dever por mais que se reconheça a força dos condicionamentos a enfrentar. A boniteza de ser gente se acha, entre outras coisas, nessa possibilidade e nesse dever de brigar. Saber que devo respeito à autonomia e à identidade do educando exige de mim uma prática em tudo coerente com este saber. (FREIRE, 1996, p. 35).

Portanto, desenvolver um acervo que abarca a temática e as produções africanas e afro-brasileiras exige consciência política, social e pensamento crítico do(a) profissional da informação. Mais que fornecer acesso, é imprescindível promover ações culturais que tornem conhecidos(as) os(as) autores(as) dessas produções e a literatura negra. Contudo, para que isso aconteça é necessário reestruturar os currículos dos cursos de Biblioteconomia de forma a inserir a educação para relações étnico-raciais no decurso da formação acadêmica.

A partir do trabalho articulado entre bibliotecários(as) e professores(as) é possível democratizar a presença dos(as) afro-brasileiros(as) nas bibliotecas, para além das estantes e sistemas, como espaço de debate multicultural e antirracista. Afinal, a educação para relações étnico-raciais é um direito social.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. B.; SANCHEZ, L. Os negros na legislação educacional e educação formal no Brasil. Revista Eletrônica de Educação, São Carlos, v. 10, n. 2, p. 234-246, 2016.

CAMPELLO, B. Letramento informacional no Brasil: práticas educativas de bibliotecários em escolas de ensino básico. 2009. 209f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – umiversidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

DUARTE, E. A. Literatura, política, identidades: ensaios. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2005. 176 p.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. 92 p.

GOMES, E. Afrocentricidade: discutindo as relações étnico-raciais na biblioteca. Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina, Florianópolis, v.21, n.3, p.738-752, ago./nov., 2016.

GOMES, N. L. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. Currículo sem Fronteiras, v. 12, n. 1, p. 98-109, jan./abr. 2012.

GOMES, Nilma Lino. Educação, relações étnico-raciais e a Lei 10.639/03. Portal Geledés, 27 ago. 2011. Disponível em: https://www.geledes.org.br/educacao-relacoes-etnico-raciais-e-a-lei-1063903/. Acesso em: 18 set. 2020.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Educação: 2018. Rio de Janeiro: IBGE, 2019. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101657_informativo.pdf. Acesso em: 27 maio 2020.

JESUS, A. C. S.; MORAES, I.; MACEDO, L. H. S. A importância da inclusão de obras de escritoras negras nos acervos das bibliotecas públicas municipais do estado de São Paulo. *In*: SILVA, F. G.; LIMA, G. S. (Org.). Bibliotecári@s Negr@s: ação, pesquisa e atuação política. Florianópolis: ACB, 2018. p. 319-347.

LIMA, G. S.; SILVA, F. C. G.; COSTA, A. Ação cultural na biblioteca escolar: proposta de ação cultural referente à cultura africana e afro-brasileira. *In*: SEMINÁRIO DA EDUCAÇÃO, RELAÇÕES RACIAIS E MULTICULTURALISMO, 6., 2016, Florianópolis. Anais… Florianópolis: UDESC, 2016. p. 290-302.

SANTOS, S. R. Educação das relações étnico-raciais nas bibliotecas escolares da rede municipal de ensino de Florianópolis: olhares e

percursos. 2019. 142 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2019.

SILVA, A. E.; BERNARDINO, M. C. R.; SILVA, J. História e Cultura Afro-Brasileira: um olhar sobre a Lei 10639/2003 nas bibliotecas escolares. Bibl. Esc. em R., Ribeirão Preto, v. 2, n. 2, p. 1-16, 2014.

TANUS, G. F. S. Biblioteconomia e as contradições do social. Informação & Sociedade: Estudos, João Pessoa, v. 27, n. 1, p. 201-212, jan./abr. 2017.

VERGUEIRO, W. Desenvolvimento de coleções. São Paulo: Polis, 1989. 95 p.

VERGUEIRO, W. Seleção de materiais de informação. 3. ed. Brasília: Briquet de Lemos, 2010. 120 p.

MAPEANDO O ACERVO BIBLIOGRÁFICO PARA UMA AGENDA ANTIRRACISTA

Sara da Cruz Vieira
Erinaldo Dias Valério

1 INTRODUÇÃO

As manifestações de preconceito, discriminação e racismo têm impedido a inclusão de temas/assuntos sobre as populações negras nos acervos bibliográficos de diferentes tipos de unidades de informação. A responsabilidade dessa inclusão tem ganhado esforço por iniciativas de bibliotecárias/os e professoras/as negras/os, movimento negro e de pessoas de outros pertencimentos étnico-raciais comprometidas com a agenda antirracista no país.

As questões enfrentadas pela população negra precisam ser discutidas em todos os âmbitos, pois é a partir da informação que é possível evidenciar a seriedade do racismo e as consequências nocivas que atingem negras/os, a fim de eliminar atitudes racistas e lutar por uma sociedade justa e igualitária.

Disseminar informações sobre relações raciais é o caminho mais efetivo para evidenciar as particularidades da população negra, bem como buscar formas para se combater o racismo. O conceito de informação idealizado como concepção social pode fornecer instrumentos auxiliares para a extinção de condutas preconceituosas, discriminatórias e para o racismo que atinge pessoas negras (VALÉRIO; SILVA, 2018).

A partir dessas observações, o presente capítulo tem como objetivo mapear os livros (literatura infantil e literatura juvenil) com recorte de raça no acervo do Laboratório do Livro, Leitura, Literatura e Biblioteca (LIBRIS) do curso de Biblioteconomia da Universidade Federal de Goiás (UFG), unidade situada no Campus II, localizada na Faculdade de Informação e Comunicação (FIC).

Esta iniciativa partiu da necessidade de identificar em um segundo momento os materiais que possam auxiliar as disciplinas do núcleo específico e núcleo comum presentes no

curso de Biblioteconomia desta instituição. Colaborando, portanto, com a inserção de assuntos existentes na Lei de Diretrizes de Bases (LDB) e Lei nº 10.639/2003 que institui a obrigatoriedade do ensino das histórias de cultura afro-brasileira e africana nas instituições de ensino no país.

É importante ressaltar que a Lei nº 10.639/2003 e suas diretrizes curriculares são resultados das lutas sociais do movimento negro brasileiro que tem reivindicado a inserção dessas discussões na educação. Trata-se de uma política curricular fundamentada em extensões históricas, sociais, antropológicas provenientes da realidade brasileira, buscando combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente as/os negras/os (BRASIL, 2004). Este capítulo apresenta resultados parciais de uma pesquisa maior, fruto de um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) em Biblioteconomia da Universidade Federal de Goiás (UFG).

2 A LEI 10.369/2003: O ENSINO SOBRE AS RELAÇÕES RACIAIS NA EDUCAÇÃO

A Lei nº 10.639/2003 alterou a Lei nº 9.394/1996, estabelecendo a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. A Lei foi sancionada visando o resgate histórico da contribuição da/o negra/o para construção e formação da sociedade brasileira. Para Santana (2010), o principal objetivo da Lei é alcançar o discernimento por intermédio da educação.

A referida Lei parte das reivindicações feitas pelo Movimento Negro durante anos e que a todo o momento acreditou que a luta por uma sociedade igualitária e antirracista deve ser pautada na educação dos atores sociais para que a mudança seja efetiva. Dessa forma, o estudo obrigatório da história e da cultura afro-brasileira e africana veio em busca de desconstruir discursos racistas e discriminatórios que permeiam na sociedade brasileira, a fim de possibilitar reparações na vivência social da população negra, a partir do estudo e do reconhecimento de sua história e cultura. E como é reforçado por Paula (2009, p. 118), "o advento da lei n. 10.639 é uma resposta às reivindicações do movimento negro vindas a público há mais de meio século."

A Lei foi sancionada pelo ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva no ano de 2003. Ela é fundamentada na obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana nas redes oficiais de ensino, procurando oferecer respostas no âmbito educacional à demanda da população negra efetivando políticas afirmativas, ou seja, políticas que reparem, reconheçam e valorizem sua história, cultura e identidade.

Diante do reconhecimento da necessidade de desenvolver ações reparatórias para a população negra, a Lei visa propiciar respostas, no âmbito da educação as pautas da população negra na lógica de políticas de ações afirmativas, promovendo políticas de reparações que reconheçam e valorizem sua história e sua identidade (BRASIL, 2004). Diante do exposto, percebe-se então que a Lei nº 10.639/2003 se trata de uma política pública que visa admitir o direito de pessoas negras contarem sua própria história a partir da trajetória africana na diáspora.

Müller e Coelho (2013) reiteram que a educação listada pela Lei deve considerar elementos africanos formados no passado brasileiro e pertencem efetivamente na composição do presente. Dito isso, a Lei também é consequência do desenvolvimento da compreensão democrática e dos requerimentos por uma sociedade mais justa, inserindo-se no campo da luta por uma educação que reconheça a colaboração da população negra em todos os níveis de ensino. A Lei reforça a importância do compromisso das/os profissionais da educação de modo que o sejam apresentadas orientações de condutas educativas direcionadas às relações interpessoais que possam valorizar a população negra visando combater a discriminação racial (LIMA, 2010).

A Lei nº 10.639 e suas contribuições conduzem duas questões relacionadas. A primeira é a promoção e a inclusão do conteúdo inédito no nível básico de educação, vagamente conhecido até mesmo na educação superior, elegendo a África como base nas organizações nacionais, retirando a Europa do lugar central considerada a única matriz cultural possível. E a segunda trata do afastamento do mito da democracia racial, herdada por décadas, impedindo as lutas da população negra (MÜLLER; COELHO, 2013).

Jesus (2017, p. 55) chama atenção para a importância do cumprimento da Lei nos diferentes níveis de ensino no Brasil, com o enfoque na educação superior:

> A Lei 10.639/03 é parte do processo que visa o equilíbrio dos conteúdos veiculados nos diversos programas de graduação e pós-graduação no país, e não somente nos ensinos fundamental e médio, pois é importante compreender que o Brasil precisa de um processo contínuo de reorganização de conteúdos programáticos a ser aplicados em todos os níveis e cursos (bacharelados e licenciaturas), uma vez que nos foi possível acessar somente um lado da história (JESUS, 2017, p. 55).

Além da formação de professoras/es e profissionais da educação, a Lei estabelece que deve ser incluso a bibliografia referente a história e cultura afro-brasileira e africana junto às relações étnico-raciais, evidenciando as problemáticas advindas do racismo, das discriminações que devem ser assumidos em uma pedagogia antirracista nos programas de concurso públicos para admitir professoras/es (BRASIL, 2004).

As questões presentes no propósito da Lei nº 10.639/2003 pretendem, além de retratar as expressivas colaborações da cultura africana para o Brasil, também lutar pela reflexão a respeito da magnitude da identidade nacional como orientação no suprimento da produção artística, intelectual, econômica e política no país (SANTANA, 2010).

Nesse sentido, Santana (2010) afirma que a Lei permite pensar alternativas para minimizar o racismo na sociedade, além de criar possibilidades para refletir as diferentes formas de convivência na perspectiva do respeito, buscando combater a intolerância, discriminação racial, ou seja, qual for a forma de preconceito correspondente. No entanto, ainda há muito o que ser feito para que essa Lei seja de fato efetivada e cumprida por todas as esferas governamentais no país, além de deixar a sociedade a par de sua finalidade.

Refletindo sobre a importância de dar enfoque à referida Lei, temos como aliada a literatura negra que almeja destacar a autoria da população negra, bem como as

especificidades que cercam essa população, além de tratar das problemáticas de racismo e discriminação, como está detalhado na seção seguinte.

2.1 LITERATURA NEGRA

Literatura negra é a expressão utilizada para caracterizar a literatura com autoria de pessoas negras, que desenvolvem a literatura voltada para evidenciar especificidades da população negra como, por exemplo, sua cultura, costumes, bem como denunciar problemáticas de racismo e discriminação que interferem de modo significativo na vida da população negra.

Fonseca (2006) afirma que muitas/os escritoras/es negras/os não utilizam a expressão "literatura negra", pois para elas/es essas expressões acabam por rotular a produção literária; já outras/os legitimam o uso da expressão, visto que consideram que a mesma permite destacar perspectivas encobertas pela generalização da expressão literatura e que evidencia os valores e qual segmento social é excluído pela sociedade.

Fonseca (2006, p. 13) afirma ainda que:

> As expressões "literatura negra", "poesia negra", "cultura negra" circularam com maior intensidade na nossa sociedade a partir do momento em que tivemos de enfrentar a questão da nossa identidade cultural. Nesse processo, também tivemos que assumir as contradições acirradas pelo fato de o Brasil querer se ver como "uma cultura mestiça", "uma democracia racial". Quando as contradições afloraram de forma mais constante, os preconceitos contra os descendentes de africanos tornaram-se mais evidentes, embora tais preconceitos quase nunca sejam realmente contestados, sendo até assumidos como não ofensivos. (FONSECA, 2006, p. 13).

Dessa forma, entende-se que a literatura negra visa também evidenciar problemáticas tais como a negação do

racismo no Brasil, justificada pela democracia racial que parte do preceito de que todas/os possuem a mesma oportunidade de direitos. Sendo assim, a literatura negra é de grande relevância, pois visa romper com esse tipo de discurso e denunciar os mecanismos de exclusão legitimados socialmente.

Evaristo (2009) elenca que a literatura brasileira é repleta de escritoras/es afro-brasileiras/os, entretanto, permanecem desconhecidas/os, inclusive em conteúdos escolares, e isso se deve ao fato de diversas/os pesquisadoras/es negarem ou ignorarem a existência de uma literatura afro-brasileira, entendida também como literatura negra. Desse modo, percebe-se que a literatura negra é constantemente ignorada, e por isso, é desvalorizada socialmente, fazendo com que não se entenda sua real importância como ato político que visa legitimar a produção literária feita por pessoas negras.

Evaristo (2009, p. 24) ressalta o surgimento de uma visibilidade voltada para a autoria negra e personagens negras/os:

> Com bem menos visibilidade, existe, no interior mesmo da literatura brasileira, uma gama de produções que vêm se afirmando, aos poucos, como um discurso diferenciado ao compor personagens negras e seus enredos. Discurso que subverte não só o sistema literário brasileiro, mas também contesta a história brasileira que prima em ignorar eventos relativos à trajetória dos africanos e seus descendentes no Brasil (EVARISTO, 2009, p. 24).

Apesar da pouca visibilidade de autoras/es negras/os e de personagens negras/os, são fatos que se mostram importantes para afirmação das representações da história e da cultura africana e afro-brasileira, para que seja retratada por outro viés, fugindo do discurso que ignora a história desses povos.

Em concordância com Duarte (2008), um dos elementos que auxiliam a representar o pertencimento de uma obra à afro-brasileira está presente na temática. Esta que pode

refletir no resgate da história da população negra na diáspora brasileira, perpassando a denúncia da escravidão, ressaltando suas consequências, bem como resgatar a história de heróis negros como Zumbi e Ganga Zumbam. O autor afirma que a temática negra agrega tradições culturais e religiosas transportadas para o Brasil, retratando a herança dos mitos, lendas e um apanhado de características presentes na oralidade.

Além da oralidade, a literatura negra permite também a conexão com a ancestralidade que nos permite voltar ao passado e conhecer aspectos constituintes da identidade. Pensar na ancestralidade é importante visto que ela ajuda a nos entendermos como indivíduos, entender de onde viemos e como isso reflete na forma em que nos inserimos na sociedade. A ancestralidade trabalhada na literatura negra pode retomar histórias que fundamentam a existência da população negra, não pautada apenas na escravidão, mas retratando também sua existência positivamente.

Partindo dessas reflexões, e as incluindo no campo da literatura infantil e da literatura juvenil, é que este capítulo tem se direcionado em mapear o acervo da LIBRIS sobre as relações raciais. Pois, trata-se de um ato político que evidencia a produção negra na literatura denunciando formas de exclusão existentes na sociedade.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa pode ser classificada como processo efetivo com métodos de raciocínio que propõem abordagem científica, constituindo o caminho para conhecer a realidade ou encontrar realidades fragmentadas (MARCONI; LAKATOS, 2001). A pesquisa em questão trata de uma pesquisa social definida como "processo que, utilizando a metodologia científica permite a obtenção de novos conhecimentos nos campos da realidade social." (GIL, 1989, p. 43).

Quanto aos fins, a pesquisa se caracteriza como descritiva e exploratória. Utilizou-se o método de descrição para apresentar o ambiente da pesquisa, para descrever como foi realizado o levantamento de acervo em qual categoria cada obra se encaixava. De acordo com Vergara (2010), a pesquisa descritiva evidencia particularidades de determinada população ou determinada ocorrência.

Com esta pesquisa, objetivou-se explorar o ambiente da biblioteca do LIBRIS localizada na FIC UFG, a fim de fazer o levantamento de livros da literatura infantil e da literatura juvenil, que apresentavam discussões raciais. Quanto aos meios, trata-se de uma pesquisa bibliográfica, com *design* de estudo de caso. Toda pesquisa pode ser considerada bibliográfica por utilizar materiais já existentes. Em concordância com Gil (2017), a pesquisa bibliográfica é constituída a partir de materiais já efetivados e publicados, tipicamente essa categoria de pesquisa é composta por materiais impressos, livros, revistas, teses, dissertações e anais de eventos científicos.

Segundo Gil (1989), o estudo de caso é reconhecido com estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos de forma a permitir conhecer de forma ampla e detalhada. O estudo de caso em questão analisa a realidade particular do LIBRIS, não se estendendo para outras unidades informacionais. Sendo assim, os dados obtidos serão representativos apenas para a realidade da biblioteca investigada e para o curso de biblioteconomia da UFG.

Partindo dessa premissa, foi realizado o levantamento do acervo por meio da observação a fim de identificar obras com recorte racial. Os dados levantados na pesquisa foram de caráter quantitativo, a fim de mapear quantos livros existiam no acervo, e qualitativo. A abordagem qualitativa se deu quando foram elencados os títulos e os assuntos do item que se encaixam nas categorias: africana, afro-brasileira, racismo e na categoria representação da população negra. Foi evidenciada a importância da literatura infantil e juvenil que represente a população negra, de acordo com a LDB/Lei nº 10.639/2003.

3.1 CAMPO DA PESQUISA

O ambiente da pesquisa realizada foi o Laboratório do Livro, Leitura, Literatura e Biblioteca (LIBRIS) que está localizado na Faculdade de Informação e Comunicação (UFG) e na Faculdade de Educação (UFG), onde atende o curso de Biblioteconomia e o curso de Pedagogia respectivamente. O LIBRIS surge a partir do Programa Nacional de Incentivo à Leitura (PROLER), criado em 1992 pela Fundação Biblioteca Nacional e organizado no formato de comitês, que estão

presentes em dezenas de cidades brasileiras, estabelecendo diversas formas de convênio. O comitê do município de Goiânia possui convênio com a UFG desde o ano de 2002, com o funcionamento do LIBRIS do Curso de Biblioteconomia, e do Núcleo de Formação de Professores (NUFOP) na Faculdade de Educação para o curso de pedagogia/FE (CASTRO, 2019).

No LIBRIS funciona a biblioteca escolar de referência, que é coordenado pela docente do curso de biblioteconomia, Maria das Graças Monteiro Castro, que foi agraciada pelo prêmio para a produção editorial brasileira para crianças e jovens, promovidos pela Fundação nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ) que constitui o acervo de mais de 6.000 títulos dos gêneros literatura infantil e literatura juvenil, além de livros teóricos das áreas de literatura e leitura. Os títulos são disponibilizados para empréstimo, para toda a comunidade interna e externa à UFG, mediante cadastro do sistema. O acervo que constitui o LIBRIS busca a promoção de leitura a partir do entendimento da importância que a biblioteca exerce nesse papel (CASTRO, 2019).

O LIBRIS é um laboratório integrante do curso de Biblioteconomia e é reconhecido nacionalmente, inclusive recebeu o Prêmio da categoria bibliotecas do instituto Pró-Livro (IPL) Retratos da Leitura em dezembro de 2019. O Prêmio do IPL tem como objetivo mapear projetos buscando valorizar e difundir ações de fomento a leitura. Entende-se então a importância do laboratório e seu acervo de qualidade, que preza pela informação relevante a partir do incentivo a leitura.

4 COLETA E ANÁLISE DOS DADOS

Na primeira etapa da coleta de dados foi realizada a busca de livros no catálogo *online* do LIBRIS que utiliza o BIBILIVRE[16]. Este período do mapeamento do acervo ocorreu durante os meses de setembro e outubro de 2019. Para encontrar livros específicos da temática pesquisada, foram utilizados os seguintes descritores: África, afro-brasileira, racismo e protagonismo. Além do uso dos descritores citados, foram pesquisados títulos de livros sobre a temática já

[16] *Software* livre e gratuito de gerenciamento de bibliotecas e de acervos.

conhecidos previamente, devido ao fato dos descritores não terem recuperado todas as obras presentes no acervo.

Após encontrar informações sobre livros no catálogo, partiu-se para a segunda etapa, que caracterizou a busca nas estantes, a fim de verificar se as obras de fato estavam nos locais sinalizados. Foram encontrados no catálogo 121 livros. Desse total, alguns se encontravam na biblioteca NUFOP, ou não foram encontrados nas estantes. Portanto, desse total foram encontradas no catálogo e nas estantes o quantitativo de 81 livros. Concluída essa etapa, deu-se início à terceira que foi definida pela busca da sinopse dos livros nos *sites* de suas editoras para verificar de que temática se tratavam, a fim de iniciar o processo de inserção dos livros nas categorias Histórias da África, Histórias Afro-brasileira, racismo e protagonismo.

Na quarta etapa foram definidas quatro categorias para inserção dos livros. Na primeira foram inseridos livros que tratassem de histórias africanas entendidas como narrativas sobre a história e cultura africana, bem como contos e lendas que refletiam as características do continente. Na segunda categoria foram adicionados livros que tratassem da temática afro-brasileira, definida como histórias que retomassem a história e cultura africana no contexto brasileiro. Na terceira categoria foram agregados livros que tratassem de pessoas negras em situação de racismo. Na quarta e última categoria foram acrescentados livros que tivessem personagens negras/os como protagonistas, visando discutir a importância da representatividade positiva dessas/es personagens. Com a separação dos livros nas categorias citadas, apresentamos o Quadro 1 com as informações mapeadas.

Quanto à autoria e ilustração das obras, foi constatado que autoras/es e ilustradoras/es brancas/os eram maioria, como mostra o Quadro 2, referente à quantidade de autoras/es negras/es e brancas/os por categoria. Esse quantitativo foi identificado a partir de pesquisas sobre a autoria e as ilustrações das obras, que permitiu refletir que apesar de a temática ser voltada para população negra, a presença de autoras/es e ilustradoras/es negras/os é minoritária.

Quadro 1 – Livros encontrados por categoria.

CATEGORIAS	QUANTIDADE
Histórias da África	44
Histórias Afro-brasileiras	16
Racismo	11
Protagonismo	10
TOTAL 81	

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

Quadro 2 – Quantidade de autoras(es) e ilustradoras(es) negras(os) brancas(os) e por categoria.

CATEGORIAS	AUTORIA NEGRA	AUTORIA BRANCA	ILUSTRA. NEGRA	ILUSTRA. BRANCA
Histórias da África	7	37	5	37
Histórias Afro-brasileiras	5	9	2	13
Racismo	2	9	1	10
Protagonismo	2	8	1	9

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

Realizar esse mapeamento foi importante para pensarmos o quanto o LIBRIS está empenhado em discutir e promover o acesso a informações antirracistas relacionadas com a população negra. Em um outro momento, partiremos para uma etapa que consistirá em uma análise de conteúdo dos materiais para identificarmos se os assuntos estão dialogando com o que preconiza a Lei nº 10.639/2003.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Fundamentada na construção desse capítulo foi possível reafirmar a importância de abordar assuntos relacionados a questões raciais voltadas para a população negra, visto que revelam fatos sobre uma população que ainda é marginalizada na sociedade brasileira e luta continuamente por espaço, reconhecimento e contra o racismo diário e permanente no país. Tratar essas questões no ambiente acadêmico é fundamental, sobretudo pelo fato da existência da LDB/Lei nº 10.639/2003 que deixa evidente o papel das instituições de ensino superior na luta contra o racismo.

O capítulo atendeu o objetivo de mapear os livros com recorte racial no LIBRIS, e terá como etapa futura criar categorias para análise das obras selecionadas e apontar como o LIBRIS pode contribuir com a inserção de conteúdos presentes na temática da Lei. A partir do mapeamento realizado, constatou-se o quanto a literatura infantil e juvenil pode ser aliada à inserção dos conteúdos presentes na LDB/Lei nº 10.639/2003, pois trata de questões que envolvem o pensamento crítico do indivíduo acerca da busca da representatividade positiva da/o negra/o, a luta contra o racismo e a busca por uma sociedade justa e igualitária.

Infere-se que a literatura infantil e juvenil presentes no LIBRIS UFG podem auxiliar as discussões dos temas sobre racismo, histórias africanas e afro-brasileiras e representatividade da/o negra/o na sociedade. Os livros encontrados, apesar de serem mais voltados para o público infantil e juvenil, trazem reflexões significativas acerca da representação positiva das/a personagens, problemática do racismo, dentre outros elementos.

Outro aspecto relevante percebido no mapeamento das obras, foi o baixo quantitativo de autoras/es e ilustradoras/es negras/es. A autoria e a ilustração branca são majoritárias, o que gera a reflexão sobre a importância da autoria e a ilustração de pessoas negras ocuparem mais espaço na literatura, visto que essa temática faz parte de sua existência como sujeitos negros e merecem ser contadas a partir desse viés. Para os próximos trabalhos, sugere-se que além do mapeamento, seja realizado uma análise do material e o desenvolvimento de ações culturais para uma agenda antirracista.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Ministério da Educação, 2004.

CASTRO, Maria das Graças Monteiro. Material sobre o Libris. [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <sara dcv 22@gmail.com>. Acesso em: 27 abr. 2019.

DUARTE, Eduardo de Assis. Literatura afro-brasileira: um conceito em construção. Estudos de literatura brasileira contemporânea, n. 31, p. 11-23, 2008.

EVARISTO, Conceição. Literatura negra: uma poética de nossa afro-brasilidade. Scripta, v. 13, n. 25, p. 17-31, 2009.

FONSECA, Maria Nazareth Soares. Literatura negra, literatura afro-brasileira: como responder à polêmica. Literatura afro-brasileira. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais, 2006.

FUNDAÇÃO NACIONAL DO LIVRO INFANTIL E JUVENIL. Prêmio FINLIJ. Disponívem em: https://www.fnlij.org.br/site/premio-fnlij.html. Acesso em: 02 nov. 2019.

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

GIL, Antônio Carlos. Métodos de e técnicas da pesquisa social. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1989.

JESUS, Fernando Santos de. Os desafios para a implementação da Lei 10.639/03: uma análise a partir de outros olhares epistêmicos. Horizontes, 2017, v. 35, n. 2, p. 49-58, mai./ago. 2017.

LIMA, Fabiane A. da Silva B. LEI 10.639/03: suas contribuições para uma educação igualitária. 2010. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual de Londrina, Paraná, 2010.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos. 4. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2001.

MÜLLER, Tânia Mara Pedroso; COELHO, Wilma de Nazaré Baía. A Lei no 10.639/2003 e a formação de professores: trajetória e perspectivas. Revista da ABPN, v. 5, n. 11, p. 29-54, jul./out. 2013.

PAULA, Cláudia Regina de. O protagonismo negro: o movimento negro na luta por uma educação antirracista. Acervo, Rio de Janeiro, v. 22, n. 2, p. 105-120, jul/dez 2009.

SANTANA, Jair. A Lei 10.639/03 e o ensino de Artes nas séries iniciais: políticas afirmativas e folclorização racista. 2010. 250f. Tese de doutorado (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010.

VALÉRIO, Erinaldo Dias; SILVA, Dávila. Maria. Feitosa. Informar para a igualdade racial: participação cidadã na produção, acesso e

uso da informação étnico-racial. *In*: SILVA, Franciéle Carneiro Garcês da; LIMA, Graziela dos Santos (Org.). Bibliotecário@s negra@s: ação, pesquisa e atuação política. 1ed.Florianópolis: ACB, 2018. p. 179-196.

VERGARA, Sylvia Constant. Projetos e relatórios de pesquisa em administração. São Paulo: Atlas, 2010.

A APLICABILIDADE DA LEI 10.639/2003: RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS A PARTIR DAS PRÁTICAS DO BIBLIOTECÁRIO

Melina de Brito dos Santos
Emiliana Gomes Borges

1 INTRODUÇÃO

O presente capítulo especificamente trata de uma reflexão sobre a inclusão do Ensino da História da África e da Cultura Afro-Brasileira que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) em território nacional como uma ação emancipatória para os povos afro-brasileiros e povos indígenas diante da discriminação racial, desigualdade social e intolerância. Iremos, então, discorrer pelo contexto histórico político de combate em que a Lei nº 10639/2003 é inserida nas bases curriculares nacionais e seus respectivos documentos legais, que são apresentados como medidas legais para assegurar a adequação e aplicação da Lei nos currículos escolares. Contrariadamente, o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura afro-brasileira e Africana tem se confrontado com imbricações e desafios para aplicabilidade da nº 10.639/03 no meio educacional, entre eles, a formação docente reflexiva.

Visto isso, podemos então considerar o papel do bibliotecário como um sujeito essencial na informação e orientação bibliográfica para esses educadores, e também educandos, pesquisadores e outros que por ventura busquem um aparato bibliográfico. Ademais, podemos considerar que o bibliotecário nesse contexto pode ser desafiado em seu processo de capacitação como também um sujeito em desenvolvimento a ser inserido na bibliografia adequada, uma vez que hoje novos autores estão trazendo novas abordagens, perspectivas e olhares para o estudo dentro das relações étnico-raciais que objetivam desconstruir o mito da democracia racial tão outrora celebrada pelo sociólogo Gilberto Freyre.

Logo, os bibliotecários devem considerar a diversidade étnica brasileira, assim como a nova literatura focada no multiculturalismo, pluralidade e também pedagogias diversas que objetivem a valorização e inclusão de histórias e culturas narradas por seus protagonistas, distanciando-se da única visão sobre histórias e culturas criadas a partir do olhar eurocêntrico. Almejamos aqui apresentar sucintamente os documentos legais e seus desafios na atualidade, tal como o olhar para o bibliotecário como um profissional que atuará à luz da Lei nº 10639/03 numa prática de orientação bibliográfica antirracista.

2 MEDIDAS DE INCLUSÃO DA EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Primeiramente, para entendermos sobre a aplicação da Lei nº 10.639/2003, devemos entender por qual motivo que ela surge e a quem ela pretende atender na sociedade brasileira. A Lei pretende estabelecer novas diretrizes e práticas pedagógicas que reconheçam a importância dos africanos e afro-brasileiros no processo de formação nacional. Historicamente, vivemos numa sociedade oriunda de um sistema colonial, que como consequências tem o fenômeno do racismo como uma prática social. Segundo o jurista Almeida (2019, p. 65), "o racismo constitui todo um complexo imaginário social que a todo o momento é reforçado pelos meios de comunicação, pela indústria cultural e pelo sistema educacional". Ou seja, se é construída a ideia de que existem lugares sociais específicos e subalternos para o negro (e também para o indígena), assim como a existência do negacionismo de sua contribuição para a história, literatura, ciências e demais. Ao longo do tempo, movimentos negros têm buscado políticas públicas de inclusão e ações que confrontam as formas de racismo existentes na sociedade brasileira como formas de incluir o negro e o indígena como também protagonistas na história da construção do Brasil. É importante reconhecermos que desde a Abolição da escravidão em 1888, não foram criadas ações que permitissem a inclusão da população negra brasileira no acesso a uma vida decente e igualitária da mesma forma como tem ocorrido com pessoas da etnia branca existente no país.

Ao analisarmos o processo histórico podemos observar ações políticas que tentaram excluir a população negra do acesso à igualdade social, tal como leis que impediam negros de frequentarem a escola pública; de comprarem lotes e terrenos; que encarceraria negros que estivessem nas ruas, jogando capoeira ou praticando as religiões de matrizes africanas, entre outras. Além disso, leis eugenistas no decorrer do século XX (entre 1917 e 1937), que tratam especificamente da "limpeza étnica", contribuíram mais ainda para a marginalização e apagamento da história e cultura afro-brasileira, onde o embranquecimento da população negra passa a fazer parte do imaginário e prática social a fim de tornar o Brasil um país mais branco e mais semelhante à Europa. Ainda nesse contexto, da primeira metade do século XX, o sociólogo Gilberto Freyre traz em sua obra "Casa Grande Senzala" (1993) o mito da democracia racial e mestiçagem no Brasil que constrói um imaginário social. Gonçalves e Silva[17] (2015, p. 13) esclarecem que "o mito da democracia racial e da mestiçagem, construídos desde o pós-abolição, com o intuito de embranquecer corpos, pensamentos, projetos, prevalece", assim como crenças de que negros eram intelectualmente atrasados por meio de concepções científicas intencionalmente promovidas ao longo dos quatro séculos de escravidão dos africanos e seus descendentes. Como consequência, o racismo tem se perpetuado na sociedade brasileira em suas variadas formas. Segundo o autor Silvio Almeida (2019), o racismo estrutural está presente na vida cotidiana, através de violências explícitas ou de micro agressões por meio de piadas, silenciamento, isolamento, entre outras até mesmo nas ações do Estado na segurança pública, onde identidades e vidas negras são subjugadas, ignoradas, subnotificadas ou mesmo eliminadas.

Em 1978 surge o Movimento Negro Unificado (MNU) a partir da união de diversos coletivos negros, em uma reivindicação por justiça a um ato de violência racial cometido em uma ação policial contra "um trabalhador negro Róbson Silveira da Luz e a discriminação sofrida por quatro atletas

[17] Indicada pelo movimento negro para a Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva integrou como relatora a comissão que elaborou o parecer CNE/CP nº 3/2004.

juvenis negros, expulsos do Clube de Regatas do Tietê, São Paulo" (MUNANGA, 2016, p. 129). A menção a esse grupo se faz importante, uma vez que eles passam a reivindicar a valorização da história e da cultura afro-brasileira e de africanos, assim como, políticas públicas de inclusão da população negra na sociedade brasileira. O MNU tem tido como objetivo a implantação de uma série de ações políticas públicas de inclusão para a população negra e teve como primeira medida a criação da Lei nº 3.708/2001 de Cotas para Negros e Indígenas com reserva de 40% das vagas na Universidade do Estado do Rio de Janeiro e na Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Vargas no Estado do Rio de Janeiro; e a sua regulamentação através do Decreto nº 30.766 de 04 de Março de 2002 (Lei nº 3708/01, 2001).

Em seguida, o MNU obtém um novo avanço com a alteração da Lei nº 9.394 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional constituída em dezembro de 1996. Essa alteração na LDB ocorre com a inserção da Lei nº 10.639 de 09 de janeiro de 2003. Em vista disso, a Lei nº 10.639/2003, altera a Lei nº 9.394/ 1996 incluindo no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", com o objetivo de levar para as salas de aula conteúdos sobre a cultura afro-brasileira e africana no Brasil como uma ação emancipatória para a população negra. A Lei nº 10.639/03, entre outras, são avanços políticos de grande importância para a comunidade negra que não recebera até então nenhuma reparação pelos quase quatro séculos de mão de obra escrava na construção do país e nenhuma política de inclusão na sociedade. Tão logo, foram então elaborados novos documentos legais que regulamentassem a Lei nº 10.639/03, entre eles, o parecer de CNE/CP 03/2004 que institui Políticas de Reparações, de Reconhecimento e Valorização, de Ações Afirmativas para que sejam realizadas pelo Estado; e educação das relações étnico-raciais para a promoção e valorização do povo negro quanto a sua história, cultura e identidade. Nesse parecer, o texto que teve como relatora a educadora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, onde é apresentada a realidade do negro no Brasil e as necessidades de se implantar uma educação Étnico-Racial a fim de estreitar o abismo social e racial em que a população negra foi imposta. Gonçalves assim afirma sobre a

importância da reflexão e entendimento sobre por todos os envolvidos nas relações sociais:

> Para reeducar as relações étnico-raciais, no Brasil, é necessário fazer emergir as dores e medos que têm sido gerados. É preciso entender que o sucesso de uns tem o preço da marginalização e da desigualdade impostas a outros. E então decidir que sociedade queremos construir daqui para frente (GONÇALVES, 2004, p. 5).

Concomitantemente, o texto traz para a reflexão que a implantação da Educação Étnico-Racial nas escolas é vista como uma solução para a diminuição das desigualdades sociais no Brasil, em especial, as desigualdades que a população negra perpassa na sociedade:

> Assim sendo, a educação das relações étnico-raciais impõe aprendizagens entre brancos e negros, trocas de conhecimentos, quebra de desconfianças, projeto conjunto para construção de uma sociedade justa, igual, equânime (GONÇALVES, 2004, p. 6).

Por fim o texto do parecer CNE/CP 03/2004 aborda detalhadamente ações que podem ser realizadas nas instituições de ensino, como também direciona educadores em suas novas práticas antirracistas e novas pedagogias a serem adotadas.

Foi também publicada a resolução CNE/CP 01/2004 em 25 de novembro de 1995, com fundamentação no Parecer CNE/CP 3/2004, de 10 de março de 2004, que também institui e complementa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana como podemos observar a seguir:

> Art. 1° A presente Resolução institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-

> Brasileira e Africana, a serem observadas pelas Instituições de ensino, que atuam nos níveis e modalidades da Educação Brasileira e, em especial, por Instituições que desenvolvem programas de formação inicial e continuada de professores.
>
> 1° As Instituições de Ensino Superior incluirão nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos que ministram, a Educação das Relações Étnico-Raciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes, nos termos explicitados no Parecer CNE/CP 3/2004 (2004, p. 1).

Esse parecer apresenta diretrizes e métodos que:

> constituem-se de orientações, princípios e fundamentos para o planejamento, execução e avaliação da Educação, e têm por meta, promover a educação de cidadãos atuantes e conscientes no seio da sociedade multicultural e pluriétnica do Brasil, buscando relações étnico-sociais positivas, rumo à construção de nação democrática. (2004, p. 1).

Assim, essas reorientações educacionais para a implantação do ensino da História da África e das culturas afro-brasileiras no currículo escolar exigem uma mudança de valores, e na formação e mediação do professor, pois a educação brasileira sempre tem sido apresentada a partir do viés eurocêntrico sem considerar as diversidades étnicas existentes.

Por fim, a Lei nº 11.645/2008 também altera a Lei 9.394/1996, modificada pela Lei nº 10.639/2003, a qual estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e cultura afro-brasileira e indígena" que implica a abordagem da temática afro-brasileira e também indígena por todas as disciplinas do currículo da educação básica como explícito abaixo:

> Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. (2008, p. 1).
>
> 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. (2008, p. 1).
>
> 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras." (NR) (2008, p. 1).

Inquestionavelmente, a Lei nº 10.639/03 e os demais documentos legais, que incluem a História da África e das culturas afro-brasileiras nas escolas da educação básica e superior são os avanços necessários para a inclusão dos negros e indígenas e na emancipação de suas etnias, trazendo para o país uma sociedade mais justa, plural e reconhecidamente étnica. Entretanto, o projeto perpassa por desafios desde a sua criação, entre eles, como fora dito, o racismo e suas formas; a existência na sociedade do imaginário do mito da democracia racial e também o despreparo de docentes e comunidade escolar na empreitada em descolonizar pensamentos e ações na práxis cotidiana da sala de aula. Segundo a educadora que participou da implantação da Lei nº 10.639/03 no Plano Nacional de Educação, Nilma Lino Gomes (2012), os novos documentos trazem uma ruptura do currículo e o desafio de descolonizá-

lo, trazendo mudanças de representação, valores e práticas. Gomes (2012) afirma em suas pesquisas que a existência do mito da democracia racial no Brasil e a existência do racismo estrutural têm contribuído efetivamente para as dificuldades de aplicação da Lei no currículo escolar. Ela descreve que "Na escola, no currículo e na sala de aula, convivem de maneira tensa valores, ideologias, símbolos, interpretações, vivências e preconceitos" (GOMES, 2012, p. 104-105), o que traz com urgência a necessidade de diálogo entre escola, currículo e a realidade social brasileira. Gomes, que foi responsável pelo desenvolvimento do Plano Nacional de Educação em território nacional para a implantação da Lei nº 10.639/03 e suas demais medidas posteriores a essa, pontua:

> Descolonizar os currículos é mais um desafio para a educação escolar. Muito já denunciamos sobre a rigidez das grades curriculares, o empobrecimento do caráter conteudista dos currículos, a necessidade de diálogo entre escola, currículo e realidade social, a necessidade de formar professores e professoras reflexivos e sobre as culturas negadas e silenciadas nos currículos (GOMES, 2012, p. 102).

Logo, a questão da discriminação racial estruturada em nossa sociedade traz no meio institucional um silêncio sobre a questão, não sendo discutida, debatida ou mesmo a não aplicação de ações efetivas contra agressões físicas e/ou verbalizadas que venham ocorrer no espaço educacional da educação básica e/ou superior. Ou seja, na escola o racismo se faz presente por meio do silêncio por parte de seus educadores que precisam a partir desse contexto ser preparados para refletirem sobre a diversidade presente e sobre a construção de práticas que possibilitem a todos os indivíduos acesso de poder igual na sociedade. Além das imbricações, é importante observar atentamente para a formação inicial e continuada de professores/as. Porém, ainda com severas resistências devido aos seus valores pessoais que acabam por interferir na aplicação da Lei, pois elementos culturais divergem de suas práticas individuais e a prática do racismo é constantemente negada, embora praticada conscientemente e inconscientemente na sociedade

brasileira. Para promover tamanha mudança é necessário construir e desenvolver um conjunto de práticas antirracistas que Gomes (2012) descreve de forma reflexiva sobre a orientação sobre a Lei:

> Ela exige mudança de práticas e descolonização dos currículos da educação básica e superior em relação à África e aos afro-brasileiros. Mudanças de representação e de práticas. Exige questionamento dos lugares de poder. Indaga a relação entre direitos e privilégios arraigada em nossa cultura política e educacional, em nossas escolas e na própria universidade (GOMES, 2012, p. 100).

Concluímos, então, sobre a necessidade de capacitar professores reflexivos para abrir caminhos para a construção de uma educação antirracista, a partir de um currículo descolonizado que permita a inclusão da pluralidade étnica que o Brasil se compõe. É importante oportunizar o reconhecimento dos outros protagonistas da história desde sempre negados e silenciados nos currículos educacionais. E considerar a diversidade étnico-racial e cultural nas salas de aulas, tão como, a convivência em uma sociedade multicultural. É imprescindível mudar a concepção errônea de tratar a Lei como conteúdo temático em períodos específicos ao longo do ano e considerar uma mudança na cultural na educação brasileira. Trata-se, portanto, de uma mudança estrutural, conceitual, epistemológica e política que pode provocar reais avanços no desenvolvimento da sociedade brasileira.

3 O PAPEL DO BIBLIOTECÁRIO NESSE CONTEXTO DE REFLEXÕES E MUDANÇAS

A palavra biblioteca nos remete à ideia de uma coleção material impressa ou manuscrita, ordenada e organizada com o intuito de estudo ou pesquisa futura (CUNHA, 2008). A biblioteca é um instrumento de trabalho com a informação e com o conhecimento e possui como missão disponibilizar a

informação ao público. Seu acervo possui uma quantidade de livros e outros materiais em diversos suportes, onde cabe à biblioteca "escolher um critério para selecionar que público deve atender e que tipos de livros precisará adquirir" (EARP, 2005, p. 53). O estabelecimento de critérios de seleção é uma tarefa subjetiva, ao passo que não existem critérios universalmente aceitos para todas as bibliotecas. Cada acervo, em sua particularidade, deve ser analisado, com enfoque na comunidade a ser atendida, na disponibilidade de recursos para aquisição dos materiais, nas características do acervo (sua especialização, peculiaridades e deficiências), entre outras. Vergueiro (1989) coloca a seleção em função do atendimento à pesquisa, que deverá considerar a diversidade de material necessário.

> a biblioteca exerce seu papel em sociedade, visando à construção de novos conhecimentos e servindo de alicerce para o uso da informação como ferramenta de inclusão social. O indivíduo ao adquirir grau de instrução que o capacite a ler, buscar a informação, selecionar e avaliar qual é relevante, assume o papel primordial em uma sociedade democrática onde estará participando ativamente desta comunidade (SÁ; SANTOS; PINTO, 2018, p. 2).

O ambiente escolar se encontra permeado por grande heterogeneidade social e cultural levando em conta a definição dos conteúdos a ensinar e a forma de ensinar, pois a escola tem o papel de fomentar relações democráticas. Sendo assim, a biblioteca "pode mostrar suas potencialidades e exercer sua função socioeducativa ao mediar o acesso e difusão da informação étnico-racial na comunidade escolar" (CONCEIÇÃO; COSTA, 2019, p. 3).

A biblioteca escolar tem o enfoque diferenciado e direcionado para livros didáticos, paradidáticos, materiais de referência gerais (guias, dicionários, manuais, enciclopédias, atlas), ou seja, a abrangência é restrita à escola e às disciplinas escolares. Portanto, as necessidades informacionais são vinculadas às práticas de ensino e aprendizagem, e a seleção deverá centrar nos objetivos dos cursos e no nível do aluno.

> as bibliotecas escolares abrangem um público diversificado, na qual o sujeito que usufrui das práticas de ensino e do acervo são sujeitos de diversas culturas. Ainda percebemos nas redes publicas de ensino, que as escolas estão comprometidas, de um modo geral, com projetos institucionais que supervalorizam as experiências culturais ocidentais e são pouco permeáveis às práticas culturais e as estratégias de sobrevivência dos grupos subalternos. Assim, como acontece em sala de aula, nos materiais - colocando em pauta os livros didáticos – bem como outras literaturas são baseadas e representadas de uma maneira em geral a história e cultura eurocêntrica como sendo a única a representar a sociedade brasileira (LIMA; CARDOSO, 2016, p. 310).

> O papel social, cultural e educacional da Biblioteconomia não está restrito à atuação em bibliotecas escolares, públicas e comunitárias. O ser social deveria ser algo presente em nós, antes do ser profissional, e sim quando nos consideramos cidadãs e cidadãos. Isso não se trata de perfil profissional, e sim de um modo de ver e reconhecer o outro e a partir disso direcionar as nossas práticas profissionais atendendo às necessidades das (os) nossas (os) usuárias(os), leitoras (es) e em potencial (GOMES, 2016, p. 745).

A cultura biblioteconômica, que é pré-estabelecida na formação acadêmica do bibliotecário, faz um preparo básico para lidar com critérios mínimos que atendam ao usuário. No âmbito da informação e educação, o cenário para o bibliotecário deverá se mudado com fins de atender de forma hábil as novas mudanças requeridas para os usuários.

> O bibliotecário tem o papel social, em meio a tantas tecnologias, de agir de acordo com as necessidades dos usuários da informação e em comum acordo com as

> Leis, bem como para construção e fortalecimento de identidades de gênero e consciência racial. Resultado de muitas lutas e reinvindicações dos movimentos sociais, as Leis possibilitam que a temática africana, afro-brasileira e indígena seja aplicada em diferentes níveis educacionais e em diferentes setores de modo a contribuir para eliminação do racismo e práticas discriminatórias disseminadas no cotidiano (LIMA; CARDOSO, 2016, p. 310).

Logo, o desenvolvimento de competências e as constantes habilidades de atualização partem de princípios que o bibliotecário deve se atentar principalmente no que se refere aos usuários e na sua capacitação didática. Afinal, um usuário bem informado tem melhores condições de conhecer e acessar informação e direitos essenciais, que abarcam a saúde, educação e benefícios sociais.

> Desse modo, não podemos descartar a formação continuada, sobretudo de competências, saberes, fazeres e compartilhamento de experiências que potencializam sua competência de atuação como mediador de leitura. A biblioteca através da seleção de materiais que tenham como foco elencar elementos que centralizam a discussão étnico-racial no viés cultural, histórico, de produção do conhecimento e valorização da oralidade e memória tem o potencial de modificar estereótipos negativos atribuídos aos saberes africanos/afro-diaspóricos (GOMES, 2016, p. 748).

A biblioteca é um espaço dedicado à formação do intelecto e da cultura. Nesta perspectiva, o bibliotecário em diversos momentos poderá atuar como um agente cultural do espaço e/ou biblioteca. Em uma biblioteca escolar, que muita das vezes é um ambiente de reforço das matérias escolares, é um ambiente diferenciado e voltado a um público que precisa ter apoio na sua formação como indivíduo. Além da biblioteca escolar possibilitar uma capacitação e o reforço da

aprendizagem dos alunos, estes também poderão aprender conteúdos diferentes do que são aplicadas em sala de aula.

Com a aplicação da Lei nº 10.639/03 poderão ser debatidas, em vários âmbitos, temáticas sobre a cultura afro-brasileira e questões de cunho racial onde a competência para se abordar tais conteúdos se faz importante para o professor e para o bibliotecário escolar. Favero (1983) fala sobre a cultura e seu significado social.

> Cultura é tudo o que o homem acrescenta à natureza; tudo o que não está inscrito no determinismo da natureza e que aí é incluído pela ação humana. Distingue-se na cultura os seus produtos: instrumentos, linguagem, ciência, a vida em sociedade; e os modos de agir e pensar comuns a uma determinada sociedade, que tornam possível a essa sociedade a criação da Cultura (FAVERO, 1983, p. 78).

No âmbito cultural, a Lei nº 10.639/03 colocará em destaque o bibliotecário como a figura de um articulador e agente cultural. Os agentes culturais são responsáveis pela a ação cultural – sua formação, projeto, organização e atuação. Na "ação cultural" o agente prepara as condições e fornece os recursos que propiciem o desenrolar e o avanço da produção cultural, deixando que os membros dos grupos exerçam o papel de sujeitos do processo de criação. Em sua atuação como agentes culturais, os bibliotecários devem se engajar politicamente em projetos mais amplos da sociedade, a fim de obterem a necessária integração com a comunidade escolar, o público em geral, assim como os grupos dos diversos movimentos sociais.

A avaliação da ação cultural deve ser um processo continuado, que garanta a participação dos envolvidos no trabalho, de modo que tenham total liberdade de expressar ideias e opiniões. Trata-se de um processo político-educativo, onde os indivíduos aprendem a dialogar e a refletir criticamente sobre sua produção cultural, e analisá-las criticamente, num clima de receptividade e abertura a sugestões.

Entre os aspectos avaliados devem ser incluídos os objetivos, as metodologias de trabalho, as técnicas adotadas,

a interação entre os grupos, a infraestrutura, os recursos oferecidos pela biblioteca e, especialmente, a qualidade da produção cultural, sempre visando o aperfeiçoamento e aprimoramento dos trabalhos realizados. Portanto, para que possa realmente colocar a cultura e a informação ao alcance do maior número possível de pessoas, e facilitar as oportunidades de criação tanto para o sujeito como a coletividade, o bibliotecário precisa adquirir uma visão mais abrangente, de seus componentes e das relações de poder envolvidas na produção, distribuição e consumo de informações na sociedade contemporânea.

Uma biblioteca-centro cultural responde desta maneira à sua vocação, na vida cultural na qual ela estiver engajada. O novo bibliotecário, o bibliotecário animador e incentivador cultural, será o agente catalisador desta ação, a ação cultural (FLUSSER, 1983). A ideia é de colocar o bibliotecário escolar como agente cultural do ambiente escolar, o que nos faz refletir que é uma ação que demanda certa competência de ação. Vitorino e Piantola (2009) definem competência como

> conjunto de conhecimentos, qualidades, capacidades e aptidões que habilitam para a discussão, a consulta, a decisão de tudo o que concerne o trabalho, a qual supõe conhecimentos fundamentados, acompanhados das qualidades e da capacidade que permitem executar as decisões (VITORINO; PIANTOLA, 2009, p. 132).

A ideia da implementação da Lei nº 10.639/03 nos remete a pensar sobre a vital importância de uma competência informacional do bibliotecário, principalmente para o desenvolvimento de coleções de uma biblioteca escolar. Na área da Biblioteconomia, quando falamos sobre competência, estamos nos referindo aos profissionais que trabalham com a informação e/ou utilizam a informação como objeto de estudo. Para Cunha e Cavalcanti (2008), o conceito de informação possui várias definições, dentre elas como "registro de um conhecimento que pode ser necessário a uma decisão [...] uma prova que sustenta ou apóia um fato [...] para uso posterior" (CUNHA; CAVALCANTI, 2008, p. 201).

> A essência do fenômeno da informação é a sua intencionalidade, ou seja, uma mensagem de informação deve ser direcionada, arbitrária e contingente para atingir o seu destino e produzir, para esse fim, tensão de competências distintas existentes em dois mundos: o do gerador e o do receptor da informação para onde o conhecimento se destina, e esta é a qualidade e a característica contida no fluxo de informação, que por isto é raro e surpreendente (VITORINO; PIANTOLA, 2009, p. 132).

Com a citação acima, podemos perceber que o raciocínio de Vitorino e Piantola (2009) é enxergar a informação como objeto transformador e surpreendente. Nesta perspectiva, a informação tem origem e seu destino na sociedade que a gera e a transforma em conhecimento, e "à formação do profissional da informação se acrescentam os imperativos do trato com a informação [...] e a compreensão tanto de sua origem (produção, registro e divulgação) quanto de suas finalidades sociais" (VITORINO; PIANTOLA, 2009, p. 132-133). Com isso, obtemos a ideia da funcionalidade da Competência Informacional, que "não é estática e limitada, mas configura-se como um conceito dinâmico que continua a crescer para incorporar uma gama cada vez maior de habilidades necessárias aos indivíduos na era da informação" (VITORINO; PIANTOLA, 2009, p. 134). Com a Lei nº 10.639/03 existem algumas competências do bibliotecário que devem ser postas em prática, dentre elas:

> a) abordar a situação da diversidade étnico-racial e a vida cotidiana, por meio de charges e outros recursos que retratem criticamente fatos de discriminação do negro no dia a dia;
> b) reconhecer e valorizar as contribuições do povo negro na cultura, literatura, dança, culinária, moda, dentre outros, através da discussão e análise do negro representado pela mídia impressa e televisiva;

c) abordar a questão racial como conteúdo multidisciplinar;
d) combater posturas etnocêntricas para a desconstrução de preconceito e estereótipos do povo negro – adotando como estratégia a realização de projetos temáticos por meio da terminologia antirracista envolvendo termos como: “africanidade”, “afrodescendentes”, “ancestralidade”, “autoestima”, “corporalidade”, “cultura” e “cultura negra”, “discriminação racial”, “diversidade”, “estereótipo” , “etnia/grupo étnico”, “história da África”, “identidade”, “preconceito”, “racismo”, “raça”, “segregação racial”, “xenofobia” e outros.
e) recusar o uso de material que reforce e naturalize a postura etnocêntrica de preconceito, pesquisar em material impresso ou eletrônico símbolos da cultura africana (CONCEIÇÃO; COSTA, 2019, p. 4).

O desenvolvimento de coleções se constitui como um conjunto de processos de planejamento e tomada de decisões. De acordo com Vergueiro (1989), trata-se de um processo ininterrupto, uma atividade regular e permanente, que deve respeitar a especificidade de cada unidade de informação. Esse tipo de atitude requer uma competência informacional aplicada pelo bibliotecário.

No que se refere à aplicação da Lei nº 10.639/03, a seleção e a escolha dos itens bibliográficos que abordam sobre a História da África e das culturas afro-brasileiras demandará pesquisa e uma competência específica, que deverá ser exercida pelo bibliotecário de forma estratégica – como agente cultural de uma instituição escolar. A seleção de materiais de informação é um processo minucioso, uma atividade pragmática ou científica, que requer do profissional da informação diferentes qualidades, como por exemplo o conhecimento e a experiência intelectual, assim como procedimentos, princípios e políticas (VERGUEIRO, 1989). O bibliotecário como profissional da informação possui

atribuições competentes para realizar a seleção de materiais, a partir do momento em que conhece seu público usuário e o objetivo da instituição.

> a biblioteca apresenta-se como um lugar do conhecimento de fundamental importância para a (re) construção da identidade negra. Adentrando no entendimento do papel social da biblioteca, notamos que este ainda está muito prejudicado em decorrência da estrutura elitizada a qual as bibliotecas estão submetidas desde a sua criação (GOMES, 2016, p. 749).

Com a Lei nº 10.639/03, o bibliotecário deve construir uma competência correlacionada à pesquisa e montagem de uma listagem de material bibliográfico sobre a História da África e das culturas afro-brasileiras. O intuito do bibliotecário de servir aos usuários da melhor maneira possível, sempre fará com que o bibliotecário se amolde às necessidades previstas pela Lei, pelas políticas instituições e pelo usuário.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A temática sobre a discriminação racial que é estruturada em nossa sociedade infelizmente prefere em muitos momentos se silenciar, principalmente quanto a questões que envolvem o debate e a não aplicação de ações educacionais efetivas contra agressões físicas/verbais no contexto racial. A Lei nº 10639/2003 como forma de implementar Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura afro-brasileira e Africana vem acrescentar perspectivas reflexivas e propor debates que envolvem questionamentos culturais – sejam elas afro-brasileiras ou indígenas. Com isso, a capacitação dos professores e professores passa a ser uma promoção a mudança de conceitos desmistificados e a construção de um conjunto de práticas antirracistas.

A biblioteca tem como missão disponibilizar a informação ao usuário. A biblioteca como referência de local

que se detém grande quantidade de informação e deve abranger as necessidades dos usuários. A necessidade de capacitar professores e professoras reflexivas sobre os questionamentos culturais afros-brasileiros ou indígenas, torna-se medida legal para assegurar a adequação e aplicação da Lei nos currículos escolares. Os desafios para aplicabilidade da Lei nº 10.639/03 no meio educacional, com viés da formação docente reflexiva, propõe a atuação no bibliotecário. A ação do bibliotecário será de suma importância na capacitação dos profissionais da educação e dos alunos, principalmente como incentivador à leitura.

O bibliotecário agindo em diversos momentos como um agente cultural deverá obter uma base literária e informacional solidificada para oferecer um constructo de um pensamento ou na desconstrução de uma ideia arcaica. O bibliotecário deverá ter uma competência aplicada às leituras que serão relevantes para indicar ao seu usuário. O bibliotecário, com a Lei nº 10.639/03, deverá se ater ao que insere nas bases curriculares nacionais e seus respectivos documentos legais, ou seja, a preocupação deverá se estender na política instaurada nas bibliotecas e suas respectivas coleções, que devem estar acompanhadas de pesquisas associadas às respectivas modificações nas bases literárias.

O ambiente de uma biblioteca escolar está ligado diretamente com o reforço das matérias escolares. Com a Lei nº 10.639/03, implementação de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura afro-brasileira e Africana, o bibliotecário escolar deverá adquirir a competência informacional no auxílio à capacitação docente e na formação do indivíduo. Sendo assim, o bibliotecário escolar deverá agir como agente cultural e desenvolver práticas que discerne e amplie o conhecimento em torno da História da África e das culturas afro-brasileiras. Podemos dizer que o bibliotecário, com a Lei nº 10.639/03, deverá adquirir competências que façam avistar e montar critérios de seleção para a construção de material bibliográfico com fins de capacitar seu usuário.

REFERÊNCIAS

BARBIER, Fréderic. A invenção da escrita: o livro na Antiguidade. *In*: BARBIER, Fréderic. A história do livro. São Paulo: Paulistana, 2008. cap. 1.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília MEC, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 13 jun. 2020.

BRASIL. Parecer CNE/CP 001/2004, 10 de março de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, 2004a. Disponível em http://portal.mec.gov.br/par/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados 82187207/12988-pareceres-e-resolucoes-sobre-educacao-das-relacoes-etnico-raciais. Acesso em: 14 jun. 2020.

BRASIL. Parecer CNE/CP 003/2004, 10 de março de 2004. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais. Brasília, 2004b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dm documents/cnecp_003.pdf Acesso em: 14 jun. 2020.

CONCEIÇÃO, Valdirene Pereira da; COSTA, Maurício José Morais. Informação étnico-racial, bibliotecas e educação de jovens e adultos: estudo das estratégias de difusão da informação e da cultura africana e afro-brasileira na EJA. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA E DOCUMENTAÇÃO, 28., 2019, Vitória. Anais... Vitória: FEBAB, 2019. Disponível em: http://repositorio.febab.libertar.org/temp/cbbds/2110-2127-1-PB.pdf. Acesso em: 17 set. 2020.

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

EARP, Fabio Sá; KORNIS, George. A Economia da Cadeira Produtiva do Livro. Rio de Janeiro: BNDES, 2005.

FAVERO, Osmar (Org.). Cultura popular e educação: memória dos anos 60. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

FLUSSER, Victor. A biblioteca como instrumento de ação cultural. Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação, São Paulo, v. 12, n. 3, p. 145-169, set. 1983.

FREYRE, Gilberto. Casa-grande & Senzala. 42. ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. Currículo sem Fronteiras, v. 12, n. 1, p. 98-109, Jan/Abr 2012.

GOMES, Elisângela. Afrocentricidade: discutindo as relações étnico-raciais na biblioteca. Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina, Florianópolis, v. 21, n. 3, p. 738-752, ago./nov., 2016.

LIMA, Graziela Santos; CARDOSO, Vanessa Florargen de A. Bibliotecas enquanto aliadas na promoção de igualdade étnico-racial: uma reflexão acerca das leis 10.639/03 e 11.645/08. *In*: SEMINÁRIO DA EDUCAÇÃO, RELAÇÕES RACIAIS E MULTICULTURALISMO, 6., 2016, Florianópolis. Anais... Florianópolis: UDESC, 2016.

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. O negro no Brasil de hoje. São Paulo: Global, 2016.

RIO DE JANEIRO. Decreto Nº 30.766, de 04 de Março de 2002. Rio de Janeiro: Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro, 2002. Disponível em: http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/decest.nsf/532ff819a4c39de50325681f0061559e/e3ad4849d25a8ee903256c44005f0bc6?OpenDocument. Acesso em: 13 jun. 2020.

RIO DE JANEIRO. Lei nº 3708, de 09 de novembro de 2001. Rio de Janeiro: Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro, 2002. Disponível em: http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/decest.nsf/532ff819a4c39de50325681f0061559e/e3ad4849d25a8ee903256c44005f0bc6?OpenDocument. Acesso em: 13 jun. 2020.

SÁ, Juliana Moraes de; SANTOS, Melina de Brito dos; PINTO, Fabiana de Melo Amaral G. Proposta de programa de competência em informação em biblioteca universitária de enfermagem da Universidade Federal Fluminense: desafios para o profissional da informação. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE ESTUDANTES DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO, CIÊNCIA E GESTÃO DA INFORMAÇÃO, 41., 2018, Rio de Janeiro. Anais... Rio de Janeiro: UNIRIO, UFF, UFRJ, 2018.

VERGUEIRO, Waldomiro. Desenvolvimento de coleções. São Paulo: Polis, 1989.

VITORINO, Elizete Viera; PIANTOLA, Daniela. Competência informacional: bases históricas e conceituais: construindo significados. Ciência da Informação, Brasília, DF, v. 38, n. 3, p. 130-141, set/dez 2009.

UNIDADES DE INFORMAÇÃO COMO ESPAÇOS DE APRENDIZAGEM: INICIATIVAS PARA A APLICABILIDADE DA LEI 10.639/03

Kathléen Carneiro

1 INTRODUÇÃO

Existe uma resistência de incluir as temáticas raciais nos currículos de ensino educacional. Isso pode estar associado às formas de se lidar com o assunto. Quando uma pessoa branca discute o tema e reflete sobre ele, ela pode se sentir afetada porque deverá assumir uma responsabilidade pelos preconceitos e racismos que acometem as pessoas negras diariamente. Essa responsabilização é necessária e importante para se fazer aliados na luta contra o racismo, todavia, isso exige o reconhecimento de privilégios e da existência de uma vulnerabilidade dos que são dominados – ou seja, falar sobre esses assuntos mexe com o ego das pessoas.

No entanto, atitudes e pensamentos que representam a predominância de um pensamento colonializado de dominação da raça branca e subalternização de outras raças precisam ser combatidos. São criadas estratégias, então, para ir contra essas verdades absolutas, como é o caso da Lei nº 10.639 de 09 de janeiro de 2003 que visa a inserção de temáticas da história e cultura africana e afro-brasileiras no ensino fundamental e médio. Essa Lei não se restringe somente às salas de aulas, mas pode ser aplicada também em unidades de informação. Esses são lugares de aprendizado que podem contribuir, ou não, para uma luta antirracista.

Por isso, o objetivo geral deste capítulo é explorar as possibilidades de aplicabilidade da Lei nº 10.639/03 em unidades de informação. Os objetivos específicos são compreender como as unidades de informação são ambientes de aprendizagem e como essa característica intrínseca a ela pode contribuir para a criação de espaços democráticos e inclusivos.

2 ESPAÇOS DE APRENDIZAGEM: UM CONCEITO EM CONSTRUÇÃO

Os seres humanos são seres sociais, que se formam e se mantêm a partir do contato uns com os outros. Os indivíduos existem e coexistem em espaços físicos determinados bem como ocupam um lugar no mundo. Espaços sociais se configuram como aqueles locais concebidos pela interação humana demarcada pela presença recorrente de relações sociais, ou seja, praticamente todos os lugares em que os seres humanos se fazem fisicamente presentes. Bourdieu (2013, p. 133) elucida que

> a sociologia deve atentar para o fato de que os seres humanos são, simultaneamente, indivíduos biológicos e agentes sociais que são constituídos como tais na e pela relação com o espaço social, ou melhor, com campos. Enquanto corpos e indivíduos biológicos, eles estão, assim como as coisas, situados em um lugar (eles não são dotados da ubiquidade física que lhes permitiria estar em vários lugares ao mesmo tempo), e ocupam um local. [...] Com efeito, o espaço social tende a se retraduzir, de maneira mais ou menos rigorosa, no espaço físico sob a forma de um determinado arranjo distributivo dos agentes e das propriedades. Consequentemente, todas as distinções propostas em relação ao espaço físico residem no espaço social reificado. (BOURDIEU, 2013, p. 133).

É necessário considerar que os indivíduos aprendem uns com os outros por meio da convivência nesses espaços sociais. É importante observar "as características dos espaços por eles ocupados para compreender os acontecimentos que os envolvem e como estes afetam o seu viver" (SANTOS, 1998, p. 21). Conhecendo as modificações provocadas por essas relações, torna-se possível identificar ambientes de aprendizagem e conceber transformações de ambientes já existentes para que se tornem espaços de liberdade que

propiciam a criação do que chamamos espaços de experiências de aprendizagem, ou somente espaços de aprendizagem (SANTOS, 1998; EDUCAÇÃO, 2016).

O conceito 'espaços de aprendizagem' ainda está em construção e é aplicado, principalmente, no contexto da educação. Representam locais criados para motivar, engajar e promover o desenvolvimento pessoal bem como produzir e estimular a geração de conhecimento compartilhado (EDUCAÇÃO, 2016). Essa readequação de contextos vem surgindo a partir da complexidade da sociedade atual em que se destaca, na educação, algumas mudanças de pensamento, tais como:

a) O tempo escolar não deve ser mais visto como o único tempo para formação, todo o tempo ao longo da vida da pessoa é momento de aprender e o tempo de ensino escolar deve ser melhor aproveitado valorizando a experiência individual de cada participante;
b) O aprendizado passa a ser visto como um processo que pode ocorrer nos mais variados espaços, mas hooks (2013, p. 23) também acredita que a "sala de aula continua sendo o espaço que oferece as possibilidades mais radicais na academia";
c) Os professores não são mais receptáculos de conhecimento, que é transmitido de modo unilateral. Eles devem ser facilitadores e mediadores do aprendizado, porque, enquanto ensinam, eles também aprendem. O aprendizado não é mais transmitido, mas cocriado (HOOKS, 2013; EDUCAÇÃO, 2016).

Os espaços de aprendizagem não devem ser vistos como lugares que preparam as pessoas para a vida, mas que utilizam das experiências já vividas para desenvolver suas potencialidades. Isso porque as experiências individuais já são compostas por diversos ensinamentos e conhecimentos. Esses lugares também devem ser vistos como colaborativos e como impulsionadores para o processo de ensino e compartilhamento de experiências em que há geração de soluções adequadas para os problemas que surgem (HOOKS, 2013; EDUCAÇÃO, 2016).

Santos (1998) elenca alguns pontos que devem ser considerados ao se pensar nesses contextos. Ele afirma que

> - ao se criar espaços de experiências de aprendizagem, deve-se considerar, entre outros itens:
> - que o desenvolvimento do ser humano se dá nas interações estabelecidas no convívio com outros seres;
> - que a autonomia, em termos de aprendizagem, é necessária para que o indivíduo possa alcançar a condição de sujeito do conhecimento;
> - que as atividades desenvolvidas pelos indivíduos em processo de ensino e aprendizagem precisam ter orientações adequadas acerca das condições de trabalho;
> - que a sociedade atual multiplicou os "espaços do conhecimento" (DOWBOR, 1994) e o acesso a eles precisa ser viabilizado pela capacitação dos indivíduos;
> - que o indivíduo precisa ser orientado para conviver com outros, com todas as implicações decorrentes, e para compreender seus processos de aprendizagem durante a **produção personalizada do conhecimento.** (SANTOS, 1998, p. 41, grifo nosso).

O processo de aprendizagem compreende necessariamente a presença do outro. É com a troca de vivências somadas ao acesso a conhecimentos alinhados à intenção do ambiente que se têm uma produção de conhecimentos cocriados entre o mediador e os participantes.

Destacou-se a expressão "produção personalizada do conhecimento", pois é fundamental que se tenha um mediador/facilitador para orientar o processo de produção de conhecimento coletivo. A teoria da Experiência da Aprendizagem Mediada, de Reuven Feuerstein (1921-2014), afirma que o desenvolvimento humano é apoiado em uma relação com o mundo necessariamente mediada por aspectos

culturais, aspectos esses que implicam obrigatoriamente na presença de outras pessoas. Além disso, ele considera que "o sujeito só poderá beneficiar-se da interação direta com o mundo dos objetos/dos estímulos, podendo apreender deles seu significado sociocultural, se este sujeito tenha tido o que chama de experiências de aprendizagens mediadas" (SANTOS, 1998, p. 50).

No contexto das unidades de informação, é função do bibliotecário ou do profissional da informação estimular e gerir esses processos de criação de maneira organizada. Um aspecto muito importante é que o profissional esteja sempre em diálogo com seus usuários para identificar suas reais necessidades e criar possibilidades informacionais para sanar sua busca. Quando o usuário está produzindo um artigo científico ou outro trabalho semelhante, por exemplo, a presença do bibliotecário para orientá-lo desde o levantamento bibliográfico até a revisão do texto é fundamental, além de contribuir para a produção de conhecimento.

Por fim, para esse estudo, definiu-se que os espaços de aprendizagem são ambientes colaborativos que estimulam, de maneira criativa ou não, a produção de conhecimento a partir do compartilhamento de vivências e conhecimentos entre os indivíduos. Destaca-se a importância de um profissional que atue como mediador capaz de orientar as ações que são realizadas e oferecer novas informações, bem como ter a contribuição de participantes que valorizem o convívio uns com os outros e estejam disponíveis a partilhar suas experiências.

3 UNIDADES DE INFORMAÇÃO COMO ESPAÇOS DE APRENDIZAGEM

Unidades de informação é o nome dado a instituições consideradas ambientes específicos de acesso e uso da informação. Essa conceituação está relacionada diretamente à forma que a Biblioteconomia e a Ciência da Informação pensam os seus ambientes de atuação. Todavia, esse termo que expressa espaços tão complexos pode ser pensado de maneira mais aprofundada (MACEDO; ORTEGA, 2019).

O ambiente é um conceito que, segundo Morin (2001) citado por Macedo e Ortega (2019), representa um todo complexo formado por elementos tecnológicos, econômicos, políticos, sociológicos, psicológicos e afetivos de maneira que impactem os indivíduos com a relação entre um objeto de conhecimento e o contexto em que está inserido. Os ambientes são completamente sociais e geográficos, além de comportarem elementos humanos e não humanos. Assim como outras áreas possuem ambientes específicos e qualificados que possibilitam a prática desenvolvida a partir de sua teoria, os ambientes informacionais, centros de informação ou unidades de informação surgiram como os principais locais em que a Biblioteconomia e Ciência da informação se aplicam, pois o "acesso à informação exige a organização de ambientes específicos que possibilitem o uso qualificado da informação" (MACEDO; ORTEGA, 2019, p. 329).

Alguns autores diferem unidades de informação e centros de informação, mas, para efeito de estudo, eles serão utilizados como sinônimos. Ambas são instituições que objetivam oferecer produtos e serviços de informação, especialmente por meio do acesso a fontes de informação, a fim de atender as necessidades informacionais específicas. Segundo a ISO 5127/2017 *Information and documentation*, esses ambientes se definem como uma organização (ou parte de uma) que realiza as funções de coletar, reunir, organizar, armazenar, recuperar, difundir e, por vezes, produzir informação. Neles, podem se desenvolver as seguintes atividades:

> produtos de informação especializados para o uso interno ou externo da organização ou para usuários individuais, envolvendo o tratamento e serviços de informação factual; a realização de trabalhos de divulgação da ciência e tecnologia, sem contar necessariamente com coleções próprias, apoiando-se na infraestrutura informacional local, territorial, nacional e internacional; a prestação de serviços de informação para a tomada de decisões; a prestação de serviços de consultoria especializada etc. (MACEDO; ORTEGA, 2019, p. 336).

Para além disso, as unidades de informação são instituições pertencentes a uma estrutura social que perpassa a cultura, dedicando-se à preservação e à divulgação de manifestações sociais, sejam elas individuais ou coletivas. Museus, arquivos, bibliotecas e centros de documentação são os principais locais considerados unidades de informação.

A biblioteca, assim como os outros ambientes citados, é um lugar onde se ancoram memórias e as preservam. Elas possuem um papel fundamental como depositárias da memória social e cultural de uma dada sociedade, de modo a permitir que o conhecimento produzido seja transferido para futuras gerações (SANTA ANA, 2018, p. 453). Quando se pensa que a sua principal função, sob a perspectiva cultural, é preservar memória coletiva do grupo social e, por extensão, da própria humanidade, fica esclarecido a sua função tão importante para a sociedade. Por conseguinte, a gestão do conhecimento é uma atividade que está diretamente relacionada ao mapeamento e produção de conhecimento. Essa função das unidades de informação parte da premissa de que o conhecimento é um processo contínuo de construção social coletiva incorporado às tarefas e relacionamentos desenvolvidos (MACEDO; ORTEGA, 2019).

Os aspectos citados são, portanto, inerentes aos centros de informação de maneira que o aspecto sociocultural está presente em todas as ações que são realizadas bem como a organização e produção de conhecimento são parte de seu objetivo principal. Esses pormenores que tornam as unidades de informação essencialmente espaços de aprendizagem.

Dando ênfase às bibliotecas, elas se constroem como espaços democráticos em que são dadas oportunidades de ampliar conhecimentos ou produzir novos, bem como um lugar para se dar voz a grupos ou indivíduos sociais. Vale ressaltar que a valorização da experiência dos usuários como um agregador no desenvolvimento de atividades é fundamental, mesmo que ainda seja um desafio em certas bibliotecas. Ademais, o bibliotecário assume um papel de mediador entre sujeito e a informação de modo que indivíduo tenha a experiência mais proveitosa possível e alcance resultados satisfatórios a suas demandas.

4 A LEI 10.639 DE 2003: UMA RESPONSABILIDADE SOCIAL

A memória é uma construção feita no presente a partir de vivências e experiências do passado que, por sua vez, está intimamente ligada a questão das lembranças, das ideias e dos acontecimentos passados. Pensando nisso, a memória possui uma estreita relação com a construção das histórias. Além de ser um importante elemento de composição da sociedade, vez que a referência ao passado serve para manter a harmonia entre grupos e instituições que constituem uma sociedade.

Nora (1993) problematiza essa relação que a história tem com a memória. A memória dita e a história escreve. A memória "emerge de um grupo que ela une", por isso é múltipla, coletiva, plural e individualizada, já a história "pertence a todos e a ninguém" (NORA, 1993, p. 9). Por isso, a história é sempre uma reconstrução problemática da memória, pois a memória é sempre suspeita para a história. A história é relativa e é a deslegitimação do passado vivido. Essa relação exige um trabalho constante de reinterpretação do passado que é contido por uma credibilidade que existe a partir da coerência dos discursos sucessivos, discursos esses que elegem o deve ser ou não contado (POLLAK, 1989; NORA, 1993).

O controle da memória por meio da história é uma forma de dominação do conhecimento e do estabelecimento de uma identidade idealizada. Quando se define uma história e o que deve ser lembrado por um povo, outras vozes e outras versões do que é dito são silenciadas. É possível perceber isso quando se analisa a forma com que eram estudados o período da colonização em escolas durante o ensino fundamental e médio, por exemplo. A perspectiva da narração, normalmente, enaltece a cultura do homem branco, colonizador, europeu, com valores cristãos e desqualifica outras culturas e povos que venham a ser diferentes desses padrões. Não obstante disso, a formação dos indivíduos, para além da educação escolar, sofrem influências de uma narrativa colonizadora que perpassam comportamentos, atitudes e ideologias.

Quando se tem 'controle' sobre a história e sobre a memória, também se tem de alguma forma o poder sobre o esquecimento, o poder de decisão do que não será contado ou dado destaque. Numa tentativa de prevalecer a perspectiva do colonizador, há o silenciamento de outros povos e culturas por causa de sua raça, etnia, crença ou elementos afins. Isso é consequência de uma história tecida em contextos propícios para a supervalorização de um povo específico e desqualificação de todos os outros.

Todavia, o silêncio sobre o passado não conduz essas memórias 'não ditas' ao esquecimento, pelo contrário, elas podem se transformar em uma oposição da sociedade civil contra os excessos de discursos oficiais. A história, ainda que construída sob verdades globais e absolutas, está sujeita a rearranjos sucessivos com o surgimento de novas vozes dispostas a tornar o 'não dito' em reivindicações e contestações. Dito isto, nos dias atuais, podemos identificar a emergência de ações e movimentos que valorizam minorias sociais e reivindicam direitos e espaços na sociedade, dentre eles estão os movimentos sociais de afrodescendentes (POLLAK, 1989; NORA, 1993; SILVA; VALERIO, 2018).

Há muitos anos existem manifestações dos movimentos sociais e culturais que trazem visibilidade à causa negra. Essas ações surgem como uma forma de dar voz às pessoas que por vezes foram silenciadas, bem como buscam compreender, problematizar e solucionar questões que afetam diretamente esse grupo. O racismo, por exemplo, está presente em todas as esferas sociais e é uma discussão necessária já que acontece de maneira velada e silenciosa na sociedade em que se vive hoje. Esses embates podem ter vários produtos que visam resolver ou minimizar esses problemas sociais, dentre eles estão a criação de leis. A lei permite alcançar o ápice dos processos pelos quais se lutam por tornar as soluções propostas em direitos, reconhecendo-os politicamente. Além disso, é uma continuidade da busca por mudança no cotidiano das instituições e das relações.

Uma das grandes conquistas da sociedade por meio do movimento social negro é a Lei nº 10.639 sancionada em 2003. Ela altera a última Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394 de 1996, incluindo no currículo de estudo as temáticas da História e Cultura Afro-Brasileira que deverá ser ministrado em todas as disciplinas nas escolas de

Ensino Fundamental e Médio das redes pública e privada. Ela é criada com objetivo de mostrar que a história dos afrodescendentes vai além de um passado escravocrata, mas tem contribuições nos valores pessoais, sociais e culturais, conforme o Art. 26-A:

> [...] o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. (BRASIL, 2003).

A Lei nº 10.639/03, por ter um caráter compensatório, é classificada como uma política de ação afirmativa. As ações afirmativas visam estimular transformações culturais, pedagógicas e psicológicas promovendo uma alteração no imaginário coletivo de supremacia racial de uma em função de outras, eliminando os efeitos da desigualdade do passado que tendem perpetuar e que se revelam numa estrutura discriminatória implantando e ampliando a diversidade de representatividade dos grupos minoritários na sociedade. Essa Lei é criada, portanto, como uma reparação da dívida social com a população negra e reconhecimento das injustiças e erros históricos cometidos à essa população, tais como a criação de políticas de embranquecimento, do mito da democracia racial e das práticas racistas. Por outro lado, somente a lei não garante efetivamente uma mudança de mentalidade e práticas preconceituosas, é necessário que haja quem a aplique (PRADO; FATIMA, 2016; ALMEIDA; SANCHEZ, 2017).

Espera-se que, ainda que tardiamente, os estudantes tenham conhecimento de personalidades negras que fizeram parte da história de resistência e luta desse povo, tal como Zumbi e Dandara; ou a grandes escritores que retratam a difícil realidade da população negra, como Carolina de Jesus e Lima Barreto; ou que a cultura negra vai além do estereótipo popular de capoeira e samba. No entanto, a realidade de aplicação da Lei comum a todas as instituições consiste, unicamente, no Dia da Consciência Negra (20 de novembro). Apesar de ser uma celebração que busca refletir o

posicionamento da população negra na sociedade brasileira, na maioria das vezes, estimula uma supervalorização da estética negra, com desfiles e concursos, podendo reforçar preconceitos e estereótipos (SILVA; BERNARDINO; SILVA, 2014; GOMES; WENCZENOVICZ, 2015).

Ainda sim, a devida aplicação da Lei nº 10.639/03 é fundamental, pois questiona o currículo oficial. Ainda que sua inserção seja em um sistema educacional com bases ideológicas racistas, essa é uma forma de valorizar um povo e uma cultura historicamente desfavorecidos. Além disso, o ensino desses assuntos é fundamental para incentivar a autoafirmação identitária dos jovens de maneira que se reconheçam de alguma forma o que está sendo tratado e sejam ensinados a valorizar a sua própria identidade. Isso porque a inclusão dessa temática no currículo se refere ao ser, às vivências cotidianas de pessoas que sofrem preconceitos e racismo em diversos momentos de suas vidas (SILVA; BERNARDINO; SILVA, 2014; GOMES; WENCZENOVICZ, 2015; ALMEIDA; SANCHEZ, 2017).

Dito isso, essa Lei é resultado de uma luta constante por equiparação de direitos e busca por um espaço social mais inclusivo e menos segregador. Pensando que a Lei é sobre a história de uma minoria social e feita por e para pessoas, faz-se necessário que existam agentes capacitados para aplicá-la. Não basta existir, deve haver medidas para que aquilo que a lei propõe se cumpra efetivamente, tanto por parte do Estado, quanto por parte da população, mais especificamente de profissionais educadores.

A partir do momento em que se torna uma lei, evidenciar no ensino das contribuições do povo africano deixa de se tornar somente uma causa de luta para se tornar uma responsabilidade social. O cumprimento dessa lei é um compromisso de todos, incluindo os profissionais da informação e os bibliotecários. Isso quer dizer que instituições sociais, como museus, bibliotecas e centros de informação, podem contribuir para a se tornarem espaços democráticos propícios para que discussões sobre preconceito, discriminação, racismo e temáticas relacionadas às influências dos afrodescendentes explorando sua contribuição nos valores pessoais, socioeconômicos e culturais como hábitos, costumes, danças, músicas e religião. Além disso, outras decisões mais básicas, como formação de

um acervo que contenha autores afrodescendentes e visibilização dessa literatura na disposição física da biblioteca, podem ser tomadas para que haja uma desconstrução de um estereótipo estabelecido pela história oficial.

Todavia, isso ainda é um desafio não só para as unidades de informação, mas para todas as áreas. A formação na área da Ciência da informação e Biblioteconomia no Brasil, assim como em outros países, é atingida por discursos hegemônicos – ou até mesmo são fundamentadas nessas narrativas –, o que corrobora para a reprodução de práticas excludentes e hierarquizadas. Silva e Valério (2018) questionam isso quando afirmam que

> abordar e reproduzir sobre a responsabilidade social da biblioteca para muitos é o suficiente. Não obstante, discutir sobre cultura africana e afro-brasileira é também falar sobre todas as questões que lhe são inerentes, como o racismo. Tratando da Biblioteconomia, suas técnicas, especificidades e serviços é necessário questionar até que ponto ela colabora para a manutenção do racismo e como combatê-lo. (SILVA; VALÉRIO, 2018, p. 122).

Existe, então, um movimento dos profissionais antirracistas – sendo uma grande parte afrodescendentes – de desconstrução dessas verdades absolutas, estimulando uma descolonização do saber e do ser. Essa ação contrária ao senso comum visa, principalmente, dar visibilidade às contribuições do povo negro bem como dar destaque a personalidades negras na história desconstruindo um imaginário social estereotipado e racista.

Por isso, é importante que as unidades de informação sejam orientadas por profissionais que tenham consciência e conhecimento das nuances do discurso hegemônico e saibam como revertê-las. É necessário que a pessoa desenvolva competências e habilidades que a formação por si só não será capaz de oferecer, mas é importante que haja um esforço pessoal em prol disso. Além disso, toda unidade de informação é potencialmente um espaço de aprendizagem suscetível de provocar uma sensibilização em seus usuários

por meio de discussões colaborativas ou atividades afins que levam à reflexão e mudança de hábito. É fundamental lembrar que o real impacto de um ambiente está na forma com que as ações são feitas, sempre "com" quem se quer alcançar e não somente "para".

4.1 APLICABILIDADE DA LEI 10.639/03 EM UNIDADES DE INFORMAÇÃO

Todas as unidades de informação têm uma responsabilidade social, uma vez que elas se comprometem em democratizar o acesso à informação, cada uma a sua maneira. Assim, elas também podem assumir o compromisso de criar ações contra-hegemônicas, evidenciando aspectos importantes da história e contribuições dos afrodescentes aplicando a Lei nº 10.639/03.

Independentemente do que for desenvolvido, é fundamental que se considere promover atividades colaborativas, sejam individuais ou coletivas, que considerem as vivências dos participantes, pois pensando a partir de si mesmo, cada pessoa conseguirá se sentir parte do que está sendo proposto. As propostas elencadas, por conseguinte, visam identificar aspectos que podem ser tratados em projetos, mas, principalmente, servem para refletir sobre as possibilidades prováveis de aplicação da lei. É dado ênfase às bibliotecas e a sua ciência, mas deve existir um esforço para se pensar esses aspectos em qualquer unidade de informação.

a) Refletindo sobre a formação profissional

Existe uma ação de teóricos da Biblioteconomia e de áreas afins para descolonizar o pensamento em que essa ciência é construída, definido por Silva e Valério (2018) como uma ação urgente e necessária. As formações profissionais, em geral, são pautadas em verdades absolutas fundamentadas por uma visão eurocêntrica de supremacia branca – os mesmos ideais que estruturam grande parte dos valores sociais e ideológicos contemporâneos. Existe uma supervalorização de autores brancos quando se trata da produção científica da Biblioteconomia, por exemplo. A

questão que fica é: não existem pensadores, filósofos ou pesquisadores negros nessa área? Quais as suas contribuições?

Uma ação importante a ser levada em consideração quando se trata de descolonizar o conhecimento são os Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEABs). Esses grupos que desenvolvem pesquisas e atividades com foco nas relações étnico-raciais são um importante recurso de ampliação de conhecimentos e fortalecimento da literatura negro-brasileira. Para ser ainda mais efetivo, é importante que seja um núcleo presente em todas as universidades de forma que sua comunicação alcance públicos diversos e, quem sabe, estejam alinhados com professores e profissionais em uma ação de descolonização que está sendo ensinada nas salas de aula das faculdades.

É necessário que haja uma mudança a partir de uma reflexão dos cursos de graduação e pós-graduação, pois esses referenciais de supremacia branca que formam o profissional impactam diretamente o fazer bibliotecário. Ao repensar a formação profissional, é necessário, segundo Silva e Valério (2018, p. 133), "uma mudança de perspectiva e mentalidade é romper com o círculo vicioso e propor um novo olhar para a realidade". Isso pode significar aplicar a Lei nº 10.639/03 no Ensino Superior e não somente no Ensino Fundamental e Médio, ou seja, estudar sobre a influência dos afrodescendentes na Biblioteconomia e em todas as outras ciências.

b) Agregando valor aos produtos e serviços

Quando se pensa em informação na Ciência da Informação e na Biblioteconomia, é possível percebê-la sob diversos aspectos. A informação pode ser pensada no contexto da organização, da disseminação e do acesso, por exemplo, sendo que cada uma tratará esse mesmo objeto com um foco diferenciado.

No entanto, um aspecto que deveria ser comum a todas elas é que sempre deverá ser agregado valor à informação pensando nos usuários e em seus contextos. Isso quer dizer que dentre as competências que o profissional da informação e o bibliotecário devem ter estão a capacidade de "traduzir as necessidades de indivíduos, grupos e comunidades nas

respectivas áreas de atuação; agregar valor nos processos de geração, transferência e uso da informação, em todo e qualquer ambiente" (MEC, 2001 apud GOMES; WENCZENOVICZ, 2015, p. 233). Essa definição abarca a necessidade de se ter valor agregado em alguns aspectos importantes:

I. **Agregação de valor nos processos de geração da informação em unidades de informação**: é importante se pensar na criação de espaços que contribuem para a instrução de educadores para lidar com o ensino desses temas; para a formação e identificação identitária de usuários negros; para o estímulo e desenvolvimento de pesquisas e estudos sobre o tema, dentre outros. A proposta principal é que se pensem em locais propícios para que discussões sobre preconceito, discriminação, racismo e temáticas afins sejam possíveis e aconteçam de forma organizada. Discussões que devem ser feitas de forma que os participantes se sintam confortáveis em falar sobre as questões citadas bem como é importante valorizar a experiência e o conhecimento pessoal de cada participante. Isso pode ser feito de diversas formas, tais como clubes do livro, rodas de conversa, debates e palestras.

II. **Agregação de valor na transferência e uso da informação em unidades de informação**: é necessário repensar os processos de tratamento da informação. Na descrição dos documentos, por exemplo, é importante determinar conceitos e expressões que representem o seu assunto, mas também deve representar bem a comunidade em que está inserida e suas particularidades. Isso implica em não utilizar um vocabulário que possa ofender ou insultar os usuários de alguma forma. Esse aspecto afeta diretamente a percepção que os usuários têm sobre o ambiente de informação, levando em consideração a qualidade do serviço e se o atendimento de suas necessidades está sendo satisfatoriamente atendida. Ademais, a experiência do usuário da unidade de informação pode ser

> melhorada substancial com uma mudança de atitude dos profissionais que atuam nesses locais. Olhar diretamente para as pessoas, independentemente de raça, gênero, vestimenta ou qualquer outro aspecto que possa levar a criação de um pré-conceito sobre o outro; ouvir o que elas têm a dizer; desenvolver diálogos consistentes e significativos, ainda que seja em um contato breve; oferecer sugestões que podem complementar sua busca de informação dentre outras coisas.

Agregar valor aos serviços e produtos em unidades de informação é um desafio constante, pois, no geral, envolve uma mudança de atitude de quem está inserido nela bem como uma predisposição para lidar com o outro. Posto isso, é fundamental que não subestime a capacidade do seu usuário, porque eles trazem consigo uma rica bagagem cultural com costumes, hábitos e tradições diferentes. Deve-se, portanto, utilizar disso para propor soluções que alcancem melhores resultados e, consequentemente, uma maior satisfação de quem está usufruindo desses espaços.

c) Valorização de obras negras brasileiras

Valorizar obras de artistas negros bem como de autores da literatura afro-brasileira é uma forma de aplicar a Lei nº 10.639/03. É fundamental mostrar como a pessoa negra é sujeito capaz de contar sua própria história. No que tange à literatura afro-brasileira, existe a possibilidade de que o outro lado da história seja contado, segundo Gomes e Wenczenovicz (2015):

> A literatura negra toma como parte do corpus a História do povo negro, vivida e interpretada do ponto de vista negro, propondo uma leitura transgressora da História oficial e escrevendo a história dos dominados" (EVARISTO, 2010, p. 132). Mostrando que a palavra escrita não é privilégio do indivíduo branco e que somos capazes de contar a nossa própria história. "A palavra revela-se, no momento de sua expressão, como o produto da interação

> viva das forças sociais" (BAKHTIN, 2006 apud GOMES; WENCZENOVICZ, 2015, p. 230).

Então, podem ser realizadas ações que tornem isso possível, tais como encontros com autores negros, exposição ou uma melhor visualização espacial das obras dessas pessoas na biblioteca, palestras e eventos que permitem esses encontros com personalidades negras, oportunizar que mais projetos e ações desses artistas sejam realizadas em museus e centros culturais, dentre outras possibilidades. Essa é uma chance de tornar conhecido autores e artistas afrodescendentes e, quem sabe, não é a oportunidade perfeita para que os usuários se identifiquem e se sintam representados pelas coleções e acervos das unidades de informação. E isso é importante por valorizar as perspectivas e olhares da pessoa negra sobre o que está sendo retratado, dar visibilidade a um grupo socialmente invisibilizado, além de ser uma oportunidade de mostrar novas possibilidades informacionais e de produção de conhecimento para os usuários.

d) Incluir, diversificar e criar oportunidades

Não é necessário fazer nada extravagante ou exagerado para que se contribua para a aplicabilidade da Lei nº 10.639/03. O diferencial de uma unidade de informação que se propõe assumir esse compromisso não está – somente – nas grandes ideias, mas sim nos detalhes, como na forma de tratamento dos usuários e até mesmo nas possibilidades informacionais que se apresenta a cada público. O principal é potencializar as atividades de modo que venha atingir os objetivos propostos envolvendo a toda comunidade, diversificando nas ações, sendo inventivo nas ideias, criando espaços de fala e trocas de experiências e, o principal, criando oportunidades para que as pessoas ampliem seus horizontes de conhecimento para além de uma verdade absoluta. Por mais que tratar de temáticas raciais seja um tanto quanto complexo, é necessário e isso deve ser feito constantemente a fim de que as unidades de informação sejam um importante aliado no movimento antirracista.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando se trata de discutir a temática racial, é quase sempre um desafio. Isso porque se faz necessário "lidar com um passado de esquecimento, desconstruir ideias e categorias hierarquizadas no imaginário social, reverter estereótipos e representações inadequadas dos negros, buscando perspectivas antirracistas" (PRADO; FATIMA, 2016, p. 133). Para isso, é necessário a criação de recursos que garantem que esses assuntos estejam em pauta, assegurando que ações reparatórias sejam devidamente tomadas, uma vez que as questões raciais não estão distantes da realidade, muito pelo contrário, afeta todos em certo nível.

Com esse propósito compensatório, foi criada a Lei nº 10.639/03 que versa sobre o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas. Ela ressalta que a importância da cultura negra na formação da sociedade brasileira se caracteriza como uma política de ação afirmativa. Além disso, a lei é uma forma de estimular a construção de uma consciência antirracista e uma desconstrução de um pensamento colonizado a respeito da população negra.

As unidades de informação são importantes aliados para a aplicação desta Lei. Nelas, é possível explorar uma mudança de visão em relação ao que as pessoas negras produzem e dar espaço para que elas possam compartilhar suas próprias histórias. Como ambientes de aprendizados em potencial, esses locais devem se revelar como ambientes democráticos em que se consideram importantes à participação de toda comunidade em sua construção. Não se trata de instituições comunitárias, mas de instituições que, ainda que sejam privadas, levam em consideração os interesses, as vivências e as experiências de sua comunidade para tornar os serviços e produtos mais atrativos, inclusivos e acessíveis.

No que tange à aplicação da Lei nº 10.639/03, é necessário construir novas práticas que promovam uma transformação na realidade em que as unidades de informação estão inseridas, pois junto à necessidade de se movimentar em prol de causas antirracistas, surge uma nova responsabilidade social do profissional e de suas ações. As unidades de informação devem ser, portanto, lugares que estimulam as pessoas a ampliarem seus conhecimentos e,

consequentemente, provocar impactos positivos nelas e na sua realidade. Essas instituições contribuem, sem dúvida, para um mundo melhor, basta ouvir o que as pessoas têm a dizer e respeitar suas particularidades. Não é necessário propor atividades incomuns para fazer a diferença, mas fazer o que já é feito com mais sensibilidade e consciência de como isso afetará o outro.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. A. B.; SANCHEZ, L. P. Implementação da Lei 10.639/2003: competências, habilidades e pesquisas para a transformação social. Pro-posições, Campinas, v. 28, n. 1. p. 55-80, jan./abr. 2017.

BOURDIEU, P. Espaço físico, espaço social e espaço físico apropriado. Estudos Avançados, São Paulo, v. 27, n. 79, p. 133-144, jan. 2013.

BRASIL. Casa Civil. Lei 10.639, de 09 de janeiro de 2003. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Poder Executivo, Brasília, DF, 10 jan. 2003.

EDUCAÇÃO não acontece (só) nas escolas. Manifesto 55, Florianópolis, 2016. Disponível em: https://manifesto55.com/educacao-nao-acontece-so-nas-escolas/ Acesso em: 11 abr. 2020.

GOMES, E.; WENCZENOVICZ, T. Cidadania, leitura e inclusão: o bibliotecário como formador de leitores em literatura negro-brasileira. Interdisciplinar, São Cristovão, v. 22, p. 223-244, jan./jun. 2015.

HOOKS, B. Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013. Disponível em: https://pedropeixotoferreira.files.wordpress.com/2017/10/hooks_2013_ensinando-a-transgredir_book.pdf. Acesso em: 11 abr. 2020.

MACEDO, S. M.; ORTEGA, C. D. Unidades de informação: termos e características para uma diversidade de ambientes de informação. Em Questão, Porto Alegre, v. 25, n. 2, p. 326-347, maio/ago. 2019. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/EmQuestao/article/view/84821/52404. Acesso em: 26 abr. 2020.

NORA, P. Entre história e memória: a problemática dos lugares. Revista Projeto História, São Paulo, v. 10, p. 7-28, 1993.

POLLAK, M. Memória, esquecimento, silêncio. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.

PRADO, E. M.; FATIMA, L. E. Os desafios da prática docente na aplicação da Lei 10.639/03. Revista Intersaberes, São José do Rio Preto, v. 11, n. 22, p. 124-139, jan.-abr. 2016.

SANTA ANNA, J. A biblioteca universitária e sua intervenção no contexto social: fomentando práticas multifuncionais. RICI: Revista Ibero-Americana de Ciência da Informação, Brasília, v. 11, n. 2, p. 499-469, maio/agosto, 2018.

SANTOS, M. A. Escola aprendente: os novos espaços de aprendizagem. 1998. Dissertação (Mestrado em Ergonomia) – Centro Tecnológico, Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 104 p.

SILVA, A. C. E.; BERNARDINO, M. C.; SILVA, J. História e Cultura Afro-Brasileira: um olhar sobre a Lei 10639/2003 nas bibliotecas escolares. Biblioteca Escolar em Revista, Ribeirão Preto, v. 2, n. 2, p. 1-16, 2014.

SILVA, D. F.; VALÉRIO, E. Descolonizando o fazer bibliotecário: uma ação urgente e necessária. *In*: SILVA, F. C. G. da; LIMA, G. S. (Org.). Bibliotecári@s Negr@s: ação, pesquisa e atuação política. Florianópolis, SC: ACB, 2018.

HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA: PROTAGONISMO DA BIBLIOTECA PROF. JOEL MARTINS NA CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

Simone Lucas Gonçalves de Oliveira
Artur Oriel Pereira
Nélia Aparecida da Silva Cavalcante
Wilson Queiroz
Flávio Santiago
Beatriz Regina Barbosa
Paulo Fabrício Roquete Gomes
Ângela Fátima Soligo

1 INTRODUÇÃO

Este capítulo foi organizado de forma a dar visibilidade ao protagonismo da Biblioteca Prof. Joel Martins, da Faculdade de Educação da Unicamp, na construção de uma educação antirracista, bem como de uma liderança feminina e negra no exercício da gestão da Biblioteca que, amalgamada em sua história de vida, coloca-se na condição de apoio e facilitadora de ações que tratam de temas contemporâneos e emancipatórios da educação. Importante destacar que nesses processos a Biblioteca conta sempre com excelentes parceiros da comunidade acadêmica da Faculdade que, no ato de fazer ciência, trazem luz e sopro de esperança que podem transformar mundo e pessoas.

2 UM POUCO DA HISTÓRIA E CONTEMPORANEIDADE DA BIBLIOTECA PROF. MARTINS

A Biblioteca Joel Martins foi criada em 1972, no mesmo ano de início das atividades da Faculdade de Educação da Unicamp, como área de apoio bibliográfico às atividades de ensino. À medida que a Faculdade crescia e implementava novos cursos, a Biblioteca buscava se desenvolver, aprimorando sempre as condições de acesso às fontes bibliográficas e aos serviços de informação. Hoje, área

essencial às atividades de ensino, pesquisa e extensão da Faculdade de Educação e de outras unidades da Universidade, é uma Biblioteca referência na América Latina e uma das maiores e mais qualificadas em termos de fontes e serviços de informação em território nacional. Integra o Sistema de Bibliotecas da Unicamp (SBU), que abrange 29 Bibliotecas, uma de cada unidade acadêmica, centro e núcleo de pesquisa e uma Biblioteca Central.

A denominação "Biblioteca Prof. Joel Martins" deriva de uma homenagem póstuma da Faculdade, no ano de 1993, à memória e ao percurso científico do intelectual, professor e pesquisador Joel Martins, que contribuiu com grande destaque para o processo de criação e estruturação do programa de Pós-Graduação no Brasil.

Segundo Saviani (2005), a implementação do programa de Pós-Graduação na Faculdade de Educação se deu a partir da especial contribuição de Joel Martins:

> Também foi esse o caso da UNICAMP, cujo programa de pós-graduação em educação foi criado com a decisiva colaboração de Joel Martins. Em reconhecimento a essa contribuição ele recebeu, em 1992, o título de professor emérito da UNICAMP, e a biblioteca da Faculdade de Educação recebeu, em 1993, a denominação de "Biblioteca Professor Joel Martins" (SAVIANI, 2005, p. 30).

Seu acervo bibliográfico contempla literaturas de caráter didático, técnico, científico e de lazer, de fontes nacionais e internacionais de grande relevância para a área de educação e outras afins, nos formatos impresso e digital. O acervo físico alcança 100.000 itens em livros, inclusive de coleção especial e de coleções de docentes, trabalhos acadêmicos, coleção de filmes e centenas de coleções de periódicos científicos renomados e seus respectivos milhares de fascículos.

Destaca-se a coleção especial Maurício Tragtenberg, composta por aproximadamente 10.000 itens, que inclui livros, revistas especializadas, periódicos e publicações diversas, além de documentos manuscritos, abrangendo diversas áreas do conhecimento, destacando-se Educação,

Sociologia, Política, História e Ciências Sociais. O acervo possui uma grande quantidade de obras originais em francês, espanhol, inglês, alemão e italiano. Inclui, além disso, coleções como a Brasiliana e obras consideradas raras. O intelectual Maurício Tragtenberg foi professor na Faculdade de Educação entre 1970 e 1997, falecendo em 1998. Legou um acervo de grande importância para a compreensão da sociedade e da educação brasileira.

Destacam-se também outras coleções que foram doadas por docentes da Faculdade:

- Coleção docente "Ana Smolka": 344 exemplares;
- Coleção docente "Angel Pino Sirgado": 650 exemplares;
- Coleção docente "Hilário Fracalanza": 1200 exemplares;
- Coleção docente "José Dias Sobrinho": 531 exemplares;
- Coleção docente "Vicente Rodrigues": 476 exemplares;
- Coleção Educação Infantil Italiana, doada por Ana Lúcia Goulart de Faria: 300 exemplares.

A essas, somam-se outras coleções também doadas, ainda em processo de incorporação: Ivany Pino, Antonio Muniz de Rezende, Marcia Regina Ferreira de Brito Dias e Maria Helena Bagnato.

O acervo digital contempla bases de dados de livros e artigos científicos nacionais e internacionais adquiridos pela Universidade ou acessíveis pelo Portal da Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). Anualmente, novos conteúdos bibliográficos são incorporados ao acervo, por meio de compras, doações etc., tudo sempre cuidadosamente curado por um profissional historiador especialista em formação e desenvolvimento de coleções.

Nos últimos anos, a Universidade tem investido esforços na criação de repositórios para a publicação e o acesso permanente sem barreiras a toda a sua produção técnica e científica, em atendimento às demandas da comunidade científica internacional e contando sobremaneira com o apoio técnico do SBU. São eles:

- Repositório Institucional Digital: publicação e acesso ao texto completo das dissertações e teses defendidas na Unicamp e dos artigos científicos publicados pela comunidade acadêmica em periódicos nacionais e internacionais, observando sempre aspectos referentes aos direitos autorais;
- Portal de Periódicos Eletrônicos Científicos (PPEC): acesso aos periódicos publicados pelas unidades da Unicamp e respectivos artigos em texto completo;
- Biblioteca digital: publicação e acesso ao texto completo dos trabalhos de conclusão de curso e livros eletrônicos. Nesta interface, é possível monitorar os acessos e os downloads de cada conteúdo digital publicado.

Também esforços são dedicados à aquisição e ao uso de plataformas que assegurem padronização, fidedignidade, monitoramento e visibilidade das publicações científicas da comunidade acadêmica, tais como:

- DOI: registro individual digital, padronizado, interoperável e permanente de cada publicação científica;
- Orcid: registro individual digital, padronizado, interoperável e permanente de cada pesquisador(a);
- Turnitim: ferramenta de prevenção ou notificação de plágio.

Em todos os processos de qualificação e dinamização dos serviços de informação, dos acessos às fontes de informação e de criação de repositórios digitais, no contexto do SBU (Sistema de Bibliotecas da Unicamp), a Biblioteca Prof. Joel Martins tem oferecido grande contribuição na implementação de novas políticas e processos e na operacionalização dos procedimentos.

A área de Publicações da Faculdade é responsável pelo apoio editorial aos periódicos científicos, pela publicação de *e-books* por pesquisadores(as) da Faculdade e pela criação (associada a pares da comunidade) de políticas de publicação, também está ancorada na Biblioteca.

O SBU é muito bem estruturado, possui grande aparato informacional científico e tecnológico e conta com técnica e

competência de profissionais, especialmente bibliotecários(as), de qualificação diferenciada. Na esfera do seu colegiado e com demais pares da comunidade científica, o SBU prospecta, discute, desenvolve, implementa e oferta serviços e produtos estratégicos de informação para fins de ciência e tecnologia. Portanto, neste sentido, faz-se necessária a existência de frentes de atuação direta com o(a) usuário(a) final nas bibliotecas.

Partindo do entendimento de que investimentos decorrem das necessidades da comunidade acadêmica e da sociedade científica internacional e de que a materialização disso tudo depende de uma sinergia que integra tecnologias, ferramentas e profissionais, há de se investir no uso eficaz de todos os recursos pela clientela universitária e, para tanto, a formação da comunidade se faz necessária. Assim, de forma sistemática, os usuários são orientados a respeito dos recursos informacionais disponíveis, cujas interfaces são as bibliotecas do Sistema, por meio de suas bibliotecas físicas ou plataformas digitais. A Biblioteca Prof. Joel Martins, por sua vez, tem ofertado formação e incentivado todos a terem-na como apoio vital na formação acadêmica e no percurso científico.

No aspecto administrativo, a Biblioteca Prof. Joel Martins é subordinada à direção da Faculdade de Educação e assessorada por uma Comissão de Biblioteca, composta por uma coordenação – docente eleito pela comunidade acadêmica com mandato de dois anos prorrogáveis por igual período, direção da Biblioteca, um membro de cada Departamento da Faculdade, a saber, seis docentes representantes.

3 PROTAGONISMO NA VIDA: BREVE HISTÓRIA DE UMA BIBLIOTECÁRIA NEGRA

O depoimento que segue foi redigido por Simone Lucas Gonçalves de Oliveira na primeira pessoa, para dar destaque ao seu percurso no contexto deste trabalho.

Nasci em 23 de junho de 1979 em Araraquara, cidade do interior paulista. Menina e negra. Meus pais, recém-casados em 1975, partiram da cidade de Três Lagoas/MS rumo a São Paulo em busca de melhor qualidade de vida, tiveram três

filhos: minha irmã, meu irmão e eu. São casados há 45 anos. Meu pai foi carpinteiro e marceneiro até se firmar na profissão de motorista de veículos de grande porte; trabalhava muito para nada faltar. Minha mãe, do lar, sempre foi uma mulher que empodera as outras mulheres ao seu redor, sempre acreditou no potencial feminino. Ela desenvolvia serviços de costura e artesanato e vendia produtos por catálogo; com isso cobria as despesas de padaria, açougue e quitanda e dava conta de pequenos mimos para os filhos; sempre cuidadosa e prestimosa prezava muito pelo bem-estar da família e "obediência" dos filhos. Sempre tivemos casa própria, simples, mas muito aconchegante, carro popular, presentes de aniversário e do dia das crianças. Fazíamos uma viagem por ano, sempre para Três Lagoas. A vida, embora boa e organizada, não era perfeita, às vezes a gente vivenciava dificuldades, mas tudo era encarado com naturalidade, pois muito cedo compreendemos que a linha que separa a alegria e a angústia é muito tênue. Quando eu estava com cinco anos de idade a minha família se mudou de Araraquara para Campinas; o meu pai havia recebido uma nova proposta de trabalho.

Ingressei na escola aos seis anos. A minha formação em educação básica aconteceu numa escola pública de Campinas. Já alfabetizada, lia *outdoors* no sentido normal e de trás para frente, assim "testava" a minha própria esperteza. As minhas brincadeiras favoritas eram brincar de casinha e de ser professora. Gostava de montar casinhas, fazer comidas de mentirinha e dar banho em bonecas. Também brincava de escolinha, de ser professora, acomodava "carteiras", tinha alunos fictícios, lousa e giz. Amava ler, lia tanto que até cansava, acreditava que todo professor para ser bem inteligente precisava ler muito e ser eloquente com a palavra, por isso, lia até na frente do espelho.

Após concluir a 8ª série, fui cursar o colegial em nível técnico, precisava muito ter uma profissão, tornar-me independente financeiramente, pois o orçamento doméstico não era folgado. Prestei vestibulinho e obtive boa classificação num curso técnico em contabilidade, também numa escola pública de Campinas e, surpreendentemente, rapidamente me identifiquei com o curso. Entretanto, aos 17 anos, quando me formava técnica contábil, já me sentia cansada da profissão, pois havia alcançado muito

precocemente o posto de assistente fiscal numa empresa privada.

A leitura continuava sendo um hábito presente na minha vida, mas aos 17 anos não me interessava mais ser professora tal como sonhava quando criança. Tinha receio de prestar vestibular e novamente me cansar do curso, tal como acontecia naquele momento.

Eu desconhecia a Faculdade de Biblioteconomia, mas o curso, como que por um projeto traçado, encontrou-me. Sempre na hora do almoço na empresa onde trabalhava eu lia um livro e, então, num destes momentos, uma colega me interrompeu: – nunca pensou sobre cursar Biblioteconomia? Você lê tanto! A minha colega contou rapidamente sobre o curso e sugeriu que eu fosse atrás para conhecê-lo. Então, após conhecido, trocado ideia com meus pais e sido apoiada por eles, prestei o vestibular e ingressei no curso. Após quatro anos me formava bibliotecária. Hoje, embora não lendo tanto quanto antes, sinto-me feliz e realizada com tudo que a profissão bibliotecária me trouxe.

Na Faculdade, fui aluna de graduação com grande aproveitamento acadêmico, inclusive com participação em pesquisas em nível de iniciação científica. Durante a graduação, tive boas oportunidades de estágios: atuei em bibliotecas universitárias públicas, centro de documentação de empresa multinacional e centro de informação tecnológica também em empresa multinacional. Após formada, não fiquei mais que dois meses sem trabalho, sempre recebi boas propostas. Cursei mestrado, no ingresso obtive por mérito no processo seletivo uma bolsa de estudos subsidiada pela Capes.

Após a conclusão do Mestrado, ingressei na carreira docente e lecionei por quatro anos. Após declinar da carreira de docente e já atuando na Unicamp há 10 anos como bibliotecária, recebi o convite da Faculdade de Educação (gestão do Prof. Luiz Carlos de Freitas) para assumir a direção da Biblioteca Prof. Joel Martins. Considero interessante dizer que, concomitante com a carreira profissional, formei família. Estou casada há 17 anos e temos dois filhos.

Embora tenha alcançado sucesso na vida pessoal e profissional, não foram poucas as dificuldades que encontrei na caminhada.

> No meio do caminho tinha uma pedra
> tinha uma pedra no meio do caminho
> tinha uma pedra
> no meio do caminho tinha uma pedra.
>
> Nunca me esquecerei desse acontecimento
> na vida de minhas retinas tão fatigadas.
> Nunca me esquecerei que no meio do caminho
> tinha uma pedra
> tinha uma pedra no meio do caminho
> no meio do caminho tinha uma pedra.
> (ANDRADE, 1930).

As dificuldades sempre são vivenciadas por qualquer pessoa no percurso de sua vida, independentemente de sua cor, credo, classe social ou gênero. No caso de uma mulher negra, de origem humilde e evangélica, os enfrentamentos vão além das lutas diárias do cotidiano, é preciso, além de todas as coisas, firmar, afirmar e reafirmar a que fim está no mundo, é como ser frequentemente provada e atestada.

Ainda criança, quando ia para a escola, recebia constantes conselhos da minha mãe: “respeite os professores, preste atenção nas aulas, seja estudiosa, não brinque tanto, seja forte e corajosa, não permita que crianças te ofendam por ser menina e negra”. Às vezes me incomodava a constância do conselho: “[...] por ser menina e negra”. Às vezes minha mãe também dizia: “as pessoas lá fora nem sempre são boas, mas nossa casa sempre será o porto seguro”.

Mais tarde, no ginasial, minha mãe disse: “a vida para mulher negra não é fácil, e você, além de negra, é de origem humilde e evangélica, seja sempre forte e corajosa”. E sim, a partir daquele momento, comecei a perceber o preconceito e a discriminação racial nas falas sorrateiras e brincadeiras de mau gosto, não apenas no ambiente escolar. Embora causassem desconforto, as “brincadeiras” não magoavam tanto, havia aprendido que aquilo estava “predestinado” a acontecer e, portanto, bastava “fechar” olhos e “tampar” ouvidos, pois, enfim, era uma menina forte e corajosa e pronta para “segurar a onda”.

Na graduação, fui selecionada para atuar como aluna de iniciação científica devido à nota que obtive numa prova: único 10 naquela prova. A professora, com quem mais tarde construí grande laço de amizade, não se lembrava de mim, com olhar surpreso disse: – é você mesmo a Simone? A única aluna que tirou 10 na minha prova? – Sim, sou eu, respondi. Anos depois, já formada bibliotecária, aguardava o resultado do processo seletivo para ingresso no mestrado, quando a mesma professora, com quem eu já possuía afetividade, precisava que alguém dirigisse um carro seu, então ela perguntou para os presentes sobre serem habilitados, mas não para mim, a única mulher negra naquele ambiente. Quando todos saímos, a professora ainda aguardava por alguém que dirigiria seu carro, os colegas seguiam para o ponto de ônibus, e eu, por minha vez, partia dirigindo o meu próprio carro. Não era esperado que uma jovem negra tirasse a melhor nota ou fosse habilitada a dirigir carros, muito menos a ter o seu próprio aos 22 anos de idade. Essas situações causavam tristeza e constrangimento, mas eu era forte e corajosa e "segurava a onda".

No auge dos 40 anos, ingressei no mercado de trabalho aos 15, tenho acumulado algumas experiências de racismo, machismo e intolerância religiosa, ora explicitamente, ora sorrateiramente. Raramente enfrentei a situação ou interiorizei sentimentos que me tornassem inferior, na maioria das vezes fui indiferente, mas, confesso, nem sempre foi fácil, teve vez que me senti frágil e impotente, sem voz diante de algo humilhante e persistente.

Hoje, sinto que o problema ainda existe, mas são situações mais veladas, leis precisaram ser criadas para a coibição de algumas práticas, notadamente no governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva que em 2010 sancionou o Estatuto da Igualdade Racial, um importante instrumento de combate à discriminação, ao preconceito e racismo no Brasil.

> A LEI Nº 12.288/10 institui o Estatuto da Igualdade Racial, destinado a garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica. I – discriminação racial ou étnico-racial: toda

> distinção, exclusão, restrição ou preferência baseada em raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica que tenha por objeto anular ou restringir o reconhecimento, gozo ou exercício, em igualdade de condições, de direitos humanos e liberdades fundamentais nos campos político, econômico, social, cultural ou em qualquer outro campo da vida pública ou privada; II – desigualdade racial: toda situação injustificada de diferenciação de acesso e fruição de bens, serviços e oportunidades, nas esferas pública e privada, em virtude de raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica; III – desigualdade de gênero e raça: assimetria existente no âmbito da sociedade que acentua a distância social entre mulheres negras e os demais segmentos sociais; IV – população negra: o conjunto de pessoas que se autodeclaram pretas e pardas, conforme o quesito cor ou raça usado pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ou que adotam autodefinição análoga; V – políticas públicas: as ações, iniciativas e programas adotados pelo Estado no cumprimento de suas atribuições institucionais; VI – ações afirmativas: os programas e medidas especiais adotados pelo Estado e pela iniciativa privada para a correção das desigualdades raciais e para a promoção da igualdade de oportunidades. (BRASIL, 2010).

No desempenho de minhas funções atuais não experimentei qualquer espécie de constrangimento, e acredito que isso se deve, especialmente, pela Faculdade ser um ambiente onde se faz ciência, dentre tantas outras frentes, no sentido de compreender, enfrentar e combater as mazelas da sociedade.

Importante destacar que cheguei à Faculdade de Educação em dezembro de 2015, quando aconteciam na Universidade discussões sobre ações de combate ao racismo,

implementação do sistema de cotas étnico-raciais para candidatos pretos e pardos e criação do vestibular indígena. O ambiente universitário vivia um clima de envolvimento, empatia e acolhimento com a comunidade negra. Naquela ocasião também se buscava aprimorar os programas de ações afirmativas e de inclusão social. Tudo visava à redução das desigualdades no ambiente universitário, tornando-o mais inclusivo, equitativo e universal. Tais discussões culminaram em novas políticas de inclusão universitária, a partir de 2017.

A pessoa negra foi histórica e culturalmente "educada" para entender que a sociedade era "assim mesmo". É impressionante como os negros foram por tanto tempo submissos, fortes, corajosos e resilientes, até parece que estas características se entranharam nos seus genes.

Longe de compreender esta mazela, haja vista a falta de sentido no ato do preconceito e da discriminação, tento me posicionar a esse respeito. Acredito que o momento é de reafirmar as discussões e operacionalizar as políticas de reparos. É tempo do negro exercer a sua fortaleza, coragem e resiliência, não na condição da subserviência, mas no sentido da resistência e da superação. É tempo para o exercício do desafio diário de combate a toda injustiça, uma peleja silenciosa pela paz e igualdade entre todos os semelhantes, luta que não requer vencedor ou vencido, vitorioso ou derrotado, mas que pretende tornar as relações humanas e os diálogos mais afetivos, leves e interessantes, livres de preconceito ou discriminação.

E aí, entendo, que a cada um compete fazer a diferença, por meio de ações e iniciativas que trazem à tona discussões sobre desigualdade racial, gênero, e tantas outras questões que ainda carecem de maiores impulsos políticos e sociais nas esferas dos governos, das instituições educacionais e da sociedade.

Aproveito o uso da palavra e agradeço imensamente aos pesquisadores Flavio Santiago e Artur Oriel e à docente Ana Lúcia Goulart de Faria que muito me inspiraram e incentivaram a participar da redação deste capítulo. Também agradeço à docente Ângela de Fátima Soligo e aos pesquisadores Wilson Queiroz e Beatriz Barbosa, pelas parcerias e contribuições. Aos demais, Nélia e Fabrício, também meus agradecimentos pelas contribuições.

4 ATUAÇÃO DA BIBLIOTECA JOEL MARTINS NO CONTEXTO DAS LEIS QUE ABORDAM AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

A Biblioteca tem buscado exercer o seu papel de apoio às atividades de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidas pela Faculdade de Educação de forma ativa e viva, participando das pautas e programações da Faculdade com convites para visitas à Biblioteca, com participação em aulas da graduação ou da Pós-Graduação e em reuniões extraordinárias para divulgar, orientar e formar a comunidade, levando-a a conhecer e a fazer uso dos recursos de informação disponíveis, pois sempre a necessidade é preexistente.

Nesse movimento de exercer um protagonismo ativo, algumas atividades foram incorporadas aos planejamentos de ações da Biblioteca, dentre elas, destaca-se a implementação do *Programa Cine Biblioteca & Exposições*, uma iniciativa de curadoria do profissional historiador da Biblioteca, em parceria com pares da Faculdade – professores(as), pesquisadores(as) e estudantes.

Numa perspectiva de estabelecer diálogos com as programações e linhas de pesquisa da Faculdade, de dinamizar a divulgação dos materiais bibliográficos e midiáticos, e de estimular maior uso das coleções a partir da exposição dos acervos, o *Programa Cine Biblioteca & Exposição* também se tornou uma ferramenta que contribui na avaliação da abrangência dos acervos, evidenciando cobertura ou deficiência de alguma temática nas coleções.

Importante pontuar que a Biblioteca conta com uma área destinada ao estudo e desenvolvimento de coleções, cujo papel é prospectar, junto com professores(as), estudantes e funcionários(as), demandas por novas aquisições, tendo em vista a atualização das coleções no sentido das necessidades da comunidade, e monitorar a completude de temáticas e respectivas bibliografias que dispensa ou suspende temporariamente a aquisição de novos materiais pertinentes ou a carência de coleções acerca de temática específica que requer a aquisição de novos conteúdos. Assim, o *Programa Cine Biblioteca & Exposição*, além de ter se tornado uma atividade referencial nas

programações da Faculdade, no sentido de colocar as coleções em conexão com os eventos, tornou-se mais um instrumento direcionador dos trabalhos de desenvolvimento de coleções, auxiliando a tomada de decisão de quais bibliografias e outros materiais deverão ser ou não incorporados às coleções.

De 2005 a 2015, houve uma efervescência em relação às discussões e políticas públicas relacionadas às questões étnico-raciais no Brasil, a partir da promulgação de legislações que tinham como objetivo a redução das desigualdades sociais no Brasil, tendo como base o fortalecimento da identidade das pessoas negras por meio da educação.

No contexto da Lei nº 10.639/2003, que incluiu no currículo oficial nacional de formação básica de ensino a obrigatoriedade da disciplina *História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*, nº 12.288/2010, que cria o *Estatuto da Igualdade Racial Brasileiro* e nº 12.711/2012, que estabelece o *Sistema de Cotas para Estudantes nas Universidades Federais* autodeclarados pretos, pardos e indígenas e pessoas com deficiência e provenientes de escola pública, há todo um sentido particular que extrapola a convencionalidade institucional das iniciativas da Biblioteca.

Esses marcos legais são importantes vitórias dos movimentos negros e sociais, dos colegiados universitários em prol de uma política de reparação para a população negra, que sempre foi explorada e invisibilizada em nossa sociedade racista, eurocêntrica e que naturaliza os privilégios das pessoas brancas em detrimento das pessoas negras, por meio do mito da democracia racial e da ideologia da meritocracia.

Embora importantes, esses marcos não suprem toda a demanda das pessoas negras por reconhecimento social. Há toda uma construção histórica e social que busca deslegitimar as conquistas das pessoas negras, minimizando seus feitos, negando seus saberes e contribuições para a construção de um país das diferenças, embranquecendo as pessoas negras de destaque, apagando a identidade dessas pessoas em prol da exaltação da cultura branca europeia.

As implementações históricas das Leis tocam em pontos sensíveis e fazem ecoar sentimentos e percepções bastante peculiares dos indivíduos que carregam consigo as marcas específicas de uma raça, aquela que a história tentou colocar

no lugar da submissão, do desprestígio e da inferioridade em relação aos demais.

Faz-se necessário explicitar que o conceito de "raça" aqui utilizado difere do significado construído nas Ciências Naturais e já superado pelas pesquisas contemporâneas no campo da Genética. Utilizamos este conceito fundamentado nas discussões feitas pelos movimentos negros e intelectuais que o compreendem no sentido político, histórico, sociológico e cultural. Segundo Gomes e Munanga (2006):

> Já o movimento negro e vários estudiosos atualmente quando usam o termo "raca", não o dizem alicerçados na ideologia nazista. Ao contrário, eles rejeitam a ideia de que existam raças superiores e inferiores. Os grupos políticos lançam mão do conceito, dando-lhe um outro significado, relacionado ao reconhecimento da diferença entre os grupos humanos, sem atribuir qualidades positivas ou negativas, ao reconhecimento da condição, das origens ancestrais e identidades próprias de cada um deles. Esse uso tem sentido social e político, que diz respeito a história da população negra no Brasil e à complexa relação entre raça, racismo, preconceito e discriminação racial. (GOMES; MUNANGA, 2006, p. 175).

No contexto histórico da instalação da República, com o país recém-saído do modelo escravagista, houve intenso e sistemático empenho na produção de uma identidade nacional fundada e marcada pelo ideário branco europeu – a sociedade miscigenada devia se afirmar branca – em sua história, em seus saberes, em seus modos de se comportar. Os princípios eugenistas que circulavam na comunidade científica brasileira, os interesses políticos marcados pelo colonialismo, a imperiosa necessidade de apagar as marcas de um escravismo criminoso e de um país que só se consolida no período colonial cravado no trabalho escravo, impõem criminalização e apagamento da cultura negra, sua história e seus legados. É essa perspectiva que se perpetua na cultura hegemônica, que a escola reproduziu e ainda reproduz (SANTOS, 2011; ESPINHA, 2016).

A legislação vem corrigir a história, reposicionando o negro e a cultura afrodescendente no curso da perspectiva política, histórica e social, sob o viés da educação, em nível de igualdade entre todos, independentemente da raça ou da cor, ao mesmo tempo em que destaca a contribuição do negro no desenvolvimento econômico e social do país e promove oportunidades em esferas antes inimagináveis. Conquistas alcançadas após anos de muita luta e persistência. Na perspectiva de enfrentar o apagamento das africanidades e promover ações de educação para as relações étnico-raciais, várias iniciativas foram surgindo.

5 A I EXPOSIÇÃO ROMPENDO ESTEREÓTIPOS: A LITERATURA QUE O MUNDO PRECISA CONHECER

De origem do Grupo de Pesquisa DiS – Diferenças e Subjetividade em Educação, sob coordenação da docente Ângela Fátima Soligo, a Biblioteca recebeu a solicitação de organização da *I Exposição Rompendo estereótipos: a literatura que o mundo precisa conhecer* (Figura 1), cuja iniciativa, segundo o Grupo de Pesquisa, surgiu da inquietação de algumas e alguns estudantes do curso de Pós-Graduação da FE/Unicamp, em diálogo com o CONEPPA (Coletivo Negro com Prática Pedagógica em Africanidades), quanto à forma com que a literatura tem sido apresentada às crianças e às e aos que já foram crianças.

A ideia da exposição começou a ser gestada em diálogos acerca dos estereótipos racistas presentes em obras consideradas clássicas dentro da literatura infantojuvenil, em uma disciplina da Pós-Graduação, ministrada pela Profa. Dra. Ângela Soligo, quando acontecia um debate referente à importância de uma educação antirracista e como a literatura é fundamental no processo de reeducação das relações étnico-raciais. No contexto das discussões, revelamos e constatamos nosso incômodo com a hegemônica visão de que quando se fala em literatura infantil, reverencia-se quase que exclusivamente Monteiro Lobato[18], cujas visões racistas já

[18] Não se pretende com isso discutir a importância literária de Monteiro Lobato, apenas refletir sobre a pertinência da reprodução

foram amplamente reconhecidas (SANTOS, 2002). Pensamos então que seria oportuno, necessário, oferecer à comunidade interna e externa a possibilidade de conhecer outros olhares, outras escritas, construídas a partir de referências afro-brasileiras.

A negação da produção intelectual negra e afrorreferenciada consite em uma das formas como se revela o racismo: o epistemicídio. Revelar, dar a conhecer a vasta produção de saberes de negros e negras, em África e no Brasil, representa uma das estratégias para enfrentamento de nosso racismo cotidiano. A partir disso, ocorreu a ideia de contar histórias construídas com base em outras perspectivas e olhares. Com esta ação, o que se desejou foi mostrar as várias cores e texturas que compõem e constituem a diversidade brasileira, tentando com isso despertar o interesse dos(as) frequentadores (as) da biblioteca, estudantes do Ensino Superior, da Educação Básica, docentes etc. Todas e todos para uma outra forma de encantar nossas crianças.

Figura 1 – *Banner* da I Exposição Rompendo Estereótipos.



Fonte: Biblioteca Joel Martins.

---

de perspectivas que consolidam o racismo e oferecer outras perspectivas.

Como todas as solicitações que chegam à Biblioteca, esta foi recebida com muito entusiasmo e expectativa, no sentido da diversidade literária que se poderia evidenciar, a partir das cores, tonalidades e diversidades dos livros infantis afrodescendentes. Embora tenha investido na aquisição de livros literários ao longo dos anos, percebeu-se que o acervo da Biblioteca era deficitário nessa temática. Esta percepção nos colocou em contato com pessoas que discutem a temática com notoriedade, especialmente com a docente Ângela Soligo, o pesquisador Wilson Queiroz e as pesquisadoras Beatriz Barbosa, Caroline Jango e Daniela Caetano, que, mediante acessos e contatos com instituições de cultura afrodescendente, parceiros e contando principalmente com seu acervo pessoal, obtiveram material com uma excelente estética e de grande relevância.

Além dos livros, a exposição também contemplou exibição de filmes, rodas de conversas, depoimentos e intervenções na Biblioteca. Os(as) adultos(as) recebiam uma nova chance e as crianças tinham uma nova oportunidade: conhecer, por meios das letras, cores e diversão, a história de uma raça tão especial como é toda a criação.

Foram priorizados livros de autoras e autores negros, que trouxessem narrativas sobre a(s) estética(s), culturas, cotidiano e principalmente a representação e representatividade positivas de pessoas negras, uma vez que era do conhecimento da Comissão a pouca presença de obras importantes para as discussões mencionadas anteriormente e que não conseguiremos aprofundá-las neste capítulo. Neste sentido, o poema de Abelardo Rodrigues nos mobiliza em várias reflexões acerca dos livros da Literatura:

Leituras infantis

Branco,
o livro,
sem a presença
de pretas palavras
é
uma dor
latejante
em mim.

Quando suas palavras

explodem
em
intocáveis ritos brancos
nos livros didáticos
é um chicote
em nossa alma
uma descarga
elétrica
em nossa pele-criança
um raio
que nos parte
ao meio
um vômito
regurgitado para
a vida
inteira:

Branco,
o
livro
(RODRIGUES, 2013, p. 87-88).

Outro elemento que merece ser compartilhado é que a Comissão Organizadora da exposição foi composta majoritariamente por pessoas negras de diferentes grupos de pesquisas, o que é de extrema importância quando pensamos conceitos caros para as discussões das relações étnico-raciais, como é o caso do protagonismo negro. Finalizada a exposição, a Biblioteca providenciou as seguintes ações:

- Compra de vários livros infantis literários afrorreferenciados;
- Tornou-se divulgadora, por meio do seu portal digital, do Boletim InformAfricativo da EMEF Oziel Alves Pereira;
- Criou o projeto *Literatura Emergente,* por meio do Serviço de Apoio ao Estudante (SAE)/Bolsa Auxílio e Formação (BAEF), por meio do qual estudantes do curso de Pedagogia passaram a desenvolver pesquisas, sob orientação da direção da biblioteca, acerca de literaturas que abordam afrodescendência, diversidade, gênero e inclusão, e a produzir publicação científica referente ao viés literário e a biblioteca.

6 O COLÓQUIO CULTURAS INFANTIS – RELAÇÕES RACIAIS, DIFERENÇA E EDUCAÇÃO

Uma segunda solicitação teve origem no Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação e Diferenciação Sociocultural, Gepedisc – linha Culturas Infantis. Os pesquisadores Dr. Flávio Santiago e Artur Oriel Pereira, a pesquisadora Nélia Aparecida da Silva Calvalcante e a Professora Ana Lúcia Goulart de Faria, em homenagem ao Dia da Consciência Negra, organizaram mais um Colóquio Culturas Infantis, sob o título *Relações raciais, diferença e educação* (Figura 2).

Figura 2 – *Banner* da Exposição Relações Raciais, Diferença e Educação.



Fonte: Biblioteca Joel Martins.

Buscar legitimação dos feitos de pessoas negras de destaque nos diversos campos sociais, apresentando suas conquistas à população, é o maior objetivo dos marcos legais e importante ação em prol da construção da identidade de pessoas negras. E também para a construção de identidades brancas fora do padrão hegemônico da branquitude. É a partir

deste princípio que o grupo GEPEDISC – Linhas Culturas Infantis propôs ao realizar, em novembro de 2019, nas festividades do mês da Consciência Negra, a exposição *Relações raciais, diferença e educação*, juntamente com a Biblioteca Prof. Joel Martins da Faculdade de Educação da Unicamp.

A exposição, que aconteceu entre 11 e 22 de novembro de 2019, tinha como objetivo expor livros e DVDs de obras que apresentavam a importância dos estudos das relações raciais no campo da Educação. Neste sentido, discutindo acerca do Dia Nacional da Consciência Negra e a relevância da exposição, Pereira (2019) destaca:

> O Dia Nacional da Consciência Negra - assim como todos os dias - é um momento importante para que todas e todos possam discutir como o racismo afeta as relações em nossa sociedade. Mais que isso, para que tenhamos acesso aos aportes que possibilitam conhecer e reconhecer a história das relações étnico-raciais, de modo a criarmos práticas cotidianas que rompam com qualquer forma de discriminação racial. E como não poderia deixar de ser, para que também analisemos o papel e a relevância da educação para as relações étnico-raciais nas creches, pré-escolas e escolas quando o assunto é a valorização da diversidade e as africanidades que permeia as identidades de meninas, meninos, mulheres e homens do Brasil. (PEREIRA, 2019)[19].

A exposição buscou evidenciar na Faculdade de Educação da Unicamp a importância dos estudos e pesquisas de acadêmicos negros que têm pautado a discussão referente às relações raciais no Brasil e suas mazelas, dentre elas o

[19] Entrevista concedida pelo pedagogo Artur Oriel Pereira para a Agenda de Eventos da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. Disponível em: https://www.fe.unicamp.br/agenda-de-eventos/7137. Acesso em: 06 mar. 2020.

epistemicídio, que acomete tanto a academia científica quanto a sociedade em relação à temática étnico-racial. Trazer para o espaço da Faculdade de Educação uma exposição com obras de intelectuais negros e intelectuais negras é construir uma educação das relações étnico-raciais, de modo a apresentar para a comunidade acadêmica pesquisas, pensamentos, teorias construídas por pessoas fora do eixo eurocêntrico branco, bem como criar espaços para a legitimação desses conhecimentos.

> E o conceito ocidental sexista/racista de quem e o quê é um intelectual que elimina a possibilidade de nos lembrarmos de negras como representativas de uma vocação intelectual. Na verdade, dentro do patriarcado capitalista com supremacia branca, toda a cultura atua para negar às mulheres a oportunidade de seguir uma vida da mente, e torna o domínio intelectual um lugar interdito. Como nossas ancestrais do século XIX só através da resistência ativa exigimos nosso direito de afirmar uma presença intelectual. O sexismo e o racismo atuando juntos perpetuam uma iconografia de representação da negra que imprime na consciência cultural coletiva a ideia de que ela está neste planeta principalmente para servir aos outros (hooks, 1995, p. 468).

Dentro desse quadro, tornam-se importantes posturas políticas de criação de espaços para a legitimação de intelectuais negros e negras, criando, assim, de algum modo, políticas de ações afirmativas dentro da própria educação das relações étnico-raciais, em virtude de que as políticas de ação afirmativa, implementadas em diversos países, são muito recentes na história da ideologia antirracista, e são extremamente necessárias para eliminação, senão pelo menos a redução, das desigualdades sociais e econômicas amalgamadas pela implícita relação entre racismo e capitalismo. Nesse sentido, Munanga defende:

> A cota é apenas um instrumento e uma medida emergencial enquanto se buscam

> outros caminhos. Se o Brasil, na sua genialidade racista, encontrar alternativas que não passam pelas cotas para não cometer injustiça contra brancos pobres – o que é uma crítica sensata – ótimo! Mas dizer simplesmente que implantar cotas é uma injustiça, sem propor outras alternativas a curto, médio e longo prazo, é uma maneira de fugir de uma questão vital para mais de 70 milhões de brasileiros de ascendência africana e para o próprio futuro do Brasil. É uma maneira de reiterar o mito da democracia racial, embora este esteja desmistificado. (MUNANGA, 2001, p. 42).

7 A PRÁTICA PEDAGÓGICA QUE EMERGE DA CONSTRUÇÃO UM ACERVO BIBLIOGRÁFICO

A aproximação do trabalho pedagógico de uma escola pública de Educação Básica com a Biblioteca Joel Martins, no ano de 2018, constituiu-se um avanço na busca por demandar um acervo bibliográfico qualificado e amplo, que problematize e vislumbre resolver a demanda por referências bibliográficas que se apresenta no processo de implementação do trabalho com africanidades.

Tanto na biblioteca da escola, quanto na biblioteca Joel Martins, fica evidente que o acervo disponível ainda não supre as necessidades para um trabalho em africanidades qualificado e referenciado, e que esta ausência precisa ser resolvida o mais rápido possível, pelo risco de inviabilizar o processo de construção da ruptura com as práticas pedagógicas racistas e do necessário desenvolvimento de pedagogias em africanidades, efetivando o enfrentamento das desigualdades raciais e o processo de conhecimento da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira.

A partir da parceria com a Universidade, foi possível conhecer a realidade das coleções da Biblioteca e como os (as) pesquisadores(as) da temática poderiam ser potencializadores de práticas pedagógicas e de produção de conhecimentos afrocentrados. Das inúmeras experiências que envolveram a visibilidade e as experimentações de práticas pedagógicas resultaram a primeira mostra, citada

acima, e a publicação do *InformAfricativo* no *site* da Biblioteca da Faculdade de Educação, conforme evidenciado pela Bibliotecária Chefa Simone de Oliveira, quando da aproximação com a escola pública:

> Em junho de 2017 a Biblioteca Prof. Joel Martins da Faculdade de Educação/Unicamp organizou a mostra "Rompendo estereótipos: a literatura que o mundo precisa conhecer" sob curadoria da docente Ângela Fátima Soligo e do Grupo de Pesquisa "Diferenças e Subjetividades em Educação". A mostra exibiu filmes, livros e outros materiais que abordavam a literatura infantil africana e indígena, e eram, em grande parte, de origem do acervo pessoal de membros do grupo de pesquisa. Além dos livros e filmes foram exibidos os boletins "InformAfricativo" da EMEJ/EJA Oziel Alves Pereira [...]. A organização da mostra evidenciou uma lacuna no acervo da Biblioteca. Assim, além de viabilizar a aquisição de materiais bibliográficos para serem incorporados às suas coleções, a Biblioteca acolheu a hospedagem do Boletim InformAfricativo na sua interface digital, após parecer favorável da Comissão de Biblioteca da Faculdade de Educação e empenho técnico do Setor de Informática da Faculdade. (INFORMAFRICATIVO, n. 44)[20].

O fortalecimento da ação pedagógica a partir da ampla viabilização de materiais, livros e revistas é parte constitutiva da importância da integração escola e biblioteca. A biblioteca é um espaço privilegiado para que a comunidade escolar tenha acesso aos conhecimentos e referências que contribuem para a construção de um currículo diversificado, tendo o direito ao acesso a literaturas que problematizam a

[20] *InformAfricativo* nº 44. Disponível em: https://www.fe.unicamp.br/biblioteca/recursos-on-line/boletins/informafricativo. Acesso em: 15 abr. 2020.

educação e a sociedade na perspectiva da educação em africanidades.

A percepção e o encaminhamento do trabalho pedagógico que se realiza na escola são constituídos da sistematização de um Boletim Pedagógico, *InformAfricativo*, que funciona como uma possibilidade de pensar o acervo escolar na biblioteca e, por conseguinte, os materiais pedagógicos. O reconhecimento e a visibilidade que a biblioteca da Faculdade de Educação possibilitou ao garantir o direito de compor parte do seu acervo é uma conquista que pode ser compreendida a partir do diálogo com a perspectiva de movimento negro educador:

> O que estamos chamando de saberes emancipatórios produzidos pelos negros e negras e sistematizados pelo Movimento Negro? Trata-se de uma forma de conhecer o mundo, da produção de uma racionalidade marcada pela vivência da raça numa sociedade racializada desde o início de sua conformação social. Significa a intervenção social, cultural e política de forma intencional e direcionada dos negros e negras ao longo da história, na vida em sociedade, nos processos de produção e reprodução da existência. (GOMES, 2017, p. 67).

Assim, os relatos dos (as) estudantes potencializam leituras e entendimentos de como a biblioteca poderá melhor contribuir para a educação em africanidades, exercendo maior protagonismo no enfrentamento do racismo e na redução das desigualdades na prática educativa.

Dentre as potencialidades que o acervo de uma biblioteca pode suscitar, há aquilo que foi evidenciado no texto produzido por estudantes dos 9º anos e publicado no InformAfricativo n. 47:

> Africanidades tenta mudar o olhar das
> Pessoas e fazer com que elas olhem a
> Realidade de uma forma diferente
> E que a África é muito mais
> Surpreendente do que imaginamos.
> Esse projeto ajuda as pessoas a

> Notar a beleza, a cultura, os
> Tipos de rituais e valores de um continente.
> Africanidades me ensina muitas coisas.
> E uma delas foi buscar ver a
> África sem olhar de pena ou de tristeza, mas um
> Olhar de surpresa.
> (INFORMAFRICATIVO, n. 47, 2019).

8 COSTURANDO SENTIDOS

Podemos afirmar que, de fato, ainda há uma grande distância entre negros(as) e brancos(as) no que tange à sua participação em diversos setores, tais como os setores trabalhista e educacional. O acesso à alimentação, saúde, educação, moradia, segurança e ao lazer também são bem limitados, de uma forma geral. O desconhecimento acerca dos motivos que explicam esses fatores contribui enormemente para a reprodução e conservação do preconceito racial. As oportunidades de trabalho e estudos e, consequentemente, de ascensão social e construção de processos emancipatórios não são as mesmas para negros(as) e brancos(as). Estamos em uma sociedade sócio e racialmente desigual, cujo padrão cultural hegemônico é pautado em valores que são determinados por uma cultura branco-europeia-cristã-elista, e tudo o que se afasta desse padrão é visto como inferior.

Dessa maneira, o princípio da igualdade material, disposto na Constituição Federal de 1988, acena para o Estado promover políticas públicas e leis voltadas para a diminuição das desigualdades raciais, como frisa Canotilho:

> A obtenção da igualdade substancial pressupõe um amplo reordenamento das oportunidades: impõe políticas profundas, induz, mais que o Estado não seja um simples garantidor da ordem assente nos direitos individuais e no título da propriedade, mas um ente de bens coletivos e fornecedor de prestações. (CANOTILHO, 2003, p. 316).

Indubitavelmente, é dever do Estado oportunizar a

igualdade a partir de políticas de ação afirmativa e cotas, de maneira que elas façam valer a igualdade de condições aos sujeitos, grupos, que na genialidade racista brasileira foram relegados à margem da sociedade, ou seja, marginalizados, dentro de uma estrutura segregacionista que se perpetua no Brasil. Assim, como assevera Munanga:

> Os que condenam as políticas de ação afirmativa ou as cotas favorecendo a integração dos afrodescendentes utilizam de modo especulativo argumentos que pregam o *status quo*, ao silenciar as estatísticas que comprovam a exclusão social do negro. Querem remeter a solução do problema a um futuro longínquo, imaginando-se sem dúvida que medidas macroeconômicas poderiam miraculosamente reduzir a pobreza e a exclusão social. (MUNANGA, 2001, p. 42).

No Brasil, há uma construção histórica que precisa ser cada vez mais esmiuçada para aqueles(as) que, contrários às ações afirmativas e às cotas raciais, possam reconhecer sem demagogia e argumentos pífios o motivo de se estabelecer políticas públicas, para que os oriundos de camadas sociais menos favorecidas, social e estruturalmente excluídas possam, como todo cidadão e cidadã, construir uma vida digna, ascender socialmente, participar e organizar a vida comunitária, havendo, assim, uma participação igualitária na cidadania, respeitando-se as diferenças e a diversidade. O Estado deve oferecer incentivo, apoio, subsídio aos sujeitos que estão em condições precárias, sem possibilidade nenhuma de ingressar no mercado de trabalho, sem bens, nem tampouco patrimônio. Desse modo, a política de cotas se configura como uma ação que busca garantir oportunidades, criando, assim, condições que viabilizam o acesso à universidade, a inclusão no mercado de trabalho e consumo.

É interessante notar como, ao longo da história, elucida Gomes (2017), a elite brasileira sempre buscou formas de apagar ou minimizar os impactos da colonização até a atualidade. O discurso da democracia racial é um exemplo disso, pois sempre buscou, a partir da incorporação de elementos das culturas negra e indígena como parte de uma

identidade nacional, esvaziar os conflitos e as assimetrias étnicas ao longo da história e que refletem uma profunda desigualdade educacional, econômica, social e cultural. Para romper/reduzir/acabar com esse mecanismo presente na realidade brasileira, são necessárias, dentre vários aspectos, a aplicação de políticas reparatórias, o reconhecimento e a legitimação do racismo como crime inafiançável, a proposta de cotas nas universidades e no serviço público e a contínua formação de diversos órgãos municipais, estaduais e nacionais de promoção da igualdade racial.

É importante ressaltar que as questões relativas ao racismo e à raça são resíduos arcaicos e anacrônicos de uma narração colonial a respeito da história, pautada numa lógica eurocentrada de expropriação e opressão de determinados grupos com base na desumanização do outro.

> O Negro não existe, enquanto tal. É constantemente produzido. Produzir o Negro é produzir um vínculo social de submissão e um corpo de exploração, isto é, um corpo inteiramente exposto à vontade de um senhor, e do qual nos esforçamos para obter o máximo de rendimento. Mercê de trabalhar à corveia, o Negro é também nome de injúria, o símbolo do homem que enfrenta o chicote e o sofrimento num campo de batalha em que se opõem grupos e facções sociorracialmente segmentadas (MBEMBE, 2014, p. 40).

Esse mecanismo não é mero preconceito. Sua força depende sobretudo das hierarquias, do sistema de privilégios e da violência material dos quais é veículo, não se constituindo simplesmente como um estereótipo. As sociedades racistas se formam precisamente a partir da proliferação de espaços e nichos altamente hierarquizados e racializados que, de alguma forma, transcendem a vontade e a subjetividade de indivíduos e grupos (CURCIO; MELLINO, 2012).

> Este ideal de sociedade que persiste ao longo do século XX ainda se mantém,

> tendo como referência o sistema mundo inaugurado, no século XVI, pela colonização dos europeus, ou melhor, pela invasão de territórios e tentativas de destruição de culturas. As relações entre diferentes grupos étnico-raciais, assim inauguradas, persistem, malgrado alguns esforços no sentido contrário da parte de educadores/as. Tais relações continuam marcadas por hostilidade, desrespeito, agressões. Tudo isso leva muitos a pensar que para serem respeitados/as, em todas as dimensões da sua condição humana, é preciso deixar-se assimilar a pensamentos, jeitos de ser e viver que estejam enraizados no mundo europeu. Visando, pois corrigir tantas distorções, desrespeito, desigualdades são promulgadas as Leis 10639/2003 e 11645/2008, que estabelecem a obrigatoriedade do ensino de história e cultura dos africanos, dos brasileiros descendentes de africanos escravizados, bem como dos povos originários do Brasil, os indígenas (SILVA, 2018, p. 41).

Aqui, vale destacar que nos debates acerca da questão racial podemos encontrar as mais variadas definições de racismo. Neste caso, a relação estabelecida entre racismo e Estado é entendida como "racismo institucional". Como aponta Almeida (2018, p. 33), embasado na primeira obra a usar o termo "institucional" para se referir ao racismo, *Black Power: The Politics of Liberation in America*, de Charles Vernon Hamilton e Keane Tire[21], nessa concepção: [...] O racismo não se resume a comportamentos individuais, mas é tratado como o resultado do "funcionamento" das instituições, que passam a atuar em uma dinâmica que confere, ainda que indiretamente, desvantagens e privilégios a partir da raça.

Ângela Davis (2016) destaca ainda a condição estrutural do racismo em nossas sociedades, marcadas pela imbricação

[21] Nome africano adotado por Stokely Standiford Churchill Carmichael, intelectual e ativista negro do Movimento dos Direitos Civis nos Estados Unidos nas décadas de 1960 e 1970.

de classe, raça e gênero. Em nossa realidade, a história e a organização econômica, política e social são fundadas no racismo, no patriarcalismo e no capitalismo.

Essa condição contribui para a legitimação e articulação do epistemicídio presente em toda a história do Brasil, que reforça um sistema complexo de estruturação de diferentes níveis de poder e privilégios, o qual é "constituído como um instrumento operacional para a consolidação das hierarquias raciais" (CARNEIRO, 2005, p. 33).

Para enfrentar esse processo, o Parecer CNE/CP 003/2004 (BRASIL, 2004) aponta que a educação deve promover oportunidades para pôr em comunicação diferentes sistemas simbólicos e estruturas conceituais, buscando formas de convivência respeitosa, fortalecendo a construção de um projeto de sociedade em que todos sejam encorajados a expor e a defender sua especificidade étnico-racial.

A luta contra o racismo no Brasil demanda intencionalidade, implementação de políticas de igualdade, ampliação de direitos e ações de equidade, ruptura com a organização calcada na branquitude e construção de uma cultura marcada pela diversidade de atores e atrizes da história, de saberes, de olhares e interpretações de mundo, livre de rótulos e hierarquizações marcadas pelo racismo.

Nessa perspectiva, os dois movimentos de exposição, em particular, haja vista muitos outros que já foram realizados e em outros sentidos, bem como a parceira com a escola pública, por meio da disponibilização do *InformAfricativo* no acervo da biblioteca, destacam o protagonismo da Biblioteca Prof. Joel Martins no processo de culturização das legislações que abordam as relações étnico-raciais, harmonizando-as no contexto das discussões acadêmicas e científicas, por meio do desenvolvimento das coleções, do destaque das produções, das facilidades para as mediações de diálogos e, por fim, do cumprimento do seu papel de ser apoio e meio para que causas e ações emancipatórias sejam cada vez mais consolidadas nas agendas da Educação.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos as colaborações de Ana Lúcia Goulart de Faria. Docente – FE/UNICAMP. coordenadora da linha culturas infantis do GEPEDISC – Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação e Diferenciação Sociocultural. E-mail: cripeq@unicamp.br

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. O que é racismo estrutural? Belo Horizonte: Letramentos, 2018. (Coleção Feminismos Plurais).

ANDRADE, Carlos Drummond. No meio do caminho. [s. l.]: Editora Pindorama, 1930. *In*: ALGUMA poesia. Disponível em http://www.algumapoesia.com.br. Acesso em: 27 abr. 2020.

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, 2003.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP 3/2004. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Diário Oficial da União, Brasília, 2004.

BRASIL. Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nos 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. Diário Oficial da União, Brasília, 2010.

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 2012.

CANOTILHO, José Joaquim Gomes. Direito Constitucional. 7. ed. Coimbra: Almedina, 2003.

CARMICHAEL, Stokely; TURE, Kwame; HAMILTON, Charles V. Black power: política of libération in America. Nova Iorque: Vintage Books, 1992. 256 p.

CARNEIRO, Sueli. A construção do outro como não-ser como fundamento do ser. 2005. 339 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

CURCIO, Anna; MELLINO, Miguel. La razza al lavoro: rileggere il razzismo, ripensare l'antirazzismo in Itália. *In:* CURCIO, Anna; MELLINO, Miguel (Org.). La razza al lavoro. Roma: Manifesto Libri, 2012. p. 7-36.

DAVIS, Angela. Mulheres, raça e classe. Tradução de Heci Regina Candiani. São Paulo: Boitempo, 2016.

ESPINHA, Tatiana Gomez. A temática racial na formação em Psicologia a partir da análise de projetos político-pedagógicos: silêncio e ocultação. 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2016.

GOMES, Nilma Lino. O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis: Vozes, 2017. p. 109-111.

hook, bell. Intelectuais negras. Tradução de Marcos Santarrita. Estudos feministas, Florianópolis, ano 3, n. 2, p. 464-478, 1995.

INFORMAFRICATIVO. Campinas: EMEF/EJA Oziel Alves Perereira, n. 44, 2019. Disponível em: https://www.fe.unicamp.br/pffe/boletim/6358/informafricativo44.pdf. Acesso em: 15 abr. 2020.

INFORMAFRICATIVO. Campinas: EMEF/EJA Oziel Alves Perereira, n. 47, 2019.

MBEMBE, Achille. Crítica da razão negra. Lisboa: Antígona, 2014.

MBEMBE, Achille; Kabengele; GOMES, Nilma Lino. O negro no Brasil de hoje. São Paulo: Global Editora, 2006.

MUNANGA Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa de cotas. Sociedade e Cultura, Goiânia, v. 4, n. 2, p. 31-43, jul./dez. 2001.

PEREIRA, Artur Oriel. Dia nacional da consciência negra. Campinas: FE/Unicamp, nov. 2019. Entrevista para a Secretaria de Eventos da Faculdade de Educação da Unicamp. Disponível em: https://www.fe.unicamp.br/agenda-de-eventos/7137. Acesso em: 06 mar. 2020.

RODRIGUES, Abelardo. Memória da noite revisitada e outros poemas. São Paulo: Ciclo Contínuo Editorial, 2013.

SANTIAGO, Flávio. Educação das relações étnico-raciais na creche. Olhares: Revista do Departamento de Educação da Unifesp, Guarulhos, v. 4, n. 1, p. 254-268, 2016.

SANTOS, Isabel Passos de Oliveira. Ações afirmativas nas políticas do Município de Campinas-SP. 2011. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.

SANTOS, Kelly Cristina. O negro na obra de Monteiro Lobato: o livro e a televisão. 2002. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002.

SAVIANI, Dermeval. O protagonismo do professor Joel Martins na pós-graduação. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 30, p. 21-35, 2005. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n30/a03n30.pdf. Acesso em: 19 mar. 2020.

SILVA. Petronilha Beatriz Gonçalves e. O sentimento, a compreensão de que se pertence à humanidade começa desde sempre. *In:* SANTOS, Solange Estanislau dos; SANTIAGO, Flávio; BARREIRO, Alex; MACEDO, Elina Elias de; FARIA, Ana Lúcia Goulart de (Org.). Pedagogias descolonizadoras e infâncias: por uma educação emancipatória desde o nascimento. Maceió: Edufal; Imprensa Oficial Graciliano Ramos, 2018. p. 71-84.

TERCEIRA EDIÇÃO DO DIA DA BIBLIOTECA – DIA B NOVEMBRO NEGRO: O FEMININO EM PAUTA

Cláudia Márcia Ferreira
Daniela Carla Ramos de Menezes

1 INTRODUÇÃO

Contagem é um município brasileiro localizado na Região Central do estado de Minas Gerais e integrante da Região Metropolitana da capital, Belo Horizonte. De acordo com o Censo de 2010, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a população de Contagem era de 603.442 habitantes, sendo: 237.234 brancos (38,97%); 61.486 pretos (10,10%); 7.938 amarelos (1,30%); 295.894 pardos (48,61%); e 810 indígenas (0,13%).

A partir da leitura desses dados, percebemos que 60,14% da população contagense é composta por pretos, amarelos, pardos e indígenas. E esse número representa para nós, bibliotecárias em exercício na Rede de Educação desse Município, um indicador que não pode ser desconsiderado em nossas propostas de trabalho. Isso porque enquanto mediadoras de leitura necessitamos disponibilizar informações, e, por meio do livro, da literatura e da biblioteca, saberes que contribuam para a construção da identidade desses grupos, especialmente, a dos negros.

A escolha pelo estudo e aprofundamento de conteúdos referentes à construção da identidade negra não se efetiva de forma aleatória. Para isso, é importante observarmos a trajetória dessa população na Cidade, assim como o desenvolvimento de nossas próprias ações, especialmente, aquelas relacionadas à formação dos Auxiliares de Biblioteca da Rede Municipal de Educação.

Sobre a constituição da população negra, em Contagem, ressaltamos, a Comunidade Quilombola dos Arturos, classificada como Patrimônio Imaterial do estado pelo Instituto Estadual do Patrimônio Histórico e Artístico de Minas Gerais (IEPHA).

> Para os que não conhecem, os Arturos são uma Comunidade familiar, tradicional, de ascendência negra, formada pelos descendentes e agregados de Arthur Camilo Silvério e Carmelinda Maria da Silva. (IEPHA, 2014, p. 14).
>
> [...] Hoje, em sua quarta geração, fazem parte da comunidade 80 famílias, cerca de 500 pessoas. A comunidade oferece um retrato da identidade cultural e das tradições dos negros africanos trazidos para o Brasil no período escravagista, bem como da miscigenação com a cultura portuguesa, que deu origem a um sincretismo que ora se comemora isoladamente, ora em companhia das comunidades que vivem a seu redor. (PREFEITURA MUNICIPAL DE CONTAGEM, 2011).

O fato de o Município abrigar uma comunidade quilombola em seu território sempre foi considerado um fator importante por diferentes instituições, organizações, pesquisadores, comunidade contagense e poderes públicos mesmo antes de publicações de legislações federais para integração no currículo escolar dos temas História e Cultura Afro-brasileira e Indígena. Nesse sentido, as unidades municipais de educação iniciaram o processo de estudo, de ensino e de aprendizagem acerca da formação identitária desses povos na sociedade ou deram continuidade a eles, à época.

No entanto, com a aprovação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, a Secretaria de Educação, em sintonia com os programas organizados pelo Ministério da Educação (MEC), bem como aqueles originários do Ministério das Mulheres, Igualdade Racial e Direitos Humanos, desenvolveu propostas e ações específicas para a formação de professores, pedagogos e demais profissionais na Rede Municipal de Educação.

Contudo, o debate de questões nos espaços escolares, até então, equacionadas pela ideia da democracia racial presente no Brasil, produziu nesses ambientes, pressões e

inquietações ligadas a essa "pseudo" democracia. Sobre esse choque no espaço escolar, GOMES (2002, p. 42) ressalta que:

> Talvez, um dos primeiros passos a ser dado pelas educadoras e pelos educadores que aceitam o desafio de pensar os vínculos entre educação e identidade negra seja reconhecer que qualquer intervenção pedagógica a ser feita não pode desconsiderar que, no Brasil, vivemos sob o mito da democracia racial e padecemos de um racismo ambíguo. A partir daí, é preciso compreender que uma das características de qualquer racismo é sustentar a dominação de determinado grupo étnico/racial em detrimento da expressão da identidade de outros. É no cerne dessa problemática que estamos inseridos, o que significa estarmos em uma zona de tensão.

Apesar dessa conjuntura, ainda assim, entendemos que a escola necessita dar continuidade a esse processo de estudo, disseminação de conhecimento e debate relacionados à questão da construção da identidade do negro no Brasil, ampliando, essa pauta, inclusive, geograficamente. Deveria, por exemplo, pesquisar a conjuntura dessa população na América Latina, junto às demais Américas, bem como a outros continentes de forma universal.

E para quê?

> O sentido de educar abrindo-se para africanidades é primordial por permitir um diálogo transformador e humanizador. Abrir-se para as africanidades permite a todos, e não só aos negros, a aquisição de conhecimentos calcados na tradição e na memória, e assim estabelecer um contraponto à cultura eurocêntrica presente na escola. Permite corrigir as distorções "da cultura forjada pelas histórias oficiais, particularmente presentes [...] na história dos vencedores". (MONTEIRO, 2011 apud FERNANDES, SOUZA, 2016, p. 115).

Por quê?

> A escola se constitui em espaço privilegiado de formação identitária, sendo assim lócus importante de intervenção nos rumos da construção da identidade negra. Ao não reconhecer os saberes das diversas culturas presentes no seu interior, a escola elimina saberes e legitima as práticas hegemônicas de exclusão. Ao não dar voz a todos os saberes, a escola não reconhece os alunos como sujeitos socioculturais fruto de diversas experiências. [...] No entanto, mesmo após a sua inclusão, a lei n. 10.639/2003 ainda encontra dificuldades para sua concretização no âmbito escolar, pois ainda se considera que a lei só interessa aos negros, considerados erradamente como parcela, e não maioria, da população brasileira. Além disso, infelizmente não são muitos os espaços que se abrem a discussões em torno da diversidade e do combate à discriminação e preconceito racial. As diferenças ainda são vistas com desconfiança, e o racismo permanece sob a imagem de um monstro adormecido sobre o qual não se pode falar para que não seja despertado. (FERNANDES; SOUZA, 2016, p. 117).

A ausência de espaços abertos à discussão da identidade negra, apontada acima, nos conduz inevitavelmente ao nosso habitat natural, ou seja, à biblioteca. Tomando-na como um dos espaços possíveis, na escola, para o estudo e a pesquisa sobre a história dos afro-brasileiros, dos afro-americanos e dos negros de modo universal, temos uma perspectiva para o tratamento desses assuntos na comunidade escolar, embasada na própria origem das bibliotecas. Erguidas desde a Antiguidade como instituição acolhedora dos saberes e bens culturais produzidos pela humanidade. Sobre o conceito ou à acepção dado à biblioteca, Morigi e Souto (2006) afirmam que: "No presente a biblioteca, mesmo, modificada, não perdeu o seu significado conferido historicamente". O que a mantém viva e

atuante é a sua essência. Segundo eles, "[...] a biblioteca continua sendo valorizada pelo seu papel que exerce no processamento e na disseminação da informação e do conhecimento".

Todavia, apesar de compreendermos as potencialidades da biblioteca enquanto agência de disseminação de informação e conhecimento, percebemos que, se os profissionais que nela atuam desconhecerem todas essas realidades e não as entender, essa instituição tende a atuar na contramão do que dispõem as Leis nº 10639/2003 e nº 11.645/2008. Ademais, em nossa Rede Municipal de Educação, falamos de Auxiliares de Biblioteca Escolar, com formação educacional de nível médio, por vezes não leitores, mas, efetivos mediadores de leitura nas escolas.

A pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, 4ª edição, registra que de acordo com o Instituto Nacional de Alfabetismo Funcional (INAF), houve no país um crescimento no percentual da população alfabetizada funcionalmente, de 63% em 2001 para 73% em 2011. Contudo, "apenas um em cada 4 brasileiros domina plenamente as habilidades de leitura, escrita e matemática." Situação que segundo o órgão revela um crescimento mais quantitativo do que qualitativo "(do ponto de vista do incremento na compreensão leitora)" (INSTITUTO PRO-LIVRO, 2016, p. 127).

Por coincidência ou não, esse conjunto de informações nos colocou na mesma posição de outro mineiro, que há tempos atrás se perguntava: "– E, agora José?" Diante disso, a partir do diálogo com os Josés, as Marias e outros sujeitos em ação em nossas bibliotecas escolares, a escuta de seus próprios relatos, quanto à ausência de referenciais para lidar com o racismo nas escolas, consideramos que era chegado o momento de realizarmos alguma ação ou ações que alterassem esse cenário. Atividades e formações que contribuíssem para o acesso e o entendimento dos profissionais de biblioteca a respeito dos temas História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena.

Paralelamente a essas constatações, outra razão que também nos impulsionou a remexer nessa Caixa de Pandora, foram os depoimentos de alguns Auxiliares, sobre a procura do espaço da biblioteca por estudantes e outros membros da comunidade escolar para relatarem atos discriminatórios

sofridos por eles, seja na própria escola, em casa (família), no bairro e em outros espaços.

A respeito desse relacionamento entre os profissionais de biblioteca e comunidade escolar é importante salientarmos que os Auxiliares de Biblioteca, na unidade escolar, não representam as figuras do professor, do pedagogo, do disciplinário, bem como dos dirigentes educacionais. Em repetidas situações, no imaginário de estudantes e outros integrantes da comunidade escolar, eles podem assumir o papel de um ouvinte, ou de um conselheiro para questões pessoais, coletivas e até mesmo familiares para os públicos que atendem sistematicamente.

Esse fato amplia decisivamente nosso foco e responsabilidades para com a formação desses mediadores e "ouvintes" presentes nas unidades escolares. Pois, conforme registrado pela Federação Internacional de Associações e Instituições Bibliotecárias (IFLA):

> [...] O pessoal da biblioteca escolar tem o dever de observar padrões éticos elevados ao lidar com todos os membros da comunidade escolar. Todos os utilizadores devem ser tratados com igualdade, independentemente das suas competências ou história pessoal. Os serviços devem sem adequados de forma a corresponder às necessidades do utilizador individual. Para fortalecer o papel da biblioteca escolar como um contexto de aprendizagem aberto e seguro, a equipa deve sublinhar as suas funções enquanto conselheiros, mais do que como instrutores no sentido tradicional. Tal implica que, em primeiro lugar e acima de tudo, eles devem esforçar-se por adoptar o ponto de vista do utilizador mais do que deixar-se conduzir pelas suas próprias atitudes e preconceito ao prestarem serviços na biblioteca (IFLA, 2002, s.p.).

Nesse sentido, em 2017, iniciamos o diálogo, a pesquisa e os primeiros estudos para a organização de uma primeira formação pautada nas diretrizes estabelecidas pela Lei nº

10.639/2003 e Lei nº 11.645/2008 voltada para os Auxiliares de Biblioteca Escolar da Rede Municipal de Educação.

Durante esse percurso, foram realizadas reuniões com os gestores da Secretaria Municipal de Educação para a apresentação da proposta de trabalho a ser implementada no ano seguinte, 2018. Para tanto, após esses diálogos, a Secretaria de Educação apresentou diretrizes e sugestões para viabilização do trabalho na Rede Municipal de Educação, destacando-se quatro aspectos como eixos direcionadores da proposta, incluindo: a instituição de trabalho coletivo entre o nosso setor, Programa de Biblioteca e Leitura "Contagem das Letras" e a Diretoria de Relações Étnico-Raciais para a realização da formação; a inserção dessa capacitação na Rede de Formação oficial da Secretaria de Educação em 2018; a apresentação de plano de trabalho detalhado com apontamento de custos do projeto; o convite a instituições e a pesquisadores das temáticas para o estabelecimento de parcerias com a Secretaria de Educação para a viabilização do projeto. Desse modo, em meados de março de 2018, nosso Plano de Ação estava concluído com nossa proposta de formação devidamente estruturada, conforme descrição que faremos a seguir.

2 CONSTRUINDO UMA FORMAÇÃO PARA AUXILIARES DE BIBLIOTECA ESCOLAR

No momento em que iniciamos os trabalhos para a elaboração da formação dos profissionais de biblioteca, tínhamos como referenciais o conhecimento sobre o perfil desses servidores e o desejo de inseri-los no universo do estudo, da pesquisa, da reflexão e da discussão das relações étnico-raciais. Além disso, o compromisso de criar estratégias que os levassem a uma ampliação de saberes acerca da cultura afro-brasileira, indígena e, em especial, o feminino negro. Pensando nisso, e em parceria com a Diretoria de Relações Étnico-Raciais, desenvolvemos a proposta ***Novembro Negro: o feminino em pauta***.

Em Contagem, o dia 20 de novembro é instituído como feriado municipal. E, durante essa data, a Cidade conta com uma programação formativa e cultural diversificada para o tratamento de assuntos relacionados ao negro e à sua cultura,

incluindo: exposição de trabalhos, relatos de experiências, rodas de conversa, entre outros, para toda a população.

Diante disso, dividimos nossa proposta de formação em duas partes. Na primeira etapa, organizamos ações para a formação teórica dos Auxiliares de Biblioteca. Para o segundo momento, investimos em uma nova direção, elaborando diretrizes que os permitissem divulgar em suas respectivas unidades de trabalho o conhecimento, as ideias, as práticas e os diálogos, assimilados durante a primeira fase, tendo em vista que:

> Como observamos, a mediação do conhecimento não cabe apenas – como se poderia pensar em uma primeira e pouco aprofundada reflexão – exclusivamente aos docentes. Naquilo que concerne, em especial, às práticas de leitura, ao contato com os textos, os profissionais que atuam nas bibliotecas, ou seja, os auxiliares, assumem uma posição de protagonistas, isso porque desempenham, entre outras atribuições, a tarefa de contribuir para a formação de neoleitores e conquistar novos leitores. (COSTA NETO, 2016, p. 5).

Nesse sentido, nosso plano de trabalho, dividido em duas etapas e integrante do Programa de Formação da Secretaria Municipal de Educação, foi desenvolvido por meio de palestras, rodas de conversa, assim como a edição do 3º Dia da Biblioteca – Dia B, pelos Auxiliares de Biblioteca e outros educadores(as) nas unidades escolares. Parcerias estabelecidas com a Pontifícia Universidade Católica de Minas-PUCMINAS e o Centro Universitário UNA, ambas com unidades em Contagem, garatiram espaços para a acolhida dos cursistas bem para a realização de palestras, rodas de conversa e encontros incluídos na programação.

Pensando a respeito das dificuldades de se debater na escola o racismo, assim como a formação dos povos indígenas e africanos, observamos que seria necessário, nos primeiros momentos da formação, possibilitar aos cursistas informações sobre um breve histórico dessas populações, tal como um panorama mais atualizado sobre a situação desses grupos na sociedade, visto que

> Historicamente, no processo de constituição da sociedade brasileira, o negro e o indígena sempre estiveram inseridos no contexto de subalternidade. É comum que, nos livros didáticos e materiais de literatura brasileira, as imagens sobre estes povos ressaltassem apenas a condição de escravo, não dando destaque à história destes povos antes do contexto da colonização que subordinou diversas etnias a esta condição. É importante destacar que as etnias dos povos africanos possuíam saberes em várias áreas, tais como arquitetura, matemática, bateia do ouro etc. (PREFEITURA MUNICIPAL DE CONTAGEM, 2020, p. 9).

Por esse motivo, no mês de maio de 2018, a abertura dos trabalhos de formação ocorreu por meio do Seminário *Povos e Comunidades Tradicionais do município de Contagem: desafios da política pública no enfrentamento e combate ao racismo*. Com falas realizadas pelo Professor, Mestre e Superintendente de Povos e Comunidades Tradicionais – SEDAPLAC do estado de Minas Gerais, Senhor João Carlos Pio de Souza, bem como pelo Professor e Coordenador de Educação Escola Indígena da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, Senhor Jusnei Xakriabá[22]/Jusnei Souza.

Durante cada exposição, os palestrantes contextualizaram a condição dos negros e dos povos indígenas ao longo da história. Assim como, o status atual

[22] Com cerca de 15.000 habitantes, o município mineiro de São João das Missões abriga um dos mais numerosos povos indígenas do Brasil. Lá, estão as terras do **povo Xakriabá**. No século 18, as margens do rio São Francisco foram palco de um encontro entre os indígenas e os bandeirantes. Esse foi o primeiro de muitos contatos com o homem branco que viriam adiante: o **povo Xakriabá sobreviveu ainda às frentes pecuaristas e garimpeiras**. Até hoje, o grupo indígena luta pela ampliação de suas terras demarcadas. Disponível em: https://www.ufmg.br/espacodoconhecimento/pelos-mundos-indigenas-xakriaba/.

desses grupos, buscando o reconhecimento de seus saberes, suas culturas e, principalmente, a afirmação e consolidação de suas identidades. Os convidados enriqueceram ainda mais o ciclo de debates, relatando as dificuldades e a invisibilidade enfrentadas por outro grupo na sociedade: os ciganos. Com sua história pouco e nem sempre debatida nas escolas; outra realidade verificada no Município, que abriga uma comunidade representativa de ciganos, dando até mesmo, nome a uma praça pública local, mas pouco discutida nos espaços escolares.

Com referência a esses povos, Andrade Júnior (2013) assinala "Definiremos como ciganos também identificados por rom, roma, romani, com base em diversos estudos de diversos ciganólogos, todos os romani [...]". Ainda para o autor os romani geralmente se dividem em três grandes grupos: Rom ou Roma, Sinti, Calon ou Kalé. Todos eles divididos em subgrupos, com historiografia pouco explorada mundialmente, todavia, marcados historicamente por deslocamentos e conflitos. Em Contagem eles chegaram "Por volta de 1940. [...] estão localizados, sobretudo, nos bairros Inconfidentes, Jardim Riacho e na Ressaca. As principais etnias na cidade são os Kalderash e os Matchuanos." (FUNDAÇÃO CULTURAL DE CONTAGEM, 2015, p. 58).

A fim de prosseguir com o processo formativo dos Auxiliares de Biblioteca Escolar, foram realizadas outras duas palestras relacionadas à história e à cultura dos negros sob os aspectos de sua introdução e visibilidade em canais de comunicação como rádio, televisão, cinema entre outros. Dessa forma, no dia 22 de maio de 2018, a Professora e Mestranda pela Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) Senhora Luana Tolentino, assim como a também Professora e Mestranda pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) Senhora Luciana Souza Matias se reuniram para debater o tema *Negro e mídia: a visibilidade que se impõe.* E no dia seguinte, 23 de maio de 2018, para apresentar o tema *Diversidade e cinema na perspectiva de uma sociedade plural e democrática* foram convidadas a Professora de História da Rede Municipal de Educação Senhora Heloísa Helena Almeida F. Caputo e a Professora com Pós-Doutorado da UFMG Senhora Inês Assunção de Castro Teixeira.

Durante a realização de todas as palestras, os profissionais de biblioteca se mostraram envolvidos pelos

temas selecionados. Tiveram participação ativa nessas atividades, realizando perguntas, expondo ideias e opiniões próprias sobre os temas. Além disso, a partir dos conhecimentos apresentados pelas convidadas e convidados e os diálogos por eles empreendidos, puderam perceber com mais clareza, a história dos negros, índios, dos ciganos; assim como a relação entre os meios de comunicação e os negros. Observaram, ainda, os espaços e papéis a eles destinados nesses canais de difusão de informação e cultura, bem como a necessidade de se romper o racismo disfarçado, apresentado nessas fontes. E por fim, analisaram as dificuldades para conquista desse propósito, em uma sociedade brasileira expressivamente negra, mas que não se reconhece como tal.

Nessa perspectiva, foi encerrado o ciclo de palestras organizado pelo Programa de Biblioteca e Leitura "Contagem das Letras" e pela Diretoria de Relações Étnico-Raciais para os Auxiliares de Biblioteca, bem como a primeira parte do processo de formação desses sujeitos. Destacamos nesse processo, o papel crucial da Pedagoga e Professora Senhora Edirléia Pádua Batista Leite à frente dessa Diretoria, naquele período, tanto no planejamento conjunto das atividades, assim como na articulação com instituições e pesquisadores para a realização das palestras.

3 A SEGUNDA FASE DA FORMAÇÃO

A formação foi intitulada **Novembro Negro: o feminino em pauta**. Inicialmente, precisávamos oferecer aos profissionais de biblioteca uma visão geral sobre as culturas afro-brasileira e indígena. Tendo realizado essa ação, necessitávamos discutir a questão da mulher negra. Para tal, reunimos novamente esse grupo de educadores no dia 02 de outubro de 2018. Nessa data, foi então realizada a formação Reflexões sobre Gênero e Raça, envolvendo o feminino negro. Os trabalhos foram conduzidos pela Professora e também Diretora de Relações Étnico-Raciais da Secretaria Municipal de Educação Senhora Rosângela da Silva, que iniciou as atividades com a apresentação de conteúdos e diálogo a respeito dos conceitos gênero e raça sob a perspectiva histórica, social e política. E a inserção do feminino, especialmente da mulher negra, nesse contingente

de dados e fatos. Em seguida, a Professora conduziu uma roda de prosa com os participantes sobre o negro, a mulher e o feminino negro.

Apresentadas e discutidas as questões referentes às temáticas já citadas como proposta para a abertura da segunda etapa do processo formativo de 2018, o Programa de Biblioteca e Leitura na mesma data prosseguiu com as ações estabelecidas no cronograma de formação, expondo aos participantes os critérios estabelecidos para a edição de mais um Dia B – Dia da Biblioteca com o tema da formação **Novembro Negro: o feminino em pauta**, nas unidades da educação infantil, do ensino fundamental, da educação de jovens e adultos, assim como nas instituições de ensino médio, vinculadas à Fundação de Ensino de Contagem – FUNEC.

Para esse fim, os cursistas receberam as orientações necessárias à elaboração das atividades, pautadas em nosso objetivo geral de ampliar no espaço escolar, a partir da biblioteca e de seus profissionais, as discussões sobre a diversidade racial com foco sobre o negro, sua história e sua participação na sociedade. E mais, fomentar práticas de promoção da leitura, da literatura, do livro e da biblioteca no espaço escolar; possibilitar reflexões sobre a diversidade racial no âmbito da escola em observância às Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008; incentivar os profissionais de biblioteca e demais educadores e educadoras das unidades a desenvolverem atividades sobre a temática Negro: o feminino em pauta; acompanhar as ações promovidas pelas unidades/bibliotecas. Por fim, divulgar as práticas e ações realizadas por meio de publicações no ambiente virtual e mídia local.

Para melhor compreensão sobre esse movimento, destacamos que o Dia B – Dia da Biblioteca constitui uma ação desenvolvida pelo Programa de Biblioteca e Leitura para a promoção, discussão e reflexões sobre a importância da biblioteca na escola, bem como os elementos a ela vinculados, tais como a leitura, a literatura, o livro, o conhecimento, os leitores, a comunidade escolar entre outros.

A primeira edição do Dia B foi realizada em 21 de novembro de 2013, em resposta ao vandalismo ocorrido em uma biblioteca da Rede Municipal de Educação, no dia 10 de novembro daquele mesmo ano.

> Uma escola de Contagem, na região metropolitana de Belo Horizonte, foi alvo de vandalismo neste domingo. Bandidos invadiram a escola e atearam fogo na biblioteca. (CAETANO, 2013).

Historicamente, as bibliotecas sofrem ataques e vandalismo por concentrarem os saberes e a cultura produzidos pelo ser humano, como a de Alexandria 48 a.C., a Real Biblioteca de Lisboa em 1755, a Universitária de Harvard em 1764, tal como a Library of Congress em 1814 e 1851 (EVANGELISTA, 2008). Ainda sobre esse tema, o ex-presidente da Biblioteca de Harvad, nos Estados Unidos, o historiador Robert Darnton (2011) comenta:

> Bibliotecas. Vistas de dentro de grandes monumentos, elas parecem indestrutíveis. Mas, de fato, a história mostra que bibliotecas estão sempre sendo destruídas, e cada vez que uma biblioteca vem abaixo muito da civilização desaba com elas. [...] Mas a história das bibliotecas demonstra que elas são mais vulneráveis do que pensamos - e não só por causa das guerras. Dirão alguns que elas podem ser substituídas pela Internet. [...] sou partidário da digitalização, mas fiquei horrorizado quando soube que o projeto original para um novo campus da Universidade da Califórnia em Monterey nem sequer incluía uma biblioteca. [...] Os projetistas julgaram que os computadores seriam suficientes, supostamente porque acreditavam que os livros nada mais fossem que recipientes de informação. Hoje muitos estudantes adotam essa atitude, e não só na Califórnia. Acham que pesquisar é surfar. Quando escrevem trabalhos, costumam surfar na Internet, baixar os arquivos, recortar, colar e imprimir [...].

Em relação à sua segunda edição, o Dia B teve como propósito o desenvolvimento de uma ação simples e imediata, porém, significativa no sentido de ampliar a

visibilidade da biblioteca no contexto escolar, bem como discutir e refletir sobre sua importância como espaço sociocultural e de construção do conhecimento. Essa ação foi desenvolvida junto aos estudantes e educadores das unidades escolares, no dia 29 de junho de 2016 resultando em uma publicação impressa.

Após a realização de duas edições do Dia da Biblioteca com objetivos relacionados à biblioteca como local de conservação, fomento e acesso ao conhecimento decidimos para a terceira edição transformá-la em espaço para o estudo, a discussão e a disseminação da cultura e história afro-brasileira, com um olhar especial para o feminino negro.

4 O PORQUÊ DO FEMININO NEGRO EM PAUTA

Um dos papéis da escola na sociedade é o de ser historicamente o lugar da mediação do conhecimento sistematizado e científico elaborado ao longo dos tempos pelos sujeitos. No entanto, a respeito da intermediação da escola sobre a construção da identidade negra, observemos o que registra Gomes (2002, p. 39),

> Nessa perspectiva, quando pensamos a escola como um espaço específico de formação inserida num processo educativo bem mais amplo, encontramos mais do que currículos, disciplinas escolares, regimentos, provas, testes e conteúdos. Deparamo-nos com diferentes olhares que se cruzam, que se chocam e que se encontram. A escola pode ser considerada, então, como um dos espaços que interferem na construção da identidade negra. O olhar lançado sobre o negro e sua cultura, no interior da escola, tanto pode valorizar identidades e diferenças quanto pode estigmatizá-las, discriminá-las, segregá-las e até mesmo negá-las.

Na introdução do seu livro: Quem tem medo do feminismo negro? Djamila Ribeiro (2018) afirma que o "feminismo negro não é uma luta meramente identitária até

porque branquitude e masculinidade também são identidades".

Na história mundial conhecemos e sabemos o lugar limite de exclusão, o qual, diferentes sociedades, ao longo dos tempos, impuseram às mulheres negras. Isso nos faz detentoras de uma visão crítica desses corpos sociais com a força que só esse lugar tem. As mulheres negras trazem dessa realidade narrativas pouco exploradas, além de personagens que retratam com genialidade a grandiosidade humana. Partindo dessa conjuntura, analisemos o pensamento e o posicionamento de uma mulher negra e estadunidense no século XIX:

> Até quando as nobres filhas da África serão forçadas a deixar que seu talento e seu pensamento sejam soterrados por montanhas de panelas e chaleiras de ferro? Indagou Maria W Stewart em 1831. Órfã desde os cinco anos de idade, entregue aos serviços da família de um clérigo como trabalhadora doméstica, Stewart lutou para se educar quando e onde pôde, de maneira fragmentada. Essa intelectual negra é uma pioneira: foi a primeira mulher nos Estados Unidos a proferir discursos sobre questões políticas e a legar cópias de seus textos, e ainda prenunciou uma miríade de questões que seriam retomadas pelas feministas negras que a sucederam. Maria Stewart incentivou as afro-americanas a rejeitar as imagens negativas da condição feminina negra, tão presentes em seu tempo, assinalando que as opressões de raça, gênero e classe eram as causas fundamentais da pobreza das mulheres negras. Em um discurso realizado em 1833, declarou que "assim como o rei Salomão, que não pegou em prego nem em martelo na construção de seu templo, mas levou os louros por ele, os estadunidenses brancos levam o mérito [...] quando, na realidade, sua principal base e alicerce fomos nós [homens e mulheres negros]. Stewart protestou contra a injustiça dessa

> situação: “Nós fomos atrás das sombras; eles ficaram com a matéria. Nós fomos incumbidos do trabalho, eles ficaram com os rendimentos. Nós plantamos as vinhas; eles comeram os frutos” (RICHARDSON, 1987 apud COLLINS, 2019).

Agora, consideremos o depoimento da brasileira Antonieta Luísa Costa, conhecida como Nieta, Presidente do Instituto de Mulheres Negras do Estado do Mato Grosso: “É o que a gente diz para o nosso povo: Você tem que saber quem você é porque o outro sabe quem você é.”

> Então, quando a gente fala de identidade, não tem como eu falar só de estética. Porque o turbante, para mim, tem uma história. O meu turbante é a minha coroa. Então, eu não posso falar que vou colocar um turbante, sair por aí e pronto. Não. O turbante tem representatividade. Então, quando a gente fala de identidade negra, vem a questão da estética afro. Não, pra mim não basta ser negro. Tem que ter consciência negra. Não basta ser negro, tem que vir pra luta. E ter consciência negra é isso. É mais que um tom de pele. E a identidade é o nosso portal. Não tem como eu, Antonieta, uma mulher preta, cabelo pixaim e nariz chato, passar despercebida porque todo mundo sabe que sou preta. E, se eu não sei, a sociedade sabe. E ela sabe e ela escolheu o meu lugar nessa sociedade; e é um lugar que não quero. Porque o meu lugar é o lugar que eu escolher. Preciso entender o meu papel enquanto mulher, enquanto negra, enquanto trabalhadora em uma sociedade racista, excludente, machista e que tem todas as formas de preconceito. Como vou me posicionar? (COSTA, 2019).

Em sintonia com esses apontamentos, notemos o que ressalta a Escritora e Professora Doutora Maria Conceição Evaristo de Brito ou Conceição Evaristo:

> Colocada a questão da identidade e diferença no interior da linguagem, isto é como atos de criação linguística, a literatura surge como espaço privilegiado de produção e reprodução simbólica de sentidos. Partindo dessas primícias a literatura brasileira, desde a sua formação até a contemporaneidade, apresenta um discurso que insiste em proclamar, em instituir uma diferença negativa para a mulher negra. A representação literária da mulher negra ainda surge ancorada nas imagens de seu passado escravo, de corpo-procriação e/ou corpo-objeto de prazer do macho senhor. Interessante observar que determinados estereótipos de negros/as, veiculados no discurso literário brasileiro, são encontrados desde o período da literatura colonial. [...] Na ficção, quase sempre, as mulheres negras surgem como infecundas e por tanto perigosas. [...] o que se pretende argumentar aqui é: qual seria o significado da não representação materna para a mulher negra na literatura brasileira? Estaria o discurso literário, como o histórico, procurando apagar os sentidos de uma matriz africana na sociedade brasileira? Teria a literatura a tendência em ignorar o papel da mulher negra na formação da cultura nacional? (EVARISTO, 2005, p. 52-53).

A literatura, pela força que possui, é uma das maneiras de entrarmos em contato com esse universo. Entendemos, assim, que pensar o feminino negro na literatura é pensar projetos democráticos para escolas e suas comunidades, que contribuam para formação desses sujeitos de forma qualitativa.

Diante dessas constatações, durante o processo de levantamento de fontes e leitura desses referenciais sobre o negro, o índio e o feminino negro, tornou-se evidente, para nós, que necessitávamos avançar para "águas mais profundas". Isso para que, enquanto bibliotecárias, pudéssemos compartilhar e disseminar essas informações e conhecimentos para mais pessoas. Por outro lado, como

mulheres negras, do mesmo modo nos apropriarmos desses saberes, a fim de “buscar fazer a diferença para a mudança” (COSTA, 2019). E, igualmente, “crescer e discutir nossa própria identidade” (COSTA, 2019).

4.1 A ORGANIZAÇÃO DO 3º DIA DA BIBLIOTECA

Quando fizemos a proposta da execução do 3º DIA B aos profissionais de biblioteca da Rede Municipal de Educação de Contagem, informamos que a intenção seria, posteriormente, organizar uma publicação, sem prévia seleção, e disponibilizá-la para conhecimento de todos. A decisão de não selecionarmos os textos dos projetos desenvolvidos se baseou no fato da formação, realizada em conformidade às Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, ter sido a primeira elaborada especificamente para esse público. Desse modo, foram realizadas 50 experiências nas unidades escolares a respeito da temática proposta. Esses relatos, portanto, constituem uma publicação da Secretaria Municipal de Educação e Fundação de Ensino de Contagem intitulada *Catálogo de Ações do Dia B - Dia da Biblioteca Novembro Negro: o Feminino em Pauta.* Apresentamos dois relatos que ilustram um pouco das experiências vivenciadas nas escolas por meio do trabalho dos profissionais de biblioteca:

RELATO I

UNIDADE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL – UMEI MIRA PEREIRA
BIBLIOTECA PROFESSORA BEATRIZ PERCILIANA DE SOUZA

TRABALHANDO A DIVERSIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Autora: Maria Isabel de Oliveira Castro (Auxiliar de biblioteca)

OBJETIVO: Despertar nas crianças o gosto pela leitura e o respeito à diversidade de raças.

DESCRIÇÃO DA EXPERIÊNCIA: A ação foi realizada na biblioteca, por turma, com a contação da história “Menina bonita do laco de fita”. Foram utilizados o livro da história e um avental. Um dos momentos mais significativos foi perceber o interesse das crianças pela história. E depois da contacão da história, fizemos uma

discussão sobre diversidade de raças e pude perceber que elas tiveram uma boa compreensão.

AVALIAÇÃO: Os resultados alcançados foram bons, visto que as crianças entenderam que se deve respeitar a diversidade, valorizar e admirar as diferentes raças, ou seja, os objetivos almejados foram alcançados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

MACHADO, Ana Maria. *Menina bonita do laço de fita*. 7. ed. São Paulo: Ática, 2005.

RELATO II

ESCOLA MUNICIPAL VEREADOR JOSÉ FERREIRA DE AGUIAR
BIBLIOTECA UNIVERSO DA LEITURA

LITERATURA AFRO E O FEMINISMO

Autora: Tatiana Peixoto Bastos Costa (Auxiliar de Biblioteca)
Colaboradoras: Professoras Jane, Roberta, Suellen e Marcelina

OBJETIVOS: Divulgar a Literatura Afro; destacar a importância da mulher negra; conhecer autoras negras; estimular a leitura de livros relacionados a mulher negra; explorar a biografia de mulheres negras e sua trajetória; enaltecer o papel da mulher na sociedade.

DESCRICAO DA ATIVIDADE: A acão foi realizada de forma coletiva a fim de atender toda a comunidade escolar nos dois turnos, destacando a Literatura Afro e o papel da mulher negra na sociedade. Foram feitas contacões de histórias, murais temáticos, roda de conversa e exposição da literatura afro existente no acervo. A contação de histórias e a montagem de murais foram realizadas com alunos do 2º e 3º anos do turno vespertino. A roda de conversa foi realizada com alunos do 1º turno, atendendo os estudantes de 8º e 9º anos. O tema escolhido para a conversa foi "EMPODERAMENTO FEMININO" e contamos com a presença da psicóloga Natana Coelho para expor da melhor maneira o tema proposto. Através dos murais e da exposição de livros afro toda a comunidade escolar foi atendida. Os cartazes foram expostos no pátio da escola. A exposição de livros e a contação de histórias foram feitas na biblioteca e em algumas salas pelos próprios alunos.

AVALIAÇÃO: A avaliação que tivemos de toda a construção do dia B é que o ambiente escolar é um lugar rico a ser cada vez mais explorado. É importante que exista uma parceria concreta com a comunidade escolar em um todo para que haja sucesso. A avaliação foi realizada durante todo período de desenvolvimento do dia B observando a interação dos alunos e profissionais pela temática trabalhada. Em todo projeto existem pontos positivos e negativos, como por exemplo, o pouco espaço da nossa biblioteca, que implicou na mudança da nossa roda de conversa (devido a quantidade maior de participantes). Mas quando trabalhamos com dedicação e empenho tudo dá certo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ALMEIDA, Gercilga de. Bruna e a galinha d'Angola. Rio de Janeiro: Pallas, 2011.
BELEM, Valeria. O cabelo de LeLê. Sao Paulo: Cia Editora Nacional, 2007.
COSTA, Madu. Meninas Negras. Belo Horizonte: Mazza, 2006.
GENI Guimaraes. Disponível em: http://www.letras.ufmg.br/literafro/autoras/267-geni-guimaraes. Acesso em: 10 nov. 2018.
ROCHA, Rosa Margarida C. Almanaque pedagógico afro-brasileiro. 3.ed. Belo Horizonte: Mazza, 2007.
RODRIGUES, Martha. Que cor é minha cor. Belo Horizonte: Mazza, 2006.
SANTANA, Patricia. Minha mãe é negra sim! Belo Horizonte: Mazza, 2008.

4.2 TERCEIRO DIA B – A BIBLIOTECA: REFLEXÕES

A leitura de todos os textos do Catálogo do 3º Dia B nos leva a considerar avanços e desafios na condução da formação dos profissionais de biblioteca. Observemos esses processos (Quadro 1).

Quadro 1 – Processos do Terceiro Dia B – A Biblioteca.

AVANÇOS	DESAFIOS	COMENTÁRIOS
a) o envolvimento e a dedicação dos Auxiliares de Biblioteca, que, apropriando-se de conhecimentos relativos à diversidade racial, compreenderam a importância de compartilhá-los dentro do ambiente escolar; b) os registros dos projetos demonstram de forma efetiva o quanto a biblioteca escolar pode ser um espaço para contribuir na qualidade do ensino, ao promover práticas de leitura e acesso à informação, integrando equipe técnica, professores e estudantes; c) a escolha de referências bibliográficas diversificadas e consistentes, presentes em muitos projetos, foi considerada da mesma forma como positiva, denotando	a) o primeiro deles certamente ancorou-se na 'resistência' ao tratamento desta temática, que ainda está muito presente no ambiente escolar. Situação que se evidencia na fala e avaliação direta de profissionais que apontaram o receio de que esses assuntos podem causar polêmicas às quais "não estão preparados, nem dispostos a se envolverem". b) as escolas realizaram práticas muito semelhantes, utilizando-se das mesmas bibliografias ou repetindo atividades de anos anteriores, ficando explícito que há uma insegurança ao se lidar com questões que, ao longo da história, têm sido silenciadas dentro e fora do ambiente escolar;	**O DIA B** Processo gerador de múltiplas atividades interessantes, bem conduzidas e por vezes até frustrantes para alguns. Isso em virtude da falta de adesão e participação da comunidade escolar na programação, assim como pelo choque de agendas de trabalho da unidade escolar entre outros. Fato que, contrariamente, não os impediu de considerar válida a experiência conforme registro apontado em suas próprias avaliações. **PESQUISA** É por meio dela que acessamos novos mundos, realidades, saberes, culturas e ideias organizadas pelo homem ao longo da história. Para, a seguir, disseminá-las ao nosso público, leitor ou não da palavra. Entretanto, sabemos da importância de utilizarmos maior

cuidado com a pesquisa	c) outro desafio a ser superado deverá ser a busca pela aproximação dos profissionais de biblioteca às discussões pedagógicas das escolas, proporcionado o planejamento coletivo. Evitando-se a desconexão entre as atividades propostas pela biblioteca, sala de aula e outros atores do processo pedagógico.	diversidade de contos, poemas africanos, lendas, dentre outros, para enriquecermos a prática pedagógica e promover de fato o letramento literário da diversidade étnico-racial. **TRABALHO COLETIVO** Locais onde houve o encontro entre a biblioteca, o corpo docente, equipe pedagógica, dirigentes e quadro administrativo, as experiências, em sua maioria, foram mais qualitativas e bem-sucedidas.

Fonte: Elaborado pelas autoras.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por força das Leis nº 10.603/2003 e nº 11.645/2008, tornou-se obrigatório no âmbito das escolas o ensino sobre os afro-brasileiros e os índios, suas respectivas culturas e histórias. A partir dessas legislações, entendemos como importante e necessária a articulação constante entre a Secretaria Municipal de Educação e as unidades escolares, tendo em vista uma harmonização de ideias e uma construção de valores que dão sentido efetivo à formação dos estudantes. A fim de que a História e a Cultura Afro-Brasileira não sejam mais discutidas e condicionadas nos calendários escolares, apenas no dia 20 de novembro, assim como a História Indígena vinculada somente ao dia 19 de abril. Isso porque "antigamente todo dia era dia de índio" (BEN, 1981) e "Moço, não se esqueça que o negro também construiu as riquezas do nosso Brasil" (TURCO; JURANDIR, 1987).

Nesse sentido, precisamos refletir. Será pertinente deixarmos de lado ou para depois o debate sobre o racismo, o negro, as mulheres e as crianças negras em uma Rede Municipal de Educação, que abriga todas essas questões e sujeitos? Além do mais, ignorarmos as situações de desrespeito e discriminação que esse contingente de pessoas sofre em diferentes espaços sociais? E que a Secretaria Municipal de Educação com seus mais de 60.000 estudantes não viabilize formações para seus educadores sobre as relações étnico-raciais? E por fim, que os poderes públicos não reconheçam a população contagense majoritariamente negra, parda e indígena conforme registros do IBGE?

A cidade de Contagem é identificada historicamente pela movimentação e luta de pessoas pela garantia de direitos, sejam enquanto trabalhadores, negros, mulheres, entre outros grupos tidos como minoritários e invisíveis pela sociedade. Em vista disso, esse Município, que abriga uma comunidade quilombola reconhecida como Patrimônio Imaterial do estado de Minas Gerais, indígenas, ciganos além de imigrantes haitianos, não deve desconsiderar a necessidade de promover em seu território, sistematicamente, ações que valorizem esses sujeitos que fazem parte da sua população. Basta investir naquilo que possui como bem maior: o legado cultural e de saberes desse seu patrimônio humano.

Assim sendo, esperamos que nossa proposta de formação tenha adquirido o formato de um detonador para fomentar propostas de projeto aos Auxiliares de Biblioteca, conjuntamente com outros parceiros da escola. E ainda mais para aguçar o interesse e a sensibilidade dos estudantes e educadores para o conhecimento e o reconhecimento dos negros e dos índios, que juntamente com o colonizador português deram origem e povoaram no princípio essa terra Brasil. Diante disso, novamente, nos perguntamos: "– E, agora José?"

Por fim, atentas aos cenários político, social e econômico atuais em termos universal e local, conscientes, além disso, sobre a responsabilidade de estarmos à frente de um grupo de mais 170 profissionais, distribuídos em 83 bibliotecas escolares, nossa perspectiva a partir dessa experiência será a de manter a temática envolvida em outras ações que venhamos a organizar. E as três linhas de ação que

norteiam o trabalho do Programa de Biblioteca e Leitura permitem essa inserção. Que poderá se efetivar: pela democratização do acesso ao conhecimento registrado; na continuidade de exploração do tema durante as formações organizadas para mediadores de leitura; na estruturação de práticas que promovam a leitura e a leitura literária de obras envolvendo a história dos negros, índios, ciganos, haitianos e quem mais chegar à Contagem das Letras. Eis o nosso propósito, nosso posicionamento para a mudança, esperando que essas estratégias nos levem cada vez mais ao encontro de nossas raízes e reafirmação de nossa identidade negra.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Carlos Drummond de. E agora, José? Disponível em: https://www.cultuagenial.com/poema-e-agora-jose-carlos-drummond-de-andrade/. Acesso em: 06 mar. 2020.

ANDRADE JÚNIOR, Lourival. Os ciganos e os processos de exclusão. Revista Brasileira de História, São Paulo: Associação Nacional de História São Paulo, v. 33, n. 63, p. 95-112, dez. 2013.

BEN, Jorge. Amizade Colorida. Rio de Janeiro: Som Livre, 1981. Disco de vinil, lado B, faixa n. 6: Curumin chama cunhatã que eu vou contar: todo dia era dia de índio.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília: 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L.106 39.htm. Acesso em: 19 dez. 2019.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Brasília: 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm. Acesso em: 19 dez. 2019.

CAETANO, Carolina. Criminosos arrobam escola de Contagem e colocam fogo em biblioteca. Disponível em: https://www.otempo.com.br/radio-super-noticia/criminosos-arrombam-escola-de-

contagem-e-colocam-fogo-em-biblioteca-1.74445. Acesso em: 04 abr. 2020.

CATÁLOGO de Ações do Dia B – Dia da Biblioteca Novembro Negro: o Feminino em Pauta. Contagem, MG: SEDUC, 2019. 164 p.

COLLINS, Patrícia Hill. Pensamento feminista negro. São Paulo: Boitempo, 2019. 16 p. Livreto. Disponível em: https://boitempoeditorial.files.wordpress.com/2019/12/minilivrob oitempo_patricia-hill-collins.pdf. Acesso em: 15 abr. 2020.

COSTA, Antonieta L. Não se faz revolução no conforto. São Paulo, 18 out. 2019. Entrevista concedida a Thiago Domenici. Disponível em: https://apublica.org/2019/na o-se-faz-revolucao-no-conforto-diz-lideranca-do-movimento-negro/. Acesso em: 22 mar. 2020.

COSTA NETO, Leonardo Antônio et al. Profissionais de biblioteca como sujeitos educativos: identidade e fazer profissional. Contagem: Secretaria Municipal de Educação, 2016.

DARNTON, Robert. O poder das bibliotecas. Folha de São Paulo: Caderno Mais, São Paulo, p. 4-7, 15 de abril de 2001. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/fsp/mai s/fs1504200105.htm. Acesso em: 28 abr. 2020.

DIRECTRIZES da IFLA/UNESCO para bibliotecas escolares. Tradução de Maria José Vitorino. Vila Franca de Xira, Portugal: 2006. Disponível em: https:// /www.ifla.org/files/assets/schooll-libraries-resource-centers/publications/scholl-library-guidelines/school-library-guidelines-pt.pdf. Acesso em: 06 abr. 2020.

EVANGELISTA, Fernanda Mayer. Incêndios em bibliotecas: a perda da memória patrimonial e os pros e contras dos métodos de prevenção e controle. Porto Alegre: UFRS, 2008. Disponível em: https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/24836/00066 8002.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 27 abr. 2020.

EVARISTO, Conceição. Da representação à auto-apresentação da Mulher Negra na Literatura Brasileira. Revista Palmares: Cultura Afro-Brasileira, Brasília, set. 2005, p. 52-57. Disponível em: http://palmares.gov.br/sites/000/2/download/52%20a%2057.pdf. Acesso em: 10 abr. 2020.

FERNANDES, Viviane B., SOUZA, Maria Cecília Cortez C. de. Identidade negra entre exclusão e liberdade. Revista do Instituto de Estudos Brasileiros, São Paulo, n. 63, p. 103-120, abr. 2016. Disponível em: http://www.revistas.usp.br/rieb/article/view/114868. Acesso em: 12 abr. 2020.

FUNDAÇÃO CULTURAL DE CONTAGEM. Conselho Municipal de Políticas Culturais. Plano Municipal de Cultura de Contagem*:* 2015-2025. Contagem: FUNDAC, 2015.

GOMES, Nilma Lino. Educação e identidade negra. Aletria: Revista de Estudos de Literatura, Belo Horizonte: UFMG, FALE, p. 38-47, 2002. Disponível em: http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/aletria/article/view/1296. Acesso em: 12 abr. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Sistema IBGE de Recuperação de Dados Automática (Sidra) (2010). População residente por sexo, situação do domicílio e cor ou raça: resultados preliminares do universo. Brasília: IBGE, [2010?]. Disponível em: https://sidra.ibge.gov.br/Tabela/3145#resultado. Acesso em: 20 abr. 2020.

INSTITUTO ESTADUAL DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO DE MINAS GERAIS. Comunidade dos Arturos. Belo Horizonte: IEPHA/MG, 2014. 60 p. (Cadernos do Patrimônio Imaterial). Disponível em: http://www.iepha.mg.gov.br/images/com_arismatbook/download/9/Comunidade%20dos%20Arturos.pdf>. Acesso em: 09 abr. 2020.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. Retratos da Leitura no Brasil. 4. ed. São Paulo: Instituto Pró-Livro, 2016. Disponível em: http://prolivro.org.br/home/ atuação/28-projetos/pesquisa-retratos--da-leitura-no-brasil/8042-downloads-4eprlb. Acesso em: 21 abr. 2020.

MANIFESTO IFLA/UNESCO para biblioteca escolar. Tradução de Neusa Dias de Macedo. São Paulo, Brasil: IFLA/UNESCO, 2002. Disponível em: https://www.ifla.or g/files/assets/school-libraries-resource-centers/publications/scholl-library-manifesto-pt-brazil.pdf. Acesso em: 15 set. 2011.

MONTEIRO, Aloisio Jorge de Jesus. Fronteira, cultura e exclusão: debates do nosso tempo. Border, Culture, Exclusion; Contemporary Issues, n. 31, p. 119-128, jan.-jun. 2011. *In:* FERNANDES, Viviane B., SOUZA, Maria Cecília Cortez C. de. Identidade negra entre exclusão e liberdade. Revista do Instituto de Estudos Brasileiros, São Paulo, n. 63, p. 103-120, abr. 2016. Disponível em: http://www.revistas.usp.br/rieb/article/view/114868. Acesso em: 12 abr. 2020.

MORIGI, Valdir José, SOUTO, Luzane Ruscher. Entre o passado e o presente: as visões de biblioteca no mundo contemporâneo. Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina, Florianópolis, v. 10, n. 2, p. 189-206, jan. 2006. Disponível em:

https://revista.acbs.org.br/racb/article/view/432/551. Acesso em: 15 mar. 2020.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CONTAGEM. MINAS GERAIS. Comunidade negra dos Arturos. Contagem: [2011?]. Disponível em: http://www.contagem.mg.gov.br/?es=patrimonio_historico&artigo=586594. Acesso em: 18 mar. 2020.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CONTAGEM. MINAS GERAIS. Secretaria Municipal de Educação. Educação das relações étnicos raciais: caminhos para a construção de uma cultura não discriminatória e antirracista. Contagem: SEDUC, 2020. 76 p.

RIBEIRO, Djamila. Quem tem medo do feminismo negro? São Paulo: Companhia das Letras, 2018. 120 p.

RICHARDSON, Marilyn (Org.). *Maria W. Stewart:* American's First Black Woman Political Writer. Bloomington: Indiana University Press, 1987. *In:* COLLINS, Patrícia Hill. Pensamento feminista negro. São Paulo: Boitempo, 2019. 16 p. Livreto. Disponível em: https://boitempoeditorial.files.wordpress.com/2019/12/minilivroboitempo_patricia-hill-collins.pdf. Acesso em: 15 abr. 2020.

TURCO, Hélio; JURANDIR, Alvinho. 100 anos de liberdade: realidade ou ilusão? Rio de Janeiro, 1987. Samba de enredo do Grêmio Recreativo Escola de Samba Estação Primeira de Mangueira para o Carnaval do Rio de Janeiro de 1988. *In*: SAMBAS DE ENREDO DAS ESCOLAS DE SAMBA DO GRUPO 1A. São Paulo: RCA, Ariola, 1987. v. 2. Disco de vinil, v. 2, lado D, faixa n. 4.

Franciéle Carneiro Garcês da Silva (Org.)

LEITURA E SOCIEDADE: CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DE BIBLIOTECÁRIOS MEDIADORES

Gláucia Aparecida Vaz

1 INTRODUÇÃO

No ano de 2019, ao ingressar como professora substituta na Escola de Ciência da Informação da Universidade Federal de Minas Gerais, foi apresentada uma demanda pelo Departamento de Teoria e Gestão da Informação para criação de conteúdo de uma disciplina a ser ofertada na modalidade optativa para o curso de Biblioteconomia que abordasse o âmbito social da leitura e sua aplicabilidade dentro do curso.

Pensando em inserir temas importantes no debate em torno da leitura, é que se viu a necessidade de elaborar uma disciplina que fosse além de tratar apenas do processo de formação do leitor e sobre os períodos literários brasileiros. Percebeu-se a oportunidade de avançar nessa discussão trazendo o estudo sobre a leitura para o viés social e político, não desconsiderando o viés pedagógico e literário, mas buscando levar aos profissionais em formação a refletirem de maneira mais profunda e aberta sobre como a leitura pode funcionar como ferramenta de promoção de cidadania. Dessa maneira, foi criada a disciplina Leitura e Sociedade, que foi ofertada em 2019 para alunos do 7º período do curso de Biblioteconomia, e no ano de 2020 foi ofertada para alunos do 6º período.

A disciplina foi estruturada tratando primeiro sobre o conceito de leitura e formação do leitor, leitura como forma de inclusão social, a representação da mulher na literatura, a representação dos povos indígenas na literatura, os negros e suas representações, focando também no cumprimento da Lei nº 10.639/2003, a leitura como ato político e ações e projetos que buscam promover uma leitura crítica e inclusiva.

Os grupos sociais escolhidos para serem tratados na disciplina levou em consideração o processo de marginalização social historicamente construída e consolidada no nosso país. Mulheres, negros e os povos

indígenas historicamente foram silenciados por um sistema e cultura dominantes que sempre privilegiaram uma elite essencialmente branca e masculina.

Com esse recorte, a disciplina tem como um de seus objetivos capacitar o bibliotecário para atuar como mediador de leitura consciente de seu ambiente social e, portanto, melhor preparado para contribuir para a promoção de uma sociedade igualitária. Capacita o profissional também a transformar o espaço onde atua em um local receptivo e acolhedor a todos os cidadãos. Contribui também para despertar no profissional uma visão mais aguçada para o desenvolvimento e aplicações de políticas públicas de inclusão por meio da leitura.

O método utilizado para desenvolvimento e aplicação da disciplina foram aulas expositivas, utilizando-se do método da aula invertida, onde os alunos já tinham desde o primeiro dia a lista de textos a serem lidos para cada encontro. Além disso, foram utilizados outros recursos para ensino, como documentários, filmes e músicas.

2 O ENSINO DA LEITURA NO BRASIL E SEUS FUNDAMENTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS

Para introduzir o aluno na disciplina foi importante primeiro contextualizar a situação do ensino da leitura no país. Essa contextualização apresenta dados sobre alfabetização e a evolução histórica da educação e métodos de ensino aplicados no Brasil. Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2017, demonstram que ainda existem no Brasil 11,8 milhões de analfabetos, o que corresponde a 7,2% da população. Em 2011, apenas um em cada quatro brasileiros dominava integralmente as habilidades de leitura, escrita e matemática (BECALLI; SHWARTZ, 2015). Quase metade dos alunos brasileiros (49,2%) não apresentava ter desenvolvido a capacidade de deduzir informações do texto, de estabelecer relações entre diferentes partes do texto e de compreender nuances da linguagem em textos.

O Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF), criado pelas referidas instituições, revela que, no decorrer de 2001 a 2011, tivemos no Brasil uma diminuição do analfabetismo

absoluto e da alfabetização rudimentar, e um pequeno aumento do nível básico de habilidades de leitura, escrita e matemática. Porém, o percentual da população que atinge um nível pleno de habilidades se manteve em torno de 25% (BECALLI; SHWARTZ, 2015).

Em seguida, foi apresentado uma linha cronológica a fim de demonstrar a evolução histórica do ensino e da leitura, partindo então do período compreendido entre o Brasil Colônia e a primeira república, no período de 1549 a 1759, que de acordo com Saviani (2005), os colonizadores, representados pelos seus intelectuais que se materializavam na figura dos jesuítas, implantaram, com subsídio e incentivo da coroa portuguesa, os primeiro colégios brasileiros. Neles, a organização do trabalho de ensino dos professores jesuítas se ancorou numa abordagem pedagógica tradicional religiosa, de orientação católica. A essa concepção estiveram subjacentes os costumes, as tradições e os interesses do colonizador em dominar os povos locais. Tendo em vista esse propósito, os colégios serviram como uma arma para impor o português como língua padrão e, consequentemente, para desvalorizar a língua dos nativos e, juntamente com ela, toda a riqueza e a diversidade da produção cultural e linguística dos povos locais.

Quanto aos modelos de ensino utilizados temos o primeiro que foi o Ratio Studiorum em 1599, que pregava que a educação deveria, portanto, "[...] mover os seus ouvintes ao serviço e ao amor de Deus e ao exercício das virtudes que Lhe são agradáveis [...]" (FRANCA, 1952, p. 144). A partir dessa reflexão os alunos são levados a refletir sobre a participação da Igreja católica e suas missões no Brasil e sobre a importância de um modelo educacional laico.

Decreto-Lei de 15 de novembro de 1827, tivemos a regulamentação do método monitorial-mútuo para o ensino da língua materna, em todas as províncias. O referido método, também conhecido por método lancastriano, foi desenvolvido por Joseph Lancaster, no início do século XIX, na Inglaterra. Segundo Schwartz e Falcão (2005), o método monitorial-mútuo parte do pressuposto de que os alunos mais adiantados no domínio das primeiras letras poderiam ensinar aos mais atrasados. Embora os alunos monitores tivessem uma participação importante na efetivação desse método, o foco do processo ensino aprendizagem não se

centrava no aluno e sim no método de ensino que abria a possibilidade de agrupar, em cada sala de aula, centenas de estudantes sob a supervisão de um único professor. Por essa razão, esse método se mostrava conveniente para a época, visto que havia poucos professores e o trabalho com alunos monitores possibilitava um baixo investimento financeiro na educação do povo.

Da Era Vargas ao regime militar foram abertos espaços de intersecção de diversos métodos educacionais. A partir do exposto, pudemos inferir que, desde o limiar da Primeira República, existia uma uniformização nos discursos das autoridades políticas e educacionais acerca da necessidade de implantar a escola pública primária e expandir efetivamente o ensino de leitura a toda a população, pois o ensino da leitura era visto como um meio de transformar os valores e os hábitos dos grupos sociais que eram o seu alvo (BECALLI; SHWARTZ, 2015).

É verdade que, devido a essas novas demandas da sociedade urbana e industrial, houve uma expansão do acesso à escola a partir da Era Vargas. Porém, ainda era nítida a distinção entre os dois modelos escolares. De um lado, a escola dos filhos da elite burguesa, que atendia a uma pequena parcela da população, no intuito de formar os futuros dirigentes do País e, de outro lado, a escola que recebia os alunos oriundos das camadas populares e os ensinava a ler, escrever e calcular, com o propósito de formá-los para o trabalho, ou seja, constituir a classe operária subalterna de mão-de-obra barata dentro de um novo modelo de sociedade.

Apenas após a promulgação da Constituição de 1988, é que foi proposta a universalização do ensino no Brasil, demonstrando o quanto é recente o pensamento de uma educação para todos. A partir dessa contextualização inicial, passa-se a apresentação sobre leitura e formação do leitor.

3 LEITURA E FORMAÇÃO DO LEITOR

Para iniciar as reflexões e fomentar o debate em sala de aula são apresentadas algumas críticas ao ensino da leitura que, segundo Mendonça [s.d.], podem dificultar todo o processo. De acordo com o autor, a literatura não deve ser apresentada em ordem cronológica, partindo-se dos

primórdios aos dias de hoje, mas de maneira inversa, partindo-se da produção contemporânea para, enfim, chegar-se àquilo que se entende por clássicos, nacionais e/ou universais; aos alunos não é abonado o direito da interpretação, sendo válida apenas aquela presente nos livros didáticos e reproduzida pelo professor. Aqui, é importante destacar que a literatura existe para nos permitir enxergar e ver o mundo com outro olhar, de outra maneira, ajudando-nos a transpor a barreira das trivialidades cotidianas e, dessa forma, libertando-nos da pobreza da realidade vulgar.

Tratar sobre o tema da liberdade na leitura, é importante principalmente se pensarmos no cenário político de nosso país e dos diversos governos passados que de uma forma ou de outra sempre classificaram os livros como luxos supérfluos ou exigiam que não pensássemos, e, portanto, proibiam, ameaçavam e censuravam; de um modo geral, exigiam que nos tornássemos estúpidos e que aceitássemos nossa degradação docilmente. Nessas circunstâncias, os leitores não podem deixar de ser subversivos (MANGUEL, 2010).

A subversão da leitura pode ser entendida na liberdade que o leitor tem a partir de sua vivência, em fazer suas próprias interpretações para criar um novo texto e uma nova visão do mundo. Nesse sentido, a leitura ou o ato de ler é apresentado como um processo de transformação recíproca entre autor e leitor.

4 AS MULHERES E SUAS RELAÇÕES COM AS LETRAS

O acesso à leitura, à escolarização e a consequente busca por informação abriram para a mulher novas oportunidades de se preparar para o acesso à vida pública, além de descortinar o campo de conhecimento de novas e diferentes realidades, inclusive a sua, até então vista principalmente pelo ângulo privado e particular. A era do Iluminismo, na tentativa de reformar a sociedade, estimulou os progressos na direção da alfabetização no mundo ocidental criando um número novo de leitores, nos quais as mulheres foram incluídas; elas que, até então estavam relegadas, em sua maioria, ao plano de ouvintes das leituras dos homens e do clero. Porém, ganharam permissão de

apreciar apenas os textos passados pelo crivo destes mesmos senhores (DUMONT; ESPÍRITO SANTO, 2007).

Ao longo dos séculos XII e XIII, a Igreja católica incentivava as mulheres a ler, mas não a escrever, acreditando que essa seria uma maneira de reprimir seus sentimentos e sua livre expressão. Esse tipo de questão é importante de ser apresentada aos alunos, pois faz com que homens e mulheres possam compreender a construção histórica de certas limitações impostas às mulheres até os dias atuais. Neste caso, a discussão em torno da leitura gira em torno da opressão e do controle, associando de forma direta leitura e poder (DUMONT; ESPÍRITO SANTO, 2007).

Dizia-se também que a instrução exagerada era prejudicial à saúde da mulher por ser muito delicada (ROHDEN, 2004). Ler poderia colocar em risco sua futura função maternal, que era o lugar social esperado que toda mulher ocupasse. As leituras permitidas às mulheres se limitavam à leitura religiosa e de romances, jamais uma leitura instrutiva.

Mesmo a mulher brasileira vivendo sob esse rígido controle, a imagem vendida por autores nacionais em seus livros, como por exemplo Machado de Assis, José de Alencar e Joaquim Manoel de Macedo, era diferente da percebida por quem chegava ao Brasil em duas obras que retratavam uma mulher instruída, amante das letras e, mesmo se submetendo aos desejos dos homens, tinha suas próprias ideias.

Neste tópico sobre a mulher, é aberta a análise de algumas obras em sala de aula, para entender, como nossa literatura representava essa mulher, ou o ideal nacional de uma mulher socialmente aceita. Um bom exemplo de livro a ser explorado é a Mão e a Luva, de Machado de Assis, publicado em 1875, onde a protagonista Guiomar, no capítulo IX mostra o costume de leitura entre mulheres letradas logo após as refeições noturnas. Nesta obra, o autor também apresenta a distinção entre leitura feminina e leitura masculina. Em Aluízio de Azevedo, a mulher leitora aparece em A condessa Vésper (1882) e Casa de pensão (1883). Na Condessa Vésper, o autor foca na sensualidade do corpo da personagem, mesmo ela tendo apenas 12 anos. Na obra Turbilhão (1904), de Coelho Neto, apresenta-se Violante, uma mulher à frente de seu tempo que vivia várias aventuras amorosas. De modo geral, a figura da mulher nessas obras

transitava entre anjo e demônio, hora muito recatada, hora libertina.

Esses são apenas alguns exemplos de obras que podem ser levadas para sala de aula para fomentar esse debate. Ainda foi utilizado o Documentário *Human* para fechar os debates em torno da mulher. Esse documentário foi produzido pela Organização da Nações Unidas e está disponível na íntegra gratuitamente no YouTube. Ele possui relatos de diversas mulheres, de vários países, das mais variadas religiões e etnias contando sobre como são suas vidas e da luta para superar barreiras impostas simplesmente pelo fato de serem mulheres.

5 O INDÍGENA NA LITERATURA BRASILEIRA

Desde a Carta de Pero Vaz de Caminha enviada à Portugal, já ficava claro o caráter bárbaro relegado aos povos indígenas, sendo chamados de uma gente "sem rei, sem lei e sem fé". Os indígenas, culturalmente acostumados com a prática da oralidade, sofreram o silenciamento por parte do não-índio, na medida em que este, através da escrita e da brutalidade da colonização, conseguiu fazer com que prevalecesse a voz do eurocentrismo. A identidade da cultura indígena, então, é traçada a partir de discursos centrados no poder europeu.

Apesar de elogios à beleza dos indígenas, ao mesmo tempo, existe uma ênfase no caráter bárbaro (segundo a concepção dos próprios autores). Tais discursos, sendo regulados pelos interesses de colonizadores e de religiosos, expressam, através das palavras, seu ponto de vista eurocêntrico, esboçam interpretações limitadas, pois estão apenas se valendo de um ponto da história, o ponto que silencia através de diversas ramificações (seus escritores) outras culturas.

Gândavo (1576), em História da Província Santa Cruz, diz que os indígenas são cruéis, desumanos, com caráter vingativo e que só pensam em matar, beber e comer. No Diálogo sobre a conversão do gentio (1557), do Padre Manuel da Nóbrega, os indígenas são descritos como seres bestiais e comparados a cães e porcos, com dificuldade para compreender a Deus. Na obra O Guarani de José de Alencar, é construído um protagonista, Peri, com comportamentos

próximos ao europeu. Já em Ubirajara, o autor começa a desmistificar a ideia de aborígene e desenvolve um discurso contra a visão eurocêntrica.

A análise dessas obras deixa clara como a inserção da leitura e escrita nesse período acabou sendo uma ferramenta de silenciamento e destruição da cultura desses povos. Foi um massacre cultural disfarçado sob uma ótica educacional redentora.

O debate em sala de aula também inclui tratar sobre a literatura indianista, indigenista e indígena com a finalidade de construir uma linha do tempo que mostre ao aluno a diferença dos discursos quando temos autores brancos contando uma história e quando temos os povos indígenas contando a mesma história sob sua perspectiva.

É dado também destaque aos grandes autores indígenas da nossa litetatura nacional como Olívio Jekupé, Eliane Potiguara, Daniel Muduruku e Kaka Werá Jacupé, que utilizam a sua escrita para mostrar ao mundo a cultura de seu povo, os problemas de destruição da natureza e tratar de temas mais sensíveis como os assassinatos e estupros nas aldeias. Nesta etapa, também foram utilizados documentários de entrevistas com os autores indígenas citados e um breve estudo de algumas obras produzidas por eles. A utilização de livros indígenas nas bibliotecas escolares e bibliotecas públicas é extremamente enriquecedor para o processo de alfabetização e letramento das crianças, pois são ricos em desenhos, costumam vir acompanhados de CD's com músicas e resgatam a cultura oral dos povos indígenas, promovendo o desenvolvimento da multiletramento.

6 A FIGURA DOS NEGROS NA LITERATURA E ARTES VISUAIS

Compreender o processo de construção da identidade do povo negro no Brasil, bem como sua representatividade no universo literário é fundamental para orientar bibliotecários para promoção de ações que possam ajudar na implementação da Lei nº 10.639/2003 que trata sobre a obrigatoriedade do ensino da cultura afro-brasileira e africana nas escolas. A biblioteca é componente fundamental nesse processo, que exige do profissional habilidade e

sensibilidade na mediação de leitura e disseminação de conhecimento.

Negros representam 54% da população brasileira. Pretos ou pardos são 63,7% dos desocupados (2019). Enquanto a mortalidade de não-negras (brancas, amarelas e indígenas) caiu 7,4% entre 2005 e 2017, entre as mulheres negras o índice subiu 22% (ATLAS DA VIOLÊNCIA, 2019). O Atlas mostra também que o assassinato de jovens do sexo masculino entre 15 e 29 anos corresponde a 47,85% do total de óbitos registrados no período estudado. Nesta etapa, o aluno é contextualizado também quanto ao período da escravidão no Brasil que durou de 1530 a 1888, passando também por marcos importantes da campanha abolicionista até chegar de fato à abolição.

A análise de pesquisas sobre a educação brasileira mostra que o sistema de ensino discrimina a população negra e que são observados mecanismos que influenciam negativamente nos índices de permanência e sucesso na escolarização de alunos afrodescendentes. Uma dessas formas de discriminação e preconceito na escola, é o uso de livros didáticos que naturalizam o branqueamento de seu público.

Antes de 1850, que foi quando ocorreu a abolição do tráfico de escravizados, a figura do negro não existia nos livros publicados mesmo tendo grande participação no cotidiano social. A abolição do tráfico, ocorrida em 1850, forçou os escritores brasileiros a voltarem sua atenção aos escravizados, em particular à maneira como eram tratados. Nos textos literários desse período, os escravizados eram descritos com: desgosto, piedade e de forma desumana (CASTILHO, 2004).

Em 1856, surge o primeiro romance abordando a temática do escravizado, intitulado O Comendador, na obra escrito por Pinheiro Guimarães. O Romance Til (1872), de José de Alencar: no final da fase indianista, dentro da tendência romântica, aparece o negro, mas para contracenar com o índio. Porém, se o índio por natureza era corajoso e profundamente orgulhoso de sua independência, o negro era de índole escrava, humilde e resignado. A fase naturalista/realista (1881-1883) da literatura brasileira é inaugurada com um romance intitulado O mulato (1881), de Aluísio de Azevedo, em que o negro é pela primeira vez o

personagem principal. A obra denuncia o preconceito de raça e a estreiteza do horizonte que dominam o meio provinciano e que impedem o protagonista Raimundo, um rapaz negro, de se casar com uma moça branca da sociedade local. O rapaz termina assassinado e a moça se casa com um português. Para pôr a nu o preconceito, o autor descreve o rapaz como um mulato fino, educado, bacharel em Direito pela Universidade de Coimbra, procurando demonstrar que mesmo com todo o prestígio social, intelectual, o negro continua sendo alvo de discriminação (BATISTA; CARVALHO, 2009).

De maneira geral, as características marcantes dos negros na literatura brasileira eram a sensualidade exagerada, bestialidade, feiura e subserviência. A literatura pós-escravidão foi fortemente influenciada por duas correntes de pensamento em vigência na sociedade intelectual brasileira, ambas transplantadas da Europa: o Darwinismo Social e o Positivismo, de August Comte. O Darwinismo Social pregava uma superioridade branca, e o Positivismo dizia que os negros têm seus defeitos, mas também tem suas qualidades, podem ser melhorados (CARDOSO, 2010).

Além de apresentar e refletir sobre essa produção literária é importante que a biblioteca possa abrir seu espaço para a valorização da cultura popular, aos saberes transversais e utilizar outras formas de manifestação da cultura negra nos processos de ensino aprendizagem. São destacados também pesquisadores e autores negros africanos e brasileiros, bem como o resgate da filosofia africana com a pesquisadora Sophie Olwole. É dado destaque também a escritores brasileiros como Machado de Assis e Carolina Maria de Jesus. Para maior compreensão do contexto da construção da identidade do povo negro no Brasil foram utilizados recursos de mídia como músicas e vídeo clipes de artistas nacionais.

7 LITERATURA, LEITURA E REPRESSÃO

No último tópico da disciplina, optou-se por abordar a temática da leitura, analisando a produção literária no período da ditatura militar no Brasil, abrindo o debate sobre a leitura como ferramenta usada por certos grupos para a manutenção de um *status quo*, e ao mesmo tempo como

instrumento de libertação quando encontra na arte e na subjetividade da escrita uma forma de protesto e libertação.

No início da década de 1980, alguns críticos assumiram a tarefa de avaliar a literatura que havia sido produzida durante a ditadura militar. Desse empreendimento, resultaram livros como Vale quanto pesa, de Silviano Santiago, e Literatura e vida literária, de Flora Süssekind, que discutiam o modo como a literatura havia respondido à repressão. Evidenciou-se que nas duas décadas que se seguiram ao golpe militar a literatura havia se tornado um meio de denunciar as atrocidades cometidas pelo regime e de evitar o silenciamento absoluto da sociedade (VIDAL, 2003).

Feito o balanço, destacaram-se duas vias predominantes na produção da época: a alegórica e a jornalística – na primeira, incluíam-se os "textos que se filiam ao realismo dito mágico e que, através de um discurso metafórico e de lógica onírica, pretendem, crítica e mascaradamente, dramatizar situações passíveis de censura", e na segunda, "os romances-reportagem, cuja intenção fundamental é a de desficcionalizar o texto literário e com isso influenciar, com contundência, no processo de revelação do real" (SANTIAGO, 1982, p. 52).

Por meio da análise das produções artísticas e literárias desse período, é nítida que para conseguir retratar e superar tamanha dor vivenciada, diante de tantos mortos, presos, exilados e torturados, que a memória individual não seria suficiente. Foi por meio da escrita e da arte que os oprimidos encontraram uma forma de manifestarem e seguirem lutando. A leitura e a escrita ganham então um significado de caminho para a construção de uma sociedade mais igualitária e democrática. O ato de ler, termo cunhado por Paulo Freire, faz mais sentido ainda nesse contexto. É importante abrir esse debate para que o profissional bibliotecário tenha consciência de que educação e leitura são peças essenciais para a conquista da igualdade e da liberdade. Portanto, o trabalho de mediação não está apenas em indicar ou fazer leitura de livros ao seu público, está também, de maneira mais profunda em entender a bagagem de cada leitor, seu contexto social, político, econômico, para lhe apresentar uma literatura que lhe traga sentido. Nesse tópico da disciplina, também foram utilizados durante as aulas vídeos e reportagens feitos à época da ditadura militar no Brasil, bem

como outras produções artísticas desse período como a música, por exemplo.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta da disciplina Leitura e Sociedade ofertada para o curso de Biblioteconomia foi desenvolvida com o objetivo de dar um novo fôlego e novo contorno na formação de mediadores de leitura, observando a aplicabilidade da Lei nº 10.639/2003 e da Lei nº 11.645/2008, buscando compreender toda a trajetória cultural dos grupos indígenas, afro-brasileiros e africanos.

A inclusão da pauta das mulheres se faz necessária quando vivemos em um país com altos índices de violência contra a mulher, e a biblioteca pode colaborar na luta para diminuição desses números fornecendo informação. Permite ainda aos alunos aumentaram seu conhecimento literário, permitindo que ao atuarem em bibliotecas públicas ou bibliotecas escolares tenham amplo conhecimento para fazer as melhores escolhas para composição de seu acervo.

Ao final da disciplina, os alunos tiveram a chance de apresentar em formato de seminário iniciativas encontradas por eles na cidade de Belo Horizonte voltadas para a inclusão por meio da leitura. Os trabalhos apresentaram desde o serviço do setor braile oferecido pela Biblioteca Pública Minas Gerais até Slams e rinhas de Mc's. O resultado final dos trabalhos finais apresentados pelos alunos demonstraram que estiveram o tempo todo envolvidos com as temáticas da disciplina e passaram a absorver e buscar um conhecimento cultural diverso daquele que estavam acostumados a vivenciar em seu cotidiano.

A disciplina foi ofertada mais uma vez em 2020 ainda na modalidade optativa, mas talvez seja o momento de refletirmos sobre a necessidade de renovar a matriz curricular dos cursos de Biblioteconomia, pensando também em oferecer ao futuro profissional uma formação que contemple compreender e respeitar os diferentes grupos sociais que compõem nosso país.

REFERÊNCIAS

AZAMBUJA, Márcio Passos de. Panorama das representações da cultura oral e da figura indígena na literatura brasileira. Nau literária, Porto Alegre, v. 9, n. 1, jan./jun., 2013.

BATISTA, Luiza Helena Candida da Silva; CARVALHO, Simone Aparecida de. A Trajetória do Negro no Brasil e a Importância da Cultura Afro. Monografia (Especialização) – Pós-Graduação em História, da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Alegre, 2009.

BECALLI, Fernanda Zanet; SCHWARTZ, Cleonara Maria. O ensino da leitura no Brasil e seus fundamentos teóricos e metodológicos. Revista Educação Pública, Cuiabá, v. 24, n. 55, p. 13-32, jan./abr., 2015.

BRASIL. Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília: DOU, jan., 2003.

BRASIL. Lei 11.645, de 10 de março de 2008. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Brasília: DOU, mar. 2008.

DUMONT, Lígia Maria Moreira; ESPÍRITO SANTO, Patrícia. Leitura feminina: motivação, contexto e conhecimento. Ciências & Cognição, v. 10, p. 28-37, 2007.

LIMA, Tarsila Andrade Ribeiro. O indígena na literatura brasileira: entre olhares estrangeiros e do próprio índio. Boitatá, Londrina, n. 1, jul./dez., 2014.

MENDONÇA, Paulo. A literatura necessária: leitura e formação do leitor. Cadernos de Letras da UFF Dossiê: A crise da leitura e a formação do leitor, n. 52, p. 205-217, 2016.

THIÉL, Janice Cristine. A literatura dos povos indígenas e a formação do leitor multicultural. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 38, n. 4, p. 1175-1189, out./dez. 2013.

VIDAL, Paloma. Literatura e ditadura alguns recortes. Ensaio da Revista Escrita de Letras, Rio de Janeiro, fascículo nº 5, 2003.

Franciéle Carneiro Garcês da Silva (Org.)

O SILENCIAMENTO DA DISCUSSÃO RACIAL NO EXAME NACIONAL DE DESEMPENHO DE ESTUDANTES (ENADE) APLICADO A PROFISSIONAIS DA SAÚDE EM 2019

Dandara Baçã de Jesus

1 INTRODUÇÃO

Na dissertação *As contribuições de Carolina Maria de Jesus para a formação do profissional de saúde*, Lima (2018) analisou a inclusão da discussão racial nas Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN de 15 cursos da área de saúde. A escolha dos cursos da saúde seguiu a Resolução 287 do Conselho Nacional de Saúde (BRASIL, 1999) que reconheceu as categorias profissionais de saúde de nível superior para fins de atuação do Conselho. Do conjunto estudado, somente cinco abordaram nas DCNs a temática racial, sendo estes os cursos de Ciências Biológicas, Educação Física, Farmácia, Medicina e Saúde Coletiva.

A ausência de inserção da discussão racial nas DCNs demonstrou a fraca relevância dada aos determinantes raciais da saúde e a falta de preparação dos profissionais de saúde para atuar com pessoas negras e suas questões de saúde. Na dissertação de Lima (2018) foi apresentada a obra *Quarto de despejo*, de Carolina Maria de Jesus, como material histórico e biográfico com potencialidade de abordar as consequências do racismo estrutural na sociedade brasileira que culminam em processos de saúde-doença assimétricos. Visando aprofundar os resultados da dissertação, buscou-se examinar quando os profissionais da saúde são cobrados para saber sobre as vulnerabilidades em saúde da população negra que culminam em desfechos diferentes.

Também foi usada como janela de oportunidade a publicação da Resolução 569/17 do Conselho Nacional de Saúde (BRASIL, 2018a) que determina que a formação em saúde deve contribuir para as dimensões étnico-racial, de gênero, de geração, identidade de gênero, orientação sexual, socioeconômicas e da inclusão da pessoa com deficiência. Essa resolução obriga uma revisão da formação da saúde que

como visto anteriormente somente cinco cursos apontam nas DCNs a obrigatoriedade da abordagem da questão racial.

O entendimento da questão racial pelos profissionais da saúde também é importante para que esses possam gerar dados epidemiológicos fidedignos que representem a identidade racial dos indivíduos. A identificação fenotípica racial incide diretamente no registro de dados de pacientes não identificados, por exemplo. No estado de São Paulo, os pacientes não identificados são registrados no *site* da Secretaria Estadual de Saúde com informações sobre o serviço de saúde na qual estão inseridos e as características de gênero, idade, estatura, cor de olhos e pele (SÃO PAULO, 2020). Esses dados ajudam a fazer a integração com os dados de pessoas desaparecidas e precisam ser registrados com qualidade para favorecer o encontro da pessoa desaparecida com a família e amigos.

Milanezi (2020) destacou diversas dificuldades no preenchimento do quesito racial nos sistemas de informação em saúde. A autora aponta que o Estado usa dos dados estatísticos para legitimar sua intervenção, mas essas dependem da forma como são coletadas, geridas e circulam nas burocracias. Ao estudar o preenchimento do quesito racial em unidades de saúde do Rio de Janeiro e São Paulo a autora percebeu que existiam vários momentos para a coleta do dado, mas quatro modos de preenchimento: heteroclassificação, recusa em preencher, negociação para escolha do preenchimento e pergunta para autodeclaração. A autora aponta para a fragilidade de incentivos para preenchimento do campo que passa também pela não obrigatoriedade de preenchimento do campo que culminam em cadastro deficitário e estatísticas viciadas.

2 REVISÃO DE LITERATURA

A Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003 determinou a obrigação do estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, econômica e política pertinentes à história do Brasil (BRASIL, 2003). Essa legislação inaugurou um conjunto normativo de inserção da questão racial na formação da educação básica. Todavia, foram realizados outros esforços para que a educação superior

também abordasse a temática racial. Pode-se citar como exemplo a Resolução nº 1 de 30 de maio de 2012 do Ministério da Educação que estabelece diretrizes nacionais para educação em direitos humanos.

A educação em direitos humanos, segundo essa resolução, tem o objetivo de promoção da educação para a mudança e a transformação social, e dentre seus princípios destaca-se o "reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades". Essa educação foi instituída também para ser considerada na:

> construção dos Projetos Político-Pedagógicos (PPP); dos Regimentos Escolares; dos Planos de Desenvolvimento Institucionais (PDI); dos Programas Pedagógicos de Curso (PPC) das Instituições de Educação Superior; dos materiais didáticos e pedagógicos; do modelo de ensino, pesquisa e extensão; de gestão, bem como dos diferentes processos de avaliação (BRASIL, 2012, p. 2).

Essa formação é obrigatória para todos os cursos de profissionais de educação e deve estar presente na formação inicial e continuada de todos os profissionais das diferentes áreas de formação.

Outra norma infralegal que tem relevância para a discussão da questão racial é a já mencionada Resolução 569 do Conselho Nacional de Saúde que expressa pressupostos, princípios e diretrizes comuns para as DCN dos cursos de graduação da área da saúde. Como exemplo esta resolução apresenta como princípio orientador do perfil dos egressos da área da saúde:

> a) formação em saúde comprometida com a superação das iniquidades que causam o adoecimento dos indivíduos e das coletividades, de modo que os futuros profissionais estejam preparados para implementar ações de promoção da saúde, educação e desenvolvimento comunitário, com responsabilidade social e compromisso com a dignidade humana,

> cidadania e defesa da democracia, do direito universal à saúde e do SUS, tendo a determinação social do processo saúde-doença como orientadora;
>
> c) formação profissional voltada para o trabalho que contribua para o desenvolvimento social, considerando as dimensões biológica, étnico-racial, de gênero, geracional, de identidade de gênero, de orientação sexual, de inclusão da pessoa com deficiência, ética, socioeconômica, cultural, ambiental e demais aspectos que representam a diversidade da população brasileira.

A Política Nacional de Saúde Integral da População Negra (Anexo 1 do Anexo XIX da Portaria de Consolidação nº 2, de 28 de setembro de 2017) tem como diretriz a inclusão dos temas racismo e saúde da população negra nos processos de formação e educação permanente dos trabalhadores da saúde e no execício do controle social na saúde. Essa politica tem como marca o reconhecimento do racismo, das desigualdades étnico-raciais e do racismo institucional como determinantes sociais das condições de saúde (BRASIL, 2017).

Santana et al. (2019) apontam que foram realizados diversos esforços para solidificação de novas diretrizes curriculares voltadas à formação de profissionais de saúde, como por exemplo o Programa de Inventivo às Mudanças Curriculares nos Cursos de Medicina – Promed (2002), o VER-SUS (2002), o Programa de Interiorização do Trabalho em Saúde – PITS (2002), a Política Nacional de Educação Permanente em Saúde (2004) e o Programa Nacional de Reorientação da Formação Profissional em Saúde – Pró-Saúde (2005).

Assim, compreende-se que existe um conjunto normativo determinando a mudança da formação dos brasileiros de forma a assegurar a inserção da temática racial que, em conjunto com as mudanças determinadas na educação básica pela Lei nº 10.639, podem formar cidadãos mais conscientes dos efeitos do racismo estrutural e mais capazes de enfrentar suas consequências.

3 MÉTODOS

Analisa-se o recorte racial das provas de 10 cursos da área da saúde que foram incluídos no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade) do ano de 2019. O exame avalia o desempenho dos estudantes de cursos de educação superior e a ausência da discussão racial nas avaliações dos cursos demonstra o racismo institucional que escamoteia a questão racial, mesmo quando ela é determinante no processo saúde-doença.

O Enade faz parte dos procedimentos de avaliação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Este sistema foi criado pela Lei nº 10.861 (BRASIL, 2004a) e regulamentado pela Portaria Ministerial nº 2.051 (BRASIL, 2004b). Os resultados do SINAES constituem o referencial de regulação, supervisão, credenciamento, renovação, autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos da educação superior. O Enade deve ser aplicado periodicamente com amostra de estudantes do primeiro e do último ano e sendo o registro de participação condição indispensável para a emissão do histórico escolar, independentemente de o estudante ter sido selecionado ou não na amostragem (BRASIL, 2004b).

Trata-se de pesquisa bibliográfica e documental desenvolvida em outubro de 2019 a maio de 2020. A pesquisa bibliográfica demonstrou evidências da necessidade da discussão racial na formação de profissionais da saúde e buscou também evidenciar o histórico das bibliotecas universitárias e como a sua dinamização propicia a formação de profissionais da saúde. A pesquisa documental foi direcionada aos cadernos de provas do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade). O Enade almeja aferir o desempenho dos estudantes de cursos de graduação a partir dos conteúdos previstos nas respectivas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), em normas associadas e na legislação de regulamentação do exercício profissional (BRASIL, 2004a). E também suas habilidades para ajustamento às exigências decorrentes da evolução do conhecimento e suas competências para compreender temas exteriores ao âmbito específico de sua profissão, ligados à realidade brasileira e mundial e a outras áreas do conhecimento (BRASIL, 2004).

Para o alcance dos objetivos do texto foram analisados os cadernos de prova gerais e específicos dos cursos de Biomedicina, Educação Física, Farmácia, Enfermagem, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Medicina, Medicina Veterinária, Nutrição e Odontologia que fizeram parte da edição do Enade analisada. A parte geral da prova tinha o mesmo conteúdo para os cursos analisados com questões objetivas e discursivas e a parte específica trazia questões sobre o cotidiano profissional dos diversos cursos.

As questões foram analisadas buscando a atinência e correlacionando com as vulnerabilidades em saúde dos diversos grupos raciais. Assim, foi possível separar as questões em que a raça era citada de forma explícita das que poderiam ter abordado uma racialidade específica, principalmente as que envolviam a saúde da população negra. O conhecimento prévio dos determinantes raciais da saúde permitiu que essa análise fosse realizada assim como o conhecimento das técnicas de indexação que exploram o conteúdo de uma informação.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Entre os 15 cursos da saúde, 10 cursos participaram da avaliação em 2019, que são: Biomedicina, Educação Física, Farmácia, Enfermagem, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Medicina, Medicina Veterinária, Nutrição e Odontologia (Tabela 1). Sendo que dos participantes somente Enfermagem, Farmácia e Medicina apresentaram questões no Enade que discutiram a temática racial.

O Enade foi escolhido como elemento de interpretação da inserção das discussões raciais nos currículos de profissões da saúde por se tratar de uma avaliação estatal que busca auferir a qualidade da educação superior. A abordagem da questão racial na prova do Enade demonstra o posicionamento do Estado de como a raça é relevante para o exercício dessas categorias profissionais determinantes para a saúde pública. Assim como as redações do Exame Nacional do Ensino Médio – Enem são politizadas e demonstram o posicionamento do Estado sobre a sociedade, o Enade também reflete o Estado em que os profissionais de saúde estão inclusos.

Tabela 1 – Equidade generalista e discussão da temática racial nas DCNs e no Enade.

Curso	Ano de publicação da DCN	Equidade generalista	Insere a temática racial na DCN	Insere perguntas da temática racial no Enade
Serviço Social	2001	x		Avaliado no Enade 2018
Ciências Biológicas	2001		x	Avaliado no Enade 2017
Biomedicina	2003	x		
Educação Física	2018		x	
Farmácia	2017		x	x
Enfermagem	2001	x		x
Fisioterapia	2002	x		
Fonoaudiologia	2002	x		
Medicina	2017		x	x
Medicina Veterinária	2003	x		
Nutrição	2001	x		
Odontologia	2002	x		
Psicologia	2011	x		Avaliado no Enade 2018
Terapia Ocupacional	2002	x		Avaliado no Enade 2010
Saúde coletiva	2017		x	Não avaliado em Enade

Fonte: Dados da Pesquisa.

A falta de menção explícita da abordagem da questão racial é lida pelos gestores de estabelecimento de educação como uma desobrigação. A menção expressa demonstra também uma preocupação da área profissional em discutir na formação a questão racial que não pode passar despercebida na formação. As profissões da saúde precisam acumular conhecimentos de diversas áreas e isso implica diretamente na quantidade de tempo de duração dos cursos, nos custos na contratação de professores, disponibilidade de acervo para as bibliografias, entre outros. Todos esses custos financeiros e gerenciais têm que ser levados em conta para que a equidade racial possa efetivamente ser inserida nos currículos de saúde. Os custos podem ser divididos entre os diferentes

atores que interagem na educação superior e os ativistas negros e pesquisadores negros devem ser renumerados para esse tipo de atividade.

O atendimento à discussão racial prescinde de inserção real e não fictícia por meio de discussões no dia 13 de maio de 20 de novembro. O conhecimento necessário para uma formação para a equidade racial não pode ser abordado em datas temáticas em que se tem a prática de reprodução de estereótipos racistas. É preciso que haja concursos com cadeiras específicas para pesquisadores que atuem no ensino, pesquisa e extensão da raça na saúde. Uma discussão fundamental para um país racializado não pode ser feita por meio de voluntariado, mas por meio da profissionalização da discussão racial, da inserção pela porta da frente e não puxadinhos feitos com boa vontade e pouca institucionalidade.

O respeito à produção sobre racialidades na saúde é demonstrado pela institucionalidade. Quando o gestor solicita que um pesquisador acumule tarefas ou condiciona ao trabalho não remunerado para que a questão racial seja abordada está desvalorizando todo o conhecimento aprendido sobre como a raça é um determinante de saúde. Se a bibliografia somente está disponível em cópias não autorizadas e não nas bibliotecas, também demonstra falta de compromisso da gestão na discussão racial, que não se compromete sequer em adquirir livros que possam munir a discussão racial. A permissão para utilização de salas da instituição e de horários que não interfiram na grade curricular não propiciam uma discussão orgânica. Outra crítica também deve ser dirigida à inserção de disciplinas na grade, mas que não são obrigatórias e por serem optativas podem ser negligenciadas diante de outras mais valorizadas no currículo. Sobre isso é importante ressaltar que a discussão sobre raça e saúde é uma discussão técnica e que não é apenas uma questão social, mas porque é também uma questão social por ser estrutural como nos aponta Almeida (2018). E por isso não pode ser negligenciada na formação de profissionais da saúde. Não está em hierarquia superior a outros conhecimentos, mas em paridade com conhecimentos essenciais para a formação de profissionais de saúde.

A prova de 2019 foi constituída pelo componente de formação geral, com oito questões objetivas e duas discursivas, destas duas questões abordaram a questão racial, representando 20% da parte geral. A parte específica era composta por 30 questões, sendo três discursivas e 27 de múltipla escolha.

A questão 05 foi inserida entre as que discutiram racialidades por se referir a questões indígenas como direito a terras, ocupação tradicional, reconhecimento da titularidade de terras por parte do Estado. Essas questões irão impactar diretamente na oferta e disponibilidade de saúde para indígenas aldeados e ambiente urbano. A população indígena está inserida entre os racializados, sendo que somente a raça branca não é racializada por ser tida como padrão e não ser considerada ainda como uma raça, apesar de ser. O estudo optou por fazer um recorte na população negra (preta e parda) considerando o local de fala da autora e a discussão já realizada no mestrado profissional em saúde coletiva. No entanto, são necessários estudos em Biblioteconomia que tratem das demandas informacionais indígenas.

A questão 06 trouxe a discussão sobre o crescimento da mortalidade por homicídios das mulheres negras e por isso foi inserida. A própria questão fazendo referência ao Atlas da violência aponta que a taxa de homicídios das mulheres negras cresceu mais que a de mulheres não-negras, marcando uma desigualdade que necessita de respostas sociais equânimes.

As DCNs de Enfermagem foram publicadas em 2001 e apresentam uma discussão genérica de equidade, sem abordar questões específicas das racialidades. Na prova deste curso, a questão 28 que abordava o suicídio, em um dos itens possíveis de resposta assinalava que a etnia poderia ser um fator de risco ao suicídio.

No Boletim Epidemiológico sobre suicídio publicado pela Secretaria de Vigilância em Saúde do Ministério da Saúde ficou demonstrado que pessoas negras tentam menos o suicídio que pessoas brancas (mulheres: 53,2% brancas, 32,8% negras (pardas e pretas); homens: 52,2% brancos, 34,8% negros (pretos e pardos). Foram 55.649 óbitos de suicídio entre 2011 e 2015, sendo documentado por Brasil (2017) que

as maiores taxas de suicídio foram observadas na faixa etária de 70 ou mais anos; com até três anos de estudos e na população indígena. Na população indígena, 44,8% dos suicídios foram cometidos por adolescentes (10 a 19 anos), valor oito vezes maior que o observado entre brancos e negros (5,7% em cada) nessa mesma faixa etária (BRASIL, 2017). Essa distribuição demonstra que a raça deve ser analisada para os fatores de risco ao suicídio como aponta a assertiva III da questão 28 de enfermagem do Enade.

As DCNs de Medicina são mais recentes em relação aos outros cursos da área da saúde, de 2017, e já inserem a temática racial na formação dos profissionais. Essa inserção nas DCNs pode ter sido um fator relevante para que a medicina fosse o curso com mais questões racializadas (duas da parte específica). E que tivesse a maior quantidade de questões que a análise racial poderia ter sido inserida na discussão para demonstrar o perfil epidemiológico do agravo.

Uma análise importante das questões racializadas de medicina é que elas abordavam a raça branca. Como dito anteriormente, essa raça por ter poder social hegemônico se coloca como o padrão para todas as questões e não se coloca como elemento racializado. Mas duas questões abordadas, a raça demonstra o perfil epidemiológico preponderante e consolida a análise do caso abordado na questão. Esse tipo de interação é importante para que os profissionais de saúde entendam que a raça pode indicar a incidência de agravos em grupos raciais.

Na prova do curso de Farmácia, a questão específica 09 abordou a gestão clínica e técnica do medicamento no âmbito da saúde indígena, contextualizando o respeito às concepções de corpo, saúde, doença e terapêutica indígenas. Essa questão sinalizada que o respeito à cultura dos diversos povos que compõem a população brasileira faz parte das atitudes cobradas de um profissional de saúde que interage com populações tradicionais. Essa questão poderia ter sido elaborada para abordar comunidades quilombolas e religiões de matriz africana, conjuntos de tradições negras que precisam ter suas especificidades reconhecidas no atendimento de saúde.

Os demais cursos da área da saúde avaliados no Enade 2019 não tiveram questões que abordassem a questão racial.

Observou-se que nas provas dos cursos de biomedicina, educação física, fonoaudiologia, fisioterapia, medicina, nutrição e odontologia existiam questões que a raça poderia ser abordada, pois os agravos ou fatores de risco incidem sobre algumas populações de forma desigual. Essas questões versavam sobre: hipertensão, diabetes, violência, deficiência de ferro, HIV/AIDS, hanseníase, tuberculose, gravidez na adolescência, fotoproteção. Esses agravos e riscos já foram analisados (BRASIL, 2017) e têm repercussões diferentes a depender do grupo racial, informação que deveria ser avaliada no Enade.

A ausência da discussão racial nas DCNs e no Enade representam a perda de oportunidades do Estado em inserir a discussão racial na formação de profissionais da saúde. As questões assinaladas discutidas anteriormente somam conjunto de vulnerabilidades em saúde da população negra já discutidas na literatura em saúde e que devem ser de conhecimento dos profissionais da saúde.

O atendimento, determinação normativa do Conselho Nacional de Saúde de que a formação em saúde insira a discussão racial, passa necessariamente pela reconstrução de acervos bibliográficos. Estes devem propiciar o acesso à literatura que embase a discussão racial em saúde. Ressalta-se que toda ação realizada pela biblioteca deve estar articulada com o estudo de usuários. Este orienta o direcionamento das ações das bibliotecas para o público que almeja atender a partir de demandas informacionais relatadas. No entanto, o estudo de usuário precisa estar articulado com a legislação educacional. Como demonstrado, existem legislações que determinam a discussão da questão racial no ambiente acadêmico.

O Censo da Educação Superior produzido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP (BRASIL, 2019) demonstrou que 88,2% das instituições de educação superior – IES são privadas, sendo 299 instituições de educação públicas e 2.238 privadas. Essa concentração no mercado privado dificulta a inserção de conteúdos da racialidade, porque o foco dessas instituições têm sido o lucro e não a formação humanista. Essa proporção também demonstra a dificuldade de bibliotecários se inserirem em processos de discussão das bibliografias e da

inserção de temas fora das bibliografias oficiais para diversificar os conteúdos inseridos nos acervos. As instituições privadas de ensino, historicamente, não investem os mesmos recursos que as públicas na formação e desenvolvimento de acervos. E outra limitação é o espaço físico das bibliotecas para comportar acervos físicos além das bibliografias obrigatórias. De acordo com o censo, em média, as IES oferecem 15 cursos de graduação, sendo 90% na modalidade presencial.

Assim como a corrente humanista conduziu uma nova fase para as bibliotecas universitárias, a crítica racial está impulsionando que uma nova fase de acervos que contemplem a crítica racial se concretize. E também a biblioteca é um organismo em crescimento que deve acompanhar a evolução da sociedade como foi preconizado por Ranganathan.

Nunes e Carvalho (2016) analisaram a biblioteca universitária em perspectiva histórica, que no século XV refletiram o renascimento e a explosão bibliográfica promovida pela invenção da imprensa em 1453 e passam a se adequar a novas demandas inseridas nas demandas sociais. Neste período, também as bibliotecas universitárias começam um processo de laicização devido à atenuação da influência religiosa. A tradição religiosa direcionava o uso restrito dos acervos a letrados e, com a mudança da sociedade pela influência do renascimento, a biblioteca passa a buscar a atender os interesses de toda a comunidade na qual está inserida.

Assim como estava obsoleta a noção da biblioteca religiosa privada aos clérigos, Cristovam e Pires (2020) expõem que o avanço tecnológico propiciou uma revolução nos meios de busca e acesso à informação, o que gerou a necessidade de mudanças nas perspectivas e parâmetros que envolvem a busca, acesso e uso da informação. A tecnologia também mudou a educação, e as autoras ponderam que as bibliotecas passaram a ser um suporte para a pesquisa, ensino e extensão.

Ao ser um suporte para a extensão, a biblioteca deve auxiliar na tradução do conhecimento científico para a comunidade. A extensão não é uma mera transmissão de conhecimento, mas um trabalho de comunicação e

construção coletiva de conhecimento. Pode-se citar como exemplo de projeto de extensão o Projeto Rondon (BRASIL, 2005) desenvolvido pelo Ministério da Defesa e Instituições de Ensino Superior. Segundo determinação normativa não atua como atividade assistencial e não substitui a ação dos órgãos de governo nos diferentes níveis de atenção (BRASIL, 2005). O benefício que o Projeto possa trazer para a comunidade é consequência da aprendizagem do estudante e do esforço da extensão universitária (BRASIL, 2005). A imersão de curta duração do Projeto não tem condições e finalidade de fazer a mudança na comunidade, mas propiciar acesso ao conhecimento universitário que possa conduzir a comunidade a escolhas que possam melhorar sua condição social.

A prática da extensão universitária precisa estar munida de informações consistentes que superem o olhar assistencialista que acaba fracassando a ação de empoderamento que poderia ser conduzida com as comunidades. O assistencialismo coloca a pessoa assistida em nível inferior e dependência. O extensionista também deve estar consciente das assimetrias estruturais da sociedade que fazem com que pessoas em diferentes contextos, a depender da cor da sua pele e identidade de gênero por exemplo, estejam continuamente em vulnerabilidade. No caso de estudantes de cursos da saúde que estejam na extensão, estes precisam entender que o cuidado em saúde pode não estar acessível a diversas pessoas por causa das violências estruturais que privam as pessoas da fruição do direito à saúde.

Sendo um organismo em crescimento, a biblioteca deve abraçar o tripé universitário (ensino, pesquisa e extensão) e propiciar não somente acervos diversos, mas atividades de acesso à informação que subsidiem a crítica social. A crítica racial no ambiente de bibliotecas é consistente com as necessidades informacionais e atitudinais esperadas para os profissionais. A biblioteca não pode se desligar da função da educação superior e a discussão da justiça social deve estar inserida nas práticas biblioteconômicas.

Martin (2019), ao esquadrinhar a justiça social nas bibliotecas, examina que a justiça social não é apenas uma ideia admirável, mas uma responsabilidade coletiva que está

inserida nas raízes da profissão. As bibliotecas são instituições sociais que devem ser ativas no combate a informações falsas, sendo responsáveis, para Martin (2019), por fornecer acesso a informações precisas e confiáveis, bem como ferramentas e habilidades para avaliar criticamente essas informações de maneira a promover diversidade, equidade, inclusão e justiça social a fim de preencher lacunas na história da educação médica.

As informações falsas circulam em diversos meios e somente sujeitos que tenham capacidade de interpretação consolidada em informações confiáveis podem ao se deparar com uma informação fazer ponderações sobre a possibilidade da veracidade das informações. Nas bibliotecas podem ser construídas capacidades que possibilitam descartar informações inequivocamente falsas, e também de ferramentas de checagem de notícias. Na biblioteca também se pode criar formas de disseminar informações que propiciem o enfrentamento a vieses racistas que estão consolidados na área da saúde.

Realizada pela Fundação Oswaldo Cruz, a Pesquisa Nascer no Brasil (BRASIL, 2014) evidenciou iniquidades no atendimento de mulheres pretas e pardas, de baixa classe social e escolaridade e residentes das regiões norte e nordeste. Também demonstrou que as mulheres estão sendo desnecessariamente expostas a efeitos adversos no parto e nascimento. As mulheres de maior poder aquisitivo têm perdido as vantagens da sua classe social ao sofrerem maior número de intervenções obstétrica e parem bebês com menos de 39 semanas. Por sua vez, as mulheres de menor poder aquisitivo estão sujeitas a partos extremamente medicalizados, dolorosos, demonstram menor satisfação com a atenção recebida, têm piores indicadores perinatais e de condições de saúde, em geral, indicando baixa efetividade da atenção à saúde materna (BRASIL, 2014).

O enfrentamento a essas condições evitáveis passa necessariamente pela informação. A composição de acervos precisa fazer com que profissionais possam ter uma postura crítica na sua atuação profissional. O conhecimento das consequências de um pré-natal inadequado pode fazer com que os profissionais sejam mais proativos na busca de soluções que incluam as mulheres que estão sendo perdidas

pelo modelo de atenção obstétrica e neonatal. Também pode possibilitar que o profissional enfrente as ações racistas feitas pelos seus colegas de profissão que impactam negativamente no atendimento de saúde.

É importante ressaltar que a biblioteca também pode propiciar a educação permanente de profissionais de saúde que precisam estar em contínua atualização profissional. Mesmo desconectadas do vínculo acadêmico da instituição de ensino superior os profissionais podem manter o vínculo com a biblioteca de sua instituição para receber insumos contínuos para a sua prática profissional. Esse tipo de ação proativa não pode ser deixado somente para as bibliotecas que estão nos estabelecimentos de saúde, mas deve permear a prática das bibliotecas que instituições que formam profissionais e os colocam no mercado, como responsabilidade social da biblioteca.

Fatores de risco também podem ser enfrentados pelo acesso à informação. Exemplo disso é a quantidade de informações que estão sendo divulgadas pelas sociedades médicas sobre a Covid-19. As diversas especialidades médicas têm produzido diversos materiais de orientação de profissionais por meio da síntese e tradução da produção científica. A Associação Brasileira de Hematologia, Hemoterapia e Terapia Celular – ABHH teceu recomendações para diminuir a carga e minimizar a morbidade de pessoas com doença falciforme (ABHH, 2020). As orientações da ABHH informam que as pessoas com doença falciforme desenvolvem asplenia funcional, condição que faz com que o indivíduo se torne imunossuprimido, ou seja, dentro do grupo de maior risco de desenvolver as formas graves da doença, sem medicamentos eficazes para aumento da imunidade e minorar essa situação (ABHH, 2020).

Uma das principais causas da morbimortalidade de pessoas com doença falciforme é a síndrome torácica aguda que pode ser resultado da falcização nos pequenos vasos sanguíneos e pode se sobrepor à Covid-19 (ABHH, 2020) e o conhecimento dessa condição pode fazer com que o profissional da saúde reconheça a particularidade dessa doença prévia e diferencie o diagnóstico. A ABHH também informou que pessoas com doença falciforme tem alta utilização de serviços de emergência por diversos motivos,

incluso a crise álgica que pode haver desafios para atendimento dessa população durante a pandemia de Covid-19 (ABHH, 2020).

O Ministério da Saúde, no Protocolo Clínico e Diretrizes Terapêuticas da Doença Falciforme, estimou que 4% da população brasileira tem o traço falciforme, 25.000 a 50.000 pessoas tenham a doença em estado homozigótico (SS – anemia falciforme) ou na condição de heterorigotos compostos ou duplos (SC, SE, SD, SBetaTAL – doença falciforme) (BRASIL, 2018b).

Essa prevalência repercute nas orientações de saúde sexual e reprodutiva que devem orientar parceiros com traço falciforme, heterozigotos compostos e homozigóticos. Também deve orientar mudanças no atendimento de saúde materna, que vimos acima que tem muitas iniquidades, para que considere essa condição crônica como vulnerabilidade relevante. E para isto o Ministério da Saúde determina a oferta do exame de eletroforese de hemoglobina na rotina do pré-natal (BRASIL, 2018b).

De acordo com o Ministério da Saúde (BRASIL, 2018b), as complicações advindas da doença falciforme, como insuficiência renal, crise vasoclusiva, síndrome torácica aguda e acidente vascular encefálico (AVE) resultam na redução de 25 a 30 anos da expectativa de vida. O AVE, também conhecido como acidente vascular cerebral (AVC), tem prevalência em pacientes de 8% a 10% que pode ocorrer espontaneamente ou no contexto de alguma complicação aguda, como forma de prevenção o Ministério recomenda entre outras ações o uso do *doppler* transcraniano (BRASIL, 2018b). Os profissionais que atuam no atendimento a pessoas com doença falciforme devem reconhecer essa necessidade de triagem contínua por meio dessa técnica, assim como os que estão responsáveis pela regulação que devem buscar atender de forma oportuna a essa necessidade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Enade é reflexo da sociedade racista brasileira que materializa a invisibilidade das questões raciais. Para que as consequências do racismo no processo de saúde-doença sejam minimizadas é necessário que sejam implementadas

práticas antirracistas efetivas que possam ser auferidas por meio do exame. A racialização da prova do Enade seria uma forma de impulsionar a discussão racial e da implementação da Resolução 569/17 do Conselho Nacional de Saúde que determina diversas medidas para que os profissionais de saúde atuem com mais equidade racial.

A falta de discussão racial no Enade também expõe que os profissionais da saúde não serão cobrados para saber sobre o impacto das racialidades sociais na saúde. Demonstra o racismo institucional do Ministério da Educação em avaliar se esses profissionais estão aptos para atender a população negra, que por questões sociais, será a mais atingida por agravos que necessitarão de atendimento médico.

Como apontado anteriormente, em diversas questões do Enade a racialidade poderia ter sido indicada para representar um quadro mais fidedigno das enfermidades de acordo com o perfil epidemiológico racial. Mesmo não se apresentando somente em negros, quando apresentadas em negros terão respostas diferentes e precisarão de atendimento de acordo com especificidades que os profissionais precisarão estar preparados para enfrentar.

O Enade é somente uma parte do sistema de avaliação do ensino superior que ainda precisa atualizar as suas práticas para a abordagem da temática racial. Para que os profissionais de saúde conheçam mais sobre as especificidades da população negra são precisos diversos esforços, sobretudo, dos profissionais que já atuam na educação para que atualizem suas referências. Também depende de esforços do governo federal, estadual, municipal e distrital para que os dados raciais sejam coletados e disseminados trazendo naturalização da discussão racial na saúde como parte do cotidiano profissional de saúde.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio. O que é racismo estrutural. Belo Horizonte: Letramento, 2018. 203 p. (Feminismos plurais).

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE HEMATOLOGIA, HEMOTERAPIA E TERAPIA CELULAR – ABHH. Recomendações do Comitê de Glóbulos Vermelhos: doença das células falciformes e covid-19: um esboço para diminuir a carga e minimizar a morbidade. Ribeirão

Preto: ABHH, 2020. Disponível em: https://abhh.org.br/wp-content/uploads/2020/03/GLOBULOS-VERMELHOS.pdf. Acesso em: 16 maio 2020.

BRASIL. Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília (DF), 2004 abr 15; Seção 1:3a.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília (DF), 2003 jan 10; Seção 1:1.

BRASIL. Lei nº 11.645 de 10 de março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília (DF), 2008 mar 11; Seção 1:1.

BRASIL. Ministério da Defesa. Portaria normativa nº 838, de 30 de junho de 2005. Aprova a diretriz estratégica do Projeto Rondon. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília (DF), 2005 jun. 30; Seção 1.

BRASIL. Ministério da Educação. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas. Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes. Provas e gabaritos. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/educacao-superior/enade/provas-e-gabaritos. Acesso em: 16 maio 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012. Estabelece diretrizes nacionais para educação em direitos humanos. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 31 maio 2012. Seção 1, p. 48.

BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria de Consolidação nº 2, de 28 de setembro de 2017. Consolidação das normas sobre as políticas de saúde do Sistema Único de Saúde. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília (DF), 2017 out. 03; Seção 1:61.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 569, de 08 de dezembro de 2017. Aprova os pressupostos, princípios e diretrizes comuns para a graduação na

área da saúde, construídos na perspectiva do controle/participação social em saúde. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília (DF), 2018 fev. 26; Seção 1:90a.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 287, de 06 de outubro de 1998. Relaciona as categorias profissionais de saúde de nível superior para fins de atuação do Conselho. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 07 maio 1999. Seção 1:164.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Secretaria de Ciência, Tecnologia e Insumos Estratégicos. Portaria conjunta nº 5, de 19 de fevereiro de 2018. Aprova o Protocolo Clínico e Diretrizes Terapêuticas da Doença Falciforme. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília (DF), 2018 fev. 22; Seção 1:75b.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Suicídio: saber, agir e prevenir: perfil epidemiológico das tentativas e óbitos por suicídio no Brasil e a rede de atenção à saúde. Bol Epidemiol, Brasília, v. 48, n. 3, p. 1-15, 2017.

BRASIL. Ministério da Saúde. Fundação Oswaldo Cruz. Escola Nacional de Saúde Pùblica Sérgio Arouca. Nascer no Brasil: inquérito nacional sobre parto e nascimento. Nascer no Brasil: sumário executivo temático da pesquisa. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2014. Disponível em: http://www6.ensp.fiocruz.br/nascerbrasil/wp-content/uploads/2014/11/sumario_executivo_nascer_no_brasil.pdf. Acesso em: 16 maio 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Diretoria de Estatísticas Educacionais. Censo da educação superior 2018: notas estatísticas. Brasília: INEP, 2019. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2019/censo_da_educacao_superior_2018-notas_estatisticas.pdf. Acesso em: 12 maio 2020.

BRASIL. Portaria nº 2.051, de 9 de julho de 2004. Regulamenta os procedimentos de avaliação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), instituído na Lei no 10.861, de 14 de abril de 2004. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília (DF), 2004 jul 9; Seção 1:1b.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Indicadores de vigilância em saúde descritos segundo a variável raça / cor, Brasil. Boletim Epidemiológico, Brasília, v. 48, n. 4, p. 1-35, 2017.

CRISTOVAM, Poliana Fragatti; PIRES, Marta Maria Gonçalves Balbé. Biblioteca universitária como mediadora informacional: a quebra de paradigmas. RevIU Rev Informação & Universidade, São Paulo, v. 2, n. 1, fev. 2020.

MARTIN, Elaine Russo. Social justice and the medical librarian. Journal of the Medical Library Association, Chicago, v. 107, n. 3, p. 291-303, jul. 2019.

MILANEZI, Jaciane. “Eu não vou parar por causa de uma raça”: a coleta da raça/cor no SUS. Rio de Janeiro: Blog DADOS, 2020 Disponível em: http://dados.iesp.uerj.br/coleta-da-raca-cor-no-sus/ Acesso em: 10 maio 2020.

NUNES, Martha Suzana Cabral; CARVALHO, Kátia de. As bibliotecas universitárias em perspectiva histórica: a caminho do desenvolvimento durável. Perspectivas em Ciência da Informação, v. 21, n. 1, p. 173-193, jan.-mar 2016.

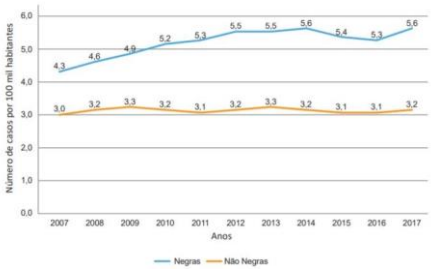
SANTANA, Rebecca Alethéia Ribeiro; et al. A equidade racial e a educação das relações étnico-raciais nos cursos de Saúde. Interface (Botucatu), Botucatu, v. 23, e170039, 2019.

SÃO PAULO. Secretaria de Estado da Saúde. Pacientes não identificados. São Paulo, s.d. Disponível em: http://www.saude.sp.gov.br/ses/perfil/cidadao/homepage/acesso-rapido/pacientes-nao-identificados. Acesso em: 04 maio 2020.

ANEXO

Quadro 1 – Questões da formação geral que abordaram a temática racial.

QUESTÃO 05	O Supremo Tribunal Federal definiu, em 2009, os critérios para o reconhecimento de determinada terra como território indígena, sendo eles: o marco da tradicionalidade da ocupação; o marco temporal da ocupação; o marco da concreta abrangência e finalidade prática da ocupação tradicional; e, por fim, o marco da proporcionalidade, que consiste na aplicação do princípio da proporcionalidade em matéria indígena. De acordo com o marco da tradicionalidade da ocupação, para que uma terra indígena possa ser considerada tradicional, as comunidades indígenas devem demonstrar o caráter de perdurabilidade de sua relação com a terra, caráter este demonstrado em sentido de continuidade etnográfica. Com base nas imagens e informações acerca dos referidos marcos para o reconhecimento de determinada terra como indígena, avalie as afirmações a seguir. I. A tradicionalidade é um elemento fundamental para a perpetuação dos vínculos territoriais das populações indígenas, já que remete ao caráter estático de seus modos de vida. II. Os marcos de reconhecimento da ocupação viabilizam o alcance do direito de utilização das terras em diferentes tipos de atividades produtivas por parte das comunidades indígenas. III. O critério de ocupação tradicional considera que a terra indígena proporciona elementos materiais e simbólicos essenciais à transmissão dos legados culturais entre gerações. IV. O reconhecimento de terras ancestrais integra-se à lógica da homogeneidade cultural, já que esta medida valoriza a cultura e a participação dos povos indígenas como elementos do amálgama cultural brasileiro. É correto apenas o que se afirma em A I e III. B I e IV. C II e III. D I, II e IV. E II, III e IV. GABARITO - C
QUESTÃO 06	Conforme dados do Atlas da Violência 2019, apresentados no gráfico a seguir, verifica-se o crescimento no número de homicídios de mulheres no país durante o período de 2007 a 2017. Nesse período, a taxa de homicídios entre as mulheres negras cresceu mais do que a taxa de homicídios entre as mulheres não negras. A classificação de raça/cor do IBGE agrega negras como a soma de pretas e pardas e não negras como a soma de brancas, amarelas e indígenas.



Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA); Fórum Brasileiro de Segurança Pública (Orgs.). Atlas da violência 2019. Brasília: Ipea, 2019 (adaptado).

Considerando as informações apresentadas, avalie as asserções a seguir e a relação proposta entre elas. I. O maior crescimento dos casos de homicídios de mulheres negras em comparação com os casos de mulheres não negras indica a relevância dos estudos a respeito das múltiplas variáveis relacionadas a este fenômeno social.

PorQUE

II. A análise do gráfico permite concluir que, no início da série histórica, havia um contexto favorável à superação da situação social de maior vulnerabilidade da mulher negra, em razão da menor diferença entre as taxas de homicídios.
A respeito dessas asserções, assinale a opção correta.
A As asserções I e II são verdadeiras, e a II é uma justificativa correta da I.
B As asserções I e II são verdadeiras, mas a II não é uma justificativa correta da I.
C A asserção I é uma proposição verdadeira e a II é uma proposição falsa.
D A asserção I é uma proposição falsa e a II é uma proposição verdadeira.
E As asserções I e II são falsas.

GABARITO - C

Quadro 2 – Questão da prova de enfermagem que abordou a questão racial.

QUESTÃO 28	O suicídio é um problema de saúde pública e sua complexidade envolve fatores de risco e fatores de proteção. De acordo com o Ministério da Saúde, os principais fatores de risco para o suicídio são: transtornos mentais, como esquizofrenia e transtornos de humor; uso problemático de álcool e outras drogas; tentativas prévias de suicídio; doenças orgânicas crônicas e com estigma social; e fatores sociodemográficos e ambientais. A avaliação do risco de suicídio segue os critérios estabelecidos pelo Ministério da Saúde e envolve a estratificação em risco baixo, médio e alto. Além do profissional de enfermagem, outros profissionais de saúde também devem realizar essa avaliação nos diferentes níveis de atenção à saúde, o que é determinante para reduzir os índices de morte autoprovocada. BRASIL. Prevenção de suicídio: manual dirigido a profissionais da saúde da atenção básica. Brasília: Ministério da Saúde, 2009 (adaptado). Considerando a avaliação do risco de suicídio, avalie as afirmações a seguir. I. É indispensável que o Estado institua políticas públicas que promovam apoio psicossocial voltado às especificidades de pessoas do gênero feminino, pois as mulheres morrem mais do que homens por suicídio. II. Situações/sintomas como perda recente do emprego, anedonia, humor deprimido e isolamento social, sem pensamento de morte, mas com tentativa prévia de suicídio, são consideradas, na avaliação do risco de suicídio, como médio risco. III. Determinadas características pessoais (etnia, idade, sexo) e aspectos biográficos (emprego e renda, escolaridade, vivência recente de morte de entes queridos) podem representar fatores de risco para o comportamento suicida. IV. Em uma tentativa de suicídio por ingestão de medicamentos, a equipe de enfermagem deve: chamar/contatar familiar ou outra pessoa que possa monitorar e oferecer apoio ao indivíduo; propor medidas que previnam novas tentativas de suicídio; pactuar encaminhamento para acompanhamento; e certificar-se de que a notificação obrigatória foi realizada. É correto apenas o que se afirma em A I e III. B II e IV. C III e IV. D I, II e III. E I, II e IV. GABARITO - C

Quadro 3 – Questões da prova de medicina que abordaram a questão racial.

QUESTÃO 17	Uma mulher branca de 28 anos de idade comparece à Unidade Básica de Saúde queixando-se de dor e edema em articulações de mãos e punhos há 2 meses, acompanhados de rigidez matinal de aproximadamente 30 minutos. A paciente informa uso frequente de anti-inflamatório não hormonal, com alívio parcial dos sintomas. Refere ainda que os dedos das mãos ficam roxos com o frio. Ela nega história de febre recente ou prévia ao início do quadro. No interrogatório complementar, a paciente diz que sempre que se expõe ao sol, mesmo que por pouco tempo e fica com o rosto bastante vermelho. A mulher relata aborto espontâneo ocorrido há 1 ano (G1P0A1). Ao exame físico: PA = 140 x 90 mmHg, FC = 89 bpm, mucosas hipocoradas +/4+, ausculta cardiopulmonar e abdome sem alterações; presença de sinovite em articulações interfalangeanas proximais, metacarpofalangeanas e punhos, além de edema de membros inferiores +/4+. Considerando os princípios de custo-efetividade, assinale a opção que apresenta os exames iniciais indicados para esclarecimento do diagnóstico dessa paciente. A Hemograma completo, exame de urina, C3, C4 e CH50, FAN, anti-DNA. B Hemograma completo, VHS, creatinina, exame de urina, FAN, fator reumatoide. C Hemograma completo, VHS, fator reumatoide, radiografia de mãos e punhos. D Hemograma completo, FAN, anti-Sm, anti-DNA, creatinina, proteinúria de 24 horas. E Hemograma completo, VHS, proteinúria de 24 horas, creatinina, radiografia de mãos e punhos. GABARITO - B
QUESTÃO 19	Uma mulher branca de 35 anos de idade procura atendimento ambulatorial por ter notado "caroço" no pescoço. A paciente nega dor local, disfonia ou disfagia. Relata discreto cansaço, intolerância ao calor, palpitações e nervosismo, atribuindo esses sintomas à descoberta do "caroço". A mulher nega febre e alteração de peso. Relata ciclos menstruais regulares e uso de anticoncepcional oral. Ao exame físico, nota-se tireoide palpável, indolor, móvel, de consistência fibroelástica compresença de nódulo em terço distal do lobo esquerdo, com cerca de 2 cm de diâmetro, móvel à deglutição e de consistência endurecida. Considerando o caso descrito, avalie as afirmações a seguir acerca da conduta médica adequada. I. Indica-se a dosagem da tireoglobulina devido ao risco de malignidade. II. Indica-se a cintilografia de tireoide em razão do quadro clínico sugestivo de hipertireoidismo. III. Indica-se a ultrassonografia de tireoide para a caracterização do nódulo.

	IV. Indica-se a punção aspirativa do nódulo após 6 meses de tratamento com levotiroxina. É correto apenas o que se afirma em A I. B III. C IV. D II e IV. E I, II e III. GABARITO - B

Quadro 4 – Questão da prova de farmácia que abordou a questão racial.

QUESTÃO 09	O Brasil é um dos países com maior diversidade de povos indígenas no mundo. São cerca de 305 etnias, cujos modos de vida, línguas, organizações sociais e culturais são diversos. O perfil epidemiológico desses povos é especialmente desfavorável se comparado ao de não indígenas, sendo as doenças infecciosas e parasitárias as principais causas de morbimortalidade, embora também haja incidência de doenças crônicas não transmissíveis. Os indígenas possuem concepções de corpo, saúde, doença e terapêutica diferentes do modelo biomédico, o que demanda tradução e negociação dos protocolos nacionais. Para isso, a disponibilidade dos serviços farmacêuticos para esta população torna-se emergencial. Em 2012, quando foi realizado o primeiro diagnóstico, 78 farmacêuticos atuavam na Saúde Indígena de todo o país e hoje já são quase 200. Esse aumento expressivo mostra a necessidade e a importância do trabalho desses profissionais na gestão clínica e técnica da Saúde Indígena. Disponível em: https://www.abrasco.org.br/site. Acesso em: 07 jul. 2019 (adaptado). São diretrizes para gestão clínica e técnica do medicamento no âmbito da Saúde Indígena: I. Incentivar e valorizar as práticas farmacoterapêuticas tradicionais indígenas que envolvam o uso de plantas medicinais. II. Considerar as especificidades culturais, inclusive as barreiras da língua, para as atividades educativas de promoção do uso racional de medicamentos aos indígenas. III. Reconhecer as especificidades étnicas e culturais dos povos indígenas e seus direitos territoriais, executando de forma direcionada ações da assistência farmacêutica. IV. Garantir acesso dos povos indígenas aos medicamentos dos Componentes Básico, Estratégico e Especializado da Assistência Farmacêutica. É correto o que se afirma em A I, apenas. B II e III, apenas. C III e IV, apenas. D I, II e IV, apenas. E I, II, III e IV. GABARITO - E

Quadro 5 – Questões que poderiam ter abordado raça.

CURSO	QUESTÕES QUE PODERIAM TER ABORDADO RAÇA/ COR
BIOMEDICINA	1. Discursiva 03 - Sífilis 2. Discursiva 04 - HIV 3. Discursiva 05 - Tuberculose 4. Questão 10 - Diabetes 5. Questão 15 - Parasitoses que acometem sobretudo moradores em áreas de saneamento básico 6. Questão 23 - Hepatite B
EDUCAÇÃO FÍSICA	1. Discursiva 03 - Diabetes
FARMÁCIA	1. Questão 15 - Tentativa de suicídio 2. Questão 29 - Fotoproteção 3. Questão 35 - Hipertensão
ENFERMAGEM	1. Discursiva 05 - Pessoas em situação de rua 2. Questão 15 - Tabagismo 3. Questão 16 - Gravidez na adolescência e sífilis em gestantes 4. Questão 18 - Gravidez na adolescência 5. Questão 24 - Projeto terapêutico singular para família em vulnerabilidade 6. Questão 32 - Mortalidade infantil 7. Questão 34 - Saúde do trabalhador rural
FISIOTERAPIA	1. Discursiva 05 - Diabetes 2. Questão 18 - Bala perdida 3. Questão 22- Gravidez na adolescência 4. Questão 23 - Tuberculose 5. Questão 29 - Hipertensão 6. Questão 33 - Hipertensão
FONOAUDIOLOGIA	1. Questão 29 - Sífilis congênita 2. Questão 34 - Violência contra a mulher 3. Questão 35 - Evasão escolar
MEDICINA	1. Questão 04 - Saúde materna - trabalho de parto 2. Discursiva 05 - Triagem de emergência de pessoa com fator de risco 3. Questão 09 - HIV 4. Questão 11 - Alcoolismo 5. Questão 14 - Tabagismo na gravidez 6. Questão 18 - Ideação suicida (relata que a paciente é babá) 7. Questão 20 - Psicoeducação 8. Questão 23 - Hanseníase (a questão poderia ter feito a análise do diagnóstico diferencial para vitiligo) 9. Questão 27 - Hipertensão gestacional 10. Questão 31 - Preconceito linguístico 11. Questão 32 - Diabetes
NUTRIÇÃO	1. Questão 28 - Fatores de risco para doenças crônicas 2. Questão 29 - Deficiência de ferro
ODONTOLOGIA	1. Questão 22 - Diversos fatores de risco 2. Questão 23 - Violência doméstica 3. Questão 24 - Tabagismo e uso de drogas 4. Questão 28 - Violência urbana 5. Questão 35 - Riscos de cárie

Franciéle Carneiro Garcês da Silva (Org.)

A INVISIBILIDADE DA QUESTÃO RACIAL NOS TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO DE BIBLIOTECONOMIA UFSCAR

Aparecida do Nascimento
Gabriele Rodrigues Pereira

1 INTRODUÇÃO

Este capítulo apresenta a lacuna existente no contexto da Biblioteconomia em virtude da não aplicação da Lei nº 10.639, designada a inserir a História e Cultura Afro-Brasileira no ensino, diretamente ligada à invisibilidade das questões étnico-raciais nos conteúdos das grades curriculares do curso de Biblioteconomia e Ciência da Informação da UFSCar e uma síntese dos apontamentos do Trabalho de Conclusão de Curso, da autora Aparecida do Nascimento (2018), intitulado *Um levantamento bibliométrico sobre a presença do negro no ambiente corporativo em empresas públicas e privadas*.

Este estudo apresenta a falta dos estudos científicos da área da Administração. Entretanto, faz-se necessário retomar ao período colonial do país, precisamente, à Proclamação da Independência do Brasil, fato histórico que marca o fim do domínio português e a conquista da autonomia política.

A Constituição de 1824, a única durante o período imperial, trazia em seu texto que a educação era direito de todos os cidadãos. Porém, com a abolição da escravatura historicamente datada em 1888, significa dizer que as pessoas negras não faziam parte desse grupo:

> Liberdade nunca significou, para os ex-escravos e seus descendentes, oportunidades de mobilidade social ou melhoria de vida. Nunca tiveram acesso a terras, bons empregos, moradias decentes, educação, assistência de saúde e outras oportunidades disponíveis para brancos. (GOMES, 2019, p. 31).

Mediante situação separatista do conhecimento na cronologia de tempo e níveis educacionais, o presente trabalho traz um breve histórico da criação do curso de Biblioteconomia da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, sua grade curricular, propondo um levantamento dos títulos dos trabalhos de conclusão de curso na área.

A lacuna da abordagem racial, bem como a ausência dos estudos da História da África nas grades curriculares de cursos superiores, perante a Lei nº 10.639 pode acarretar em falhas na construção do conhecimento científico e pesquisa da nossa história, colocando pessoas negras sempre como objeto de estudo, sem incentivo para que as mesmas assumam seu lugar de fala:

> Estamos na universidade e no mercado de trabalho ocupando um lugar que é nosso por direito e, para tanto, queremos existir nesses espaços a partir do que somos, da nossa trajetória que contatou outros saberes que são considerados empíricos no campo acadêmico, entretanto, são os que compõem nosso processo identitário. (BARROSO et al., 2019, p. 7).

Inserir as questões étnico-raciais no ambiente de ensino e pesquisa acadêmica de ensino superior agrega valor na desconstrução dos estereótipos e propõe discussões no enfrentamento ao hegemonismo do ensino eurocentrista, podendo atuar como ferramenta contra o racismo e demais formas de discriminações.

2 JUSTIFICATIVA

A elaboração deste capítulo nasce de questionamentos de duas bibliotecárias negras que vos escrevem, embora cada uma tenha suas experiências e descobrimentos em momentos diferentes sobre sua ancestralidade afrodescendente, compactuamos com a necessidade de refletir a concepção da grade curricular no ensino superior e a ausência de representatividade das questões étnico-raciais na produção científica.

Desse modo, destacamos o interesse em levantar as lacunas existentes na formação da grade curricular do curso, assim como as falhas existentes na produção científica do mesmo. Para isso, faz-se necessário um levantamento do histórico do Curso de Biblioteconomia e Ciência da Informação da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar e análise dos seus trabalhos de conclusão de curso desde sua existência até os dias atuais.

> Infelizmente, a grande maioria das/os bibliotecárias/os formadas/os pelas universidades brasileiras pouco conhecem sobre a história do negro na sociedade brasileira, bem como as políticas afirmativas voltadas para a questão racial. Isso acontece, entre outros fatores, pelo fato dos cursos de graduação em Biblioteconomia, em muitos estados do país, não contemplarem em seus currículos e conteúdo de disciplinas, estudos e discussão sobre a história da África e do negro no Brasil. Ainda é preciso conhecer, para ensinar, orientar e atuar, valorizando nossas raízes históricas das diferentes etnias africanas trazidas de forma escravizada (CARDOSO; PINTO, 2018, p. 40-41).

Reforçamos que para acabar com a invisibilidade das questões raciais no currículo das universidades brasileiras nos cursos de Biblioteconomia é de extrema importância destacarmos o lugar de pessoas negras na sociedade, promover discussões e práticas para valorizar a diversidade, seja ela étnico-racial, de gênero, sexualidade etc., desprendendo dos moldes do ensino tecnicista orientado a estudos voltados para tecnologia, cultura e sociedade em modo geral, esquecendo-se das questões de classes, raça e gênero.

Por meio dos apontamentos apresentados no trabalho de conclusão de curso de Aparecida Nascimento (2018), percebemos a ausência do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira no fazer ciência no contexto da Biblioteconomia na UFSCar. Desde o ensino básico até o ensino superior,

identificamos a aplicação da Lei nas ciências de cunho humanístico ou ciências moles como a Sociologia e Antropologia. Conforme ensaio de Souza (2011), as Ciências Humanas ou Sociais são consideradas ciências "moles", enquanto as exatas são consideradas ciências "duras".

Procuramos fazer uma reflexão a respeito dos estudantes ingressantes atualmente nas universidades brasileiras dentro das ciências duras ou aplicadas sem o detrimento da Lei nº 10.639 como base curricular, certamente exposto às dificuldades no enfrentamento ao racismo no espaço acadêmico.

3 METODOLOGIA

O estudo de natureza aplicada foi elaborado com abordagem do uso de procedimentos bibliográficos e documentais, atendendo o caráter exploratório da pesquisa. Nesta pesquisa, optamos por traçar um breve histórico do curso de Biblioteconomia e Ciência da Informação da UFSCar, por meio de uma pesquisa bibliográfica que se configura como:

> A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem porém pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (FONSECA, 2002, p. 32).

Neste sentido, o levantamento dos trabalhos de conclusão de curso foi realizado em busca no *site* do Departamento da Ciência da Informação/UFSCar. Realizamos

um levantamento de trabalhos de conclusão de curso no período entre 1997 a 2015. Com recorte em trabalhos que abordassem questões étnico-raciais, com análise somente nos títulos, não houve uma leitura documental dos mesmos. Recuperamos 608 documentos. Destes apenas quatro trazem em seus títulos uma remissiva ao tema racial.

No que concerne à atuação de pessoas negras em cargos de maior hierarquia na instituição de ensino superior pública e privada, apoiou-se nos resultados apresentados no trabalho de conclusão de curso de Nascimento (2018).

Na visão mercadológica, a pesquisa de Nascimento (2018), os resultados totalizaram-se em 1265 artigos coletados, sendo apenas três estudos relacionados ao tema do trabalho. A coleta dos artigos ocorreu no período de março a outubro de 2018, através dos portais das revistas de administração brasileira Extrato 2 CAPES, sendo: Revista de Administração Contemporânea (RAC), Revista de Administração de Empresas (RAE), Revista de Administração Pública (RAP), Revista de Administração (RAUSP), *Brazilian Administration Review* (BAR), Ciências Sociais "DADOS" e Organização e Sociedade, sem aplicação de filtros temporais.

4 DESENVOLVIMENTO

4.1 O CURSO DE BIBLIOTECONOMIA NA UFSCAR E SUAS VERTENTES

Conhecida como a Capital da Tecnologia, São Carlos cidade localizada no interior do estado de São Paulo, recebe esse título por abrigar grandes indústrias dos segmentos automobilístico, equipamentos eletrodomésticos, máquinas agrícolas e com ambiente propício para o desenvolvimento de pequenas e médias empresas. Além de ser sede de duas universidades públicas, como a Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e a Universidade de São Paulo (USP), uma universidade particular, Centro Universitário Central Paulista (UNICEP), também composta por duas unidades da Empresa de Pesquisa Agropecuária (Embrapa) e da Fundação Parque de Alta Tecnologia (ParqTec), compondo o caráter científico e tecnológico da cidade.

Destacamos que apesar de todo o arcabouço tecnológico, São Carlos carrega em seu passado escravista o fato de ter sido a última cidade do interior paulista a abolir a escravidão. As marcas desse passado histórico se fazem presentes na composição dos cursos ofertados em suas unidades de ensino e na população local.

Segundo Martins (2009), as mulheres continuaram nos serviços domésticos e os homens nos trabalhos subalternos na construção da ferrovia; viviam no bairro conhecido como Vila Isabel, ainda hoje esquecido pelo poder público. Em 1993, a Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), a Fundação Educacional São Carlos (FESC) e a Prefeitura Municipal de São Carlos celebraram convênio com o objetivo de definir a incorporação do Curso de Biblioteconomia e Documentação da FESC pela UFSCar.

Após a implantação do Curso, em 1995, por recomendação da Câmara de Graduação, do Conselho de Ensino e Pesquisa, a grade curricular foi ampliada de quatro para cinco anos. A grade curricular foi alterada em 2013, conforme Quadro 1.

Quadro 1 – Áreas e subáreas do Curso de Biblioteconomia e Ciência da Informação – UFSCar.

Áreas	Subáreas
Formação Específica	Fundamentos em Biblioteconomia e Ciência da Informação
	Organização do conhecimento
	Representação dos registros do conhecimento
	Comunicação e disseminação da informação
Formação Geral	Gestão de unidades de informação
	Tecnologias da informação e comunicação
	Pesquisa

Formação Complementar	Estágio
Ênfases	Informação, Ciência e Sociedade
	Informação, Cultura e Discurso
	Informação e Inovação Tecnológica
	Informação empresarial

Fonte: Universidade Federal de São Carlos (2014).

De acordo com a composição da grade curricular, o viés do ensino em Bacharel em Biblioteconomia e Ciência da Informação na UFSCar, tendência a uma formação mercadológica, voltado para a indústria, em consequência dessa metodologia, distanciando do propósito que abarca a lei em desenvolver profissionais com cunho humanístico visando os usuários.

A Lei nº 10.639 traz em seu caput: "Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira". Muitos avanços foram conquistados ao longo da implementação da mesma, ainda assim, está longe de atingir seus objetivos, segundo Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva:

> [...] É bom lembrar que até a promulgação da Lei 10639/2003, em todos os níveis de educação se ensinava e divulgava unicamente a história dos eurodescendentes, a ponto de se ignorar a presença dos povos indígenas nas terras de Pindorama, quando da chegada dos portugueses" O desejo da nação de reconhecer unicamente sua raiz européia levou a repetição de que o Brasil foi descoberto pelos portugueses. Ainda há livros e professores repetindo esta versão. (GONÇALVES E SILVA, 2012, s.p.).

Diante dessa afirmação, Gonçalves e Silva (2012) ainda vê uma grande luta rumo aos avanços contra o racismo. Epistemologicamente, comprova-se a insuficiência da aplicação da Lei, principalmente dentro das universidades, apesar dos avanços garantidos nestes 15 anos da sua existência. Toda a construção acerca da imagem de um país democrático racialmente e defendido por escritores e intelectuais brasileiros, criou-se uma cortina de fumaça para não reconhecer o racismo nosso de cada dia.

Lima e Silva (2018) propõem para as instituições de ensino superior brasileira a inserção de assuntos em disciplinas dos cursos de Biblioteconomia, além de autores e autoras negras e as obras de bibliotecários/as afro-brasileiros/as. A pesquisa da autora Prícila Daniele Freitas Leite demonstrou a existência lacunar na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) quanto à publicação de teses e dissertações relacionada ao tema preconceito e racismo (LEITE, 2015) (Quadro 2).

Segundo a autora Josiane Almeida, seu trabalho teve como objetivo pesquisar a importância da oralidade no Quilombo de Brotas/Itatiba – SP e da sua manutenção histórica, trazendo a questão do suporte para a Ciência da Informação e os cuidados com a manutenção desse conhecimento, tendo contato forte na época com o livro História geral da África e, posteriormente, com um livro que conta a história do Quilombo (ALMEIDA, 2015).

Quadro 2 – Trabalhos de Conclusão de Curso.

Título	**Autora**	**Ano**
Fontes de informação para o movimento negro: a participação da Associação Cultural do Negro na formação da memória social de afro-brasileiros[23]	Renata de Fátima da Silva	2003
Violência e poder na linguagem do audiovisual: uma leitura dos filmes Carandiru e Cidade de Deus[24]	Cristiane Codignoto Silva	2006

[23] Sem contato com a autora.

[24] Não conseguimos contato com a autora.

Análise da produção científica brasileira de teses e dissertações sobre o "discurso do ódio" relacionado ao racismo	Prícila Daniele Freitas Leite	2015
Memória oral: revisitando os registros da História Geral da África e da comunidade quilombola de Brotas/Itatiba – SP	Josiane da Cruz Almeida	2015
Produção científica brasileira na área da Administração sobre a presença do negro em empresas públicas e privadas	Aparecida do Nascimento	2018

Fonte: Elaborado pelas autoras.

O trabalho contextualizou, a partir dos *griots*, que eram reconhecidos como os detentores desse conhecimento histórico e que repassavam em suas peregrinações. No quilombo Brotas, destaca-se a figura feminina da matriarca nos encontros ao redor da fogueira no fim do dia para contar a história do surgimento do Quilombo como sendo um local de resistência.

> *Aí finalizei dando um passo atrás e colocando panos quentes sobre falar-se tanto em suporte e a importância da informação, mas que uma vez que ela não está registrada, para a CI é quase que inexistente (ALMEIDA, Josiane, 2020).*[25]

Nossa história são registros orais dos nossos antepassados. A falta de registros em suportes como o papel ou qualquer outro meio, aumenta a invisibilidade que a população negra sente ao longo dos tempos, uma vez que lhes negaram o direito e acesso à educação por mais de 300 anos aqui no Brasil.

O impedimento no processo de escolarização é algo que advém com a escravidão e a colonização. Nosso povo não estudou em escolas formais porque foram proibidos. Mas é importante refletir que a cultura negra tem base na oralidade e isso é algo que nos enriquece enquanto povo. A oralidade, além de ser a nossa forma de contar nossas histórias, foi

[25] Informação verbal.

também a maneira que nossas ancestrais encontraram para garantir a sobrevivência de línguas originárias, isso desembocou na continuidade da cultura africana.

Nota-se que o primeiro Trabalho de Conclusão de Curso defendido no curso de Biblioteconomia da UFSCar, remetendo ao tema é exatamente no ano da promulgação da Lei nº 10.639/2003, outro dado a ser levado em consideração é a questão de gênero. O TCC da autora Aparecida do Nascimento defendido em 2018, não consta no *site*, em virtude de a última atualização do *site* ter sido realizada em 2015.

Essa lacuna de Trabalhos de Conclusão de Curso sobre a temática racial está diretamente ligada a toda estrutura acadêmica, conforme Gomes e Valério (2018)

> Tradicionalmente, o ambiente acadêmico tem sido um dos mecanismos produtores e reprodutores das desigualdades raciais que atingem principalmente as populações negras. A importância e mesmo a centralidade de se discutir essas problemáticas na formação de bibliotecárias (os) é uma iniciativa que procura contribuir com o debate e permitir uma reflexão sobre a prática bibliotecária a partir da oferta e desenvolvimento de serviços informacionais que caminhem para a promoção da igualdade racial. (GOMES; VALÉRIO, 2018, p. 181).

No tópico 4.2 traremos um pequeno recorte sobre a criação das escolas de Administração no Brasil e o baixo número de artigos recuperados como aponta pesquisa do TCC de Nascimento (2018), levando a crer que existe certo "esvaziamento" da literatura na área sobre estudos relacionados às questões raciais.

Neste sentido, segundo Lima e Silva (2018), faz-se necessário uma Biblioteconomia Afrodiaspórica, comprometida com o ensino e a formação dos profissionais,

> Pensar em uma Biblioteconomia Afrodiaspórica é pensar na identidade da população negra no pós-abolição e a

> inserção desta/es “condenados da terra” nos ambientes escolares e universitários, em especial no espaço onde a representação negra nos suportes informacionais, suas vivências e resistências ainda é limitada e pensada em uma perspectiva eurocentrada (LIMA; SILVA, 2018, p. 91).

4.2 ESCOLAS DE ADMINISTRAÇÃO NO BRASIL

As escolas de Administração no Brasil surgem e começam a ganhar forças em meados da década de 1940, porém, com certo atraso em relação a outros países. Por volta de 1946, é criada a FEA/USP (Faculdade de Economia da Universidade de São Paulo), em seguida a Fundação Getúlio Vargas, e em 1966 é fixado o primeiro currículo mínimo do curso.

Com o objetivo de promover melhorias do ensino entre os cursos de Administração é criada em 1991 a ANGRAD (Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração, conforme Quadro 3.

Quadro 3 – Evolução do curso de Administração.

Ano	IES	Matrículas	Concluintes
Antes de 1960	2	N/I	N/I
1960	31	N/I	N/I
1970	164	66.829	5.276
1980	247	134.742	21.746
1990	320	174.330	22.394
2000	821	338.789	35.658
2002	1.158	493.104	54.656
2003	1.710	576.305	64.792

Fonte: http://www.cra-ba.org.br/Pagina/58/Historico-dos-Cursos-de-Administracao-no-Brasil.aspx

Apesar da evolução do curso, não podemos afirmar que a presença de pessoas negras tenha crescido na mesma proporção, ainda que reforçada com a implantação das Ações Afirmativas. Em 2019, a Folha de São Paulo publicou uma matéria apontando a concentração dos estudantes dentro das universidades nos cursos de ponta, a administração apareceu em 24º lugar, a liderança do *ranking* fica a cargo dos cursos na área das Ciências Humanas. Os dados levantados em 2016 possibilitam uma demonstração das desigualdades presentes e latentes na nossa sociedade "democrática racial", no campo da educação e do conhecimento apesar da implantação em 2012 da Lei de Cotas nº 12.711.

Os privilégios e oportunidades voltadas para a população branca, frutos da colonização herdada pelos seus antepassados, hoje os garante nas mais privilegiadas situações, quer seja social, econômica e educacional. O artigo publicado em 2000 (Quadro 4) na Revista de Administração de Empresas por Fleury (2000) é considerado o primeiro em pesquisa sobre a "política da diversidade" nos ambientes organizacionais segundo Alves e Galeão-Silva (2004).

Quadro 4 – Sete artigos recuperados que serviram para análise.

Título	**Autores**	**Ano**
Gerenciando a diversidade cultural: experiências de empresas brasileiras	Maria Tereza Leme Fleury	2000
A crítica da gestão da diversidade nas organizações	Mário Aquino Alves, Luis Guilherme Galeão-Silva.	2004
Políticas da diversidade nas organizações: uma questão de discurso?	Luiz Alex Silva Saraiva, Hélio Arthur dos Reis Irigaray.	2009
Relações Raciais e Estudos Organizacionais no Brasil	Alexandre Reis Rosa	2014
Mérito não é pra qualquer um: a percepção de gerentes negros sobre o seu processo de ascensão profissional	Andréia Alcione de Souza, Rafaela Cyrino Peralva Dias.	2018
O julgamento da boa aparência em seleção de pessoal	Altair dos Santos Paim, Marcos Emanoel Pereira.	2018

O mito da democracia racial no mercado de trabalho: análise crítica da participação dos afrodescendentes nas empresas brasileiras	Celso Machado Júnior, Roberto Bazanini, Daielly Melina Nassif Mantovani.	2018

Fonte: Elaborado pelas autoras.

4.3 PROFISSIONAL NEGRO E O MERCADO DE TRABALHO

Os estudos sobre a questão de pessoas negras no ambiente corporativo, ainda que lentamente, vêm ganhando força e coesão, desnudando a invisibilidade social que as pessoas negras de sucesso no ambiente corporativo vivem. O percurso que uma parcela de negros – homens e mulheres – vem quebrando as barreiras raciais e mostrando seu verdadeiro valor.

> Outrora a condição de escravo, estava associada a seguinte questão: quando se trabalha e nada recebe se em troca. Ninguém nasce na condição de escravo, ao passo que as pessoas são escravizadas. "A camada senhorial encarava o escravo como uma coisa, um "fôlego vivo", ou seja, um animal e uma mercadoria [...] ele não fazia parte da sociedade estamental [...]" (FERNANDES, 1989, p. 11).

Por volta dos anos 1970, cerca de 80 anos após o fim da escravidão, os negros e mulatos[26] começam sua imersão mais fortemente na disputa por melhores condições de trabalho, a integração social se aproximam, conforme Fernandes (1972):

> A aquisição de fontes estáveis de ganho, não importa em que condição, ofereceu ao negro e ao mulato meios de integração da estrutura ocupacional e, em consequência, uma situação favorável à absorção gradativa das técnicas sociais

[26] Termo pejorativo utilizado à época para se referir a pessoas mestiças oriundas da união de pessoa africana e europeia.

> anteriormente monopolizadas pelos brancos. (FERNANDES, 1972, p. 95).

Ocupar espaços de poder significa um avanço e uma diminuição das proporções de inferioridade atreladas à população negra. A representatividade para alguns não contam, afinal estão no topo – classe dominante composta por homens brancos, classe média – para as pessoas negras importam e contabilizam um degrau nas lutas diárias dessa população.

Coelho Junior em seu Livro *Executivos Negros: racismo e diversidade no mundo empresarial* traz uma narrativa dos avanços e transformações vivenciadas pelos executivos do século XX,

> [...] meu propósito é pensar sobre as possibilidades de construção de trajetórias profissionais no mundo empresarial que se abrem à segunda geração de executivos negros, aquela que ingressa no mercado de trabalho no início do século XXI. [...] Não que o racismo tenha desaparecido do mundo corporativo, mas esses jovens encontraram estruturas de apoio para lidar com a presença do preconceito e da discriminação racial no âmbito das empresas, mais adequadas a seus objetivos profissionais. (COELHO JÚNIOR, 2016, p. 86).

A falta de uma representatividade latente fez com que os executivos negros da década de 1970 não notassem a construção pesada pelas quais tiveram que passar profissionalmente para chegar aonde chegaram (Tabela 1).

Dados levantados no artigo intitulado *O mito da democracia racial no mercado de trabalho: análise crítica da participação dos afrodescendentes nas empresas brasileiras* traz essa disparidade entre profissionais brancos e negros em níveis hierárquicos.

Tabela 1 – Distribuição das raças por níveis hierárquicos nas empresas.

					Categoria Negros	
Nível Hierárquico	**Indígenas**	**Amarelos**	**Brancos**	**Total Negros**	**Pretos**	**Pardos**
Conselho de Administração	0,0	0,0	95,1	4,9	0,0	4,9
Quadro Executivo	0,0	1,1	94,2	4,7	0,5	4,2
Gerência	0,1	3,5	90,1	6,3	0,6	5,7
Supervisão	0,1	1,8	72,2	25,9	3,6	22,3
Quadro Funcional	0,2	1,3	62,8	35,7	7,0	28,7
Trainees	0,0	0,5	41,3	58,2	2,5	55,7
Estagiários	0,2	2,0	69,0	28,8	4,4	24,4
Aprendizes	0,4	0,5	41,6	57,5	12,2	45,3

Fonte: https://portalseer.ufba.br/index.php/revistaoes/article/view/24114/16939.

5 RESULTADOS

Mesmo após 20 anos de sua implantação, o curso de Biblioteconomia e Ciência da Informação UFSCar, apresenta um cenário ao abordar os conteúdos da História e Cultura Afro-Brasileira. Afirmativa pautada por meio de levantamento bibliográfico, no qual foram contabilizados 608 projetos, sendo que somente dois abordaram as questões étnico-raciais e três são suposições, com recorte temporal entre 1993 e 2018. Faz-se necessário destacar que mesmo com a implantação da Lei nº 10.639/2003, foram poucos os impactos causados nas produções científicas do curso, onde a escolha da temática dos trabalhos foi desenvolvida por motivações externas, como relatado por Almeida e Nascimento, e não pelos conteúdos da grade curricular do curso.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossa sociedade tem profundas marcas de desigualdades desenhadas ao longo da história. Queremos que a representatividade de pessoas negras não fique apenas no debate e sim colocada em prática. Queremos narrar nossas próprias histórias. A ótica de ser preto no Brasil está à mercê da reprodução dos estereótipos sobre a África e suas populações, somos muitos e somos plurais, devemos representar a diversidade dos povos ancestrais que nos originaram.

O objetivo do estudo foi alcançado, apontando que existe uma lacuna tanto no Curso de Biblioteconomia da Universidade Federal de São Carlos, quanto nas pesquisas na área da Administração sobre a presença dos negros em empresas públicas privadas, possibilitando a compreensão do lugar de pessoas negras em nosso pais, e o processo de marginalização da historia e cultura diretamente ligado com o seu lugar no mercado de trabalho.

As questões raciais abordadas nos trabalhos de conclusão de curso em Biblioteconomia e Ciência da Informação (BCI) ocorreram por motivações externas, o que reforça a invisibilidade das narrativas das questões raciais mais ativa no projeto pedagógico do curso. O que impacta

direto em reforçar o imaginário social que pessoas negras só se enquadram em lugares de servidão.

O baixo número de estudos aponta para o tamanho da luta que temos ainda que travar para romper essa estrutura, sendo necessária muita desconstrução, descolonização e conhecimento. Torna-se necessário inserir nos programas de graduação e pós-graduação a vigência das leis, como a nº 12.990[27] destinada a reserva de 20% das vagas em concursos públicos para pessoas negras e enfatizar as temáticas sobre raça nos currículos do ensino superior.

Coragem não nos falta, nada nunca nos foi dado, nós nunca esperamos isso, pelo contrário, sempre soubemos que para nós é duas vezes mais difícil. Entretanto, estamos exigindo o cumprimento de uma lei que tem mais de 10 anos. Diante da atual conjuntura política, perante os ataques sistemáticos que a educação vem sofrendo é preciso organização e resiliência.

Para próximos estudos ficam em aberto algumas questões. Com a abordagem correta da Lei nº 10.639, esse cenário seria diferente? As pessoas negras ingressas no ensino superior possuem consciência de sua cor, seu passado e da importância da ocupação dos espaços de fala? Representatividade será a chave para a ocupação dos cargos de maior hierarquia?

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Josiane da Cruz. Memória oral: revisitando os registros da História Geral da África e da comunidade quilombola de Brotas/Itatiba – SP. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015.

ALVES, Mario Aquino; GALEÃO-SILVA, Luis Guilherme. A crítica da gestão da diversidade nas organizações. Revista de Administração de Empresas - RAE. [s.l.], v. 44, n. 3, p. 20-29, jul. 2004.

BRASIL. Lei n. 10.639 de 09 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes

[27] BRASIL. Lei Nº 12.990, de 9 de junho de 2014. Brasília, 2014. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-12990-9-junho-2014-778911-norma-pl.html.

e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 09 de janeiro de 2003.

CARDOSO, Francilene; PINTO, Michele S. Apontamentos contemporâneos sobre questão racial e atuação bibliotecária. *In*: SILVA, Franciéle Carneiro Garcês da; LIMA, Graziela dos Santos (Org.). Bibliotecári@s Negr@s: Ação, pesquisa e atuação política. Florianópolis: Rocha, 2019. p. 39-88. (Selo Nyota)

COELHO JÚNIOR, Pedro Jaime. Executivos negros: racismo e diversidade no mundo empresarial. São Paulo: Edusp-Fapesp, 2016.

CONSELHO REGIONAL DE ADMINISTRAÇÃO DA BAHIA. Disponível em: https://cra-ba.org.br/formacao-profissional/historico-dos-cursos-de-administracao-no-brasil/. Acesso em: 28 jan. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS. Curso de Biblioteconomia e Ciência da Informação - BCI. Projeto Pedagógico. São Carlos, 2014. Disponível em: http://www.bci.ufscar.br/o-curso/projeto-pedagogico. Acesso em: 10 fev. 2020.

FERNANDES, Florestan. O negro no mundo dos brancos. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1972. 283 p. (Corpo e Alma do Brasil; v. 36).

FERNANDES, Florestan. Significado do protesto negro. São Paulo: Cortez, 1989. 111 p. (Polêmicas do Nosso Tempo; v. 33).

FONSECA, João José Saraiva da. Metodologia da pesquisa científica. Fortaleza: UEC, 2002.

GOMES, Elisângela; VALÉRIO, Erinaldo. Práticas afropedagógicas no ensino de Biblioteconomia. *In*: BARROSO, D.; et al. (Org.). Epistemologias Negras: Relações raciais na Biblioteconomia. Florianópolis: Rocha, 2019. (Selo Nyota). p. 175-193.

GOMES, Laurentino. Escravidão: do primeiro leilão de cativos em Portugal até a morte de Zumbi dos Palmares. Rio de Janeiro: Globo Livros, 2019.

GONÇALVES E SILVA, Petronilha. Entrevista. *In*: SOUZA, Daiane. A Lei nº 10.639 na visão de Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva. Fundação Cultural Palmares, Brasília, 11 jan. 2012. Disponível em: http://www.palmares.gov.br/?p=17211. Acesso em: 09 mar. 2020.

LIMA, Graziela dos Santos; SILVA, Franciéle Carneiro Garcês da. Por uma Biblioteconomia Afrodiaspórica. *In*: SILVA, Franciéle Carneiro

Garcês da; LIMA, Graziela dos Santos (Org.). Bibliotecári@s Negr@s: Ação, pesquisa e atuação política. Florianópolis: Florianópolis: Rocha, 2019. (Selo Nyota). p. 89-104.

MACHADO JÚNIOR, Celso; BAZANINI, Roberto; MANTOVANI, Daielly Melina Nassif.O mito da democracia racial no mercado de trabalho: análise crítica da participação dos afrodescendentes nas empresas brasileiras. Revista Organizações e Sociedade, v. 25, n. 87, p. 632-655, 2018.

MARTINS, Thais Joi. Mobilidade ascendente, identidade e estilos de vida do negro (a) no interior paulista: o caso de São Carlos e Araraquara. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2009.

LEITE, Prícila Daniele Freitas. Análise da produção científica brasileira de teses e dissertações sobre o “discurso do ódio” relacionado ao racismo. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015.

SALDAÑA, Paulo; TAKAHASHI, Fábio; TANAKA, Marcela. Presença de negros avança pouco em cursos de ponta das universidades. Folha de São Paulo, São Paulo, 1 jul. 2019. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2019/07/presenca-de-negros-avanca-pouco-em-cursos-de-ponta-das-universidades.shtml. Acesso em: 27 jan. 2020.

SAVELI, Esméria de Lourdes. A Educação Obrigatória nas Constituições Brasileiras e nas Leis Educacionais delas derivadas. Revista Contrapontos, Itajaí, v. 10, n. 2, p. 129-146, jun. 2010.

SOUZA, Maria Adélia Aparecida de. Ciências humanas e sociais: ciências moles? A propósito do trabalho científico nesta contemporaneidade. GeoTextos, v. 7, n. 1, p. 187-199, jul. 2011.

ENCONTRABILIDADE DA INFORMAÇÃO ÉTNICO-RACIAL NA AYA BIBLIOTECA

Arthur Ferreira Campos
Erinaldo Dias Valério

1 INTRODUÇÃO

O movimento negro brasileiro tem desenvolvido um papel pedagógico ao denunciar as práticas racistas na sociedade e propor uma agenda de novos conhecimentos produzidos pela população negra no enfrentamento ao racismo. As articulações e estratégias desse movimento social frente à questão racial brasileira, teve como um dos resultados a aprovação da Lei nº 10.639, sancionada em 09 de janeiro de 2003, que torna obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-brasileiras, nas diversas instituições de ensino fundamental e médio, particulares ou públicas, no Brasil e que em 2008, alterou para a Lei nº 11.645, inserindo a população indígena.

Em 2004, a partir desta Lei, tivemos as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, CNE/CP 003/2004 e CNE/CP Resolução 1/2004. Registra-se aqui que esta Lei foi a primeira a incluir a discussão racial na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e a exigir a inserção dessas discussões nas instituições de Ensino Superior no país.

Assim, diferentes pesquisadores/as, estudantes, professores/as e intelectuais que discutem a problemática das relações raciais, nas mais variadas áreas do conhecimento, têm se dedicado a estudar e a propor caminhos pedagógicos em busca de espaços que efetive uma educação antirracista. Uma vez que o racismo no Brasil se evidencia de forma estrutural e se manifesta de diferentes formas.

Quando se trata do debate sobre as relações raciais no ensino superior e sobre seus desdobramentos na formação de novos/as pesquisadores/as, é possível observar a existência de algumas iniciativas no país que representam um avanço na agenda racial. Para tanto, apresentaremos aqui como campo

de nossa investigação o *website* da AYA Biblioteca[28], que é um ambiente informacional digital do Laboratório de Estudos Pós-coloniais e Decoloniais, da Universidade Estadual de Santa Catarina (AYA/UDESC). Apresenta-se como uma fonte informacional, que por meio das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), propõe-se a discutir e disponibilizar informação sobre questões relacionadas aos estudos africanos e da história indígena por meio de uma construção de conhecimento acadêmico, científico e social.

Neste sentido, acessar e usar dispositivos tecnológicos e navegar em ambientes informacionais digitais, como a AYA Biblioteca, exige do sujeito certo conhecimento prévio para manuseio de ferramentas. Entendemos, desse modo, que é necessário o sujeito conhecer e saber utilizar as ferramentas tecnológicas a seu favor. Mas, e se os ambientes informacionais digitais fossem pensados e estruturados mediante subsídios que indicassem a informação de forma mais explícita? E se a encontrabilidade de informações não fosse tão difícil para uma parcela de sujeitos? Será que uma interface limpa e objetiva pode ajudar na encontrabilidade de informações pelos sujeitos?

A respeito do termo "Encontrabilidade da Informação (EI)", Vechiato (2013) assinala que é um estudo inserido no campo da Ciência da Informação (CI) que se relaciona com o comportamento dos sujeitos e as funcionalidades dos sistemas e dos ambientes informacionais. Em outras palavras, é a possibilidade de o sujeito encontrar uma informação e difere da recuperação da informação em contexto teórico e metodológico.

A EI procura compreender o sujeito sob uma visão comportamental e social, propondo subsídios para facilitar a disposição de informações em ambientes informacionais. Já a recuperação da informação é uma particularidade do sistema, isto é, o sistema recupera a informação a partir da indexação, metadados, palavras-chave e outros tipos de representações da informação por parte do/a profissional que o administra (ROA-MARTÍNEZ, 2019); a encontrabilidade, como

[28] Disponível em: https://ayalaboratorio.com/. Acesso em: 20 maio de 2020.

visualizaremos no decorrer da leitura, é um construto que procura enfatizar o sujeito, facilitando seu acesso e uso.

Esta pesquisa está sendo desenvolvida no âmbito do Alaye – Laboratório de pesquisa em informação antirracista e sujeitos informacionais. O objetivo, neste capítulo, é aplicar o *checklist* para analisar o ambiente informacional digital da AYA Biblioteca. O instrumento foi proposto por Vechiato, Oliveira e Vidotti (2016) em atenção aos ambientes informacionais híbridos. Porém, o adaptamos especificamente para essa nova aplicação, visando contribuir com a otimização de ferramentas que auxiliem no acesso e uso da informação pelos sujeitos. O estudo se justifica na possibilidade de investigar uma abordagem que facilite a encontrabilidade de informações de forma rápida e intuitiva.

Estruturamos este capítulo por meio da abordagem qualitativa, com característica de pesquisa social (MINAYO, 2009). Dialogamos com autores/as a partir de um estudo bibliográfico minucioso e denso. Para análise dos dados, aplicamos o *checklist* para avaliação de ambientes informacionais híbridos, proposto por Vechiato, Oliveira e Vidotti (2016), adaptando-o para ambientes informacionais digitais.

O capítulo está dividido em cinco partes contando com esta Introdução. Na parte 2, discorremos sobre a Encontrabilidade da Informação e dialogamos com teóricos/as da temática, compreendendo a AYA Biblioteca como um ambiente informacional digital; na parte 3, destacamos nossos procedimentos metodológicos; na parte 4, fizemos a análise e a discussão dos resultados e na parte 5, inserimos nossas considerações finais.

2 ENCONTRABILIDADE DA INFORMAÇÃO

A EI contempla bases teóricas e epistemológicas relacionadas ao comportamento dos sujeitos e às funcionalidades dos sistemas e ambientes informacionais (VECHIATO, 2013; VECHIATO; VIDOTTI, 2014). Os estudos e pesquisas sobre este tema surgem devido ao ser humano buscar e se orientar por mecanismos ao seu redor, tanto na perspectiva informacional quanto na perspectiva urbana/ambiental. Morville (2005) compreende essa busca e

orientação como *findability* e Vechiato (2013) traz essa contribuição para a CI entendendo *findability* no contexto informacional, denominando-se Encontrabilidade da Informação.

Findability é descrito por Morville (2005), para explicar a busca de materiais pelo/a usuário/a e essa busca pode ser feita com: palavras-chave, pelo advento da computação ubíqua, pelo *wayfinding*[29] ou pela tomada de decisão mediante a descoberta de informações. O Quadro 1 ilustra as definições de *findability*, segundo Morville (2005):

Quadro 1 – Definição de *findability*.

1	A qualidade que um objeto possui para ser localizado ou recuperado;
2	O grau no qual um determinado objeto pode ser fácil de ser descoberto ou recuperado;
3	O grau em que um sistema ou ambiente suporta navegação e recuperação.

Fonte: Morville (2005, p. 4, tradução nossa).

Findability compreende as possibilidades que um objeto pode ser encontrado e aborda o sistema quanto a capacidade de navegação e recuperação. A encontrabilidade está relacionada às TIC's, direcionando-as aos estudos para os ambientes informacionais. Os estudos em Encontrabilidade são conduzidos para o contexto informacional, focando no sujeito e em suas características de buscar, orientar-se e acessar as funcionalidades de um ambiente informacional (VECHIATO, 2013).

Morville (2005) considera o termo para designar a capacidade de buscar, encontrar e usar a informação em ambientes informacionais digitais. Porém, as pesquisas sobre EI incorporam análises em ambientes informacionais analógicos, digitais e híbridos, avançando para além da *web* e

[29] Orientação espacial mediante a elementos que favoreçam a encontrabilidade de informação de forma autônoma pelo sujeito, como placas, setas que indiquem caminhos, pistas. Num *website*, o *wayfinding* é visualizado em representações que demonstrem onde o sujeito está, de onde ele veio e onde ele pode ir, como o 'caminho' feito da *homepage* até outra determinada página (CAMPOS; VECHIATO, 2019).

além do digital. Vechiato e Vidotti (2014) destacam a necessidade da participação dos sujeitos na classificação e no compartilhamento da informação para o desenvolvimento tecnológico.

Existem atributos que promovem a EI em ambientes informacionais, tais como: taxonomias navegacionais; instrumentos de controle terminológico; folksonomias; metadados; *affordances*; *wayfinding*; descoberta de informações; acessibilidade e usabilidade; mediação dos/as informáticos e dos/as profissionais da informação; mediação dos sujeitos informacionais; intencionalidade (VECHIATO, 2013; VECHIATO; VIDOTTI, 2014). Por uma questão didática, trataremos dos conceitos destes atributos durante a aplicação do *checklist* na análise da AYA Biblioteca na seção 5.

Para este estudo, ao entender o contexto dos ambientes informacionais digitais, concordamos com o instrumento que vislumbra tanto a EI quanto a Arquitetura da Informação Pervasiva (AIP) proposto por Vechiato, Oliveira e Vidotti (2016). Essa ótica nos insere também em avaliar outros atributos presentes ou não na AYA Biblioteca sob a perspectiva de que o sujeito acessa o referido ambiente em dispositivos diversos, como *smartphone*, *tablet* ou computador. Assim como a EI, o instrumento engloba subsídios para a AIP, tais como a responsividade, a ubiquidade, *Place making*, redução e resiliência, correlação e pervasidade (VECHIATO; OLIVEIRA; VIDOTTI, 2016).

A pervasividade compreende a propagação da informação por diferentes meios e canais de informação, como os ambientes informacionais (CAMPOS, 2020). A exposição dos atributos e subsídios da EI e da AIP está disposta nos Quadros 2, 3, 4 e 5. Utilizaremos a seção da análise e aplicação do *checklist* para elucidá-los.

Discutiremos sobre o que são ambientes informacionais na seção 2.1. De certo, a AYA Biblioteca é um ambiente informacional que dissemina materiais e recursos informacionais advindos de pesquisas do Laboratório de Estudos Pós-Coloniais e Decoloniais. Observamos, então, que a informação se espalha e se propaga do Laboratório para a AYA Biblioteca, caracterizando um comportamento pervasivo.

Assim, estando disponível na *web*, o acesso *online* é possibilitado em dispositivos tecnológicos que suportem um

tipo de navegador ou aplicativo, caracterizando novamente um comportamento pervasivo referente a propagação dos conteúdos disseminados pela AYA Biblioteca.

2.1 COMPREENDENDO A AYA BIBLIOTECA NO CONTEXTO DOS AMBIENTES INFORMACIONAIS

Os ambientes informacionais são lugares de informação onde o sujeito acessa, usa e interage com diversos elementos, ferramentas e mecanismos que o auxiliam no processo de recuperação e EI. Compreendemos que, estando diante de um ambiente informacional, o sujeito navega, busca, acessa, recupera e encontra um material ou recurso informacional. Esse processo também conta com os aspectos cognitivos e com a competência informacional.

Esses ambientes podem ser analógicos, digitais ou híbridos. Nos analógicos, "a informação possui natureza analógica bem como os suportes de armazenagem". Nos digitais, "estão as informações de natureza digital, que suscita armazenamento em suportes também digitais". Nos híbridos, é comportado "ambos os tipos de informação e ambos os tipos de suportes" (VECHIATO; OLIVEIRA; VIDOTTI, 2016, p. 59). A AYA Biblioteca assume características de ambiente informacional digital, tendo como objetivo

> [...] divulgar e deixar acessível materiais audiovisuais, iconográficos e escritos cujas temáticas se referem às histórias das Áfricas e Indígenas. Além disso, estaremos divulgando materiais didáticos que estão sendo desenvolvidos pelas ações de extensão do laboratório, bem como seus projetos de pesquisa. Dentro desta proposta do site do AYA pretende se disponibilizar produções que operem de forma conjunta razão e emoção sem hierarquizar o saber e o sentir, alinhando os distintos conhecimentos existentes em nossa sociedade, o que pensamos consistir em uma nova forma imprescindível de enfrentamento a um pensamento hegemônico (AYA BIBLIOTECA, 2020, *online*).

A AYA Biblioteca nos disponibiliza digitalmente materiais advindos de ações realizadas no contexto analógico do Laboratório de Estudos Pós-Coloniais e Decoloniais, ou seja, como o próprio *website* nos revela, a AYA Biblioteca é um dos produtos do referido Laboratório. Observamos, de acordo com o *website* da AYA Biblioteca (2020, *online*), a informação de que ela funciona como uma Biblioteca Virtual. Porém, consideramos que sendo as informações dispostas e disponíveis no ambiente informacional do Laboratório de Estudos Pós-Coloniais e Decoloniais e disseminadas em contexto digital, a AYA Biblioteca é uma biblioteca digital que integra informações vinculadas a um domínio. Para definir essa identidade, consideramos que a AYA Biblioteca é uma biblioteca digital caracterizando um ambiente informacional digital. Observamos também que ela utiliza a plataforma WordPress[30].

3 METODOLOGIA

Os procedimentos metodológicos se baseiam na execução do objetivo que propomos. Realizamos uma pesquisa de abordagem qualitativa caracterizando como pesquisa social (MINAYO, 2009). Utilizamos como subsídio a pesquisa exploratória que, segundo Moresi (2003), procura construir aportes para conhecimentos pouco explorados. Nesse contexto, observamos uma necessidade em relacionarmos os estudos sobre as relações étnico-raciais com as Tecnologias da Informação e Comunicação para analisarmos um ambiente informacional destinado a pesquisadores/as, estudantes, professores/as e comunidade em geral com informações étnico-raciais sobre grupos historicamente discriminados, como as populações negras e indígenas.

A informação étnico-racial na Ciência da Informação, conforme Oliveira e Aquino (2012, p. 487-488), é aquela produzida "com vistas à promoção da igualdade racial na sociedade brasileira e, dentre outras políticas, que tratam e

[30] Plataforma livre e aberta para gerenciamento de conteúdos específicos na *web*. Cria páginas pessoais, organizacionais, institucionais, *blogs*, entre outras.

regulam as relações étnicas baseadas na diversidade brasileira".

Escolhemos a AYA Biblioteca devido ao seu potencial de aprendizagem e sua importância para o antirracismo. Ela apresenta um conjunto de materiais voltados para o enfrentamento da questão racial. Além disso, a AYA se preocupa em atender as diretrizes da Lei nº 11.645/2008, elencando o reconhecimento e a contribuição das populações negras e indígenas para a formação da sociedade brasileira. A análise foi realizada durante o mês de maio de 2020.

Desse modo, um ambiente informacional digital que armazena informações especializadas no contexto aqui explicado, atende a quarta lei da biblioteconomia – poupe o tempo do leitor – proposta por Ranganathan (2009), que visa diminuir o tempo necessário para um sujeito encontrar a informação de que necessita. Sabemos da quase inexistência de ambientes digitais que cumprem o mesmo papel da AYA Biblioteca no âmbito da agenda antirracista.

Procuramos aqui entender as formas de navegação no referido ambiente, assim como a encontrabilidade e a descoberta de informações. Para isso, os estudos em EI e a AIP se mostram pertinentes. Vechiato, Oliveira e Vidotti (2016) propõem um *checklist* para avaliar ambientes informacionais híbridos. Analisamos o instrumento e o adaptamos para essa análise específica de um ambiente informacional digital. Com isso, investigamos a AYA Biblioteca conforme aparatos que favorecem a encontrabilidade da informação.

4 APLICAÇÃO DO *CHECKLIST* PARA AVALIAÇÃO NA AYA BIBLIOTECA

Em relação à análise dos dados, reunimos nesta seção a aplicação do *checklist* com 16 atributos na AYA biblioteca. Para tanto, organizamos os atributos em quatro quadros para facilitar a visualização e análise dos dados. No Quadro 2 – Taxonomias navegacionais; Instrumentos de controle terminológico; Folksonomias e Metadados. No Quadro 3 – Mediação dos sujeitos informacionais; *Affordances*; *Wayfinding* e Descoberta de informações. No Quadro 4 – Acessibilidade e Usabilidade; Intencionalidade;

Responsividade e Ubiquidade. E no Quadro 5 – *Place making*; Redução e Resiliência; Correlação e Pervasividade.

Quadro 2 – *Checklist* para avaliação dos atributos taxonomias, controle terminológicos, folksonomias e metadados.

Atributo	*Checklist*	Sim (S) Não (N) Parcialmente aplicável (P) Não aplicável (NA)
1 - Taxonomias navegacionais	a) A taxonomia navegacional existente possui categorização adequada dos conceitos/termos.	S
	b) A taxonomia navegacional existente possui termos significativos e coerentes que não dificultam seu entendimento.	S
2 - Instrumentos de controle terminológico	a) São utilizados vocabulários controlados, tesauros e/ou ontologias para a representação do assunto dos recursos informacionais.	N
3 - Folksonomias	a) Há recursos de classificação social (*folksonomia*) que favoreçam a participação dos sujeitos informacionais.	N
	b) As *tags* geradas pelos sujeitos são disponibilizadas em nuvem de *tags* para facilitar a navegação social.	N
4 - Metadados	a) Os recursos informacionais estão representados por metadados.	N
	b) É utilizado padrão de metadados coerente com a proposta do ambiente informacional.	N

Fonte: Adaptado de Vechiato, Oliveira e Vidotti (2016).

No atributo 1 – "**Taxonomias navegacionais**": a) O *website* apresenta organização no Menu e de navegação e em seu corpo. Atribui descrição como legendas nas fotos e indicativos de 'audiovisual', 'para ler', 'grupo de estudos, entre outros; b) O ambiente apresenta termos e expressões que favorecem o entendimento.

Para o atributo 2 – "**Instrumentos de controle terminológico**": a) Na plataforma WordPress, os

instrumentos de indexação são livres e mediados por quem insere as postagens. Observamos que os recursos de busca, portanto, vasculham todo o documento a fim de encontrarem similaridades entre os resultados e o termo buscado pelo sujeito. Isso pode tornar exaustivos os resultados buscados. Como sugestão, os/as gestores/as poderiam pensar num esboço de vocabulário controlado que permita sugestões quando um sujeito insere um determinado termo na aba buscar. Isso pode refinar a busca tornando os resultados mais específicos e satisfatórios. A relevância da construção de um vocabulário controlado específico sobre as relações étnico-raciais viabilizaria a valorização da identidade da população negra e indígena. Desse modo, é indispensável que os sujeitos que construirão essa ferramenta sejam munidos de conhecimento sobre esses grupos para evitarem a reprodução de preconceitos, discriminações e racismo.

No atributo 3 – "***Folksonomias***", a) Entendemos que a *folksonomia* seja vista como parcial, visto que, a AYA Biblioteca possui vastos materiais culturais específicos em suas postagens. Dessa forma, o/a mediador/a da postagem precisará de um entendimento prévio da comunidade; b) Esse recurso é interessante para ser inserido ao ambiente, assim como a classificação social das postagens.

No atributo 4 – "**Metadados**", a) – A inserção de metadados na plataforma WordPress é limitada. O ambiente vasculha o conteúdo dos documentos a partir do termo buscado pelo sujeito. Caso fosse possibilitada a inserção de metadados, a AYA Biblioteca teria mais alcance em grandes buscadores, como o Google; b) – O padrão de metadados não é utilizado porque não há a possibilidade de inserção de metadados para cada postagem.

Quadro 3 – *Checklist* para avaliação dos atributos mediação dos sujeitos informacionais, *affordances*, *wayfinding* e descoberta de informações.

Atributo	*Checklist*	Sim (S) Não (N) Parcialmente aplicável (P) Não aplicável (NA)
5 - Mediação dos sujeitos informacionais	a) Os sujeitos participam da produção da informação disponibilizada.	N
	b) Os sujeitos participam da organização / representação da informação disponibilizada.	N
6 - *Affordances*	a) As *afforfances* aplicadas facilitam o entendimento por diferentes tipos de sujeitos informacionais.	S
7 - *Wayfinding*	a) O ambiente utiliza marcos e/ou metáforas que dão pistas ao sujeito para orientá-lo no espaço digital.	N
8 - Descoberta de informações	a) O mecanismo de busca utiliza o recurso autocomplete ou autossugestão.	N
	b) Na página com os resultados de busca são apresentadas facetas para o refinamento da pesquisa.	N
	a) Os resultados de busca apresentam diversos tipos de documentos com base na estratégia de busca inicial do sujeito, apresentando-os de forma relacionada.	S

Fonte: Adaptado de Vechiato, Oliveira e Vidotti (2016).

No atributo 5 – **Mediação dos sujeitos informacionais**, a) identificamos que não existem ferramentas que possibilitem a participação dos sujeitos na produção da informação disponibilizada. Entendemos que a AYA Biblioteca é um produto extensionista do Laboratório de Estudos Pós-Coloniais e Decoloniais, portanto, há apenas a participação dos sujeitos daquela comunidade; b) ressaltamos que a participação de sujeitos externos pode ser pensada

mediante a uma ferramenta da *web* 2.0 ou na utilização de uma rede social, como o Instagram, Facebook ou Twitter, como forma de aproximação com o público que se interessa pelas temáticas. Essas redes possibilitam diversas maneiras de interação e participação dos/as seguidores/as para exposição de opiniões e pontos de vista.

No atributo 6 – ***Affordances***, a) observamos que a navegação gera pistas que facilitam o entendimento dos sujeitos quanto ao que o ambiente oferece. Essas pistas visíveis são: a lupa para busca de materiais informacionais, a 'casinha' em referência a *homepage* ou 'voltar para o início', a opção 'voltar para o topo' representada por uma seta para cima quando navegamos até a parte inferior das páginas, entre outros. Isso facilita e agiliza a navegação, contribuindo para a encontrabilidade de informações.

No atributo 7 – ***Wayfinding***, a) observamos que o ambiente não gera marcadores de orientação espacial para o sujeito. A necessidade de caminhos que indiquem onde o sujeito está, de onde ele veio e onde ele pode ir é importante em qualquer ambiente informacional. Elementos de *wayfinding* geram caminhos de orientação subjetivos.

No atributo 8 – **Descoberta de informações**, a) observamos que o mecanismo de busca não utiliza autocomplete para facilitar o processo de busca pelo sujeito. Autocomplete ou autossugestão é um recurso, comumente utilizado no Google e em ambientes *e-commerce*, que gera sugestões de busca conforme o sujeito digita um determinado termo a ser buscado. Isso facilita a descoberta de informações que incialmente não estavam sendo pensadas para a busca; b) não observamos facetas quando o ambiente gera os resultados e nem possibilidades de refinamento da pesquisa, mas c) o ambiente apresenta diversos tipos de documentos relacionados a partir dos resultados de busca.

Quadro 4 - *Checklist* para avaliação dos atributos acessibilidade e usabilidade, intencionalidade, responsividade e ubiquidade.

Atributo	*Checklist*	Sim (S) Não (N) Parcialmente aplicável (P) Não aplicável (NA)
9 - Acessibilidade e Usabilidade	a) O ambiente possui usabilidade.	S
	b) O ambiente digital possui recursos de acessibilidade digital na interface.	N
	c) Foram utilizadas as recomendações de acessibilidade da World Wide Web Consortium - W3C (WCAG 2.0).	N
10 – Intencionalidade	a) Há indicativos de que o ambiente se preocupa com a intencionalidade dos sujeitos por meio de tecnologias como análise de *log* de interação ou outras.	N
11 - Responsividade	a) Possui interface responsiva.	S
	b) Permite a continuidade das ações dos sujeitos informacionais entre os diferentes dispositivos.	NA
12 - Ubiquidade	a) Há indicativos de que o ambiente possui tecnologias ubíquas.	NA

Fonte: Adaptado de Vechiato, Oliveira e Vidotti (2016).

No atributo 9 – **Acessibilidade e Usabilidade**, a) observamos que o ambiente contempla a usabilidade e interação conforme a navegação, porém, b) não possui recursos de acessibilidade e c) nem foram utilizadas as recomendações da W3C. Sugerimos que o ambiente possibilite aumentar e diminuir o tamanho da fontes das letras, possibilite a adaptação do contraste da harmonia de cores da tela para sujeitos com baixa visão e disponibilize um recurso de leitura das páginas e leitura de imagens para

sujeitos deficientes visuais. Isso contribuirá para a inclusão de sujeitos específicos.

No atributo 10 – **Intencionalidade**, a) não observamos análises de *log* e nem nuvem de *tags* com os termos mais buscados pelos sujeitos, fazendo com que a preocupação com a intencionalidade do sujeito seja limitada conforme os indicativos deste *checklist*. Porém, destacamos que o ambiente está em construção e a sugestão da análise de *logs* e nuvem de *tags* é válida para identificar a intencionalidade e participação dos sujeitos.

No atributo 11 – **Responsividade**, a) observamos que a AYA Biblioteca possui interface responsiva em *smartphones*, *tablets* e demais dispositivos tecnológicos, adaptando-se a telas de diferentes dimensões; b) a continuidade de ações dos sujeitos entre diferentes dispositivos não é aplicável a AYA Biblioteca visto que seu papel é estritamente informacional e disseminador. A continuidade de tarefas seria aplicável se o ambiente utilizasse serviços de empréstimo de materiais e o sujeito os reservasse pela plataforma e realizasse o empréstimo no ambiente informacional analógico do Laboratório.

No atributo 12 – **Ubiquidade**, a) não observamos indicativos de que o ambiente utiliza tecnologias ubíquas e compreendemos que não há a necessidade de aplicação deste atributo.

No atributo 13 – ***Place-making,*** a) observamos a possibilidade dos sujeitos se manterem orientados e direcionados de forma subjetiva, tendo um contraponto ao atributo 7 ***wayfinding***. O ambiente não gera elementos que indiquem caminhos aos sujeitos (***wayfinding***), porém, permite um sentido de localização subjetivo (***place-making***) pela navegação se basear em cliques em postagens e voltar para o início (*homepage*); b) o ambiente atende a comunidades específicas, tais como, população negra e indígena; sujeitos que desejam conhecer sobre questões étnico-raciais; antirracistas, entre outros/as.

No atributo 14 – **Redução e Resiliência**, a) o ambiente gerencia parcialmente grandes conjuntos de informações e minimiza a frustração na escolha dos resultados, porém, não permite uma busca facetada ou específica; b) o ambiente não permite a busca em diferentes campos com especificidade de autor, título, ano, por exemplo.

Quadro 5 – *Checklist* para avaliação dos atributos *place-making*, redução e resiliência, correlação e pervasividade.

Atributo	*Checklist*	Sim (S) Não (N) Parcialmente aplicável (P) Não aplicável (NA)
13 – *Place-making*	a) Permite que os sujeitos informacionais mantenham se orientados, construindo sentido de localização.	S
	b) Atende finalidades, contextos e comunidades específicas.	S
14 - Redução e Resiliência	a) Gerencia grandes conjuntos de informações e minimiza o estresse e frustração na escolha de fontes de informação, serviços e produtos.	P
	b) O ambiente se adapta à sujeitos informacionais específicos, necessidades específicas e estratégias de busca contextuais.	N
15 - Correlação	a) Sugere conexões relevantes entre elementos de informação, serviços e bens	N
	b) Ajuda os sujeitos informacionais a alcançarem objetivos explicitados ou estimular necessidades informacionais.	S
16 - Pervasividade	a) Possui estrutura ecológica com uma diversidade de ambientes, meios, canais, sistemas, tecnologias, etc.	P
	b) Permite a tendência de movimento, propagação, infiltração, difusão total ou parcial através de vários ambientes, meios, canais, sistemas, tecnologias, etc.	P

Fonte: Adaptado Vechiato, Oliveira e Vidotti (2016).

No atributo 15 – **Correlação**, a) observamos que o ambiente não sugere conexões entre elementos de informação e serviços. Talvez isso seja por não existir a

inserção de metadados para os materiais informacionais, ou seja, o sistema não consegue correlacionar assuntos por meio de palavras-chave ou cabeçalhos de assunto, por exemplo; b) o ambiente contribui para estimular necessidades informacionais no sujeito por meio dos recursos de *marketing* utilizados no decorrer do *website*. Observamos que conforme navegamos, o ambiente divulga outras postagens para que o sujeito tome conhecimento, porém, são gerais e não se correlacionam com a determinada postagem acessada pelo sujeito naquele momento.

No atributo 16 – **Pervasividade**, a) observamos que possui parcialmente uma estrutura ecológica com o ambiente Laboratório de Estudos Pós-Coloniais e Decoloniais, sendo sua extensão. Observamos caráter pervasivo quando acessamos a AYA Biblioteca pelo smartphone, por exemplo, tendo a difusão das mesmas informações dispostas no ambiente digital; b) o ambiente permite difusão total, por exemplo, para smartphones e tablets tendo **responsividade** nesses meios/canais sendo acessados pelo sujeito conforme a tecnologia que ele/a possua.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A AYA Biblioteca se situa no contexto das crescentes demandas das pessoas envolvidas na agenda antirracista. Ela é uma ação que contribui para dar visibilidade à população negra e combater às desigualdades sociais e raciais no Brasil.

Recomendamos que nossa análise seja direcionada aos/às gestores/as do ambiente e aos membros do Laboratório de Estudos Pós-Coloniais e Decoloniais. Ficamos à disposição para diálogo e para orientação de um domínio novo ou da reativação do domínio que utilizamos conforme o *checklist* para avaliação de ambientes informacionais digitais, com vistas a facilitar a navegação e a encontrabilidade das informações pelos sujeitos.

Nossa sugestão é que a AYA Biblioteca seja num ambiente ou plataforma que permita a inserção de metadados. A elaboração de um vocabulário controlado também é válida visando sempre a especificidade das buscas, a partir de instrumentos de controle terminológico. Isso faria com que o ambiente apresentasse sugestões ao sujeito

quando fosse digitado o termo de busca. Essa ferramenta de autocomplete é vista em *websites e-commerce*, no Google e em determinadas bases de dados científicos, por exemplo.

Como este capítulo emerge de uma pesquisa em andamento, nosso próximo passo é propor diretrizes de EI para o *website* da AYA Biblioteca na intenção de contribuir para que o ambiente informacional digital se adeque a pressupostos que otimizem e agilizem a satisfação do sujeito que o acessa.

REFERÊNCIAS

CAMPOS, Arthur Ferreira. Arquitetura da Informação Pervasiva no contexto da Corregedoria Geral do Ministério Público da Paraíba. 2020. 122f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2020.

CAMPOS, Arthur Ferreira; VECHIATO, Fernando Luiz. Avaliação dos ambientes informacionais do Núcleo Temático da Seca e do Semiárido da UFRN (NUT-Seca) sob a ótica do *wayfinding* no contexto da Encontrabilidade da Informação. *In*: SILVA, F. C. G. da; LIMA, G. dos Santos. (Org.). Bibliotecári@s Negr@s: informação, educação, empoderamento e mediações. Florianópolis: Rocha Gráfica e Editora, 2019. p. 557-574.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. São Paulo: Petrópolis: Vozes, 2009.

MORESI, Eduardo (Org.). Metodologia da pesquisa. Brasília: Universidade Católica de Brasília, 2003.

MORVILLE, Peter. Ambient Findability. Sebastopol: O'Reilly Media, 2005.

OLIVEIRA, Henry Poncio Cruz de; AQUINO, Miriam de Albuquerque. O conceito de informação etnicorracial na ciência da informação. Liinc em revista, v. 8, n. 2, 2012.

RANGANATHAN, Shiyali Ramamrita. As cinco leis da biblioteconomia. Tradução de Tarcisio Zandone. Brasília: Briquet de Lemos, 2009.

ROA-MARTÍNEZ, Sandra Milena. Da information findability à image findability: aportes da polirrepresentação, recuperação e comportamento de busca. 2019. 235f. Tese (Doutorado em Ciência

da Informação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília.

VECHIATO, Fernando Luiz. Encontrabilidade da Informação: contributo para uma conceituação no campo da Ciência da Informação. 2013. 206f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2013.

VECHIATO, Fernando Luiz; OLIVEIRA, Henry Poncio Cruz de; VIDOTTI, Silvana Aparecida Borsetti Gregorio. Arquitetura da informação pervasiva e encontrabilidade da informação: instrumento para a avaliação de ambientes informacionais híbridos. Informação & Tecnologia, v. 3, n. 1, p. 47-65, 2016.

VECHIATO, Fernando Luiz; VIDOTTI, Silvana Aparecida Borsetti Gregorio. Encontrabilidade da informação. Coleção PROPG Digital: UNESP, 2014.

QUILOMBO INTELECTUAL E A PROMOÇÃO DA AUTORIA E PROTAGONISMO NEGROS: A EXPERIÊNCIA DO MOMENTO GRIÔT COM PESSOAS BIBLIOTECÁRIAS NEGRAS

Franciéle Carneiro Garcês da Silva
Dirnéle Carneiro Garcez
Bruno Almeida

1 INTRODUÇÃO

Estabelecer o empoderamento[31] intelectual de populações em situação de vulnerabilidades na sociedade brasileira por intermédio da informação, do livro e da leitura é fornecer instrumentos para emancipação do pensamento imposto pelo colonizador, assim como o entendimento a essas populações do que é necessário para que mudem suas realidades sociais, econômicas, educacionais e políticas.

As mídias sociais *online* podem ser instrumento de promoção de informação étnico-racial destinada às populações que buscam o aprendizado sobre sua história, memória, processos de sociabilidades, educacionais e culturais. Entendendo que todo espaço de diálogo pode se tornar um lugar de aprendizado a partir do acesso à informação, o Quilombo Intelectual (QI) foi criado em 2018 em ambiente digital com o propósito inicial de fornecer informações *sobre* e *produzidas pela* população negra, além de populações indígenas, LGBTQIA+ e assuntos relacionados aos direitos humanos (QUILOMBO INTELECTUAL, 2020). O QI foi

[31] Empoderamento intelectual está presente quando a pessoa leitora obtém a informação que necessita e assimila junto com suas experiências, transformando em novos conhecimentos. A partir desses novos conhecimentos, estará habilitada a modificar sua realidade, acessar espaços de transformação social e tomar decisões sobre sua vida.

iniciado na mídia social *Facebook*[32] com replicação de publicações no *Instagram*[33]. Posteriormente, o canal do *YouTube*[34] foi adicionado e, atualmente, seu *site*[35] está em processo de finalização.

Conhecer obras de autoria negra, em especial a literatura desenvolvida por pessoas negras e africanas, permite à população negra interpretar a realidade social que a coloca no lugar de subalternizada no contexto brasileiro. Além disso, promove a identificação daquele sujeito que lê com os personagens ali apresentados, pois permite estabelecer vínculos afetivos com o(s) personagem(ns) a partir da lembrança de suas experiências e vivências cotidianas.

Especificamente para este capítulo, iremos nos ater ao relato da ação "*Momento Griôt com bibliotecárias e bibliotecários negros*", do Quilombo Intelectual, criada para a divulgação de livros de autoria negra e africana no canal do *YouTube*. Para tanto, o mesmo está dividido em três partes iniciais: a primeira promove um entendimento sobre as fonte de informação, especificamente, informações étnico-raciais como recursos para emancipação de grupos historicamente marginalizados; posteriormente, fazemos uma breve apresentação do Quilombo Intelectual e, por fim, relatamos as apresentações de livros escritos por autores e autoras negras, a partir da perspectiva de bibliotecárias e bibliotecários negros.

Compreendemos que o relato desta ação corrobora não só para o entendimento de fontes de informação sobre questões étnico-raciais apresentadas por pessoas especialistas nas mesmas, as bibliotecárias e bibliotecários, como também colabora para a compreensão de como aplicar a Lei nº 10.639/2003 nas bibliotecas, espaços de promoção da informação e ensino, tais como salas de aula, ambientes de aprendizagem digital, entre outros. Entendemos que esse

[32] *Facebook*: https://www.facebook.com/quilombointelectual
[33] *Instagram*: https://www.instagram.com/quilombointelectual/
[34] *Youtube*: https://www.youtube.com/channel/UCwKqjDhGjHTui2qVprPKafA
[35] Site: www.quilombointelectual.com.br

marco legal é oriundo das lutas dos Movimentos Sociais Negros, os quais reivindicaram que as populações de origem africana e indígena começassem a ter seus aspectos históricos, educacionais, culturais e socioeconômicos (re)conhecidos e valorizados. O primeiro instrumento normativo sobre o assunto foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Na redação da Lei em 1996, o seu Art. 26 dizia que "o ensino de História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente as matrizes indígena, africana e européia" (BRASIL, 1996; ROMÃO, 2014).

Posteriormente, a Lei nº 10.639/2003 promoveu a obrigatoriedade no âmbito nacional do ensino da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira nas redes de ensino nacionais. Aliada a essa legislação, surgiu ainda a Lei Federal nº 11.645/08, que tornou obrigatório o ensino de Cultura e História Indígena nas instituições de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares brasileiras (BRASIL, 2003, 2008), e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira em Instituições de ensino, que atuam nos níveis de ensino e modalidades da Educação Brasileira (BRASIL, 2004a), assim como outros instrumentos normativos.

A obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares (BRASIL, 2003), são aportes fundamentais para a criação de uma sociedade que (re)conhece a contribuição da população negra dentro dos diversos espaços de educação.

2 FONTES DE INFORMAÇÃO ÉTNICO-RACIAL COMO RECURSOS IMPORTANTES PARA GRUPOS HISTORICAMENTE MARGINALIZADOS

Uma fonte geralmente está relacionada com a origem, princípio ou causa de alguma coisa. Do ponto de vista da informação, uma fonte pode ser aquilo que responde a uma necessidade de informação vinda de uma pessoa usuária,

abarcando produtos e serviços de informação, pessoas ou redes de pessoas, programas de computador, entre outros fatores. O *Harrod's librarian's glossary* (1995) conceitua fonte de informação como qualquer documento que forneça informação às pessoas usuárias de uma biblioteca ou unidade de informação, assim como qualquer documento que contenha informação reproduzida em outro documento; também pode ser um dado ou registro fornecido por uma busca de informação.

O *Manual de gestão de serviços de informação* (MANUAL..., 1997) apresenta as fontes de informações como suportes que contêm informações capazes de serem comunicadas. Para Grogan (1970) e Lubisco e Vieira (2013), essas fontes, as quais registram estudos, pesquisas e criação artística, podem ser classificadas como primárias (documentos originais, como revistas científicas, relatórios, anais de congressos, as patentes, as dissertações, as teses, as publicações oficiais e os dados de pesquisa); secundárias (remetem às originais, como: serviço de indexação e resumo, revistas de periódicos sobre literatura primária, materiais de referência, tratados, monografias e livros-textos) e terciárias (anuários e diretórios, bibliotecas, centros de informação e bibliografias). Esta designação, no entanto, muda de um autor ou autora para outro(a), apresentando, muitas vezes, diferenças conceituais, principalmente porque entre as secundárias e as terciárias não há diferença substancial, conforme a perspectiva das pessoas autoras supracitadas.

Enquanto isso, Martin (2013) classifica as fontes de informação em obras de consulta ou referência de caráter primário (anuários, dicionários, diretórios, enciclopédias, estatísticas, guias, manuais tratados); obras de consulta ou referência de caráter secundário (biografias ou repertórios, catálogos) e fontes de informação para o controle da literatura cinzenta (atas de congressos, relatórios técnicos e de investigação, normas, patentes e marcas, *software*, teses doutorais e trabalhos universitários de distribuição interna, traduções). Silva e Aquino (2014), usando como critério a *Web* 2.0 ou *Web* social, as classificam em: *sites* e *websites*, portais, *blogs*, *microblogs*, *YouTube*, redes sociais *online*, grupo de

discussão ou comunidades virtuais, buscadores e metabuscadores.

De acordo com Alves e Santos (2018, p. 44), "as necessidades de informação encontram respostas nas fontes e recursos de informação". Dessa forma, fontes de informação, nas suas diferentes tipologias, são essenciais para a circulação e disseminação do conhecimento, assim como para responder às necessidades informacionais de uma pessoa ou grupo de pessoas.

As fontes de informação que possuem relações com a questão étnico-racial se referem às origens da informação *da* e *para* a população negra e demais grupos étnicos-raciais. Tais fontes informacionais são usadas para reduzir a discriminação, inferiorização e invisibilidade da população negra na sociedade brasileira (SANTOS; AQUINO, 2016). Dito isso, evidenciamos que as fontes de informação étnico-racial possuem um papel importante para grupos historicamente marginalizados como mulheres, pessoas negras, indígenas e a população LGBTQIA+. As pessoas pertencentes a esses grupos, muitas vezes, denunciam a ausência de informações para seu empoderamento intelectual e entendimento de sua ancestralidade, memória e história, assim como para promover ações em defesa de seus direitos, interesses e agregar mais conhecimento.

A falta de visibilidade da informação étnico-racial carrega consigo um sentimento de inquietação de membros da comunidade acadêmica e ativistas do movimento negro que ingressam nas instituições de ensino básico, médio e superior. A carência de títulos disponíveis nas bibliotecas promove insatisfação por parte das pessoas leitoras e usuárias de bibliotecas pertencentes a grupos étnico-raciais não-brancos que não se veem representados e acolhidos por esses espaços. Tal ausência expressa o racismo ainda presente naqueles ambientes, uma vez que os mesmos não atendem às demandas informacionais desses sujeitos (AQUINO; SANTANA, 2013).

No que concerne às fontes de informação étnico-racial, Henry Oliveira infere que o conceito de informação étnico-racial pode ser entendido como

> [...] todo elemento inscrito num suporte físico, (tradicional ou digital), passivas de significação linguística por parte dos sujeitos que a usam, e tem o potencial de produzir conhecimento sobre os elementos históricos e culturais de um grupo étnico na perspectiva da afirmação desse grupo étnico e considerando a diversidade humana (OLIVEIRA, 2010, p. 56).

Silva e Aquino (2014, p. 211) evidenciam que, desde o processamento da informação étnico-racial até sua disseminação, é dever da pessoa profissional da informação em atuação

> abandonar o preconceito em relação a qualquer suporte informacional [...] e fazer com que as fontes de informação étnico-racial da Web possam inovar as práticas de mediação na disseminação dessa informação para os diferentes usuários-aprendentes da grande rede.

A partir dessa perspectiva, entendemos que fontes de informação étnico-racial, podem estar presentes e serem produzidas em diversos espaços de educação e de luta antirracista, seja em ambiente presencial ou digital. Podemos citar como exemplos, as fontes de informação bibliográficas especializadas sobre o continente africano, as quais são divididas no estudo produzido por Carvalho, Rezende e Gomes (2019), como: a) fontes de informação social e de humanidades; b) fontes de informação de finanças, estatística e indicadores econômicos; c) fontes de informação para desenvolvimento ambiental sustentável; e d) fontes de informação em saúde. Dentre as fontes de informação étnico-racial pertinentes a essas divisões, os autores identificam a *Coleção História Geral da África*, a qual promove a compreensão dos aspectos histórico-sociais de povos africanos e as relações estabelecidas com outros povos; o *Centro de Estudos Africanos da Universidade Federal de Minas Gerais*, que evidencia o conhecimento sobre obras escritas por pessoas africanas; a *African Online Journals*, a qual hospeda

periódicos de todos os países africanos, entre outros (CARVALHO; REZENDE; GOMES, 2019).

Podemos, ainda, considerar os Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEABs) como criadores e disseminadores de informações étnico-raciais (SILVA; KARPINSKI, 2019). Atualmente com mais de 100 unidades distribuídas por universidades públicas, os NEABs buscam promover e desenvolver pesquisas sobre as questões étnico-raciais, assim como garantir o fortalecimento do marco legal que estabelece a obrigatoriedade do ensino das histórias e memória da população negra em território nacional. Além disso, produzem cursos, obras e artigos científicos sobre questões étnico-raciais e populações-foco dos NEABs, a partir das experiências obtidas pelo tripé ensino-pesquisa-extensão dentro do espaço universitário. Ademais, colaboram para que a universidade se torne um espaço de promoção da diversidade étnico-racial e de incentivo à ocupação do ambiente universitário pelas comunidades negra, indígena, entre outras. Podemos citar como exemplos de fontes de informação étnico-racial oriundas de pesquisadores(as) pertencentes aos NEABs, as obras *Introdução aos estudos africanos e da diáspora* (MORTARI, 2015), *Formação de professores: produção e difusão de conteúdos sobre a história e cultura afro-brasileira e africana* (CARDOSO; RASCKE, 2014), *Festas, procissões e celebração da morte na Irmandade de Nossa Senhora do Rosário e São Benedito dos Homens Pretos em Desterro/SC (1860 a 1890)* (RASCKE, 2010), dentre outras produções elaboradas a partir de cursos, pesquisas de teses, dissertações, trabalhos de conclusão de cursos desenvolvidos.

Elencamos também o *podcast*, entendido pelas pessoas autoras deste capítulo como um áudio previamente gravado, que pode ser ouvido em um dispositivo ou plataforma, assim como ser ou não temático. Seu propósito é promover debates e conversas, e o conteúdo que o embasa é pensado e criado a partir de fontes de informação (G1, 2019).

Em seu artigo intitulado *O uso do podcast na disseminação de informações étnico-raciais*, a bibliotecária

Dávila Maria Feitosa da Silva e o jornalista Rodolfo Gabriel Santana Ferreira, destacam que os

> podcasts que tratam temáticas das relações raciais como uma fonte de informação que pode ser utilizada em formações, como material pedagógico de produção e disseminação de informações étnico-raciais, ou seja, é um artefato de pesquisa importante e que bibliotecárias (os) como mediadoras (es) podem inserir na prática profissional (SILVA; FERREIRA, 2019, p. 110).

Compreendemos, assim, que os *podcasts* também podem ser promotores de informação étnico-racial, haja vista que são "uma tecnologia alternativa flexível, tendo em vista o uso de telemóveis para o acesso. Os usos dos podcast são variados, podem ser utilizados como entretenimento, no contexto educacional, cultural e outros" (SILVA; FERREIRA, 2019, p. 111). Dentre os *podcasts* sobre questões étnico-raciais, destacamos: o *PodCast, Mano*[36], disseminador informações sobre a cultura hip hop; o *AfroPausa*[37], desenvolvido por pessoas publicitárias negras com enfoque na abordagem da rotina, anseios e dificuldades desenvolvidas no campo publicitário; *O Lado negro da força*[38], que promove o conhecimento sobre anime, cinemas, quadrinhos, séries, etc.; *Papo preto*, que advém do Alma Preta Jornalismo e busca discutir temáticas sociais e étnico-raciais na sociedade brasileira; o *Diálogos Pretos*[39], que é oriundo do Notícia Preta, e promove a discussão sobre transgeneridade, mulheres negras no ambiente político, saúde mental e população negra, entre outros.

[36] Disponível em: https://podcastmano.com.br/podcasts/podcast-mano/. Acesso em: 10 nov. 2020.
[37] Disponível em: https://open.spotify.com/show/3XYUTyro1XDWSQ6qxudjm5. Acesso em: 10 nov. 2020.
[38] Disponível em: https://open.spotify.com/show/0GelVX5oxuOO7NrL6G5baO. Acesso em: 10 nov. 2020.
[39] Disponível em: https://open.spotify.com/show/5LC9S8IasJQojjtxJjjwd7. Acesso em: 10 nov. 2020.

Além desses, podemos elencar filmes como fontes de informação étnico-racial para serem mediadas em sala de aula ou em ações culturais em bibliotecas e unidades de informação, tais como *Luce*[40], o qual aborda – na interpretação das pessoas autoras deste capítulo – a branquitude, o racismo e a "máscara branca" (FANON, 1983) que a pessoa negra, muitas vezes, é obrigada a utilizar para poder adentrar a espaços que historicamente promove o privilégio racial branco; o filme *Harriet*[41], o qual retrata a história da abolicionista Harriet Tubman[42], ex-cativa que libertou milhares de escravizados no contexto americano; *O infiltrado da Klan*[43], que apresenta a história do policial negro Ron Stalloworth[44], que conseguiu se infiltrar e investigar no maior grupo de supremacistas brancos dos Estados Unidos na década de 1970; *Estrelas Além do Tempo*[45], que relata parte da história de três mulheres negras cientistas (Katherine Johnson, Dorothy Vaughn e Mary Jackson) que trabalharam na NASA atuando no lançamento do primeiro astronauta em órbita e enfrentaram obstáculos raciais e de gênero em uma sociedade segregada, entre outros. Ainda, podemos considerar como fontes de informação étnico-racial: séries

[40] Trailer do filme disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=-sjr4Gx__j0. Acesso em: 10 nov. 2020.
[41] Trailer do filme disponível em: http://www.adorocinema.com/filmes/filme-237491/trailer-19562542/. Acesso em: 10 nov. 2020.
[42] Para saber mais sobre a vida de Harriet Tibman, leia: CARNEIRO, Anita Natividade. Harriet Tubman: o papel da mulher negra na resistência à escravização nos Estados Unidos da América. Aedos, Porto Alegre, v. 11, n. 24, p. 189-209, Ago. 2019.
[43] Trailer do filme disponível em: https://youtu.be/bbOJwWSEUmo. Acesso em: 10 nov. 2020.
[44] A obra que conta a história e deu origem ao filme é: STALLWOTH, Ron. Black Klansman: a memoir. New York: Flatiron Books, 2014.
[45] Trailer do filme disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=wx3PVtrU-Os. Acesso em: 10 nov. 2020.

como *Cara Gente Branca*[46] e *Olhos que condenam*[47]; documentários, como *Olhos Azuis*[48], de Jane Elliott e *AmarElo*[49], do *Emicida*.

Todos esses materiais podem ser utilizados dentro dos espaços de bibliotecas e demais unidades de informação para incentivar a construção identitária de pessoas negras, evidenciar aspectos históricos de uma forma lúdica vinculada à pesquisa, ensino e extensão, assim como promover a disponibilização de fontes de informação étnico-racial para aquelas pessoas que as buscam e necessitam. Por isso, enfatizamos a necessidade de que os profissionais da informação façam aquisição de fontes que respondam às necessidades informacionais desses povos e fortaleçam o seu papel social de junto às comunidades de fornecer informação a quem busca compreender a sua realidade social.

3 QUILOMBO INTELECTUAL E O PROTAGONISMO NEGRO

O Quilombo Intelectual (QI) foi criado no ano de 2018 pelas mãos da bibliotecária negra e pesquisadora, Franciéle Garcês, primeira autora deste capítulo. O intuito do projeto é divulgar estudos científicos realizados *pela* e *sobre* as populações negra, indígena, LGBTQIA+, assim como sobre direitos humanos. Seu direcionamento está na emancipação dessas populações por intermédio da informação. Suas atividades estão vinculadas à seleção de materiais informacionais (artigos, dissertações, teses, livros em acesso aberto, entre outros), elaboração de peças de divulgação do objeto informacional selecionado, e posteriormente, a

[46] Trailer do filme disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=vpTIt83_VHk. Acesso em: 11 nov. 2020.
[47] Trailer do filme disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=5ktAyxNm2fo. Acesso em: 11 nov. 2020.
[48] Disponível em: https://vimeo.com/67460531. Acesso em: 20 jul. 2020.
[49] Trailer do filme disponível em: https://youtu.be/FQ9hCN0ZYSg. Acesso em: 11 nov. 2020.

disseminação seletiva nas páginas do *Facebook* e do *Instagram*. Há também a colaboração da comunidade do QI, que indica seus artigos, teses e dissertações – que após criteriosa leitura e seleção – são divulgados nas páginas do QI (QUILOMBO INTELECTUAL, 2020).

No ano de 2020, o Quilombo Intelectual criou as ações *Tenha na sua estante* e *Momento Griôt, com bibliotecárias(os) negras(os)*. A primeira se refere à indicação de livros para leitura sobre as questões étnico-raciais. A segunda ação busca evidenciar obras oriundas de intelectuais negros e negras, a partir da interpretação e olhar de pessoas bibliotecárias negras. Esta última será apresentada após o detalhamento dos procedimentos metodológicos deste relato, a seguir.

3.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O *Momento Griôt, com bibliotecárias e bibliotecários negros* foi uma ação iniciada no dia 02 de junho de 2020 e teve sua primeira temporada finalizada em 24 de outubro do referido ano, totalizando 23 episódios durante o período de sua realização. Como estratégia de *marketing* para a ação, foram elaboradas peças de divulgação de cada episódio e divulgadas nas mídias *Facebook* e *Instagram*. A transmissão de cada episódio no YouTube aconteceu ao vivo pela plataforma StreamYard.

A dinâmica foi de uma pessoa bibliotecária negra convidada por episódio, a qual apresentou uma obra de autoria negra de sua preferência, que podia ser romance, conto, literatura infantojuvenil ou literatura científica. A interação aconteceu com respostas às perguntas feitas pela mediadora, em um período de 30 a 120 minutos.

Como recorte para relato de experiência da ação, foram selecionados quatro episódios com maior número de visualizações no YouTube até a data de 16 de novembro de 2020. Além de tratarem de fontes de informação étnico-raciais diversas (literatura científica, romance, literatura infantil e infantojuvenil), os episódios permitem verificar sobre suas motivações de escolhas, percepções e interpretações de bibliotecárias negras. O primeiro episódio

com maior número foi da bibliotecária, Luane Bento dos Santos, com 216 visualizações, seguido do episódio de Leyde Klébia Rodrigues da Silva, com 210 visualizações. Em terceiro e quarto, temos as bibliotecárias, Raíssa Cirilo e Lindiwe Sophia Fideles, com 193 e 186 visualizações, respectivamente.

3.2 A AÇÃO: MOMENTO GRIÔT, COM BIBLIOTECÁRIAS E BIBLIOTECÁRIOS NEGROS

Iremos dividir a apresentação dos episódios abaixo elencados em: a) motivo para aquisição por parte da pessoa convidada; b) escolha de apresentação do livro ao público; e c) breve abordagem do que a obra retrata, a partir do olhar da pessoa bibliotecária convidada.

Figura 1 – Momento Griôt com Luane Bento dos Santos.



Fonte: Quilombo Intelectual (2020).

No dia 22 de agosto de 2020, o Momento Griôt contou com a participação da bibliotecária, professora e

pesquisadora, Luane Bento dos Santos[50], a qual apresentou a obra *Os nove pentes D'África*, de autoria de Cidinha da Silva (Figura 1).

A motivação para a aquisição do livro pela pesquisadora esteve vinculada à sua atuação enquanto docente e pesquisadora de questões étnico-raciais, assim como pelo desejo de elaborar um acervo antirracista para sua filha (SANTOS, 2020).

A escolha do livro se deu por ele tratar questões consideradas complexas, como a morte de forma delicada, assim como por ser uma obra de Cidinha da Silva[51]. É uma obra infantojuvenil estruturada em 12 capítulos, a qual pode ser trabalhada em sala de aula pela professora com crianças de sete a 12 anos. Traz em seu conteúdo, elementos que corroboram com a Lei nº 10.639/2003, tais como, irmandades de homens negros, estética negra, cosmovisão africana, cultura afrodiaspórica e, especialmente, religiosidades de matriz africana (SANTOS, 2020).

A professora e bibliotecária, Leyde Klébia Rodrigues da Silva[52] participou da ação no dia 29 de agosto de 2020, apresentando e discutindo o livro *Memórias da plantação: episódios do racismo cotidiano*, de Grada Kilomba (Figura 2).

Conforme a participante, a obra de Kilomba só chegou a suas mãos no ano de 2019, quando foi sugerida por uma aluna que o texto *A máscara*[53], da autora, integrasse parte da disciplina de Tópicos Especiais que construiu para ser ministrada no curso de Biblioteconomia que leciona. A escolha do livro para apresentação ao público nasceu do

[50] Para conhecer a produção científica de Luane Bento dos Santos, acesse o currículo lattes da pesquisadora: http://lattes.cnpq.br/2832273346558251

[51] Informações sobre a autora Cidinha da Silva podem ser adquiridas no site Literafro, disponível em: http://www.letras.ufmg.br/literafro/autoras/186-cidinha-da-silva. Acesso em: 20 set. 2020.

[52] O currículo lattes da pesquisadora está disponível em: http://lattes.cnpq.br/9855397515537899

[53] KILOMBA, Grada. A máscara. Cadernos de Literatura em Tradução, n. 16, p. 171-180, 2016.

diálogo da bibliotecária com as histórias e trajetórias de vida de mulheres negras pesquisadoras que fazem parte da construção do campo biblioteconômico-informacional (SILVA, 2020).

Figura 2 – Momento Griôt com Leyde Klébia Rodrigues da Silva.



Fonte: Quilombo Intelectual (2020).

Dividida em 14 capítulos, a obra permite refletir sobre as nuances e complexidades das práticas racistas criadas pela branquitude. Foi um texto central também para discutir a produção de discursos na academia e analisar as práticas de racismo institucional, o epistemicídio e o lugar atribuído à pessoa negra dentro do ambiente universitário (SILVA, 2020).

A bibliotecária escolar e especialista em literatura infantojuvenil, Raissa Cirilo[54], foi convidada para compartilhar

[54] Raissa Cirilo é bibliotecária, contadora de histórias e mediadora de leitura. É a idealizadora do canal "Rah Cirilo Histórias", presente no *YouTube* e *Instagram*, dedicado à contação de histórias infantis. É autora do capítulo "A hora do conto como recurso de mediação de leitura na biblioteca escolar e disseminação da cultura afro-

as suas impressões sobre o livro *Meninas Negras*, da autora mineira Madu Costa (Figura 3).

Figura 3 – Momento Griôt com Raissa Cirilo.



Fonte: Quilombo Intelectual (2020).

O protagonismo trazido a meninas negras dentro da obra foi primordial para a escolha e apresentação na ação. Na percepção da bibliotecária, é uma obra que retrata três personagens negras de uma forma poética e singular, tanto nas imagens apresentadas quanto no seu conteúdo (CIRILO, 2020).

Na percepção da convidada, a obra é consequência da Lei nº 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino da história e cultura africanas e afro-brasileira nas redes de ensino. Enquanto literatura infantojuvenil, esta fonte de informação étnico-racial auxilia na criação da identidade étnico-racial positivada em crianças negras e pode ser utilizado para fazer

brasileira", do livro "Mulheres negras na Biblioteconomia", publicado em 2019 pelo Selo Nyota.

contação de estórias em bibliotecas escolares e também em ambientes digitais (CIRILO, 2020).

O Momento Griôt do dia 23 de junho de 2020 teve como convidada a bibliotecária, Lindiwe Sophia Fideles[55], que apresentou o livro *Olhos D'água*, de Conceição Evaristo (Figura 4).

Figura 4 – Momento Griôt com Lindiwe Sophia Fideles.



Fonte: Quilombo Intelectual (2020).

A escolha desse livro para apresentação ao público se entrelaça com a vivência da bibliotecária, haja vista ser uma "mulher preta-poeta", como bem se definiu. Ainda, sua trajetória no projeto Preta Poeta[56] no ano de 2018, o qual "proporcionava a potência da palavra de mulheres negras", incentivando a escrita de poesia por essas mulheres tendo como referência a obra de Conceição Evaristo (FIDELES, 2020).

[55] O currículo da bibliotecária está disponível em: http://lattes.cnpq.br/0358486960511833

[56] Conheça a história do projeto: https://www.ufmg.br/prae/acoes-afirmativas/projetos-apoiados-em-2017/preta-e-poeta/. Acesso em: 20 nov. 2020.

O livro é composto por 15 contos, sendo o primeiro aquele que dá nome ao livro. Ao longo do enredo do texto, a autora promove discussões sobre racismo e discussões de gênero e identidade por intermédio da história e vivência de homens e mulheres negras (FIDELES, 2020).

Além das obras acima elencadas, houve participação[57] de pessoas bibliotecárias negras que apresentaram outros livros de autoria negra, a saber:

a) A bibliotecária Zanza Gomes discutiu e apresentou o livro *Assim na terra, como embaixo da terra*, Ana Paula Maia;
b) Andreia Sousa da Silva, professora e bibliotecária que apresentou o livro *Por que eu não converso mais com pessoas brancas sobre raça*, de Remi Eddo-Lodge, assim como a obra *Redemoinho em dia quente*, de Jarid Arraes;
c) O bibliotecário Raphael Cavalcante fez a análise da obra *O sol na cabeça*, de Geovani Martins;
d) Rafael Mussolini, bibliotecário graduado pela Universidade Federal de Minas Gerais, discutiu e apresentou o livro *A terceira vida de Grange Copeland*, de Alice Walker;
e) Ainda sobre a obra de Alice Walker, a bibliotecária Kathléen Carneiro escolheu apresentar o livro *A cor púrpura*;
f) O professor e bibliotecário Erinaldo Valério trouxe para conhecimento do público o livro *Esse cabelo: A tragicomédia de um cabelo crespo que cruza fronteiras*, da escritora Djaimilia Pereira de Almeida;
g) Docente da Universidade Federal de Minas Gerais, a bibliotecária Ana Paula Meneses Alves apresentou suas percepções sobre o livro *As belas coisas, que é do céu contê-las*, do romancista e escritor etíope-americano, Dinaw Mengestu;

[57] Os vídeos do Momento Griôt estão disponíveis no link: https://www.youtube.com/channel/UCwKqjDhGjHTui2qVprPKafA/videos Acesso em: 20 nov. 2020.

h) O bibliotecário e editor da Editora Malê, Vagner Amaro, fez a apresentação da obra de Conceição Evaristo intitulada *Histórias de Leves Enganos e Parecenças*;
i) A professora Gláucia Vaz escolheu o livro infantil *Amoras*, de Emicida para sua participação na ação;
j) O livro *Na minha pele*, de Lázaro Ramos foi a obra escolhida para ser apresentada pelo bibliotecário Ueliton dos Santos Alves;
k) Estudioso da bibliografia e história de Carolina Maria de Jesus, o bibliotecário Bruno Almeida apresentou o livro *Quarto de despejo*, principal obra da autora;
l) Carine Souza, uma das idealizadoras do Coletivo Mulheres negras na biblioteca, apresentou o livro *Heroínas Negras Brasileiras*, de Jarid Arraes;
m) A professora Ana Cláudia Borges, escolheu o Livro *Introdução Crítica à Sociologia brasileira*, de Guerreiro Ramos para discussão na ação;
n) A bibliotecária Cristina França trouxe para conhecimento do público o livro *As alegrias da Maternidade*, da escritora nigeriana radicada em Londres, Buchi Emecheta;
o) O mestrando e bibliotecário, Gesner Xavier, apresentou a obra *Memórias e percursos de professores negros e negras na UFMG,* organizada por Vanda Lúcia Praxedes, Inês Assunção de Castro Teixeira, Anderson Xavier de Souza e Yone Maria Gonzaga;
p) Sidnei Rodrigues de Andrade foi o bibliotecário que escolheu apresentar a obra *Saber do Negro*, de Joel Rufino dos Santos.
q) O bibliotecário da Universidade Federal da Paraíba, Edilson Melo Filho, escolheu a obra *Pele Negra, Máscaras brancas*, de Franz Fanon para ser apresentada e discutida;
r) Márcio Ferreira da Silva, professor e bibliotecário, realizou uma homenagem à autora maranhense, negra e cordelista, Raimunda Frazão, fazendo uma resenha de suas principais obras.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Permitir que os sujeitos se emancipem pelo acesso à informação é o que se espera das ações promovidas pelas pessoas bibliotecárias. Neste capítulo, apresentamos um relato de experiência sobre um projeto existente no ambiente digital, o Quilombo Intelectual, em especial, uma de suas ações: o *Momento Griôt com bibliotecárias e bibliotecários negros*.

Demonstramos que é possível promover o acesso a conteúdos que atendam à Lei nº 10.639/2003 por intermédio da interlocução entre mídias sociais, bibliotecários e bibliotecárias negras e do objetivo de divulgar fontes de informação étnico-racial. Entendemos que ações como esta relatada podem ser replicadas por bibliotecas e unidades de informação com diferentes enfoques que não só o étnico-racial, sendo esta uma responsabilidade ética de toda e qualquer pessoa bibliotecária, independentemente de seu pertencimento étnico-racial.

O acesso ao livro e à leitura de fontes de informação de autorias negras, assim como outras fontes de informação étnico-racial como *podcasts*, filmes, séries e documentários permite o entendimento sobre as memórias e culturas de povos invisibilizados na história oficial. Pode também ser instrumento de promoção dessa literatura, de incentivo à representatividade positiva e da libertação desses sujeitos das amarras do pensamento colonial, a partir do momento em que evidencia o pensamento negro-afrodiaspórico e combate ao epistemicídio promovido no meio acadêmico e intelectual.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos às pessoas bibliotecárias que colaboraram com o Momento Griôt no ano de 2020, sem elas esta ação não teria alcançado pessoas que desejam saber mais sobre a escrita de pessoas negras.

As pessoas autoras deste capítulo agradecem à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela concessão da bolsa de doutorado nas instituições que as pesquisadoras e pesquisador fazem parte.

REFERÊNCIAS

ALVES, F. M. M.; SANTOS, B. A. Fontes e recursos de informação tradicionais e digitais: propostas internacionais de classificação. Biblios [online], n. 72, p. 35-50, 2018.

AQUINO, M. A.; SANTANA, V. A. Práticas de organização e representação da informação étnico-racial em bibliotecas universitárias: necessidade de preservação da memória de negros. Revista Ibero-Americana de Ciência da Informação, v. 6, n. 2, p. 17-36, 2013.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Brasília, 1996.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 10.639/03, de 09 de janeiro de 2003. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". Diário Oficial da União, Brasília, 2003.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. CNE/CP Resolução 01/2004. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de junho de 2004, Seção 1, p. 11. 2004a.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Brasília, DF, 10 de março de 2008.

CARNEIRO, A. N. Harriet Tubman: o papel da mulher negra na resistência à escravização nos Estados Unidos da América. Aedos, Porto Alegre, v. 11, n. 24, p. 189-209, Ago. 2019.

CARDOSO, P. de J. F.; RASCKE, K. L. (Org.). Formação de professores: promoção e difusão de conteúdos sobre história e cultura afro-brasileira e africana. Florianópolis: DIOESC, 2014.

CARVALHO, W. M.; REZENDE, A.; GOMES, G. M. R. Fontes de informação especializada em Africanidades. PontodeAcesso, Salvador, v. 13, n. 1, p. 174-201, ago. 2019.

CIRILO, R. Apresentação do livro Meninas Negras. *In*: QUILOMBO INTELECTUAL. Momento Griôt com Raissa Cirilo - Livro "Meninas negras", de Madu Costa. YouTube Quilombo Intelectual, 4 jul. 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=HrxrKEeX5aA. Acesso em: 29 set. 2020.

FANON, F. Pele Negra, Máscaras Brancas. Rio de Janeiro: Ed. Fator, 1983.

FIDELES, L. S. Apresentação do livro Olhos D'Água. *In*: QUILOMBO INTELECTUAL. Momento Griôt com Lindiwe Sophia Fideles - Livro "Olhos D'água", de Conceição Evaristo. YouTube Quilombo Intelectual, 23 jun. 2020. Disponível em: https://youtu.be/057d1Z3ZZyI. Acesso em: 29 set. 2020.

G1. O que são podcasts? Globo.com, Rio de Janeiro, 25 abr. 2019. Disponível em: https://g1.globo.com/podcast/noticia/2019/04/25/o-que-sao-podcasts.ghtml. Acesso em: 10 jun. 2020.

GROGAN, D. Science and technology: an introduction to the literature. London: Clive Bingley, 1970.

HARROD'S librarian's glossary: 9.000 terms used in information management, library science, publishing, the book trades and archive management. 8. ed. Compiled by Ray Prytherch (Raymond John). Aldershot: Gower, 1995. 599 p.

KILOMBA, G. A máscara. Cadernos de Literatura em Tradução, n. 16, p. 171-180, 2016.

QUILOMBO INTELECTUAL. Sobre o QI. Belo Horizonte, 2020. Disponível em: https://www.quilombointelectual.com.br/sobreoqi. Acesso em: 29 set. 2020.

LUBISCO, N. M. L.; VIEIRA, S. C. Manual de estilo acadêmico: trabalhos de conclusão de curso, dissertações e teses. 5. ed. Salvador: EDUFBA, 2013. 144 p.

MANUAL de gestão de serviços de informação. Curitiba: TECPAR; Brasília: IBICT, 1997.

MARTÍN, V. A. Las fuentes de información. *In*: PACIOS LOZANO, Ana Reyes. Técnicas de búsqueda y uso de la información. Madrid: Editorial Universitaria Ramón Areces, 2013. p. 23-43.

MORTARI, C. (Org.). Introdução aos Estudos Africanos e da Diáspora. Florianópolis: DIOESC; NEAB, 2015.

OLIVEIRA, H. P. C. Afrodescendência, memória e tecnologia: uma aplicação do conceito de informação étnico-racial ao projeto "A Cor da Cultura". 2010. 138f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2010.

RASCKE, K. L. Festas, procissões e celebração da morte na Irmandade de Nossa Senhora do Rosário e São Benedito dos Homens Pretos em Desterro/SC (1860-1890). Itajai: Casa Aberta; NEAB, 2010.

ROMÃO, J. M. O Movimento Negro brasileiro e as Diretrizes da Educação Nacional: a Lei Federal 10.639/03 é L.D.B! *In*: CARDOSO, P. de J. F.; RASCKE, K. L. (Org.). Formação de professores: promoção e difusão de conteúdos sobre história e cultura afro-brasileira e africana. Florianópolis: DIOESC, 2014.

SANTOS, L. B. Apresentação do livro Os nove pentes D'África. *In*: QUILOMBO INTELECTUAL. Momento Griôt, com Luane Bento dos Santos - Livro "Os nove pentes D'África". YouTube Quilombo Intelectual, 22 ago. 2020. Disponível em: https://youtu.be/E6E9Ko3ThIY. Acesso em: 29 set. 2020.

SANTOS, T. H. N.; AQUINO, M. A. Entre os estudos culturais e a Ciência da Informação: fontes de informação étnico-raciais. Informação & Informação, [s.l.], v. 21, n. 1, p. 29-55, 2016.

SILVA, A. S.; KARPINSKI, C. O contexto informacional dos núcleos de estudos afro-brasileiros: analisando o *facebook* como uma fonte de informação étnico-racial. Liinc em Revista, v. 14, n. 2, 2018.

SILVA, D. M. F.; FERREIRA, R. G. S. O uso do podcast na disseminação de informações étnico-raciais. Folha de Rosto, v. 5, n. esp., p. 109-117, 2019.

SILVA, L. K. R. Apresentação do livro "Memórias da plantação". *In*: QUILOMBO INTELECTUAL. Momento Griôt com Leyde Klebia R. da Silva - Livro "Memórias da plantação", de Grada Kilomba. YouTube Quilombo Intelectual, 29 ago. 2020. Disponível em: https://youtu.be/300TGthu5A. Acesso em: 29 set. 2020.

SILVA, L. K. R.; AQUINO, M. A. Fontes de informação na Web: apropriação, uso e disseminação da informação étnico-racial no

movimento negro da Paraíba. TransInformação, Campinas, v. 26, n. 2, p. 203-212, 2014.

STALLWOTH, R. Black Klansman: a memoir. New York: Flatiron Books, 2014.

AÇÕES PRÓ-LEITURA NA TEMÁTICA AFROCENTRADA EM BIBLIOTECAS: CLUBE DE LEITURA E POESIA TERAPIA DO INSTITUTO DE PESQUISA E MEMÓRIA PRETOS NOVOS (GAMBOA – RJ)

Daniela Rangel Granja

1 INTRODUÇÃO

A leitura é entendida, essencialmente, como um exercício cognitivo de decodificação informacional da palavra escrita; porém, o compartilhamento da percepção literária é potencializado com a possibilidade na troca de visões com outros leitores afins a um escrito em comum. Este cenário apresentado é efetivado com os encontros sociais presenciais propiciados pelos eventos pró-leitura. Com isso, este capítulo tem por objetivo explanar, como exemplos deste contexto, o *Clube de Leitura* e a *Poesia Terapia*, ambos oferecidos aos leitores reais e potenciais da Biblioteca Pretos Novos (BPN), do Instituto de Pesquisa e Memória Pretos Novos (IPN), localizado no bairro da Gamboa, na cidade do Rio de Janeiro. As atividades pró-leitura oferecidas pela BPN correspondem à missão do IPN, que é a salvaguarda e disseminação de informações a respeito do antigo Cemitério Pretos Novos, e a aplicação da Lei nº 10.639/2003.

Criado em novembro de 2018, o principal objetivo do Clube de Leitura da BPN é promover as exposições das reflexões literárias dos participantes sobre as obras com temática afrocentrada, ou seja, ocasionar a disseminação informacional presencial dos livros de autores(as) pretos(as) – é escolhida uma obra a cada encontro. Já a Poesia Terapia, iniciada em janeiro de 2020, permite que os participantes do encontro possam imergir em textos líricos. Esses podem ser poemas ou músicas, que estimulam os participantes à leitura presencial de modo lúdico, onde uma personalidade artística escolhida é a temática direcionadora de cada encontro oferecido.

Ainda, no âmbito relativo ao *marketing* dos eventos é ocasionado com a divulgação desses em plataformas sociais virtuais (Facebook e Instagram, sendo o primeiro a principal fonte de divulgação). As informações disponibilizadas são diversificadas, indo além das notificações sobre data/horário do encontro, a sua localização e inscrições. O compartilhamento das informações complementares, relativas aos(às) autores(as) ou poetas(isas)/musicistas tem por objetivo ampliar a gama informacional dos interessados pelo evento, acessando os seguintes tipos de postagem (*digital clipping*): biografia, vídeos (YouTube), reportagens, entrevistas, outras produções literárias ou artísticas etc.

Logo, o objetivo geral deste capítulo é apresentar o estudo de caso dos eventos pró-leitura Clube de leitura e Poesia terapia, atividades literárias disponibilizadas ao público da Biblioteca Pretos Novos – IPN. Com isso, os seus objetivos específicos são: expor as origens dos eventos literários abordados, contextualizando com a realidade institucional da biblioteca e os seus usuários; apresentar os meios de *marketing* virtuais para publicidade dos eventos relacionados e o engajamento em mídias sociais pelos participantes; e, estabelecer os resultados quantitativos (dados disponíveis em mídias sociais virtuais e o registro de presença dos participantes) e qualitativos (sobre as ações dos participantes em cada evento e os seus relatos informais expostos.

Já no que tange à análise dos eventos apresentados no capítulo terá base nas percepções empíricas da autora – os seus conhecimentos, a sua experiência em Biblioteconomia e como pesquisadora acadêmica –, associada com estudos referentes à temática abordada. Foram feitas, também, a mensuração e exposição dos dados disponíveis nas páginas em meio digital (Facebook, Instagram e Sympla) sobre o acesso, as curtidas e o engajamento dos interessados pelos encontros. Ainda, serão explicados, brevemente e sem identificação sobre o participante, os relatos pessoais expostos e associados com a temática do evento, compartilhados espontaneamente pelos leitores participantes.

Portanto, pode-se dizer que

> a questão de pesquisa em um estudo qualitativo é uma declaração que identifica o fenômeno estudado. Ela diz aos leitores especificamente o que o pesquisador quer saber sobre esse assunto. [...] Além disso, uma investigação pode ser focada em organizações, indústrias, interações, etc., não apenas em pessoas. (STRAUSS; CORBIN, 2008, p. 52).

A metodologia qualitativa, então, permitirá identificar, explorar e interpretar os dados, produtos e serviços relacionados aos eventos pró-leitura apresentados, permitindo compreender de modo eficiente a realidade na qual possibilitará desenvolvimento deste texto.

2 BIBLIOTECA PRETOS NOVOS – IPN

Criada em 2014, a Biblioteca Pretos Novos, do Instituto de Pesquisa e Memória Pretos Novos, possui o objetivo de salvaguardar e promover suportes informacionais que disseminam os saberes e as culturas Africana, Afro-brasileira e assuntos correlatos. Localizada no bairro da Gamboa, zona portuária da cidade do Rio de Janeiro – RJ, a biblioteca possui cerca de 1500 itens em seu acervo, em variados suportes de informação. A formação da sua coleção é constituída quase que inteiramente de doações de visitantes, pesquisadores, escritores etc. Devido à grande circulação de visitantes no instituto, principalmente os não-residentes na cidade do Rio de Janeiro, a BPN não realiza o serviço de empréstimo domiciliar, podendo ser feitas pelos usuários apenas a consulta e a pesquisa local no acervo. A Biblioteca Pretos Novos possui páginas próprias no Facebook <@bibliotecapretosnovosIPN> e no Instagram <@bibliotecapretosnovos> com objetivos de atender às necessidades em informações dos usuários locais e remotos, principalmente.

Para recrudescer a missão da Biblioteca Pretos Novos foram criados os eventos pró-leitura. Ambos possuem como característica principal: promover a literatura e as produções artísticas de pessoas pretas. Com isso, ampliou-se a gama de atividades culturais oferecidas pela BPN, atendendo às

necessidades informacionais e de favorecimento ao conhecimento dos seus usuários sobre a temática especializada promovida pela referida unidade de informação.

3 AÇÕES PRÓ-LEITURA DA BIBLIOTECA PRETOS NOVOS: CLUBE DE LEITURA E POESIA TERAPIA

A fundamentação teórica para a criação do Clube de Leitura e da Poesia Terapia tiveram os seus embasamentos conceituais guiados em estudos e constructos da Biblioteconomia e Ciência da Informação, com temas relacionados com os eventos pró-leitura e o *marketing* digital para bibliotecas. Nesta seção, serão apresentadas algumas bases conceituais consequentes da pesquisa para elaboração das referidas atividades literárias.

Assim, o objetivo do Clube de Leitura da BPN, iniciado em novembro de 2018, é favorecer o encontro entre leitores para troca das suas impressões sobre às leituras das obras com temática afrocentrada, tendo como fundadora e moderadora responsável a bibliotecária Daniela Rangel. Os encontros são presenciais, envolvendo o número máximo de 30 participantes, com duração de duas horas por encontro.

A Poesia Terapia, criada em janeiro de 2020, possibilita aos usuários a interação lúdica por meio de textos líricos, que incluem poemas ou músicas, tendo como seus fundadores e moderadores a bibliotecária Daniela Rangel e o antropólogo Max Agn[58]. Especificando o objetivo e as atividades da Poesia terapia: propicia-se integralizar corpo e fala através da expressividade existente na declamação de um poema. O objetivo é encontrar a voz interna que expressa sentimentos através de imagens, movimentos e metáforas. Ao declamar um poema, a poesia oferece a cada um de nós uma forma de refletir ao mundo exterior um pouco de nosso mundo interno. Durante uma sessão em grupo, busca-se como resultado um senso de maestria e sentido na forma como nos conectarmos ao mundo refazendo os percursos de leitura com a expressão

[58] Antropólogo com formação em Arte terapia e em ênfase nas terapias criativas de escrita e declamação. E-mail: maxagn@gmail.com

escrita das sensações corporais registradas e o debate ativo do conteúdo declamado. Neste percurso, cada um de nós vai refletir sobre a forma como somos tocados e movimentados por este acolhimento do grupo. Durante uma sessão, temos os seguintes instantes:

a. Roda de apresentação;
b. Fala sobre os textos e distribuição;
c. Leitura silenciosa;
d. Leitura ativa;
e. Reflexão ao grupo;
f. Reflexão do grupo;
g. Reflexão com o grupo;
h. Escrita em voz alta;
i. Roda de encerramento;
j. Fim da sessão.

O grupo é de três a vinte participantes; a variação é o tempo disponível para a realização (duas horas). Portanto, ao promover os referidos eventos literários, segundo Caldin (2010, p. 21), a possibilidade de interação do participante permite que "[...] a fala como um modo a mais do sujeito perceber o mundo, expressar-se nele e conviver com outro." Ainda, segundo o autor (MERLEAU-PONTY apud idem, p. 21-22), corroborando com o que foi dito anteriormente:

> [...] teoria da expressão admitiu duas linguagens – a falada e a falante. Segundo ele, a fala falada é a que o leitor traz consigo, o conjunto dos escritos da língua; a fala falante, por outro lado, é uma recriação, é a passagem dos signos ao significado no momento da leitura.

Já de acordo com Wilson Martins (2002, p. 17 e 18, grifo do autor), a capacidade de comunicação humana ocorre pela sua natural aptidão de abstração e o seu uso por meio da linguagem, ou seja,

> [...] a abstração que permitiu o aparecimento da linguagem; ora, a linguagem é o segredo e explicação do homem. A linguagem, por absurdo que

> pareça, é que vai permitir a invenção da mão: na mão e na linguagem esta contida toda história do homem. [...] É que a mão começou a *sentir* os objetos quando os primeiros nomes começaram a lhes dar uma existência, se não autônoma, pelo menos desligável do conjunto indistinto em que antes disso se perdiam. Mas, justamente, essa possibilidade de abstração como que se revelava em si mesma em suas infinitas possibilidades.

A divulgação dos encontros literários se torna necessária com ações que promovam a divulgação informacional por meio do *marketing* de bibliotecas na internet. Um dos princípios clássicos é que o *marketing*

> [...] pressupõe a compreensão das necessidades, percepções, preferências e interesse pela satisfação e pelos padrões de comportamento da audiência-alvo, além da adequação das mensagens, da mídia, dos custos e das facilidades, a fim de maximizar suas atividades na área em que é aplicado. (AMARAL, 2001, p. 20).

Com isso, as Novas Tecnologias da Comunicação e Informação (NTCI) estão disponibilizadas em diversificados aparelhos tecnológicos, possibilitando um recrudescente fluxo de informações entre os usuários em meio digital. Portanto, as instituições culturais se adequaram às necessidades informacionais dos seus usuários ao se comunicar além dos ambientes tradicionais na internet (*sites*, portais, *blogs*, correio eletrônico etc.): mídias sociais (Facebook), aplicativos (Instagram), microblogs (Twitter), entre outros.

Segundo o "Dicionário de Biblioteconomia e Arquivologia" (CUNHA; CAVALCANTI, 2008, p. 112), o conceito de *Curador* (adequando ao contexto informacional digital) se refere ao profissional que:

> Faz a supervisão direta da aquisição, armazenamento e exibição de coleções, incluindo a negociação e autorização de

> compra e venda, troca e empréstimo das coleções. Também pode ser responsável pela autenticação, avaliação e categorização das espécies da coleção, bem como colabora na condução dos projetos de pesquisa e programas educacionais da instituição. Atualmente, também pode estar envolvido em ações de levantamento de recursos e promoção, o que pode incluir a redação e revisão do projeto de pedido de verbas, artigos de periódicos e material publicitário, além de participar de reuniões, convenções e eventos cívicos; dirigente de um museu ou coleção de arte.

Já a *Disseminação seletiva da informação* é entendida, ainda segundo a fonte bibliográfica apresentada anteriormente, como a

> difusão automática, selecionada, permanente e personalizada de informações correntes, relativas a assuntos específicos. A divulgação pode ser por meio de índices, resumos, boletins, cópias de sumários e outros documentos semelhantes; divulgação seletiva da informação, notificação seletiva. (CUNHA; CAVALCANTI, 2008, p. 130).

No entanto, a atual realidade em meio digital mudou a dinâmica do *marketing* e da própria biblioteca devido à Cultura da convergência. Henry Jenkins (2009, p. 29) diz que:

> Por convergência, refiro-me ao fluxo de conteúdos através de múltiplas plataformas de mídia, à cooperação entre múltiplos mercados midiáticos e ao comportamento migratório dos públicos dos meios de entretenimento que desejam. Convergência é uma palavra que consegue definir transformações tecnológicas, mercadológicas, culturais e sociais, dependendo de quem está falando e do que imaginam estar falando.

Ou seja, especificando de acordo com a realidade informacional disseminada pela BPN nas plataformas sociais virtuais, este cenário propicia, além do maior acesso informacional pelos usuários, o engajamento e o compartilhamento das informações disponibilizadas.

Agregando o principal diferencial dos eventos literários apresentados, a afrocentricidade é a base fundamental para que eles tenham sido criados. Elisângela Gomes (2016, p. 739) diz que a afrocentricidade é

> uma alternativa à inclusão das questões étnico-raciais nas práticas biblioteconômicas no âmbito de recursos e serviços oferecidos e a postura profissional na esfera da formação humana e acadêmica de cunho social, tendo como foco principal a atuação profissional voltada para as pessoas e não para o acervo, buscando uma visão pós-custodial comprometida em formar cidadãs e cidadãos conscientes dos diversos contextos socioculturais ao qual são participantes e podem se reconhecer como protagonistas ativas desse processo.

Portanto, é possível dizer que o Clube de leitura e a Poesia terapia permitem que o encontro dos leitores potencialize o ato literário por meio da troca de ideias com outros participantes, no contexto afrocêntrico de valorização literária e artística. Assim, são ampliados os meios de atividades que promovam o conhecimento literário que a Biblioteca Pretos Novos defende em sua missão em disseminar informações com temáticas Africanas e Afro-brasileiras, atendendo às necessidades informacionais dos seus usuários-leitores.

3.1 MÍDIAS SOCIAIS DIGITAIS E A PROPAGAÇÃO VIA *MARKETING* DIGITAL DAS ATIVIDADES DO CLUBE DE LEITURA E DA POESIA TERAPIA

Os meios de divulgação dos referidos eventos são feitos inteiramente em ambiente digital, por através da utilização

das plataformas em mídias sociais virtuais Facebook e Instagram. Já a plataforma de ingressos Sympla é utilizada, atualmente[59], como meio de controle de inscrições dos potenciais participantes interessados em participar do Clube de leitura e/ou da Poesia terapia. As figuras disponíveis a seguir, representadas por meio de capturas de telas, cabem para o entendimento de ambos os eventos apresentados anteriormente.

A divulgação do evento, por meio da página da Biblioteca Pretos Novos, via Facebook, é encontrado na seção *Próximos eventos*. Ao clicar o referido *link* da seção, o usuário abre a página do evento, com as informações básicas (livro do encontro e autor(a), data e horário, endereço do encontro, *link* para inscrições, descrição do evento, etc.) (Figura 1). Além dessas informações básicas, são compartilhadas pesquisas relativas aos autores do livro a ser utilizado no encontro, por meio de *digital clipping*, na seção com a aba nomeada *Discussão* (Figura 2).

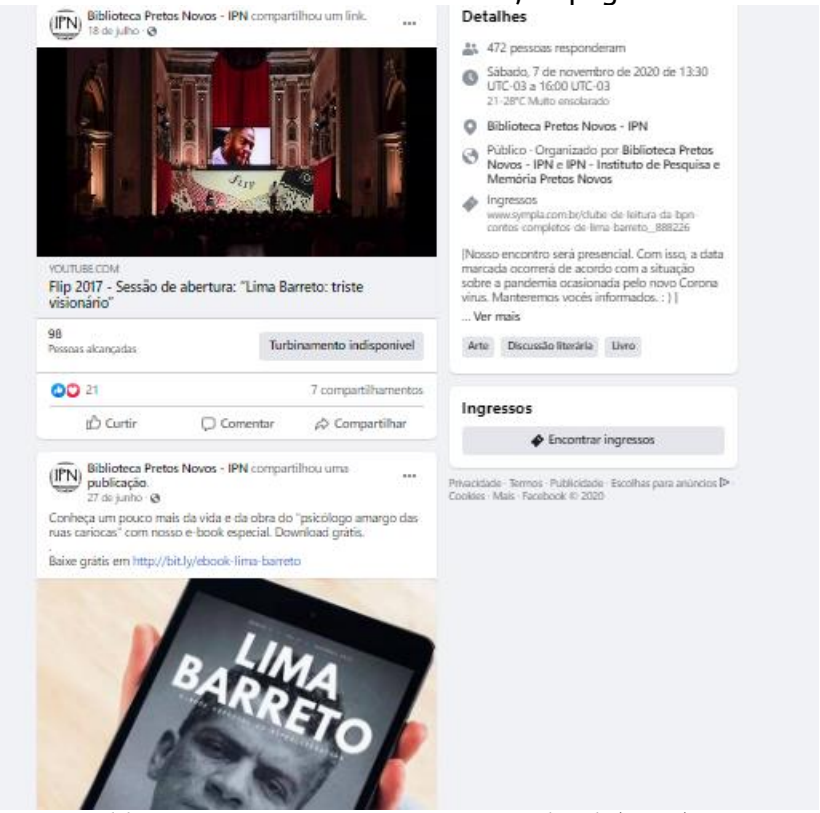
Figura 1 – Página do evento Clube de Leitura, no Facebook.



Fonte: Biblioteca Pretos Novos – IPN no Facebook (2020).

[59] Inicialmente foi utilizado o Google formulário como meio virtual das inscrições dos participantes interessados.

Figura 2 – Exemplos de postagens promovidas pela Biblioteca Pretos Novos na temática do encontro, na página do evento.



Fonte: Biblioteca Pretos Novos – IPN no Facebook (2020).

A plataforma de ingressos Sympla, cujo *link* está disponível na página do evento apresentado anteriormente, permite que os interessados possam efetuar a sua inscrição no evento, obtendo, também, informações adicionais (contato pelo e-mail cadastrado pelo usuário), tais como: mudança de data, alteração no horário, fim das inscrições, entre outras (Figura 3).

Figura 3 – Captura de tela da página do evento, na plataforma de ingressos Sympla.



Fonte: Biblioteca Pretos Novos – IPN no facebook (2020).

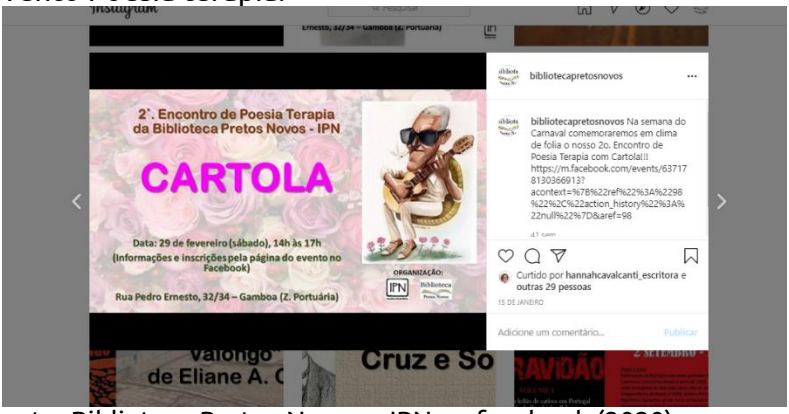
Com isso, o engajamento e alcance dos usuários reais e potenciais da biblioteca é informacionalmente amplificado. Através dos referidos meios de comunicação virtual, pode-se notar a participação dos usuários através das postagens da seção *Discussão* por meio de curtidas e comentários, principalmente (Figura 4). A divulgação do evento no Instagram consiste em disponibilizar o cartaz do evento e o seu referido *link*, no Facebook (Figura 5).

Figura 4 – Exemplo de comentários e curtidas em postagem, em *Discussão.*



Fonte: Biblioteca Pretos Novos – IPN no Facebook (2020).

Figura 5 – Captura de tela no Instagram da @bibliotecapretosnovos sobre a postagem de divulgação do evento Poesia terapia.



Fonte: Biblioteca Pretos Novos – IPN no facebook (2020).

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Os resultados alcançados são as participações dos usuários nos referidos eventos pró-leitura. Esses possibilitam aos leitores, além do conhecimento sobre um título literário ou obra artística (poemas/músicas), também, o resgate das suas origens através da representatividade preta propiciada pelas temáticas dos encontros. Este fato pôde ser identificado, empiricamente, por meio dos dados informacionais gerados em mídias sociais virtuais, nas páginas dos eventos e relatos pessoais sobre as suas vivências pretas na sociedade, com a associação ao conteúdo literário ou artístico abordados em cada encontro.

Os encontros do Clube de leitura já adotaram as seguintes obras literárias:

- “Olhos d’àgua” (2014), de Conceição Evaristo;
- “Quarto de despejo: diário de uma favelada” (1960), da autora Carolina Maria de Jesus;
- “Claros sussurros de celestes ventos” (2012), do autor Joel Rufino dos Santos;
- “O Caminho de casa” (2017), da autora Yaa Gyasi;
- “Machado de Assis: contos sobre o amor e suas variações” (2017), do autor Machado de Assis (1839-1908) e organizado por Hélio Guimarães;
- “A Cor púrpura” (1982), de Alice Walker;
- “O Crime do Cais do Valongo” (2018), de Eliana A. Cruz;
- “Úrsula" (1859), por Maria Firmina dos Reis;
- “Contos completos de Lima Barreto” (2010).

Nos encontros da Poesia terapia, adotaram-se as seguintes temáticas artísticas autorais:

- 1º. Encontro de Poesia Terapia, com Cruz e Sousa;
- 2º. Encontro de Poesia Terapia, com Cartola.

Apesar das inscrições dos eventos feitas pelos participantes, no Sympla, chegaram ao total de 130 interessados, em média; a participação efetiva envolveu por volta de 10% deste valor. Em relação aos gêneros, etnias,

idade e escolaridade, as informações médias dos participantes são as seguintes: predominância de mulheres, negros, acima dos 40 anos de idade e com curso superior completo. A estimativa de alcance médio por evento no Facebook chegou ao valor superior de 2000 usuários, sendo a média de interessados acima de 500 indivíduos.

Já referente aos relatos dos participantes, grande parte destes trazem as suas vivências como pessoas pretas para além das suas reflexões literárias. As associações de suas vidas e experiências com passagens abordadas pelos livros são consideradas por eles como um meio de representatividade e resistências pretas. As trocas de ideias e compartilhamentos entre os participantes são o principal fator que potencializa o enriquecimento dos encontros do Clube de leitura e Poesia terapia.

5 CONCLUSÃO

As atividades de uma biblioteca devem ir além dos seus clássicos produtos e serviços oferecidos ao seu público leitor. Com base na Segunda Lei (“Para cada leitor o seu livro”) e Terceira Lei (“Para cada livro o seu leitor”) das “Cinco Leis da Biblioteconomia”, desenvolvidas por S. R. Ranganathan (2009), o principal objetivo no ofertamento dos eventos pró-leitura é possibilitar o desenvolvimento do conhecimento dos usuários participantes dos encontros, associado à missão de salvaguarda e promoção memorial do Instituto de Pesquisa e Memória Pretos Novos. Agregando o uso da tecnologia e o fluxo informacional digital, que ocorrem com a disponibilidade das redes sociais em meio virtual, a divulgação dos encontros é potencializada e a sua administração informacional, incluindo o compartilhamento das informações complementares sobre os eventos, feitas pelo profissional bibliotecário. Com isso, o principal objetivo nas criações do Clube de leitura e da Poesia terapia é alcançado: suprir as carências relativas aos eventos literários disponíveis para leitores(as) pretos(as) e interessados pelas obras afrocêntricas, promovendo a representatividade preta.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Sueli Angelica do. Promoção: o marketing visível da informação. Brasília, DF: Brasília jurídica, 2001. 168 p.

CALDIN, Clarice Fortkamp. Biblioterapia: um cuidado com o ser. São Paulo: Porto de idéias, 2010. 199 p.

CASTELLS, Manuel. A sociedade em rede. Tradução de Roneide Venancio Majer. 14. reimp. São Paulo: Paz e terra, 2011. 698 p. (Era da informação: economia, sociedade e cultura; v. 1).

CUNHA, Murilo Bastos da; CAVALCANTI, Cordélia Robalinho de Oliveira. Dicionário de Biblioteconomia e Arquivologia. Brasília, DF: Briquet de Lemos, 2008. 451 p.

GOMES, Elisangela. Afrocentricidade: discutindo as relações étnico-raciais na biblioteca. Revista ACB, [s.l.], v. 21, n. 3, p. 738-752, dez. 2016.

JENKINS, Henry. Cultura da convergência. Tradução de Suzana Alexandria. 2. ed. São Paulo: Aleph, 2009. 429 p.

MARTINS, Wilson. A palavra escrita: história do livro, da imprensa e da biblioteca. São Paulo: Ática, 2002. 519 p.

RANGANATHAN, S. R. As cinco leis da Biblioteconomia. Brasília, DF: Briquet de Lemos, 2009. 336 p.

STRAUSS, Anselm; CORBIN, Juliet. Pesquisa qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada. Tradução: Luciane de Oliveira da Rocha. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

TAMMARO, Anna Maria; SALARELLI, Alberto. A biblioteca digital. Brasília: Briquet de Lemos, 2008. 378 p.

EMPODERAMENTO DE MULHERES NEGRAS NAS MÍDIAS SOCIAIS: UM ESTUDO DE GRUPO FEMINISTA NEGRO NO FACEBOOK

Priscila Rufino Fevrier
Dirnéle Carneiro Garcez

1 INTRODUÇÃO

As tecnologias da informação e comunicação possibilitaram o desenvolvimento da sociedade da informação, na qual as informações perpassam barreiras geográficas e são disseminadas por diversos meios de comunicação, dentre eles a internet (PASSOS, 2019). A internet possibilitou o surgimento das redes sociais, facilitando o aumento de discussões entre milhares de mulheres negras sobre a temática do empoderamento estético e representatividade.

O Facebook é uma das maiores plataformas de interação social do mundo com bilhões de usuários em atividade. Tal mídia social possibilita aos seus usuários e suas usuárias, além de outras funcionalidades, a criação e participação de grupos onde podem se comunicar e interagir por intermédio da publicação e elaboração de conteúdos sobre os mais diversos temas (AGUIAR, 2019).

As mídias sociais, como espaços de reflexão e discussão, podem ser importantes para a abordagem de temas que fazem parte do dia a dia de mulheres negras, favorecendo as interações de membros, via acesso remoto, voltados para discussão de diversos assuntos, dentre eles: o feminismo, o empoderamento e a representatividade negra.

Nesse sentido, o objetivo geral deste capítulo é apresentar o empoderamento de mulheres negras via grupos do Facebook, e discutir sobre a interação que estes grupos permitem sobre os temas: empoderamento estético e representatividade. A justificativa para este estudo se encontra embasada na Lei Federal nº 10.639/2003, que determina a inclusão na grade curricular o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas públicas e privadas da rede fundamental e médio de forma obrigatória

(BRASIL, 2003). Dentre as pautas beneficiadas por esse instrumento legislativo, está o protagonismo de mulheres negras, dos estudos relacionados ao feminismo negro e a busca pela valorização da cultura negra em prol do desmantelamento das perspectivas racista, machista e eurocêntrica.

2 AS MULHERES NEGRAS, O EMPODERAMENTO E A REPRESENTATIVIDADE

Na sociedade brasileira encontramos as mulheres negras na base da pirâmide social, pois são as mais silenciadas por um sistema opressor que desde sua infância insiste em objetificar e sexualizar seus corpos (SILVA; GARCEZ, 2018). As características fenotípicas de corpos negros determinam o nível de discriminação e violência que eles sofrerão, ao ponto que, na busca pelo pertencimento a um determinado padrão considerado "belo" criado por um sistema racista-patriarcal, e para serem inseridas no mercado de trabalho, mulheres negras se submetem a procedimentos estéticos violentos, como, por exemplo, afinam o nariz negroide e/ou alisam o cabelo crespo ou cacheado, visando serem aceitas no grupo social ao qual se relacionam, assim como para terem acesso ao mercado de trabalho (SILVA, 2019).

Como já mencionado anteriormente, o padrão de beleza é estabelecido a partir de corpos brancos não só na sociedade, mas nas mídias e nas relações sociais e afetivas, omitindo a beleza da mulher negra através de violências emocional, psicológica e física. Tais violências influenciam aquelas mulheres que não se enquadram nesse padrão branco-eurocêntrico a recorrerem a alternativas para amenizar seus traços negroides (DANTAS; FLORENCIO, 2018; BUENO; AZEVEDO, 2019).

Conforme Joice Berth (2018, p. 129-130), empoderamento é percebido "como a aliança entre o se conscientizar criticamente e transformar a prática, algo contestador e revolucionário em sua essência". Empoderar a si mesmo e dar suporte aos outros para que se empoderem é essencial para o desenvolvimento político e coletivo de um grupo.

Empoderar-se esteticamente é construir identidades negras alicerçadas em discursos distanciados de preconceito e estereótipos que invisibilizam a beleza étnico-racial. É uma forma de sobrevivência, na qual a naturalização de seus traços passa a ser vista como ato de militância contra as imposições feitas pela sociedade colonizada, a partir deste, a aceitação e reconhecimento da estética negra é tida como uma celebração da condição de ser negro (SANTOS, 2013, 2019).

Carneiro e Russo (2020, p. 118) ressaltam que "a construção do 'ser negro' passa pelo modo como o seu grupo étnico-racial foi (e ainda é) representado socialmente", sendo as representações indispensáveis para a construção das identidades individuais e coletivas, em especial das mulheres negras. Dessa forma, entende-se o empoderamento como algo poderoso para as mulheres, sendo este um processo de emancipação das amarras impostas pelo patriarcado e pelo racismo (SARDENBERG, 2006).

Entretanto, para que haja empoderamento, é indispensável que exista representatividade, que de acordo com Bueno e Azevedo (2019, p. 7), a "representatividade é essencial para promover a autoestima, cuidar de si mesmo e gostar de si mesmo". A representatividade da mulher negra está apoiada na luta constante pelo respeito ao gênero e ao grupo étnico-racial, pelo fim da objetificação do corpo negro e pelo reconhecimento enquanto sujeitos de direitos, sendo esta uma pauta política do feminismo negro (SILVA; SILVA, 2019).

3 FEMINISMO NEGRO

O feminismo negro começou a ganhar força no ano de 1973, nos Estados Unidos, devido à criação da *National Black Feminist* e com as escritas desenvolvidas por feministas negras sobre a temática neste período (RIBEIRO, 2018). No Brasil, o movimento feminista negro teve seu início marcado entre a década de 1970 e 1980.

Anteriormente, esse movimento não tinha muitas mulheres adeptas e interessadas, sendo exclusivo a pequenos grupos específicos de mulheres intelectualizadas, e considerado como uma atividade particular que acontecia nas

casas de algumas integrantes do movimento (PINTO, 2003; RIBEIRO, 2018).

No entanto, para Moreira (apud RIBEIRO, 2018), o marco para o movimento feminista foi em 1985, pois em anos anteriores "a identidade feminista" ainda não era aceita por parte de muitas mulheres negras.

> A relação das mulheres negras com o movimento feminista se estabelece a partir do III Encontro Feminista Latino-Americano ocorrido em Bertioga em 1985, de onde emerge a organização atual de mulheres negras com expressão coletiva com o intuito de adquirir visibilidade política no campo feminista. A partir daí, surgem os primeiros coletivos de mulheres negras, época em que aconteceram alguns encontros estaduais e nacionais de mulheres negras. Em momentos anteriores, porém, há vestígios de participação de mulheres negras no Encontro Nacional de Mulheres, realizado em março de 1979. No entanto, a nossa compreensão é que, a partir do encontro ocorrido em Bertioga, se consolida entre as mulheres negras um discurso feminista, [...]. (MOREIRA apud RIBEIRO, 2018, p. 52).

A partir da ideia do feminismo hegemônico, sendo este um feminismo criado por mulheres brancas, de classe média, que possuíam privilégios e vivenciavam uma realidade distinta das mulheres que viviam a margem da sociedade, dentre elas as mulheres negras, surgiram questionamentos sobre a contemplação desse "feminismo universal", que não ignoravam em suas agendas a interseccionalidade das relações de poder como raça, classe, gênero e sexualidade de forma dissociável vivenciadas pelas mulheres não-brancas, o que ocasionou a criação de outras vertentes do feminismo, dentre elas, o feminismo negro (MARCINIK; MATTOS, 2017).

Conforme evidencia a ativista, filósofa argentina e estudiosa do feminismo decolonial, María Lugones:

> Raça, gênero e sexualidade são co-constituídos. A transição da colonização

> para a colonialidade em uma questão de gênero centra a complexidade das relações constitutivas do sistema de poder capitalista global (dominação, exploração). Nas análises e práticas de um feminismo decolonial, a "raça" não é separável nem secundária à opressão de gênero, mas antes co-constitutiva. (LUGONES, 2012, p. 134, tradução nossa).

A autora argumenta que durante o desenvolvimento do movimento feminismo no século XX, as conexões entre gênero, classe e heterossexualidade não foram explicitadas como racializadas. Esse movimento concentrou sua luta e suas formas de conhecer e teorizar com a ideia de uma "mulher frágil, fraca, tanto corporal como intelectualmente, reduzida ao espaço privado e sexualmente passiva" (LUGONES, 2008, p. 94, tradução nossa), mas não evidenciou a relação dessas características com a raça.

Embora visasse ser universal, o feminismo tradicional se referia apenas ao grupo de mulheres brancas e burguesas, haja vista que foram elas que se ocuparam de teorizar o sentido (branco) de ser mulher, como se todas as mulheres assim fossem. Esta teorização se estabeleceu de forma hegemônica ao não explicitar esse fato (ser um movimento feminista branco) e também ao ocultar essa relação entre mulheres do grupo racial branco e aquelas de outros grupos étnico-raciais. Sob esse discurso, começaram o movimento de "liberação da mulher" com a caracterização da mulher branca burguesa como sendo o "centro da luta" feminista (LUGONES, 2008).

Ainda neste contexto, a autora Lugones (2008) ressalta em sua fala que pode ser visto em todas as épocas da história, inclusive a contemporânea, que as mulheres brancas privilegiadas sempre souberam se orientar de forma consciente em uma organização da vida que as colocou em lugar muito diferente das mulheres não-brancas. Como citado anteriormente, estabeleceram a mulher a partir de uma visão branca, mas sem evidenciar esse fato. Ou seja, "não entenderam a si mesmas em termos interseccionais, na intersecção de raça, gênero e outras potentes marcas de sujeição ou dominação" (LUGONES, 2008, p. 95, tradução

nossa). Como não foram percebidas as diferenças profundas dessa estrutura, não se atentaram em fazer alianças com mulheres de outros grupos étnico-raciais. Sendo assim, julgaram a existência de fraternidade, sororidade e relação já existentes devido à sujeição de gênero, mas não sob a perspectiva de raça e, muito menos, sob a perspectiva de que mulheres brancas também são produtoras do racismo.

Yuderkys Espinosa Miñoso, filósofa dominicana, ativista e também pesquisadora do feminismo decolonial, enfatiza que existe, por grande parte da teoria feminista, a impossibilidade de abandonar seu olhar universalista e avançar rumo a uma explicação complexa da trama de opressões vividas pelas mulheres no contexto mundial. Na perspectiva da autora, esta trama está relacionada, por um lado, à relutância em abandonar as antigas bases interpretativas dominantes sobre as quais a teorização e a prática feministas foram mantidas por décadas. Tal resistência tem referência no que a autora conceitua como "racismo de gênero", entendido como a miopia da teoria feminista de reconhecer o privilégio racial presente na composição da matriz de gênero colonial moderna. Essa miopia decorre da recusa em se questionar e abandonar esse lugar privilegiado mantido à custa do "sacrifício" de mulheres não-brancas racializadas e mantidas silenciadas pelo discurso universal do que é ser mulher (MIÑOSO, 2019a,b).

O feminismo negro compreende que as vidas das mulheres negras são atravessadas pela questão de raça, e que isso tem um impacto significativo em suas vidas (MOREIRA, 2016). Ainda neste contexto, Carneiro (2002, s.p) corrobora que:

> A condição de mulher e negra, o papel histórico que as mulheres desempenham nas suas comunidades, a comunidade de destino colocado para homens e mulheres negras pelo racismo e pela discriminação impedem que os esforços de organização das mulheres negras possam se realizar dissociados da luta geral de emancipação do povo negro. Portanto, o ser mulher negra na sociedade brasileira se traduz na tríplice militância contra os processos de

> exclusão decorrentes da condição de raça, sexo e classe. (CARNEIRO, 2002, s.p.).

Moreira (2016) aborda, em sua participação do "Programa da série: O que querem as mulheres?" da TV Cultura, que mesmo quando a mulher negra é de classe média, escolarizada, intelectualizada e rica, ainda assim o racismo atravessa sua vida, pois não escolhe a classe social. Ou seja, mesmo que esteja em uma outra classe social e que possua título acadêmico, ainda assim, a questão racial vai fazer diferença e impactar de forma negativa as mulheres negras, e isso é o que diferencia da luta das mulheres brancas.

A literatura feminista branca cometeu um equívoco ao não considerar que a questão de gênero também afeta outras mulheres de grupos racionalizados de modo distinto dos vividos pelas mulheres brancas (KILOMBA, 2019). Nesse mesmo sentido, Ribeiro (2018) infere que, "enquanto feministas brancas tratarem a questão racial como birra e disputa, em vez de reconhecer seus privilégios, o movimento não vai avançar, só reproduzir as velhas e conhecidas lógicas de opressão". Porque apesar do gênero unir as mulheres, existem outras questões específicas que as segregam e as afastam umas das outras. Para bell hooks (2015, p. 207),

> Em termos gerais, as feministas privilegiadas têm sido incapazes de falar a, com e pelos diversos grupos de mulheres, porque não compreendem plenamente a inter-relação entre opressão de sexo, raça e classe ou se recusam a levar a sério essa inter-relação. As análises feministas sobre a sina da mulher tendem a se concentrar exclusivamente no gênero e não proporcionam uma base sólida sobre a qual construir a teoria feminista. Elas refletem a tendência, predominante nas mentes patriarcais ocidentais, a mistificar a realidade da mulher, insistindo em que o gênero é o único determinante do destino da mulher. Certamente, tem sido mais fácil para as mulheres que não vivenciam opressão de raça ou classe se concentrar exclusivamente no gênero. Embora se concentrem em classe e gênero, as feministas socialistas tendem a negar a

> raça ou fazem questão de reconhecer que a raça é importante e, em seguida, continuam apresentando uma análise em que a raça não é considerada.

Para Kilomba (2019), esse modelo faz com que as mulheres negras sejam invisibilizadas, já que pressupõe um "universalismo" entre todas as mulheres, tendo como foco principal o gênero, não contemplando a questão de raça e o racismo. Nesse universalismo, as experiências vividas pelas mulheres brancas são ditas como únicas, reconhecidas e vistas como universais, fazendo com que as vivências e reivindicações das mulheres negras pareçam não autênticas. A autora exemplifica o que foi dito acima com a ideia defendida pelas feministas brancas, "feminismo é sobre sexismo, não sobre racismo" (KILOMBA, 2019, p. 102).

A filósofa e ativista Djamila Ribeiro (2018, p. 123) ressalta que não é de hoje que as mulheres negras já "vêm pensando categoria 'mulher' de forma não universal e crítica, apontando sempre para a necessidade de se perceber outras possibilidades de ser mulher". Destaca-se que a pensadora Ângela Davis – mesmo antes do conceito interseccionalidade ser conhecido internacionalmente – já considerava que as "opressões estruturais" não podiam ser pensadas separadamente. Em seu livro intitulado "Mulheres, raça e classe" publicado em 1981, a autora já levantava a questão sobre o racismo no movimento feminista e que era preciso a utilização de outros parâmetros para a feminilidade.

Termo cunhado em 1989 pela jurista e teórica feminista Kimberlé Crenshaw, nos Estados Unidos, com a intenção de estudar as distintas formas de desigualdades sociais se cruzam (AKOTIRENE, 2018),

> A interseccionalidade é uma conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças,

> etnias, classes e outras (CRENSHAW apud RIBEIRO, 2018, p. 123).

Avaliar a interseccionalidade é compreender que não existe preferência de uma opressão sobre as outras e que é necessário acabar com essa estrutura. Pois classe, raça e gênero são categorias indissociáveis e não podem ser pensadas de forma isolada.

Ribeiro (2018, p. 53) afirma que no Brasil a literatura sobre o feminismo pouco aborda sobre o feminismo negro. Nesse sentido, ela faz o questionamento: "Para quem é esse feminismo então?" Já que o feminismo hegemônico ainda não compreendeu que no "ser mulher" existem várias e distintas mulheres e que esse modelo de universalidade precisa ser rompido, pois só faz excluir.

Para pesquisadora e feminista hooks (2015, p. 208),

> É essencial para a continuação da luta feminista que as mulheres negras reconheçam o ponto de vista especial que a nossa marginalidade nos dá e façam uso dessa perspectiva para criticar a hegemonia racista, classista e sexista dominante e vislumbrar e criar uma contra-hegemonia. Estou sugerindo que temos um papel central a desempenhar na construção da teoria feminista e uma contribuição a oferecer que é única e valiosa. A formação de uma teoria e uma práxis feministas libertadoras é de responsabilidade coletiva, uma responsabilidade que deve ser compartilhada. Apesar de criticar aspectos do movimento feminista como o conhecemos até agora – crítica que às vezes é dura e implacável – eu o faço não em uma tentativa de diminuir a luta feminista, mas de enriquecer, de compartilhar o trabalho de construção de uma ideologia libertadora e de um movimento libertador.

A autora Patrícia Hills (2019) acredita que

> [...] a mulher negra pode se empoderar quando sua consciência a respeito do modo como ela entende a vida cotidiana se transforma. Tal consciência pode estimulá-lá a seguir um caminho de liberdade pessoal, mesmo que essa liberdade exista primordialmente em seu próprio pensamento. Se ela tiver a sorte de conhecer outras pessoas que estejam vivenciando trajetórias semelhantes, poderá mudar com elas o mundo a seu redor. Se as ideias, os conhecimentos e a consciência podem ter um impacto tão expressivo em cada mulher negra, que efeito podem ter sobre as mulheres negras como grupo?

Em uma sociedade de herança escravocrata, patriarcal e classista, cada vez mais se torna necessário o aporte teórico e prático que o feminismo negro traz para pensarmos um "novo marco civilizatório" (RIBEIRO, 2018, p. 127). E nesse contexto, a internet e as redes sociais se fazem presente e são ferramentas de extrema importância para dar visibilização às discussões pautadas dentro do feminismo negro.

4 PRESENÇA DIGITAL DE MULHERES NEGRAS NAS MÍDIAS SOCIAIS

Um novo acontecimento vem assumindo posição de destaque na temática do feminismo negro: trata-se da introdução de mulheres negras, em especial jovens, exercendo ativismo na internet (OLIVEIRA, 2016). Elas estão entre *youtubers* e blogueiras que realizam atividades que buscam visibilidade e maior alcance através da criação e compartilhamento de conteúdo em redes sociais *online* como Twitter, Instagram e Facebook.

Entre muitos outros, destacam-se como presença digital das mulheres negras: o portal *Geledés* que é um espaço de expressão pública contendo artigos, estudos e trabalhos com as temáticas étnico-racial, as "blogueiras negras" que englobam aproximadamente 200 autoras dispostas a tornarem a escrita uma ferramenta contra opressões e incidentes sobre a mulher negra como racismo, sexismo,

lesbofobia, transfobia, homofobia, classismo e gordofobia; e a página e grupo do "Feminismo negro: mulherismo" no Facebook, foco do presente estudo, são espaços de discussões para empoderamento e desenvolvimento intelectual, estético e representativo para mulheres negras (ANDRADE, 2020; GELEDÉS, 2020; GRUPO FEMINISMO…, 2020a).

Entre os temas abordados nessas mídias sociais estão: o feminismo negro, representatividade, relacionamento inter-racial, empoderamento, lugar de fala e outros temas que atravessam a questão da mulher negra e de raça.

4 METODOLOGIA

Visando identificar como ocorrem as interações de mulheres negras via grupos do Facebook, este estudo busca identificar as contribuições para o empoderamento estético e a representatividade. No que se refere à abordagem, este é um estudo qualitativo, pois trata "da análise de microprocessos, através do estudo das ações sociais individuais e grupais" (MARTINS, 2004, p. 292). Quanto à natureza da pesquisa, esta é considerada descritiva, visto que, tem como objetivo identificar as correlações entre os sujeitos, direcionando seus olhares para a classificação, interpretação e análise dos fatos identificados (FERNANDES et al., 2018).

Tendo como universo da pesquisa os grupos do Facebook, este estudo foi realizado por meio de um perfil cadastrado especificamente para esta análise. A coleta dos dados foi realizada nos dias 17 e 18 de janeiro de 2020, através da busca pelo termo "feminismo negro" para identificar os grupos que abordassem essa temática, tendo como método de filtragem a categoria "qualquer grupo". Desta forma, foi selecionado para este estudo o grupo com maior número de membros, ao qual se enviou a solicitação de ingresso, e após a aprovação no grupo, deu-se início a procura por postagens que possuíssem o maior número de interações e discussões. As categorias de análise estabelecidas para este estudo se deram a partir de dois termos, sendo eles: "empoderamento estético negro" e "representatividade".

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao realizar a pesquisa, o Grupo "Feminismo Negro: Mulherismo" com 15.794 membros, tornou-se, para esta pesquisa, aquele que detém o maior número de integrantes conforme dados coletados. De acordo com sua descrição, o Grupo visa ser "espaço para debate de pautas, crescimento pessoal e amadurecimento do discurso como feministas negras" (GRUPO FEMINISMO…, 2020a, s.p.).

A relevância deste grupo, em especial, deu-se com base nos informes de que o "grupo é protagonizado por pretas, foi criado por e para mulheres negras, não aceitaremos silenciamento" (GRUPO FEMINISMO…, 2020a, s.p.). Além disso, possibilitam o acesso dos demais gêneros e grupos étnicos, conforme a condição de que "homens e mulheres brancas serão aceitos desde que respeitem o espaço de fala das mulheres negras" (GRUPO FEMINISMO…, 2020a, s.p.). Desta forma, tornou-se ideal para perceber como este espaço de empoderamento de mulheres negras pode ser transpassado ou discutido por vias da interseccionalidade.

A Figura 1 apresenta a categoria "empoderamento estético" contida na publicação, a qual questiona sobre o significado de empoderamento estético para as mulheres negras. Como respostas ao questionamento apresentado na Figura 1, foram observados três comentários considerados relevantes para o entendimento de como a estética negra e identidade se encontram atreladas à construção do empoderamento feminino negro, conforme Figuras 2 e 3.

Conforme Jardim (2018, s.p.), "uma sociedade racista utiliza de diferentes estratégias para discriminar a pessoa negra, algumas características corporais são apropriadas pela cultura e recebem um tratamento discriminatório", como é o cabelo de mulheres e homens negros. Não é incomum pessoas negras serem discriminadas em seus contextos de trabalho ou de estudos em decorrência do cabelo afro, quando este não é apresentado conforme o padrão imposto pela sociedade: cabelo alisado.

Figura 1 – Categoria “empoderamento estético” contida no Grupo Feminismo Negro: Mulherismo publicada no Facebook no dia 10 de janeiro de 2020.

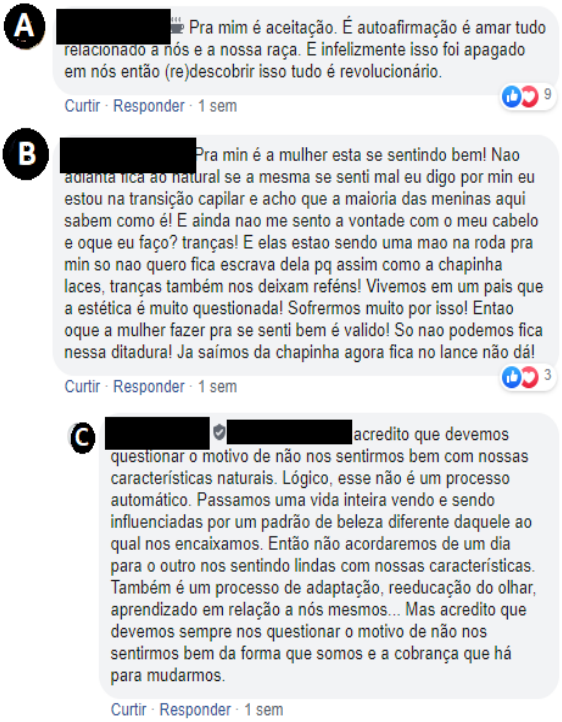


Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

A resposta da integrante “A” apresenta como se autoafirmar como negra é importante para se criar uma identidade negra, complementando que é preciso amar a si e à sua raça, o que corrobora com Neuza Santos Souza que diz: “ser negro é tornar-se negro” (SOUZA, 1990, p. 77). Para Nilma Lino Gomes (2012), a discussão sobre cabelo afro está atrelada à discussão sobre identidade negra.

> Essa identidade é vista [...] como um processo que não se dá apenas a começar do olhar de dentro, do próprio negro sobre si mesmo e seu corpo, mas também na relação com o olhar do outro, do que está fora. É essa relação tensa, conflituosa e complexa que este artigo privilegia, vendo-a a partir da mediação realizada pelo corpo e pela expressão da estética negra. (GOMES, 2012, p. 2).

Figura 2 – Respostas sobre “empoderamento estético” no Grupo Feminismo Negro: Mulherismo publicada no Facebook no dia 10 de janeiro de 2020.



Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

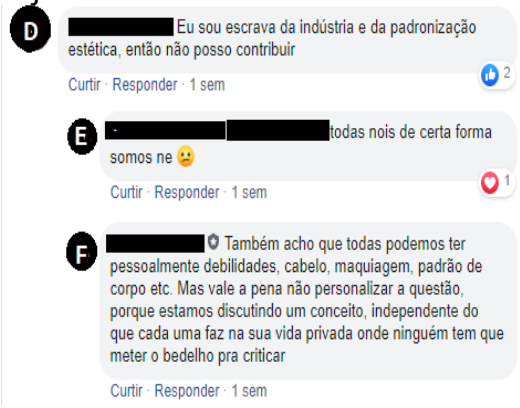
Nessa toada, entende-se que o processo de conhecer a identidade, as culturas e a história das populações de origem africana também faz parte do empoderamento de mulheres negras, no qual a informação traz o entendimento do pertencimento a algum lugar e ao reconhecimento de sua ancestralidade.

Quando analisamos as respostas das integrantes “B” e “C”, percebe-se que para burlar o sistema racista e assumir uma identidade negra é preciso o uso de elementos da cultura estética negra, como o lace e as tranças. No entanto, o processo de transição do cabelo que anteriormente era alisado, para o cabelo crespo ou cacheado leva um certo

tempo, o que leva as mulheres negras a utilizarem elementos da cultura capilar negra também por conta de tal processo.

O questionamento da Integrante "C" sobre o porquê das mulheres não se sentirem bem por conta de suas características naturais também foi levantado, visto que o uso de elementos capilares da cultura negra (tranças, laces) também se deve ao processo de aceitação dos fios cacheados e crespos como eles são, o que confronta a sociedade que visa implementar o padrão de pessoas brancas como norma e discriminar o que é de outras etnias.

Figura 3 – Respostas sobre "empoderamento estético" no Grupo Feminismo Negro: Mulherismo publicada no Facebook no dia 10 de janeiro de 2020.

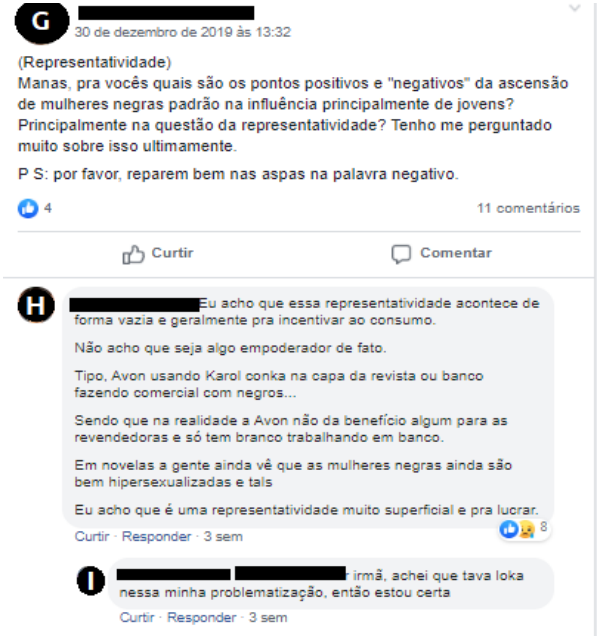


Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

Entretanto, conforme demonstrado no diálogo entre as mulheres negras "D", "E" e "F", o empoderamento de mulheres negras nem sempre é algo que acontece, e algumas mulheres negras acabam por não saber como quebrar com o sistema que impõe a padronização estética. Neste sentido, se há relações raciais permeadas pelo racismo, a estética negra também será utilizada como um instrumento de manutenção da discriminação e imposição do padrão eurocêntrico.

Quanto à categoria "representatividade", foi selecionada a postagem contida na Figura 4, a qual indaga sobre a representatividade de mulheres negras consideradas "padrão" e os pontos negativos e positivos disto.

Figura 4 – Discussão sobre a Representatividade de mulheres negras "padrão" no Grupo Feminismo Negro: Mulherismo publicada no Facebook no dia 30 de dezembro de 2019.



Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

A partir das respostas ao questionamento realizado na postagem, conforme pode ser observado na Figura 4, foi possível identificar que, mesmo que a mulher negra seja representa na televisão, nas revistas e propagandas, ainda assim elas estão, na maioria das vezes, em posições marginalizadas, e com seus corpos sendo hipersexualizados.

Em seu livro intitulado "Quem tem medo do feminismo negro?", Ribeiro (2018) traz essa reflexão em sua fala quando diz que,

> Não somos protagonistas das novelas, não somos mocinhas nem vilãs, no máximo as empregadas que servem de mera ambientação, adereço (inclusive passível de abuso) para a história do núcleo familiar branco. Basta lembrar o último papel da grande atriz Zezé Motta na emissora,

> como a empregada Sebastiana em Boogie Oogie. Algumas atrizes como Taís Araújo e Camila Pitanga se destacam, mas não podemos ignorar que é por serem jovens e terem a pele mais clara. Mulheres como Ruth de Souza são esquecidas num meio que valoriza grandes nomes como Fernanda Montenegro. Isso não tem nada a ver com talento (tanto a primeira como a segunda têm versatilidade e técnica de sobra), mas sim com a cor da pele de cada uma e as oportunidades que lhes são dadas.

Para Lima e Carneiro (2018, p. 182), por outro lado, as campanhas publicitárias citadas em uma das respostas da Figura 3, como as da Avon, "É o poder!" e "O que te define" que foram lançadas em 2016, tanto no YouTube como na televisão, as quais tinham como protagonistas LAY, Karol Conka e Mc Carol, demarcam a nova narrativa e a representação da mulher negra na publicidade:

> uma figura empoderada, autoconfiante e completamente dona de seu destino. Nas campanhas, o conteúdo trazido pelas artistas discursa sobre uma autopercepção enquanto sujeito possibilitador de mudança atrelada a uma autoestima e autoconfiança inabaláveis, elementos os quais se mostram imprescindíveis para a efetivação do "empoderar-se".

Nesse sentido, exemplos como esses, para Leal (2015 apud LIMA; CARNEIRO, 2018, p. 183),

> tiram o foco sobre o sofrimento causado por pressões externas – sejam outros indivíduos ou a própria sociedade –, valorizando os benefícios decorrentes da construção de uma autoimagem positiva. Este trabalho individual seria capaz de provocar emoções capazes de suplantar quaisquer efeitos causados por outrem. A promoção de subjetividades conformadas segundo esse ideal é perfeitamente

> harmônica com a racionalidade política neoliberal e com as expressões culturais do individualismo contemporâneo. Não o contexto social e o Estado, mas o próprio indivíduo é responsabilizado por seu sucesso (LEAL, 2015 apud LIMA; CARNEIRO, 2018, p. 183).

A seguir, são apresentadas as considerações finais deste estudo.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir de análises feitas no presente estudo, respondeu-se aos objetivos pretendidos. Observou-se que se reconhecer enquanto negra, além de um ato político é um fator relevante para desenvolver uma identidade negra fortalecida, compreendendo que é necessário amar a si e a sua raça.

Apesar do racismo estar presente em nossas vidas, como forma de ludibriar esse sistema racista, faz-se uso de elementos que compõem a cultura da estética negra, como os laces e tranças, sem se distanciar da negritude do seu ser. Além disso, a transição capilar do alisado para o cabelo crespo ou cacheado leva um certo tempo, o que faz com que as mulheres negras também recorram a essas estratégias em decorrência de tal processo.

Também foi possível observar neste estudo que, embora a mulher negra esteja presente em capas de revistas, propagandas e comerciais, ainda assim estão em uma conjuntura marginalizadas, e com seus corpos hipersexualizados. Desta forma, faz-se necessário que sejam disponibilizadas oportunidades de crescimento pessoal, intelectual, emocional, político e social dessas mulheres, para que assim, venham a corroborar com o empoderamento e a representatividade por parte das mulheres negras.

Conclui-se que as mídias sociais servem como ferramenta de discussão, empoderamento e fortalecimento de mulheres negras, visto que têm um papel expressivo para que tais mulheres sejam percebidas como indivíduos e como grupo para que possam atuar como agentes de transformação de suas vidas e de seus familiares.

AGRADECIMENTOS

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001, pela concessão da bolsa de Doutorado à segunda autora.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Adriana. Facebook: tudo sobre a rede social mais usada do mundo. 2016. Disponível em: https://rockcontent.com/blog/Facebook/. Acesso em: 21 jan. 2020.

AKOTIRENE, Carla. O que é Interseccionalidades. Belo Horizonte: Letramento, 2018.

ANDRADE, Inaldete Pinheiro de. Quem somos: reinventando a tela. 2020. Disponível em: http://blogueirasnegras.org/quem-somos/. Acesso em: 20 jan. 2020.

BERTH, Joice. O que é empoderamento? Belo Horizonte: Letramento, 2018.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Diário Oficial da União. Brasília, 2003.

BUENO, Bruna Leticia da Silva; AZEVEDO, Heloisa Helena Duval de. Empoderamento feminino: trabalhando a autoestima na escola. RELACult – Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade, v. 5, n. esp., p. 1-8, 2019.

CARNEIRO, Sueli. Enegrecer o Feminismo: a situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero. *In*: NQF, v. 24, n. 2, 2002.

CARNEIRO, Carolina Zolin; RUSSO, Maria José de Oliveira. A criança negra e a representatividade racial na escola. Cadernos de Educação, v. 19, n. 38, p. 105-126, jan.-jun. 2020.

DANTAS, Carolina; FLORENCIO, Adriano. Racismo institucional midiático - A representação das mulheres afrodescendentes na mídia televisiva pernambucana. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 41., 2018, Joinville. Anais... Joinville: INTERCOM, 2018.

FERNANDES, Alice Munz; et al. Metodologia de pesquisa de dissertações sobre inovação: Análise bibliométrica. Desafio Online, v. 6, n. 1, p. 141-159, 2018.

GELEDÉS. Missão institucional. São Paulo, 2020. Disponível em: https://www.geledes.org.br/geledes-missao-institucional/. Acesso em: 20 jan. 2020.

GRUPO FEMINISMO NEGRO: MULHERISMO. Sobre. S.l.: Facebook, 2020.

GOMES, Nilma Lino. Corpo e cabelo como símbolos da identidade negra. *In*: Ação Educativa, São Paulo, 2012.

KILOMBA, Grada. Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano. 2. ed. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

HOOKS, bell. Mulheres negras: moldando uma teoria feminista. Revista Brasileira de Ciência Política, Brasília, n. 16, p. 193-210, 2015.

LUGONES, MARÍA. Colonialidad y Género.Tabula Rasa, Bogotá, n. 9, p. 73-102, 2008.

LUGONES, Maria. Subjetividad esclava, colonialidad de género, marginalidad y opresiones múltiples. In: CONEXIÓN FONDO DE EMANCIPACIÓN. **Pensando los feminismos en Bolivia**. La Paz: Conexão do Fundo de Emancipação, 2012. (Série Foros, 2).

LIMA, Aluísio; CARNEIRO, Jéssica. Mulheres negras empoderadas: uma análise crítica sobre representatividade e consumo no recorte de gênero e raça. *In*: BARROS, Chalini T. G. de; CARRERA, Fernanda Ariane S. (Org.). Midia e diversidade: caminhos para reflexão e resistência. João Pessoa: Xeróca, 2018.

MARCINIK, Georgia Grube; MATTOS, Amana Rocha. Sobre branquitude e privilégio: analisando movimentos feministas brancos. *In*: SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO 11 & WOMEN'S WORLDS CONGRESS, 13., 2017, Florianópolis. Anais... Florianópolis: UFSC, 2017.

MARTINS, Heloísa Helena T. Metodologia qualitativa de pesquisa. Educação e pesquisa, v. 30, n. 2, p. 289-300, 2004.

MIÑOSO, Yuderkys Espinosa. Hacer genealogía de la experiencia: el método hacia una crítica a la colonialidad de la Razón feminista desde la experiencia histórica en América Latina / Doing genealogy of experience: towards a critique of the coloniality of feminist reason derived from the historical experience in Latin America. Revista Direito e Práxis, [S.l.], v. 10, n. 3, p. 2007-2032, set. 2019a.

MIÑOSO, Yuderkys Espinosa. Superando El análisis fragmentado de La dominación: uma revisión feminista descolonial de La perspectiva de interseccionalidad. In: SOLANO, Xochitl Leyva; ICAZA, Rosalba (Coord.). En tiempos de muerte: cuerpos, rebeliones, resistências. Buenos Aires: Cooperativa Editorial Retos: CLACSO: Instituto de Estudos Sociais. Erasmus University Rotterdam, 2019b.

MOREIRA, Nubia. Elas lutam e resistem. Geledés, São Paulo, 2016. Disponível em: https://www.geledes.org.br/nubia-regina-moreira-elas-lutam-e-resistem/. Acesso em: 18 jan. 2020.

OLIVEIRA, Leila Thaíse Batista. Narrativas em rede: o feminismo negro nas redes sociais. *In*: SEMINÁRIO NACIONAL DE SOCIOLOGIA DA UFS, 1., 2016, Sergipe. Anais... Sergipe: UFES, 2016.

PASSOS, Ingrid. Infoeducação como prática colaborativa no processo de empoderamento da mulher negra. *In*: SILVA, Franciéle Carneiro Garcês da; LIMA, Graziela dos Santos (Org.). Bibliotecári@s Negr@s: informação, educação, empoderamento e mediação. Florianópolis: Rocha Gráfica e Editora, 2019. p. 119-150. (Selo Nyota).

PINTO, Célia R. J. Uma História do feminismo no Brasil. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2003.

RIBEIRO, Djamila. Quem tem medo do feminismo negro? São Paulo: Companhia das letras, 2018.

SANTOS, Luane Bento dos. Para além da estética: uma abordagem etnomatemática para a cultura de trançar cabelos nos grupos afro-brasileiros. Dissertação (Mestrado) – Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, Rio de Janeiro, 2013.

SANTOS, Luane Bento dos. Entre tramas e adornos: o legado africano de trançarcabelos por uma perspectiva do patrimônio cultural. Revista ensaios e pesquisa em educação e cultura, v. 6, p. 63-75, 2019.

SARDENBERG, Cecília M. B. Conceituando “Empoderamento” na Perspectiva Feminista. *In*: SEMINÁRIO INTERNACIONAL: TRILHAS DO EMPODERAMENTO DE MULHERES – PROJETO TEMPO, 1., 2006, Salvador, Bahia. Anais... Salvador: UFBA, 2006.

SILVA, Franciéle Carneiro da; GARCEZ, Dirnéle Carneiro. As mulheres negras e a sociedade da informação. *In*: SILVA, Franciéle Carneiro Garcês da; LIMA, Graziela dos Santos (Org.). Bibliotecári@s Negr@s: ação, pesquisa e atuação política. Florianópolis: Associação Catarinense de Bibliotecários, 2018. p. 209-236.

SILVA, Jemima Quezia Souza. A influência do empoderamento crespo e cacheado na construção da identidade sociocultural do indivíduo no século XXI. *In*: ENCONTRO INTERNACIONAL DE HISTÓRIA DO SERTÃO: a educação e os desafios contemporâneos, 1., 2019, Delmiro Gouveia, AL. Anais... Delmiro Gouveia: UFAL, 2019.

SILVA, Andréa Franco Lima e; SILVA, Grécia Mara Borges da. "Falando a voz dos nossos desejos": os sentidos da representatividade e do lugar de fala na ação política das mulheres negras. Revista Eletrônica Interações Sociais – REIS, v. 3, n. 1, p. 42-56, 2019.

SOUZA, Neusa Santos. Tornar-se negro: ou as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro: Graal, 1990.

A QUESTÃO ÉTNICO-RACIAL NAS ORGANIZAÇÕES CONTEMPORÂNEAS SOB A PERSPECTIVA DA GESTÃO DO CONHECIMENTO

Arthur Ferreira Campos
Felipe Arthur Cordeiro Alves
Rayan Aramís de Brito Feitoza

1 INTRODUÇÃO

O fomento às pesquisas que trabalhem com as questões étnico-raciais no campo científico da Biblioteconomia, da Ciência da Informação e de outras disciplinas das Ciências Sociais e Sociais Aplicadas está em crescimento. Enxergamos, apesar das necessárias lutas diárias, um lugar para dialogarmos sobre assuntos associados à visibilidade da população negra.

Este capítulo, como também este livro, são exemplos de lugares de diálogo em nível teórico, metodológico e prático. Reconhecemos a inserção da temática Africana e Afro-brasileira na base curricular do(a) profissional da informação se alinhando com a educação ética na construção da identidade racial. Compreendemos que o foco da Gestão do Conhecimento é o sujeito e, em nível inicialmente teórico, reunimos informações para um traçado qualitativo sobre a questão étnico-racial nas organizações contemporâneas.

A Gestão do Conhecimento direciona seu objeto no capital intelectual existente nas organizações, sendo possível o desenvolvimento de atividades que possibilitem um sujeito se apropriar de informações relevantes, como também externalizá-las a um coletivo (VALENTIM; JORGE; CERETTA-SORIA, 2014). Salientamos a necessidade de abordarmos as questões étnico-raciais mediante a um capital intelectual coletivo nas organizações contemporâneas.

Partimos de uma discussão entendendo as diretrizes e bases da educação nacional quanto à existência e a necessidade da inclusão da "História e Cultura Afro-Brasileira", sob o aparato da Lei nº 10.639/2003. Frisamos, de

acordo com Silva, Pizarro e Saldanha (2017), que os antecedentes que oportunizam essa inclusão são provenientes do Movimento Negro. Pressupomos que os(as) profissionais da informação, frente às novas condutas de gestão, precisam conhecer em sua fase formativa componentes ou conteúdos curriculares que venham a refletir na sua atuação nas organizações contemporâneas.

Nosso objetivo é realizar uma reflexão sobre as questões étnico-raciais no processo de gestão do conhecimento nas organizações contemporâneas. Nessa perspectiva, buscamos discorrer uma compreensão, perante a Lei nº 10.639/2003 sobre a importância de abordagem das temáticas raciais para a construção de uma sociedade antirracista, visto que sujeitos podem ser invisibilizados em organizações devido à sua etnia.

A justificativa acadêmico-científica do estudo converge na possibilidade em fundamentar pesquisas que trabalhem as questões étnico-raciais no contexto da Gestão do Conhecimento. Observamos também o campo social de se explorar a Lei nº 10.639/2003 nas organizações contemporâneas.

Trabalhamos a construção metodológica utilizando a investigação exploratória, a partir de uma atenção especial entre as questões étnico-raciais e a gestão do conhecimento nas organizações. Reconhecemos que essa modalidade relacional de estudos sociais e de gestão é enveredada como um conhecimento pouco estudado e, dessa forma, Moresi (2003) ressalta que a investigação exploratória reflete sobre estudos incipientes, pouco investigados. A pesquisa bibliográfica nos demandou o aporte necessário para selecionarmos materiais que dialogam com a nossa motivação de pesquisa. Consonante a abordagem qualitativa, temos como pressuposto motivacional o fomento de estudos que visualizem as questões étnico-raciais no campo da gestão do conhecimento.

2 A LEI 10.639/03 E A LUTA CONTRA O EPISTEMICÍDIO DO POVO NEGRO

Desde o período colonial até os dias atuais, os(as) negros(as) do Brasil sofrem com processos de segregação,

abjeção, escravidão, entre outras formas de opressão. Dentre as citadas, sem dúvidas, a mais flagrante opressão ocorreu durante o regime escravagista que durou mais de três séculos no nosso país.

A ignomínia escravidão privava o povo negro de direitos humanos básicos, dentre eles a educação. A exclusão do(a) negro(a) do processo educativo era reflexo da estrutura socioeconômica que inferiorizava os(as) negros(as). Silva (2009) nos relata que a população negra era integrante da sociedade, mas como escravos(as)[60] ou ex-escravizados(as), tendo pertencimento às classes inferiores.

Tal cenário demonstra que a educação brasileira em sua gênese foi construída sob um agenciamento epistêmico por parte das classes dominantes. À vista disso, nossa educação de base eurocêntrica nos induz a "reproduzir consciente ou inconscientemente os preconceitos que permeiam nossa sociedade" (MUNANGA, 2005, p. 15).

Ao longo do século XIX, uma série de medidas foram implementadas almejando abolir a escravidão gradativamente, como a Lei antitráfico Eusébio de Queiroz (1850), a Lei do ventre livre (1871), a Lei do sexagenário (1885), a proibição do açoite (1886), sendo abolida em 1888 a escravidão (BASTOS, 2016). Após a abolição, a elite dominante providenciou várias instruções para normatizar e regulamentar o ensino público brasileiro. Nesse contexto, os negros já não eram mais escravizados formalmente, porém, foram jogados ao genocídio e precariedade social. Nessa conjuntura, surge a Reforma Benjamim Constant que estabeleceu na disciplina "Moral e Cívica" uma tentativa evidente para normatizar a conduta moral da sociedade após a abolição (SANTOS et al., 2013).

Segundo Perlatto (2015), "já é bem conhecida pelas nossas ciências sociais a capacidade exemplar das elites brasileiras, ao longo dos anos, de mudar para conservar". As elites brasileiras imbuídas de um conservadorismo

[60] Nessa pesquisa utilizaremos o termo "escravizado(a)" e não "escravo(a)", pois entendemos que a escravidão foi fruto de uma imposição e não de uma condição natural. Excetuam-se nesse caso, as citações diretas com o termo "escravo", pois nessa situação o texto é transcrito integralmente.

despudorado acabaram contribuindo, portanto, muito mais para atrasar a modernização da educação e a inserção social do negro do que para causar rupturas aos moldes até então tradicionais de educação.

Outro fator que influenciou negativamente a historiografia da educação brasileira foi o mito da democracia racial. Tal pensamento buscava propagar a falsa concepção de uma relação harmoniosa entre negros(as) e pessoas de outra cor. Nascimento (2019, p. 35) endossa que "tal ideologia resulta para o negro num estado de frustração, pois lhe barra qualquer possibilidade de autoafirmação com integridade, identidade o orgulho".

Consideramos que os fatores principais condutores da população negra a uma situação de precariedade socioeducacional foram: as barreiras de acesso à educação da população negra no regime escravagista, a falta de um plano de inserção do negro na sociedade pós-abolição e o mito da democracia racial.

Em paralelo ao exposto acerca da abolição da escravatura e a permanente exclusão do povo negro na sociedade emergia o movimento negro que talvez seja o movimento social mais antigo do país em atividade. Segundo Domingues (2007), o movimento negro é a luta dos povos negros na perspectiva de elucidarem questões sociais, especialmente aqueles provenientes de preconceitos e discriminações raciais. Segundo o autor, a primeira fase do movimento negro ocorreu entre 1889 e 1937.

Mesmo iniciando sua luta no contexto pós-abolição, os apelos do movimento negro começaram a serem atendidos, de modo mais pleno, a partir de 2003 com a assunção ao poder em âmbito federal, estadual e municipal de partidos políticos com viés mais progressista e com maior identificação com os movimentos sociais.

Gourlarte e Melo (2013) destacam que em 2003, o governo Federal alterou a Lei nº 9.394/1996 que estabelecia as diretrizes e bases da educação nacional por meio da Lei nº 10.639/2003. A última instituiu a obrigatoriedade do ensino de "História e Cultura Afro-Brasileira" no ensino fundamental e médio, bem como também inseriu no calendário escolar a celebração do Dia Nacional da Consciência Negra.

De acordo com Almeida e Sanchez (2017, p. 57), a aprovação da Lei nº 10.639/2003 é "fruto de longa história de

lutas pelo reconhecimento e pela reparação das desigualdades entre populações brancas e negras no Brasil [...]". Tal Lei, juntamente com outras ações afirmativas, representa para o povo negro uma possibilidade de desconstrução de uma história do Brasil feita por brancos e para brancos.

Almeida e Sanchez (2017) elucidam que a Lei nº 10.639/2003 exerce um papel questionador do currículo escolar brasileiro e favorece aos discentes negros(as) o reconhecimento e a valorização de elementos culturais e identitários do seu povo. De acordo com Silva e Fontes (2017), a Lei nº 10.639/2003 se consubstancia no Parecer CNE/CP 03/2004 e na Resolução nº 01/2004. Baseado nos ordenamentos jurídicos supracitados, Santiago (2013) destaca que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, são políticas públicas que fornecessem subsídios para os(as) docentes fomentarem a construção de pedagogias.

Ainda sobre a Lei nº 10.639/2003, vale salientar que a mesma passou por outras alterações em 2008. Goularte e Melo (2013) dissertam que, considerando que o Brasil é um país marcado pela diversidade social e que vários povos fazem parte da identidade nacional, sobretudo, os índios que primeiro habitaram nosso país, reconheceu-se a necessidade de reconhecimento à cultura indígena. Em razão disso, foi criada a Lei nº 11.645/2008 que alterou a Lei nº 10.639/2003, acrescentando a obrigatoriedade de estudo sobre os indígenas.

A Lei nº 10.639/2003 determina a implantação do ensino Afro-Brasileiro em todos os ambientes de ensino e dessa forma não há como não fazer memórias as bibliotecas. Essa unidade de informação está presente em todas as unidades de ensino, de caráter público ou privado, em níveis de ensino básico, fundamental, médio e superior. Diante disso, o(a) profissional que atua nesses espaços (bibliotecário[a]) como mediador da informação deve ter uma postura diferente daquela ensinada durante sua formação (SILVA; FONTES, 2017).

Alves et al. (2019) consideram que a mediação exercida pelos(as) profissionais da informação almejando o aprofundamento de produções científicas referentes à

população negra pode contribuir para o protagonismo desse grupo e potencializar sua atuação na área. De acordo com Gomes (2019), protagonismo representa atos de relutância contra discriminação, segregação social, entre outras formas de opressão.

Corroborando com o cenário exposto, Almeida Júnior e Santos Neto (2014) consideram que os profissionais da informação precisam deixar de buscar uma suposta neutralidade que foque exclusivamente nos suportes informacionais, e não no acesso e na mediação da informação. Em consonância ao exposto acima, Gomes (2016, p. 747) ressalta que o bibliotecário deve estar atento e informado sobre as ideologias e estereótipos nos diversos suportes de informações, com vistas a uma reflexão do processo de discriminação racial no Brasil que, muitas vezes, desqualifica a participação da população negra na construção social.

Santana e Aquino (2009, s.p.) consideram que os(as) profissionais da informação devem assumir uma responsabilidade ética e social, inserido novas habilidades profissionais aos seus ofícios. Novas propostas de conhecimento e disseminação da informação são desafios impostos na sociedade da informação e do conhecimento, cuja dinâmica revela o quadro de desigualdade racial brasileiro.

Consideramos que a ausência de ensino Afro-Brasileiro em qualquer nível de ensino se configura em epistemicídio do povo negro. De acordo com Carneiro (2018), o epistemicídio é um dos instrumentos mais eficazes e longevos de dominação étnica/racial em virtude da negação e deslegitimidade do conhecimento de grupos dominados.

Consideramos que os ordenamentos jurídicos apresentados ainda não conseguiram diminuir satisfatoriamente as assimetrias socioeconômicas entre as diversas etnias que compõem a sociedade brasileira. Assim, é imprescindível a ampliação de políticas públicas de combate ao racismo. Acreditamos que os(as) profissionais da informação em suas respectivas unidades informacionais podem atuar como mediadores da informação, utilizando-se de instrumentos de gestão para atuar nas questões étnico-raciais. Dentre as condutas de gestão, evidenciamos a gestão do conhecimento, radiografando um imprescindível

envolvimento de todo o capital intelectual da organização que a adote.

3 O CONTEXTO DAS ORGANIZAÇÕES CONTEMPORÂNEAS E A GESTÃO DO CONHECIMENTO

A sociedade passou e vem passando por constantes transformações durante o seu desenvolvimento e, concomitantemente, impactando nas mudanças de setores políticos, econômicos, institucionais, organizacionais, culturais e sociais. Sinalizamos que o desenvolvimento da humanidade é marcado por períodos fundamentais, tais como: Era da agricultura: valorização da terra, com atividades de pesca e caça (sujeito arquitetando estratégias por meio do senso comum); destaque a uma primeira evolução global: atividades manuais serviam e, ainda servem, como superfaturamento econômico (o trabalho como a principal atividade, contribuindo para economia e ascensão laboral); I Revolução Industrial (Inglaterra – séc. XVIII): vasto desenvolvimento tecnológico, surgimento da indústria e consolidação do capitalismo, marcando a Era Industrial. Grandes Guerras Mundiais: resumidamente, a partir desse período, no início do século XX, que foi acontecendo a explosão da informação e do conhecimento científico.

O binômio informação e conhecimento emergiram significativamente na sociedade e passaram a se intensificar nas relações de poder (político) e da economia, corroborando para intensificação em diversos setores sociais. Além disso, se enquadram e ganham força na passagem de um mundo moderno para o pós-moderno, caracterizando a Era do conhecimento e/ou a Sociedade da Informação e do Conhecimento.

A Sociedade da Informação, para Takahashi (2000, p. 5), representa uma profunda mudança na organização da sociedade e da economia, havendo quem a considere um novo paradigma. Hargreaves (2003, p. 37) argumenta que “A sociedade do conhecimento é uma sociedade da aprendizagem”. Segundo o autor, o conhecimento é considerado um recurso econômico básico da sociedade, está atrelado à capacidade dos seus membros conseguirem se

adaptar às mudanças requeridas por essa sociedade por meio do aprendizado coletivo, em diversos espaços, inclusive, o organizacional.

É no contexto das organizações que a Sociedade da Informação e do Conhecimento vem apresentar, também, seu papel de condutas contemporâneas. Nessa nova realidade organizacional, a informação tem uma função crucial nas rotinas de trabalho e o conhecimento se tornou um diferencial competitivo fundamental, levando em consideração o mundo capitalista e globalizado.

As organizações passaram por significantes mudanças como: a Administração Científica; a Teoria Clássica; a Teoria Burocrática; a Teoria das Relações Humanas; a Teoria Estruturalista; a Teoria Neoclássica; a Teoria Comportamental; a Teoria Contingencial; a Teoria dos Sistemas; e a Teoria da Contingência e Tecnológica (CERVANTES; PANNO; KLOECKNER, 2005; MOTTA; VASCONCELOS, 2015).

Atualmente, com a Sociedade da Informação e do Conhecimento, está sendo desenvolvida a **ênfase na informação, aprendizagem e no conhecimento**, com o foco na gestão. As organizações contemporâneas, inseridas em um mundo pós-moderno ou na sociedade que enfatiza a informação e do conhecimento, passaram a adotar novas condutas de gestão nas suas atividades diárias.

Nesse contexto, surgem diversos métodos gerenciais que auxiliam nas tomadas de decisão organizacional, gerando lucro, emprego e vantagem competitiva no mercado. O foco é na informação e no conhecimento, por entender que constroem e perpetuam marcas fortes desejadas; atraem e retém talentos; fazem com que as organizações sejam admiradas; ajudam a alcançar os objetivos organizacionais e pessoais; focam nas habilidades, na criatividade para gerenciar os recursos financeiros, em materiais, em humanos, nos suportes tecnológicos e informacionais que estão cada dia tomando maiores dimensões nas organizações; e também, garantem a sobrevivência das organizações.

A gestão propriamente dita é formada por um conjunto de métodos e técnicas aplicáveis em sistema de produção, com o intuito de alcançar seus objetivos com lucratividade e competitividade de acordo com a missão e visão organizacional. É nesse sentido que, a informação e o

conhecimento são tendências de produção nas organizações, tendo em vista seus valores e importância na tomada de decisão. Assim, apresentamos a gestão da informação que busca utilizar as tecnologias e as técnicas para gerenciar efetiva e eficientemente os suportes e serviços de informação e ativos de fontes internas e externas com vistas à melhoria da tomada de decisão e solução de problemas para alcançar alvos e objetivos nos níveis pessoal, operacional, organizacional e estratégico (LEITE, 2011).

Souza e Duarte (2011) apresentam a modelagem de gestão da informação que estão ancoradas em dimensões, processos, etapas ou fases, a saber: Identificação das necessidades de informação; Aquisição da informação; Organização e armazenamento da informação; Desenvolvimento de produtos de informação; Distribuição da informação e; Utilização da informação, baseados em teóricos clássicos, como: Choo (2003), Davenport (2002) e McGee e Prusak (1994).

A gestão da informação é focada nos fluxos formais, ou seja, na informação registrada em variados suportes e tem sua eficácia no desempenho e sucesso organizacional por meio da resolução de necessidades informacionais no processo decisório. Apresentamos, também, a conduta de gestão que está intimamente ligada aos seres humanos, as pessoas, ou seja, a gestão do conhecimento. **É na perspectiva e na dinâmica de pessoas *versus* conhecimento que este capítulo está contextualizado**.

Passaremos a adotar de maneira mais robusta os fundamentos, conceitos e processos da gestão do conhecimento organizacional no contexto da Ciência da Informação, tendo em vista que é uma disciplina científica enquanto campo de estudo e uma prática a ser adotada nas organizações contemporâneas que valorizam as pessoas independentemente de classe social, raça, cor, ideologias, crenças, entre outros.

A gestão do conhecimento, enquanto estratégia organizacional, é essencialmente atrelada às pessoas por lidar com o conhecimento dos sujeitos. No entanto, é uma conduta realizada por organizações que, na contemporaneidade, possuem uma cultura de aprendizado e compartilhamento de conhecimentos (DUARTE, 2003). A base para planejamento e execução da gestão do conhecimento organizacional é uma

cultura que busca valorizar o conhecimento de todas as pessoas de setores ou unidades que formam uma empresa, uma organização, uma biblioteca, um arquivo, uma escola, entre outras entidades.

A dinâmica da gestão do conhecimento acontece pelo compartilhamento, viabilizado por estratégias que possibilitem a conversão do conhecimento tácito em conhecimento explícito. O primeiro está relacionado ao individual, difícil de comunicar e subjetivo, por residir no interior da mente do indivíduo e o segundo, é formal e possível de ser transmitido para as pessoas e aos grupos, por ter em sua forma, a fácil codificação, disseminação, transferência, uso e reuso (NONAKA; TACKEUCHI, 1997). Conceitualmente, a gestão do conhecimento é constituída por um conjunto de estratégias que visam, essencialmente, os fluxos informais (conhecimento gerado por meio de conversas, relações interpessoais) de uma organização, a fim de promover a criação de novas ideias, buscando solucionar problemas em suas rotinas (VALENTIM, 2002). Também pode ser entendida como um processo que possibilita a aquisição, a criação, o compartilhamento, o armazenamento e a utilização de conhecimento no âmbito das organizações (ANGELONI, 2008). Para a autora, as principais dimensões das organizações que têm o conhecimento como fator primordial são: infraestrutura, tecnologias e **as pessoas**.

Para Bergeron (2003), a gestão do conhecimento é uma ação sistemática e seletiva com a intenção de capturar, acessar, selecionar e armazenar as melhores práticas do conhecimento inseridas no ambiente organizacional, visando uma melhoria contínua desses processos. Moresi (2006, p. 284) explica que esses processos visam gerenciar o conhecimento, visando apoiar o processo decisório e estabelecer políticas, procedimentos e tecnologias capazes de coletar, distribuir e utilizar o conhecimento organizacional.

Percebemos que, é quase impossível falar em gestão do conhecimento sem falar das pessoas, dos sujeitos. E é por isso que os(as) profissionais da informação, engajados(as) aos setores de recursos humanos, são importantes neste momento em que uma sociedade precisa estar atenta à inclusão de grupos historicamente discriminados, ou seja, a população negra, por exemplo.

Essa realidade vem desafiar as áreas de recursos humanos e os profissionais da informação atuantes nessas condutas de gestão nas organizações. Se são elas, por natureza, as responsáveis pelo acompanhamento da vida de uma pessoa dentro de uma empresa e pelo processo de gestão do conhecimento, respectivamente, não podem ficar omissas a este momento que remete à valorização do sujeito como centro produtor do conhecimento. Por isso, o desafio está em uma mudança de foco de observação e em uma transformação da própria capacidade interpretativa dos gestores.

4 A INCLUSÃO ÉTNICO-RACIAL NO PROCESSO DE GESTÃO DO CONHECIMENTO NAS ORGANIZAÇÕES CONTEMPORÂNEAS

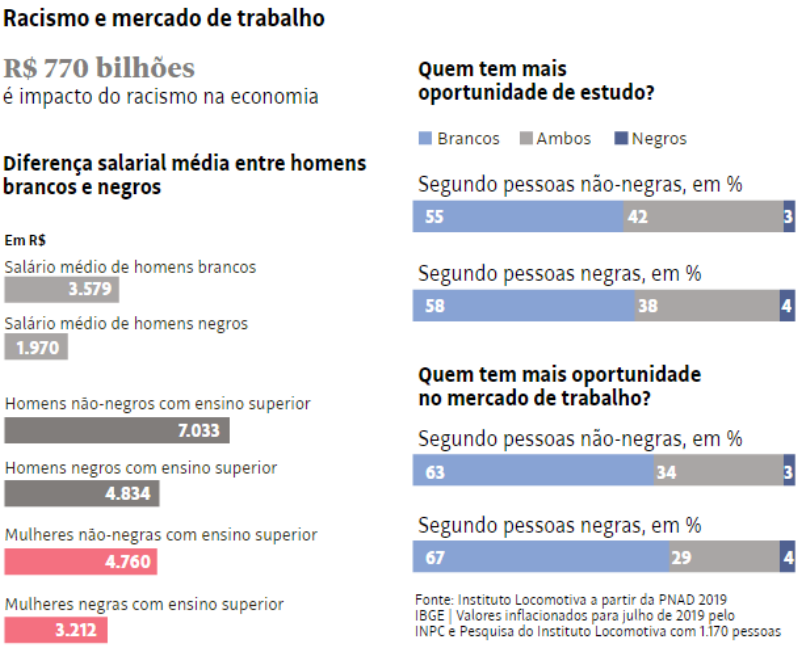
Esta seção radiografa a análise atingindo o objetivo do capítulo. Observamos que a literatura de Gestão do Conhecimento abrange o sujeito no contexto das rotinas organizacionais, fazendo alusão a valorização do capital intelectual das 'pessoas'.

Quando pesquisamos e entendemos a literatura referente às questões raciais, percebemos que essa ganha seu espaço e seu valor sob um patamar identitário e representativo. A representatividade da população negra em organizações ainda caminha sob um viés de opressão, dando sentido a expressão 'grupos historicamente discriminados'.

A União Geral dos Trabalhadores (UGT) indica uma diferença salarial de 31% entre negros(as) e brancos(as) (*website* da UGT, 2020, *online*). Extraímos alguns dados dessa pesquisa[61] no intuito de informarmos cientificamente como a população negra ainda é invisibilizada nas organizações contemporâneas. O *website* indica que a fonte original é a Folha de São Paulo, porém, nos referenciamos ao próprio *website* da UGT visando a visibilidade ao 'Sindicalismo Cidadão, Ético e Inovador' proposto pelos seus membros (Figura 1).

[61] Disponível em: http://encurtador.com.br/jEJW4.

Figura 1 – Diferença salarial e de oportunidade de emprego



Fonte: Extraído do *website* da UGT (2020).

A postagem, de janeiro de 2020, destaca que o preconceito racial motiva a desigualdade persistente entre trabalhadores(as) com a mesma formação de ensino superior. Observamos, segundo a Figura 1, um impacto de R$ 770,00 bilhões incitado pelo racismo em organizações.

A pesquisa ilustrada na Figura 1 utiliza dados de sujeitos que possuem a mesma formação, expondo um comparativo. A diferença salarial entre 'homens brancos' e 'homens negros' quase dobra quando vemos uma média salarial de R$ 1.970,00 para 'homens negros' e R$ 3.579,00 para 'homens brancos'. Como a pesquisa utiliza também dados do IBGE, visualizamos sujeitos que se autodeclaram não-negros. Quando lemos a informação sobre 'homens não-negros' e 'homens negros' com ensino superior, observamos uma diferença de R$ 2.199,00 entre os salários. Para as 'mulheres não-negras' e 'mulheres negras' com ensino superior, essa diferença ainda é significativa com R$ 1.548,00.

Gomes (2019) salienta que os brancos estão em maioria nas profissões de alta qualificação: engenheiros (90%); professores de medicina (89%); advogados (79%); pilotos de aeronaves (88%), entre outras. Complementando o exposto, o autor ressalta que no Brasil os(as) negros(as) ganham uma média de R$ 1570,00 mensalmente, enquanto os(as) brancos(as) ganham a média de R$ 2.814,00.

Ao lado direito da Figura 1, visualizamos que 'Brancos' tem mais oportunidade de estudo e mais oportunidade no mercado de trabalho do que 'Negros'. O racismo ainda é um problema nas organizações e, como, afirma o próprio presidente do Instituto Locomotiva, essa desigualdade só pode ser explicada pelo racismo estrutural. Então, considerando este recorte de pesquisa, as 'pessoas valorizadas' no âmbito das organizações são os sujeitos brancos e os não-negros.

A reflexão sobre as questões étnico-raciais no processo das organizações no amplo mercado, como vimos na pesquisa representada pela Figura 1, ainda são ineficientes. A invisibilidade de negros/as no âmbito empresarial ou institucional é notória, ainda mais quando se fala em questões de oportunidades ou desigualdades no contexto do trabalho.

Além de estarmos em uma sociedade com um alto índice de racismo estrutural, também devemos levar em consideração os pressupostos históricos e, também, a inclusão dessas pessoas no contexto das organizações. É sabido que, por muito tempo, as "minorias" lutam por um espaço que pode ser desempenhado por qualquer pessoa, bastando ser observadas suas habilidades, competências e contribuições para o serviço em que pode ser designadao.

Observamos a partir das teorias administrativas, na seção anterior, que as organizações passam por transformações constantemente e suas formas e rotinas de trabalho também sofrem alterações. Com a informação e o conhecimento e, principalmente, a partir da revolução tecnológica, isso passou a ficar mais claramente.

As condutas de gestão nos ambientes organizacionais foram moldadas e, entre elas, destacamos a gestão do conhecimento como uma prática que pode ser exercida pelos profissionais da informação, como: arquivistas, bibliotecários, cientistas da informação, entre outros.

A gestão do conhecimento está intimamente ligada às pessoas e é preciso levar em consideração os seus conhecimentos, independentemente das questões que envolvem a diversidade cultural como, por exemplo, a raça e a cor de pele. Nesse contexto, consideramos que esse tipo de gestão pode potencializar o protagonismo do(a) negro(a) nesses ambientes e proporcionando uma maior visibilidade e ocupação desses espaços. Santos et al. (2019) apontam a diversidade cultural como fator crítico de sucesso da gestão do conhecimento e potencializam diferentes grupos de "minorias" no enfrentamento ao combate de diferenças e desigualdades nas organizações.

Nesse sentido, consideramos que o olhar para as pessoas negras está voltado para discussões de diversidade culturais no processo de gestão organizacional e até mesmo, da gestão do conhecimento. Conforme aponta Carvalho (2010), a missão e os fundamentos da diversidade cultural é justamente combater os preconceitos ligados à raça, ao gênero, à religião, às deficiências, entre outros. Assim, é necessário compreendermos que no processo de gestão do conhecimento, a diversidade cultural deve se fazer presente, levando em consideração que os funcionários influenciam em sua implantação, principalmente nas organizações contemporâneas brasileiras, por se constituírem em um país composto por diferentes povos e etnias (SANTOS et al., 2019).

Ferreira et al. (2020) refletem sobre as diversidades e a gestão em organizações brasileiras considerando o espaço da mulher negra nesses ambientes, concluindo que as temáticas em torno de gênero e raça, neste contexto, são complexas. Nesse sentido, entendemos que as organizações contemporâneas devem estar atentas a essas questões e buscar a implantação de uma cultura organizacional favorável à inserção da negros(as) nas condutas gerenciais, principalmente aproveitando suas habilidades, seus conhecimentos e ideias, a partir de práticas de gestão do conhecimento.

Ao abordarem a gestão do conhecimento, as organizações têm a possibilidade de aproveitar o conhecimento das pessoas por meio da socialização, da criação, do compartilhamento, do armazenamento e da utilização de conhecimentos que, antes individuais, passam ser organizacionais (VALENTIM, 2002; ANGELONI, 2008).

Para isso, é de suma importância a participação dos profissionais da informação que exercem papel gerencial nas instituições, empresas ou organizações, considerando que a gestão do conhecimento é uma subárea e uma prática estudada pelo campo da Ciência da Informação. Entre as formas de integrar a atuação dos bibliotecários, arquivistas ou profissionais da informação no processo de gestão do conhecimento das organizações contemporâneas com o protagonismo negro(a), é a oferta, durante o curso de graduação, de componentes ou conteúdos curriculares que venham a refletir sobre a história e cultura afro-brasileira, assim como tem se realizado essas reflexões no ensino fundamental e médio no Brasil por meio da Lei nº 10.639/2003.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste estudo foi refletir sobre as questões étnico-raciais no processo de gestão do conhecimento nas organizações contemporâneas, levando em consideração a Lei nº 10.639/2003. Realizamos um diálogo referente à exclusão da população negra na conjuntura histórica brasileira, em consideração ao silenciamento do povo negro. Abordamos o contexto das novas condutas de gestão nas organizações contemporâneas, mais especificamente da gestão do conhecimento visando o entendimento da inclusão dessa população nesse processo. Utilizamos uma pesquisa que demonstra o quanto a população negra ainda é invisibilizada e o quanto a luta e conquista por espaços se tornam cada vez mais necessárias.

Sinalizamos que deste estudo teórico, o campo de investigação metodológica e prática é vasto para pesquisas subsequentes. Consideramos uma pesquisa subsequente que procure investigar, na prática, a questão racial numa organização específica ou numa rede de organizações, por meio de entrevistas e idas a campo. Acreditamos que o diálogo direto e presencial com os(as) gestores sobre a representatividade e visibilidade da população negra seja um passo a ser tomado.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA JÚNIOR, O. F.; SANTOS NETO, J. A. Mediação da informação e a Organização do Conhecimento: interrelações. Informação & Informação, v. 19, n. 2, p. 98-116, abr. 2014.

ALMEIDA, M. A. B.; SANCHEZ, L. P. Implementação da Lei 10.639/2003 - competências, habilidades e pesquisas para a transformação social. Pro-Posições, Campinas, v. 28, n. 1, p. 55-80, abr. 2017.

ALVES. F. A. C.; CÔRTES, G. R; SILVA, A. R.; LUCIANO, M. C. F. Em busca do protagonismo negro na Ciência da Informação. *In:* ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 20, 2019, Florianópolis. Anais... Santa Catarina: UFSC, 2019.

ANGELONI, M. T. (Org.). Organizações do conhecimento: infraestrutura, pessoas e tecnologia. São Paulo: Saraiva, 2008.

BASTOS, M. H. C. A educação dos escravos e libertos no Brasil: vestígios esparsos do domínio do ler, escrever e contar (Séculos XVI ao XIX). Cadernos de História da Educação, v. 15, n. 2, p. 743-768, 24 ago. 2016.

BERGERON, B. P. Essentials of knowledge management. Chischester: John Wiley & Sons, 2003.

CERVANTES, C. R.; PANNO, C. C., KLOECKNER, M. C. Administração: teoria e processos. São Paulo: Prentice Hall Brasil, 2005.

CHOO, C. W. A organização do conhecimento: como as organizações usam a informação para criar significados, construir conhecimento e tomar decisões. São Paulo: Senac, 2003.

DAVENPORT, T. H. Ecologia da informação. São Paulo: Futura, 2002.

DOMINGUES, P. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. Tempo – Revista do Departamento de História da UFF, v. 12, p. 113-136, 2007.

DUARTE, E. N. Análise da produção científica em gestão do conhecimento: estratégias metodológicas e estratégias organizacionais. 2003. 300p. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal da Paraíba (UFPB), João Pessoa, 2003.

FERREIRA, C. A. A.; et al. Diversidade e gestão: análise na perspectiva de gênero e raça no Brasil. Perspectivas em Gestão & Conhecimento, João Pessoa, v. 10, n. 1, p. 54-66, 30 abr. 2020.

GOMES, E. Afrocentricidade: discutindo as relações étnico-raciais na biblioteca. Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina, Florianópolis, v. 21, n. 3, p. 738-752, ago./nov., 2016.

GOMES, H. F. Protagonismo social e mediação da informação. Logeion: Filosofia da Informação, Rio de Janeiro, v. 5, n. 2, p. 10-21, 2019.

GOMES, L. A escravidão: do primeiro leilão de cativos em Portugal até a morte de Zumbi dos Palmares. Rio de Janeiro: Globo Livros, 2019.

GOULARTE, R. S.; MELO, K. R. de. A lei 11.645/08 e a sua abordagem nos livros didáticos do ensino fundamental. Entretextos, v. 13, n. 2, p. 33-54, 2013.

HARGREAVES, A. O Ensino na Sociedade do Conhecimento: a educação na era da insegurança. Coleção Currículo, Políticas e Práticas. Porto: Porto Editora, 2003.

LEITE, F. C. L. Modelo genérico de gestão da informação científica para instituições de pesquisa na perspectiva da comunicação científica e do acesso aberto. 2011. 182f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

MCGEE, J. V.; PRUSAK, L. Gerenciamento estratégico da informação: aumente a competitividade e a eficiência de sua empresa utilizando a informação como uma ferramenta estratégica. Rio de Janeiro: Campus, 1994.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. São Paulo: Petrópolis: Vozes, 2009.

MORESI, E. (Org.). Metodologia da pesquisa. Brasília: Universidade Católica de Brasília, 2003.

MORESI, E. A. D. Memória organizacional e gestão do conhecimento. *In:* TAPARANOFF, K. (Org.). Inteligência, Informação e Conhecimento em corporações. Brasília: IBICT, UNESCO, 2006.

MOTTA, F. C. P.; VASCONCELOS, I. G. Teoria Geral da Administração. 3. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2015.

MUNANGA, K. (Org.). Superando o racismo na escola. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

NASCIMENTO, A. O quilombismo: documentos de uma militância pan-africanista. 3. ed. rev. São Paulo: Editora Perspectiva; Rio de Janeiro: Ipeafro, 2019.

NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. Criação de conhecimento na empresa: como as empresas japonesas geram a dinâmica da inovação. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

PERLATTO, F. Seletividade da esfera pública e esferas públicas subalternas: disputas e possibilidades na modernização brasileira. Revista de Sociologia e Política, Curitiba, v. 23, n. 53, p. 121-145, Mar. 2015.

SANTANA, V. A.; AQUINO, M. A. A responsabilidade social e ética e a inclusão de afrodescendentes em discursos de profissionais da informação em universidade pública. Biblionline, v. 5, n. 1/2, 2009.

SANTIAGO, F. Políticas educacionais e relações étnico-raciais: contribuições do parecer CNE/CP 3/2004 para a educação infantil no Brasil. Rev. Online de Política e Gestão Educacional, São Paulo, v. 17, n. 14, p. 25-44, 2013.

SANTOS, A. O.; OLIVEIRA, C. R.; OLIVEIRA, G. S. de; GIMENES, O. M. A história da educação dos negros no Brasil e o pensamento educacional de professores negros no século XIX. *In:* CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 11., 2013, Curitiba. Anais... Paraná: PUC/PR, 2013.

SILVA, A. S.; FONTES, S. R. Diversidade étnica na biblioteca e a aplicação da lei nº 10.639/03. Revista Brasileira de Educação em Ciência da Informação, v. 4, n. 1, p. 199-214, 2017.

SILVA, A. L. de A. A Responsabilidade Social-Ét(n)ica da Ciência da Informação na Produção de Conhecimento da Universidade Federal da Paraíba. In: Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação, 10., João Pessoa. Anais... João Pessoa: ANCIB, 2009.

SILVA, F. C. G.; PIZARRO, D. C.; SALDANHA, G. S. As temáticas africana e afro-brasileira em Biblioteconomia e Ciência da Informação. Tendências Da Pesquisa Brasileira em Ciência Da Informação, v. 10, n. 2, p. 1-21, 2017.

SOUZA, I. G. C. O.; DUARTE, E. N. Dimensões de um modelo de GI. Liinc em Revista, v. 7, n. 1, p. 152-169, mar. 2011.

TAKAHASHI, T. (Org). Sociedade da informação no Brasil: Livro Verde, Brasília: Ministério da Ciência e Tecnologia, 2000. Disponível em: http://www.instinformatica.pt/servicos/informacao-e-documentacao/biblioteca-

digital/gestaoeorganizacao/BRASIL_livroverdeSI.pdf. Acesso em: 20 maio 2020.

UNIÃO GERAL DOS TRABALHADORES. Racismo gera diferença salarial de 31% entre negros e brancos, diz pesquisa. Disponível em: encurtador.com.br/jEJW4. Acesso em: 20 maio 2020.

VALENTIM, M. L. P.; JORGE, C. F. B.; SORIA, M. G. C. Contribuição da competência em informação para os processos de gestão da informação e do conhecimento. Em Questão, v. 20, n. 2, p. 207-231, 2014.

VALENTIM, M. L. P. Inteligência competitiva em organizações: dado, informação e conhecimento. DataGramaZero, v. 3, n. 4, p. 1-13, ago. 2002.

A IMPORTÂNCIA DA COLEÇÃO FEMINISMOS PLURAIS NO ENFRENTAMENTO À DESINFORMAÇÃO SOBRE AS QUESTÕES ÉTNICOS-RACIAIS DOS AFRO-BRASILEIROS

Fernanda C. S. Costa
Daniella Alves de Melo
Laelson Felipe da Silva

1 INTRODUÇÃO

Em o 'Feminismo é para todo mundo', bell hooks, teórica negra norte americana, chama atenção para a institucionalização do feminismo, recortando principalmente as características do movimento nos Estados Unidos a partir dos anos de 1980, ela diz que a teoria feminista busca analisar o sexismo como estratégia para desafiar o patriarcado e os novos modelos de interação social, como as questões raciais. Diz também que tudo que vivemos está fundado em teoria "[...] Seja quando conscientemente exploramos as razões para termos uma perspectiva específica, seja quando tomamos uma ação específica [...]" (HOOKS, 2019, p. 41), isso significa, que sempre há um sistema implícito moldando nossos pensamentos e práticas.

Ainda como parte dessa formação do pensamento feminista, afirma que desse momento que ela escreve, os movimentos feministas do futuro precisam pensar em educação feminista como algo importante para a vida, que ao falharmos em fazer isso permitimos que a mídia de massa do patriarcado permaneça como principal fonte de informação, e para alcançarmos o ensinamento do pensamento e teoria feminista para todo mundo precisamos ir além das palavras acadêmicas e até mesmo das palavras escritas (HOOKS, 2019).

Tendo isso em vista, não podemos nos ausentar de debater essas questões nas perspectivas informacionais, levando em consideração que a produção, uso e disseminação da informação, podem acontecer de forma positiva e negativa. Quando de forma negativa, pode levar à

desinformação e seus conseguintes: mentiras, más interpretações, erros e outras quase incontáveis consequências.

Marta Pinheiro e Vlamir Brito (2014) ao historicizarem o uso da desinformação no Brasil, colocam como sua utilização vai desde pessoa/grupos não informados ou mal informados à ausência de acesso à informação, isso traduz como em nossa história marcada pelo colonialismo, racismo, elitismo, eugenismo e coronelismo, as elites utilizam o poder da desinformação de maneira ampla para concretizarem seus próprios interesses de dominação.

Tencionando todas essas colocações diante da nossa memória informacional, percebemos que a desinformação é um aspecto muito presente em nossa formação histórica, principalmente no tocante às relações de raça, gênero e classe, ela é uma característica das vivências cotidianas das pessoas, capaz de conduzir suas vidas por caminhos inalteráveis. É o caso dos afro-brasileiros – assim como outros não-brancos – a quem durante séculos vem sendo negado pelas elites e pelo Estado o direito de contar e ter sua história contada sem associações ao ato de enganar propositalmente com estereótipos racistas, que só reafirmam memórias de um povo escravizado e sem qualidades.

Por isso, temos a necessidade de produções que se preocupem com a descolonização do pensamento racista, machista e classista, combatendo, mediante a educação, as mazelas produzidas na nossa história. Assim, lançamos nosso olhar questionador sobre a importância da Coleção Feminismos Plurais diante da desinformação sobre raça, gênero e classe. Essa coleção vem, desde seu lançamento em 2017, tornando mais acessível a divulgação de debates sobre temáticas como: lugar de fala, empoderamento, racismo estrutural, encarceramento em massa, interseccionalidade, apropriação cultura e intolerância religiosa.

Mediando a partir da valorização da produção feminista, a coleção inicia suas discussões por questões do feminismo negro, para explicitar os principais conceitos e romper com a ideia de que não estão sendo discutidos projetos, derrubando a noção de que o feminismo negro traz cisões e separações, quando é justamente o contrário, pensa-se na interseção das opressões, como frisa a coordenadora da coleção Djamila Ribeiro (2019).

Exploramos, então, as possibilidades de pensar a desinformação, a educação formal no Brasil e as questões étnico-raciais com a implementação da Lei nº 10.639/2003 e como essa coleção dá subsídio à desconstrução de preconceitos, a uma educação feminista e antirracista, destacando sua acessibilidade em valor financeiro, pelas ações de doação do selo Sueli Carneiro que coordena a coleção, e o empoderamento informacional que vem sendo promovido na luta contra o epistemicídio.

2 FORMAÇÃO HISTÓRICA DAS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS DOS AFRO-BRASILEIROS

Vivemos o rastro histórico de uma sociedade brasileira de base colonialista e escravista, responsável por suprir a sociedade de classe europeia com a escravidão do povo negro, e, sem dúvidas, somos marcados até os dias atuais pela exploração ao máximo da força de trabalho e da apropriação do racismo para tal.

Sueli Carneiro (2011), em seus percursos de escrita de artigos para o jornal Correio Braziliense, compilados no livro *Racismo, Sexismo e Desigualdade no Brasil*, afirma que os afro-brasileiros estão entre os mais afetados pelo racismo, com toda a negação dos direitos, sem desfrutar plenamente de benefícios econômicos, culturais e políticos. Nesse contexto, as leis que não obrigam, muitas vezes também não desobrigam determinados acessos e condutas, um exemplo disso é a primeira lei sobre *Ensino Elementar*, datada do império, em 1827, que antes da abolição, dava acesso à educação aqueles cidadãos que estavam em pleno gozo dos seus direitos civis[62].

Quando pensamos na abolição, as leis ligadas a ela são implementadas de forma lenta e gradual. Em 1871, a *Lei do Ventre Livre*, feita de tal forma que silenciava ainda por anos a liberdade dos escravizados e não garantia extinção da escravidão. Mesma coisa aconteceu com a *Lei do Sexagenário*

[62] Lei de 15 de outubro de 1827. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692-publicacaooriginal-90222-pl.html. Acesso em: 20 maio 2020.

(1885), que não tinha como garantir a vida de escravizados que fossem libertados com mais de 60 anos. Em 1888, temos uma abolição que, após praticamente 400 anos de escravidão, liberta as pessoas sem que tenham qualquer garantia de sobrevivência fora do sistema que nasciam e viviam.

Por consequência disso, ainda temos uma República que, na primeira parte de sua existência, buscava fazer da educação pública uma clínica para os males nacionais, ou seja, os dirigentes da educação, na primeira metade do século XX, não impediam os alunos não-brancos de frequentar a escola, buscavam naqueles que tinham o mínimo de acesso o aperfeiçoamento da raça. Isso faz parte do pensamento de uma elite branca, classe média, científica-social, intelectual emergente que transformou suas suposições em políticas educacionais (DÁVILA, 2006).

Nesse mesmo momento, por volta da década de 1930, o que vem a ser entendido como movimento negro no Brasil começa a tomar formas articuladas, são grupos que nas décadas seguintes ocupam espaços de coletivos, partidos e movimentos unificados (PEREIRA, 2010). É também nessa luta contra a sociedade com uma educação de acesso restrito e com base eugenista, que em 1970 os movimentos denunciam a democracia racial como um mito decorrente das ideias elaboradas pela elite da metade do século XX.

Apenas na atual constituição de 1988 o racismo passa a ser criminalizado, o que não significa que isso cria um ambiente de condições raciais igualitárias no país. Carneiro (2011) ressalta que Fernando Henrique Cardoso, eleito em 1995, em seu discurso de posse, foi o primeiro presidente a declarar que havia problema racial no Brasil. Em 2001, ainda no seu governo, o Brasil participa da importante *Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância*, que ocorreu em Durban, África do Sul.

Ainda quanto à educação, a *Lei de Diretrizes e Bases* de 1996, apoiada no princípio universal da educação para todos, traz diversas mudanças para a educação no Brasil, parte significativa delas no debate étnico-racial, pois, é a partir daí que a educação passa a ser obrigatória, universal e dever do Estado, até então, se a lei não obrigava o acesso, ela também não permitia esse acesso. A partir dessa lei também passa a valer, no currículo do ensino básico, o Ensino de História do

Brasil, que deve levar em conta as matrizes indígenas, africanas e europeias.

Em seguimento a essas propostas, temos o *Brasil Sem Racismo*[63], implementado da campanha ao Governo Lula, que aprofunda o compromisso com a erradicação das desigualdades raciais. Dentre os principais avanços desse período está a promulgação da Lei nº 10.639 de 2003, que ao alterar a legislação já citada de 1996, estabelece no currículo a obrigatoriedade da temática de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, sendo um marco que introduz a valorização da participação afro-brasileira na história do país.

Já em 2010, a Lei nº 12.288 institui o *Estatuto da Igualdade Racial*[64], destinando a garantir a população negra a efetivação da igualdade de oportunidades e a defesa dos direitos étnicos individuais e coletivos. Em 2012, se efetiva a *Lei de Cotas*[65], já no governo Dilma Rousseff, que busca a reparação histórica e a promoção de igualdade para educação dos pretos, pardos e indígenas, com reserva de 50% das vagas para instituições federais de ensino técnico e superior vinculados ao Ministério da Educação (MEC), essa lei também leva em consideração a origem de escola pública e renda familiar *per capta* igual ou inferior a 1,5 salário mínimo.

Apesar das dificuldades de implementação e fiscalização dessas leis, sobretudo por questões ideológicas, jurídicas e financeiras, teve-se um despertar social para se levar mais a fundo o debate da necessidade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Porém, em 2016, 13 anos após a aprovação da Lei nº 10.639/03 de 2003, temos uma série de retrocessos com a reforma do "novo" Ensino Médio, que torna o ensino de História um item optativo no itinerário formativo, o que incide diretamente na prática da lei.

---

[63] Disponível em: https://fpabramo.org.br/csbh/wp-content/uploads/sites/3/2017/04/02-brasilsemracismo.pdf. Acesso em: 20 maio 2020.

[64] Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm. Acesso em: 20 maio 2020.

[65] Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 20 maio 2020.

Ainda hoje, essas mudanças no Ensino Médio não conseguem implementação, pela resistência das comunidades escolares em tornarem disciplinas importantes como conteúdo optativo. Entretanto, sem a garantia do ensino de História, embranquece-se ainda mais nossos currículos e vivências, enfraquecendo uma das vertentes de esperança de empoderamento do povo afro-brasileiro.

Percebemos, nesse eixo cronológico das implementações do Estado, que houve um atraso nas reparações, o que contribuiu para as desvantagens de brasileiros pobres e não-brancos, negando-lhes acesso às recompensas sociais que as políticas educacionais proporcionam (DÁVILA, 2006). Com isso, muitos são os desafios contemporâneos de buscar promover estratégias e políticas que possam alocar oportunidades para todos, com relações raciais igualitárias, criando as condições necessárias para um círculo virtuoso de mudanças em contraposição aos estabelecidos pelas hierarquias fixas da nossa história (CARNEIRO, 2011).

Vale ressaltar, que nesse processo de reivindicações ao Estado por igualdade racial e social, existem evoluções e retrocessos, uma série de mudanças e conquistas tardias no acesso a direitos, e que nem sempre esses direitos se mantêm acessíveis ou maturam para superação dos problemas de discriminação. Isso torna ainda mais explícito as dificuldades no campo informacional, tanto do ponto de vista da constituição de informações com caráter de desconstruir preconceitos, como do acesso às informações das políticas públicas para a educação, saúde, moradia e outros direitos mínimos e básicos.

3 A DESINFORMAÇÃO E SEU PAPEL NO REFORÇO DAS DESIGUALDADES

Talvez seja óbvio falar sobre a necessidade da educação quando se trata do combate às desigualdades de raça, gênero e classe, principalmente no tempo conturbado em que vivemos, no qual a democracia é constantemente questionada e atacada por aqueles que querem a manutenção de seus privilégios. Porém, devemos atentar para o papel da educação quanto ao combate à desinformação, pois esta

figura como uma das formas veladas de se propagar e legitimar desigualdades e opressões.

Ao contrário do que muitos pensam, a desinformação não surgiu com o desenvolvimento das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC). Este é um conceito antigo, que está ligado aos projetos militares de contrainformação e espionagem. No entanto, ela se reconfigurou para atuar nos novos ambientes informacionais digitais (BRISOLA; BEZERRA, 2018), que são os ambientes aos quais os sujeitos e sujeitas têm feito o maior número de trocas de informações no cotidiano; isso inclui o ciberativismo e o debate de tantas pautas identitárias.

Conforme explica Serrano (2010), a desinformação não está relacionada a mentiras grosseiras, facilmente identificáveis, trata-se de manipulações complexas da informação. Segundo Brisola e Bezerra (2018, p. 3319), a desinformação envolve "informação descontextualizada, fragmentada, manipulada, retirada de sua historicidade, tendenciosa, que apaga a realidade, distorce, subtrai, rotula ou confunde". Pode-se dizer, então, que uma das consequências da desinformação é a geração de uma crise identitária, pois, imersos em uma avalanche de informação e sem a capacidade crítica, os sujeitos são dominados pelo pensamento hegemônico. Não há a preocupação em distinguir verdades de não verdades, "perde-se a memória e a identidade, pois o indivíduo reflete o todo, a consciência hegemônica projetada no eu" (BRISOLA; BEZERRA, 2018, p. 3319). Desse modo, a desinformação integra um conjunto de práticas que são utilizadas pelas elites para apagar e silenciar as vozes daqueles que sofrem nas garras da opressão, como é o caso de negros, pobres, mulheres e outros subalternizados. Para Nemer (2019, p. 9), "a desinformação é a semente da alienação e do ódio". Ela age de forma que os acontecimentos reais passam a ter sentido apenas para aqueles que vivem, fora da vivência nada mais é do que informações vazias, sem significado (BRISOLA; BEZERRA, 2018).

Para Brisola e Bezerra (2018), alguns dos mecanismos da desinformação, resumidamente, são:

1. Alinhamento aos interesses do poder econômico e do poder político;

2. Dificuldade do usuário/leitor de interpretar as origens, fundamentos, contextos, funcionamentos e motivações das informações e fatos;
3. Afastamento da ética de maneira geral;
4. Notícias que circulam de forma resumida, sem crítica, sem contraste, baseada em uma fonte interessada ou em interesses que não estão claros;
5. Manipulação do silenciamento, frivolização, desvio de atenção, marginalização de intelectuais;
6. Excesso de informação e dificuldade em filtrar e selecionar as informações;
7. Excesso de comoção e aderência a sentimentos e afetos ao invés da razão;
8. Adesão ou condução a uma interpretação e visão de mundo que já vêm prontas;
9. Tratamento desigual das garantias democráticas, dos direitos humanos e silenciamento e apagamento daquilo que não interessa a quem propaga ou produz a notícia;
10. Produção e disseminação de informações sem contexto nem antecedentes, de forma incompreensível, com pontos de vista e escolhas tendenciosas;
11. Definição de hierarquias pré-estabelecidas, que diz qual visão de mundo é mais importante;
12. A fetichização do imagético.

É fácil perceber que esses mecanismos estão diretamente ligados às relações de poder existentes na sociedade e à manutenção dos privilégios das elites. Não se trata de uma simples ação, é um "complexo de ações que constroem um cenário intencionalmente determinado" (BRISOLA; BEZERRA, 2018, p. 3319).

É importante ter consciência de que a desinformação pode estar presente em qualquer lugar ou suporte, não apenas nas redes sociais virtuais, mas também nos livros de História e no discurso escolar. Daí a importância de políticas públicas que garantam que a história dos afro-brasileiros seja contada livre de informações descontextualizadas, estereótipos e discursos embranquecidos, em outras palavras, livre de desinformação.

Como bem explica Bia Ferreira em sua música *Cota não é esmola*,

> Existe muita coisa que não te disseram na escola / Cota não é esmola / Experimenta nascer preto na favela pra você ver / O que rola com preto e pobre não aparece na TV [...] Vai pagar a faculdade, porque preto e pobre não vai pra USP / Foi o que disse a professora que ensinava lá na escola / Que todos são iguais e que cota é esmola (FERREIRA, 2017).

A música exemplifica muito bem as práticas de desinformação que podem ser encontradas na escola, e poderia facilmente ser a história de milhares de afro-brasileiros. É preciso entender que

> As percepções do social não são de forma alguma discursos neutros: produzem estratégias e práticas (sociais, escolares e políticas) que tendem a impor uma autoridade à custa de outros, por elas menosprezados, a legitimar um projeto reformador, ou a justificar para os próprios indivíduos, as suas escolhas e condutas (CHARTIER, 1988, p. 17).

Assim, deve-se ter em mente que quando representados, negros, mulheres e outros subalternizados, são moldados por uma série de discursos que os apreendem e os estruturam, e essas representações não estão livres de estereótipos e preconceitos, que são reforçados pela desinformação.

Apesar dos avanços conquistados pelos afro-brasileiros nos últimos anos no campo da educação, relatados na seção anterior, Nemer (2019) nos chama atenção para o fato de que estamos vivendo tempos "em que a verdade e a história estão sendo constantemente questionadas e reformuladas para responder aos anseios atuais de governos extremistas". Para o autor, essa forma de "reescrever" a história só é possível a partir da promoção da desinformação e do anti-intelectualismo.

O fato é que, conforme nos alerta Morin (2010, p. 47), "as forças que nos imbecilizam continuam progredindo mais rapidamente do que as forças que nos elucidam". E isso só pode ser combatido se a população obtiver, desde sua base educacional, acesso a ideias e informações confiáveis e que seja promovida nesses sujeitos e sujeitas uma consciência crítica em relação à informação que é consumida por eles.

O acesso livre à informação, a consciência crítica e o combate à desinformação são requisitos fundamentais para o desenvolvimento da cidadania e para a manutenção das democracias, tão urgentes no atual contexto social. Nesse sentido, a produção de materiais que trazem visões diferentes daquelas que são disseminadas pelo pensamento hegemônico torna-se de extrema relevância ao combate da desinformação e das desigualdades sociais.

4 A COLEÇÃO FEMINISMOS PLURAIS E SUA IMPORTÂNCIA NO COMBATE À DESINFORMAÇÃO SOBRE AS QUESTÕES ÉTNICOS-RACIAIS

A coleção surge em 2017 com os primeiros títulos em parceria com a Editora Letramento, organizada por Djamila Ribeiro, mestra em filosofia política e feminista negra. A ideia inicial se apresentava como uma série de pequenos livros abordando diversos aspectos e perspectivas feministas, tendo como base principal mulheres negras/indígenas e homens negros como sujeitos políticos, sem colocar esses como meros objetos de estudo ou recortes da nossa história.

Os lançados iniciais foram: *O que é lugar de fala?*, *O que é encarceramento em Massa?*, *O que é empoderamento?*, *O que é racismo estrutural?*, *O que é interseccionalidade?*, *O que é racismo recreativo?*. Em 2019, a coleção passa a ser publicada pela editora Pólen. Segundo Lizandra Magon[66] (editora) em entrevista, Djamila e ela arcam com os custos editoriais, pagam direitos autorais acima do mercado e dividem proporcionalmente os exemplares de venda. Recentemente, mais dois títulos, até então, foram incorporados à coleção: *Apropriação Cultural* (lançado no final de 2019) e *Intolerância*

[66] https://mobile.publishnews.com.br/materias/2019/04/24/polen-lanca-colecao-em-parceria-com-djamila-ribeiro

Religiosa (no primeiro semestre de 2020). Neste sentido, podemos enxergar a coleção *Feminismos Plurais* como uma ação contra a desinformação que é dirigida historicamente aos afro-brasileiros, muitas vezes, propagada pela própria educação formal para atender a objetivos racistas, machistas e classistas.

Um dos títulos precursores da coleção, *O que é Lugar de fala?*, de Djamila Ribeiro, foi em 2018 um dos livros mais vendidos da Festa Literária Internacional de Paraty (FLIP), um dos eventos literários mais importantes do Brasil, além de ter sido traduzido e lançado internacional. Nos seus escritos, a autora questiona o silenciamento de determinados grupos sociais em detrimento do alçar das vozes de sujeitos e sujeitas que não têm propriedade para abordar questões centrais vivenciadas por estes grupos subalternizados.

A partir desta problematização, a autora reivindica o lugar que, muitas vezes, é tomado por sujeitos que se sentem legitimados a abordar temas e deter informações que não lhes são próprias, falam de um outro "estranho" sem que este outro tenha sequer a oportunidade de se manifestar sobre os temas que lhe são próximos. Assim, como *O que é lugar de fala?* informa a respeito da desnaturalização da propriedade que determinados sujeitos aparentemente parecem ter. O livro *O que é racismo recreativo?*, do professor Adilson José Moreira, promove reflexão a respeito de práticas que estão enraizadas na nossa cultura e que, por vezes, passam despercebidas, utilizando de teorias psicológicas e filosóficas sobre o humor focado nos estereótipos formados como sendo "brincadeiras", mas que na verdade consistem em práticas depreciativas que devem ser combatidas, pois essas práticas acabam determinando o tipo de tratamento destinado às pessoas negras e não-brancas.

De uma maneira didática, o jurista e professor, Silvio Luiz de Almeida, sistematiza o conceito de racismo estrutural em seu livro homônimo. Evidenciando como a figura do negro e da negra estão associados a aspectos negativos e como isto se dá a partir de um processo histórico e político que estrutura o racismo na sociedade.

Já no título *O que é encarceramento em massa?*, Juliana Borges, feminista negra antiproibicionista, antipunitivista, pesquisadora e antropóloga, lança questionamentos de como um livro sobre encarceramento se conecta com a pauta das

mulheres em um contexto brasileiro que a maioria da população encarcerada é de pessoas negras. Isso suscita os problemas relativos ao Estado brasileiro e a necessidade do abolicionismo penal em uma perspectiva antirracista, sendo os problemas de justiça criminal o oposto à justiça racial e aos direitos civis.

A pesquisadora baiana bacharela em serviço social, mestra e doutoranda em estudos sobre mulheres, gênero e feminismo, Carla Akotirene, no livro *O que é interseccionalidade?,* apresenta o conceito de um instrumento metodológico que proporciona uma complexa visão das camadas de opressão que se intercruzam. A autora tira o conceito do seu lugar de surgimento – branco e elitista no âmbito do Direito – para um olhar afrodiaspórico feminista, que demarca o conhecimento sobre interseccionalidade para além do identitarismo, mas sim, como uma combinação complexa das formas que as forças de diferentes opressões podem incidir sobre a vida de indivíduos e grupos.

Em *Apropriação Cultural*, o doutor em Antropologia e babalorixá Rodney William, sob a perspectiva histórico-cultural do colonialismo, trata da opressão e aniquilação de expressões e práticas originárias ligadas aos povos escravizados em detrimento da predação capitalista que se vale desses traços, desapropriando-os de seus sentidos em função da exploração do capital. Leva a discussão para além do "pode ou não pode", que diz respeito ao uso de símbolos destes povos.

Complementarmente, o mestre e doutor em linguística e babalorixá Sidnei Nogueira realiza uma revisitação histórica da intolerância religiosa no país criando paralelos com movimentos de dominação que ocorreram em outras regiões do mundo. Assim, em *Intolerância Religiosa*, ele aborda o tema como um conjunto de práticas hegemônicas que partem de uma ideologia que ofende crenças e credos.

Já Joice Berth, arquiteta e urbanista, especialista em direito urbanístico, escreve o livro sobre empoderamento, trazendo como tônica as possibilidades em seu entorno, dadas as necessidades de ressignificação e reconstrução do conceito no seu sentido múltiplo de questionar as estruturas de poder, que formam a autoestima, a ascensão econômica, acesso à cultura e informação, base de uma estratégia de sobrevivência e resistência, principalmente de mulheres

negras que usam a interseccionalidade como ferramenta de luta política.

Os livros e toda a rede de produção e disseminação de informação que os envolve, têm feito o trabalho educacional e informativo de desvelar o que está posto e que, muitas vezes, fora percebido como uma realidade imutável, como um carma ou sina. Informam a respeito das estruturas que sustentam as opressões, questionando-as, tratam dos mecanismos de produção e reprodução das discriminações e preconceitos intrincados às práticas cotidianas (BOURDIEU, 1983), reforçadas e legitimadas pela desinformação.

Este acesso à informação proporcionado pela coleção visa, dentre outras coisas, combater a estrutura de desinformação colonial que intencionalmente normaliza atos racistas, machistas, e classistas, que se propagam até mesmo em um processo educacional no qual as vivências das negritudes não são historicizadas dignamente. Obter informação que permita tomar consciência desta estrutura histórica que permeia as relações de dominância e dominação, segundo Batliwala (1994), é um dos elementos que enuncia o processo de autonomia e protagonismo. Nesse sentido, estar consciente das forças sistêmicas que oprimem é o elemento precursor das atitudes que buscam transformar as relações de poder. Este último aspecto, o que implica no empreendimento de ações contra-hegemônicas, é o que de fato caracteriza o empoderamento e o que vem sendo difundido nos textos da coleção (BATLIWALA, 1994).

Os volumes que compõem a coleção atuam como ferramenta que carrega consigo o potencial para que sujeitos e sujeitas que sofrem opressão tomem consciência da maneira como estas se propagam e se mantêm na sociedade. Isto acontece à medida que os livros educam e informam de maneira contextualizada, pondo estes sujeitos e estas sujeitas em contato com realidades cotidianas próximas.

Esta compreensão advinda de uma didática que é direcionada ao oprimido, e pensada para que este possa compreender sua própria realidade a partir de sua perspectiva, tem efeito extremamente significativo, pois

> Quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade

> opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação? Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela *práxis* de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela. Luta que, pela finalidade que lhe derem os oprimidos, será um ato de amor, com o qual se oporão ao desamor contido na violência dos opressores, até mesmo quando esta se revista da falsa generosidade referida (FREIRE, 1987, p. 31).

Percebe-se que este informar, ao que se propõe o selo, aprofunda-se em elementos fundamentais ao processo que fomenta e viabiliza a autonomia dos sujeitos e das sujeitas e, por sua vez, munindo-os/as das ferramentas necessárias à luta contra o sistema que os/as oprime. Por meio da informação, revela-se a estrutura e se permite a compreensão de si enquanto sujeito coletivo que tem sido, ao longo dos séculos, vítima da exploração colonial que se complexifica e se torna a cada dia mais sofisticada.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por fim, a coleção vem permitindo, por meio da informação contra-hegemônica, o combate à ordem colonial que utiliza a desinformação, que se naturalizou permeando todas as áreas da sociedade, institucionalizando a dominação de sujeitos individuais, coletivos e que tem caráter "econômico, político, cultural e social", impedindo que as relações sociais se deem de "formas justas e equitativas" (ROMANO, 2002, p. 12).

Os processos de apropriação do conhecimento decolonial é complexo e não ocorre de maneira individual. Envolve ações coletivas e diversas, que implicam em práticas sociais, informacionais e educacionais que gradualmente se sedimentam na composição de um arcabouço intelectual libertário, necessário ao combate da desinformação.

Fornecer informação de maneira acessível e ampla a grupos sociais subalternizados fomenta mudanças profundas

nas estruturas sociais, o que revela a importância da produção e disseminação de conteúdos informacionais semelhantes aos contidos na coleção *Feminismos Plurais*, pois atuam como uma prática de enfrentamento ao racismo estrutural que atua como mecanismo do Estado como fator de exclusão do direito à educação e acesso à informação.

Uma vez acessando educação que informa e liberta os sujeitos e sujeitas que a apreendem, agora dotados de capacidades informacionais outras, dantes não provadas, vão executando suas ações de maneira consciente, compreendo sua individualidade e coletividade expressas em seu gênero, em sua classe e em sua raça; assim, apropriam-se de suas próprias vidas (BAQUERO, 2012).

REFERÊNCIAS

BATLIWALA, Srilatha. The meaning of women's empowerment: new concepts from action". *In*: GITA. Sen; Germain. Adrienne; CHEN, Lincoln (Ed.). Population policies reconsidered: health, empowerment and rights. Boston: Harvard University Press. 1994.

BAQUERO, Rute Vivian Angelo. Empoderamento: instrumento de emancipação social? Uma discussão conceitual. Revista debates, v. 6, n. 1, p. 173, 2012.

BOURDIEU, Pierre. Gostos de classe e estilos de vida. Pierre Bourdieu: sociologia. São Paulo: Ática, p. 82-121, 1983.

BRISOLA, Ana; BEZERRA, Arthur. Desinformação e circulação de "fake news": distinções, diagnóstico e reação. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 19., 2018, Londrina. Anais do ENANCIB... Londrina: UEL; ANCIB, 2018.

CARNEIRO, Sueli. Enegrecer o feminismo: a situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero. Racismos contemporâneos, Rio de Janeiro, v. 49, p. 49-58, 2003.

CÉSAR, Maria Rita de Assis. A diferença no currículo ou intervenções para uma pedagogia queer. ETD-Educação Temática Digital, v. 14, n. 1, p. 351-362, 2012.

CHARTIER, Roger. A história cultural: entre práticas e representações. Lisboa: DIFEL, 1988.

DÁVILA, Jerry. Diploma de Brancura: política social e racial no Brasil 1917-1945. São Paulo: Editora UNESP, 2006. p. 1-94.

FARIAS, Maria Giovanna Guedes; VARELA, Aida. A mediação da informação e o protagonismo social: experimentando a construção

de um modelo em uma comunidade brasileira. Investigación bibliotecológica, v. 31, n. 73, p. 91-110, 2017.

FERREIRA, Bia. Cota não é esmola. Curitiba: Sofar, 2017.

FOUCAULT, Michel. Microfísica do poder. Organizaçao e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

HALLEY, Janet. The Construction of Heterosexuality. In: WARNER, Michael (Org.). Fear of a Queer Planet: Queer Politcs and Social Theory. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1993. Cap. 5. p. 82-102.

HOOKS, Bell. O feminismo é para todo mundo: políticas arrebatadoras. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2019.

LIMA, Márcia; RIOS, Flavia; FRANÇA, Danilo. Articulando gênero e raça: a participação das mulheres negras no mercado de trabalho (1995-2009). Dossiê Mulheres Negras, p. 53, 2013.

MORIN, Edgar. Para onde vai o mundo. Petrópolis: Vozes, 2010.

NEMER, David. Bibliotecas e centros comunitários como espaços para promover a democracia, combater a desinformação e desigualdade. Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação, v. 15, n. esp. Melhores trabalhos CBBD, p. 5-18, 2019.

PEREIRA, Almicar Araujo. "O Mundo Negro": a constituição do movimento negro contemporâneo no Brasil (1970-1955). Tese (Doutorado) – Departamento de História, Universidade Federal Fluminense, 2010.

PINHEIRO, Marta Macedo Kerr; BRITO, Vlamir de Paula. Em busca do significado da desinformação. DataGramaZero - Revista de Informação, n. 6, v. 15, 2014.

RIBEIRO, Djamila. Apresentação Feminismos Plurais. *In*: BERTH, Joice. Empoderamento. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

ROMANO, Jorge O. Empoderamento: recuperando a questão do poder no combate à pobreza. Empoderamento e direitos no combate à pobreza. Rio de Janeiro: ActionAid Brasil, 2002. p. 9-20.

SAFFIOTI, Heleieth. Violência de gênero: o lugar da práxis na construção da subjetividade. Lutas sociais, n. 2, p. 59-79, 1997.

SERRANO, Pascual. Desinformação: como os meios de comunicação ocultam o mundo. Rio de Janeiro: Espalhafato, 2010.

A REPRESENTAÇÃO DA MULHER NEGRA NO CINEMA NORTE-AMERICANO: USO ESTRATÉGICO DO CINECLUBE NAS BIBLIOTECAS

Luanda Pereira Dias
Fabio Moreira de Oliveira

1 INTRODUÇÃO

A pergunta que orienta essa pesquisa é: como o cinema norte-americano pode influenciar no aumento da autoestima das mulheres negras brasileiras? Desta forma, o objetivo geral deste trabalho é mostrar como a biblioteca pode ser um espaço capaz de propagar e ampliar a visibilidade da mulher negra, por meio do cinema. A ideia é usar o cineclube como uma ação, voltada para o aumento da autoestima e do empoderamento da mulher negra.

A escolha do tema se deu pela escassez de representatividade da mulher negra nos meios de comunicação de massa. Costumeiramente, sua imagem é associada à carência e violência. Diante desse cenário, a pesquisa busca promover uma discussão sobre a valorização da imagem da mulher negra no cinema e como as bibliotecas podem usar essa visibilidade de forma estratégica.

O capítulo está dividido em três partes, que foram estruturados da seguinte forma: a) apresentação de uma breve história do surgimento do cinema. Além disso, traça uma linha do tempo da trajetória dos negros(as), e discorre sobre a imagem e o empoderamento da mulher negra; b) tratamento das fontes de informação, sua tipologia e mostra da filmografia como uma fonte de estudo para o campo da Biblioteconomia e Ciência da Informação, analisando pelos aspectos de fonte histórica e como provedora de outras fontes; c) por fim, avalia-se o Cineclube como uma proposta de intervenção cultural para ser utilizado dentro do âmbito da biblioteca, onde o intuito é contribuir para o aumento da autoestima e empoderamento das mulheres negras.

2 BREVE HISTÓRIA DOS(AS) NEGROS(AS) NO CINEMA AMERICANO

O cinema surgiu no final do século XIX quando o inventor norte-americano Thomas Edison, ao lado de seu assistente William Dickson, criaram o cinetoscópio, uma caixa preta equipada com uma manivela que permitia ao um único expectador assistir 90 segundos de filme. No entanto, foram os irmãos franceses Auguste e Louis Luimière que obtiveram sucesso ao aperfeiçoar a máquina de Edison, dando início a um novo experimento, o cinematógrafo, um modelo que conseguia captar as imagens em movimento onde o público podia assistir em conjunto. Em 1895, foi possível transmitir a primeira sessão de cinema pública, intitulado como "A saída dos operários da fábrica Lumière"[67], o filme não tinha som, a imagem era em preto e branco e continha uma única cena com duração de aproximadamente 42 segundos, que mostrava funcionários saindo de uma fábrica.

Ao longo dos anos, o cinema foi se aprimorando e ganhando nova forma. O ilusionista e inventor George Méliés foi pioneiro no gênero de ficção cientifica. "Viagem à Lua"[68] (1902) foi seu primeiro filme de ficção e também o primeiro ao utilizar efeitos especiais. Ainda nesse contexto, o cinema passa pelo período de transição é nesse tempo que ele deixa de registrar acontecimentos e passa a ter perspectiva de narração, ou seja, as narrativas passam a ter enredos e surgem os personagens.

É importante salientar que os filmes começaram a se popularizar e se tornarem cada vez mais longos. Griffith, um cineasta americano, revolucionou ao criar o primeiro *Blockbuster*[69] denominado como "O nascimento de uma nação"[70] (1915), que conta sobre a história de duas famílias brancas do sul dos Estados Unidos durante a guerra de Secessão, guerra civil entre os estados do Norte e do Sul nos

[67] Original: La sortie des usines Lumière.
[68] Original: Le Voyage dans la lune.
[69] De acordo com o Dicionário Oxford é uma obra com apelo comercial, grande orçamento e massiva divulgação, que geralmente se torna uma obra muito popular ou bem-sucedida.
[70] Original: The birth of nation.

EUA. Neste filme, os negros(as) são representados com a prática do Blackface, técnica advinda do teatro que foi adotada pelo cinema ainda no século XIX que consistia em caracterizar pessoas brancas, ou seja, os brancos(as) tinham seus rostos e corpos pintados de preto e os lábios eram exageradamente aumentados com batom vermelho. Segundo hooks, "as representações de negritude eram estereotipicamente degradantes e desumanizantes" (HOOKS, 2019, p. 219). Ainda nesse sentido, na perspectiva de Rodrigues (1988), a visão do negro(a) é "pejorativa", ele é tido como selvagem e despreparado para a liberdade. Além disso, o filme faz apologia à criação da Klu Klux Klan, organização criminosa criada para matar negros(as) – em resumo, um verdadeiro desserviço.

Durante os anos 1920-1960, o cinema americano ficou marcado como "A era de ouro de Hollywood", pois foi um período de prosperidade e *glamour* para a comercialização do cinema. Nesse período, surge o cinema sonoro, que traz como primeiro e maior sucesso musical, o filme "O cantor de Jazz"[71] (1927), de Alan Crosland, que também percorreu por esse caminho no qual atrizes e atores brancos interpretavam personagens negros. Outro exemplo semelhante foi "Diabinha de Saias"[72] (1938), de Harry Rapf, que trazia como protagonista uma mulher branca (Judy Garland), caracterizada de negra para uma audição de jazz.

Em 1940, Hattie McDaniel foi a primeira mulher negra a vencer um Oscar de melhor atriz coadjuvante por sua atuação no longa-metragem "E o vento levou"[73] (1939), de Victor Fleming, o filme mais famoso da história do cinema. Embora a sua personagem tenha tido uma conotação racista, sendo vista como ex-escravizada e empregada doméstica, o prêmio trouxe um importante avanço para uma indústria predominante branca. No entanto, as mudanças começaram a ocorrer de fato em 1960 com a chegada do Movimento dos Direitos Civis, que asseguravam o fim da segregação racial e o direito do(a) negro(a) em espaços independentemente de propriedade privada ou pública.

[71] Original: The jazz singer.
[72] Original: Everybody sing.
[73] Original: Gone with the wind.

No final dos anos 1960 e início da década de 1970, o movimento cinematográfico ficou conhecido como a nova era de Hollywood, e é nessa fase que surge o termo "*Blaxploitation*", que tinha como principal objetivo a produção cinematográfica voltada para o público negro, além dos filmes serem desenvolvidos por cineastas negros.

> Nessa época a comunidade negra ganhou mais respeito pela liberdade civil que se intensificava nos EUA. Além do crescimento na produção de filmes blaxploitation, a música negra – o jazz e o blues, principalmente – ganhava mais espaço nas paradas musicais. O jazz e o blues mostraram a capacidade dos artistas negros na indústria cultural musical. (JUNIOR; NEVES, 2011 p. 1).

Ao longo da referida década, vários filmes foram lançados como, por exemplo: "The learning tree" (1969), de Gordon Parks e também "Shaft" (1971), o mais famoso naquele tempo, "Aconteceu num sábado"[74] (1974), de Sidney Poitier. Porém, o segmento não teve continuação, devido à pouca verba destinada às produções.

Com o lançamento de "Faça a coisa certa"[75] (1989), de Spike Lee, roteirista e produtor negro, o filme deu visibilidade a negros que, até então, eram vistos somente de forma negativa e estereotipada nas telas. O filme aborda a história de Sal (Danny Aiello), um ítalo-americano e dono de uma pizzaria no Brooklyn (Nova York), que tem como hábito decorar seu estabelecimento com fotografias de ídolos do cinema e também do esporte. A trama começa quando um freguês chamado por Buggin' Out (Giancarlo Esposito) vai até o local comer uma pizza e fica indignado ao perceber que não existe nenhum negro(a) na parede decorada de Sal; em consequência disso, Buggin' Out decide se tornar um ativista em prol dos negros. O filme se destacou por abordar aspectos importantes como as relações sociais e a cultura negra.

[74] Original: Uptown saturday night.
[75] Original: Do the right thing.

Apesar de polêmico, Lee foi considerado um divisor de águas para a população negra naquele tempo.

Ao final dos anos 1980 ao início de 1990, o cinema contemporâneo surge nos Estados Unidos. E com isso, o índice de representatividade negra aumenta; o problema acontece porque muitas dessas representações estão ligadas a estereótipos e preconceito, sendo colocados constantemente em papéis subalternos e quase sempre retratados como pobres e escravizados. O teórico da linguagem Donald Bogle descreve em seu livro "*Toms, Coons, Mulattoes, Mammies and Bucks: an interpretive history of blacks in american films*" (1973), cinco estereótipos mais comuns que representavam os(as) negros(as) na cinematografia americana, são eles:

> O tio Tom (uncle Tom), o negro bonzinho, que age de maneira submissa ao homem branco; The Coon, o negro palhaço, cômico, contador de piadas, associado à malandragem que não quer saber de trabalhar; O mulato trágico (the tragic mulatto), o negro que recusa a sua origem racial; The Buck, o negro violento, temperamental, perigoso e sexualmente atraído somente por mulheres brancas, e por último Mammy, a popular mãe preta que nasceu para servir. (BOGLE, 1973, p. 4-10).

Ainda nesse cenário, o teórico cultural e sociólogo Stuart Hall reforça que:

> Os estereótipos se apossam das características mais "simples, vívidas, memoráveis, de fácil apropriação e amplamente reconhecidas" sobre uma pessoa, reduzem tudo sobre a pessoa a essas características, exageram e simplificam-nas sem mudança e desenvolvimento para a eternidade. [...] O primeiro ponto é – os estereótipos reduzem, essencializam, naturalizam e fixam a "diferença". Em segundo lugar, os estereótipos implantam uma estratégia de

> "divisão". Eles dividem o que é normal e aceitável daquilo que é anormal e inaceitável. Em seguida, eles excluem ou expelem tudo o que não se encaixa. [...] Então, outra característica dos estereótipos é a sua prática de "fechamento" e exclusão. [...] Os estereótipos, em outras palavras, formam parte da manutenção de uma ordem social e simbólica. [...] O terceiro ponto é que os estereótipos tendem a ocorrer onde há grandes desigualdades de poder. (HALL, 1997, p. 258).

Além disso, para além dos estereótipos já mencionados, existe um outro problema que acomete os negros na indústria do cinema que é a falta de representatividade. Um estudo realizado pela Universidade do Sul da Califórnia (USC) relatou que dos 100 melhores filmes analisados de 2018, 63,7% dos personagens eram brancos, apenas 16,9% negros, 5,3% latinos, 8,2% asiáticos, 1,5% do Oriente Médio, 1% dos indígenas americanos, 1% nativos do Havaí, 4% multirracial. Além disso, ao longo dos 12 anos apenas 79 (5,9%) dos 1.335 melhores empregos foram ocupados por diretores negros, sendo 15 diretores (13,4%) negros, com 14 homens e uma mulher. Neste contexto, hooks afirma:

> Quando a maioria das pessoas negras nos Estados Unidos teve a primeira oportunidade de assistir a filmes e a televisão, fez isso totalmente consciente de que a mídia de massa era um sistema de conhecimento e poder que reproduzia e mantinha a supremacia branca. Encarar a televisão, ou filmes comerciais, envolver-se com suas imagens, era envolver-se com a negação da representação negra. (HOOKS, 2019, p. 217).

Um exemplo dessa negação é a questão da Academia de Artes e Ciências Cinematográficas (*Academy of Motion Picture Arts and Sciences*), popularmente conhecida como Oscar, criada em 1927 com o intuito de homenagear anualmente filmes e profissionais que se destacaram. A academia durante

décadas excluiu os(as) negros(as) de suas categorias, parabenizando então somente pessoas brancas. Embora, ao longo dos anos ocorreram mudanças significativas, como por exemplo, Sidney Poitier em 1964, que foi o primeiro negro a ganhar a estatueta de melhor ator principal por sua atuação no drama "Uma voz nas sombras"[76] (1963), de Ralph Nelson; Whoopi Goldberg que recebeu o prêmio de melhor atriz coadjuvante no filme "Ghost – do outro lado da vida" (1990), de Jerry Zucker; Halle Berry foi a primeira negra a receber o prêmio de melhor atriz principal no longa "A última ceia"[77] (2002), de Marc Forster. No entanto, em 2016 o Oscar ficou apelidado como o "Oscar Branco"[78], pois pelo segundo ano consecutivo a academia não teve nenhum profissional negro(a) nas indicações, menosprezando totalmente obras como "Selma" (2014), da roteirista e diretora negra Ava Duvernay e "Creed – nascido para lutar" (2015), de Ryan Coogler também de um cineasta negro, entre outros. Dessa forma, pode-se dizer que o mercado cinematográfico americano ainda julga pessoas pelo tom de pele; ainda há barreiras que precisam ser quebradas.

2.1 IMAGEM E EMPODERAMENTO DA MULHER NEGRA

Ao longo da história do cinema, a imagem da mulher negra foi construída pelo olhar do outro, pelo olhar branco. Quando atrizes afro-americanas surgiram nas telas de cinema estavam sujeitas a interpretar papéis estereotipados, tem-se como exemplo a atriz Hattie McDaniel que durante toda sua carreira interpretou papéis de empregada doméstica, a famosa *"Mammy"*, estereótipo racista usado para definir a mulher negra e gorda com seios fartos, que tinha como principal atribuição cuidar dos filhos dos patrões brancos; ela é leal, gentil e supersticiosa, considerada quase como 'parte da família'. Além disso, havia também a atriz Dorothy Dandridge vista como a figura da "mulata trágica", estereótipo racial usado para atribuir a mulheres negras, altas e magras, vistas como sedutoras que estavam sempre

[76] Original: Lilies of the Field.
[77] Original: Monster's Ball.
[78] Original: #OscarSoWhite.

negando a origem negra, e por isso, envolviam-se em relações interraciais que acabavam sempre em fracasso. Para Coleman:

> Os olhares brancos que captam e determinam como as imagens são captadas fazem coisas erradas – a ausência de raça, do discurso racializado e de símbolos da negritude não equivalem a representações "reais" ou mais positivas do que eram aquelas dos estereótipos negros. (COLEMAN, 1998, p. 88).

Sendo assim, a falta de cineastas negros(as) por trás das câmeras faz com que as representações sejam equivocadas. Por meio de uma breve análise, podem-se citar três filmes contemporâneos que ainda perpetuam essas representações, um deles é a comédia "Um Salão do Barulho"[79] (2005), de Bille Woodruff (Figura 1); a história conta sobre a dificuldade de uma cabeleireira viúva Gina (Queen Latifah), que após ter uma discussão com seu chefe e pedir demissão do seu antigo trabalho, toma a decisão de abrir seu próprio negócio, um salão de beleza. O grande defeito do filme, embora a maior parte do elenco seja composta por pretos e pardos, foi construir a imagem de que os(as) negros(as) só vivem em lugares periféricos e possuem pouca escolaridade, além da construção caricata e ofensiva em cima das personagens como se todas as mulheres negras fossem briguentas, arretadas e promíscuas.

Outro filme que reforça os fatos é o drama "Preciosa"[80] (2009), de Lee Daniels (Figura 2); a obra retrata a vida da jovem negra Claireece (Gabourey Sidibe); desde pequena a garota é abusada sexualmente pelo pai e constantemente agredida pela mãe. Na escola, a situação não é diferente, por causa da sua aparência (negra e gorda), ela é discriminada pelos colegas de classe e até mesmo por seus professores. Em uma das cenas, Preciosa – como é apelidada – chega a dizer o seguinte: "Semana passada, a Sra. Rain me pediu que eu escrevesse como eu queria ser. Eu disse: cabelos longos, pele clara e magra". O filme tem o propósito de colocar uma negra

[79] Original: Beauty Shop.
[80] Original: Precious.

no protagonismo; o problema acontece quando essa imagem está somente vinculada a fatores negativos como: extrema pobreza, analfabetismo e baixa autoestima.

Figura 1 – Pôster promocional do filme "Um salão do barulho".



Fonte: Adoro pipoca.

Figura 2 – Pôster promocional do filme "Preciosa".



Fonte: Adoro pipoca.

O mesmo acontece em “Histórias Cruzadas”[81] (2012), de Tate Taylor, baseado no livro “The Help” (Figura 3). A história se passa na cidade de Jackson no estado de Mississippi, na década de 1960, época em que ocorria a segregação racial nos EUA. O filme narra a história da jovem sulista Skeeter (Emma Stone), recém-formada em jornalismo. A jovem decide entrevistar mulheres negras que trabalham como serviçais para famílias brancas de classe média alta, embora, a intenção do filme seja relatar a discriminação, o sofrimento e o preconceito vivido por aquelas mulheres naquele tempo. No entanto, no requisito representatividade Hollywood falha por dois motivos: primeiro, porque mais uma vez se observa aqui os estereótipos racistas sendo reforçados. E segundo, podendo ser considerado um erro fatal foi permitir que a mulher branca assumisse o protagonismo do filme e contasse a história pela sua perspectiva, e assim inviabilizando as mulheres negras. De acordo com Hooks, “mesmo quando as representações da mulher negra estavam presentes nos filmes, nossos corpos e seres estavam lá para servir – para fortalecer e manter a mulher branca como objeto do olhar falocêntrico” (HOOKS, 2019, p. 221).

Por isso, vale ressaltar a importância da mulher negra como protagonista da sua própria história. Essa representação, conforme afirma Souza, “contribui fortemente com a desigualdade racial e social entre as pessoas, valorizando a autorrejeição, a baixa autoestima e a rejeição ao seu assemelhado” (SOUZA, 2006, p. 158). Porém, graças a cineastas como Shonda Rhimes e Ava Duvernay essa realidade vem mudando; atrizes negras vêm sendo reconhecidas em papéis de poder e protagonismo como: advogadas, empreendedoras e outros.

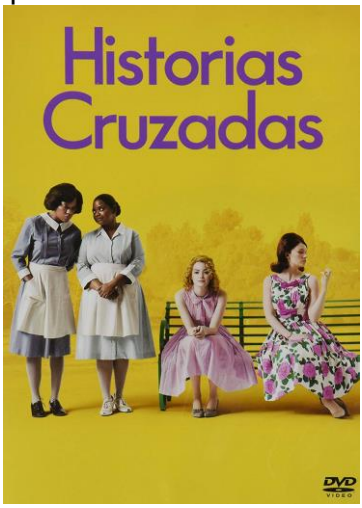
A série de TV estadunidense “Scandal” (2012), da roteirista e produtora Shonda Rhimes foi pioneira ao quebrar padrões (Figura 4); a atriz Kerry Washington foi a primeira mulher negra a protagonizar um drama na televisão norte-americana em 40 anos. Na série, a personagem principal Olivia Pope deixa seu emprego como consultora na Casa Branca e passa a ser dona do próprio negócio, dando início ao Olivia

[81] Original: The Help.

Pope & Associates, uma empresa especializada em gerenciamento de crises. A personagem apresenta um protagonismo e um perfil empreendedor. Em razão disso, o comediante Steve Harvey afirma: "Hollywood é mais racista do que a América. Kerry Washington não deveria ser a primeira negra a protagonizar um seriado dramático em 40 anos. Em 40 anos!".

Na série "Como se livrar de um assassinato"[82] (2014), também produzida por Shonda (Figura 5), a atriz negra Viola Davis interpreta a personagem Annalise Keating, uma advogada de defesa e professora de direito na fictícia Universidade de Middleton. Annalise é vista como uma mulher destemida e confiante com o seu trabalho. Além disso, é uma excelente profissional e temida pelos seus colegas de profissão. Desta forma, Cavalcante discorre sobre seu papel: "é uma personagem imperfeita, complexa, mas poderosa e necessária na representação da mulher negra na televisão norte-americana por não ocupar espaço segregado e estereotipado em uma narrativa seriada" (CAVALCANTE, 2015, p. 18).

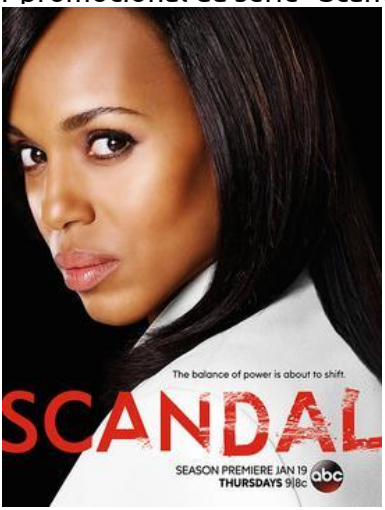
Figura 3 – Pôster promocional do filme "Histórias cruzadas".



Fonte: Adoro pipoca.

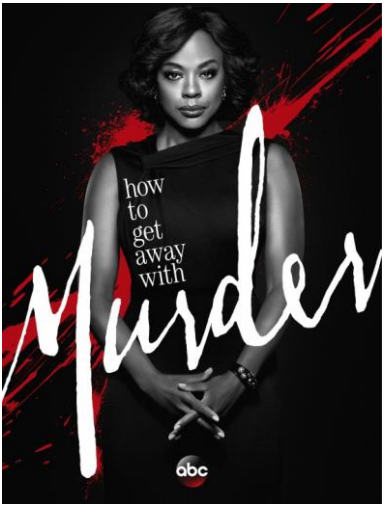
[82] Original: How to get away with murder.

Figura 4 – Pôster promocional da série “Scandal”.



Fonte: Wikipédia.

Figura 5 – Pôster promocional da série “Como se livrar de um assassinato”.



Fonte: Adoro cinema.

Em 2015, Viola Davis fez história ao ganhar o primeiro Emmy como melhor atriz dramática pelo seu papel na série. A

atriz foi considerada a primeira negra a vencer nesta categoria. Em seu discurso emocionante, Viola disse o seguinte[83]:

> Na minha mente, veio uma linha. E depois dessa linha, veio campos verdes, flores adoráveis e lindas mulheres brancas com seus braços esticados tentando me alcançar, sobre essa linha. Mas não consigo chegar lá. Eu não consigo passar daquela linha. Essa foi Harriet Tubman, nos anos 1800. E deixem-me dizer algo a vocês: a única coisa que separa as mulheres de cor de qualquer outra coisa, é a oportunidade. Você não pode vencer um Emmy por papéis que simplesmente não existem. Então isso vai para todos os escritores, as pessoas incríveis [...] que redefiniram o que significa ser bonita, ser sexy, ser protagonista, ser negra. (DAVIS, 2015).

Outra atriz negra agraciada foi Taraji P. Henson que também levou a categoria de melhor atriz dramática por seu desempenho na série "Empire" (2015), do diretor negro Lee Daniels pelo Globo de Ouro (Golden Globe) em 2016 (Figura 6), onde protagoniza Cookie Lyon, uma ex-condenada que retorna para sua casa disposta a fazer parte dos negócios do ex-marido. Em sua declaração Taraji disse que esperou 20 anos por esse momento.

A presença dessas mulheres em personagens de alto escalão promove o empoderamento feminino e a representatividade de forma positiva. Aos poucos, o cinema vem transformando essa visão. Um exemplo atual que vale mencionar é o caso da atriz negra Hailey Bailey que estrelará no *remake* da princesa Ariel em "A Pequena Sereia"[84] (1989) (Figura 7). A escolha da Disney pela atriz gerou vários conflitos e ataques racistas na internet. muitos internautas dispararam rapidamente no Twitter a *hashtag* #NotMyAriel, tudo isso porque no desenho animado Ariel é retratada como

[83] Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=OSpQfvd_zkE

[84] Original: The Little Mermaid.

uma jovem bela sereia de pele clara e cabelos vermelhos. Em contrapartida, o Freeform, um canal a cabo de propriedade da Disney rebateu as críticas provando que Ariel podia sim ser interpretada por uma negra. O Freeform foi bem sarcástico ao dizer o seguinte "Ariel é uma sereia. As sereias dinamarquesas podem ser negras porque o povo dinamarquês pode ser negro. Mas alerta de spoiler o personagem de Ariel é uma obra de ficção"[85].

Figura 6 – Taraji no palco durante o 73º Globo de Ouro.



Fonte: NBCUniversal.

Além disso, Jodi Benson, autora original, também manifestou seu apoio dizendo o seguinte:

> Acho que o mais importante é contar a história. Como família, criamos nossos filhos e para nós mesmos que não vemos nada de diferente do lado de fora. Acho que o espírito de um personagem é o que realmente importa. O que você traz para a mesa em um personagem até o coração e

[85] Disponível em: https://cutt.ly/WhHW1ng Acesso em: 29 ago. 2019.

> o espírito deles é o que realmente conta. (BENSON, 2019).

Ao optar pela desconstrução da personagem, o cinema faz com que as mulheres negras possam se apropriar de narrativas que a elas sempre lhes foram negadas, ajuda no combate ao racismo e as encoraja a lutar pelo seu espaço no meio cinematográfico e na sociedade, desmistifica a ideia de que a beleza ideal está ligada somente a mulheres brancas.

Figura 7 – Ariel e Hailey Bailey.



Fonte: Insider.

Portanto, cabe ao cinema possibilitar outras oportunidades de imagens para as negras, para que sejam vistas como mulheres fortes, bonitas e inteligentes, desta forma, contribuindo para a construção de uma indústria mais igualitária.

3 FONTES DE INFORMAÇÃO

As fontes de informação surgiram com a necessidade do ser humano de registrar os fatos. Assim como assegura Cunha (2001), o conceito de fonte de informação é bastante amplo, pois há certa complexidade entre os autores no que tange às fontes de informação. Sendo assim, considera-se necessários alguns esclarecimentos sobre seu conceito. Para Saineiro, as fontes de informação são:

> Todos os materiais ou produtos, originais ou elaborados, que trazem notícias ou testemunhos, através dos quais se acessa o conhecimento, qualquer que seja este. [...] tudo aquilo que forneça uma notícia, uma informação ou um dado. Neste conceito, continua a mesma autora, [...] se encontram todos aqueles elementos que, submetidos à interpretação, podem transmitir conhecimento, tais como um hieróglifo, uma cerâmica, um quadro, uma partitura musical, uma fotografia, um discurso, uma tese doutoral e outros. (SAINEIRO, 1994 apud MORIGI; BONOTTO, 2004, p. 144).

Para reforçar essa ideia, Cunha e Cavalcanti conceituam as fontes de informação como "documentos que fornecem respostas específicas e, entre suas várias espécies, encontram-se: enciclopédias, dicionários, fontes biográficas, fontes estatísticas, índices, tratados e manuais específicos" (CUNHA; CAVALCANTI, 2008 p. 172). Dessa forma, pode-se definir como fonte de informação tudo aquilo que gera ou produz informação. Pode ser caracterizada como um produto, um serviço, um indivíduo ou conjunto de pessoas, instituições, mídias e outros.

A partir destes conceitos, as fontes de informação ainda podem ser classificadas como fontes primárias, secundárias e terciárias. Segundo Dias e Pires, as fontes primárias "são informações originais, ou, pelo menos, novas interpretações de fatos ou ideias já conhecidas" (DIAS; PIRES, 2005, p. 22). Portanto, vale ainda ressaltar que as fontes primárias também podem ser denominadas como fontes originais, ou seja, informações inéditas, isto é, que nunca foram vistas antes e nem publicadas. Por exemplo, monografias, artigos de periódicos, publicações seriadas, relatórios técnicos, trabalhos apresentados em congressos, teses, dissertações, patentes, literatura comercial, normas técnicas e outros.

Segundo Mueller, "as fontes secundárias apresentam informação filtrada e organizada de acordo com um arranjo definido, dependendo de sua finalidade" (MUELLER, 2000, p. 28). Pode-se dizer que as fontes secundárias são entendidas como informações que já foram apresentadas em dado

momento nas fontes primárias. Essas fontes podem ser encontradas em: enciclopédias, dicionários, manuais, tabelas, revisões de literatura, tratados, filmes, museus, banco de dados e outros.

Cunha e Cavalcanti definem as fontes terciárias como "os documentos com informações selecionadas e colecionadas de fontes primárias e secundárias" (CUNHA; CAVALCANTI, 2008, p. 172). Conclui-se que as fontes terciárias são um conjunto de informações que provém de fontes primárias e secundárias. Por exemplo, as bibliografias, periódicos de indexação, resumo, catálogos coletivos, guias de literatura, diretórios e outros. Entretanto, no livro "Fontes de Informação para Pesquisadores e Profissionais" no capítulo primeiro, a autora faz um adendo justificando que os serviços bibliográficos também podem ser considerados como serviços secundários, pois alguns autores consideram que há apenas dois tipos de fontes: a primária e a secundária. Sendo assim, as bibliografias se encaixariam em secundárias. Portanto, percebe-se que as fontes de informação exercem um importante papel na sociedade, através do seu surgimento possibilitou ao usuário o acesso ao conhecimento de maneira fácil e rápida, além disso, auxilia no processo de busca na recuperação da informação.

3.1 FILMES COMO FONTE DE INFORMAÇÃO

A partir da análise dos conceitos de fonte de informação, pode-se dizer que os filmes se enquadram no conceito de fontes secundárias, pois a informação de algum material teórico é filtrada, interpretada e processada que posteriormente se transforma em filme. O historiador francês Marc Ferro aborda que "o cinema sempre foi desprezado pelos historiadores e pela sociedade" (FERRO apud MORETTIN, 2003, p. 21). No entanto, de acordo com Nóvoa, "quando o historiador passou a observar o filme, para além de fonte de prazer estético e de divertimento, rapidamente ele o percebeu como agente transformador da história e como registro histórico" (NÓVOA, 2013, p. 1).

Atualmente, com o avanço da ciência e da tecnologia na sociedade, as fontes de informação têm se atualizado constantemente. Conforme afirma Bretas, "a internet é, atualmente, um grande celeiro de informações sobre filmes

em vídeos, apresentando guias completos, sendo muitos destes munidos de sistemas interativos de busca" (BRETAS, 2008, p. 94). A partir dessa perspectiva, entende-se que a internet possibilitou que as redes sociais se tornassem uma poderosa fonte de informação. De acordo com uma pesquisa realizada pela Microsoft, as redes sociais são a primeira fonte de informação para 72% da população em países emergentes. Por essa razão, os filmes têm migrado para plataformas digitais como, por exemplo, o YouTube, uma plataforma de compartilhamento de vídeos enviados pelos próprios usuários por meio da internet. É considerado como uma das redes que mais cresce nos últimos anos e que, segundo o *rankina* do SimiliarWeb11[86] de 2017, aparece em primeiro lugar na categoria de Artes e Entretenimento. Em virtude disso, vários produtores independentes estão fazendo filmes de curta duração e hospedando em plataformas como essa.

Para compreender melhor o uso dos filmes no âmbito de fonte de informação, isto é, como fonte secundária e como fonte de pesquisa para o campo da Biblioteconomia e Ciência da Informação, busca-se entender a produção fílmica "Estrelas além do tempo"[87] (Figura 8) como um objeto de estudo capaz de discutir e refletir sobre as fontes de informações encontradas. O longa-metragem baseado em fatos reais foi produzido pelo diretor Theodore Melfi e lançado em 2017 no Brasil. A obra retrata a história de três mulheres negras que trabalhavam para a NASA (Administração Nacional da Aeronáutica e Espaço) na década de 1960, contribuindo para o avanço da aeronáutica. Katherine Johnson (Taraji P. Henson) era uma matemática e cientista responsável por realizar os cálculos de reentrada da cápsula espacial que possibilitou ao homem chegar até a Lua. Dorothy Vaughan (Octavia Spencer) foi a primeira chefe negra do departamento, época em que o racismo era explícito no país, e Mary Jackson (Janelle Monáe), foi a primeira mulher negra a se tornar engenheira aeroespacial.

[86] Disponível em: https://www.similarweb.com/top-websites/brazil/category/arts-and-entertainment/tv-and-video. Acesso em: 21 set. 2019.

[87] Original: Hidden Figures.

Figura 8 – Pôster promocional do filme "Estrelas além do tempo".



Fonte: Cinevídeo.

Diante disso, observa-se que a produção cinematográfica pode ser analisada como fonte histórica, pois o filme aponta como uma representação da realidade social histórica, ou seja, a recriação de uma determinada época em um contexto histórico específico. Nota-se no filme que a ideia central é retratar ao telespectador como era forte o racismo naquele período e como especificamente as mulheres negras nesse contexto lidavam com a negação da população negra. Além disso, é possível considerar o filme como um "provedor" de outras fontes. Para isso, deve examinar os componentes que integram a linguagem cinematográfica constituindo como fonte de informação que são: a visualidade, a música, o cenário, a iluminação, a cultura material implícita e outros. Portanto, pode-se considerar o filme como uma valiosa fonte de conhecimento, pois além do filme ser um objeto de estudo e pesquisa, ele ainda amplia a sua função produzindo outras fontes informacionais.

Na secão a seguir será apresentada uma proposta de intervenção cultural, intitulado como "Cineclube como desenvolvimento de aspectos culturais", o desafio é entender como a biblioteca pode contribuir na autoestima e no empoderamento de mulheres negras. A ideia central é conscientizar crianças e adolescentes sobre a necessidade em se discutir representatividade negra no cinema norte-americano e fazer disso uma prática social onde o âmbito da biblioteca possa ser visto como um espaço aberto para se apropriar e debater essas discussões.

4 CINECLUBE COMO FERRAMENTA DE VALORIZAÇÃO DA AUTOESTIMA E EMPODERAMENTO

Para falar de cinema é preciso citar sua etimologia. A palavra cinema, segundo a Enciclopédia do cinema (1975), vem do francês *cinematografe* e tem sua origem a partir do grego *kinema* que significa 'movimento'. O termo quer dizer "arte de compor e realizar filmes cinematográficos". O cinema tem um poder notável; através dele é possível conhecer a cultura de um povo. Ao assistir e associar um filme, o público se identifica e o interpreta em função de suas vivências e experiências. Sendo assim, o historiador Nóvoa reflete acerca da influência do cinema na vida do ser humano:

> O fenômeno do cinema se transformou rapidamente, em um excelente meio para dominar corações e mentes, criando e manipulando as evidências, elaborando uma realidade que quase nunca coincide objetivamente com o processo histórico que pretende traduzir. A realidade-ficção do cinema promove, de fato, as leituras e interpretações das camadas sociais que, direta ou indiretamente, controlam os meios de produção cinematográfica. (NÓVOA, 2015, p. 2).

Embora não haja essa percepção, segundo uma pesquisa de 2011 realizada pela Universidade de Indiana, nos Estados Unidos, o estudo teve como principal objetivo avaliar os impactos causados na autoestima de jovens brancos e

negros pelo consumo de televisão. Os resultados mostraram que a exposição na televisão estava significativamente ligada à autoestima das crianças. Dentre os 396 jovens entrevistados, entre meninos e meninas, as crianças brancas por serem mais representadas obtiveram um aumento na autoestima, enquanto as crianças negras apresentaram um quadro de diminuição em sua autoestima após passar horas em frente à tela de tv.

Diante disso, surge a necessidade da criação de um espaço dentro do âmbito da biblioteca onde o intuito é se esquecer dos estereótipos que predominam nas telas, e abrir a visão para uma nova perspectiva sobre a mulher negra. Trata-se de um desenvolvimento de um Cineclube, um projeto que visa a valorização da autoestima e do empoderamento das mulheres negras, por meio do uso de filmes com conteúdos que abordam a imagem da negritude de forma positiva e promova uma discussão a respeito do que está sendo tratado. O objetivo é incorporar no acervo obras relacionadas a esse tema, tais como a cultura negra, ativismo político negro, manifestações da cultura popular, práticas de sociabilidade negra, dentre outros. Com isso, possibilitar aos usuários uma interação maior com a cultura, por meio do cinema e dar visibilidade para os filmes com representatividade. A seguir, exemplos de filmes que podem ser trabalhados na biblioteca.

O primeiro exemplo, é um filme baseado no livro de mesmo nome – O ódio que você semeia (Figura 9), da autora Angie Thomas bestseller nos EUA em 2017, que conta a história da jovem Starr (Amandla Stenberg), uma adolescente negra que vive no bairro pobre de Garden Heighs com sua família. A trama começa quando ao voltar de uma festa, a jovem presencia o assassinato de seu melhor amigo, Khalil (Algee Smith) por um policial branco. Khalil era um jovem negro, inocente, que estava desarmado. A garota é a única testemunha presente no local e precisa decidir se vai usar sua voz para contribuir nesse terrível desfecho.

Figura 9 – Cena do filme "O ódio que você semeia"[88]: Amandla Stenberg (Starr).



Fonte: Pipoca na madrugada.

Outro filme é uma adaptação de um livro do mesmo título, da escritora Trisha Thomas. 'Felicidade por um fio' (Figura 10) apresenta a história de Violet Jones (Sanaa Lathan), uma mulher negra, publicitária, bem-sucedida que namora Clint (Rick Wittle), um médico negro, mas que demonstra ter grandes problemas sociais. Desde o início do filme, Violet é representada por uma crise de identidade, por ser acostumada a alisar o cabelo desde nova, ela não consegue se desprender dos traumas vividos na infância; ela luta contra os padrões de beleza impostos pela sociedade.

'Do que os homens gostam' é um *remake* do filme "Do que as mulheres gostam" (2000), de Nancy Meyers (Figura 11). Nessa nova adaptação, o longa narra a história de Ali Davis (Taraji P. Henson), uma agente esportiva que trabalha na Summit World Wide Sports Management, e que está em busca de uma promoção. No entanto, Ali se frustra quando é seu colega de trabalho Eddie (Chris Witaske) que recebe a tão esperada promoção. O contraponto do filme é quando Ali após tomar um chá "haitiano", na despedida de solteira de sua amiga, Mari (Tamala Jones) percebe que pode ler tudo o que os homens pensam.

[88] Original: The hate you give.

Figura 10 – Cena do filme "Felicidade por um fio"[89]: Sanaa Lathan (Violet Jones).



Fonte: Essence.

Figura 11 – Cena do filme "Do que os homens gostam"[90]: Taraji (Ali); Wendi (Olivia) Tamala (Mari) e Phoebe (Ciarra).



Fonte: Cinestera.

[89] Original: Nappily ever after.
[90] Original: What men want.

4.1 ANÁLISE DA REPRESENTAÇÃO DA MULHER NEGRA NOS FILMES "O ÓDIO QUE VOCÊ SEMEIA", "FELICIDADE POR UM FIO" E "DO QUE OS HOMENS GOSTAM"

Foram objetos desta pesquisa os filmes "O ódio que você semeia" (2018), "Felicidade por um fio" (2018) e "Do que os homens gostam" (2019). A escolha se deu pelo fato de serem filmes que buscam atender o que está sendo proposto no que se refere à imagem, autoestima e empoderamento feminino. A seguir, a avaliação de cada obra.

Quadro 1 – Análise do filme "O ódio que você semeia".

Título:	O ódio que você semeia
Direção:	George Tillman Jr.
Ano:	2018
Gênero:	Drama
Duração:	120 minutos
Assuntos a serem discutidos:	Violência policial; Racismo; Ativismo político negro.
É uma obra que remete a dura realidade americana. No entanto, é possível fazer um paralelo com o cenário brasileiro. Tendo em vista, que Starr é uma jovem que convive o tempo todo com a violência e a injustiça em seu bairro. Sabe-se que no Brasil existem milhões de negros(as) que vivem em comunidades perigosas e que lidam diariamente com a violência policial, tráfico de drogas, com as facções, a prostituição e outros. De acordo com o Atlas da Violência de 2017, a cada 100 pessoas que sofrem homicídio no Brasil, 71 são negras. Enquanto a taxa de mortalidade de homens não negros (brancos, amarelos e indígenas) diminuiu cerca de 12,2%, a taxa de homicídio de homens negros teve um crescimento de 18,2% entre 2005 a 2015. Durante o mesmo período, a mortalidade de mulheres negras sofreu um aumento de 22%, enquanto houve uma redução de 7,4% em relação às mulheres não negras. Vale ressaltar também, que neste ano têm-se como exemplo três casos semelhantes de homens negros que foram mortos simplesmente por discriminação racial. Em abril deste ano, Pedro Gonzaga, um jovem negro, 19 anos, foi morto asfixiado por um segurança do supermercado Extra. Já o músico e segurança de 51 anos, Evaldo dos	

Santos Rosa, estava indo para um chá de bebê com sua família, quando foi morto após ter seu carro fuzilado pelo exército com 80 tiros. Outro caso, foi Clautênis José dos Santos, 37 anos, designer de interiores, voltava da igreja com seu irmão, quando foi assassinado pela polícia dentro de um taxi. Conforme April Ofrah[91] "É a mesma história apenas nomes diferentes" (O ódio que você semeia, 2018). O ódio que você semeia é um filme forte, porém necessário na cinematografia, que promove uma reflexão sobre o preconceito racial e sobre a injustiça social. Além disso, traz referências a grandes personalidades da cultura negra, como Malcolm X, Panteras Negras[92], Drake e outros.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Quadro 2 – Análise do filme "Felicidade por um fio".

Título:	Felicidade por um fio
Direção:	**Haifaa Al-Mansour**
Ano:	2018
Gênero:	Comédia romântica
Duração:	98 minutos
Assuntos a serem discutidos:	Transição capilar; Autoaceitação; Representatividade negra.
É um longa-metragem que retrata a realidade de milhões de mulheres negras, que desde muito novas foram submetidas a dolorosos processos capilares, para serem aceitas na sociedade, pois desde muito cedo se aprende que o cabelo cacheado/crespo é feio e duro. Apesar de ser uma comédia romântica, engana-se quem pensa que é só mais um clichê americano. O filme utiliza de um bom humor para tratar de desconcertantes assuntos de tensão racial entre as mulheres negras. Trata-se de um filme de protagonismo e de representatividade, onde o elenco é majoritariamente negro. O longa tem como principal objetivo abordar a importância da autoaceitação, é um filme que oferece as mulheres negras a visibilidade e também o lugar de fala.	

Fonte: Elaborado pelos autores.

[91] Personagem do filme.
[92] Original: Black Panther Party.

Quadro 3 – Análise do filme "Do que os homens gostam".

Título:	Do que os homens gostam
Direção:	**Adam Shankman**
Ano:	2019
Gênero:	Comédia romântica
Duração:	117 minutos
Assuntos a serem discutidos:	Imagem da mulher negra; Machismo; Afetividade negra.
É uma comédia romântica que aborda a mulher negra de maneira positiva, sem absolutamente nenhuma associação aos estereótipos já mencionados. É um filme confortável de assistir e que transmite representação. Nota-se no longa que a grande questão presente não era a cor da pele, mas sim, o machismo. É possível enxergar facilmente grandes atrizes populares do gênero, como Jennifer Aniston e Sandra Bullock interpretando essa personagem.	

Fonte: Elaborado pelos autores.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O cinema norte-americano é um grande gerador de estereótipos. Ao analisar as produções cinematográficas, observou-se que as representações da mulher negra são, na maior parte dos casos, retratadas de maneira subalterna. Como nos casos dos filmes já citados, anteriormente, que mesmo tendo uma atriz negra como protagonista, ainda assim, é abordada de maneira preconceituosa. Desse modo, Hooks (2019) destaca que a maioria das mulheres negras não iam ao cinema esperando ver representações reais, pois estavam cientes do racismo cinematográfico e da invisibilidade das mulheres negras.

Apesar disso, ao longo dos últimos anos, o cinema americano tem passado por mudanças consideráveis. Os estereótipos, a invisibilidade, o racismo e o preconceito têm sido menos recorrentes nas filmografias. Entretanto, essa representação ainda é ínfima, as dificuldades enfrentadas pelas mulheres negras no audiovisual são maiores do que os empecilhos enfrentados pelas mulheres brancas, pois para as negras as oportunidades são menores, os salários são inferiores e tantos outros.

Diante do exposto, pode-se dizer que o percurso para uma indústria mais igualitária de fato ainda é muito longo, e há muito a lutar e a se fazer. Portanto, cabe à biblioteca utilizar o Cineclube como uma proposta de intervenção cultural, com o objetivo de promover debates a temas da cultura negra, pois a incorporação dessas obras no acervo afirma a presença da negritude na produção cinematográfica fazendo com que as "minorias" tenham acesso a conteúdos que abordam sobre questões sociais, especialmente associando as mulheres negras ao sentido de aumento da autoestima, empoderamento e autoaceitação.

REFERÊNCIAS

BLOCKBUSTER. *In*: DICIONÁRIO de língua inglesa. [S.l.]: Oxford University Press, 2019. Disponível em: https://www.lexico.com/en/definition/blockbuster. Acesso em: 24 jul. 2019.

BOGLE, Donald. Tooms, coons, mulattoes, mammies, and buck: an interpretative history of blacks in American films. New York: The Viking Press, 1973. E-book. 228 p. ISBN: 670-71935-8. Disponível em: https://archive.org/details/tomscoonsmulatto00bogl/page/n3. Acesso em: 26 ago. 2019.

CAMPELO, Bernadete Santos; CEDÓN, Beatriz Valadares; KREMER, Jeannette Marguerite (Org.). Fontes de Informação para Pesquisadores e Profissionais. Belo Horizonte: UFMG, 2000.

CAMPELO, Bernadete; CALDEIRA, Paulo da Terra (Org.). Introdução às fontes de informação. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

CARVALHO, Noel dos Santos. Imagens do negro no cinema brasileiro: o período das chanchadas. Disponível em: http://www.cambiassu.ufma.br/cambi2013.1/cinema.pdf. Acesso em: 26 ago. 2019.

CAVALCANTE, Pedro. Atravessando a linha: as teorias da comunicação na série televisiva How to get away with murder. Disponível em: https://repositorio.uniceub.br/jspui/bitstream/235/7642/1/21350080.pdf. Acesso em: 29 ago. 2019.

CERQUEIRA, Daniel; LIMA, Renato Sérgio de; BUENO, Samira; et al. Atlas da violência 2017. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/0BzuqMfbpwX4wOGQtTmp1SWdXWmM/view. Acesso em: 22 out. 2019.

CINEMA. *In*: ENCICLOPÉDIA de cinema. Buenos Aires: Amorrortu Editores, 1975.

COLEMAN, R. Robin Means. African American viewers and the black situation comedy: situating racial and humor. New York: Garland Publishing, 1998. E-book. 319 p. ISBN: 0-81-53-3125-8. Disponível em: https://books.google.com.br/books?id=eu_3jQcKpAoC&printsec=frontcover&hl=pt-BR#v=onepage&q&f=false. Acesso em: 24 jul. 2019.

CUNHA, Murilo Bastos da. Para saber mais: fontes de informação em ciência e tecnologia. Brasília: Briquet de Lemos/Livros, 2001.

CUNHA, Murilo Bastos; CAVALCANTI, Córdelia Robalinho de Oliveira. Dicionário de biblioteconomia e arquivologia. Brasília, DF: Briquet de Lemos, 2008.

DIAS, Maria Matilde Kronka; PIRES, Daniela. Fontes de Informação: um manual para cursos de graduação em biblioteconomia e ciência da informação. São Carlos: EdUFSCar, 2005.

HALL, Stuart. The spectacle of the other. Londres: Sage,1997. Disponível em: https://seminar580.files.wordpress.com/2015/04/hall-the-spectacle-of-the-other-pdf.pdf. Acesso em: 29 ago. 2019.

HOOKS, Bell. Olhares negros: raça e representação. São Paulo: Elefante, 2019.

INEQUALITY in 1,100 Popular Films: Examining Portrayals of Gender, Race/Ethnicity, LGBT & Disability from 2007 to 2018. Disponível em: http://assets.uscannenberg.org/docs/aii-inequality-report-2019-09-03.pdf. Acesso em: 11 set. 2019.

JUNIOR, Edem; NEVES, Simone. Criação de um roteiro: Blaxploitation- A rainha negra. Disponível em: http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2011/expocom/EX27-0280-1.pdf. Acesso em: 29 ago. 2019.

MARTINS, Nicole; Harrison, Kristen. Diferenças raciais e de gênero na relação entre uso de televisão infantil e auto-estima: um estudo longitudinal em painel. Disponível em: https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0093650211401376#articleCitationDownloadContainer. Acesso em: 08 out. 2019.

MORETTIN, Eduardo Victorio. O cinema como fonte histórica na obra de Marc Ferro. Disponível em: https://revistas.ufpr.br/historia/article/view/2713/2250. Acesso em: 16 set. 2019.

MORIGI, Valdir José; BONOTTO, Marta E. K. Kling. A narrativa musical, memória e fonte de informação afetiva. Em questão, Porto Alegre, v.10, n. 1, p. 143-161, jan./jun. 2004. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/EmQuestao/article/view/88/47. Acesso em: 16 set. 2019.

NEWMAN, Nic; LEVY, David. Relatório de Notícias Digitais 2014. Disponível em: https://reutersinstitute.politics.ox.ac.uk/sites/default/files/research/files/Reuters%2520Institute%2520Digital%2520News%2520Report%25202014.pdf. Acesso em: 04 out. 2019.

NÓVOA, Jorge. Apologia da relação cinema-história. Disponível em: https://docero.com.br/doc/1. Acesso em: 04 out. 2019.

ORIGINAL Ariel Jodi Benson Approves of Halle Bailey's 'The Little Mermaid' Casting Billboard News. [s.l.: s. n.], 2019. 1 vídeo (1 min. 33 seg.). Publicado pelo canal Billboard News. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Jno2jirY0mY. Acesso em: 29 ago. 2019.

RODRIGUES, João Carlos. O negro brasileiro e o cinema. Rio de Janeiro: Globo, 1988.

SOUZA, Edileuza Penha de. Negritude, cinema e educação, volume 1: caminhos para a implementação da Lei 10,639/2003. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2006.

TARAJI P. Henson, a Cookie de Empire venceu o Globo de Ouro de melhor atriz. Disponível em: https://www.geledes.org.br/taraji-p-henson-a-cookie-de-empire-venceu-o-globo-de-ouro-de-melhor-atriz/. Acesso em: 29 jul. 2019.

VIOLA Davis gives powerful speech about diversity and opportunity. [s.l.: s. n.], 2015. 1 vídeo (2 min.42 seg.). Publicado pelo canal Television Academy. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=OSpQfvd_zkE. Acesso em: 29. ago. 2019.

REFLEXÕES ACERCA DAS NECESSIDADES INFORMACIONAIS DAS MULHERES QUILOMBOLAS DE ITAMATATIUA, ALCÂNTARA (MA) E A LEI 10. 639/2003

Cleyciane Cássia Moreira Pereira
Maria Isabel de Jesus Sousa Barreira

1 INTRODUÇÃO

O objetivo deste capítulo é trazer algumas reflexões acerca da Lei nº 10.639/2003 (BRASIL, 2003) a partir da análise das necessidades informacionais das mulheres da Comunidade Quilombola de Itamatatiua, pesquisa oriunda do doutoramento no Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Federal da Bahia (PEREIRA, 2018)[93]. As protagonistas desta investigação são mulheres quilombolas, com baixa ou nenhuma escolaridade, renda dependente de programas governamentais e, geralmente, inferior a 1/3 do salário-mínimo. Elas residem na zona rural do município de Alcântara, Maranhão, e possuem carências informacionais relacionadas a temáticas sobre saúde, educação, trabalho, moradia, atreladas ao exercício de suas atividades individuais. Cabe salientar que nos deteremos apenas em um extrato desses resultados.

Inicialmente, apresentamos concepções acerca de necessidades informacionais, em seguida, o *lócus* de investigação; descrevemos a metodologia empregada na pesquisa e, por fim, as necessidades e falas das mulheres itamatatiuenses que evidenciam as informações imprescindíveis para seu empoderamento e autonomia.

Compreende-se que os profissionais da informação poderiam se sensibilizar com a causa desses grupos, liderados por mulheres negras, que estão à margem do aparato convencional da oferta de disseminação da informação

[93] Pesquisa orientada pela Profa. Dra. Maria Isabel de Jesus Sousa Barreira, coordenadora e docente do Programa de Pós-Gradução em Ciência da Informação da UFBA.

contido nas unidades de informação (bibliotecas, centros de informação, museus).

2 NECESSIDADES INFORMACIONAIS X MULHERES DA ÁREA RURAL

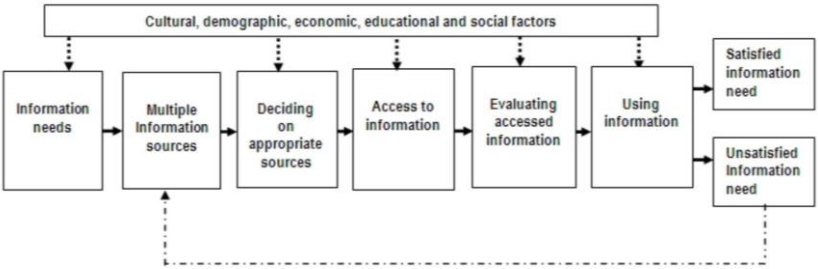
Em razão da importância atribuída à obtenção da informação adequada, na Ciência da Informação a temática necessidades de informação na atualidade se apresenta como uma das mais pesquisadas relacionadas a usuários. Wilson (1981) também corrobora essa visão, afirmando que, além da área de recuperação da informação, nenhuma outra tem desenvolvido tantos estudos como a área de estudos de usuários e, por sua vez, necessidades de informação.

Necessidades de informação buscam identificar o perfil, analisar as demandas, modos de busca, usos e dificuldades que se interpõem ao acesso da informação para atendimento de necessidades reais. Assim como, podem possibilitar o conhecimento de comportamentos cotidianos da vida dos usuários que permitam entender o significado que determinada informação tem para indivíduos ou grupos. Por outro lado, o entendimento das necessidades de informação dos usuários mobiliza o profissional da informação a lhes oferecer serviços de informação mais eficientes e eficazes, em relação ao atendimento de suas necessidades. Entretanto, esses estudos têm contemplado, sobremaneira, estudantes, cientistas e pesquisadores; populações de áreas rurais, periféricas e carentes continuam à margem da potencialidade que essas pesquisas podem promover, ou seja, permanecem impedidas de desenvolver uma cidadania mais engajada pela ausência de informações que atendam adequadamente a suas necessidades.

No levantamento acerca de estudos sobre necessidades informacionais para mulheres de áreas rurais, deparou-se com uma lacuna na literatura nacional, sendo preenchida por autores de cunho internacional, como Ukachi (2007) e Mtega (2012). Lwoga e colaboradores (1996) mencionam que as necessidades de informação das pessoas rurais são distintas, devido a fatores demográficos, sociais, culturais e econômicos. Também mostrou que, na era da informação, em que a sobrevivência depende excessivamente da informação,

as mulheres rurais não recebem informações relevantes, bem como não dispõem de fontes de informação que possam melhorar suas vidas (UKACHI, 2007). Nessa perspectiva, Mtega (2012) desenvolveu um modelo, considerando as condições das populações das áreas rurais, onde salienta que os fatores culturais, demográficos, econômicos, educacionais e sociais interferem diretamente nas necessidades e comportamento das pessoas (Figura 1).

Figura 1 – Modelo de provisão e uso da informação de áreas rurais.



Fonte: Mtega (2012, p. 4).

Portanto, a informação demandada pelas mulheres das áreas rurais não pode relegar a interpretação do contexto cultural, social, educacional, político e econômico que as circundam. Isto porque é esse contexto que possibilita a compreensão das dinâmicas, experiências e processos de busca e uso da informação adotados para atender suas necessidades que não estão pautadas na organização, classificação, indexação de acervos informacionais e recuperáveis em unidades de informação.

No Universo analisado predomina a oralidade para transmissão de experiências cotidianas (que regem do trabalho ao lazer), costumes, tradições que adquiriram caráter de lei sem jamais serem registradas. Tal característica é primordial para propagação dessas memórias e também é adotada para busca, acesso e uso da informação que move as atividades cotidianas e coletivas das itamatatiuenses.

Assim, pensar informações que agreguem as mulheres quilombolas requer a ida dos profissionais da informação/bibliotecário a campo, ouvir seus anseios,

conhecer suas tradições, valores, cotidianidades, que possibilitem identificar necessidades, atores do fluxo informacional e comportamentos de busca e uso da informação. Isto porque "[...] informação não é processo, matéria ou entidade separada das práticas e representações de sujeitos vivendo e interagindo na sociedade, e inseridos em determinados espaços e contextos culturais" (MARTELETO, 2002, p. 102).

3 LÓCUS DE INVESTIGAÇÃO: COMUNIDADE QUILOMBOLA DE ITAMATATIUA

Itamatatiua ou Tamatatiua é uma comunidade habitada majoritariamente por negros que construíram uma relação de mãe e filhos com a santa espanhola, Teresa D'Ávila de Jesus. Os itamatatiuenses, como são designadas as pessoas que nascem lá, afirmam descender de um casal de escravizados doados à Santa. Logo, esse fato lhes conferiu diferenciações e proteções privilegiadas em comparação com os moradores dos 40 povoados que compõem as Terras da Santa[94], como a Comunidade ter sido escolhida como a sede da administração dessas terras, local para edificar sua Igreja e ser protegida de diversas intempéries.

É um espaço entremeado por narrativas que se manifestam no imaginário e na oralidade dos quilombolas itamatatiuenses[95], permeadas por vozes advindas do passado que se fazem presentes e vivas nas falas e histórias dessas pessoas, nas quais aparecem curupiras, mãe d'águas, figuras do imaginário popular.

[94] Conforme Pereira Júnior (2012), as Terras de Santa Teresa, que pertenciam à ordem religiosa do Carmo, são compostas por mais de 40 povoados com 55 mil hectares, situados nos municípios de Alcântara e Bequimão.

[95] Dissertação intitulada *Mitos da cultura africana: elementos de informação e preservação da memória na Comunidade Quilombola Alcantarense de Itamatatiua* (PEREIRA, 2011), na qual se analisaram e identificaram mitos da cultura africana, considerando-os elementos de informação e preservação na memória dessa Comunidade Quilombola, localizada em terras maranhenses.

Nessa Comunidade vivem 132 famílias, compostas por 452 pessoas, sendo 44,4% homens, 40,7% mulheres e 14,9% de crianças e jovens[96]. A fonte de renda básica advém de parcos recursos governamentais (os idosos, quando contam com o benefício da aposentadoria e, muitos, da Bolsa família), complementada pela agricultura de subsistência e a cerâmica.

As mulheres itamatatiuenses atuam como líderes, atividade que se tornou um diferencial em termos de organização social e política na localidade, tendo em vista que foi a partir delas que a Comunidade tem obtido conquistas na busca por sanar carências informacionais que possibilitam o fortalecimento do grupo.

As itamatatiuenses se destacam em âmbito nacional e internacional devido à produção de cerâmica, que conforme menciona D. Eloísa, marca a história na Comunidade (Foto 1). Remonta a uma produção que adota o trabalho manual por mais de três séculos com as serpentinas, técnica artesanal que consiste em fazer tiras com o barro (Foto 2). Noronha (2015) evidencia que, em tempos pretéritos, a produção consistia em peças utilitárias, recentemente, a partir de influências socioculturais, comerciais, com cursos do Sebrae, começam a produzir bonecas e os *souvenirs* para atender a novas exigências do mercado.

Foto 1 – Produção de cerâmica.



Fonte: Dados da pesquisa.

[96] Quantidade fornecida em 2015, pela Agente de Saúde da Comunidade de Itamatatiua, Creusa de Jesus.

Foto 2 – Serpentinas ou Cilindros.



Fonte: Milena Reis.

4 PASSOS METODOLÓGICOS EMPREGADOS

A pesquisa adotou como abordagem do problema a pesquisa qualitativa, entretanto, não se eximiu a possibilidade de tratar quantitativamente alguns dados; no que tange aos objetivos, foi caracterizada como descritiva. Conduzida pela etnografia – primordial para observação e interpretação das práticas sociais e culturais, que possibilitaram compreender o contexto proveniente das necessidades informacionais do universo investigado – foi necessário a aplicação da observação direta, de entrevistas semiestruturadas, anotações em diários de campo e ficha de informante para coleta de dados, a qual ocorreu no intervalo de fevereiro de 2015 a novembro de 2017.

O universo foi composto por 132 famílias e 452 pessoas. A amostragem se deu, sobretudo, pelas mulheres da Comunidade e alguns homens residentes na localidade que pudessem contribuir com informações acerca do fenômeno investigado, ampliando, assim, aspectos pertinentes para melhor compreensão da pesquisa. Além desses atores, foram incluídos outros, externos à Comunidade, mas que

mantivessem vínculos importantes com as mulheres itamatatiuenses, a exemplo de Dona Maria Izabel Matos[97], Sérvulo Borges[98] e duas professoras da Comunidade (Professora Lucilene Silva e Rosângela Rodrigues Ribeiro) que na ocasião da investigação também contribuíram efetivamente para ampliar a compreensão do contexto sociocultural e educacional investigado.

Os dados foram descritos e interpretados pela Técnica de Análise de Conteúdo de Bardin (1977), procedendo os seguintes passos: 1) transcrição integral das entrevistas; paralelo a codificação e tabulação dos dados da ficha de informante; 2) definição de três categorias: a) perfil dos entrevistados, b) fontes e canais de informação; e c) necessidades informacionais; 3) Análise dos dados e escrita.

5 NECESSIDADES INFORMACIONAIS DAS MULHERES ITAMATATIUENSES

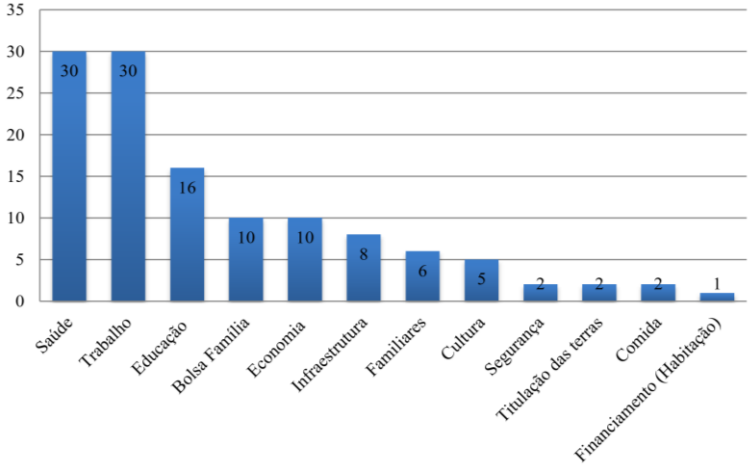
Nesta seção, apresenta-se o mapeamento das necessidades informacionais dos itamatatiuenses, que podem ser visualizadas na Figura 2. Os resultados revelaram que há diversidade de necessidades de informação, sendo que as mais destacadas estão relacionadas à saúde (25%), trabalho (25%), educação (13%), valores que sinalizam demandas por questões primárias; simultaneamente, evidenciam que a comunidade é desassistida pelo poder

[97] Mulher, 64 anos, ceramista, atua na Comunidade há quase uma década, a princípio com a cerâmica, pelo Sebrae, e depois com projetos de resgate cultural, Projeto Pontinho de cultura, Governo do Estado do Maranhão, em 2011; atualmente, ajuda na ornamentação da Igreja e confecção das roupas das caixeiras e bandeiras da Festa de Santa Tereza.

[98] Sérvulo de Jesus Moraes Borges foi militar da Aeronáutica no Centro de Lançamento de Alcântara (CLA), é representante do Movimento dos Afetados pela Base de Alcântara (MABE), criado em 1999. Pessoa que elas consideram amigo e recorrentemente se dirigem para obtenção de informações diversas com o propósito deresolver situações que não conseguem solucionar por conta própria, bem como questões sobre a terra, novos editais para aquisição de projetos para Comunidade etc.

público, especialmente no tocante a aspectos que ferem a dignidade humana e a direitos expressos na Constituição brasileira. Entretanto, cabe salientar que neste trabalho se apresentam falas que explicitamente destacam necessidades informacionais sobre a Lei nº 10.639/03, que os bibliotecários poderiam atuar para saná-las.

Figura 2 – Necessidades informacionais dos itamatatiuenses.



Fonte: Dados da pesquisa (2016-2017).

5.1 EXTRATOS QUE APRESENTAM NECESSIDADES INFORMACIONAIS RELACIONADAS À LEI 10.639/2003

A educação formal chegou ao contexto itamatatiuense há quase quatro décadas, inicialmente em uma única sala. Atualmente, Itamatatiua conta com duas escolas: Escola Municipal Eurico de Jesus (Foto 3) e Escola Municipal Vereador Manuel Domingos Vieira (Foto 4). A primeira conta com duas salas de aula, uma secretaria, uma cozinha, uma varanda e um banheiro, e foi entregue há menos de cinco anos; a segunda, com duas salas de aula, escuras e quentíssimas, tem ainda uma secretaria, uma cozinha e um banheiro. O ensino compreende do Pré-1 ao 9º ano do Ensino Fundamental, com exceção dos 4º e 5º anos que, por não dispor de professores, foram direcionados à Escola de uma Comunidade próxima, Mocajituba II.

Foto 3 – Esc. Mun. Eurico de Jesus.



Fonte: Dados da pesquisa.

Foto 4 – Esc. Ver. M. Domingos Vieira.



Fonte: Dados da pesquisa.

A realidade dessas escolas não difere das demais comunidades quilombolas: são professores contratados pela prefeitura de Alcântara e naturais de Bequimão. No que diz respeito aos conteúdos ministrados por esses docentes, uma professora de Itamatatiua ressalta que, "em razão do quantitativo de assuntos exigidos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais, o trabalho com temáticas locais não é

contemplado"[99], fazendo com que suas histórias identitárias não sejam reforçadas.

A fala da professora se mostra incongruente com as conquistas jurídico-normativas alçadas pelo movimento negro e movimento quilombola, no que tange à educação escolar quilombola nas duas últimas décadas. A saber, a sanção da Lei nº 10.639, em 2003, alterou a Lei nº 9.394, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, instituindo a obrigatoriedade da inclusão no currículo oficial da temática História e Cultura Afro-Brasileira nas redes de ensino público e privado, do ensino fundamental e médio (BRASIL, 2003).

Essa Lei acarretou inúmeras reinvindicações e mobilizações para a implementação de uma educação que tornasse obrigatória, ainda que em documentos, até o momento, a introdução desses conteúdos no currículo escolar. Em 2010, resultante de reinvindicações e debates em conferências estaduais, intermunicipais, municipais e distritais que envolveram intensa participação da sociedade civil, órgãos educacionais, sistemas de ensino, Congresso Nacional, estudantes, profissionais de educação, pais e mães de estudantes, foi criado o Documento final da Conferência Nacional de Educação (BRASIL, 2010). Esse documento trouxe importantes orientações acerca da educação das relações étnico-raciais e incluiu a educação escolar quilombola como modalidade de educação básica.

Dentre as orientações, as singularidades (memória, ancestralidade, manifestações culturais, oralidade, histórias, mundo do trabalho, produção de vida) da Comunidade deveriam reger as ações para política e conteúdos ministrados nessas localidades. Da Conferência Nacional de Educação (BRASIL, 2010) despontou a criação do grupo de trabalho e realizado o primeiro evento sobre Educação Escolar Quilombola que fundamentou a elaboração de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (DCN quilombola), o qual contou com ampla participação das comunidades remanescentes, de educadores, pesquisadores e representantes dos

[99] Entrevista concedida à pesquisadora, por Rosângela Rodrigues Ribeiro, professora contratada pela Prefeitura de Alcântara, em Itamatatiua, em agosto de 2016.

movimentos sociais, além do Governo federal. Foram realizadas audiências no Maranhão e na Bahia, em razão do alto número de comunidades remanescentes de quilombos nesses estados e de sua intensa organização política, e no Distrito Federal. A partir desse tensionamento, foram instituídas, em 20 de novembro de 2012, as DCN quilombola (BRASIL, 2012), as quais contemplaram orientações para que os sistemas de ensino formulassem projetos político-pedagógicos adequados às especificidades socioculturais e históricas das comunidades quilombolas do país.

Em face dessas determinações, a verbalização da professora Rosângela expressa uma (des)priorização de temáticas inconcebíveis para um professor atuante em escola localizada em território quilombola e, ao mesmo tempo, anuncia que após as conquistas normativas alcançadas, o preconceito/racismo institucional/discriminação ainda acomete fortemente o sistema escolar ao priorizar conteúdos outros que não os assentados nessas comunidades, acarretando inúmeras deficiências para a educação dessa população já tão alijada dos bancos escolares. Esta população, quando impedida de conhecer sua história, prossegue alimentando uma visão negativa de si, da sua pele, do seu modo de vida, dificuldades de aceitação e enfraquecendo-se da sua potencialidade criativa e humana. Desse modo, a elaboração do aparato jurídico-normativo constitui apenas a primeira instância de uma longa batalha para que os alunos das comunidades quilombolas tenham o direito assegurado de ver e compreender sua história, singularidades contempladas no projeto pedagógico de suas escolas. A Professora Lucilene Silva[100], de Língua Portuguesa, evidencia dados acerca da alfabetização dos alunos da Comunidade, afirmando que "os jovens têm chegado a séries mais avançadas sem dominarem a escrita ou mesmo saberem ler".

Apesar de ser uma realidade brasileira, nesse contexto, fica mais acentuada por estar assentada em uma comunidade negra e rural em que o racismo sempre os excluiu e implica,

[100] Entrevista concedida à pesquisadora por Lucilene Silva, em Itamatatiua, em julho de 2016. Professora de Língua Portuguesa da Comunidade de Itamatatiua, 52 anos, atua há apenas um ano nessa localidade, ministra essa disciplina no 6º, 7º e 8º ano.

muitas vezes, a negligência de gestores públicos descomprometidos com a redução das condições precárias escolares: ausência de merenda escolar, carência de transporte, obrigando deslocamentos das crianças do ensino fundamental para escolas circunvizinhas, evasão escolar em razão das condições apresentadas. Tal realidade afeta também o Ensino Médio, tendo em vista que os estudantes precisam se deslocar para outras localidades, a exemplo Bequimão, ou para Oitiua. Nestes casos, dependem de transportes que nem sempre são disponibilizados pela Prefeitura e nem todos dispõem de recursos para custear seus trajetos diários, conforme é relato por D. Eloísa, uma das líderes da Comunidade:

> Outra coisa que é muito caro é o negócio de Curso, isso é uma tristeza porque faz os jovens ir saindo tudinho; quando fazem o primeiro ano porque é muita dificuldade, aí vão estudar em Bequimão [município vizinho], o que a gente percebe é que os jovens passam dois até três dias esperando pelo carro e não vem, aí as mãe tira do seu próprio bolso sem ter, tem pessoas que dá o dinheiro todinho do Bolsa Família porque eles pagam R$ 60,00, R$ 70,00 para deixar lá pro Goiabal para poder garrar outro carro. Isso aí é muita dificuldade e o custo de eles terem de ajudar, porque, por isso que os jovens saem; os jovens não têm um emprego, alguma coisa pro jovem fazer![101]

A realidade relatada por D. Eloísa contraria as prescrições do Art. 8, da ADC quilombola. Ela prossegue destacando mais negligências:

> Outra coisa que eu acho triste é que os professores da escola nenhum são da Comunidade, são só de fora para trabalhar. Por quê? Agora é uma dificuldade para

[101] Entrevista concedida à pesquisadora por D. Eloísa de Jesus, em Itamatatiua, em janeiro de 2017.

> fazer esse curso e só vêm professores de Bequimão; aí eles ganham esse dinheiro e fica tudo lá fora, não corre aqui; aí as meninas e os meninos vão tudo saindo pra trabalhar na casa de família, por outros locais, ave maria, aí a coisa fica é ruim![102]

A narrativa de D. Eloísa dá possibilidade a inúmeras reflexões, entretanto, a ausência dos poderes públicos, a sua inoperância e o racismo institucional talvez a sintetizem, mas também evidenciam falta de informação sobre as próprias conquistas acerca da educação escolar quilombola, quando ela questiona o motivo com a expressão "por quê?" Essa ausência de informação os impossibilita de pressionar a Secretaria de Educação do Município, Estado, e, ao mesmo tempo, de se tornarem atores partícipes na fiscalização de como está sendo desenvolvida a educação escolar, além de impedir que atuem na construção do Projeto pedagógico escolar. D. Eloísa correlaciona ausência de informação sobre a existência de documento direcionador para o funcionamento do sistema escolar, DCN quilombola.

As orientações prescritas nesse documento estabelecem que: os professores que lecionam em comunidade quilombola devem ser preferencialmente da própria localidade; que os Governos Federal, Estadual e Municipal são responsáveis pela criação de cursos superiores para os professores; que o município recebe verba extra por aluno, destinado para gastos nas escolas com o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB). Além disto, incluem que a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão[103] disponibilize para os municípios verbas específicas para a merenda e transporte escolar dos alunos dessas comunidades.

---

[102] Entrevista concedida à pesquisadora por D. Eloísa de Jesus, em Itamatatiua, em janeiro de 2017.

[103] Em 2011, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade (SECAD) passou a ser nominada Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI).

Destacam-se algumas ações prescritas nos princípios, do Art. 8º das DCN quilombola, que ratificam a falta de informação por D. Eloísa:

> [...] V - garantia de formação inicial e continuada para os docentes para atuação na Educação Escolar Quilombola; [...] IX - efetivação da gestão democrática da escola com a participação das comunidades quilombolas e suas lideranças; X - garantia de alimentação escolar voltada para as especificidades socioculturais das comunidades quilombolas; [...] (BRASIL, 2012, p. 6).

A escola é, portanto, uma das instâncias importantes que pode oferecer as condições exigidas para fortalecer a identidade local e étnico-racial das crianças que compõem essas comunidades, auxiliando-as na manutenção de saberes, tradições e conhecimentos, muitas vezes, transmitidos e preservados predominantemente pela oralidade. Pode também fortalecer as lutas reivindicatórias das organizações locais e população em sua totalidade. Contudo, observou-se que no percurso da investigação em Itamatatiua, o contexto sociocultural e histórico, assim como vários elementos que ajudariam no processo de autonomia e empoderamento de crianças e jovens para uma luta menos desigual pela terra, saúde, educação e de enfrentamento ao racismo, não estão sendo priorizados e reforçados nos conteúdos curriculares e projeto-pedagógico da escola.

Embora a Escola seja um poderoso aliado para produção do conhecimento, acesso à informação e para democratização da sociedade, o que se percebe é que o modelo vigente está falido, mas continua alimentando conhecimentos e informações que enaltecem e solidificam conhecimentos eurocêntricos. Para Chagas (2011, p. 71), "[...] a prevalência de umas informações sobre a ausência de outras acabam construindo e estabelecendo algumas verdades, as quais tornam consenso não só na academia [no âmbito escolar], mas também na sociedade". Portanto, é preciso que se criem ações para efetivação das DCN quilombola com vistas a erradicar conhecimentos eurocêntricos e verdades instituídas pela sociedade e pelo modelo clássico de educação.

Nesse contexto, visualizam-se os estudos sobre necessidades informacionais como possibilidade de contribuição para o fortalecimento da população itamatatiuense a favor da desestabilização desse cenário que os coloca por décadas em contexto de desvantagem na luta por seus direitos. Por isso, a escolarização da população negra tem sido a luta central do Movimento Negro, mesmo reconhecendo não ser a única solução para todos os problemas. Ela tem relação direta com a valorização de sua história, empoderamento dessas populações para conquistas de direitos historicamente negados, como o próprio conhecimento de si (lutas pelas terras, manifestações culturais, política, resistência, gestão, dentre outras temáticas) e dos outros (coletividade).

Ampliar o grau de conhecimento por meio da educação pode ser um fator direto para obtenção de trabalho capaz de promover meios para a manutenção própria e de seus familiares, assegurando condições dignas de sobrevivência. Reflexo dessa escolarização que não os valoriza enquanto ser, seu contexto, que contribui, em parte, para a não potencialização do trabalho desenvolvido com a terra, com a cerâmica, situação que conduz os itamatatiuenses a obterem renda de ínfimos valores do Bolsa Família, mesmo após 13 anos do Programa Brasil Quilombola. O Bolsa Família possuía como proposta ser um complemento da renda, mas hoje é quase a principal "renda fixa" dessa população, assim como a aposentadoria para alguns idosos, quando preenchem os requisitos necessários para este benefício.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essas mulheres são fruto das exclusões do período escravocrata que não foram reparadas. Nós, enquanto profissionais críticos, disseminadores, temos essa tarefa de auxiliarmos no processo de atendimento de necessidades informacionais imprescindíveis para que essas figuras femininas se tornem construtoras de suas narrativas, bem como de seus descentes.

O esforço de busca de informação para a melhoria da Comunidade pelas líderes poderia ser ampliado, caso possuíssem serviços e produtos personalizados para o

atendimento de suas demandas, visto que no novo cenário de criação de leis e políticas públicas ainda é notória a necessidade de mediação dessas informações para que essas mulheres alcancem as conquistas para aplicação desses instrumentos em suas realidades.

É relevante destacar que se é consciente das limitações que os profissionais da informação possuem para ter acesso às comunidades rurais e, consequentemente, elaborar produtos e serviços que atendam às necessidades informacionais. As barreiras variam desde ausências de políticas públicas voltadas para essas comunidades à formulação dos currículos, que não contemplam condições teóricas e metodológicas para interação nessas realidades. Porém, ciente do poder de transformação que a aquisição da informação precisa promove nessas realidades. Para tanto, convoca-se os profissionais da informação, docentes (reformulação de currículos), órgãos da classe (Conselhos, Sindicatos) a refletirem e buscarem estratégias, parcerias para atuarem nesses grupos, visto que as discussões em torno da questão revelam que a sociedade brasileira só se tornará "democrática de verdade" quando os excluídos tiverem voz e puderem lutar ativamente em favor da sua própria autonomia e empoderamento.

Compreende-se que para a ocorrência dessas ações o fornecimento de informação é imprescindível e, nessa perspectiva, a formação de consciência crítica, a partir dos cursos (Biblioteconomia) pode minimizar práticas informacionais direcionadas demasiadamente para o atendimento das elites (empresários, cientistas, pesquisadores). É preciso que o "levar informação" seja uma questão de alteridade, que inclua aquelas que lutam pela sobrevivência nas áreas rurais do país, que também contribuem com impostos, mas são impedidos, no século XXI, de frequentar escolas, terem seus saberes tradicionais de saúde respeitados e incluídos nos sistemas de saúde onde estão situados. Por isso, levar informação, conhecendo as condições culturais do outro, permite compreensão mais ampla de quais informações necessitam para mudar o cenário de exclusão que os oprime e marginaliza.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. Análise de conteúdo. Tradução: Luís Antero reto e Augusto Pinheiro. Edição e revista atualizada. Lisboa: Edições 70, LDA, 1977.

BRASIL. Conferência nacional de educação, construindo o Sistema Nacional articulado de Educação, o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias: Documento Final. Brasília, DF: MEC, 2010.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira, e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 9 jan. 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 20 out. 2017.

BRASIL. Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, 21 nov. 2012, Seção 1, p. 26. Disponível em: http://www.seppir.gov.br/portal-antigo/arquivos-pdf/diretrizes-curriculares. Acesso em: 14 out. 2017.

CHAGAS, W. F. Informação e conhecimento: quando os conteúdos pertinentes a população negra são tratados na sala de aula. *In*: AQUINO, M. de A.; GARCIA, J. C. R. Responsabilidade ético-social das universidades públicas e educação da população. João Pessoa: Editora da UFPB, 2011. p. 83-104.

MARTELETO, R. M.; NÓBREGA, N.; MORADO, D. Cultura informacional: demarcações de uma linha de estudos de cultura, informação e sociedade. *In*: ALBAGLI, S. (Org.). Fronteiras da Ciência da Informação. Brasília: IBICT, 2013. 260 p. Disponível em: http://www.liinc.ufrj.br/pt/attachments/319_Fronteiras%20da%20Ci%C3%AAncia%20da%20Informa%C3%A7%C3%A3o.pdf. Acesso em: 13 jun. 2016.

MTEGA, W. P. Access to and usage of information among rural communities: a case study of Kilosa District Morogoro Region in Tanzania. Partnership: The Canadian Journal of Library and Information Practice and Research, v. 7, n. 1, p. 1-12, 2012. Disponível em: https://journal.lib.uoguelph.ca/index.php/perj/article/view/1646/2462#.WU5rj-vyvIU. Acesso em: 24 jun. 2017.

NORONHA, R. Dos quintais às prateleiras: as imagens quilombolas e a produção da louça em Itamatatiua – Alcântara – Maranhão. 2015. 289f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

PEREIRA, C. C. M. Mitos da cultura africana: elementos de informação e preservação da memória na Comunidade Quilombola Alcantarense de Itamatatiua. 2011. 127f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2011.

PEREIRA, C. C. M. Necessidades informacionais das mulheres da Comunidade Quilombola de Itamatatiua. Maranhão. 2019. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Instituto de Ciência da Informação, Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Universidade Federal da Paraíba, Salvador, 2018.

PEREIRA JÚNIOR, D. Territorialidades e identidades coletivas: uma etnografia de Terra de Santa na Baixada Maranhense. 2012. 151f. Dissertação (Mestrado em Antropologia) – Programa de Pós-Graduação em Antropologia, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012.

UKACHI, N.B. Information needs, sources and information seeking behaviour of rural women in Badagry, Lagos, Nigeria. Information Trends, v. 4/5, p. 14-23, 2007. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/276145130_INFORMATION_NEEDS_SOURCES_AND_INFORMATION_SEEKING_BEHAVIOUR_OF_RURAL_WOMEN_IN_BADAGRY_LAGOS_NIGERIA. Acesso em: 24 jun. 2017.

WILSON, T. D. On user studies and information needs. Journal of Documentation, v. 31, n. 1, p. 3-15, 1981. Disponível em: https://pdfs.semanticscholar.org/c402/314407034f3670ce1db0a41d07cee0349a1e.pdf. Acesso em: 22 jan. 2018.

ESPAÇOS CULTURAIS E HIP-HOP: UMA ANÁLISE DA QUESTÃO NA REGIÃO ADMINISTRATIVA DE MARÍLIA-SP

Welynton da Silva Ferreira

1 INTRODUÇÃO

O presente capítulo pretende demonstrar como a cultura/movimento Hip-Hop, em conjunto com a ação cultural, tem um grande valor na contribuição para um novo paradigma[104] dos espaços de cultura e informação. Compreender que os serviços convencionais oferecidos pelas unidades já não suprem as necessidades dos usuários reais e potenciais. A ação cultural é essencial para uma efetiva mudança deste quadro, uma quebra de paradigma entre esses espaços e a comunidade em geral. A ação cultural é uma atividade cuja ação está atrelada em seu desenvolvimento. Configura-se como um processo com o ponto de partida se utilizando de um agente. Conforme Coelho (2001), esse processo possui um ponto de partida estabelecido, mas sem um fim específico e, portanto, sem etapas ou estações que se deva necessariamente passar.

O conceito de cultura não é concreto, nem definitivo. Durante os séculos XVIII, XIX e XX, os conceitos de cultura eram outros e se transformam até hoje com o avanço da tecnologia e da internet, por exemplo. Bauman (1975) explica que, originalmente, na metade do século XVIII, conhecido como "a era das passagens da montanha", a ideia de cultura foi cunhada para distinguir as realizações humanas dos fatos duros da natureza. Já na segunda metade do século XX, de modo gradual, porém contínuo, essa tendência começou a se

[104] Paradigma faz referência a um padrão ou modelo a ser seguido… Constitui um instrumento de trabalho para o cientista; emerge do que se pode chamar de visão de mundo (DE MELO FILHO, 1997). Um novo paradigma dos espaços de cultura e informação seria a mudança nas concepções básicas de serviços e produtos informacionais pré-estabelecidos oferecidos pelas unidades.

inverter: havia chegado a era da “culturalização” da natureza, a preocupação de estudar sistematicamente as culturas humanas, em debater sobre cultura.

> Cultura vem do verbo latino *colere*, usado para se referir ao cultivo das plantas, do cuidado com os animais e tudo que estivesse relacionado com a terra; daí o sentido de agricultura. (CHAUÍ,1985, p. 11).

A cultura também é vista como um conjunto de objetos, obras, coisas feitas pelo ser humano, ou então como sendo a sua visão de mundo, conjunto de suas práticas sociais ou individuais. Segundo Flusser (1983), a própria maneira de pensar e agir, podem ser consideradas como sendo a sua cultura. Ou seja, a ideia de cultura não será mais vista como objeto, mas como representação.

> Em sentido amplo, cultura é o campo simbólico e material das atividades humanas, estudadas pela etnografia, etnologia e antropologia, além da filosofia. Em sentido restrito, isto é, articulada a divisão social do trabalho, tende a identificar-se com a posse de conhecimentos, habilidades e gostos específicos, com privilégios de classe. (CHAUÍ, 1985, p. 14).

Conforme Jacks (1998), a cultura é da ordem da práxis e está ligada à vivência cotidiana. É fruto da ação, a qual dá orientação e significação para as representações simbólicas. Então, entendemos neste caso que a cultura diz respeito a uma esfera da vida social.

Sobre a cultura e o papel imprescindível da informação:

> A cultura depende de um fluxo contínuo de informações que a alimenta e permita que a herança cultural não se perca, mesmo sendo constantemente modificada pelo teor, pelo fluxo, pela recepção e pela assimilação da informação. (BARROS, 2003, p. 67).

Isto é, a cultura sempre abarcou a informação, mesmo no seu simples nível de intercâmbio com o mundo exterior. Assim, compreendemos a cultura como uma dimensão do processo social, não apenas um conjunto de concepções e práticas, nem apenas uma parte da vida social. A cultura não é "algo natural", mais sim um produto coletivo da vida humana, uma construção histórica. Cultura designa o processo de cultivo da mente a partir das práticas culturais, como por exemplo, o Hip-Hop.

O objetivo do presente capítulo é analisar os espaços culturais e as atividades oferecidas voltadas à promoção da cultura Hip-Hop na Região Administrativa de Marília-SP. Nesse sentido, a cultura/movimento Hip-Hop, sendo o mais importante movimento sociocultural organizado por negros da atualidade, tem força imensurável para a movimentação da inércia cultural[105] que ronda nossos espaços de cultura e informação, sendo um auxílio para o desenvolvimento de atividades culturais adjunto da ação cultural para a disseminação e democratização da cultura e da informação.

O preconceito e o racismo no Brasil ainda são velados. Tenta-se afirmar uma democracia racial[106], mas é nítida a diferença de tratamento entre brancos e pretos. Conforme Almeida (2020), o preconceito é o juízo baseado em estereótipos em relação à determinada pessoa ou grupo, e que pode ou não resultar em práticas discriminatórias. E mesmo que haja relação entre os dois conceitos, preconceito e racismo, Almeida (2020) explica que as duas formas diferem:

---

[105] Inerte é característica daquilo ou de quem não possui movimento. Ou seja, a expressão inércia cultural está ligada a estaticidade da cultura, produzida por uma minoria para o consumo da maioria, e que só recebe apoio enquanto bem trocável por dinheiro. O que não contribui para mudança da realidade, o que deveria ser a função da cultura.

[106] Segundo Guimarães (2006, p. 1), por democracia racial prevalece a compreensão de que se trata realmente de um mito fundador da nacionalidade "[...] Onde a miscigenação era, desde o período colonial, disseminada e moralmente consentida; onde os mestiços, desde que bem-educados, seriam regularmente incorporados às elites; enfim, onde o preconceito racial nunca fora forte o suficiente para criar uma 'linha de cor'".

> O racismo é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam. (ALMEIDA, 2020, p. 32).

Ou seja, fica impossível negar o preconceito e o racismo seja na política, economia, justiça, educação, trabalho e renda, quando analisamos as estatísticas brasileiras. Segundo o *site* de notícias do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), a pesquisa sobre analfabetismo no país, feita pela PNAD contínua de 2016 (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios), mostra que a taxa de analfabetismo é mais que o dobro entre pretos e pardos (9,9%) do que entre brancos (4,2%). No acesso ao ensino superior, de acordo com a PNAD Contínua de 2017, a porcentagem de brancos com 25 anos ou mais que tem ensino superior completo é de 22,9%. É mais que o dobro da porcentagem de pretos e pardos com diploma: 9,3%. Isto é, o racismo está nas estruturas[107] do país e isso se reflete também nas instituições públicas e em toda vida social.

Este capítulo é uma oportunidade de apresentar os elementos do Hip-Hop e como suas estratégias informacionais dadas fortemente pela comunicação oral, podem colaborar com o resgate histórico, político e social da comunidade negra. Além de ser umas das atividades inseridas no contexto da Lei Federal nº 10.639/03 que estabelece em seus artigos 26A e 79B a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira nos

[107] O racismo estrutural é aquele que se encontra nas estruturas de uma sociedade, não é explícito em um preconceito e uma discriminação clara e distinta, mas se mostra no antagonismo de escolaridade, empregabilidade, renda da população negra, principalmente as mulheres negras, em contraste à população branca. Isto é, o racismo estrutural se mostra na normalização da vida cotidiana por meio das relações racistas que mantém o capitalismo e as formas de opressão.

estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, contrapondo o que se escolhe como prioridade do que ensinar ou não nas instituições educacionais a partir do currículo oficial. A Lei foi sancionada pelo ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva no dia 09 de janeiro de 2003 e foi fruto dos muitos anos de lutas dos movimentos sociais brasileiros, em especial do Movimento Negro, que luta incansavelmente por ações afirmativas e leis de reparo ao racismo estrutural e institucional no Brasil.

As bibliotecas, museus, teatros, centros culturais, cinemas, casas de cultura etc., são equipamentos complementares indispensáveis para a formação educacional multiculturalista e antirracista em seus diversos níveis. Pensando sobre cultura como forma de educação e emancipação, ressalto a importância do educador para o combate ao racismo cultural, que a meu ver não é distante da função do agente profissional da informação. Seu trabalho se incorpora com o trabalho do professor – seriam esses profissionais os mediadores culturais institucionalizados –, contribuindo com um dos mais importantes objetivos dos espaços culturais que é possibilitar informação e contato com as diferentes formas de arte e cultura, para formação de cidadãos críticos, conhecedores de suas raízes culturais e seus direitos.

Neste sentido, os profissionais da ciência da informação, sendo um deles o bibliotecário, devem estar atentos à aplicação da Lei nº 10.639/03 e a como traçar estratégias para fomentá-las em seus espaços de atuação profissional, usando da capoeira, do Funk, do Hip-Hop, do ensinamento das religiões de matriz africana, das histórias sobre as tranças, turbantes, das bonecas Abayomi, para reconstrução da identidade afro-brasileira, principalmente nas bibliotecas escolares e municipais, que são os espaços informacionais mais próximos da população em geral.

No entanto, é preciso repensar os educadores, os mediadores institucionais da informação e do conhecimento, que se mostram, muitas vezes, desprovidos de conhecimento da história e cultura africana e afro-brasileira. Conforme descreve Silva, Silva, Bernardino (2015), a falta de preparo destes profissionais faz com que as práticas discriminatórias se perpetuem nas relações de dominação de um grupo sobre outro, impossibilitando a luta contra a desigualdade racial. Ou

seja, a inclusão de temas raciais, de gênero, de classe, incluindo o estudo da Lei nº 10.639/03 traz consigo a necessidade de inseri-los também nos cursos de ensino superior, para formação de profissionais capacitados no tratamento de tais temáticas, possibilitando que tenham, conforme Silva, Silva, Bernardino (2015), posicionamentos decisivos em situações discriminatórias contra os estudantes negros/as independentemente da situação e contexto do ocorrido.

Quanto à Lei nº 10.639/03 e a cultura Hip-Hop, a mesma pode ser utilizada como ferramenta de inúmeras formas, por exemplo, nas atividades culturais oferecidas nos espaços de cultura e informação; trabalhando seus quatro elementos (DJ, Breaking, Mc, Grafitti) adjuntos da ação cultural como meio de disseminação e mediação da informação e da leitura, da educação como prática de liberdade, trabalhando o resgate histórico de lutas e vitórias do movimento negro, possibilitando que sua atuação se torne um dispositivo comunicativo, possibilitando a continuidade dos valores da cultura africana e afro-brasileira, assim também como a cultura Hip-Hop.

2 CULTURA HIP-HOP

Ao analisar a cultura Hip-Hop, desde seu nascimento, até seu desenvolvimento, é possível enxergar sua importância histórica para com a comunidade negra, desde seus primórdios na Jamaica, até seu estruturamento nos Estados Unidos na década de 1970 em meio aos guetos de Nova York, especificamente no bairro do Bronx.

> Na Jamaica cultivava-se a tradição oral dos griots (contadores de histórias que através de versos passavam de pai para filho as tradições das tribos africanas). Em 69, com a crise econômica na ilha, o DJ jamaicano de pseudônimo Kool Herc e outros migram para os EUA [...] Ele introduz duas importantes tradições jamaicanas que influenciaram de forma significativa a cultura local: os “sound systems” - sistemas de som armados na rua para animar festas, e a arte inspirada nos griots

> de se recitar versos improvisados em cima de bases musicais. (MIRANDA[108], 2006, p. 2).

As festas feitas ao ar livre – as *block parties* –, segundo Leal (2007), consistiam em uma festa muito parecida com uma micareta, terminando em praças ou outros espaços abertos. Herc se torna a referência principal das festas no bairro.

A cultura Hip-Hop pode ser considerada um movimento social jovem organizado que trabalha com quatro elementos – o Breaking (Dança), o breakdancer (breaker, b-boy, ou b-girl é o nome dado a pessoa que se dedica ao Breaking e que pratica o mesmo), a dança acontece a partir do break (pausa ou quebra) da música tocada pelo DJ; os movimentos básicos do breaking são: Top rock, que seria a parte em pé da dança, e o Footwork que na tradução seria trabalho com os pés, ou seja movimentos de chão, os Power Moves e Freezes são movimentos complementares de chão.

O Grafitti (Artes visuais) que deriva do italiano "Graffito" que significa algo similar com a nossa ideia de riscar, seria então a técnica de utilizar *sprays*, rolinho ou pincel para se comunicar simbolicamente através de desenhos ou frases. A pichação, que em inglês é conhecida como *tag*, também faz parte dessa forma de expressão e da cultura urbana, mesmo com a marginalização e diferenciação da pichação e do Grafitti.

O DJ (Profissional que cria, seleciona e reproduz as composições) é aquele que faz bases e colagens rítmicas sobre as quais se articulam os outros elementos. Utiliza aparatos tecnológicos (equipamentos de mixagem e *samplers*) e técnicas ao utilizar os "toca-discos como instrumento musical" com *scratch* e outros efeitos produzidos pelo profissional dos discos, foi o primeiro elemento a iniciar a cultura Hip-Hop.

---

[108] Jorge Hilton de Assis Miranda é doutorando no Programa Multidisciplinar de Pós-Graduação em Estudos Étnicos e Africanos – POSAFRO, da Universidade Federal da Bahia (UFBA), mestre em Educação e Contemporaneidade pela Universidade Estadual da Bahia (UNEB). É autor do livro "Bahia com H de Hip-Hop" e membro da organização mundial Zulu Nation.

E, por fim, o Rap (Ritmo e Poesia) composto por Rappers ou Mc's (Mestres de cerimônia, cantor). Suas letras trazem um conteúdo poético e social cantado pelo Mc, o mestre de cerimônia ou rappers, os mesmos discorrem sobre as tantas histórias vividas no cotidiano dos diversos indivíduos que se sentem contemplados e ouvidos por esses porta-vozes; as mensagens aparecem em forma de poesias, crônicas, narrações ou contos, discorridos nas letras. Cada qual com sua especificidade e variações, mas todos em prol de uma mesma luta, recuperar o orgulho e a valorização da cultura negra, expor a violência física e psicológica sofrida no cenário de exclusão social pela população pobre, marginalizada, negra e latina nas periferias da cidade de Nova York.

A cultura/movimento Hip-Hop é a união de atividades comunicativas que, conforme Quirino (2008), surgiu da fusão entre a música jamaicana, a dança porto-riquenha e a vontade dos afro-americanos e latinos de transformarem suas realidades. Não era possível saber que essa cultura iria se homogeneizar nos subúrbios e periferias. Até os anos de 1974, não existia a expressão Hip-Hop. O nome Hip-Hop se popularizaria a partir de uma festa organizada pelo DJ Afrika Bambaataa no sudeste do Bronx com o nome de "Hip-Hop Beeny Bop", a partir de então a expressão Hip-Hop se espalha e toma conta do bairro, tornando-se um dos mais influentes movimentos culturais do mundo.

O termo Hip-Hop, segundo Rocha, Domenich e Casseano (2001), significa, numa tradução literal, movimentar os quadris (*to hip*, em inglês) e saltar (*to hop*).

> A cultura hip hop, é caracterizada como uma prática social promovida pelos jovens pobres, principalmente pelos jovens negros, atua no sentido de dar visibilidade à população negra, no sentido da constituição da identidade e no crescimento da autoestima do negro-descendente, uma percepção de si mesmo menos estigmatizada. Assim, ao trazer à tona a problemática da desigualdade racial, propõem trabalhos de combate efetivo ao racismo e à baixa autoestima dos negros das periferias. (MARTINS, 2013, p. 2).

Isto é, os quatro elementos se tornam a consolidação de um movimento político, sociocultural da população negra e periférica em geral. A partir dessa tomada de consciência, nos bairros, os jovens passam a debater sobre suas vivências e realidades, organizando as *posses*, que é um espaço que permite o encontro entre os seguidores e apreciadores do movimento Hip-Hop.

Conforme descreve Melo (2016), era durante esses encontros que as pessoas se reuniam para refletir sobre a situação em que viviam e refletir sobre sua cultura.

> Diante da desagregação de instituições tradicionais, como a família, e a falência dos programas sociais de apoio, as posses consolidaram-se no contexto do movimento hip hop como uma espécie de "família forjada" pela qual os jovens passaram a discutir os seus próprios problemas e a promover alternativas no plano da arte. (SILVA, 1999 apud MELO, 2016, p. 27).

Esses encontros são extremamente imprescindíveis, pois representam mais um elo de resgate, de orgulho à cultura negra e de resistência ao descaso vivido por essa população marginalizada. Com o passar dos tempos esses elementos vão se distribuindo e se transformando em diversos bairros da cidade. A cultura Hip-Hop vai se consolidando, saindo da cidade de Nova York para todo os EUA e, consequentemente, para o mundo.

2.1 CULTURA HIP-HOP NO BRASIL

Antes de falarmos aqui sobre a cultura Hip-Hop no Brasil, será mais sensato percorrer mesmo que de forma superficial, alguns longos anos de luta e resistência do povo negro nesse país. No século XIX, os quilombos tomaram proporção absurda dentro de todo o território nacional, tendo como grande figura representativa Zumbi dos Palmares, líder do Quilombo dos Palmares, o maior quilombo do Brasil. As revoltas e, consequentemente, a criação dessas comunidades libertas, mais a mudança no modo de produção

e exploração do trabalho vindas da revolução industrial na Europa, influenciaram totalmente no fim da escravidão.

E mesmo no pós-abolição em 1889, cessando com mais de 300 anos do processo de escravidão, o Brasil ainda mostrava sua face racista, desde o tráfico interno de negros no país, até mesmo com as proibições das manifestações culturais do povo negro, principalmente a religiosa; dois bons exemplos dessas proibições são as prisões de sambistas no início do século XX e a capoeira proibida por lei até 1937.

Diferentemente de qualquer outro país que tenha tido escravidão, o Brasil criou a ideologia da democracia racial[109], ou seja, que somos um país feito pelas misturas de raças, mestiços por natureza, mas essa ideia de miscigenação e de democracia racial nada mais é do que uma das formas que o Estado brasileiro tem para lavar as mãos sobre as questões ligadas ao racismo estrutural que nós negros vivemos.

Mesmo com suas próprias características, a origem do Hip-Hop no Brasil tem alguns pontos em comum com a dos EUA. Trinta e cinco anos depois de despontar no país com mais negros fora do continente africano, a cultura Hip-Hop se encaixou como uma luva.

O berço do movimento Hip-Hop no Brasil é São Paulo, onde surgiu na década de 1980, dos encontros na Rua 24 de Maio e no Metrô São Bento, de onde saíram muitos artistas reconhecidos, como por exemplo: Thaíde, DJ Hum, Nelson Triunfo, Racionais MC's, Rappin Hood etc.

> Nelson Triunfo é reconhecido como pai do Hip Hop no Brasil, pois é um grande dançarino do estilo funk soul e passou a complementar seus passos com o estilo break antes mesmo do estilo chegar ao Brasil. E foi ele quem iniciou os encontros da cultura no centro de São Paulo especificamente na rua 24 de Maio, reconhecida como marco da cultura Hip Hop no Brasil. (MELO, 2016, p. 28).

[109] Democracia racial é um conceito que tenta esconder a existência do racismo no Brasil, denota a crença, o mito de que o pais escapou da discriminação racial a partir da miscigenação entre as raças.

Porém, não nos precipitemos em ter a capital São Paulo e os grupos paulistanos como ponto único. Segundo Louredo (2016), é preciso não negligenciar as inúmeras experiências no âmbito do rap e do Hip-Hop que ocorreram paralelamente em outras localidades do país.

Ora classificado como um movimento social, ora como uma cultura de rua, de acordo com Miranda (2006), é necessário aqui fazer a distinção entre cultura Hip-Hop e movimento Hip-Hop para que se compreenda de forma adequada às relações de trabalho e suas diversas problemáticas.

> A Cultura está no Movimento, mas nem sempre o Movimento está na Cultura; Na Cultura se tem artistas, no Movimento se tem arte-educadores; A Cultura trabalha o lado profissional, o Movimento trabalha o lado militante; A Cultura é global (mundial), o Movimento é local (regionalizado); Objetivo da Cultura: divulgar o Hip-Hop. Objetivo do Movimento: através do Hip-Hop transformar a realidade; Na Cultura se tem 4 elementos: rap, breaking, grafitti e dj. No Movimento se tem esses 4, e mais um quinto elemento: a militância (no Movimento todos são militantes). (MIRANDA, 2006, p. 4).

Ou seja, por esse lado conseguimos fazer a relação com os espaços informacionais, que os mesmos estejam mais ligados ao movimento Hip-Hop. Essa distinção entre cultura e movimento faz parte da realidade do Hip-Hop e influência o povo negro cada qual a seu modo. A relação com o movimento está ligada fortemente com as *infinity lessons* (lições infinitas) criado pela organização Zulu Nation, fundada pelo Dj Afrika Bambaataa em 1973. A organização é conhecida mundialmente e existe até os dias de hoje; leva o lema "Paz, Amor, União e Diversão". Conforme descreve Miranda (2006), atualmente, a Organização Zulu Nation tem representações em mais de 50 países, sendo o Brasil um deles. As lições infinitas seriam a forma de diferenciar o Hip-Hop de qualquer outra cultura, já que essas lições tratam sobre temas como,

ciências, economia, matemática e prevenção de doenças, entre outros assuntos importantes para a formação dos adeptos ao movimento Hip-Hop.

Sobre forte influência e contribuições do povo negro americano, o Hip-Hop também trabalha a memória e o resgate da cultura que nos é negada vinda do continente Africano.

> A memória é o que mantém viva a história de um povo. A memória africana e afrodescendente no Brasil, em sua grande maioria, se construiu ao longo dos anos sob a prática da tradição oral, onde a cultura, a história, os ensinamentos, os valores sociais, religiosos e educacionais são passados de forma oral, de indivíduo para indivíduo, geralmente através das pessoas mais velhas das famílias para as mais novas, e assim sucessivamente, por meio da oralidade, reproduziram aprendizados seculares das comunidades, fortalecendo relações e transmitindo conhecimento ao reafirmar sua identidade, mantendo viva a memória coletiva desses povos. (RODRIGUES, 2017, p. 41).

Em especial, o Rap vem cumprindo esse papel, de resgate da memória, da cultura e da história africana, através das músicas, através da oralidade, resgatando a identidade que nos foi negada com a escravidão; uma "arma" informativa que resgata vidas. Os agentes do Hip-Hop também cumprem o papel de mediadores orais da informação e da leitura. O quinto elemento desse movimento negro é o conhecimento, elemento que vem trazendo grandes mudanças nas periferias e nos jovens brasileiros.

Esses mesmos jovens têm tomado a frente de projetos ligados a bibliotecas comunitárias, projetos de leitura, saraus, oficinas de contos e poesia, utilizando as ferramentas que têm para sanar a carência de informação e acesso em suas comunidades; dentro desses espaços, o Hip-Hop usa de suas vastas táticas, estratégias e suportes informacionais para ajudar no objetivo ali que é reparar a falta de políticas

públicas voltadas à leitura, à cultura e à educação nas comunidades.

> Apesar da tentativa de captura das formas culturais de resistência, não existe a possibilidade de captura completa destas formas, seja pela resistência em se incorporar no processo, seja na constante elaboração de estratégias alternativas para preservação da autonomia, criando novos espaços, técnicas e estratégias de produção e circulação. Logo, o quinto elemento do Hip Hop – o conhecimento – torna-se primordial quando pensamos na preservação do caráter transgressor e de resistência das próximas gerações, mesmo que numa nova estética e determinando novos paradigmas de ação. (SOUSA, 2015, p. 37).

O quinto elemento sendo o conhecimento, é o elemento que trás ao Hip-Hop um diferencial de qualquer outra manifestação cultural. Pode-se até mudar as formas de como se pratica os outros quatro elementos, mas o conhecimento passado através deles, continuará dando força ao Hip-Hop, que por sua vez, tem suas formas de transformação como forma de preservação e resistência para as futuras gerações.

2.2 LITERATURA MARGINAL/PERIFÉRICA

Um exemplo dessas estratégias alternativas de ramificação e de preservação da cultura Hip-Hop, produção, circulação e comunicação no Brasil é a segunda e terceira fase da literatura marginal, movimento literário influenciado totalmente pelo Hip-Hop, principalmente por um dos seus elementos, o Rap.

A primeira fase da literatura marginal aparece na década de 1970, período marcado pela ditadura militar, onde a forte censura obrigava os autores a procurarem outras formas de produção e difusão de seus materiais literários. Essa primeira fase ficou conhecida como geração mimeógrafo.

> A expressão "literatura marginal" serviu para classificar as obras literárias produzidas e veiculadas à margem do corredor editorial; que não pertencem ou que se opõem aos cânones estabelecidos; que são de autoria de escritores originários de grupos sociais marginalizados; ou ainda, que tematizam o que é peculiar aos sujeitos e espaços tidos como "marginais". (NASCIMENTO, 2006, p. 1).

A segunda fase da literatura marginal, qual nos interessa, inicia-se nos anos 2000 com o escritor Ferréz, nome artístico de Reginaldo Ferreira da Silva, romancista, contista, poeta e empreendedor brasileiro, morador do Capão Redondo, periferia da cidade de São Paulo. Ferréz foi o principal articulador desse tipo de literatura no país. Após sua primeira obra chamada Capão pecado, lançada em 2000, foi convidado a coordenar inúmeras coletâneas literárias que proporcionaram o surgimento de dezenas de autores, sendo a mais importante dessas coletâneas, as três edições na revista Caras Amigos, com o título de Literatura marginal, intituladas ato I, II, III, que foram publicados 36 nos anos de 2001, 2002 e 2004. Essa produção resultou em 80 textos de 56 autores sendo 13 do Rap.

> A literatura de Ferréz, bem como a escrita de muitos dos autores por ele lançados, filia-se esteticamente ao movimento hip hop, tendo no RAP uma influência fundamental, remetendo assim às origens da literatura periférica à década de 1990 onde o Movimento Hip Hop se consolidou impulsionado pelo sucesso do grupo Racionais MC's. (LEITE, 2014, p. 5).

O terceiro período ou fase foi renomeado a partir de 2005 como literatura periférica, uma nova nomenclatura do período marcado pela ascensão dos saraus. No estado de São Paulo, o Sarau da Cooperifa foi o precursor. Até 2004, a Cooperifa era o único sarau literário regular da periferia paulistana. Um dos seus fundadores foi o poeta e escritor Sérgio Vaz. O coletivo foi responsável por estimular vários

outros saraus a partir da sua primeira publicação antológica em 2005. Diversos saraus, surgidos depois da Cooperifa, e também lançaram suas coletâneas, a maioria delas financiadas por editais públicos, VAI (Programa para a Valorização de Iniciativas Culturais), PROAC (Programa de Ação Cultural) etc.

A literatura Marginal/Periférica vem tendo grande ascensão hoje no país seja com leituras de poesias, contos e crônicas em saraus, a declamação de poesias marginais em Slams (Batalhas de poesia), publicações literárias periféricas individuais e coletivas.

> Atividades como o slam exemplificam as diversas outras que podem ser vistas como parte do acervo de uma unidade de informação, é uma prática que surge de maneira orgânica que na maioria das vezes ocorre em espaços abertos, como praças, mas que pode ser adotada como uma tática para trazer novos conhecimentos e consulentes para biblioteca (ALVES, 2020, s.p.).

E agora uma vitória no âmbito acadêmico: a Comissão Permanente para os Vestibulares da Unicamp (Comvest) divulgou a lista de obras em língua portuguesa, cuja leitura é obrigatória para candidatos ao vestibular Unicamp 2020. O livro que nos interessa aqui é o *Sobrevivendo no inferno*, Racionais Mc's; um álbum musical de Rap de 1997 que foi publicado em livro em 2018 e passa ser leitura obrigatória, assim como o livro *Quarto de despejo* da autora Carolina Maria de Jesus.

O que podemos enxergar nitidamente com tudo isso, é que o movimento Hip-Hop tem diversos atributos educativos que já trabalham em conjunto com a Lei nº 10.639/03. Isto é, o Hip-Hop é uma forma de transformação social e pode ser desenvolvida por educadores e agentes em diversas áreas, pedagógica, filosófica, inclusive e indispensavelmente pelos bibliotecários e profissionais da ciência da informação, da comunicação e da tecnologia, seja em bibliotecas ou qualquer outro espaço cultural e de informação.

2.3 EQUIPAMENTOS CULTURAIS

Os equipamentos culturais no ponto de vista da grande dinâmica cultural, será compreendido como as edificações destinadas a práticas culturais de distribuição ou uso/consumo/troca de produtos culturais (museus, casas de cultura, livrarias, emissoras de rádio, jornais, centros culturais, bibliotecas, cinemas, teatros, estúdios, praças, parques, memoriais, pontos culturais, centros de documentação, arquivos, centros de referências, filmotecas, instituições públicas e privadas etc.), oferecendo condições prévias para o acesso intelectual ou apropriação efetiva do produto cultural. Assim, também os grupos de produtores culturais são considerados parte dos equipamentos culturais (companhias de dança, grupos de Rap, corais, orquestras sinfônicas, grupos de teatro, escritores, jornalistas etc.) e objetos que tornam operacionais um espaço cultural por exemplo: projetores, refletores, caixas de som, livros, filmadoras.

Os equipamentos e espaços culturais são de enorme importância na afirmação política, social e cultural das cidades. Se acordo com Coelho Neto (1997), em seu Dicionário crítico de política cultural:

> A primeira expressão consagrada a que se recorreu para designar o lugar que se oferece a possibilidade de produzir-se ou consumir-se diferentes modalidades culturais foi a casa de cultura, se popularizando na década de 50, sob orientação de André Malraux de dotar o país de estabelecimentos ou equipamentos cuja proposta era democratizar a cultura, para dotar o indivíduo de recursos e equipamentos necessários para o enfrentamento das tendências já bem nítidas naquele momento, de mercantilização da cultura. (COELHO NETO, 1997, p. 166).

No Brasil, não é possível saber a quantidade exata de centros e casas de cultura, mas esses espaços culturais não são os mais conhecidos e mais visitados, Milanesi (1997) descreve que raramente cultura faz parte de um projeto de

desenvolvimento que se relaciona com outros segmentos da administração dos municípios. É mais um atestado de bom gosto e de civilidade. Portanto, equipamento cultural é o espaço que permite participar de atividades culturais, com o objetivo de promover a cultura entre os habitantes de uma comunidade, mesmo que em muitos casos, o espaço, de cultura tenha apenas o nome.

Em relação ao Hip-Hop, o povo preto e a comunidade em geral, com os espaços de cultura e de informação, o mais conhecido e utilizado é a biblioteca pública. De acordo com Milanesi (1997), ela sem dúvida é o espaço mais frequentado identificado com cultura e, quase sempre, o único, independentemente de como seja. Os centros culturais, casas de cultura, teatros, filmotecas, museus etc., ainda são vistos como espaços elitizados de cultura e informação, quase sempre localizados na região central das cidades. Esses equipamentos não são atrativos para as pessoas de origem periférica. A ideia do "culto" repele os que por séculos são excluídos desses espaços e denominados pela elite como "povão".

> Embora os equipamentos culturais sejam considerados espaços culturais, muitos se encontram distantes das comunidades, são restritos a determinadas camadas da sociedade. Desse modo, o restante da população, isto é, os que deveriam ser usuários reais ficam a margem desse espaço, alargando cada vez mais o não conhecimento dos benefícios que poderiam estar usufruindo ao participar ativamente das atividades desenvolvidas pelos equipamentos culturais. (SILVA, 2009, p. 50).

Sobre a aplicação da Lei nº 10.639/03, nesses espaços, exemplificando ainda com as bibliotecas públicas e seus profissionais, as mesmas devem se desprender da dependência (não abandono) dos livros e do serviço de empréstimo e devolução, dando espaço para uso de outros suportes da informação, tais como, fotografia, pintura, desenho, gravura, vídeo e de modo diversificado introduzir indivíduos nos meios culturais africanos e afro-brasileiros,

transformando, assim, também serviços e produtos da unidade, sempre trabalhando com o multiculturalismo dos usuários reais e potenciais de cada comunidade.

Desenvolver atividades como saraus, concursos, oficinas, recitais de poesias, Slams, batalhas de rima, exposições, cursos de arte (Escultura, recortes em papel, modelagem), debates, palestras e atividades associadas ao Hip-Hop, hora do conto, teatro, dança, audição musical, cinema, jogos educativos, jogos recreativos, filatelia, numismática, outros cursos (Tricô, crochê, puericultura, primeiros socorros etc.), conforme Almeida Junior (2003), estão ligados às atividades culturais e são chamados pelos profissionais agentes como serviço de animação cultural, ação cultural ou animação de leitura.

Isto é, existe a necessidade de adaptarmos à realidade social brasileira, criando e desenvolvendo mecanismos que facilitem a interação entre a comunidade negra, os profissionais/agentes da informação e os espaços culturais e de informação. E que esses mesmos profissionais sejam vistos e reconhecidos como administradores, produtores e mediadores da informação e da cultura, proporcionando assim o desenvolvimento de novos conhecimentos e saberes para sua comunidade em geral a partir da cultura afro-brasileira e da cultura/movimento Hip-Hop adjunta do processo de ação cultural.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A região de Marília é formada pela ligação de 51 municípios distribuídos em quatro regiões de governo, Marília, Assis, Ourinhos e Tupã. Segundo o *site* do Sistema Estadual de Análise de Dados – SEADE (FUNDAÇÃO…, 2018), a região tem uma população de 981.704 habitantes distribuídos em uma área de 18.516,99 (km^2).

O modelo de pesquisa empregado foi a exploratória, sendo sua principal finalidade, segundo Gil (1989), desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, com vistas na formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores. Em sequência, para a análise de dados da pesquisa, encaixou-se o uso da abordagem qualitativa, visto que, conforme Silva (2006), os

métodos qualitativos versam sobre as unidades sociais investigadas como contextos que desafiam o pesquisador.

Para a coleta de dados, foi adotada a técnica do questionário com questões abertas e fechadas, as quais foram direcionadas por e-mail aos representantes dos espaços de cultura e de informação, após confirmação dos e-mails pela internet e contato por telefonema. Conforme descreve Gil (1999), questionário é a técnica de investigação composta por um conjunto de questões, a fim de obter informações sobre conhecimentos, crenças, expectativas etc.

Foram mapeados 78 espaços de cultura e informação, 47 são bibliotecas públicas municipais, sendo que três dessas bibliotecas públicas estão fechados ou fora de funcionamento no momento. Os museus totalizam 12 unidades em nove cidades da região; quatro dessas 12 unidades se encontram fechadas ou fora de funcionamento. Foram localizados oito teatros municipais, um número bem menor se comparados com as bibliotecas; dos oito teatros, dois estão temporariamente fechados. As casas de cultura e centros culturais somaram nove unidades em oito cidades da região, um número também pequeno se comparado ao número de municípios. Cinemas foram mapeados apenas dois e os mesmos estão fechados. Dos 78 espaços culturais mapeados, apenas 66 deles funcionam e se relacionam com a comunidade. Foi enviado às 66 unidades o questionário por e-mail, sendo então, 44 bibliotecas, oito museus, seis teatros e oito centros culturais. Desses 66 espaços, apenas 14 responsáveis pelas unidades responderam; dentre as 14 unidades, 10 foram bibliotecas municipais.

Conforme evidencia a pesquisa a partir da amostra coletada, a maioria dos espaços de cultura e informação na Região Administrativa de Marília disseminam suas atividades, produtos e serviços para a comunidade, principalmente através das redes sociais, sendo o Facebook a rede social mais usada, totalizando 44% das respostas, que corresponde a seis unidades culturais, seguido pelo WhatsApp, somando 14% com duas unidades. Jornal, carro de som e panfletos somam 7% cada, totalizando 21% das respostas. Outros correspondem a três unidades culturais, sendo que duas delas não apresentaram respostas concretas sobre a forma de disseminação, somando 21%. De fato, o rápido avanço da tecnologia, o processo de globalização, a internet, afetam as

formas de comunicação e disseminação da informação, assim como as formas de divulgação de atividades, produtos e serviços dos espaços culturais.

Prosseguindo com a análise das respostas do questionário enviado, é possível concluir que, minimamente, os representantes das unidades sabem o que é a cultura negra, e que a mesma se expressa a partir de manifestações culturais, costumes e tradições com influências de povos africanos vindos a partir do processo de escravidão.

Sobre a principal questão, o Hip-Hop ainda não é bem compreendido por motivos simples de ser colocado: pode-se dizer que pela falta de informação e também desinteresse sobre a cultura. Isso ocorre pela marginalização racista e preconceituosa que por muito tempo arrastou a imagem da cultura/movimento Hip-Hop de forma negativa.

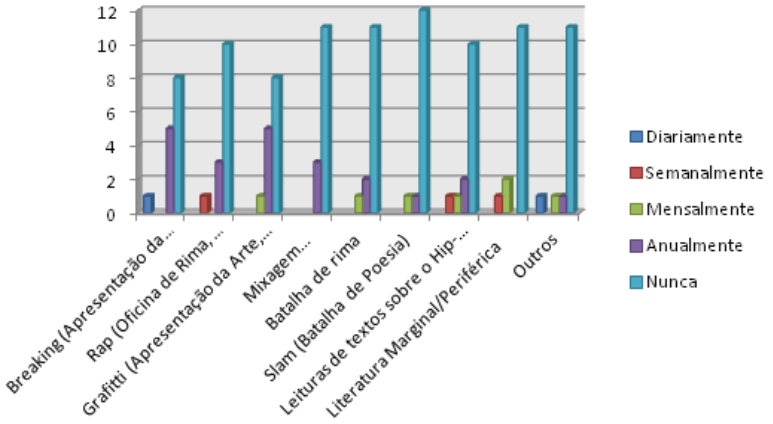
Só há pouco se tem o Hip-Hop como uma cultura transformadora no âmbito da educação, no incentivo e mediação da leitura e da escrita, das ciências sociais aplicadas, e que é o diferencial no que diz a respeito à manutenção da cultura negra, à construção da identidade e autoestima de negros e negras, umas das formas de sanar a violência física, psicológica e simbólica sofrida no caótico mundo jovem globalizado, principalmente se atrelado aos equipamentos culturais, buscando a inserção dos usuários a formação da cidadania.

Conforme aponta a maioria das respostas, muitos dos representantes das unidades não conhecem ou conhecem muito pouco da cultura Hip-Hop, somando sete representantes, ou seja, 50% das respostas. Isso mostra a falta de atividades ligadas ao Hip-Hop nessas unidades e a falta de compreensão sobre o mesmo. Pela Figura 1, é nítida a falta de atividades atreladas à cultura Hip-Hop na maioria dos equipamentos culturais; cinco dos respondentes confirmaram que nunca houve sequer uma atividade voltada à cultura Hip-Hop em suas unidades. Das outras oito unidades, sete promovem no máximo cinco atividades anualmente; mensalmente, esse valor cai para quatro; três semanalmente e apenas duas unidades apresentam diariamente alguma atividade voltada ao Hip-Hop.

As atividades diárias associadas ao Hip-Hop estão ligadas ao elemento Breaking (Apresentação da dança, Workshop, Criação de grupos etc.) o outro não especificado

aparecendo na opção Outros. O Rap, elemento mais conhecido e mais difundido da cultura Hip-Hop, aparece com apenas uma atividade semanal e três anuais, confirmando como o Hip-Hop é ainda mal utilizado nos espaços culturais. Não são surpresa esses resultados. O interior ainda apresenta certo receio, certo medo em desconstruir as atividades tradicionais europeias, seja dentro dos equipamentos culturais ou não. A essa reflexão se atrela a opinião do respondente 13 sobre a falta dessas atividades na sua cidade.

Figura 1 – Atividades associadas ao Hip-Hop e frequência.



Fonte: Ferreira (2019).

> ***Respondente 13:*** *"Essas atividades têm uma frequência boa em nosso município e tendo em vista que nossa cidade é de origem italiana, porém o CRAS e também a rede municipal de ensino desenvolvem junto a sociedade. E isso e muito importante para manter viva nossas influências culturais a nível Brasil".*

Ou seja, é nítido a escassez de influências e manifestações africanas e afro-brasileiras nos espaços de cultura e informação nas cidades da região administrativa de Marília e, também, a falta no cumprimento da aplicação da Lei nº 10.639/03.

Existe um processo de branquitude, de influência colonizadora patriarcal, atrelada massivamente ao racismo institucional velado, que ainda servem para que as manifestações africanas e afro-brasileiras sejam desenvolvidas apenas em meses e dias específicos – em maio, referente à abolição da escravatura no dia 13 ou em novembro como mês da consciência negra. Porém, lutemos por uma transformação efetiva dessa forma de racismo estrutural e institucional existente não só no interior como em todo o território nacional a partir da Lei nº 10.639/03 e as ferramentas oferecidas pelo Hip-Hop.

Os comentários de contribuição dos participantes somam com todas as conclusões tiradas a partir da análise de dados, desde a falta de atividades voltadas à cultura negra e ao Hip-Hop, até a necessidade de promover essas práticas e se investir na cultura, preservação, ampliação e manutenção dos equipamentos culturais. Comentários que mostram insatisfação dos próprios servidores ao rumo que toma a cultura em suas pequenas cidades do interior, como por exemplo, o respondente 7:

> ***Respondente 7:*** *"Muitas cidades, nem sequer tem uma equipe de trabalho, como ditas ao Ministério de Cultura muitas bibliotecas nem tem funcionários, o local improvisado, mau salário, carga horária de 40 e 45 semanais, vai ter tempo, energia ou ânimo para criar atividade culturais".*

O comentário do participante 7 da pesquisa reflete a realidade dos espaços culturais dos municípios que compõem a Região Administrativa de Marília e dos profissionais e servidores atuantes nessas unidades. O sucateamento e a falta de verbas a esses espaços e agentes é um reflexo da falta de preocupação em esfera federal e estadual com o setor da cultura. Ou seja, com isso, faz-se a observação em relação à falta de políticas culturais voltadas à promoção destes espaços para que finalmente possam atuar em meio à sociedade, e não apenas servirem como "elefantes brancos", espaços belos e enormes, sem nenhuma utilidade à comunidade em geral.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo cultural inerte que vivemos atualmente envolve muitas fases que precisam de constantes releituras para que ele se efetive nos espaços de cultura e informação atrelado à Lei nº 10.10.639/03 e às manifestações de matriz africana. As bibliotecas, de longe, são os espaços mais próximos da população, confirmando a falta dos outros equipamentos culturais, teatros, centros culturais etc., e principalmente os cinemas, que aparecem apenas em duas cidades de 51 municípios. A biblioteca, quando possui um profissional bibliotecário à frente das atividades, pode complementar e apresentar ideias novas para que exista o despertar pela leitura, a mediação cultural, o ensino e o exercício de cidadania, isso é a ação cultural, o processo de liberdade cultural que nos falta, sempre trabalhando com o multiculturalismo da comunidade onde se atua.

Sobre a ação cultural, esse processo precisa ser trabalhado na prática, apenas as leituras, teses e dissertações não nos tira da areia movediça que se encontra a cultura no Brasil, consequentemente os equipamentos culturais. Para que a ação cultural realmente aconteça é preciso a atuação de profissionais capacitados em questões culturais. Daí a importância do profissional da informação, o agente cultural nesses espaços.

As atividades culturais mesmo que poucas nas unidades pesquisadas nos animam a continuar afirmando que o Hip-Hop em conjunto com a ação cultural e a Lei nº 10.10.639/03 é o diferencial entre uma unidade de informação e cultura passiva e/ou "viva", reforçando a importância do acesso à cultura e a ancestralidade a todos os segmentos da sociedade através do processo contínuo da ação cultural e desenvolvimento de políticas e espaços que se esforcem para a luta contra o racismo e todas as outras formas de opressão e dominação por parte do patriarcado capitalista de supremacia branca.

Sobre a cultura Hip-Hop enquanto expressão cultural, movimento sociopolítico e artístico, deve-se considerar que o mesmo ainda luta para fazer parte dos espaços institucionalizados de cultura e informação, mas conforme o referencial teórico, é impossível discordar que tal movimento

não seja útil e inovador para comunicação, disseminação de informação e conhecimento, e também meio de fomentar esses espaços, não atraindo apenas usuários reais, mas toda comunidade. A relação desses equipamentos deve se estender a toda população, assim dando um passo adiante à liberdade e à cidadania, assim como a real aplicação da Lei nº 10.639/03 para o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental, superior e espaços de cultura e informação.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA JÚNIOR, O. F. Biblioteca pública: avaliação de serviços. Londrina: EDUEL, 2003.

ALMEIDA, Sílvio Luiz de. Racismo Estrutural. São Paulo: Jandaia. 2020. (Feminismos Plurais/Coordenação Djamila Ribeiro).

AGÊNCIA IBGE NOTÍCIAS (Brasil). PNAD Contínua 2016: 51% da população com 25 anos ou mais do Brasil possuíam no máximo o ensino fundamental completo. Rio de janeiro: Estatísticas Sociais, 2018.

AGÊNCIA IBGE NOTÍCIAS (Brasil). Analfabetismo cai em 2017, mas segue acima da meta para 2015. Rio de janeiro: Estatísticas Sociais, 2018.

BARROS, M. H. T. C. Disseminação da informação: entre a teoria e a prática. Marília: [s.e.], 2003.

CHAUÍ, M. Conformismo e resistência: aspectos da cultura popular no Brasil. São Paulo: Brasiliense, 1986.

COELHO, T. O que é ação cultural: São Paulo: Brasiliense, 2001. (Coleção primeiros passos).

FLUSSER, V. A biblioteca como um instrumento de ação cultural. Revista da Escola de Biblioteconomia da UFMG, v. 12, n. 2, 1983.

GIL, C. A. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

JACKS, N. Mídia nativa: indústria cultural e cultura regional. Porto Alegre: EdUFRGS, 1998.

LEAL, M. J. S. Acorda hip-hop!: despertando um movimento em transformação. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2007.

LOUREDO, B. Arte, cultura e política na história do rap nacional. Revista do Instituto de Estudos Brasileiros, São Paulo, n. 63, p. 235-241, 2016.

MARTINS, R. Hip hop, arte e cultura política: expressões culturais e representações da diáspora africana. Revista da Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação da UFRGS, v. 19, n. 2, Jul./Dez. 2013.

MELO, F. J. Hip hop, web social e cultura de compartilhamento. Projeto (FAPESP) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2011.

MILANESI, L. A casa da invenção: biblioteca centro cultural. Cotia: Ateliê Editorial,1997.

MIRANDA, Jorge Hilton de Assis. Relação de Mercado e Trabalho Social no Hip-Hop. Caderno do CEAS, n. 223, p. 47-58. Jul./Set. 2006.

RODRIGUEZ. F. L. N. Comunicação museológica: uma análise nos websites de museus Afro Brasileiros. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Biblioteconomia) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2017.

SEADE - Perfil dos municípios paulistas. São Paulo, 2020. Disponível em: https://perfil.seade.gov.br/. Acesso em: 20 março 2020.

SOUSA, R. J. Movimento Hip Hop: movimento, modismo e mercado. Revista Ensaios, v. 8, jan.-jun. 2015.

SILVA, R.; ALBAGLI, S. Arte, informação e conhecimento na cultura hip hop. Tendências da Pesquisa Brasileira em Ciência da Informação, v. 5, n. 1, 2012.

SILVA, D. M. F.; SILVA, J.; BERNARDINO, M. C. R. O lugar da biblioteca universitária na implementação da lei 10.639/03 nos cursos de história e pedagogia. Revista Folha de Rosto, v. 1, n. 1, p. 44-63, 2015.

LA APLICACIÓN DE LA LEY 19.122 EN URUGUAY: ENTRE EL SER Y EL DEBER SER. UN ESTUDIO DE CASOS

Florencia Egaña Lachaga
Lourdes Rodríguez Peña

1 INTRODUCCIÓN

El vínculo comercial entre Europa y África previo a la conquista de América propició la trata y el tráfico de seres humanos desde el Atlántico y la posterior instauración de un sistema esclavista que utilizó la mano de obra africana en la explotación de productos minerales y agrícolas debido a que la población originaria había sido diezmada por enfermedades y las exigencias a las que fueron sometidos.

A partir del siglo XVII el color de la piel se transformó en elemento clave para categorizar a los seres humanos; el concepto *raza* fue extrapolado de las ciencias naturales para "legitimar las relaciones de dominación y de sujeción entre las clases sociales- nobleza y plebe- sin que hubiesen diferencias morfológicas notables entre los individuos pertenecientes a ambas clases" (MUNANGA, 2003).

Esta segmentación - indio americano, asiático, africano y europeo- generó la aceptación de la teoría pseudocientífica denominada *raciología* que "[…] tenía un discurso más doctrinario que científico, pues su discurso sirvió más para justificar y legitimar los sistemas de dominación racial que como explicación de la variabilidad humana" (MUNANGA, 2003).

Una vez conformado el estado nación y abolida la esclavitud que en Uruguay tuvo un largo proceso (1842/1846) la nueva sociedad moderna contó con una gran cantidad de afrodescendientes vulnerables y obligados a seguir trabajando por casa y comida. Según Silvia Mallo (1991) obtuvieron la libertad pero esto no significaba que se encontraran en un plano de igualdad con el resto de los ciudadanos, por el contrario, las diferencias se perpetuaron y

dieron lugar al racismo estructural e institucional cuyas consecuencias son visibles hasta el día de hoy.

El racismo científico ya los había catalogado como conflictivos, sin hábitos para el trabajo y poco inteligentes, se encontraban inmersos en una sociedad racializada donde el color de la piel determinaría el papel que ocuparían en la sociedad que se iba gestando.

Cabe señalar que los africanos y sus descendientes sobrevivientes a las innumerables luchas por la independencia tuvieron que asimilar costumbres, religión y lengua de la cultura hegemónica, por lo tanto, su relocalización en territorio africano no era una solución viable. Se considera que es a partir de este momento en el que se naturaliza la desigualdad pues los antiguos amos continuaron con el sistema acorde a sus intereses, lo que Aníbal Quijano (2000) denominó "un nuevo patrón de poder mundial; [En una ya instalada] colonialidad del poder" (QUIJANO, 2000) "procuraron mantener a sus esclavos emancipados primero como aprendices, luego como trabajadores asalariados baratos, sin acceso a tierra y con escasos derechos políticos, económicos o sociales" (KLEIN, 1986).

En los años ochenta las organizaciones civiles afrouruguayas que reclamaban por la igualdad real de derechos políticos, sociales y culturales se plantean que para dar visibilidad al contexto desfavorable en el que transita el colectivo, es necesario trasladar estos reclamos a otro nivel. Alzar la voz y expresar abiertamente en el plano regional e internacional las situaciones de subalternidad, racismo y discriminación racial presentes en territorio uruguayo se transformó en el propósito fundamental del movimiento afro organizado.

¿Qué se reclamaba? La respuesta a esta pregunta es simple, se necesitaba *información*. Información real y sistematizada sobre los ciudadanos en general y los afrouruguayos en particular, que aportara una visión precisa de la realidad.

El movimiento afrouruguayo exigía que se relevaran datos demográficos y socioeconómicos, planteaban la

necesidad de una fotografía del momento que sirviera de insumo para remediar la pobreza y la exclusión política, económica y social. Remarcaban que la falta de un diagnóstico y la indiferencia gubernamental estaba asociada al pasado de esclavitud y que los cambios y las transformaciones producto de la globalización iban agrandando la brecha socioeconómica entre los ciudadanos afros y no afros.

Su estrategia da resultado; entre 1996-1997 el Instituto Nacional de Estadística (INE) incluyó en la Encuesta Nacional de Hogares (ENH) el módulo *raza*, que fue aplicado en lugares urbanos predeterminados; de allí surgió que el número de ciudadanos afrouruguayos constituía un 5,9 por ciento de las personas encuestadas.

En el año 2006, la Encuesta Nacional de Hogares Ampliada (ENHA) se aplicó en zonas alejadas de la capital y se fijó la categoría *ascendencia;* este relevamiento dio como resultado que la población afro o negra representaba el 9,1 por ciento de los encuestados.

Finalmente – luego de la III Conferencia Mundial contra el Racismo, la Discriminación Racial, la Xenofobia y las Formas Conexas de Intolerancia en Durban, Sudáfrica 2001, que es hito para la creación de una serie de políticas públicas focalizadas en los derechos de los afrouruguayos – se llevó a cabo el Censo 2011.

Los datos relevados determinaron que los afrouruguayos representan el 8,1 por ciento de la población total del país; presentan una estructura demográfica más joven; con menores ingresos por concepto de empleo, aun cuando comienzan a trabajar a corta edad. Tienen menor nivel de educación y a medida que aumenta la edad tienen menos años de asistencia a centros educativos si se compara con el resto de la población. El 42 por ciento de las mujeres y el 45 por ciento de los hombres solo completaron primaria. Solo el 6,8 por ciento de las mujeres y un 4,6 por ciento de los hombres han culminado una carrera universitaria.

Las mujeres afrodescendientes tienen mayor cantidad de hijos con respecto a las mujeres blancas y en una edad que va de los 15 a los 24 años. De las que integran el mercado laboral el 50 por ciento continúa trabajando en el servicio

doméstico o en trabajos con bajas posibilidades de recibir mejores ingresos.

En cuanto al desempleo, en las mujeres es de un 12 por ciento mientras que en los hombres corresponde a un 5 por ciento. Existe una brecha en la cobertura de seguridad social, ya que casi la mitad de los afros que trabajan no tienen cobertura jubilatoria, fundamentalmente las mujeres.

El 51,3 por ciento de los afros – hombres y mujeres – viven en hogares pobres y 5 de cada 100 viven en la indigencia. Asimismo, aunque la expectativa de vida ha aumentado, dentro de este colectivo étnico se mantiene una alta tasa de mortalidad y viudez (CABELLA; NATHAN; TENEBAUM, 2013).

Frente a esta realidad documentada, desde el Estado – los políticos – se proponen legislar con una medida de acción afirmativa que tiene como objetivo aumentar el nivel educativo y la inserción laboral del colectivo afrouruguayo. En este contexto la política pública que enmarca estos criterios es la Ley 19.122 "*Afrodescendientes. Normas para favorecer su participación en las áreas educativas y laboral"* aprobada en 2013 y reglamentada por el Decreto 144 de 2014.

El Artículo 4 de la mencionada ley establece:

> Los Poderes del Estado, el Tribunal de Cuentas, la Corte Electoral, el Tribunal de lo Contencioso Administrativo, los Gobiernos Departamentales, los Entes Autónomos, los Servicios Descentralizados y las personas de derecho público no estatal, están obligados a destinar el 8% (ocho por ciento) de los puestos de trabajo a ser llenados en el año, para ser ocupados por personas afrodescendientes que cumplan con los requisitos constitucionales y legales para acceder a ellos, previo llamado público.
> Tales entidades deberán destinar los porcentajes del crédito asignado para cubrir los puestos de trabajo en cada uno de los llamados específicos que se realicen, en el cumplimiento de los

> dispuesto en el inciso anterior" (LEY 19.122, art. 4, 2013).

El objetivo de este trabajo es analizar, desde una perspectiva étnico-racial, en el marco de una sociedad que hace hincapié en el respeto a los derechos humanos en su máxima amplitud, dos casos, para mostrar la forma en que las premisas del artículo precedente son tenidas en cuenta e implementadas en las instituciones a la que la norma mandata al momento de dar cumplimiento a los llamados públicos.

2 JUSTIFICACIÓN

El imaginario colectivo uruguayo estuvo cimentado en la creencia de que esta sociedad estaba formada mayoritariamente por descendientes de europeos y que la minoría de negros y descendientes de migrantes forzados se habían mezclado. Esto se tradujo en invisibilidad para el colectivo afro y la creencia de estar insertos en una sociedad igualitaria en la 'el que no levanta la cabeza y progresa es porque no quiere'.

Las demandas e interpelaciones que realizan los movimientos son analizadas desde distintas perspectivas. Rita Segato (2007) plantea: "Nuestros continente, construido en el siglo XIX por élites criollas, mestizas, y confusas, se encuentra, en nuestros días, en un franco proceso de deconstrucción. Hay evidencias de un movimiento de reparación o reatadura de los hilos cortados y del retorno a tramas históricas abandonadas" (SEGATO, 2007).

Siguiendo esta línea, se considera que la comunidad nacional, regional e internacional ha deparado una creciente atención a las categorías analíticas de diversidad, multiculturalidad, interculturalidad y pluriculturalidad; conceptos que se han incorporado en el lenguaje popular para expresar hechos diferenciales y describir las condiciones de vida y experiencias colectivas de numerosos grupos y comunidades en el mundo actual globalizado. Experiencias que necesitan ser contadas a partir de la memoria, de una historia propia, contada en primera persona. Luis Ferreira en

el riquísimo prólogo al libro Mbundo: Malungo a Mundele (2006) afirma que "[…] el deseo concreto de vivir diferentes futuros impulsa la reconstrucción de diferentes pasados" (FERREIRA, 2006).

Mónica Olaza (2011) señala que en sus reclamos los integrantes del movimiento afrouruguayo organizado "[…] demandan el tipo de integración existente a partir de la asimilación de las minorías y pugnan por ampliar su ejercicio de ciudadanía y el desarrollo colectivo e individual con equidad e igualdad." (OLAZA, 2011).

Desde 2005 en Uruguay se desarrollan políticas públicas que hacen énfasis en el reforzamiento de la ciudadanía, se han puesto en marcha medidas destinadas a eliminar/reducir desigualdades fácticas principalmente en el ámbito laboral y educativo. Desigualdades que se plantean son causa y consecuencia del racismo estructural y la consecuente discriminación racial que impera en la sociedad uruguaya.

La Oficina Nacional del Servicio Civil (ONSC) es quien garantiza que la Ley 19.122 se implemente en las debidas condiciones y además, debe presentar un informe anual con el detalle del cumplimiento de la norma por parte de las instituciones públicas. Este órgano contralor en acuerdo con la necesidad de implementar acciones afirmativas plantea que:

> Las políticas de acción afirmativa tienen como objetivo promover una serie de beneficios temporales a grupos minoritarios y en situación de vulnerabilidad social, se configuran como un conjunto coherente de políticas dirigidas a corregir la situación de vulnerabilidad acumulativa y persistente de la población que todavía no cuenta con las condiciones necesarias y suficientes para alcanzar la 'igualdad efectiva' a la educación, el empleo, la vivienda, la salud, la participación ciudadana" (CASTRO; URRREA; VIÁFARA, 2009; ONSC, 2019).

Asimismo, con un enfoque afrocentrado consideramos que el *Decenio Internacional de las Personas Afrodescendientes*

2015-2025 nos brinda la oportunidad de marcar un espacio interdisciplinar para llevar a cabo acciones que posibiliten una igualdad real y no formal para un colectivo que se encuentra infra-representado en puestos decisivos de la sociedad.

Como mujeres negras y afrodescendientes, profesionales de la información – atravesadas por las intersecciones sexo, raza y clase – consideramos que analizar y exponer las situaciones adversas que atraviesan nuestras/os hermanas/os *afrodescendientes* es un compromiso y una responsabilidad social. Sueli Carneiro (2011) ha expresado que esta lucha es "Por la necesidad de construcción de nuevos pactos raciales y de género en que podamos caber todas y que desafíen las hegemonías de todos." (CARNEIRO, 2011).

Como bibliotecólogas en el marco de la sociedad de la información creemos que la información continúa siendo el elemento de poder y de transformación con valor social por lo tanto se espera que el producto final sirva para exponer realidades que oprimen el desarrollo personal y profesional de ciudadanas y ciudadanos afrouruguayos.

3 ESTUDIO DE CASOS

Ambos casos pertenecen a instituciones públicas con autonomía para la toma de decisiones. El primer caso corresponde a un llamado realizado por el Banco de Seguro del Estado (en adelante BSE) y el segundo caso corresponde a un llamado efectuado por la Universidad de la República (en adelante Udelar).

3.1 CASO 1: LOS STICKERS ROJOS

Mediante la Resolución 0267/017 de fecha 03 de mayo del 2017 el BSE publica en la página de Uruguay Concursa (Ventanilla Única de acceso al Estado) un llamado en el que se destinan cuatros cargos por oposición denominados "Especializados III" para cumplir con la cuota del 8 por ciento para afrodescendientes.

En la instancia de prueba la metodología utilizada por la institución fue: a) se les colocó en un lugar visible a cada

postulante un sticker rojo en la medida que se fueron identificando; b) el sticker rojo tenía impresa la palabra *Afrodescendiente*; c) los postulantes fueron ubicados todos juntos en un lugar "lejos separado del salón" (EL PAÍS, 2017); d) el sobre en el que debían poner la prueba una vez terminada tenía escrita la palabra *Afrodescendiente*.

Disconforme con la metodología discriminatoria (EL OBSERVADOR, 2107) una de las postulantes da a conocer la situación vivida en un video que difunde en las redes sociales. El día 3 de noviembre la Institución Nacional de Derechos Humanos y Defensoría del Pueblo (en adelante INDDHH) recibió una denuncia realizada por el colectivo Jóvenes Afro-uruguayos en la que dan cuenta que en la prueba de conocimiento realizada el 1 de noviembre de 2017 fueron víctimas de discriminación racial y "debieron soportar burlas por parte de los concursantes generales" (INDDHH, 2017).

A posteriori la INDDHH se reúne con la División de DDHH del Ministerio de Desarrollo Social (en adelante MIDES) con el propósito de llevar a cabo una acción conjunta que permitiera "revisar la logística empleada y el impacto que la misma produjo, que resultó discriminatorio para los y las postulantes afrodescendientes (INDDHH, 2017).

El MIDES informa que previo a este llamado se realizaron instancias de capacitación a funcionarios para la aplicación de la Ley 19.122. Cuando el BSE toma conocimiento de la denuncia, por intermedio de la directora de Capital Humano convoca a los denunciantes a una reunión; estos concurren acompañados por un representante del INDDHH. En esta reunión el BSE pide disculpas y se compromete a no repetir estas malas prácticas "y la parte denunciante se sintió reparada en su vulnerabilidad" (EL PAÍS, 2017).

Para el INDDHH

> La actitud y los compromisos asumidos por parte del BSE fueron valorados por las personas denunciantes [...] como una solución satisfactoria que permite una reparación integral conforme a los estándares del Derecho Internacional de los Derechos Humanos (reconocimiento

> de la vulneración, solicitud de disculpas a la víctima, y garantías de no repetición). (INDDHH, 2017).

Se considera que el acto racista que provocó este suceso pudo ser posible porque los funcionarios públicos que participaron de esta instancia tienen *poder y control*. El poder asociado a un sistema de desigualdad perpetuado aun en democracia y en el marco de la transparencia, donde quienes poseen los elementos constitutivos de ese poder – nivel económico acorde, el saber y la fuerza para ejecutar sus critérios – "siempre se encuentran en condiciones de ejercer más controles frente a quienes no poseen estos recursos." (ALBISTUR, 2016).

3.2 CASO 2: LA UDELAR Y LOS DERECHOS NO CUMPLIDOS

Por intermedio las Resoluciones Nº 21 y Nº 27 de abril y julio de 2018 respectivamente, el Consejo Delegado de Gestión Administrativa y Presupuestal de la Udelar publica en su página de Concursos el llamado para la provisión de dos cargos para Licenciado en Bibliotecología y en las bases del concurso se prevé el cumplimento del artículo 4 de la Ley 19.122.

Luego de realizada la preinscripción vía web se procedió a la entrega personal de los méritos y requisitos previstos en las bases del llamado y para hacer efectiva la inscripción se les hizo firmar a todos los concursantes una constancia. En el caso de las personas que se autoidentificaron como afrodescendientes esta firma tenía carácter de declaración jurada.

Se pretende enfatizar que una vez inscripta/o la/el ciudadana/o lo hace a un llamado dentro de una modalidad *"Abierto sin sorteo reservado para afrodescendiente"*. Posteriormente se envió un listado a cada uno de los postulantes donde se ve la nómina completa de concursantes y la modalidad en la que está inscripto cada uno; de ese listado sólo dos de los postulantes eran afrodescendientes.

Las distintas instancias del concurso transcurren con normalidad y una vez culminadas se elabora una única lista de prelación, donde no se especifica la *modalidad de inscripción* a la que se hizo referencia en dos oportunidades: 1) en la constancia de inscripción y 2) en el listado de postulantes. Ante esta situación las concursantes pertenecientes a la modalidad Afrodescendientes se contactan con la Dirección General de Personal (en adelante DGP) de Udelar presentando una nota donde se consulta cómo se aplicará el artículo 4 de la Ley 19.122, esta solicitud da inicio a un expediente administrativo.

Desde Udelar se responde que en el año 2016 una de las concursantes ingresó por el artículo 4 de la Ley 19.122 ocupando el cargo de Asistente de Biblioteca. Asimismo se señala que en el año 2018 (con posterioridad al llamado) se realizó una modificación a la Ordenanza de Concursos para la Provisión de Cargos No Docentes para determinados escalafones donde se especifica claramente que: "Los concursos de ingreso para la provisión de cargos no docentes en los escalafones A, B, F y R serán siempre abiertos." (UDELAR, 2018).

Como complemento a la respuesta se específica que se elaborará un cuadro de prelación, es decir una lista única, a "[...] efectos de asegurar que las personas ingresen en función de los puntajes obtenidos" (Expediente 012100-00409-19) de esta redacción se desprende que no se dará cumplimiento a las bases del llamado en curso y al artículo 4 de la Ley 19.122 para cargos profesionales, pero sí se tendrá en cuenta para otros escalafones no profesionales

En la devolución agregan que en el caso de ser designadas en el transcurso de la vigencia de la lista se informará como ingreso perteneciente a la población afrodescendiente en el año 2020 o 2021 según corresponda. Frente a esta respuesta una de las concursantes lleva adelante dos acciones: una dentro del ámbito en que se desarrolló el concurso y otra en la institución garante de los derechos humanos.

Presentó un Recurso de Revocación ante la DGP y un recurso jerárquico ante el Consejo Directivo Central de Udelar

donde exige que se dé cumplimiento a la Ley 19.122 por entender que una ley está jerárquicamente por encima de un estatuto. La respuesta fue que la concursante no presentó en tiempo y forma el recurso. Por otro lado, presentó una denuncia ante la INDDHH por incumplimiento de la norma; ellos tomaron conocimiento de la situación y generaron un expediente por el caso. Hasta el momento no se han expedido sobre la situación pero han seguido las distintas acciones tomadas por Udelar.

La aplicación de acciones afirmativas en la universidad permite aseverar que la estructura triangular de la colonialidad – ser/poder/saber (CASTRO-GOMEZ, 2007) permanece intacta, estas barreras persisten de forma explícita. Matilde Pacheco (2018) al investigar el número de afrodescendientes en la universidad plantea:

> […] podemos arriesgarnos a pensar que la incidencia de las personas afrodescendientes en los modos de producción de conocimientos y en la selección de temas a investigar y/o enseñar es baja. En consecuencia, su incidencia para aportar insumos académicos al ciclo de la política pública también podría ser baja" (PACHECO, 2018, s.p.).

Es importante destacar que según datos aportados por Udelar a la ONSC en sucesivos informes desde que se reglamentó la Ley 19.122, ha cumplido de forma parcial con la cuota afrodescendiente solo en los años 2017 y 2018. Se constata además, que en los escalafones profesionales se registra el menor ingreso y en los escalafones más bajos (económica y académicamente) es donde se registran la mayor cantidad de ingresos.

4 CONSIDERACIONES FINALES

Si bien en los organismos públicos se han venido desarrollando talleres de sensibilización sobre el porqué de la

necesidad de implementar acciones afirmativas, los actos burocráticos permiten evidenciar que los tomadores de decisiones se encuentran lejos de comprender la situación de histórica subalternidad de los negros y afrodescendientes uruguayos. Un trabajo en Administración Pública asegura un sueldo seguro y digno, la posibilidad de contar con beneficios que obviamente repercuten en sus familias, privilegios que hasta el momento era patrimonio de los no afros.

El ingreso de un afrodescendiente a la Universidad de la República supone – a nivel general – que es la primera generación en hacerlo y cae sobre esta persona las expectativas y responsabilidades familiares. Atravesado el racismo cotidiano y con ansias de desarrollo en lo profesional las élites, los grupos dominantes le harán un alto, porque está bien cuando accede a los niveles más bajos, pero para los ascensos las condiciones serán otras y lo dejan claro cuando plantean que para ellos una ordenanza está por encima de una ley nacional, que no sanciona ante el incumplimiento.

En ambos casos ha quedado de manifiesto la discriminación racial desde las instituciones públicas y también que desde la población hubo una reacción inmediata a estos hechos utilizando las herramientas que tienen como ciudadanas y ciudadanos. En los dos casos surgió una "conciencia racial" (SEGATO, 2012) que deja al descubierto que ese orden racial puede y debe ser interpelado.

REFERENCIAS

ALBISTUR, Gerardo. Los "secretos del poder" y el control democrático. Reflexiones sobre la transparencia en la era digital. Democracia Digital e Governo Eletrônico, n. 14, p. 70-82, 2016.

CABELLA, Wanda; NATHAN, Mathías; TENENBAUM, Mariana. Atlas Sociodemográfico y de la Desigualdad del Uruguay: La población afro- uruguaya en el Censo 2011. Montevideo: Trilce, 2013.

CARNEIRO, Sueli. Raça e gênero na construção de un novo contrato social. *En*: INTERCÂMBIO VIRTUAL EDUCAÇÃO EM UM MUNDO EM CRISE: LIMITES E POSSIBILIDADES FRENTE A RIO+20. 10° Encuentro Feminista, 7 dic. 2011. Disponible en: https://www.yumpu.com/es/document/read/37677509/raaa-e-

ganero-na-construaao-de-um-novo-contrato-social-sueli-carneiro. Acceso el: 23 mayo 2020.

CASTRO-GÓMEZ, Santiago. Decolonizar la universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes. *En*: CASTRO-GOMEZ, Santiago; GROSFOGUEL, Ramón (Comp.). El Giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos, Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007. p. 79-91.

EL OBSERVADOR. BPS pidió perdón por acción racista. 11 nov. Nacionales, 11 nov. 2017, p. 11.

EL PAÍS. El BSE se disculpó tras ser denunciado por discriminar. 11 nov. 2017. Disponible en: https://www.elpais.com.uy/informacion/bse-disculpo-denunciado-discriminar.html. Acceso el: 23 mayo 2020.

FERREIRA, Luis. Prólogo. *En*: RODRIGUEZ, Romero Jorge. Mbundo: Malungo a Mundele. Historia del movimiento afrouruguayo y sus alternativas de desarrollo. Montevideo: Rosebud Ediciones, 2006. p. 9-12.

INDDHH. Solución satisfactoria ante denuncia por discriminación racial. 10 nov. 2017. Disponible en: https://www.gub.uy/institucion-nacional-derechos-humanos-uruguay/institucional/normativa/resolucion-538017-solucion-satisfactoria-banco-seguros-del-estado. Acceso el: 23 mayo 2020.

KLEIN, Herbert S. La esclavitud africana en América Latina y el Caribe. Madrid: Alianza Editorial, 1986.

MALLO, Silvia. La libertad en el discurso del Estado, de amos y de esclavos: 1780-1830. Revista de Historia de América, n. 112, p. 121-146, jul./dic.1991.

MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das nocões de raça, racismo, identidade e etnia. Universidad General de Minas Gerais. Inclusão Social: un debate necessário. 2003. Disponible en: https://www.ufmg.br/inclusaosocial/?p=59. Acceso el: 23 mayo 2020.

ONSC, MIDES. Guía para la trasversalización de la temática afrodescendiente y la implementación de la cuota laboral en el Estado: Ley Nº 19.122 artículo 4. Montevideo: ONSC, 2019.

OLAZA, Mónica. Racismo y acciones afirmativas en Uruguay. En: JORNADAS DE INVESTIGACIÓN DE LA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, 1, 2011 UdelaR, Montevideo, 13-14 de set. 2011.

Disponible en: http://dedicaciontotal.udelar.edu.uy/adjuntos/produccion/240_academicas__academicaarchivo.pdf. Acceso el: 23 mayo 2020.

PACHECO, Matilde. La academia son las personas: descolonizar el ser para descolonizar el saber. *En*: MIDES (Comp.). Horizontes críticos sobre afrodescendencia en el Uruguay contemporáneo: Segunda Jornada Académica sobre Afrodescendencia. MIDES: Montevideo, 2018. p. 49-60.

QUIJANO, A. Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. *En*: LANDER, E. (Vomp.). La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas. Buenos Aires: FLACSO, 2000. p. 201-246.

SEGATO, Rita Laura. Brechas descoloniales para una universidad nuestroamericana. Revista Casa de las Américas, n. 266, p. 43-60, en.-mar. 2012.

SEGATO, Rita Laura. La monocromía del mito o dónde encontrar África en la nación. *En*: SEGATO, Rita Laura. La nación y sus otros: Raza, etnicidad y diversidad religiosa en tiempos de Políticas de la Identidad. Buenos Aires: Prometeo Libros, 2007. p. 99-130.

URUGUAY. Ley n° 19.122, de 8 de agosto de 2013. Afrodescendientes. Normas para favorecer su participación en las areas educativa y laboral. Registro Nacional de Leyes y Decretos, 9 set. 2013. Disponible en: https://www.impo.com.uy/bases/leyes-originales/19122-2013. Acceso el: 23 mayo 2020.

POSFÁCIO

Joselina da Silva

> 92. Reconhecemos também a necessidade de se promover o uso de novas tecnologias de informação e comunicação, incluindo a Internet, para contribuir na luta contra o racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata; as novas tecnologias podem auxiliar na promoção da tolerância e do respeito à dignidade humana, aos princípios da igualdade e da não discriminação[110].
>
> 141. Chama a atenção para o potencial de se aumentar o uso de novas tecnologias de informação e comunicação, incluindo a Internet, para criar redes educacionais e de sensibilização contra o racismo, a discriminação racial, a xenofobia e a intolerância correlata, tanto dentro quanto fora da escola, bem como o potencial da Internet em promover o respeito universal pelos direitos humanos e também o respeito pelo valor da diversidade cultural[111].

Meus primeiros contatos com a Biblioteconomia se deram em 2006, quando fui aprovada em concurso para professora, no então campus avançado da Universidade Federal do Ceará – UFC (hoje, Universidade Federal do Cariri – UFCA), na cidade de Juazeiro do Norte. Até aquele momento, eu que havia me doutorado em Ciências Sociais, tinha sobre os profissionais bibliotecários, nada mais que o olhar cunhado pelo senso comum e por minhas, nem sempre prazerosas, experiências escolares ou universitárias. Ou seja, um profissional mal-humorado sentado atrás de um balcão, que se limitava a buscar uma obra solicitada ou a apontar distraidamente uma estante onde eu deveria ser capaz de me encontrar, em meio aos códigos ininteligíveis colados em cada livro ou nas prateleiras.

Ao ser apresentada ao programa do curso e aos competentes profissionais professores, com os quais comecei

[110] http://www.unfpa.org.br/Arquivos/declaracao_durban.pdf
[111] http://www.unfpa.org.br/Arquivos/declaracao_durban.pdf

a trabalhar, fui aos poucos mudando de postura[112]. Ao mesmo tempo, vi-me diante de alunos pobres e negros, em sua grande maioria, representantes de famílias, que pela primeira vez, alçavam os bancos universitários. Inúmeras vezes, conversávamos no pequeno pátio da escola municipal onde o campus foi inicialmente instalado. Ouvia relatos entristecidos de estudantes que ao anunciar orgulhosamente, em suas comunidades, que haviam sido bem-sucedidos no intento de aceder ao ambiente universitário federal, a pergunta seguinte era em qual curso estavam. Logo depois, ouviam: *Biblio o que?* Após o esclarecimento, o segundo questionamento era: *E para colocar e retirar livro de uma estante são necessários quatro anos de estudos?* Era então, nossa responsabilidade apresentar a estes discentes inicialmente desmotivados, as inúmeras possiblidades profissionais que lhes brindava o mercado de trabalho. Tínhamos – os docentes – o dever de estimulá-los e não permitir que caíssem na vala comum do desestímulo ou da evasão.

E assim, fomos aprendendo-os/as estudantes e eu – que há algumas décadas bastava ao profissional da área ter competência, conhecer bem o assunto e se empenhar no trabalho. Suas atividades principais se destacavam pelo planejamento e organização dos acervos impressos. Hoje, trabalham com documentos e suportes dos mais variados tipos, tendo como atividades técnicas a seleção, aquisição, registro, classificação e catalogação desses documentos, entre outros. Neste sentido, espera-se que desenvolva habilidades no que diz respeito à produção do conhecimento e a disseminação da informação.

Movia-nos – desde aí – o entendimento de que os desafios determinados pela globalização dos mercados, a evolução das tecnologias da informação e comunicação, aliados aos novos padrões exigidos pelas organizações modernas no tocante ao compartilhamento do conhecimento, impõem a necessidade do desenvolvimento de novas habilidades. Assim sendo, muitos aspectos

[112] Nada teria sido possível sem a colaboração dos professores da primeira equipe do curso de Biblioteconomia formada por: Maria Cleide Rodrigues Bernardino, Ariluce Góes Elliot, Francisca Pereira dos Santos (Fanka), Modesto Leite Rolim Neto e Joselina da Silva.

precisavam ser aprofundados no que se refere à importância a ser dada pelos bibliotecários à capacitação profissional e ao seu contínuo aprimoramento, numa perspectiva de adaptação às modificações da sociedade moderna e às exigências colocadas pelos novos conhecimentos.

Tínhamos como perspectivas que nas salas de aulas do Brasil, é muito comum o professor se basear no livro didático para desenvolver os conteúdos com seus alunos. O que nos levava a ressaltar a importância do bibliotecário, como agente a ser incluído como um dos protagonistas deste processo. No país, há um consenso em torno da necessidade de melhoria do ensino básico. Desta forma, um importante ator social, cuja atuação muito poderá contribuir com a maior permeabilidade de diferentes temas, no âmbito escolar e na sociedade, em geral é o bibliotecário. Partimos do pressuposto que as novas atribuições destinadas a este profissional incluem sua maior participação no processo ensino/aprendizagem, como também a dinamização do acervo a ser disponibilizado aos usuários, sejam estes estudantes professores ou os demais interessados.

Quando de nossa chegada ao Sul do Ceará, haviam passados apenas três anos da aprovação da Lei nº 10.639/03 e os debates sobre sua implementação eram pulsantes nos diferentes ambientes educacionais. Palestras, seminários, cursos e publicações eram realizados em busca da efetivação de uma Lei de há muito discutida e reivindicada pelo movimento social negro, em âmbito nacional. Também se fazia sentir a proximidade da conferência de Durban, em 2001 e os muitos parágrafos – como os apresentados em epígrafe – que iluminavam possibilidades de ampliação das abrangências de temas relativos à população afro-brasileira, fosse, no seu âmbito histórico e cultural, como também na luta antirracista.

Mediante todo este cenário e em consonância com minha experiência pessoal como ativista e pesquisadora nas áreas abrigadas pelo referido texto legal, era caminho natural que eu percebesse a referente importância do profissional bibliotecário no seu apoio aos professores e no atendimento à Lei aqui abordada. Iluminava-me uma das reivindicações do

Terceiro Congresso de Cultura Negra das Américas[113], em 1982: *Necessidade de se montar uma biblioteca sobre a questão afro-americana e África nos grandes centros urbanos das Américas e onde existam grandes concentrações da população negra.*

Logo, para atender aquela demanda/sonho – elaborada pelos(as) ativistas, no início da década de 1980 – era necessário formar profissionais com olhares sobre as relações raciais e crítica antirracista. Um dos caminhos possíveis era a iniciação científica. E assim, um dos nossos primeiros projetos de pesquisa foi intitulado: *as bibliotecas e a implementação do ensino de história africana e cultura afro-brasileira (lei 10639/03)*. A ideia era pesquisar nas bibliotecas públicas das cidades de Juazeiro do Norte, de Barbalha e do Crato. Consistia em obter um diagnóstico através do levantamento do acervo nos diversos suportes, sendo estes pedagógicos, recreativos e/ou informativos que visassem atender ao interesse individual e espontâneo dos professores e alunos da rede pública e ao público em geral**.** Queríamos desenvolver as competências dos bibliotecários envolvidos, provenientes das instituições participantes.

A pesquisa qualitativa foi escolhida, uma vez que possibilita o reconhecimento da otimização dos recursos aplicados no universo estudado – determinado por cada uma das bibliotecas a serem visitadas – como também proporciona dimensionar o significado das ações de indexação e catalogação aliadas à oportunização de realização dos pressupostos legais, estabelecidos pela Lei nº 10.639/03 e seu diálogo possível, com os usuários do sistema de bibliotecas da região, pautados pelos serviços oferecidos. Interessava-nos oferecer subsídios para que os bibliotecários dos locais a serem visitados compreendessem as implicações da implementação da Lei nº 10.639/03, bem como da relevância de sua formação e informação, no processo ensino/aprendizagem.

Desde então, vejo o grande caminhar na área da Biblioteconomia, em que antigos estudantes e atuais profissionais de nosso programa e de outros, em diferentes

[113] O congresso teve lugar em São Paulo, com mesa de abertura em 21 de agosto de 1982.

estados brasileiros, têm se voltado a ampliar estas pesquisas e reflexões contribuindo para a constituição de novas epistemologias. Por conseguinte, podem promover **contribuições** inestimáveis aos usuários. Assim, faço este breve histórico que passa pelo Congresso de Culturas Negras da Américas (1982), pela Conferência de Durban (2001), pelo campus da UFC, no Cariri (a partir de 2006) objetivando realçar a importância deste livro que temos em mãos. Ou seja, é o concretizar de uma expectativa de há muito desenhada e que agora se torna conceitual e palpável.

É neste contexto que este livro que ora posfaceio, toma relevância. Trata-se de uma das obras inaugurais neste âmbito que poderá se transformar em literatura de referência para profissionais da Ciência da Informação, no sentido de contribuir com a construção de uma epistemologia antirracista.

Portanto, parabenizo fortemente esta iniciativa. Estou segura de que os que chegaram até aqui, nesta leitura – bibliotecários ou não – muito se beneficiaram com estes escritos que nos ajudam a enveredar no atendimento ao que é preconizado pela Lei nº 10.639/03 e no que nos recomenda bell hooks, quando nos incentiva a "Erguer a voz".

SOBRE A ORGANIZADORA

FRANCIÉLE CARNEIRO GARCÊS DA SILVA

Doutoranda em Ciência da Informação no Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Federal de Minas Gerais. Mestra em Ciência da Informação pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT) convênio com a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). É Bacharela em Biblioteconomia – Habilitação em Gestão da Informação (2013-2016) pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). É idealizadora e gerente da página Quilombo Intelectual. Coordena o Selo Editorial Nyota em conjunto com Nathália Romeiro. Integra o Grupo de Trabalho Relações étnico-raciais e Decolonialidades, vinculado à FEBAB. Compõe o quadro de integrantes do Grupo de Pesquisa Ecce Liber: Filosofia, linguagem e organização dos saberes como membro do Satélites em Organização Ordinária dos Saberes Socialmente Oprimidos (O^2S^2.sat). Integrante do Núcleo de Estudos sobre Performance, Patrimônio e Mediações Culturais (NEPPaMCs). É membro da equipe gestora 2018-2020 da Associação Catarinense de Bibliotecários (ACB). Faz parte do Conselho Editorial da Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina. Participou como bolsista de extensão e voluntária no Projeto Biblioteca de Referência e Projeto Espaço Ações Afirmativas do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da UDESC (2013-2017) e foi bolsista de iniciação científica do Grupo de pesquisa Didática e Formação Docente – GpDD (2016). É autora do livro Epistemologias latino-americanas em Biblioteconomia e Ciência da Informação em conjunto com Natalia Duque Cardona (no prelo). Faz parte da organização das obras: *Bibliotecári@s Negr@s: ação, pesquisa e atuação política* (2018) e *Bibliotecári@s Negr@s: informação, educação, empoderamento e mediações* (2019), juntamente com Graziela dos Santos Lima; do livro *O protagonismo da Mulher na Biblioteconomia e Ciência da Informação* (2018) e *O protagonismo da mulher na Arquivologia, Biblioteconomia, Museologia e Ciência da Informação* (2019) em parceria com Nathália Lima Romeiro; do livro Mulheres negras na Biblioteconomia (2019) e do livro *Epistemologias Negras:*

relações raciais na Biblioteconomia (2019) com Danielle Barroso, Graziela dos Santos Lima, Elisângela Gomes e Erinaldo Dias Valério. Temas de pesquisa: Epistemologias negro-africanas em BCI, Ensino de Biblioteconomia e Ciência da Informação vinculado às questões étnico-raciais, *Black Librarianship* Americana e Biblioteconomia Negra Brasileira, Estudos Críticos da Branquitude em BCI, Relações Étnico-Raciais e Decolonialidades, Mulheres negras na BCI, Organização dos saberes, Representações Sociais e Mídias sociais.

SOBRE A PREFACIADORA

ANA VIRGINIA TEIXEIRA DA PAZ PINHEIRO

Bibliotecária da Fundação Biblioteca Nacional (FBN) (1982-2020) e Professora Adjunta da Escola de Biblioteconomia da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro-UNIRIO (desde 1987). Foi Chefe da Divisão e Curadora de Obras Raras na Biblioteca Nacional brasileira (2004-2020). Leciona as disciplinas História do Livro e das Bibliotecas I e II, no Bacharelado; e Tópicos Especiais/Biblioteconomia de Livros Raros, no Mestrado Profissional da UNIRIO. É Especialista em Administração de Projetos Culturais (FGV/EIAP); em Análise e Descrição da Informação (UNIRIO); e Mestre em Administração Pública (FGV/EBAPE). É membro do Grupo de Estudos Interdisciplinares da Raridade Bibliográfica (GEIRD/Bahia); do Grupo de Pesquisa em Crítica Textual da Biblioteca Nacional e de grupos de pesquisa na UNIRIO. Publica, desenvolve e compartilha estudos sobre Formação e Gestão de Coleções Bibliográficas Especiais, Raridade Bibliográfica (desenvolveu um modelo para o estabelecimento de critérios de raridade em bibliotecas brasileiras, premiado pelo Instituto Nacional do Livro) e Biblioteconomia de Livros Raros, com ênfase na catalogação e na avaliação intelectual e patrimonial de livros e bibliotecas. Integra o Comitê Nacional do Brasil do Programa Memória do Mundo da Unesco (MoWBrasil), representando a Biblioteca Nacional.

SOBRE A POSFACIADORA

JOSELINA DA SILVA

Possui doutorado (2005) em Ciências Sociais pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Foi aluna do curso intensivo *Interrogating the African Diaspora – Florida International University* (2004). É uma das redatoras dos verbetes relacionados à raça, ao racismo e ao movimento negro, na Enciclopédia Contemporânea da América Latina e do Caribe (2006). Foi membro do conselho consultivo e da equipe de redação de textos da Enciclopédia Mulheres Negras do Brasil (2007). Foi a segunda vice-secretária da Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (ABPN) (2006-2008). Coordena o N´BLAC (Núcleo Brasileiro, Latino Americano e Caribenho de Estudos em Relações Raciais, Gênero e Movimentos Sociais), certificado pelo CNPQ. Foi Bolsista de Produtividade em Pesquisa (BPI) pela Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FUNCAP). Foi Coordenadora Geral do Centro Nacional de Informação e Referência da Cultura Negra/CNIRC - Fundação Cultural Palmares (2014). Atualmente orienta mestrado e doutorado no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará (UFC) e no Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc), da UFRRJ. É professora associada da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Pós-doutorado pela Pontifícia Universidade Católica do Peru (PUCP). Atua principalmente nos seguintes temas: relações raciais, mulheres negras, violência contra a mulher, movimento social negro e anti-racismo.

SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES

Ana Claudia Borges Campos
Doutora em Ciência da Informação pela Universidade Federal de Brasília (UnB). Professora Adjunta do Departamento de Biblioteconomia da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). E-mail: anaborges32@hotmail.com

Adriana Pedrosa Martimiano
Bibliotecária Escolar Sênior da Prefeitura de Belo Horizonte. Especialista em Educação e Relações Étnico-raciais pela FaE/UFMG. E-mail: adriana.martimiano@edu.pbh.gov.br

Andréia Sousa da Silva
Professora assistente do Curso de Biblioteconomia da UDESC. E-mail: andreia.ssilva@gmail.com

Ângela Fátima Soligo
Mulher branca, Doutora em Psicologia, docente – FE/Unicamp. E-mail: angelasoligo@gmail.com

Aparecida do Nascimento
Graduada em Biblioteconomia e Ciência da Informação pela Universidade Federal de São Carlos. E-mail: aparecida.silva.nasc@gmail.com

Arthur Ferreira Campos
Mestre em Ciência da Informação pelo Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Federal da Paraíba (PPGCI/UFPB). Graduação em Biblioteconomia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN/Campus Central). Doutorando em Ciência da Informação pelo Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Federal da Paraíba (PPGCI/UFPB) e Graduando em Arquivologia pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Membro dos Grupos de Pesquisa Renovatio – Estudos sobre Disrupção, Interação e Aspectos Jurídicos da Informação e iMclusoS – Informação, Memória, Tecnologias e Sociedade. Membro do Alaye – Laboratório de pesquisa em informação antirracista e sujeitos informacionais na Biblioteconomia e Ciência da Informação. Participante do Grupo de

Estudos em Tecnologias de Informação e Comunicação (GETIC). E-mail: arthurfcampos94@gmail.com

Artur Oriel Pereira
Homem negro, Pedagogo, Mestrando em Educação – FE/Unicamp. E-mail: arturoriel@gmail.com

Beatriz Regina Barbosa
Mulher negra, Pedagoga, Mestranda em Educação – FE/Unicamp. E-mail: beatrizbarbosa@yahoo.com.br

Bruno Almeida dos Santos
Doutorando e mestre (2018) em Ciência da Informação pela Universidade Federal da Bahia, graduado em Biblioteconomia e Documentação pela mesma universidade (2014) e estudante do curso de Tecnologia da Informação pela Universidade Virtual do Estado de São Paulo. Pesquisador do grupo de pesquisa GEINFO Saberes e Fazeres em Informação e Conhecimento e Coordenador da área de cultura da Aliança Nacional LGBTI. Tem experiência na área de Ciência da Informação atuando principalmente em temas como: Percurso Informacional; Gênero, Sexualidade, Raça, Etnia e Informação; Informação, Cidadania e Cultura; Estudo Usuários e de Comunidade; Acesso, Busca e Uso da Informação e Unidades e Fontes de Informação, assim como tem interesse nas disciplinas de Iniciação da Pesquisa Científica e Metodologia da Pesquisa Científica.

Carla Queiroz Rodrigues
Bibliotecária Escolar Sênior da Prefeitura de Belo Horizonte. Especialista em Gestão da Informação pela PUCMinas. E-mail: carla.qr@edu.pbh.gov.br

Cláudia Márcia Ferreira
Especialista em Gestão Educacional pela Faculdade Pitágoras de Belo Horizonte-MG. Bacharel em Biblioteconomia pela Universidade Federal de Minas Gerais. É servidora pública da cidade de Contagem-MG desde 1995, exercendo funções naquele período, na Biblioteca do Educador da Secretaria Municipal de Educação – SEDUC e no acompanhamento às bibliotecas escolares. No presente, integra a equipe de bibliotecários do Programa de Biblioteca e Leitura “Contagem das Letras”. Setor criado, em 2006,

pela Secretaria de Educação para: o fomento à democratização do acesso ao conhecimento e ao livro, a formação de mediadores de leitura, assim como a promoção de práticas de leitura para as comunidades escolares integrantes da Rede Municipal de Educação.

Cleyciane Cássia Moreira Pereira
Doutora em Ciência da Informação pelo Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação da UFBA. Bibliotecária da UFPB, João Pessoa, Paraíba. Integrante do Grupo de Pesquisa Competências e comportamento: processos de produção, inovação e comunicação da informação (COMPORTI), UFBA, do Grupo de Estudos Integrando Competências, Construindo Saberes, Formando Cientistas (GEINCOS), UFPB, e da Linha 2 do Grupo de Pesquisa Ciência, Saúde, Gênero e Sentimento (CISGES/UNISA/CNPq). E-mail: cley.pereira20@gmail.com

Dandara Baçã de Jesus Lima
Mulher preta, bibliotecária, mestre em saúde coletiva e servidora no Ministério da Saúde. E-mail: hikingbiblio@gmail.com

Daniela Carla Ramos de Menezes
Especialista em Gestão Educacional pela Faculdade Pitágoras de Belo Horizonte-MG. Possui graduação em Biblioteconomia pela Universidade Federal de Minas Gerais. Servidora do município de Contagem-MG há 13 anos. Atualmente, compõe a equipe de bibliotecários do Programa de Biblioteca e Leitura da Secretaria Municipal de Educação, espaço onde desenvolve ações relacionadas ao livro, à leitura, à literatura e à biblioteca. Além disso, atua na assessoria às bibliotecas escolares e aos seus profissionais, assim como em programas de formação de educadores da Rede Municipal de Educação. É também membro do Conselho Municipal de Promoção da Igualdade Racial (Compir) do mesmo Município. E-mail: dcrmenezes@gmail.com

Daniela Rangel Granja
Possui graduação em Biblioteconomia pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) e mestrado em Ciência da Informação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (PPGCI IBICT/UFRJ). Atualmente é bibliotecária-pesquisadora do Centro de Memória e Informação (CMI) da Fundação Casa de Rui Barbosa (FCRB), é membro/pesquisadora do grupo de Pesquisa em Políticas

e Economia da Informação e da Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (PEIC/PPGCOM/UFRJ) e bibliotecária do Instituto de Pesquisa e Memória Pretos Novos (IPN). Tem experiência em variadas áreas nos saberes e práticas biblioteconômicas. As suas pesquisas acadêmicas são no campo da Ciência da Informação, com ênfase em Economia Política da Informação, Comunicação e Cultura e em Análise de Redes Sociais em meio virtual, atuando principalmente nos seguintes temas: mais-valia 2.0, capital-informação, valor da informação e jardins murados (*walled gardens*).

Daniella Alves de Melo
Mestra e Doutoranda em Ciência da Informação pelo Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Federal da Paraíba (PPGCI/UFPB). Bacharela em Comunicação, com habilitação em Relações Públicas, e graduanda em Arquivologia pela Universidade Federal da Paraíba. Integrante do Grupo de Estudo e Pesquisa em Sociologia e Informação (GEPSI). Atualmente, dedica-se ao estudo das Práticas Informacionais, da Competência Crítica em Informação e da Desinformação, articulando-as às questões sociais.

Dirnéle Carneiro Garcez
Doutoranda e Mestra em Ciência da Informação pelo Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação – PPGCIN/UFSC com bolsa CAPES. Bacharela em Administração pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI. Compõe o quadro de integrantes do Grupo de Pesquisa Ecce Liber: Filosofia, linguagem e organização dos saberes e é membro do Satélites em Organização Ordinária dos Saberes Socialmente Oprimidos (O^2S^2.sat) vinculado ao Grupo de Pesquisa Ecce Liber – IBICT/UFRJ. É integrante do Grupo de Estudos Intelectuais Negras na Ciência da Informação e membro do Grupo de Pesquisa Representação e Organização do Conhecimento (ROC – UFSC). Possui interesse nas temáticas relacionadas à comunicação científica, gestão da informação, organização dos saberes, organização do conhecimento, feminismo negro e mídias sociais.

Edna Aparecida Coqueiro
Cooedenadora da Educação das Relações da Diversidade Étnico-Racial na Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED-PR).

Eduardo Valadares da Silva
Professor adjunto da Escola de Ciência da Informação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). E-mail: edu-valadares@ufmg.eci.br

Emiliana Gomes Borges
Graduação em Turismo pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e em Letras Inglês pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Atualmente é professora de língua Inglesa - SENAC-RJ e no Ensino Fundamental II da Prefeitura de Queimados e também atua como Guia de Turismo credenciada pelo Ministério do Turismo guiando viajantes nacionais e internacionais no corredor cultural da cidade do Rio de Janeiro. Seus tópicos de interesse são: patrimônio material e imaterial, cultura afro, turismo étnico, turismo cultural.

Erinaldo Dias Valério
Doutor em Ciência da Informação pelo Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Federal do Rio de Janeiro e do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (PPGCI/IBICT-UFRJ). Mestre em Ciência da Informação pela Universidade Federal de Pernambuco (PPGCI/UFPE) e Graduação em Biblioteconomia pela Universidade Federal do Ceará (UFC/Campus Cariri). É professor do Curso de Biblioteconomia da Universidade Federal de Goiás (UFG) e coordena o Laboratório de pesquisa em informação antirracista e sujeitos informacionais na Biblioteconomia e Ciência da Informação (Alaye). E-mail: erinaldodiasufc@yahoo.com.br

Fabio Moreira de Oliveira
Bacharel em Biblioteconomia pelo Centro Universitário Assunção (UNIFAI). Mestre em Comunicação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). E-mail: fhabyl@hotmail.com

Felipe Arthur Cordeiro Alves
Bacharel em Arquivologia pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). Atua como Técnico em Arquivo no Instituto Federal de educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB). Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Federal da Paraíba. Membro do Grupo de Estudo e Pesquisa em Sociologia e Informação (GEPSI). Desenvolvimento de estudos sobre questões étnico-raciais, mediação da informação,

protagonismo social, entre outros. E-mail: felipecordeiro41@hotmail.com

Fernanda C. da Silva Costa
Doutoranda em Ciência da Informação do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia IBICT/UFRJ. Mestra em Ciência da Informação (UFPB), Bacharel em Biblioteconomia (UFRN), licenciada em História – Universidade Potiguar (UNP). Parte dos grupos de Pesquisa: Sociologia e Informação (GEPSI) e Informação, Memória e Sociedade (IMeS). Tem se dedicado a pesquisas de forma ampla em Memória e Informação, Estudos de Gênero e Raça. E-mail: costacs.fernanda@gmail.com

Flávio Santiago
Homem branco, Pedagogo, Doutor em Educação – FE/Unicamp. E-mail: santiagoflavio2206@gmail.com

Florencia Egaña Lachaga
Licenciada en Bibliotecología (2013). Est. Av. de la Lic. en Archivología en Facultad de Información y Comunicación, Udelar. Integrante de Universitarias/os, Técnicas/os e Investigadoras/es Afrouruguayas/os (UAFRO). E-mail: florega@gmail.com

Gabriele Rodrigues Pereira
Mestranda em Ciência da Informação pela Universidade Federal de São Carlos e bacharel em Biblioteconomia e Ciência da Informação pela mesma instituição. E-mail: gabriele.ufscar@gmail.com

Gláucia Aparecida Vaz
Bibliotecária, professora universitária, Mestre e Doutora em Ciência da Informação pela Universidade Federal de Minas Gerais. Desenvolve pesquisas na área de Estudos de Usuários, Práticas Informacionais em arquivos, leitura e literatura na sociedade como forma de inclusão de negros, indígenas e mulheres. E-mail: glaucia-vaz@hotmail.com

Ilza Almeida de Andrade
Mestre em Gestão da Informação (2012), Especialista em Relações Públicas Empresariais (1995), Especialista em Elaboração, Gerência e Avaliação de Projetos Governamentais (1993) e Bacharel em Biblioteconomia (1988) pela Universidade Estadual de Londrina.

Atualmente é bibliotecária na Biblioteca Central da Universidade Estadual de Londrina e até 2009 atuou como professor titular da Universidade Norte do Paraná.

Kathléen Carneiro
Bibliotecária e escritora. Graduada em Biblioteconomia na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Atualmente, é escritora do Talvez Seja Simples (blog) e atua na área de Biblioteconomia Clínica. Foi integrante do Grupo de Pesquisa Representação do Conhecimento e Recuperação da Informação - RECRI/UFMG e editora da Revista Múltiplos olhares em Ciência da Informação (MOCI). Tem experiência na área de Ciência da Informação estudando, principalmente, as áreas da classificação, formação e organização de acervo, acesso à informação e unidades de informação como espaços de aprendizagem.

Laelson Felipe da Silva
Mestre e Doutorando em Ciência da Informação pelo Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Federal da Paraíba (PPGCI/UFPB). Graduando em Biblioteconomia e bacharel em Ciências Contábeis pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Tem se dedicado aos Estudos de Práticas Informacionais na interação com o conceito de Gênero para análise de fenômenos como empoderamento e sua relação com conteúdos informacionais contra hegemônicos. E-mail: laelsonfelipesilva@gmail.com

Lindiwe Sophia Oliveira Fideles
Mulher Preta, Poeta e Bibliotecária, graduada pela Escola de Ciência da Informação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Em 2019 realizou intercâmbio na Escola Superior de Jornalismo em Moçambique, curso de Biblioteconomia e Documentação. Principais áreas de interesse: Organização da Informação. Folksonomia. Relações étnico-raciais na Biblioteconomia. E-mail: fideleslindiwe@gmail.com

Lourdes Rodríguez Peña
Licenciada en Bibliotecología. Maestranda en Información y Comunicación en Facultad de Información y Comunicación, UDELAR. Diploma en Afrodescendencia y Políticas Públicas, Facultad de Ciencias Sociales, UDELAR. Egresada de la III Escuela Internacional

de Posgrados Más allá del Decenio Internacional de los Pueblos Afrodescendientes, CLACSO, CIPS. Integrante de Universitarias/os, Técnicas/os e Investigadoras/es Afrouruguayas/os (UAFRO). E-mail: maru1103@gmail.com

Luanda Pereira Dias
Bacharel em Biblioteconomia pelo Centro Universitário Assunção (UNIFAI).

Mardochée Ogécime
Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). E-mail: danymike123@gmail.com

Maria Isabel de Jesus Sousa Barreira
Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação pela UFBA, Coordenadora e Docente do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação (Mestrado e Doutorado) e Docente dos cursos de Graduação do Instituto de Ciência da Informação (ICI/UFBA).

Melina de Brito dos Santos
Tem especialização em Informação Científica e Tecnológica em Saúde pelo Instituto de Comunicação e Informação Científica e Tecnológica em Saúde da Fundação Oswaldo Cruz. Graduada em Biblioteconomia e Documentação e em Arquivologia pela Universidade Federal Fluminense. Atualmente está no mestrado em Ciência da Informação pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia(IBICT/UFRJ). Possui experiência na área de Documentação jurídica, com ênfase em Ciência da Informação, e algumas publicações na área de Biblioteconomia e Ciência da Informação.

Nélia Aparecida da Silva Cavalcante
Mulher negra, Pedagoga, Doutoranda em Educação – FE/Unicamp. E-mail: neliaa2004@gmail.com.

Paulo Fabricio Roquete Gomes
Homem negro, Doutorando-FE/IUnicamp. E-mail: p193179@dac.unicamp.br

Priscila Rufino Fevrier
Mestranda em Ciência da Informação no Programa de Pós-Graduação na Universidade Federal de Santa Catarina. Bacharela em Biblioteconomia pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. E-mail: priscila.fevrier@gmail.com

Rayan Aramís de Brito Feitoza
Doutorando em Ciência da Informação pelo Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Federal da Paraíba (PPGCI/UFPB). Mestre em Ciência da Informação pelo Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Federal da Paraíba (PPGCI/UFPB) – Bolsista CAPES (2017-2019). Graduado em Arquivologia pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Atualmente é Professor Substituto do Departamento de Ciência da Informação (DCI) da UFPB. Possui carteira de técnico em arquivo pelo Ministério do Trabalho e emprego – MTE e experiências em atividades administrativas e gestão de documentos. Membro do Grupo de Pesquisa Informação, Aprendizagem e Conhecimento (GIACO), na Linha de pesquisa 'Ética, Gestão e Política de Informação', coordenado pelas líderes Profª Drª Emeide Nóbrega Duarte e Profª Drª Alzira Karla Araújo da Silva e cadastrado no diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq. Tem interesse nas temáticas: Gestão do Conhecimento, Gestão da Informação, Gestão de Documentos e suas Funções Arquivísticas, Memória Organizacional, Organização do Conhecimento Arquivístico, Estudo de Usuários na Arquivologia, Atuação do Arquivista no mercado de trabalho. E-mail: rayanbritof@gmail.com

Sálvio Juliano Peixoto Farias
Possui graduação em Comunicação Social/Jornalismo pela Universidade Federal de Goiás (1994), graduação em Artes Visuais/Comunicação Visual pela Universidade Federal de Goiás (1999) e mestrado em Arte e Cultura Visual pela Universidade Federal de Goiás (2005). É docente na Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Informação e Comunicação, Campus Samambaia, Goiânia. Tem experiência na área de Comunicação, com ênfase em organização gráfica e editorial de jornais, revistas e livros. Os campos de interesse e pesquisa são, principalmente, sobre os seguintes temas: ilustração editorial, charge e cartum, livro-reportagem, jornalismo em revista, jornal laboratório, Goiânia, projeto gráfico e narrativas visuais. E-mail: salvioj@gmail.com

Sandra Mara Aguillera
Graduada em Letras pela Universidade Estadual de Londrina - UEL (1988), com especialização em Língua Portuguesa. Mestranda em Ciência da Informação pelo Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação (PPGCI/UEL). Professora da Rede Estadual de Ensino em Londrina, com a disciplina de Português. Atua na comunidade como palestrante dos temas: empoderamento feminino, geração de renda e saúde da população negra. É coordenadora do Coletivo *Black* Divas e Marcha do Orgulho Crespo de Londrina e região. É a idealizadora do selo personalizado Nacional da Lei 10.639/03 e 11.645/08 que trata da história e cultura Afro-Brasileira.

Sara da Cruz Vieira
Graduação em Biblioteconomia pela Universidade Federal de Goiás (UFG). E-mail: saradcv22@gmail.com

Simone Lucas Gonçalves de Oliveira
Mulher negra, Bibliotecária chefe – FE/Unicamp. E-mail: slgo14@unicamp.br

Tatiane Helena Borges de Salles
Formada em Ciência da informação com a habilitação em Biblioteconomia pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (2006) e Biblioteconomia (2011) pela Pontífica Universidade Católica de Campinas. Especialista em Gestão de Arquivos (2011) pela Universidade Federal de Santa Maria. Especialista em Letramento informacional (2018) pela Universidade Federal de Goías. Tem experiência na área de Ciência da Informação, com ênfase em Processos de Disseminação da Informação, Recuperação da informação e Organização de Arquivos e Bibliotecas, Orientação para Normalização e formatação de trabalhos acadêmicos de acordo com a ABNT, conhecimento em Metodologia Científica. E-mail: tatianejph@gmail.com

Vanessa Florargen de A. Cardoso
Bacharel em Biblioteconomia pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO); Especialização em Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Básico (PROPGPEC/Colégio Pedro II). Contadora de Histórias Negras (Grupo Cultural Vozes da África | Coletivo Ujima). Organizadora do livro ASSIM DISSERAM AS

CRIANÇAS: dicionário transdisciplinar ilustrado por palavras filosóficas. E-mail: florargensg@gmail.com

Virgínia Custódia da Silva
Bacharel e Licenciada em Letras pelo Centro Universitário Central Paulista e servidora técnico-administrativo na Universidade Federal de São Carlos. E-mail: virginiacsil@yahoo.com.br

Wilson Queiroz
Homem negro, Matemático, Doutorando em Educação – FE/Unicamp. E-mail: wilsonq10639@gmail.com

Zaira Regina Zafalon
Doutora em Ciência da Informação e Docente na Universidade Federal de São Carlos. E-mail: zzafalon@gmail.com

Para prefaciar um livro como "Bibliotecari@s negr@as: pesquisas e experiências de aplicação da Lei 10.639/2003 na formação bibliotecária e nas bibliotecas", considerando sua contribuição e suas qualidades, foi preciso entrar no diálogo estabelecido entre autoras e autores e ouvir, querendo falar, sobre o dito e o não dito em cada página. O texto faz ebulir o entendimento que se tem sobre palavras e expressões como africanidades, consciência negra, descolonização, educação antirracista, interseccionalidade, invisibilidade, mulher negra, multiculturalismo, quilombola, relações étnico-raciais, sob o contexto da necessária difusão da história e das culturas africana, afro-brasileira e indígena, através da escola, da biblioteca e do bibliotecário, à luz do racismo praticado no Brasil.

Ana Virgínia Pinheiro
Prefaciadora

Trata-se de uma das obras inaugurais neste âmbito que poderá se transformar em literatura de referência para profissionais da Ciência da Informação, no sentido de contribuir com a construção de uma epistemologia antirracista.

Portanto, parabenizo fortemente esta iniciativa. Estou segura de que os que chegaram até aqui, nesta leitura – bibliotecários ou não – muito se beneficiaram com estes escritos que nos ajudam a enveredar no atendimento ao que é preconizado pela Lei nº 10.639/03 e no que nos recomenda bell hooks, quando nos incentiva a "Erguer a voz".

Joselina da Silva
Posfaciadora

ISBN: 978-65-87264-29-5
9 786587 264295
CBL
rocha
soluções gráficas