



UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DE LONDRINA

---

ODILIA BARBOSA RIBEIRO FERNANDES

**MEDIAÇÃO DA LITERATURA INFANTIL COM PROTAGONISTAS  
NEGROS NA BIBLIOTECA ESCOLAR**

---

Londrina  
2023

ODILIA BARBOSA RIBEIRO FERNANDES

**MEDIAÇÃO DA LITERATURA INFANTIL COM PROTAGONISTAS  
NEGROS NA BIBLIOTECA ESCOLAR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ciência da Informação.

Orientador: Prof. Dr. Rovilson José da Silva

Coorientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Sueli Bortolin

Londrina  
2023

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

F363 Fernandes , Odilia Barbosa Ribeiro .

Mediação da literatura infantil com protagonistas negros na biblioteca escolar / Odilia Barbosa Ribeiro Fernandes . - Londrina, 2023.

119 f. : il.

Orientador: Rovilson José da Silva .  
Coorientador: Sueli Bortolin.

Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, 2023.

Inclui bibliografia.

1. Biblioteca escolar - Tese. 2. literatura infantil - Tese. 3. protagonismo negro - Tese. 4. mediação da literatura infantil - Tese. I. Silva , Rovilson José da. II. Bortolin, Sueli. III. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Educação Comunicação e Artes. Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação.

IV. Título.

CDU 02

ODILIA BARBOSA RIBEIRO FERNANDES

**MEDIAÇÃO DA LITERATURA INFANTIL COM PROTAGONISTAS  
NEGROS NA BIBLIOTECA ESCOLAR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ciência da Informação.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Rovilson José da Silva (orientador)  
PPGCI UEL/Ciência da Informação

---

Prof. Dr. João Arlindo dos Santos Neto  
(membro interno)  
PPGCI UEL/Ciência da Informação

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Marleide Rodrigues da Silva  
Perrude  
(membro externo)  
UEL/Educação e NEAB

Londrina, 29 de março de 2023.

## AGRADECIMENTOS

Aos meus pais: Vilma e Itael que tiveram poucas oportunidades de estudos, mas não mediram esforços para que filhos e netos estudassem, eu dedico a minha gratidão e o meu amor.

Ao Manuel agradeço pela energia vital que suscita em mim, pelos risos, pulos, beijos e abraços e por tudo aquilo que me faz sentir viva todos os dias, digo ainda que é por ele que a mamãe continua estudando, para ser exemplo e para trazer sustento.

Agradeço a Sueli Bortolin por me ensinar a nunca perder a sede e por provar com seu trabalho que a vida acadêmica pode ser poética.

Ao incrível professor Rovilson José da Silva eu agradeço por ensinar que a pesquisa, a atuação profissional e a vida se fazem com luta, com paixão e com resistência.

Aos professores do Departamento de Ciência da Informação e aos colegas de turma pelas trocas e conhecimentos compartilhados!

Agradeço a generosidade do professor João Arlindo dos Santos Neto por aceitar compor minha banca de avaliação e pelo entusiasmo com que tem conduzido os trabalhos com os alunos do PPGCI da UEL mesmo estando geograficamente distante, se faz presente nos detalhes, nos eventos, enfim, na construção de conhecimento científico.

À Dr<sup>a</sup>. Marleide Rodrigues da Silva Perrude pelo importantíssimo trabalho desenvolvido no NEAB da UEL e pelo aceite em compor essa banca e enriquecer essa dissertação.

À minha irmã Susana Barbosa Ribeiro Bernardo, que primeiro desbravou a UEL e, assim, abriu os caminhos para que eu pudesse sonhar em ocupar esse lugar. Agradeço ainda a ela e ao Valcir Bernardo por terem trazido ao mundo Luísa Ribeiro Bernardo, Estela Ribeiro Bernardo, Lívia Ribeiro Bernardo e André Ribeiro Bernardo, pessoas que fazem do meu mundo um lugar melhor para viver!

Ao meu irmão Caetano Barbosa Ribeiro e minha cunhada Lilian Custódio Ribeiro pelas inúmeras ajudas para que eu me levantasse depois dos tombos da vida.

Aos amigos do Marista *Escola Social Irmão Acácio* que torceram por mim e acreditaram que era possível antes mesmo de eu tentar chegar até aqui!

À Tamires de Cássia Rodrigues Okada por ser a amiga que é, por confiar e acreditar no meu trabalho e por seu exemplo de mãe/pós-graduanda que me inspirou em muitos momentos!

Ao Fábio Henrique de Souza Oliveira que me ajudou a construir uma autoestima diferente que foi base para que eu pudesse atravessar momentos muito difíceis de minha vida.

Ao Rafael Rodrigo Teixeira que colaborou com o despertar para um olhar crítico sobre o racismo e fez isso de forma majestosa, leve e divertida.

Ao Leonardo Rocha, amigo querido, o primeiro a comemorar com muito entusiasmo minha entrada no PPGCI da UEL.

Ao Luiz Fernando da Silva, meu mestre dos magos, o melhor gestor que já tive na vida, pela generosidade com que me acolheu e me ensinou tantas coisas!

Agradeço também ao amigo Vinicius Antônio da Silva por trazer de volta a alegria aos meus dias de trabalho e me devolver a habilidade de chorar de rir.

Agradeço as amigas Marília Rodrigues Mercadante, Denize de Fátima Honório, Renata Freitas da Cruz Araújo, Ana Roberta Freitas da Cruz Bernini, Abylene Dyane de Oliveira Izaias e Giselli Mazzo Bernardino da Silva por trazerem leveza nesse momento tão difícil que foi fazer um mestrado acadêmico, trabalhar e criar uma criança pequena.

Um especial agradecimento à Miriam Chicalski que me acompanhou na travessia desse mestrado e outras ainda mais difíceis e cedeu novas lentes para olhar meu caminhar.

Agradeço às amigas Helen Torecillas e Juliana Mainardi por sonharem comigo o sonho de que mães podem ocupar todos os lugares que desejarem.

Um agradecimento importantíssimo às parcerias do cotidiano: Josi Leme pelo acolhimento nas dificuldades e o ânimo no trabalho, Josi Barreto por ser o porto seguro, a direção e a segurança que eu preciso frente aos desafios, Rozi Moraes pela inspiração e o capricho em tudo que faz, Giselli Batista Machado de Souza por me receber sempre da melhor maneira possível nas manhãs, com o sorriso mais doce e o melhor acolhimento, a Shirley Silva Dias pela parceria, entusiasmo e amizade de todos os dias, Norma Barboza por ser uma companheira de trabalho eficiente e divertida, Roseli Paulino pelo carinho e a Geni Laurenti por apoiar meus estudos.

A Ana Cláudia Castilho pela amizade e o apoio na criação do Manuel.

“Em um mundo em que a raça define a vida e a morte, não a tomar como elemento de análise das grandes questões contemporâneas demonstra a falta de compromisso com a ciência e com a resolução das grandes mazelas do mundo”  
Silvio Almeida (2021)

## RESUMO

FERNANDES, Odilia Barbosa Ribeiro. **Mediação da literatura infantil com protagonistas negros na biblioteca escolar**. 2023. 119 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Centro de Educação, Comunicação e Artes, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2022.

A biblioteca escolar é um ambiente propício para que o leitor se compreenda, entenda suas relações com o mundo e os sujeitos que nele estão, devendo, assim, acolher todas as crianças sem discriminá-las. A literatura infantil está presente na biblioteca escolar e é um dos caminhos para compor o repertório social e colaborar ainda com a formação identitária das crianças. Essa pesquisa busca refletir acerca da presença de protagonistas negros nessa literatura e sobre a mediação dela como uma possibilidade de ação antirracista no ambiente escolar. Teve como objetivo geral: discutir a mediação da literatura infantil com protagonistas negros por intermédio da biblioteca escolar visando à cultura antirracista. E objetivos específicos: discutir alguns conceitos do racismo estrutural no Brasil para entender a conjuntura; identificar se houveram e quais foram as reverberações que a Lei 10.639/2003 e Lei 11.645/2018 trouxeram às práticas do bibliotecário escolar; evidenciar as obras de literatura infantil brasileira com protagonistas negros, publicadas a partir da Lei nº 11.645/2008 e reconhecidas pelos seguintes prêmios de literatura infantil brasileira: *Prêmio Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil*, *Prêmio Jabuti* e *Prêmio Literário Biblioteca Nacional*; e estruturar a proposta de instrumento pedagógico para o bibliotecário escolar, visando à mediação da literatura infantil com protagonista negro. Realiza uma investigação qualitativa usando a metodologia da pesquisa bibliográfica. Foram localizadas quatro obras de literatura infantil agraciadas com os prêmios: *Prêmio Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil*, *Prêmio Jabuti* e *Prêmio Literário Biblioteca Nacional* usando como recorte temporal as premiações realizadas entre 2008 (data da Lei 11.645) e 2022 nos quais os protagonistas são negros. Essas obras foram analisadas e serviram de base para a composição de um instrumento pedagógico que é apresentado ao fim da pesquisa e poderá servir de sugestão de atividades para bibliotecas escolares. Como resultados percebemos que na Ciência da Informação a literatura infantil ainda é pouco explorada nas publicações científicas, e, em especial, aquelas com protagonismo negro. Além disso, o número de obras de literatura infantil com protagonistas negras premiadas no Brasil ainda é pequeno e as existentes necessitam de divulgação para ampliar sua circulação e uso nas bibliotecas escolares. As análises mostraram que as obras atendiam a todos os princípios avaliados e que, portanto, são obras indicadas para a mediação em bibliotecas escolares. É indubitável que os estudos sobre o racismo podem colaborar para o desenvolvimento de uma cultura antirracista, portanto, há a expectativa de que essa pesquisa contribua no sentido de provocar discussões acerca da temática e a instigar a prática bibliotecária, evidenciando as potencialidades da mediação da literatura infantil com protagonistas negros na biblioteca escolar em prol da educação antirracista.

**Palavras-chave:** Biblioteca escolar; literatura infantil; protagonismo negro; mediação da literatura infantil; antirracismo.

FERNANDES, Odilia Barbosa Ribeiro. **Mediation of children's literature with black protagonists in the school library**. 2023. 119 f. Dissertation (Master's in Information Science) – Center for Education, Communication and Arts, State University of Londrina, Londrina, 2022.

The school library is a conducive environment for the reader to understand himself, understand his relationships with the world and the subjects who are in it, and should, therefore, welcome all children without discriminating against them. Children's literature is present in the school library and is one of the ways to compose the social repertoire and also collaborate with the identity formation of children. This research seeks to reflect on the presence of black protagonists in this literature and on its mediation as a possibility of anti-racist action in the school environment. It had as general objective: to discuss the mediation of children's literature with black protagonists through the school library aiming at anti-racist culture. And specific objectives: to discuss some concepts of structural racism in Brazil to understand the situation; identify if there were and what were the reverberations that Law 10.639/2003 and Law 11.645/2018 brought to the practices of the school librarian; highlight the works of Brazilian children's literature with black protagonists, published from Law nº 11.645/2008 and recognized by the following Brazilian children's literature awards: National Foundation for Children and Youth Book Award, Jabuti Award and National Library Literary Award; and to structure the proposal of a pedagogical instrument for the school librarian, aiming at the mediation of children's literature with a black protagonist. Conducts a qualitative investigation using the methodology of bibliographical research. Four works of children's literature awarded with the awards were located: National Foundation for Children and Youth Book Award, Jabuti Award and National Library Literary Award using as a temporal cut the awards held between 2008 (date of Law 11.645) and 2022 in which the protagonists are black. These works were analyzed and served as the basis for the composition of a pedagogical instrument that is presented at the end of the research and may serve as a suggestion of activities for school libraries. As a result, we noticed that in Information Science, children's literature is still little explored in scientific publications, and, in particular, those with black protagonism. In addition, the number of works of children's literature with award-winning black protagonists in Brazil is still small and the existing ones need to be publicized to expand their circulation and use in school libraries. The analyzes showed that the works met all the evaluated principles and that, therefore, they are works indicated for mediation in school libraries. There is no doubt that studies on racism can contribute to the development of an anti-racist culture, therefore, there is an expectation that this research will contribute towards provoking discussions on the subject and instigating librarian practice, highlighting the potential of mediating children's literature with Black protagonists in the school library for an anti-racist education.

**Key-words:** School library; children's literature; black protagonism; mediation of children's literature; anti-racism.

## LISTA DE FIGURAS E ILUSTRAÇÕES

<b>Figura 1</b> – Periódicos que mais publicaram artigos sobre literatura infantil .....	35
<b>Figura 2</b> – Autores com maior número de publicações sobre literatura infantil .....	35
<b>Figura 3</b> – Capa do livro <i>Da Minha Janela</i> .....	77
<b>Figura 4</b> – Páginas 8 e 9 do livro <i>Da minha janela</i> .....	78
<b>Figura 5</b> – Páginas 20 e 21 do livro <i>Da minha janela</i> .....	79
<b>Figura 6</b> – Páginas 18 e 19 do livro <i>Da minha janela</i> .....	80
<b>Figura 7</b> – Páginas 39 e 40 do livro <i>Da minha janela</i> .....	80
<b>Figura 8</b> – Capa do livro <i>Contos de Moçambique</i> .....	83
<b>Figura 9</b> – Páginas 18 e 19 do livro <i>Contos de Moçambique</i> .....	84
<b>Figura 10</b> – Páginas 20 e 21 do livro <i>Contos de Moçambique</i> .....	85
<b>Figura 11</b> – Capa do livro <i>Hortência das tranças</i> .....	87
<b>Figura 12</b> – Páginas 16 e 17 do livro <i>Hortência das tranças</i> .....	88
<b>Figura 13</b> – Páginas 18 e 19 do livro <i>Hortência das tranças</i> .....	88
<b>Figura 14</b> – Páginas 36 e 37 do livro <i>Hortência das tranças</i> .....	89
<b>Figura 15</b> – Capa do livro <i>Obax</i> .....	91
<b>Figura 16</b> – Páginas 12 e 13 do livro <i>Obax</i> .....	92
<b>Figura 17</b> – Páginas 18 e 19 do livro <i>Obax</i> .....	92
<b>Figura 18</b> – Páginas 32 e 33 do livro <i>Obax</i> .....	93

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Fases da Pesquisa Bibliográfica .....	24
Quadro 2 - Artigos recuperados na BRAPCI .....	26
Quadro 3 - Obras premiadas com protagonistas negros.....	36
Quadro 4 - Compilação e interpretação dos Princípios extraídos do Documento. ....	75
Quadro 5 - Análise da obra <i>Da minha janela</i> – Otávio Júnior.....	81
Quadro 6 - Análise da obra <i>Contos de Moçambique</i> – Luana Chinaiderman de Almeida e Christian Piana.....	85
Quadro 7 - Análise da obra <i>Hortênciã das tranças</i> - Lelis .....	89
Quadro 8 - Análise da obra <i>Obax</i> – André Neves.....	93
Quadro 9 - Instrumento pedagógico para a obra <i>Da minha janela</i> – Otávio Júnior...95	
Quadro 10 - Instrumento pedagógico para a obra <i>Contos de Moçambique</i> – Luana Chinaiderman de Almeida e Christian Piana .....	97
Quadro 11 - Instrumento pedagógico para a obra <i>Hortênciã das tranças</i> - Lelis .....	99
Quadro 12 - Instrumento pedagógico para a obra <i>Obax</i> – André Neves.....	101

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
BRAPCI	Base de dados em Ciência da Informação
CBBD	Congresso Brasileiro de Biblioteconomia e Documentação
FEBAB	Federação Brasileira de Associações de Bibliotecários, Cientistas da Informação e Instituições
FNLIJ	Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil
ONU	Organização das Nações Unidas
PPGCI	Programa de Pós Graduação em Ciência da Informação
UEL	Universidade Estadual de Londrina

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>14</b>
<b>1.1</b>	<b>PROBLEMATIZAÇÃO</b> .....	<b>16</b>
<b>1.2</b>	<b>JUSTIFICATIVA</b> .....	<b>18</b>
<b>1.3</b>	<b>OBJETIVOS</b> .....	<b>21</b>
<b>1.3.1</b>	<b>OBJETIVO GERAL</b> .....	<b>21</b>
<b>1.3.2</b>	<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b> .....	<b>21</b>
<b>1.4</b>	<b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</b> .....	<b>22</b>
<b>2</b>	<b>CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO E A LITERATURA INFANTIL</b> .....	<b>38</b>
<b>3</b>	<b>RACISMO ESTRUTURAL E A ESCOLA</b> .....	<b>46</b>
<b>3.1</b>	<b>RACISMO ESTRUTURAL E A BIBLIOTECA ESCOLAR</b> .....	<b>55</b>
<b>4</b>	<b>LITERATURA INFANTIL COM PROTAGONISTAS NEGROS NO BRASIL</b> ..	<b>60</b>
<b>5</b>	<b>MEDIAÇÃO DA LITERATURA INFANTIL COM PROTAGONISTAS NEGROS NA BIBLIOTECA ESCOLAR</b> .....	<b>66</b>
<b>6</b>	<b>ANÁLISE DE RESULTADOS: obras de Literatura Infantil e Instrumento Pedagógico</b> .....	<b>72</b>
<b>6.1</b>	<b><i>DA MINHA JANELA – OTÁVIO JÚNIOR</i></b> .....	<b>77</b>
<b>6.2</b>	<b><i>CONTOS DE MOÇAMBIQUE - LUANA CHNAIDERMAN DE ALMEIDA/CHRISTIAN PIANA</i></b> .....	<b>82</b>
<b>6.3</b>	<b><i>HORTÊNCIA DAS TRANÇAS - LELIS</i></b> .....	<b>87</b>
<b>6.4</b>	<b><i>OBAX – ANDRÉ NEVES</i></b> .....	<b>91</b>
<b>6.5</b>	<b>INSTRUMENTO PEDAGÓGICO PARA MEDIAÇÃO DE LEITURA</b> .....	<b>95</b>
<b>7</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>104</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>109</b>
	<b>ANEXOS</b> .....	<b>116</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem como proposta a discussão sobre a mediação da literatura infantil com protagonistas negros em bibliotecas escolares. Focamos a biblioteca escolar como mobilizadora de ações antirracista e embaixadora da literatura infantil plural para crianças.

Usamos no decorrer do texto o termo “negro” respaldado pela terminologia usada pelos movimentos negros no Brasil, mas temos consciência de que o termo “preto” também tem sido amplamente utilizado no âmbito dos movimentos sociais e das manifestações artísticas e que é inclusive a opção adotada pelo IBGE nos questionários de classificação nos censos demográficos. Gomes (2005), ao fazer a opção pelo mesmo termo, justifica que é possível considerar representadas com a palavra “negro” pessoas pretas e pardas, visto que são grupos sociais semelhantes que sofrem de condições de injustiça social por não serem brancos.

A literatura infantil e os processos de mediação de obras que fortaleçam as identidades negras e garantam o direito a uma sociedade antirracista têm se tornado uma pauta emergente, sobretudo, em tempos nos quais essas identidades são negadas e o racismo ainda é uma realidade social no Brasil.

Escolhemos esse tema de pesquisa científica por considerar que seus resultados podem contribuir na luta antirracista, em especial no momento histórico-político contemporâneo, no qual discursos de figuras públicas têm diretamente legitimado o racismo tanto em ambientes virtuais quanto nas relações sociais. A violência contra o negro no Brasil tem números alarmantes, segundo o IBGE “a taxa de homicídios foi 16,0 entre as pessoas brancas e 43,4 entre as pretas ou pardas a cada 100 mil habitantes em 2017”. (IBGE, 2019, p. 9).

O racismo no Brasil é histórico e perdura na atualidade justamente porque ainda há o mito de que não somos um país racista:

No caso brasileiro, o enraizamento das idéias racistas deu-se pelas teses de médicos, juristas, escritores, sociólogos e historiadores que buscaram comprovar a suposta inferioridade da população negra e os malefícios da predominância de negros/as no país, durante fins do século XIX e primeiras décadas do século XX. Vale lembrar que a imigração estrangeira, leia-se européia/branca, posto que neste período era vedada a entrada no país de pessoas africanas e asiáticas, justificou-se e foi incentivada pela necessidade de “branquear a raça”. Não se pode esquecer ainda que o Brasil foi o país

que escravizou o maior número de africanos/as durante o sistema escravista colonial e o último das Américas a pôr fim na escravidão. Portanto, a população negra era de fato imensa, e isso levou as elites a fortalecer as teorias racistas e a produzir preconceitos contra as pessoas de origem africana, com o objetivo exclusivo de garantir seus privilégios. (SILVA, 2001, p. 76).

A pesquisadora dessa dissertação é filha de um homem negro e cresceu ouvindo as histórias de racismo velado nas conversas dos adultos, as pequenas violências eram narradas, quase que, com pouca indignação, como se os familiares já tivessem se acostumado com a perversidade do racismo nesse país.

Diante desta realidade e ciente de que a atuação do bibliotecário é também um ato político e de responsabilidade social, o estudo dessa temática se justifica como um posicionamento e um convite à reflexão sobre como é possível fazer reverberar em bibliotecas escolares uma literatura que promova representatividade da população negra. Castrillón (2011, p. 39) comenta sobre o papel do bibliotecário diante de situações de injustiça social:

A única forma de obter bibliotecas que cumpram esses novos desafios é contar com um bibliotecário que se apresente como um intelectual capaz de assumir um compromisso ético e político com seu país e com a sociedade, e que responda pela administração de um instrumento público, que, por sua vez, deve estar a serviço de um mundo mais justo para todos os cidadãos.

A biblioteca escolar é um ambiente formativo imprescindível para a formação do leitor, muitas vezes é a única porta de acesso à literatura que crianças e adolescentes encontram por não pertencerem a famílias leitoras. Portanto, nas ações na escola, os docentes e bibliotecários necessitam evidenciar as obras literárias de forma que a criança e o adolescente encontrem nelas possibilidades de convivência com a literatura, desvinculando sua imagem de objeto de obrigação que, muitas vezes é composto, por um cânone de autores homens e brancos.

Ganha o leitor que, ao ler o outro, ao ver o outro, também se constitui outro!

[...] a representação de elementos míticos, históricos dos países do continente africano e brasileiro possibilita que a criança brasileira (re)conheça um pouco do que ficou por muito esquecido; por outro viés a luminância sob os fatos reais tão pouco focados auxilia na reelaboração de uma nova história. (DEBUS, 2017, p. 56).

Neste sentido, o bibliotecário tem a importante tarefa de romper com o tratamento monológico do texto literário, oferecendo alternativa para o que a escritora

Chimamanda Adichie (2019) chama de “o perigo da história única”, ou a estereotipação de uma população, conceito que ao estabelecer relação com a realidade brasileira pode explicar a construção da identidade do negro como menor que o branco, ainda associando a cor de sua pele com a condição da escravidão. Ribeiro (2019, p. 5) relata que:

Quando criança, fui ensinada que a população negra havia sido escrava e ponto, como se não tivesse existido uma vida anterior nas regiões de onde essas pessoas foram tiradas à força. Disseram-me que a população negra era passiva e que “aceitou” a escravidão sem resistência. Também me contaram que a princesa Isabel havia sido sua grande redentora. No entanto, essa era a história contada do ponto de vista dos vencedores, como diz Walter Benjamin. O que não me contaram é que o Quilombo dos Palmares, na serra da Barriga, em Alagoas, perdurou por mais de um século, e que se organizaram vários levantes como forma de resistência à escravidão, como a Revolta dos Malês e a Revolta da Chibata. Com o tempo, compreendi que a população negra havia sido *escravizada*, e não era escrava – palavra que denota que essa seria uma condição natural, ocultando que esse grupo foi colocado ali pela ação de outrem.

Nesse contexto, é possível refletir sobre como a biblioteca escolar, por meio de seu acervo e da mediação, contemplando os critérios de representatividade, realizada pelo bibliotecário, pode contribuir com a formação da identidade da criança e do adolescente negro durante sua permanência na escola. É necessário que se encontre ali obras que tragam representatividade e forneçam elementos para a construção da autoestima negra e da consciência antirracista para que assim esses jovens leitores sejam formados para a vida em sociedade e não somente para o ingresso no mundo do trabalho ou na vida acadêmica.

## 1. 1 PROBLEMATIZAÇÃO

Crianças e adolescentes negros sofrem diariamente com racismo em instituições de ensino de todo o país. Esse racismo tem suas raízes no período escravocrata. Segundo a ONU (2021, p. 18)

Estima-se que entre 25 milhões e 30 milhões de pessoas foram violentamente desenraizadas da África para serem escravizadas. Durante décadas, pessoas afrodescendentes em diferentes países pediram pela responsabilização das pessoas culpadas e reparação pelos danos sofridos devido à escravidão, o comércio transatlântico de pessoas africanas escravizadas, o colonialismo e as sucessivas políticas e sistemas racialmente discriminatórios.

No entanto o processo de reparação histórica para com a população negra caminha a passos lentos no Brasil, mesmo com o surgimento de políticas públicas afirmativas para o ingresso de negros no ensino superior e das leis de determinação do ensino de história e cultura afro-brasileira nas escolas, o racismo ainda é uma realidade dentro das instituições que deveriam garantir direitos de forma igualitária para toda a população.

A pesquisadora Elisangela Gomes (2019) comenta que no processo de escolarização e letramento o corpo negro chega primeiro, ou seja, antes da fala vem a cor da pele e assim pessoas negras são julgadas antes mesmo de se pronunciarem e se darem a conhecer. Ela afirma ter sofrido diversas cenas de racismo durante sua vida escolar e conta, ainda, que participou de um concurso escolar com o objetivo de conseguir a faixa de Miss beleza, Miss simpatia ou Miss inteligência, mas acabou recebendo junto com outro colega de classe negro a faixa de Miss doidinha.

Os relatos apresentados demonstram o quanto o racismo é cruel e ao mesmo tempo naturalizado. As crianças chegam com seus preconceitos, adquiridos pela educação familiar e também pelos meios de comunicação, e na escola encontram um ambiente despreparado para debater as questões étnico-raciais. Esse despreparo e, muitas vezes, desinteresse, tem um impacto significativo na construção das identidades negras, pois desde a infância somos ensinadas e educadas na perspectiva da inferioridade. Comparadas a escravas, infantilizadas e objetificadas para o divertimento de pessoas brancas. (GOMES, 2019, p. 45).

Os apelidos e a inferiorização da criança negra são uma realidade da escola e conseqüentemente da biblioteca escolar, a discussão sobre o racismo nesses ambientes é uma pauta importante na ciência e na própria prática profissional.

A ONU (2021) nos sugere que sejam trabalhados os seguintes pontos na luta contra o racismo: “Avançar, Buscar justiça, Ouvir e Reparar”. Com “Avançar” ela quer dizer que devemos parar de negar que o racismo existe e que é sistêmico e começar a elaborar respostas também sistêmicas e que envolvam diferentes setores da sociedade, a sugestão é que se responda ao racismo. Nesse ponto devemos refletir sobre como a atuação das bibliotecas escolares podem responder a esse racismo.

Com “buscar justiça” a ONU (2021) sugere que pessoas e instituições sejam responsabilizadas por crimes de racismo. Aqui se discute uma questão evidenciada pela comunidade negra sobre a falta de confiança nos sistemas de segurança públicos

como, por exemplo, a polícia. O relatório da ONU aponta que pessoas negras acreditam menos na eficiência da polícia e do sistema judiciário porque são vítimas recorrentes de abordagens policiais violentas motivadas por racismo. Podemos refletir sobre como a escola e a biblioteca escolar podem promover ações que dialoguem com essa realidade.

Com o termo “ouvir” a ONU (2021) defende que pessoas afro-descendentes e africanas devem ser ouvidas e não silenciadas. Devem também ter suas manifestações respeitadas. Existem vários movimentos negros em todo o país, organizações essas que têm falado em busca de políticas públicas incluídas, porém muitas vezes elas não têm o seu espaço de fala respeitado. É necessário que por meio do fazer científico e da atuação de bibliotecas escolares essas pessoas possam ser ouvidas expressar suas ideias e compartilhar suas culturas. E que suas falas reverberem e nos façam evoluir enquanto sociedade antirracista.

Finalmente com “reparar” a ONU (2021) nos sugere que confrontemos os legados do passado e pensemos em medidas para garantir uma justiça reparadora para desse modo repensar a estrutura, o espaço físico, o acervo e as atividades da biblioteca escolar podem ser uma forma de reparar os danos legados pela escravidão.

Pensando nesse contexto do racismo nas escolas, refletimos ao longo dessa pesquisa sobre a importância de um acervo diverso e que contemple as temáticas afro-brasileiras e a necessidade de mediar esses recursos para promover o acesso a conteúdos que contribuam com o processo de formação identitária da criança negra. Desse modo, temos como questão fundamental: Como as bibliotecas escolares podem, por intermédio da mediação da literatura infantil com protagonistas negros, promover a discussão antirracista na escola?

Então, é imprescindível discutir como a mediação de leitura pode tornar visível a existência do racismo muitas vezes silenciado e a necessidade de trabalhar com a formação de crianças na perspectiva antirracista de modo a contribuir com um ambiente escolar mais democrático e inclusivo.

## **1.2 JUSTIFICATIVA**

Essa pesquisa se insere na linha de pesquisa *Compartilhamento da Informação*

e do *Conhecimento*<sup>1</sup> do Programa de Pós Graduação em Ciência da Informação da Universidade Estadual de Londrina. Ela está alinhada ao objetivo do estudo da informação e do conhecimento com vista à transformação social.

A pesquisa dialoga com iniciativas da área da Ciência da Informação, por exemplo, com a criação do *Grupo de Trabalho Relações Étnico-Raciais e Decolonialidades* da Federação Brasileira de Associações de Bibliotecários, Cientistas da Informação e Instituições (FEBAB) em 2020. Esse grupo tem como finalidade:

[...] discutir e realizar ações em prol da promoção da diversidade étnico-racial, emancipação de povos em vulnerabilidade econômica, social e educacional por intermédio do acesso à informação e às bibliotecas, bem como refletir sobre a decolonização do ensino e prática em Biblioteconomia em solo brasileiro (FEBAB, 2020, p. 5).

Além do grupo de trabalho, surge em 2022, também por iniciativa da FEBAB o primeiro *Seminário de Relações Étnico-raciais e decolonialidades* realizado durante o 29º Congresso Brasileiro de Biblioteconomia e Documentação (CBBBD). Nos Anais desse Congresso foi publicado o trabalho *As ações da Biblioteca Setorial do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria – BSCE para a efetivação do cumprimento das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008* de autoria de Anna Claudia da Costa Flores e Débora Marshall. No relato as autoras apresentam a criação de uma Afroteca com obras sobre a temática, bem como outras ações como rodas de conversas e atividades com meninas negras.

Ainda nesse CBBBD, no Eixo *Não deixar ninguém para trás*, Souza e Santos (2022) apresentam o trabalho *Biblioteconomia negra no Brasil: levantamento bibliográfico na área da Ciência da Informação*, no qual constata a escassez de trabalhos publicados com a temática negra na área. Portanto, observamos que nossa pesquisa caminha no mesmo sentido dos eventos e publicações na área da Ciência da Informação e tende a contribuir para ampliar para a discussão sobre o racismo. No entanto, reconhecemos que o diálogo sobre a temática carece de acréscimos de vozes.

Segundo Rodrigues (2019) a Ciência da Informação ao longo do tempo manteve uma postura de imparcialidade frente às questões sociais polêmicas, mas

---

<sup>1</sup>Disponível em: <http://www.uel.br/pos/ppgci/portal/pages/area-de-concentracao.php>

nos últimos anos vários pesquisadores têm adotado a postura de enfrentamento e discussão de questões como a decolonialidade, o racismo, dentre outros pontos referentes a minorias. A Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003<sup>2</sup> alterada pela Lei 11.645<sup>3</sup> de 10 de março de 2008 determina que:

Art. 26 - 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. (BRASIL, 2008).

A Lei explicita a obrigatoriedade das escolas em apresentar aos estudantes conteúdos que retratem a história de luta dos negros e indígenas no Brasil, de maneira a romper com estereótipos e com a versão eurocêntrica da história da colonização neste país.

Para o mercado editorial brasileiro essa Lei foi um estímulo ao aumento das publicações de obras literárias com protagonistas negros, portanto, em consequência, evidenciamos a necessidade de um acesso maior às obras que contemplam as temáticas da cultura afro-brasileira e indígena. O crescimento da comercialização desses livros, em especial, da literatura infantil com protagonistas negros, influencia diretamente nos acervos das bibliotecas escolares que nesse momento podem e devem ser mais diversos, plurais oferecendo às crianças negras histórias nas quais elas se sintam representadas.

Temos ciência de que por conta das leis 10.639/03 e a 11.645/08, juntamente com 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, alguns estabelecimentos de ensino adotaram esses instrumentos normativos como base para incluir no seu acervo obras voltadas para história africana e dos afro-brasileiros. Porém, essa atitude deve ser mais discutida entre os bibliotecários e profissionais da educação para que possamos ter a mais absoluta certeza da introdução dessas leis e temáticas de acordo com seus objetivos. (LIMA *et al.*, 2018, p 100).

---

<sup>2</sup> Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003 (Anexo A).

<sup>3</sup> Lei 11.645<sup>3</sup> de 10 de março de 2008 (Anexo B).

No entanto, a simples aquisição dessas obras não garante que, de fato, essas histórias cheguem às mãos dos pequenos leitores, por isso, a mediação desse acervo se faz necessária para que se criem espaços de reflexão e discussão sobre o racismo na escola.

Acreditamos que a Ciência e a comunicação científica são fundamentais para o desenvolvimento de uma sociedade mais inclusiva que combata não só o racismo, mas também outras pautas importantes para que a nossa população tenha uma vida mais digna e esteja mais próxima da justiça.

### **1.3 OBJETIVOS**

Para a execução dessa investigação estabelecemos o objetivo geral e os objetivos específicos sendo eles:

#### **1.3.1 Objetivo Geral**

Discutir a mediação da literatura infantil com protagonistas negros, por intermédio da biblioteca escolar, visando à cultura antirracista.

Quanto aos objetivos específicos estes nos auxiliaram na condução do trabalho de pesquisa para a construção do conhecimento necessário para discutir a temática dessa dissertação.

#### **1.3.2 Objetivos Específicos**

- Discutir alguns conceitos do racismo estrutural no Brasil para compreender a conjuntura;
- Identificar se houve e quais foram as reverberações que a lei 10.639/2003 e Lei 11.645/2018 trouxeram às práticas do bibliotecário escolar;
- Evidenciar as obras de literatura infantil brasileira com protagonistas negros, publicadas a partir da Lei nº 11.645/2008 e reconhecidas pelos seguintes prêmios de literatura infantil brasileira: *Prêmio da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ)*, *Prêmio Jabuti* e *Prêmio Literário Biblioteca Nacional*;
- Estruturar proposta de um instrumento pedagógico para o bibliotecário

escolar, visando à mediação da literatura infantil com protagonista negro.

A seguir apresentamos os procedimentos metodológicos que serviram de base para o desenvolvimento dessa pesquisa.

#### **1.4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

Esse trabalho é resultado da proposta de pesquisa apresentada durante o curso de mestrado em Ciência da Informação do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação (PPGCI), da Universidade Estadual de Londrina. Trata-se de um trabalho que busca investigar as temáticas do racismo estrutural, os processos de mediação de literatura e da literatura infantil com protagonistas negros. Assim como a ciência é inacabada, essas discussões também não encontram fim nessas páginas, mas podem servir de estímulo para novas pesquisas.

Nossa pesquisa é uma pesquisa básica, ou seja, busca produzir conhecimento a partir dos conhecimentos pré-existentes sobre as temáticas já citadas. Diferente do que seria uma pesquisa aplicada que demandaria uma aplicação prática para completar sua investigação (SILVEIRA; CÓRDOVA, 2009).

Tivemos como proposta compreender as temáticas do racismo estrutural e da mediação da literatura infantil com protagonistas negros por meio da pesquisa científica, a fim de contribuir com área da Ciência da Informação. Almejávamos também cooperar para que outros profissionais e pesquisadores se atentem para a importância desses temas e colaborem com a construção de uma sociedade antirracista. Desse modo, a pesquisa configura-se como qualitativa, pois aqui nos interessou aprender sobre esses conceitos e nos apropriar da temática para redigir um texto crítico.

A pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc. Os pesquisadores que adotam a abordagem qualitativa opõem-se ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências, já que as ciências sociais têm sua especificidade, o que pressupõe uma metodologia própria. (SILVEIRA; CÓRDOVA, 2009, p. 31).

Para essa investigação usamos a metodologia da pesquisa bibliográfica com

caráter exploratório. Pesquisa exploratória segundo Gil (2008, p. 46) tem “[...] como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores.” Aqui ela visa buscar elementos que permitam compreender como se dá o racismo estrutural no Brasil para posteriormente estudar as reverberações da Lei 10.639/2003 e Lei 11.645/2018 nas práticas do bibliotecário escolar e os elementos presentes na literatura infantil com protagonistas negros que podem auxiliar no combate ao racismo na escola.

Quanto à pesquisa bibliográfica, Witter (1990, p. 22) destaca que ela tem origem na pesquisa documental e pode ser definida da seguinte forma:

[...] é aquela cujos objetivos ou hipóteses podem ser verificados através da análise de documentos bibliográficos ou não-bibliográficos, requerendo metodologia (coleta, organização, análise de dados) compatíveis com os mesmos.

Desse modo, a pesquisa bibliográfica é um tipo possível de pesquisa documental que busca por meio da análise de documentos bibliográficos as respostas para diferentes perguntas e nela a fonte de pesquisa é a informação contida na produção científica já consolidada (WITTER, 1990). Nesse caso a pesquisa avança conforme o pesquisador constrói sentidos a partir das consultas realizadas a documentos já publicados.

A pesquisa bibliográfica pode ser distinguida das demais pesquisas documentais por sua especificidade quanto ao tipo de suporte informacional, o estabelecimento de balizas temporais e pela caracterização da metodologia, a qual implica na descrição das características básicas da fonte bibliográfica analisada e na explicitação das categorias de análises usadas no processo de tratamento da informação. Estes últimos aspectos variarão de acordo com os objetivos do autor e tipo de suporte em estudo. (WITTER, 1990, p. 25-26).

É importante salientar que a pesquisa bibliográfica se difere da revisão bibliográfica que está presente em todos os trabalhos de cunho acadêmico. Na revisão bibliográfica o pesquisador busca elementos para fundamentar a sua pesquisa, de modo a retomar aquilo que já foi dito e dar uma base ao seu trabalho que pode ser de caráter qualitativo ou quantitativo. Já a pesquisa bibliográfica tem por finalidade a construção de um pensamento a partir das fontes pesquisadas, com ela é possível que o pesquisador aprenda partindo de obras já publicadas e aprofunde seu

conhecimento para chegar às respostas de sua questão inicial.

Na pesquisa bibliográfica os dados utilizados são as fontes bibliográficas, pois ela fundamenta a sua análise sendo essas fontes que constituem o objeto de estudo do pesquisador (GIL, 2008).

A pesquisa bibliográfica é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses, etc. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos constantes nos textos. (SEVERINO, 2017, p. 122).

Assim como as demais metodologias de pesquisa científica, a pesquisa bibliográfica propõe uma sequência de etapas que para Lakatos e Marconi (2003, p. 43) se constitui em oito fases, sendo:

- a) escolha do tema;
- b) elaboração do plano de trabalho;
- c) identificação;
- d) localização;
- e) compilação;
- f) fichamento;
- g) análise e interpretação;
- h) redação.

A seguir apresentamos o quadro 1 no qual a pesquisadora descreve como se deu, nesse trabalho, o desenvolvimento das oito fases propostas por Lakatos e Marconi (2003).

**Quadro 1 - Fases da Pesquisa Bibliográfica**

<b>Fases da pesquisa bibliográfica</b>	
<b>Escolha do tema</b>	A escolha do tema dessa pesquisa se deu alinhada aos valores pessoais da mestranda que buscou relacionar o trabalho desenvolvido em uma escola social com o fazer científico. Acreditamos também que o fazer científico dialoga com as experiências profissionais e pessoais do pesquisador, portanto reforçamos ainda que a pesquisadora tem uma família negra e que a pesquisa sobre o racismo está alinhada também com experiências familiares e pessoais.
<b>Plano de trabalho</b>	Para a elaboração do plano de trabalho, consideramos o período de duração do curso de mestrado do PPGCI da Universidade Estadual de Londrina (UEL) e elaboramos o cronograma de trabalho a fim de organizar a execução dos estudos necessários para a realização dessa pesquisa.

<b>Identificação</b>	A fase de identificação exige que o pesquisador compreenda quais conteúdos se relacionam com o tema selecionado (LAKATOS; MARCONI, 2003) Entendemos que para desenvolver esse estudo será necessário a compreensão dos temas: racismo estrutural; literatura infantil com protagonistas negros, mediação literária na biblioteca escolar. A intenção é construir uma base de conhecimento e avançar para as demais fases da pesquisa.
<b>Localização</b>	A fase da localização se refere ao acesso e à organização do material de pesquisa. Para localizar os materiais de leitura utilizamos entre outras bases de dados a Base de dados em Ciência da Informação (BRAPCI).
<b>Compilação</b>	Para essa pesquisa foram realizadas duas compilações do material encontrado. Uma diz respeito aos artigos encontrados em busca realizada na BRAPCI sobre literatura infantil, que será apresentada no quadro 2, na qual buscamos investigar como a literatura infantil com protagonistas negros aparecia nas publicações científicas na área da Ciência da Informação. A segunda compilação diz respeito às obras de literatura infantil com protagonistas negros que foram agraciadas no Prêmio da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ), Prêmio Jabuti e Prêmio Literário Biblioteca Nacional. Essas obras serviram de base para a composição de um instrumento pedagógico produzido e apresentado ao final dessa pesquisa.
<b>Fichamento</b>	Os fichamentos foram realizados durante o processo de leitura dos textos selecionados para compor o embasamento teórico desse relatório de pesquisa.
<b>Análise e interpretação</b>	A fase de análise e interpretação dos textos é uma fase que perpassa todo o processo dessa pesquisa e sobre a qual construímos o conhecimento sobre as temáticas selecionadas.
<b>Redação</b>	A redação do texto também está presente em todo o processo da pesquisa, uma vez que assim como as demais fases é um processo cíclico ao qual a pesquisadora retoma quantas vezes forem necessárias até que se tenha produzido um documento com qualidade científica.

**Fonte:** Resultados da pesquisa.

A seguir apresentaremos a compilação dos artigos recuperados para essa pesquisa. Optamos por indicar a relação dos artigos e das obras analisadas nessa seção, pois estas constituem o corpus de análise e seus resultados serão

apresentados a partir desse corpus.

Observando a área da Ciência da Informação, especificamente as pesquisas publicadas em periódicos sobre literatura infantil realizamos uma busca na Base de Dados em Ciência da Informação (BRAPCI) em novembro de 2021 utilizando o termo “literatura infantil”, cujos resultados apresentamos no quadro 2. A escolha por esse termo de busca se deu para que a pesquisadora tivesse uma visão geral das publicações sobre a temática da literatura infantil, portanto o quadro 2 contém publicações que apresentam de alguma forma relação com a literatura infantil.

Observamos que apesar do resultado de busca retornar 79 itens (alguns duplicados), a leitura dos resumos, palavras-chave e títulos desses artigos não revelou nenhuma menção à literatura infantil com protagonistas negros ou à literatura infantil produzida por autores negros, portanto esperamos que nossa pesquisa contribua também com a área científica da Ciência da Informação e suas reflexões sobre essa temática.

**Quadro 2 - Artigos recuperados na BRAPCI**

Nº	Referência dos artigos recuperados e selecionados para análise
1	ALVES, M. S. Leitura, literalidade e literatura infantil: reflexões necessárias à Biblioteconomia. <b>Informação@Profissões</b> , Londrina, v. 9, n. 1, p. 143-162, 2020. Disponível em: <a href="https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/infoprof/article/view/37974">https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/infoprof/article/view/37974</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
2	AMORIM, M. L. M. C. A biblioteca escolar: leitura e transformação. <b>Biblioteca Escolar em Revista</b> , Ribeirão Preto, v. 2 n. 1, n. 1, p. 106-124, 2013. Disponível em: <a href="https://www.revistas.usp.br/berev/article/view/106591">https://www.revistas.usp.br/berev/article/view/106591</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
3	ANDRADE, L. V.; MELO, A. C. V. Um diálogo entre a vida real e a literatura infanto-juvenil: uma experiência de leitura na perspectiva da produção de sentidos. <b>Informação@Profissões</b> , Londrina, v. 6, n. 1, p. 162-173, 2017. Disponível em: <a href="https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/infoprof/article/view/27382">https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/infoprof/article/view/27382</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
4	BEZERRA, M. A. C. Encontro com o livro. <b>CRB8 Digital</b> , São Paulo, v. 4, n. 1, 2011. Disponível em: <a href="http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/9783">http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/9783</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.

5	BISON, C.; ZORZETTO, E. M.; FERREIRA, K. J. C. Momento do conto em cantos: literatura e música na Biblioteca Pública de Concórdia (SC). <b>Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina</b> , Florianópolis, v. 23, n. 3, p. 510-531, 2018. Disponível em: <a href="http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/109193">http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/109193</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
6	BOTELHO, R. G.; OLIVEIRA, C. C. Estudio sobre el análisis de materia en la literatura infantil relacionada con la Educación Física y el Deporte publicada en España. <b>Biblios</b> , Tacna (Peru), n. 45, p. 14-27, 2011. Disponível em: <a href="https://biblios.pitt.edu/ojs/index.php/biblios/article/view/35">https://biblios.pitt.edu/ojs/index.php/biblios/article/view/35</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
7	BOTTON, A.; STREY, M. N. Educar para o empoderamento de meninas: apostas na infância para promover a igualdade de gênero. <b>Inclusão Social</b> , Brasília, v. 11, n. 2, 2018. Disponível em: <a href="http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/80268">http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/80268</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
8	BONOTTO, M. E. K. K. Roupas novas para chapeuzinho vermelho. <b>Revista de Biblioteconomia &amp; Comunicação</b> , Porto Alegre, v. 8, n. 1, 2000. Disponível em: <a href="http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/99842">http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/99842</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
9	BONOTTO, M. E. K. K.; BONOTTO, M. E. K. K. Chapeuzinho amarelo: um novo sentido para uma velha história. <b>Em Questão</b> , Porto Alegre, v. 9, n. 1, p. 55-68, 2003. Disponível em: <a href="http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/11234">http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/11234</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
10	BOTELHO, R. G. Libros infantiles con temática relacionada con la Educación Física y el Deporte en Brasil: estudio de sus características. <b>Biblios</b> , Tacna (Peru), n. 49, p. 44-53, 2012. Disponível em: <a href="https://biblios.pitt.edu/ojs/index.php/biblios/article/view/82">https://biblios.pitt.edu/ojs/index.php/biblios/article/view/82</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
11	CALDIN, C. F. A função social da leitura da literatura infantil 10.5007/1518-2924.2003v8n15p47. <b>Encontros Bibli: Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação</b> , Florianópolis, v. 8, n. 15, p. 47-58, 2003. Disponível em: <a href="https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/1518-2924.2003v8n15p47">https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/1518-2924.2003v8n15p47</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
12	CALDIN, C. F.; SENA, P. M. B.; BEDIN, J. Literatura infantil em acesso aberto: análise das vantagens e desafios. <b>INCID: Revista de Ciência da Informação e Documentação</b> , Ribeirão Preto, v. 9 n. 1, n. 1, p. 130-145, 2018. Disponível em: <a href="http://www.revistas.usp.br/incid/article/view/133893">http://www.revistas.usp.br/incid/article/view/133893</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.

13	CALDIN, C. F. O bibliotecário, a criança e a literatura infantil: algumas ponderações. <b>Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina</b> , Florianópolis, v. 6, n. 1, p. 111-128, 2001. Disponível em: <a href="http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/72657">http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/72657</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
14	CALDIN, C. F. A oralidade e a escritura na literatura infantil: referencial teórico para a hora do conto. <b>Encontros Bibli: Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação</b> , Florianópolis, v. 7, n. 13, p. 25-38, 2002. Disponível em: <a href="https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/1518-2924.2002v7n13p25">https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/1518-2924.2002v7n13p25</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
15	CALDIN, C. F. A leitura como função pedagógica: o literário na escola. <b>Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina</b> , Florianópolis, v. 7, n. 1, p. 20-33, 2002. Disponível em: <a href="http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/72093">http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/72093</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
16	CALDIN, C. F.; SOARES, D. O profissional da informação e a dramaturgia infantil: estudo sobre a produção científica em periódicos da Ciência da Informação entre 2000 e 2011. <b>Revista Digital de Biblioteconomia &amp; Ciência da Informação</b> , Campinas, v. 15, n. 2, p. 308-323, 2017. Disponível em: <a href="https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rdbci/article/view/8645327">https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rdbci/article/view/8645327</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
17	CALDIN, C. F.; BLATTMANN, U. Letramento digital: e-books interativos para crianças. <b>Ágora</b> , Vitória, v. 30, n. 61, p. 680-702, 2020. Disponível em: <a href="http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/142094">http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/142094</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
18	CALDIN, C. F. A aplicabilidade terapêutica de textos literários para crianças. <b>Encontros Bibli: Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação</b> , Florianópolis, v. 9, n. 18, p. 72-89, 2004. Disponível em: <a href="https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/1518-2924.2004v9n18p72">https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/1518-2924.2004v9n18p72</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
19	CARMO, J. R.; SOUSA, L. S. Educomunicação: um novo olhar sobre os meios de comunicação. <b>Múltiplos Olhares em Ciência da Informação</b> , Belo Horizonte, v. 3, n. 2, 2013. Disponível em: <a href="http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/65240">http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/65240</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
20	CARVALHO, M. C. R. Indústria cultural e literatura infantil. <b>Revista da Escola de Biblioteconomia da UFMG</b> , Belo Horizonte, v. 23, n. 2, 1994. Disponível em: <a href="http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/76175">http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/76175</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.

21	CORDEIRO, X. L. Da invenção da imprensa ao livro infantil: um enfoque editorial. <b>Ciência da Informação</b> , Brasília, v. 16, n. 1, 1987. Disponível em: <a href="https://revista.ibict.br/ciinf/article/view/26">https://revista.ibict.br/ciinf/article/view/26</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
22	CUNHA, A. P. T.; CALDIN, C. F.; JACINTHO, E. M. D. S. B. A carência de estudos sobre literatura infantil nos currículos de graduação de biblioteconomia no Brasil. <b>Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina</b> , Florianópolis, v. 25, n. 2, p. 201-221, 2020. Disponível em: <a href="http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/143512">http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/143512</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
23	CONDURÚ, M. T.; SANTOS, A. C. S. A contribuição da literatura infantil no desenvolvimento da criança: um estudo de caso no projeto literatura da Biblioteca do SESC DOCA. <b>Revista Ibero-Americana de Ciência da Informação</b> , Medellín, v. 11, n. 2, p. 410-430, 2018. Disponível em: <a href="https://brapci.inf.br/index.php/res/v/7636">https://brapci.inf.br/index.php/res/v/7636</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
24	CUNHA, M. A. A. Biblioteca infantil. <b>Revista da Escola de Biblioteconomia da UFMG</b> , Belo Horizonte, v. 10, n. 1, 1981. Disponível em: <a href="http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/77286">http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/77286</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
25	D'ÁVILA, F. M.; CALDIN, C. F. Breve histórico da literatura infantil brasileira. <b>Pesquisa Brasileira em Ciência da Informação e Biblioteconomia</b> , João Pessoa, v. 14, n. 2, 2019. Disponível em: <a href="https://brapci.inf.br/index.php/res/v/119963">https://brapci.inf.br/index.php/res/v/119963</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
26	DUARTE, E. J.; MATA, C. T.; CALDIN, C. F. A competência informacional para a seleção e disseminação do acervo literário infantil da Biblioteca Pública Municipal Barreiros Filho: olhar estético. <b>Encontros Bibli: Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação</b> , Florianópolis, v. 19, n. 41, p. 59-82, 2014. Disponível em: <a href="https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/1518-2924.2014v19n41p59">https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/1518-2924.2014v19n41p59</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
27	FERREIRA, G. I. S.; BONOTTO, M. E. K. K.; LAAN, R. H. V. D.; CAREGNATO, S. E. Estudo sobre a terminologia da literatura infantil e juvenil: uma possibilidade para o controle de vocabulário. <b>Informação &amp; Sociedade: Estudos</b> , João Pessoa, v. 17, n. 1, 2007. Disponível em: <a href="http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/93050">http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/93050</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
28	FLECK, F. O.; CUNHA, M. F. V.; CALDIN, C. F. Livro ilustrado: texto, imagem e mediação. <b>Perspectivas em Ciência da Informação</b> , Belo Horizonte, v. 21, n. 1, p. 194-206, 2016. Disponível em: <a href="http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/33369">http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/33369</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.

29	FURTADO, C. C.; OLIVEIRA, L. Literatura-serviço: a literatura infantil para a geração alpha. <b>Páginas A&amp;B, Arquivos e Bibliotecas</b> , Porto (Portugal), n. Especial, p. 60-73, 2020. Disponível em: <a href="http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/140467">http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/140467</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
30	FURTADO, C. C.; OLIVEIRA, L. J. Aplicativos de literatura-serviço: experiência e comportamento do usuário infantil. <b>Pesquisa Brasileira em Ciência da Informação e Biblioteconomia</b> , João Pessoa, v. 14, n. 1, 2019. Disponível em: <a href="https://brapci.inf.br/index.php/res/v/111939">https://brapci.inf.br/index.php/res/v/111939</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
31	FURTADO, C. C. Geração alpha e a leitura literária: os aplicativos de literatura - serviços incentivam a prática? <b>Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação</b> , São Paulo, v. 15, p. 418-431, 2019. Disponível em: <a href="http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/134499">http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/134499</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
32	FURTADO, C. C.; OLIVEIRA, L. Biblon: plataforma de incentivo a leitura literária para crianças. <b>InCID: Revista de Ciência da Informação e Documentação</b> , Ribeirão Preto, v. 2 n. 1, n. 1, p. 68-85, 2011. Disponível em: <a href="https://www.revistas.usp.br/incid/article/view/42335">https://www.revistas.usp.br/incid/article/view/42335</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
33	FURTADO, C. C.; OLIVEIRA, L. Biblioteca escolar e interculturalidade: rede social em países lusófonos Portal Biblon. <b>Em Questão</b> , Porto Alegre, v. 18, n. 1, p. 155-169, 2012. Disponível em: <a href="http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/88009">http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/88009</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
34	ISAKSSON, B.; FRANSSON, B. Suecia: 400 años de libros para niños. <b>Revista Interamericana de Bibliotecología</b> , Medellín, (Colombia), v. 15, n. 2, p. 81-92, 1992. Disponível em: <a href="http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/84964">http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/84964</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
35	ISAKSSON <sup>4</sup> , B. Libros suecos para niños: muestra de libros infantiles suecos traducidos al castellano y exposicion de originales de ilustradores. <b>Revista Interamericana de Bibliotecología</b> , Medellín, (Colombia) v. 15, n. 2, p. 93-102, 1992. Disponível em: <a href="http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/83634">http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/83634</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
36	JÚLIO, A. D. D. S. Biblioteca escolar de instituição particular de ensino: relato de experiência. <b>Biblioteca Escolar em Revista</b> , Ribeirão Preto, v. 2 n. 1, n. 1, p. 96-105, 2013. Disponível em: <a href="https://www.revistas.usp.br/berev/article/view/106590">https://www.revistas.usp.br/berev/article/view/106590</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.

<sup>4</sup> Na BRAPCI encontra-se grafado como LSAKSSON, mas a grafia correta é ISAKSSON como consta no quadro 2.

37	KLETTENBERG, J.; CALDIN, C. F.; VIERA, A. F. G. A contextualização da engenharia social nos contos infantis. <b>DataGramZero</b> , Rio de Janeiro, v. 16, n. 3, 2015. Disponível em: <a href="http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/8181">http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/8181</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
38	LANUZA, E. La literatura infantil i juvenil valenciana a principis de 1995 o per fi han arribat els còmics! <b>Métodos de información</b> Valência, (Espanha), v. 2, n. 4, p. 23-24, 1995. Disponível em: <a href="https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5030208">https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5030208</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
39	LIMA, D.; CALDIN, C. F. Aplicação da biblioterapia na Escola Básica Municipal Luiz Cândido da Luz application of bibliotherapy in the primary. <b>Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina</b> , Florianópolis, v. 18, n. 1, p. 599-622, 2013. Disponível em: <a href="http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/72733">http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/72733</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
40	LUCCA, D. M.; CALDIN, C. F.; RIGHI, J. P. R. O desenvolvimento da competência informacional nas crianças a partir da literatura infantil. <b>Revista Digital de Biblioteconomia &amp; Ciência da Informação</b> , Campinas, v. 13, n. 1, p. 192-206, 2015. Disponível em: <a href="https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rdbci/article/view/1588">https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rdbci/article/view/1588</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
41	LUCAS, E. R. O.; CALDIN, C. F.; SILVA, P. V. P. Biblioterapia para crianças em idade pré-escolar: estudo de caso. <b>Perspectivas em Ciência da Informação</b> , Belo Horizonte, v. 11, n. 3, p. 398-415, 2006. Disponível em: <a href="http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/37311">http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/37311</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
42	MACIAS, L. F. Narración oral y pedagogía. <b>Revista Interamericana de Bibliotecología</b> , Medellín, (Colombia), v. 14, n. 2, p. 53-66, 1991. Disponível em: <a href="http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/84544">http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/84544</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
43	MARTINS, L. M. B. A coleção da biblioteca escolar e acessibilidade: o processo de seleção de livros de literatura infantil e juvenil. <b>Convergência em Ciência da Informação</b> , Sergipe, v. 2 n. 3, n. 3, p. 29-68, 2019. Disponível em: <a href="http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/140478">http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/140478</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
44	MARTINS, M. V. R. Bibliotecas públicas e escolares nos discursos de Cecília Meireles e Armanda Álvaro Alberto: acervos e práticas de leituras. <b>Perspectivas em Ciência da Informação</b> , Belo Horizonte, v. 19, p. 227-241, 2014. Disponível em: <a href="http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/33415">http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/33415</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.

45	MATOS, J. C. M.; CALDIN, C. F.; JACINTHO, E. M. S. B. Dewey e Lewis: a noção de crescimento e o valor da experiência literária para crianças. <b>Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina</b> , Florianópolis, v. 26, n. 2, p. 1-13, 2021. Disponível em: <a href="http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/164396">http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/164396</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
46	MEI, M. I. Premios de literatura e ilustración infantil. <b>Métodos de información</b> Valência, (Espanha), v. 2, n. 4, p. 25-28, 1995. Disponível em: <a href="https://brapci.inf.br/index.php/res/v/94710">https://brapci.inf.br/index.php/res/v/94710</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
47	MOREIRA, M. E.; DIAS, E. J. W. Análise de assunto da literatura infantil: o feijão e o sonho embalados para viagem. <b>Cadernos BAD</b> s.l., n. 2, 2007. Disponível em: <a href="http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/69043">http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/69043</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
48	MOTOYAMA, J. F. M.; SOUZA, R. J. Bebeteca: espaço e ações para formar o leitor. <b>Brazilian Journal of Information Science</b> , Marília, v. 10, n. 3, n. 3, 2016. Disponível em: <a href="https://brapci.inf.br/index.php/res/v/14595">https://brapci.inf.br/index.php/res/v/14595</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
49	OLIVEIRA, F. R.; SILVA, S. V.; NOGUEIRA, R. D. R. Biblioteconomia social por meio do Projeto de Extensão: "Arvoreteca - incentivando a leitura". <b>Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação</b> , São Paulo, v. 13, p. 2104-2118, 2017. Disponível em: <a href="https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/823">https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/823</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
50	PASTOR, F. Escola i literatura infantil: condemnades a conviure? <b>Métodos de información</b> Valência, (Espanha), v. 2, n. 4, p. 16-19, 1995. DOI: <a href="https://brapci.inf.br/index.php/res/?q=ESCOLA%20I%20LITERATURA%20INFANTIL:%20CONDEMNADE%20A%20CONVIURE&amp;h=1&amp;type=1&amp;order=0">https://brapci.inf.br/index.php/res/?q=ESCOLA%20I%20LITERATURA%20INFANTIL:%20CONDEMNADE%20A%20CONVIURE&amp;h=1&amp;type=1&amp;order=0</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
51	PAJEÚ, H. M.; LIMA, R. F. A. B. A compreensão da ilustração na literatura infantil a partir do pensamento de Roland Barthes. <b>Informação &amp; Informação</b> , Londrina, v. 25, n. 2, p. 344-374, 2020. Disponível em: <a href="https://brapci.inf.br/index.php/res/v/141879">https://brapci.inf.br/index.php/res/v/141879</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
52	PEREIRA, A. P.; NASCIMENTO, A. P. S.; CAVALCANTE, L. F. B.; SILVA, T. E. Mediação cultural na contação de histórias da Biblioteca Pública Infantil de Londrina. <b>Informação &amp; Sociedade: Estudos</b> , João Pessoa, v. 29, n. 4, p. 225-250, 2019. Disponível em: <a href="http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/147906">http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/147906</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.

53	PEREIRA, A. P.; BORTOLIN, S. O mediador e a mediação de literatura para crianças surdas. <b>Biblioteca Escolar em Revista</b> , Ribeirão Preto, v. 5 n. 1, n. 1, p. 83-104, 2016. Disponível em: <a href="https://www.revistas.usp.br/berev/article/view/112384">https://www.revistas.usp.br/berev/article/view/112384</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
54	PEREIRA, A. P.; CONEGLIAN, A. L. O.; BORTOLIN, S.; ALCARÁ A. R. O livro de imagem e a inclusão da criança surda na biblioteca escolar. <b>Perspectivas em Ciência da Informação</b> , Belo Horizonte, v. 26, n. 2, p. 104-123, 2021. Disponível em: <a href="http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/161416">http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/161416</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
55	PÉREZ, A. Las posibilidades históricas del concepto del niño lector. <b>Boletín del Instituto de Investigaciones Bibliográficas</b> Cidade do México, (México), v. 10, n. 1, 2005. Disponível em: <a href="http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/63559">http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/63559</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
56	PIKOUCH, N. La literatura infantil: factor de personalidad. <b>Revista Interamericana de Bibliotecología</b> , Medellín, (Colombia), v. 9, n. 2, p. 15-45, 1986. Disponível em: <a href="http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/83230">http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/83230</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
57	PICKOUCH, N. La literatura infantil como medio de socialización. <b>Revista Interamericana de Bibliotecología</b> , Medellín, (Colombia), v. 14, n. 1, p. 31-50, 1991. Disponível em: <a href="http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/84865">http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/84865</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
58	PICKOUCH, N. El reto del héroe infantil. <b>Revista Interamericana de Bibliotecología</b> , Medellín, (Colombia), v. 8, n. 2, p. 7-11, 1985. Disponível em: <a href="http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/84771">http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/84771</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
60	RAMÍREZ, A. Talleres infantiles de literatura y creación teoría y práctica. <b>Revista Interamericana de Bibliotecología</b> , Medellín, (Colombia) v. 9, n. 2, p. 93-103, 1986. Disponível em: <a href="http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/84804">http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/84804</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
61	RAMOS, P. L. G. T.; MARTINS, A. O. Literatura infantil e hipertextualidade: aproximações possíveis a partir da sequenciação narrativa. <b>Revista Cajueiro</b> , Sergipe, v. 2, n. 2, p. 25-59, 2020. Disponível em: <a href="http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/149580">http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/149580</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
62	REPISSO, C. Integración maestro-bibliotecario a partir de la interdisciplinariedad de la literatura infantil. <b>Revista Interamericana de Bibliotecología</b> , Medellín, (Colombia), v. 15, n. 2, p. 37-48, 1992. Disponível em: <a href="http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/83453">http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/83453</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.

63	SANTANA, S. A. Uma flor nasceu no asfalto: mapeamento de bibliotecários escritores brasileiros. <b>Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação</b> , São Paulo, v. 15, p. 241-251, 2019. Disponível em: <a href="http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/127487">http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/127487</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
64	SANTOS, N. M. Literatura infantil brasileira: ecos da pós-modernidade. <b>Informação &amp; Sociedade: Estudos</b> , João Pessoa, v. 2 n.1 1992, 2, n. 1, 1992. Disponível em: <a href="http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/91422">http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/91422</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
65	SILVA, A. C. P. O.; PIZARRO, D. C.; CALDIN, C. F. Relações entre a oralidade e a escrita com a literatura clássica infantil na construção da realidade social. <b>Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação</b> , São Paulo, v. 13, n. 2, p. 13-30, 2017. Disponível em: <a href="http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/4146">http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/4146</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
66	SILVA, C. E. C.; ROCHA, M. L.; CAREGNATO, S. E. Projetos de leitura vão às escolas. <b>Revista de Biblioteconomia &amp; Comunicação</b> , Porto Alegre, v. 8, n. 1, 2000. Disponível em: <a href="http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/99873">http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/99873</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
67	SILVA, A. G.; SILVA, L. G. O acesso à informação jurídica através de histórias em quadrinhos e cartilhas. <b>Informação &amp; Informação</b> , Londrina, v. 17, n. 1, p. 166-183, 2012. Disponível em: <a href="https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/9019">https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/9019</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.
68	SILVA, K. M. G.; LENDENGUE, M. L. C. Bibliotecário na formação de leitores em potencial. <b>Biblionline</b> , João Pessoa, n. esp., 2010. Disponível em: <a href="http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/100267">http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/100267</a> . Acesso em: 14 nov. 2021.

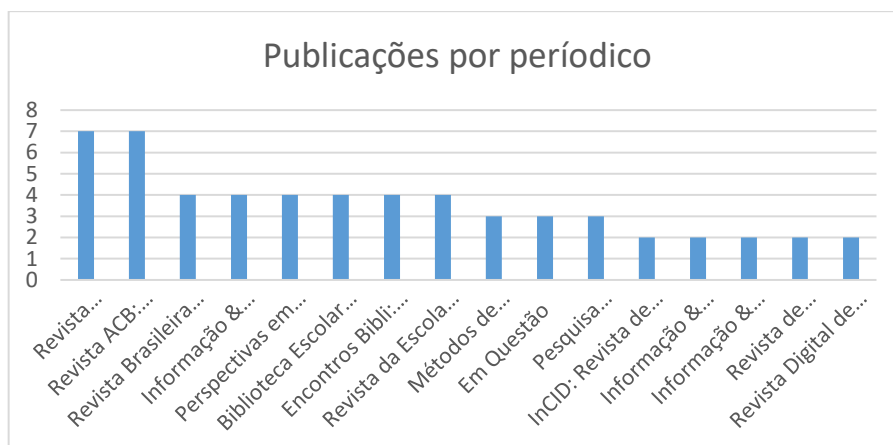
**Fonte:** Resultados da pesquisa.

Para identificar os periódicos com maior incidência de publicações sobre a temática bem como os autores e refletimos sobre as informações encontradas no contexto da produção científica da Ciência da Informação.

Nessa busca realizada na Brapci foi possível quantificar e comprovar que há artigos a respeito na temática “literatura infantil” nos seguintes periódicos: *Revista Interamericana de Bibliotecología (Colômbia) (7 artigos)*, *Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina (7 artigos)*, *Informação & Sociedade: Estudos (4 artigos)*, *Perspectivas em Ciência da Informação (4 artigos)*, *Biblioteca Escolar em Revista (4 artigos)*, *Encontros Bibli: Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência*

da Informação (4 artigos), *Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação* (4 artigos), e *Revista da Escola de Biblioteconomia da UFMG* (4 artigos). Os dados podem ser visualizados na Figura 1.

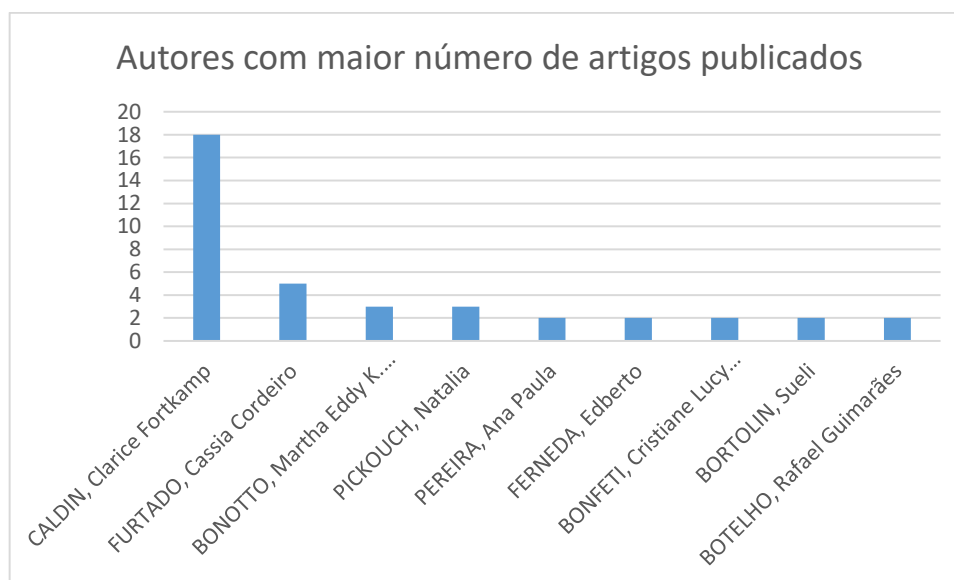
**Figura 1** - Periódicos que mais publicaram artigos sobre literatura infantil



**Fonte:** Resultados da Pesquisa (novembro, 2021).

Evidenciamos também os autores com maior incidência de artigos publicados na área de Ciência da Informação sobre literatura infantil (Figura 2).

**Figura 2** - Autores com maior número de publicações sobre literatura infantil



**Fonte:** Resultados da pesquisa.

Destacamos a profa. Dra. Clarice Fortkamp Caldin da Universidade Federal de Santa Catarina com 18 publicações, seguida pela profa. Dra. Cássia Cordeiro Furtado da Universidade Federal do Maranhão com 5 publicações, a colombiana Natalia

Pickouch e a profa. Dra. Martha Eddy K. King Bonotto da Universidade Federal do Rio Grande do Sul com 3 publicações cada.

No período estabelecido por essa pesquisa não foi encontrada na Base BRAPIC nenhuma investigação a respeito da literatura infantil e a questão étnico racial.

Na próxima etapa realizamos a busca de obras de literatura infantil com protagonistas negros nos sites oficiais dos prêmios de literatura infantil brasileira selecionado para esse trabalho: Prêmio Jabuti, Prêmio Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ) e Prêmio Literário Biblioteca Nacional. O recorte temporal foi de 2008 (ano de aprovação da Lei nº 11.645/2008) até o ano presente. As obras estão organizadas no quadro 3 em ordem decrescente de premiação, ou seja, da mais recente a mais antiga.

**Quadro 3 - Obras premiadas com protagonistas negros**

Nº	Capa da obra	Referência da obra	Prêmio recebido	Ano
1		JÚNIOR, O. <b>Da minha janela</b> . Rio de Janeiro: Companhia das Letrinhas, 2019.	Prêmio Jabuti Categoria Infantil 1º lugar	2020
2		ALMEIDA, L. C.; PIANA, Christian. <b>Contos de Moçambique</b> . São Paulo: FTD, 2017.	Prêmio FNLIJ Categoria: Reconto	2018
3		OLIVEIRA, M. D. L. <b>Hortência das tranças</b> . Belo Horizonte: Abacatte, 2015.	Prêmio literário Biblioteca Nacional Categoria: Literatura Infantil <i>Prêmio Sylvia Orthof</i>	2015
4		NEVES, A. <b>Obax</b> . São Paulo: Brinque book, 2010.	Prêmio Jabuti Categoria Infantil 1º lugar	2011

Fonte: Resultados da pesquisa.

No quadro 3 estão as quatro obras que compõe o corpus documental dessa pesquisa. Vale evidenciar que as obras premiadas, em geral, são avaliadas por jurados especializados na área de Literatura.

Considerando o recorte temporal de 15 anos e as diversas categorias de cada prêmio, trata-se de um número pouco expressivo de livros de literatura infantil com protagonistas negros premiados no Brasil até esse momento.

As obras premiadas apresentadas anteriormente serão retomadas com mais detalhes na seção 6 e analisadas segundo os critérios das *Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história cultura afro-brasileira e africana* publicada pelo Ministério da Educação do Brasil.

A estrutura de uma dissertação deve ser pensada cuidadosamente para que o leitor possa compreender os argumentos do pesquisador. O presente trabalho foi organizado da seguinte forma: *1 Introdução* que traz o tema do trabalho, bem como a metodologia adotada; *seção 2 Ciência da Informação e literatura infantil* que apresenta um breve histórico sobre a Ciência da Informação e a relaciona com a Literatura Infantil; *seção 3 Racismo estrutural e escola* que apresenta o conceito de racismo estrutural e o relaciona com o contexto da escola e da biblioteca escolar; *seção 4 A literatura infantil com protagonistas negros no Brasil* que traz um panorama de como se constituiu a literatura infantil e a representatividade do negro em nosso país; na *seção 5 A mediação da literatura infantil com protagonistas negros na biblioteca escolar* que discute como a biblioteca escolar pode contribuir para a discussão do racismo na escola por meio de um acervo que contemple o protagonismo negro; a *seção 6* apresentamos a análise das obras de literatura infantil selecionadas para esse trabalho, bem como o instrumento pedagógico elaborado a partir delas e por fim as considerações finais na *seção 7*.

## 2 CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO E LITERATURA INFANTIL

A presente seção apresenta um breve panorama da Ciência da Informação e da Literatura Infantil, a fim de conceituar duas áreas que se relacionam ao longo dessa pesquisa.

A Ciência da Informação surge no contexto pós-guerra nos Estados Unidos quando há o grande aumento da produção de informação decorrente do alto investimento científico, justificado pela 2ª. Guerra Mundial, e os estudiosos se veem com uma nova demanda: entender o fluxo informacional gerado por um novo contexto de produção da informação e gerenciar tudo isso para garantir a continuidade do avanço tecnológico. Naquele momento, um marco da consolidação dessa problemática como área de estudos e de interesses foi a publicação do artigo *Information Science: what is it?* de autoria de Harold Borko, em 1968, que fornece a primeira definição de Ciência da Informação.

Ciência da Informação é a disciplina que investiga as propriedades e o comportamento informacional, as forças que governam os fluxos de informação, e os significados do processamento da informação, visando à acessibilidade e a usabilidade ótima. A Ciência da Informação está preocupada com o corpo de conhecimentos relacionados à origem, coleção, organização, armazenamento, recuperação, interpretação, transmissão, transformação, e utilização da informação. Isto inclui a pesquisa sobre a representação da informação em ambos os sistemas, tanto naturais quanto artificiais, o uso de códigos para a transmissão eficiente da mensagem, bem como o estudo do processamento e de técnicas aplicadas aos computadores e seus sistemas de programação. É uma ciência interdisciplinar derivada de campos relacionados, tais como a Matemática, Lógica, Lingüística, Psicologia, Ciência da Computação, Engenharia da Produção, Artes Gráficas, Comunicação, Biblioteconomia, Administração, e outros campos científicos semelhantes. Têm ambos componentes, de ciência pura visto que investiga seu objeto sem considerar sua aplicação, e um componente de ciência aplicada, visto que desenvolve serviços e produtos. (BORKO, 1968, p. 1).

Com o passar do tempo, a Ciência da Informação se desenvolveu no seio da universidade, dentre seu escopo de pesquisa estão os processos de recuperação da informação, novas tecnologias de informação e comunicação e a ênfase na informação científica e tecnológica (GONZALEZ DE GOMEZ, 1990).

Temos ainda associado à Ciência da Informação o conceito de diversidade também vinculado ao que Rendón-Rojas (2012) afirma ser uma ciência resultado da

evolução de várias ciências. E que possui como pontos centrais: os sujeitos (profissionais da informação e usuários), os objetos de estudo que seriam a informação e o documento (objetivação da informação) e os processos cíclicos da informação, ou seja, sua busca, disseminação, coleta, uso etc. Sobre a diversidade associada ao conceito de Ciência da Informação, Araújo (2014, p. 27-28) comenta que:

A história da Ciência da Informação tem sido, pois, a história da diversidade<sup>5</sup>. Modelos de compreensão distintos, campos de estudo diversos, variados objetos empíricos têm evidenciado a inexistência de um corpo teórico unificado e acabado. Alguns veem nesta condição um sintoma de imaturidade ou fragilidade. Mas, na verdade, tal característica pode ser vista também como uma potência, um aspecto intelectualmente estimulante. Ser espaço da convivência do diverso tem feito da Ciência da Informação um campo com muita criatividade para a formulação de novos conceitos, muita agilidade para a compreensão de novos fenômenos e o desenho de novos âmbitos de pesquisa, além de fôlego para dialogar com as mais distintas áreas disciplinares. Esse é o saldo destes primeiros 45 anos de vida e o contributo deixado para os próximos anos.

Os estudos sobre Ciência da Informação mostram como essa área de pesquisa ainda possui caráter polissêmico e de certo modo flutuante, para Saracevic (1996), até mesmo “mutante”, talvez por ser um campo de estudos recente na história da humanidade ainda careça de conceituações e definições de seu objeto de pesquisa, a própria informação (para a maioria dos pesquisadores). Considerando que as Ciências Sociais de modo geral têm uma dificuldade maior de definir seus “muros”, por trabalhar na perspectiva de objetos não concretos, como as outras ciências trabalham, podemos nos orgulhar em dizer que a Ciência da Informação caminha a passos largos em reflexões importantes.

O fato é que se trata de uma área frutífera de pesquisas que tem grande produção acadêmica no Brasil e em outros países, vinculada aos Programas de Pós-graduação, além de ter uma estrutura metodológica consolidada, é muito necessária no contexto atual em que temos uma cultura capitalista de produção, acúmulo e processamento de informação para gerar conhecimento, os estudos sobre tais processos contribuem para manter a engrenagem em funcionamento.

Vannevar Bush (1945), um pioneiro na Ciência da Informação, antes mesmo da consolidação como área de estudos, em 1945 dizia que a informação é uma

---

<sup>5</sup> Importante salientar que são 53 anos de discussões no âmbito da Ciência da Informação e que ao longo do texto traremos uma atualização sobre a temática.

necessidade para a constante evolução do homem, para que o avanço científico e tecnológico continue, pois nossa sociedade precisa que o acesso à informação seja rápido e simples. Se a informação é basilar para a produção do conhecimento, a ciência que a estuda é primordial nos tempos atuais.

Porém, é importante lembrar que apesar de muito associada à tecnologia e processos de inovação a Ciência da Informação tem também como foco o próprio ser humano e suas relações com a informação. Em especial no Brasil, essa ciência surge muito arraigada com a Biblioteconomia, uma área de estudos que tem em sua razão de existir o serviço ao usuário.

A Biblioteconomia, assim como outras áreas, também tem em sua história fases em que prioriza diversos focos de atuação como o documento em si, o usuário, as inovações tecnológicas etc. Vemos ao longo do tempo o foco passar da preservação do documento ao acesso do usuário a novos serviços sendo eles desenvolvidos para atender cada vez melhor o ser humano.

Atualmente tem nos interessado o conceito de Biblioteconomia Social que além de trazer o foco na vivência do usuário, o que faz muito sentido e como já dissemos esta é a razão de existir dessa área; aborda ainda o bibliotecário como um agente de transformação social por meio de sua prática, o que em nossa concepção tem muito a ver com a atuação dentro de instituições de ensino, por exemplo, as escolas. De acordo com Tanus e Silva (2019, p. 24)

A Biblioteconomia Social nasce aliada ao pensamento reflexivo e crítico, dentro e fora das bibliotecas, para que os(as) bibliotecários(as) percebam seu papel e responsabilidade social e atuem como protagonistas da modificação da sociedade. A Biblioteconomia por muitos séculos ocupou-se da organização da informação, sem atentar-se, de modo mais íntimo, para os usuários (sua diversidade e inclusão), bem como para o próprio contexto, o que a colocou num plano de idealização, onde a historicidade da informação como objeto de estudo e os sujeitos que utilizam as bibliotecas estavam distantes dos seus fazeres e dos saberes.

Esse olhar do bibliotecário como um agente de transformação atual pode ser relacionado com o bibliotecário escolar e sua missão como formador de leitores. Missão imprescindível no contexto das bibliotecas escolares, visto que são ambientes, muitas vezes os únicos, de acesso ao universo literário, não encontrado na maioria dos lares brasileiros, como comprova a *5ª edição da Pesquisa Retratos da Leitura no Brasil* que revelou que a média de leitura de livros de literatura é de 0,64 por brasileiro

(INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 2020).

Quando pensamos no ensino de literatura na sala de aula, percebemos que ainda há parcela de professores que trabalham a literatura de modo sisudo, sem instigar a leitura de forma prazerosa e crítica, ainda muito presa às características de escolas e demarcações literárias. Trata-se de uma relação formal e distante do texto literário que faz com que o estudante não se sinta pertencente a esse universo e após as provas, a ele não queira retornar.

Percebemos que é cada vez mais urgente uma renovação no entendimento do professor do que seja um trabalho com o texto literário, já que a pretensão é formar leitores capacitados para a apreensão dos mais diversos tipos de textos dentro e fora da escola. E mais: comumente identificamos problemas que fazem as práticas dos professores divergirem de seus próprios discursos, assim, afastando mais do que aproximando para “tomarem gosto pela leitura”. (SEGABINAZI; SILVA, 2015, p. 76).

A biblioteca escolar quando em funcionamento e regida por um bibliotecário pode contribuir tanto com o acesso dos professores à literatura quanto dos estudantes, amparando assim a formação efetiva de leitores autônomos e críticos. Infelizmente nas escolas brasileiras a presença da biblioteca escolar é rara, bem como a presença do bibliotecário, muitas vezes há o espaço destinado à biblioteca, mas não há a vivacidade que sonhamos para esse ambiente (SILVA; BORTOLIN, 2018).

Quando pensamos na literatura infantil como algo pertencente à rotina da criança, podemos observar que cada livro prepara para a próxima leitura e assim temos um constante amadurecimento da criança e do adolescente como leitor.

[...] as crianças imersas em um contexto literário estimulante progridem muito mais rapidamente: na familiarização com as diferentes possibilidades de estruturar uma narrativa ou alguns versos, nas expectativas sobre o que se espera dos diferentes tipos de personagens, na existência de regras próprias de gêneros narrativos ou poéticos determinados, no leque de figuras retóricas disponíveis, etc. (COLOMER, 2017, p. 29).

Dada a importância da presença da literatura para a criança, acreditamos ser de grande relevância que o bibliotecário conheça a história dessa literatura, suas características, suas principais referências no contexto brasileiro e principalmente: o que faz dessa literatura uma poderosa aliada de formação crítica e social para os pequenos leitores.

A literatura infantil surge a partir da tradição de contação de histórias de forma oral que perpassa a história da sociedade. Antes de existirem os livros existiam as histórias e essas eram transmitidas de geração em geração, sem registros escritos, mas a partir da memória social.

Na base da literatura infantil estará sempre, soberana, a literatura oral que a antecede historicamente e a fundamenta tematicamente. Charles Perrault apanhou na tradição oral todos os seus contos, intitulados Contes de ma mère l'Oye, narrativa de lendas célticas de raízes talvez no Oriente e já no século XVII, quando apareceu seu livro, de patrimônio comum a toda Europa Ocidental. Os irmãos Grimm, igualmente utilizaram-se da tradição oral, previamente aproveitada por novelistas da Renascença e constantes dos fabliaux da Idade Média. (ARROYO, 2011, p. 29).

No Brasil, quanto a essa oralidade, tivemos como principais colaboradoras as mulheres negras a quem era destinada a tarefa de cuidar dos filhos dos brancos como amas de leite e principais cuidadoras. Eram essas mulheres que povoavam o imaginário infantil com histórias que mesclavam lendas vindas da África com outras da cultura europeia e indígena. (ARROYO, 2011).

Apesar de presente na sociedade há séculos partindo da tradição oral, a literatura infantil ainda carece de esclarecimento sobre a sua própria natureza. Enquanto para adultos não há dúvidas de que os livros de literatura são uma obra de arte que deleita o leitor em uma experiência de leitura que ao fim pode ou não ensinar alguma coisa, quando se trata de livros para crianças ainda há um conflito entre a necessidade de ensinar algo (como boas maneiras, ciências da natureza etc.) e ser objeto de arte, assim como a literatura para adultos. Nesse sentido, Colomer (2017, p. 19-20) defende:

[...] a literatura para crianças e jovens deve ser, e ser vista, como literatura, e que as principais funções desses textos podem se resumir a três:

1. Iniciar o acesso ao imaginário compartilhado por uma determinada sociedade.
2. Desenvolver o domínio da linguagem através das formas narrativas, poéticas e dramáticas do discurso literário.
3. Oferecer uma representação articulada do mundo que sirva como instrumento de socialização das novas gerações.

A literatura infantil brasileira tem na sua origem e desenvolvimento uma forte relação com a escola, visto que com o surgimento das instituições de ensino no Brasil abrem-se as portas para o livro, ou melhor, cria-se uma demanda de livros para

auxiliar no processo de alfabetização das crianças.

Importante ressaltar que houve um período da escolarização no Brasil em que protagonizavam os professores estrangeiros que indicavam aos estudantes as leituras de obras de seus países de origem, desse modo de início não havia ainda uma demanda por literatura infantil produzida em nosso país e as crianças aprendiam a ler textos em francês, alemão ou inglês (ARROYO, 2011).

Após a chegada da corte portuguesa ao Brasil, em 1808, temos a implantação da imprensa e assim passamos a ter um maior investimento na produção literária no país. No primeiro momento há a forte tendência de publicar textos portugueses, num outro momento há uma fase mais nacionalista na qual:

[...] as adaptações dos textos portugueses, com a linguagem lusitana, diferente do que as crianças brasileiras estavam acostumadas, não mais serviam aos propósitos da época que procurava destacar o nacionalismo, o civismo, o patriotismo, portanto, precisava ser abasileirada; mesmo que os textos seguissem o modelo europeu na questão da narrativa, a linguagem devia ser brasileira e de fácil compreensão às crianças. (D'ÁVILA; CALDIN, 2019, p. 250).

Como uma das referências nacionais mais potentes na literatura infantil temos Monteiro Lobato que, para Zilberman (2014), é quase um “subsistema literário” sozinho, graças aos recursos literários usados para criar um conjunto de personagens e um universo infantil autenticamente brasileiro e de grande qualidade estética e literária.

Depois de algumas décadas vemos chegar à história desse país a ditadura militar e com ela o cerceamento de muitos meios de veiculação da arte, porém ocorreu uma produção de literatura infantil surpreendente, quando os escritores por meio dos livros para as crianças falaram sobre liberdade, democracia e justiça sem que o governo os censurasse. Talvez porque essa literatura era considerada menor, recaiu sobre ela um menor controle do governo e aí vemos nascer, por exemplo: *O reizinho mandão* de Ruth Rocha, muito atual, infelizmente (ZILBERMAN, 2014).

Atualmente temos esse subsistema literário, que é a literatura infantil, consolidado, mesmo que nos cursos de Biblioteconomia ainda tenham pouco espaço em suas matrizes de disciplinas para a temática<sup>6</sup>, muitas pesquisas acadêmicas são

---

<sup>6</sup> Esse aspecto ainda merece ser aprofundado, porém podemos afirmar que nas duas instituições que a pesquisadora estudou (Unesp e UEL) não há, na atualidade, uma disciplina que aborda literatura infantil e juvenil.

realizadas sobre o assunto, além de haver os prêmios literários que contribuem para a validação dessa literatura como: Categoria infantil do Prêmio Jabuti, Prêmio Literário Biblioteca Nacional e o Prêmio da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ) para citar apenas alguns.

O conhecimento em literatura infantil é essencial para que o bibliotecário consiga realizar uma mediação entre o texto literário e a criança. O ato de mediar a leitura na biblioteca escolar passa primeiro pela seleção crítica daquilo que se quer colocar ao alcance da criança ou do adolescente, partindo da própria formação do acervo literário. Essa escolha não pode ser feita ao acaso, é preciso que se tenha o compromisso com a qualidade estética da obra literária, que antes de tudo é uma obra artística e que essa escolha dialogue com o currículo da escola. Para Silva e Bortolin (2018, p. 40),

O mediador de leitura não pode se abster dos mecanismos pedagógicos que o auxiliem na manutenção das ações de leitura na escola. No entanto, o texto literário não pode ser transformado num mero pretexto para atividades redutoras de sua significação. Uma vez que o texto literário deva ser considerado um objeto cultural que extrapole ao conteúdo programático, preparando o leitor para a multiplicidade da vida, pois é nele/e com ele que, em especial as crianças e adolescentes, encontram respostas as suas indagações.

Desse modo, o estudo da temática mediação de leitura perpassa o trabalho da biblioteca escolar, influencia na seleção e desenvolvimento de coleções e no próprio posicionamento político da biblioteca escolar e da escola exigindo do bibliotecário uma reflexão séria sobre os valores e a cultura que se quer enfatizar por meio da mediação do texto literário. Martins e Bortolin (2018, p. 85) afirma que:

[...] o posicionamento desse profissional como leitor crítico se torna imprescindível, uma vez que por meio de uma leitura pluralizada e enraizada em bases sólidas o mediador tende a renovar constantemente valores éticos, políticos, sociais e culturais, necessários para atuar conscientemente.

Pensamos que um bibliotecário tem condições de se comprometer com a formação de leitores críticos, que possam contribuir com uma sociedade mais justa, pois por meio da leitura, inclusive da literatura infantil, acreditamos que seja possível desenvolver a empatia e a consciência antirracista. Assim, a preocupação com a formação de crianças e adolescentes deve ir além da perspectiva “conteudista” e alcançar o olhar para a vida em sociedade e o olhar mais humano para o outro.

Como já mencionamos nessa seção a produção da literatura infantil reflete uma demanda social e mantém relação com a própria escola, uma vez que é lá que se encontra o público-alvo dessas obras. Após a publicação da Lei 10.639/2003 e Lei 11.645/2018 que estabeleceram o ensino da cultura afro-brasileira e indígena na escola podemos observar mais uma vez o mercado editorial respondendo a uma demanda de oferta e procura (ou vice-versa). Assim temos o surgimento de muitas obras de literatura infantil tanto com personagens indígenas, quanto com personagens negros de autoria ou não de escritores negros ou indígenas, portanto essa nova onda crescente de informação necessita do olhar do bibliotecário, em especial, no âmbito da mediação para que seja veiculado de forma mais ampla as obras que realmente estimulem uma consciência antirracista.

Portanto, acreditamos que além do conhecimento sobre literatura infantil, os estudos sobre racismo estrutural são fundamentais para que o bibliotecário escolar tenha condições de desenvolver um acervo diverso que oportunize a estudantes e professores terem acesso à literatura de qualidade estética, plural e que forneça subsídios para a construção identitária da comunidade escolar. Na seção seguinte discutiremos alguns conceitos de racismo estrutural e suas relações com a escola.

### 3 RACISMO ESTRUTURAL E A ESCOLA

O racismo estrutural é uma das temáticas norteadoras dessa pesquisa e o compreendemos como fruto de um sistema econômico que historicamente mantém a população negra em situação desigual que favorece superexploração do trabalho para a manutenção do poder de uma classe branca e dominante. (OLIVEIRA, 2021).

As práticas racistas não podem ser vistas como situações isoladas nem na atualidade e nem no passado. Vários autores nos apresentam uma visão sistêmica do racismo e colaboram para uma reflexão histórica e social desse fenômeno que permeia várias sociedades.

A maior visibilidade do fenômeno do racismo nos últimos tempos com as denúncias de práticas racistas por parte de policiais em vários países do mundo (destaque para o caso do assassinato de George Floyd, em Atlanta, no mês de maio de 2020) fez com que a pauta do racismo saísse dos esconderijos da agenda pública. É fato, porém, que o discurso de condenação do racismo é apropriado pelas classes dominantes no sentido de restringi-lo como comportamento disfuncional, episódico, possível de enfrentar por mecanismos institucionais ou educacionais etc. (OLIVEIRA, 2021, p. 191)

Os avanços nas discussões sobre racismo são importantes, mas não devem se limitar na interpretação de que são fatos excepcionais ou falhas por parte dos policiais, por exemplo, ou ainda na educação sobre a temática,

Sílvio Almeida nos ajuda a entender historicamente como se dá o racismo estrutural, quando inicia sua reflexão retomando ao período do Iluminismo Europeu, tempo em que os estudos se voltam para a comparação e classificação entre os homens e para a atribuição dos termos “civilizado” e “selvagem” que acabam servindo como base para outro modo de organização da sociedade, impulsionando os europeus para a conquista dos “primitivos”, em busca de levar a civilização até terras “não civilizadas” e validando o processo de colonialismo (ALMEIDA, 2021).

O colonialismo derivado do Iluminismo é contraditório, no sentido que se baseia na ideia de levar até os “primitivos” a cultura considerada pelo povo europeu como “civilizada” e libertar da “ignorância” os povos até então desconhecidos. A liberdade oferecida como contribuição aos considerados “selvagens” vem na forma da repressão das culturas nativas e possibilita que a sociedade da época entenda como válido todo o processo de escravidão.

Importante lembrar que o Iluminismo europeu se materializa na Revolução

Francesa, cujo lema era Liberdade, Igualdade e Fraternidade, mas limitou – se ao povo branco, uma vez que, como cita Almeida (2021), a própria França manteve até 1804 o Haiti como colônia e escravizou seu povo. Os haitianos precisaram realizar sua própria revolução para garantir sua libertação do país que temos até hoje como exemplo revolucionário e que ainda deixa eco em nossa memória escolar com as palavras liberdade, igualdade e fraternidade.

A classificação dos seres humanos presentes nos estudos do Iluminismo leva a sociedade da época, então “civilizada”, a desumanizar as pessoas classificadas como inferiores, toda essa corrente de pensamento possibilita a associação dos termos “bestialidade” e “ferocidade” a pessoas de culturas diferentes (ALMEIDA, 2021).

Foi no desafio do encontro com o “outro” (então chamados índios ou escravos negros) – nomenclaturas estabelecidas para justificar sua desumanidade, invisibilidade e coisificação), não incluído como membro social, que os colonizadores anglo-europeus perceberam a branquitude como uma representação de identidade e ponto de referência para legitimizar a distinção e a superioridade, assegurando assim sua posição de privilégio. (ROSSATO; GESSER, 2001, p. 13).

A desumanização do homem permite, até hoje, que genocídios aconteçam contra determinadas populações, sejam com base na aparência física, classe social, religião ou cultura. Enfim, quando de alguma forma tiramos o caráter humano de um grupo de pessoas, possibilitamos que diversas violências sejam cometidas sem que a consciência humana acuse remorso e culpa. Permitimos assim que a “civilização” seja “bárbara”, que a barbárie seja racista.

Podemos dizer que 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 que pertençam a um determinado grupo racializado, e que pode ou não resultar em práticas discriminatórias. (ALMEIDA, 2021, p. 32).

A classificação das populações certamente existiu antes do iluminismo, critérios como região geográfica e religião estão presentes na história da humanidade, o que buscamos focar aqui é o momento em que por meio da ciência o racismo é legitimado e como isso se perpetuou até os nossos dias.

Almeida (2021) afirma que o racismo derivado do campo científico, foi validado

no século XIX e aparece presente até mesmo no campo literário como no exemplo da obra “O cortiço”, de Aluísio Azevedo, que atribui ao comportamento de seus personagens características de suas “raças”, como se a estes, determinados tipos de comportamentos (lascivos, violentos e imorais) fossem inatos.

Constatamos que o racismo científico do século XIX funcionou como base para diversas áreas da sociedade e continua impactando inclusive em serviços prestados à população nos dias atuais, mesmo que hoje biologicamente (por meio do sequenciamento do genoma) seja cientificamente provado que o racismo científico na verdade não tem nenhuma validade (ALMEIDA, 2021).

Trata-se então de uma questão ideológica, política, pois o racismo, em especial, a inferiorização do negro fundamenta a sua desumanização, é a base para que a violência contra essa população seja normalizada, banalizada. Vivemos em uma sociedade para a qual, este é um povo a quem o sofrimento é cotidiano, é tido como comum e natural, a consciência de poucas pessoas é acusada, porque essa população foi historicamente desumanizada. Embora sempre usados no mesmo contexto do racismo, os termos “preconceito racial” e “discriminação” não são sinônimos. Para Almeida (2021, p. 32):

[...] o preconceito racial é o juízo baseado em estereótipos acerca de indivíduos que pertençam a um determinado grupo racializado, e que pode ou não resultar em práticas discriminatórias. Considerar negros violentos e inconfiáveis, judeus avaros ou orientais “naturalmente” preparados para as ciências exatas são exemplos de preconceitos. A discriminação racial, por sua vez, é a atribuição de tratamento diferenciado a membros de grupos racialmente identificados. Portanto, a discriminação tem como requisito fundamental o *poder*, ou seja, a possibilidade efetiva do uso da força, sem o qual não é possível atribuir vantagens ou desvantagens por conta da raça.

O que vivemos hoje socialmente no Brasil, e também em outros países que tiveram sua história marcada pelo colonialismo, é a estratificação social, resultado de práticas históricas discriminatórias que impactam diversas gerações de famílias negras e indígenas que tiveram suas chances de ascender socialmente comprometidas. Entendemos então que o racismo pode se materializar como discriminação racial e é fundamental ter ciência de que o racismo no Brasil tem caráter sistêmico (ALMEIDA, 2021), nesse país o racismo está presente em diversas esferas: política, econômica e social.

Um exemplo de como o racismo aparece é no uso da linguagem e dos ditos

populares passados de geração em geração. Rossato e Gesser (2001, p. 17) usam o termo *whiteness*<sup>7</sup> como pode ser conferido a seguir:

Este fenômeno deflagrado como *whiteness* é visivelmente palpável por diversas gerações brasileiras. Existem muitos “ditos” populares entre a sociedade hegemônica e historicamente representada por brancos(as) que são repassados de geração em geração. Por exemplo, é comum ouvir as pessoas falarem entre si: “Este é um negro de alma branca”. Outros ditos populares que representam o preconceito racial no sul do Brasil são: “Eu não sou racista, mas só tenho raiva de quem cortou o rabo e ensinou a falar”, “Negro quando não suja na entrada, suja na saída”. Estas são expressões típicas que representam o grau de preconceito racial no país e se reproduzem nas diferentes instituições sociais, como a família, a escola, a Igreja e o Estado, bem como em todas as classes sociais que constituem a nação.

Almeida (2021) classifica o racismo segundo os critérios: individual (relação entre racismo e subjetividade), institucional (relação entre racismo e Estado), estrutural (relação entre racismo e economia). Na esfera individual temos uma forma de racismo praticada por uma pessoa ou um grupo isolado. Esse tipo de racismo atinge objetivamente alguns indivíduos e é punido via sanções previstas na legislação, é comum que a opinião pública se mostre indignada com casos de racismo pontuais como os que podem acontecer individualmente, um exemplo desse tipo de racismo é quando um jogador de futebol é insultado por um torcedor dentro de estádios esportivos. Em casos como esse (comumente relatados em telejornais esportivos) o time e os torcedores se solidarizam com o jogador negro e se posicionam contra o racismo.

É interessante observar que quando acontece uma cena de racismo contra uma figura pública, como no exemplo de um jogador de futebol, grande parte dos torcedores se indigna, esse é o tipo de racismo com o qual as pessoas costumam se incomodar e se solidarizam, já que é um racismo contra uma personalidade, um rosto já conhecido e admirado por um público.

No âmbito institucional observamos que há um racismo maior do que o cometido individualmente, que resulta de um funcionamento das instituições que atribuem privilégios ou desvantagens segundo a raça das pessoas. É importante observar que as instituições refletem os conflitos existentes na sociedade e, portanto,

---

<sup>7</sup> Tradução - Brancura

acabam por refletir interesses políticos. Se for interessante para a classe dominante que a situação racista se mantenha, isso será refletido nas instituições, embora de maneira mais sutil. Por se tratarem de instituições observamos também uma condenação pública menor se comparada ao racismo individual.

Sobre o racismo estrutural podemos pensar na própria sociedade, se ela é racista, as instituições serão racistas e o negro estará sujeito a viver dentro de uma estrutura social que não lhe favorece (ALMEIDA, 2021). Esse autor complementa a ideia afirmando que:

[...] em uma sociedade em que o racismo está presente na vida cotidiana, as instituições que não tratem de maneira ativa e como um problema a 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 raciais e sexuais. Nesse caso, as relações do cotidiano no interior das instituições vão reproduzir as práticas sociais corriqueiras, dentre as quais o racismo, na forma de violência explícita ou de microagressões - piadas, silenciamento, isolamento etc. Enfim sem nada fazer, toda instituição irá se tornar uma correia de transmissão de privilégios e violências racistas e sexistas. De tal modo que, se o racismo é inerente à ordem social, a única forma de uma instituição combatê-lo é por meio da implementação de práticas antirracistas efetivas. (ALMEIDA, 2021, p. 48).

Silva (2001, p. 77) apresenta a seguinte conceituação de racismo e suas tipologias:

Explica-se como o racismo é uma expressão mais ampla que abrange, além do preconceito, hostilidade, discriminação, segregação e outras ações negativas manifestadas em relação a um grupo racial/étnico. O racismo revela-se basicamente em três níveis: individual, institucional e cultural. No nível individual, um membro de um grupo racial julga-se superior a outro simplesmente por pertencerem grupo tido como superior (branco, por exemplo). O racismo acentua atributos positivos do grupo que se acha superior e atributos negativos do que é inferiorizado, retira a humanidade do grupo racial em posição de inferioridade, transforma as diferenças em desigualdades.

No nível institucional, o racismo dispõe as instituições (Estado, escola, igrejas, empresas, partidos políticos etc.) a serviço dos pressupostos do racismo individual; limita a partir de algumas práticas institucionais as escolhas, os direitos, a mobilidade e o acesso de grupos de pessoas (negras, por exemplo) a determinadas posições ou ao seu desenvolvimento pleno [...].

No nível cultural, pode ser entendido como a expressão individual e institucional da superioridade da herança cultural de um grupo étnico-racial com relação a outro; ou seja, o racismo se expressa na cultura quando todos os saberes produzidos pelas sociedades milenares

africanas, por exemplo, não têm o valor cultural de saberes greco-romanos.

É importante que instituições de ensino e bibliotecas (foco dessa investigação), passem a olhar o racismo pela ótica do racismo estrutural e entendam a importância de se posicionar e de repensar seus acervos e atividades culturais para um formato que permita o desenvolvimento de uma cultura antirracista.

O racismo se constrói dentro de uma estrutura e faz parte de um imaginário social que tem como base o consumo do conteúdo oferecido pela mídia, telejornais, novelas, livros, filmes, enfim, todo esse material que busca suprir a necessidade de ficção do ser humano, tem apresentado, historicamente, uma representação do negro que comunica que mulheres negras são aptas ao trabalho doméstico ou são objeto exótico de desejo sexual e o homem negro tem potencial para a criminalidade ou é ingênuo, sem estudos ou capacidade de liderança (ALMEIDA, 2021).

Os espaços de convivência social também contribuem com a construção desse imaginário coletivo, igrejas ou outros ambientes de práticas religiosas, clubes, bibliotecas, centros culturais, ginásios esportivos, espaços de lazer, enfim, onde há a interação de grupos de pessoas, há também a partilha de valores sociais que corroboram com a formação da visão que o sujeito tem de si e do outro.

A escola também colabora para a construção desse imaginário social e, portanto, deve apresentar representações diversas do negro, destacando suas contribuições históricas para a humanidade, a beleza da cultura e religião afro-brasileira, seja por meio de acervos literários, atividades culturais, exibição de filmes, dentre outras atividades. A partir da tomada de consciência de sua equipe sobre como se dá o racismo nesse ambiente é possível que se reflita junto com estudantes e sua comunidade quais são as possibilidades para o desenvolvimento de um currículo antirracista. Para Gomes (2001, p. 87) a escola ainda é racista visto que

[...] privilegia um padrão de ensino, de aluno/a e de professor/a a ser seguido. Um padrão que incorpora uma noção de homem, de mulher e de sujeito social. Que paradigma impera na escola brasileira? Um olhar mais atento sobre a realidade escolar nos mostrará que a nossa escola ainda prima por um modelo branco, masculino, heterossexual e jovem.

Portanto, é necessário que avancemos com o reconhecimento da existência do racismo no Brasil e que não só haja a indignação contra o racismo individual, mas que

se perceba que há um racismo embutido nas instituições e que o racismo é então estrutural. Há uma estrutura que é racista e nós somos parte dessa estrutura, portanto temos que refletir como o racismo se dá e como podemos promover uma prática antirracista.

Oliveira (2021, p. 171) discute o racismo estrutural da perspectiva de um projeto político e econômico, segundo o autor “o escravismo colonial brasileiro está articulado com a constituição do capitalismo global” e, portanto, a hierarquização racial criada por essa divisão de poder promove diferentes tipos de humanização. A população negra, historicamente colocada em última parte nessa pirâmide social está ali para vender a baixo custo sua força de trabalho e manter essa cadeia de poder e lucro.

Para Oliveira (2021, p.179), mais importante do que compreender o racismo estrutural, é compreender o porquê de sua existência e manutenção:

Isso significa que a cristalização de um olhar sobre o sujeito que conflitou com a ordem escravista é parte de uma ideologia necessária de apartação de negros e negras da condição de sujeito histórico não só no período escravista como na própria história brasileira. Por isso, a existência de uma grande massa de negros na população brasileira ao mesmo tempo que incomodava a classe dominante brasileira subordinada à burguesia internacional também possibilitava as condições objetivas para a instituição da superexploração do trabalho, desde que se instituisse mecanismos sistêmicos de exclusão dessa grande maioria negra.

A reflexão de Oliveira é que o enfrentamento ao racismo estrutural com base apenas em ações educativas é insuficiente, é necessário combater o próprio sistema capitalista que mantém a população negra na condição de subserviência.

Essa reflexão é fundamental para que se pense a luta contra o racismo como forma de inclusão de mais da metade da população, e não apenas como um movimento que, no limite, se direciona para a inserção somente dos seus militantes. Em boa parte, a centralidade na percepção do ódio de classe à classe reinante se deve também a uma perspectiva de curto alcance, de ocupação dos postos de gerenciamento da máquina capitalista, e não da destruição do sistema de opressão de classes. Porém, uma inserção dessas nunca será para o conjunto da população negra, que é maioria, pois, como disse o próprio Marx, o único sistema social que possibilita a dominação pela maioria é o socialismo. (OLIVEIRA, 2021, p. 183).

Tais reflexões só são possíveis na medida em que tomamos consciência sobre o sistema econômico no qual estamos inseridos socialmente e em que nossas escolhas políticas colaboram para a manutenção dessa hierarquia.

Sant'Ana (2005, p. 42), comenta que o racismo como conhecemos hoje é uma construção diferente das discriminações do passado que ocorriam por motivos religiosos ou de nacionalidade, segundo o autor:

O racismo não surgiu de uma hora para outra. Ele é fruto de um longo processo de amadurecimento, objetivando usar a mão-de-obra barata através da exploração dos povos colonizados. Exploração que gerava riqueza e poder, sem nenhum custo-extra para o branco colonizador e opressor.

Além do conhecimento sobre a estrutura a qual interessa o racismo no Brasil é necessário também que discutamos a formação da identidade negra. Temos então que permitir que os saberes sobre a identidade estejam ao alcance de crianças e adolescentes, em especial em instituições de ensino e cultura, pois Almeida (2021, p. 67) afirma que:

[...] uma pessoa não nasce branca ou negra, mas torna-se a partir do momento em que seu corpo e sua mente são conectados a toda uma rede de sentidos compartilhados coletivamente, cuja existência antecede a formação de sua consciência e de seus afetos.

Temos que permitir ao negro tornar-se negro por meio do conhecimento e valorização de sua cultura e ancestralidade e a escola pode contribuir nessa caminhada. Para Gomes (2001, p. 89)

[...] ser negro, no Brasil, possui uma complexidade maior e não se restringe a um dado biológico. É uma postura política. É declarar explicitamente o vínculo com uma cultura ancestral, com a origem africana recriada e ressignificada em nosso país. No Brasil, ser negro é tornar-se negro. O conhecimento dessas questões pode nos ajudar a superar o medo e/ou desprezo das diferenças raciais ainda presente na escola e na sociedade. Entender essa complexidade é uma tarefa dos/as profissionais da educação. É tarefa de uma escola que se quer cidadã e, por isso mesmo, não pode deixar de incluir a questão racial no seu currículo e na sua prática.

Pessoas negras também podem ser racistas, justamente por terem tido a formação de sua identidade num meio racista. Portanto, deve haver o compromisso com uma educação antirracista para todos e todas. Cavalleiro (2001, p. 7) afirma que: “nas escolas, o racismo se expressa de múltiplas formas: negação das tradições africanas e afro-brasileiras, dos nossos costumes, negação da nossa filosofia de vida, de nossa posição no mundo... da nossa humanidade”.

Para permitir que crianças e adolescentes possam se tornar negros no ambiente escolar precisamos entender a realidade de estudantes negros no Brasil, Silva (2001, p. 68) com base em Rosemberg (1987) apresenta as seguintes informações:

Um estudo sobre rendimento escolar e relações raciais na escola, construindo um diagnóstico sobre a situação educacional de negros (pretos e pardos) no estado de São Paulo, demonstrou que: 1. Para todas as séries do 1º grau o aluno negro apresenta índices de exclusão e repetência superiores ao aluno branco e vê-se excluído mais cedo do sistema de ensino; 2. Os estudantes negros apresentam número maior de saídas do sistema escolar e voltas, sugerindo esta sinuosidade a dificuldade de interação entre o sistema escolar e o aluno negro, mas também a persistência desde segmento racial, tentando apesar das dificuldades manter-se na escola; 3. A porcentagem de negros sem atraso escolar é menor que a de brancos; 4. Problemas intra-escolares são mais significativos na análise das frequentes interrupções temporárias ou definitivas dos alunos negros para trabalharem. (ROSEMBERG, 1987 *apud* SILVA, 2001).

Santos (2016) comenta que na história do Brasil a educação foi negada às crianças negras e foi entregue pelo Estado de maneira precária, esses fatos impactaram a população negra do país e reverbera nos dias atuais quando observamos que ainda há a dificuldade do adolescente negro se manter estudando e posteriormente de acessar o ensino superior.

Para além das salas de aula, Oliveira (2021, p. 200-201) comenta sobre outros espaços comumente ocupados por pessoas brancas que começam a ser ocupados por pessoas negras:

[...] todas as barreiras institucionais decorrem não apenas dos comportamentos preconceituosos de brancos incomodados com a divisão de espaços exclusivos, mas da própria natureza das estruturas burocráticas públicas e privadas do capitalismo dependente. Assim, preconceitos raciais sofridos por pessoas negras eventualmente nesses espaços brancos (universidades, espaços de poder institucional etc.) não são apenas violências contra as pessoas vitimadas, mas a expressão de um sistema de poder que condena a esmagadora maioria de negras e negros à miserabilidade. E tudo isto é funcional e necessário para se manter o modelo de acumulação e reprodução de riquezas do capitalismo dependente centrado na superexploração.

Diante desse contexto é necessário que os profissionais que atuam em instituições de ensino assumam a responsabilidade por uma educação na contramão

histórica do país e que contribua para o fortalecimento da identidade negra de crianças e adolescentes.

Gomes (2005, p. 41) comenta que não há um conceito sólido para “identidade” uma vez que o termo tem sido usado com grande frequência e associado a diversos contextos coletivos e apresenta a seguinte conceituação:

A identidade não é algo inato. Ela se refere a um modo de ser no mundo e com os outros. É um fator importante na criação das redes de relações e de referências culturais dos grupos sociais. Indica traços culturais que se expressam através de práticas linguísticas, festivas, rituais, comportamentos alimentares e tradições populares referências civilizatórias que marcam a condição humana.

É no sentido de apresentar referências e permitir práticas culturais, que trazemos para esse texto a questão da identidade e as contribuições possíveis das bibliotecas escolares e da mediação da literatura infantil com protagonistas negros.

Na subseção 3.1 refletiremos sobre como se dá o racismo estrutural na biblioteca escolar e sobre a importância da atuação do bibliotecário nesse cenário.

### **3.1 RACISMO ESTRUTURAL E A BIBLIOTECA ESCOLAR**

Chegamos ao momento de pensar o racismo no contexto das bibliotecas, em especial da biblioteca escolar, ênfase dessa pesquisa. Acreditamos que a primeira reflexão necessária é justamente a do papel do bibliotecário no compromisso com a educação antirracista.

A interiorização da discriminação racial é social e está presente em qualquer instituição socializadora: na família, na escola, na igreja, na comunidade, então, por que a questão racial deve ser tratada exclusivamente pelo professor? Aqui chamo a atenção tanto dos movimentos negros quanto de teóricos que, desde 1987, vêm enfatizando que é preciso que o professor trabalhe o assunto, independente de não haver quaisquer negros em diversos espaços de prestígio em nossa sociedade. Ensinar a pluralidade ou viver a pluralidade? (SOUZA, 2001, p. 58).

Assim como na escola reverbera o racismo em caráter institucional; a biblioteca seja ela pública, escolar, universitária ou especializada também deve refletir sobre as práticas antirracistas em seu âmbito. Segundo Lourenço, Nogueira e Valério (2022, p. 40)

[...] nas bibliotecas, por não estarem desassociadas da sociedade, que é racista, o racismo pode se expressar de variadas formas, como, por exemplo, na ausência de materiais que contribuam positivamente para a construção de identidades negras. Entendemos o desenvolvimento de coleções como uma das funções básicas das bibliotecas, que consiste no planejamento de todo o acervo. Essa etapa deve ser realizada levando em consideração as necessidades informacionais dos sujeitos, pensando nas multiplicidades de corpos, povos, raças, culturas, saberes, subjetividades e demais interseções.

A prática antirracista em bibliotecas deve impulsionar o bibliotecário e demais indivíduos responsáveis pela aquisição de materiais a refletirem sobre a porcentagem de obras produzidas por autores negros que irão compor um acervo de acesso público. Trata-se de um trabalho que demanda empenho, pois o mercado editorial é majoritariamente branco, heterossexual e elitista.

Antes de pensar o acervo da biblioteca escolar, Silva (2005, p. 21) reflete sobre o próprio livro didático utilizado nas salas de aulas:

No livro didático a humanidade e a cidadania, na maioria das vezes, são representadas pelo homem branco e de classe média. A mulher, o negro, os povos indígenas, entre outros, são descritos pela cor da pele ou pelo gênero, para registrar sua existência.

Para Silva (2005) a invisibilidade e a representação negativa da população negra em livros didáticos (presentes principalmente em escolas públicas e servindo de suporte para o estudo da população com menor poder aquisitivo) promovem sentimentos como a autorrejeição em crianças e adolescentes negros e afetando assim o desenvolvimento desses estudantes.

A presença do negro nos livros, frequentemente como escravo, sem referência ao seu passado de homem livre antes da escravidão e às lutas de libertação que desenvolveu no período da escravidão e desenvolve hoje por direitos de cidadania, pode ser corrigida se o professor contar a história de Zumbi dos Palmares, dos quilombos, das revoltas e insurreições ocorridas durante a escravidão; contar algo do que foi a organização sócio-político econômica e cultural na África pré-colonial; e também sobre a luta das organizações negras, hoje, no Brasil e nas Américas. (SILVA, 2005, p. 25)

Esse trabalho de contar a história da população negra em sua totalidade pode ser desenvolvido por ações da biblioteca escolar, de modo que o bibliotecário fomente

na escola a discussão dessa temática por meios diversos, como exposições, rodas de conversas, contação de histórias e oficinas para estudantes e professores.

Todos nós estamos desafiados a pensar diferentes maneiras de trabalhar com a questão racial na escola. Será que estamos dispostos? Podemos, enquanto educadores(as) comprometidos(as) com a democracia e com a luta pela garantia dos direitos sociais, recusar essa tarefa? A nossa meta final como educadores(as) deve ser a igualdade dos direitos sociais a todos os cidadãos e cidadãs. Não faz sentido que a escola, uma instituição que trabalha com os delicados processos da formação humana, dentre os quais se insere a diversidade étnico-racial, continue dando uma ênfase desproporcional à aquisição dos saberes e conteúdos escolares e se esquecendo de que o humano não se constitui apenas de intelecto, mas também de diferenças, identidades, emoções, representações, valores, títulos... Dessa forma, entendo o processo educacional de uma maneira mais ampla e profunda. Poderemos avançar no nosso papel como educadores/as e realizar um trabalho competente em relação à diversidade étnico-racial. (GOMES, 2005, p. 154)

Quando pensamos no mercado editorial, muitos autores e autoras negras precisam recorrer à produção independente para publicar suas obras e nas compras realizadas por processos burocráticos de licitação (como ocorre em algumas bibliotecas) há dificuldade em adquirir essas obras e, até mesmo, em conhecê-las.

Desse modo, afirmamos que se a biblioteca não tiver como objetivo a formação de um acervo diverso e inclusivo e que possibilite aos leitores o encontro com autores e autoras negras, as dificuldades existentes no processo de aquisição de obras serão o suficiente para que essas obras nunca façam parte desses acervos e, conseqüentemente, teremos bibliotecas que continuarão a veicular o autor branco que já possui visibilidade midiática e que apresenta ao leitor, muitas vezes, apenas o universo eurocêntrico.

Quando pensamos os conceitos de diversidade e inclusão para acervos de bibliotecas devemos para além de selecionar as obras observando sua forma e qualidade material, ou seja, dos suportes de informação, avaliar se o seu conteúdo inclui e oferece ao leitor o contato com a diversidade. Para Silva e Fontes (2017, p. 202):

A diversidade apresenta como conceito, algo que tem relação com a variedade, com a pluralidade e com a diferença. Também é um conjunto de tudo aquilo que apresenta múltiplos aspectos e que se diferenciam entre si, como diversidade biológica, diversidade religiosa, diversidade linguística e diversidade étnica.

Cida Fernandez em seu curso *Curadoria colaborativa para a formação de acervos inclusivos e diversos* ministrado para o Sistema Estadual de Bibliotecas Públicas do Estado de São Paulo, em 2022, afirmou que para a aquisição dessas obras, em especial de mulheres negras, que não interessam ao mercado editorial e, portanto, elas não são publicadas pelas editoras formalizadas, o bibliotecário deve usar de criatividade sendo a ponte entre autoras e editais de fomento à publicação de obras literárias e, até mesmo, fornecendo papel para a impressão de obras em troca de exemplares para a biblioteca, como um sistema de escambo.

Enfim, a aquisição de obras que contemplem a diversidade e que incluam autores negros nem sempre será uma tarefa fácil e óbvia como a aquisição de obras que já circulam no mercado editorial e gozam da aprovação do grande público. Mas o desenvolvimento de um acervo inclusivo e diverso é fundamental para uma sociedade antirracista.

[...] a presença de materiais bibliográficos diversos que valorizem e fortaleçam grupos afrodescendentes e minorias pouco ou nunca representadas contribui para a preservação da sua história, cultura e memória. Apenas dessa forma a biblioteca pública será realmente uma instituição democrática. A fim de que essa realidade se concretize, o bibliotecário como responsável pelo processo de seleção e disseminação da informação deve estar atento para representações e reproduções negativas relacionadas às populações afrodescendentes, desenvolvendo um trabalho questionador e crítico frente às coleções e a seus usuários. (MONTEIRO, 2022, p. 81).

No que diz respeito à literatura infantil e juvenil, o fato de haver uma Lei que impulsiona a publicação de histórias com personagens negros certamente é uma conquista importante da sociedade civil organizada que defendeu em eventos, reuniões de colegiados de universidades, secretarias de educação entre outras iniciativas a ampliação da diversidade dessas obras. No entanto, ainda devemos refletir sobre como esse conteúdo é produzido e por quem ele é produzido.

É importante que se ouça a população negra, em especial os movimentos negros e pesquisadores presentes nos diversos Núcleos de Estudos Afro-brasileiros – NEABs em todo o país. Para que por meio desse diálogo o autor negro e a autora negra possam contar suas histórias, pois são eles, prioritariamente, que têm propriedade para escrever sobre sua ancestralidade e abrir os horizontes dos leitores negros e não negros, levando-os assim a ampliarem suas experiências e, a partir de

então, coletivamente desenvolver uma mentalidade antirracista.

[...] não que escritores negros falem somente das experiências sobre racismo, e que necessariamente tenham uma linguagem mais compreensível, mas muitas vezes, a experiência de ler algo contemporâneo e que se conecta com suas narrativas é muito sintomático. Isso no sentido de construção de identidade e de aproximação do objeto livro através de uma narrativa subjetiva. (SÁ, 2022, p. 20).

Para além da reflexão sobre o acervo, é importante avaliar as atividades ofertadas pelas bibliotecas, em especial pelas bibliotecas escolares, para uma prática antirracista, pois as atividades que compõem a programação de uma biblioteca comunicam qual é a cultura validada por essa instituição, quais são as histórias que ela valoriza e que, portanto, escolhe contar. Além de apontar a qual público se destina esse trabalho em âmbito cultural.

A Lei nº 12.519 de 10 de novembro de 2011 dispõe que “Art. 1º É instituído o Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra, a ser comemorado, anualmente, no dia 20 de novembro, data do falecimento do líder negro Zumbi dos Palmares”. Ela tem amparado programações sobre a temática em escolas e outros ambientes desde sua criação. (BRASIL, 2011, p. 1).

No entanto, é necessário que as atividades de bibliotecas não se pautem apenas pela legislação, mas se estruturam de modo a refletir sobre sua responsabilidade enquanto instituição que veicula cultura, pois se o autor negro só for lido, por exemplo, em uma contação de histórias uma vez ao ano (no “20 de novembro”) podemos supor que estamos apresentando para as crianças a cultura negra ou afrodescendente como algo exótico e distante, o mesmo pode ser relacionado à literatura produzida por povos indígenas.

Se ao contrário, o autor e a autora negra forem lidos e divulgados em vários momentos de contação de histórias ao longo do ano, de forma contrabalanceada com autores de outras etnias, a programação dessa biblioteca comunicará para as crianças e para o corpo docente que esses autores são tão importantes quanto os demais e que, portanto, uma data apenas no ano não é suficiente para apreciarmos suas obras.

Souza (2001) após analisar artigos sobre a história do Brasil com ênfase no negro constatou que havia uma concentração de publicações nos meses de maio e novembro, fazendo referência às datas da “libertação dos escravos” e do Dia da Consciência Negra e concluiu que esses dados apontam uma descontinuidade nos

trabalhos de reflexão sobre a cultura afrodescendente no Brasil. A autora afirma ainda que é a escola, justamente, o local privilegiado para fomentar tais discussões, uma vez que tem entre seu público: crianças e adolescentes de grupos com diferentes fenótipos.

Porém, é necessário que exista uma continuidade e que a educação antirracista esteja presente no currículo da escola para que a reflexão sobre a temática seja enriquecida por diversos olhares e ângulos ao longo de todo o ano escolar e não como demanda de datas comemorativas.

Para a criança negra a programação hipotética dessa biblioteca que realiza contações de histórias com obras de autores negros frequentemente e não somente por obrigação de uma única data anual comunicará que esse espaço pertence a ela e que ela está representada nele.

Obviamente trouxemos o exemplo da contação de histórias, poderíamos trazer muitos outros como saraus temáticos que valorizem a cultura afro-brasileira, clubes de leitura que elegem autores e autoras negras para serem lidos e debatidos, exibição de filmes e documentários com protagonistas negros, exposição de fotos, enfim, o que queremos reforçar é a necessidade de que as bibliotecas escolares abram espaço para que a população negra seja representada e que a ela esse espaço possa pertencer também.

O nosso convite é que uma vez cientes da existência de um racismo presente estruturalmente em nossa sociedade, possamos pensar a biblioteca como parte da solução do problema. Obviamente sabemos que a criação de uma sociedade antirracista necessita muito mais que o trabalho de bibliotecas escolares, mas acreditamos que mudanças significativas podem ocorrer em pequenas comunidades quando há o diálogo sobre questões fundamentais como essas.

Na seção seguinte abordaremos especificamente a literatura infantil com protagonistas negros apresentando como ocorre essa produção literária no Brasil.

#### **4 LITERATURA INFANTIL COM PROTAGONISTAS NEGROS NO BRASIL**

A produção literária para crianças e jovens produzidas por escritores afro-

brasileiros, segundo a pesquisadora Debus (2017, p. 33) “[...] ainda é novidadeira, mas posso dizer que os títulos que circulam atualmente no mercado editorial brasileiro estão divididos em três grandes categorias: 1) literatura que tematiza a cultura africana e afro-brasileira; 2) literatura afro-brasileira; e 3) literaturas africanas.”

A primeira tem como foco a temática e não autoria. Desse modo podemos ter obras sobre cultura africana sendo produzidas por autores brancos. Quanto a segunda o foco está justamente naquele que produz a obra, ou seja, se encaixam obras escritas por autoras e autores negros. Na terceira categoria temos o caráter geográfico como parâmetro, aqui se encontram as obras produzidas em diversos idiomas, mas de autores nascidos em países africanos. (DEBUS, 2017).

Atualmente o mercado literário tem produzido um número cada vez maior de literatura infantil plural que contempla as temáticas indígenas e afro-brasileiras, mas é importante lembrar que para chegarmos a esse cenário houve uma reflexão promovida com a publicação da Lei 10.639/2003 e posteriormente com a Lei nº 11.645/2008. Mesmo não sendo do conhecimento de todos os profissionais que atuam em instituições de ensino e mesmo que, muitas vezes, esses conteúdos não sejam trabalhados com a potência que deveriam nas escolas e bibliotecas escolares, essa legislação aqueceu a produção literária e diversificou os catálogos de literatura infantil.

Em sentido restrito considera-se negra uma literatura feita por negros ou por descendentes assumidos e, como tal, reveladora de visões de mundo, ideologias, forma de realização, condição sócio-histórico e cultural ligadas a um intuito de singularização de uma cultura específica. No sentido lato sensu, essa literatura seria feita por quem quer que seja, desde que a temática da produção esteja centrada nas questões peculiares dos negros e seus descendentes. (SANTOS, 2016, p. 87).

Importante lembrar que a literatura infantil foi produzida timidamente no Brasil antes dos anos 1970, a partir de então há uma produção maior, porém pouco plural. Debus (2017, p. 30) ao se referir à supremacia da cultura branca, argumenta:

No que diz respeito à presença de personagens negros ou de elementos da cultura africana e afro-brasileira em narrativas de recepção infantil e juvenil, produzidas no Brasil, quase inexistente anteriormente à década de 1970, e, quando isso ocorre, o negro é representado com docilidade servil, submisso ao cumprimento de seu papel de subalternidade (Tia Nastácia, de Monteiro Lobato), ou é aquele que provoca o apiedamento (Menino André, da lenda do Menino do Pastoreio) ou, ainda, aquele que não é o que é, travestindo-

se de outra pele: o negro de alma branca (como Joaquim, de Joaquim, Zuluquim, Zulu, 1983), repercutindo ideias vinculadas, seja pelo regime de subalternidade promovido pela escravização dos povos africanos, seja pela política de branqueamento.

A cultura seja ela erudita ou popular é carregada de diversas manifestações e movimentos, a literatura também o é. A estrutura social reflete o racismo que está historicamente e culturalmente presente no Brasil. No sentido contrário, esperamos que a literatura escrita por autores conscientes da sua função social tenha a potência para alterar as desigualdades sociais.

Ao longo da nossa formação histórica, marcada pela colonização, pela escravidão e pelo autoritarismo, o imaginário social construído sobre os negros não foi o mais positivo. Esse imaginário possibilitou a incorporação de teorias raciais repletas de um suposto cientificismo que por muito tempo atestaram a inferioridade das pessoas negras, a degenerescência do mestiço, o ideal do branqueamento, a primitividade da cultura negra e a democracia racial (GOMES, 2001, p. 88).

É justamente com a formação de um imaginário social que a literatura pode trabalhar e que esperamos que seja trabalhada como aliada na formação identitária de crianças e adolescentes negros, em especial, no ambiente da biblioteca escolar. Sobre o processo de elaboração da identidade Gomes (2005, p. 42) afirma que:

Nenhuma identidade é construída no isolamento. Ao contrário, é negociada durante a vida toda por meio do diálogo, parcialmente exterior, parcialmente interior, com os outros. Tanto a identidade pessoal quanto a identidade socialmente derivada são formadas em diálogo aberto. Estas dependem de maneira vital das relações dialógicas estabelecidas com os outros. Esse é um movimento pelo qual passa todo e qualquer processo identitário e, por isso diz respeito, também, à construção da identidade negra.

Para Santos (2016, p. 60) a realidade da representatividade do povo negro na literatura aconteceu da seguinte forma:

A literatura padece de dois estigmas: ora é invisibilizada, ora é repleta de representações distorcidas. O negro está na obra, mas não estão lá suas questões. A representação negra nos livros infantis está amalgamada à manipulação de sua própria cultura. Sua “inferioridade” passa a ser visivelmente mostrada na pele, geralmente associada à escuridão, às trevas, atrelada ao perigo do retorno do olhar após mirar-se no espelho. O ato de reconhecimento e recusa da diferença é sempre atacada pela questão de sua reapresentação ou construção.

Tal cenário de carência do protagonismo negro se dá ainda por um diálogo entre o produto, a literatura infantil, e o consumidor: a criança branca de classe média/alta.

É importante entendermos que a infância burguesa tinha cor e era branca e, ao passo que a escola serviu de contato da criança com o mundo externo, serviu também como um meio de regulação das crianças brancas com as crianças negras, pois caberia, também, à escola informar às crianças burguesas os perigos de tal contato. E se o processo de escolarização da criança branca foi difícil – pois elas primeiro necessitaram alcançar o status de criança que precisa de cuidados especiais para, em seguida, receber as devidas atenções, instruções etc. – pensemos, então, quão difícil foi a trajetória do negro que, inicialmente, precisava a adquirir o status de humano, criança, para quiçá tentar alcançar alguma pífia instrução. (SANTOS, 2016, p. 73-74).

Ao destacar parte da história da literatura infantil, como destacamos nessa dissertação é visível que o próprio conceito de infância é algo que vai se construindo ao longo do tempo, então se já houve dificuldade da criança burguesa sair da classificação de miniadulto para ter suas necessidades compreendidas pela sociedade da época, pior ainda foi essa construção para uma criança negra, sempre associada ao trabalho doméstico.

Somente a partir de 1960, com a ampliação da rede de Ensino Público, normalizou-se a presença do negro nas escolas. Todavia, a luta do ingresso deu lugar a outras demandas, como o combate às práticas discriminatórias em sala de aula, às relações raciais conflituosas existentes, os conteúdos programáticos racistas, além da precarização das escolas, haja vista que o Estado não se preocupa em oferecer um ensino de qualidade para a nova clientela. (SANTOS, 2016, p. 77).

Esse contexto histórico da infância e o olhar para a criança negra devem estar presentes na prática do bibliotecário na biblioteca escolar. É importante considerar antes mesmo da seleção de obras para compor o acervo plural de literatura infantil a própria condição a qual muitas crianças negras são submetidas que é a da rejeição impulsionada pelo racismo. Para Souza (2001, p. 61). “a rejeição precisa ser compreendida pelos educadores negros ou brancos, porque assim podemos educar crianças para que convivam com as outras sem que riam ou chorem por causa de seus olhos, seus lábios, sua cor da pele ou textura capilar”.

Parece-nos que para pensar a situação do estudante negro na escola é necessário desenvolver uma visão empática sobre o outro, pautada numa visão de

direitos humanos. Para Candido (1995, p. 174)

[...] pensar em direitos humanos tem um pressuposto: reconhecer que aquilo que consideramos indispensável para nós é também indispensável para o próximo. Esta me parece a essência do problema, inclusive no plano estritamente individual, pois é necessário um grande esforço de educação e autoeducação a fim de reconhecermos sinceramente esse postulado. Na verdade, a tendência mais funda é achar que os nossos direitos são mais urgentes que os do próximo.

Considerando como se deu a inclusão da criança negra na educação brasileira e como essas crianças ainda estão submetidas a uma estrutura de ensino racista é importante que a comunidade escolar construa caminhos que levem ao acolhimento e ao fortalecimento da identidade negra.

A mediação da literatura infantil com protagonistas negros e com qualidade estética pode ser um dos elementos para promover a discussão antirracista na escola e na biblioteca escolar.

Por isso é que nas nossas sociedades a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas. (CANDIDO, 1995, p. 177).

A literatura também nos forma, pois colabora com nossa construção como seres culturais e sociais e nos permite ainda, experimentar aquilo que muitas vezes não temos condições de conhecer. Acreditando nisso provocamos nessa pesquisa a reflexão sobre uma literatura que acrescente e não seja excludente, que valorize os autores negros e ajudem a preencher as lacunas presentes na história da população negra no Brasil, ainda invisibilizada pelo racismo estrutural.

Cabe à literatura também a função social, ou seja, de permitir o contato de todas as crianças, independentemente de suas etnias, com produções literárias que valorizem a cultura negra. Isso se torna importante para romper com os estigmas raciais que afetam a autoestima das crianças negras brasileiras. Ao mesmo tempo, o contato com a cultura afrodescendente por meio da Literatura Infantil enriquece a formação humana, artística, histórica das crianças e possibilita o desenvolvimento de valores éticos, de justiça, respeito e igualdade racial. (KLEM, 2021, p. 50).

Pensando na importância da mediação de uma literatura infantil que exerça essa função social de apresentar a população negra de forma plural e diversa, a próxima seção desse trabalho discute brevemente como pode acontecer esse processo na biblioteca escolar.

## 5 MEDIAÇÃO DA LITERATURA INFANTIL COM PROTAGONISTAS NEGROS NA BIBLIOTECA ESCOLAR

As Leis nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003 e nº 11.645, de 10 de março de 2008 trazem para as bibliotecas escolares um novo desafio no que diz respeito à seleção de obras de literatura infantil que contemplem essa demanda. Nannes (2019, p. 102) afirma:

Entendemos que a questão racial não é um problema do negro, e sim da sociedade em geral. No Brasil, é uma questão que em meio a outras desigualdades, torna mais grave as injustiças que atingem um grande número de brasileiros e que, por isso, demanda mais envolvidos com esse dilema. Não adianta não ser apenas racista. É fundamental ser antirracista.

No entanto o que podemos observar é que as leis sobre educação étnico-racial nas instituições de ensino estão postas há anos e sua prática ainda é um desafio. Para Gomes (2012, p. 100), a implantação dessas leis:

[...] 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.

Para a biblioteca escolar o desafio está em discutir o currículo da escola juntamente com a comunidade escolar e apresentar a necessidade de trabalhar a educação étnico-racial e os caminhos para efetivamente avançar no sentido de uma educação antirracista.

A escolha pela mediação da literatura com protagonismos negros na biblioteca escolar, não só seria uma das possibilidades de atendimento as leis de incentivo à educação étnico-racial, como implicaria também um posicionamento e uma interferência realizada pelo mediador:

Há que se ficar claro, também, que na mediação existe uma “interferência” do profissional que atua no espaço em que ela é deflagrada. A interferência contradiz o senso comum dos profissionais da área que defende uma impossível neutralidade no âmbito do fazer desses profissionais. Não só a interferência é salutar, como é, também, imprescindível. Os limites entre a interferência e a

manipulação, no entanto, são frágeis e passíveis de não serem percebidos. (ALMEIDA JÚNIOR, 2007, p. 35).

A literatura infantil com protagonistas negros deve compor o acervo das bibliotecas escolares e estar ao alcance das mãos de crianças e adolescentes, assim como se encontram inúmeras releituras dos contos dos irmãos Grimm, por exemplo. Reafirmamos que essa literatura não é exótica e não serve só para fins de comemoração da consciência negra. Deve ser uma literatura do cotidiano de crianças negras ou não a fim de representar a população negra também de forma lúdica.

A importância do cânone da literatura infantil negra é porque a literatura brasileira sempre teve cor, a branca, e agora é necessário que tenha também a cor negra. A literatura infantil negro-brasileira ainda possui dificuldade para ser encontrada, porque são muitos os entraves que impedem a sua circulação e visibilidade. (SANTOS, 2016, p. 232).

A discussão da mediação da literatura infantil com protagonistas negros na biblioteca escolar exige reflexão sobre o rompimento com a visão centrada na valorização da cor de pele branca e silencia e/ou menospreza toda a cultura negra.

Trabalhar com a memória da população negra exigirá dos profissionais da informação/bibliotecários um posicionamento (político dizemos nós) rumo a um compromisso com a questão racial, o que nos leva a pensar tanto em ações que visem afirmar esta população quanto na forma como profissionais da informação se preocupam com a questão e se posicionam frente a ela. (CARDOSO; NÓBREGA, 2010, p. 9).

O ato rotineiro de mediar literatura infantil na escola, às vezes, torna-se um processo tão automático que os profissionais se limitam apenas em “comunicar um texto para outro” “emprestar a voz à narrativa escrita” (BAJARD, 2012). A mediação da literatura é uma das ações mais potentes para a formação de leitores dentro e fora da escola, pois é a porta de entrada para que crianças ainda não leitoras conheçam e sintam o desejo de pertencer à cultura letrada.

Além de apresentar o livro e a língua escrita para crianças, a mediação de leitura fortalece vínculos entre aquele que lê e aquele que ouve uma história, por isso é importante que não seja interrompida assim que a criança se torna alfabetizada, mas que seja uma possibilidade de encontro entre pessoas e a literatura.

Para que essa apresentação do texto literário aconteça de forma ética Bortolin e Almeida Júnior (2014, p. 185) recomendam dentre outras coisas “diversificar os gêneros textuais, as temáticas, os autores, as escolas literárias, para que o leitor tenha

uma percepção plural das sociedades, das culturas e da vida”. Portanto, propiciar a reflexão sobre as obras que contemplem protagonistas negras para a formação de uma sociedade antirracista é fundamental.

Quando pensamos na mediação da literatura no ambiente da escola é necessário destacar que ela não está restrita aos professores de língua portuguesa e literatura, mas deve ser uma responsabilidade de toda a comunidade escolar, incluindo a biblioteca escolar. Sanches e Souza (2016, p. 65) argumentam que:

[...] considerar a compreensão de que o desenvolvimento do gosto pela leitura não é atribuição única do processo educativo efetivado em sala de aula se faz necessário. Para que o gosto e a percepção da importância da leitura sejam alcançados, é necessária uma ação conjunta que englobe escola, família e bibliotecas em um projeto social voltado para o crescimento intelectual de todos os sujeitos.

Apesar de previsto na Lei nº. 12.244, de 24 de maio de 2010 a obrigatoriedade da implantação de bibliotecas escolares em todas as instituições de ensino do país sob a gestão de um profissional bibliotecário, sabemos que a biblioteca escolar não existe na maioria das escolas brasileiras, em especial nas escolas públicas (BRASIL, 2010). Vale evidenciar que Souza (2014, p. 4) destaca que:

[...] muitas vezes, a denominação de biblioteca escolar é utilizada, sem nenhum critério, para designar tão somente uma estante com alguns livros, localizada em algum recanto da escola. Ademais, ela é vista como uma instituição estática e desarticulada dos demais elementos que compõem o sistema educacional brasileiro.

O cenário que sonhamos para a biblioteca escolar no Brasil ainda está distante. Aqui nos propomos a refletir a respeito da mediação da literatura com foco nas possibilidades dessa tipologia de biblioteca de modo a evidenciar sua importância e potencialidade.

Percebemos no cotidiano de trabalho em bibliotecas que a mediação de leitura não tem idade, para que consigamos estabelecer uma boa conexão com um grupo de pessoas, composto por crianças, adolescentes, adultos e idosos, são fundamentais um bom texto literário e uma mediação que estabeleça a conexão entre este e os participantes. Em pouco tempo cria-se ali um vínculo que somente a literatura é capaz de estabelecer entre as pessoas e a partir de então se abrem possibilidades de interação entre pessoas, acervo e livros.

Cabe às bibliotecas escolares o esforço na incorporação das obras

representativas da população negra não só nos acervos, mas no cotidiano escolar por meio da mediação de leitura.

A mediação da literatura é comumente apontada apenas com o ato de contar histórias, portanto acreditamos ser importante apresentar os conceitos usando como base a obra *A descoberta da língua escrita* de Élie Bajard (2012, p. 40-41) que apresenta as seguintes diferenciações:

Contação de história:

- Não é diretamente ligada a um texto fixo;
- A narrativa é veiculada pela língua do contador;
- A língua do contador é flexível e se modifica nas apresentações;
- Contar enriquece a língua oral do ouvinte;

Mediação de leitura:

- É a manifestação sonora de um texto fixo;
- A narrativa é veiculada pela língua do livro;
- A língua não é do mediador, mas do livro; ela não se modifica;
- A mediação inicia o ouvinte à língua escrita.

Ambas as formas de contato com as histórias são essenciais para crianças e adolescentes porque as histórias fazem parte da construção de uma identidade, de vínculos e de saberes. Aqui trataremos especificamente da mediação da literatura, isto é, mediação de textos ficcionais.

Refletir sobre a mediação da literatura é importante porque o fato de uma instituição de ensino contar com uma biblioteca e um bom acervo não é garantia de que crianças e adolescentes terão de fato contato com obras literárias,

[...] mesmo na escola existem acervos que ficam fechados em armários sem leitores e a alfabetização se desenvolve fora de qualquer contato com livros. Os métodos tradicionais reforçam essa situação, já que propõem ensinar o código alfabético como pré-requisito para o encontro com os textos. Essa abordagem do processo de alfabetização se reflete na proposta recente do método fônico, que pretende proporcionar acesso ao sentido apenas depois da decodificação, reativando uma visão tradicional do ensino. (BAJARD, 2014, p. 10).

Com esse discurso o autor ressalta a importância de democratizar o acesso ao universo literário, independentemente da faixa etária e da condição de estar ou não alfabetizado, bebês precisam ter o contato com livros e histórias assim como adolescentes, adultos e idosos. Considerando que nem todas as famílias conseguem

garantir esse acesso (por diversos fatores), a escola precisa estar engajada na formação de leitores e na mediação da literatura. Para tanto é importantíssimo que a biblioteca escolar esteja em pleno funcionamento na escola, é ela quem tem condições de oportunizar o acesso à um bom acervo e as atividades que promovam encontros entre estudantes, informação e conhecimento.

Nesse processo imprescindível encontra-se o mediador, que segundo Bajard (2014, p. 13) “propicia uma abordagem dupla da literatura, não somente sonora, mas também gráfica. Assim como um barqueiro, ele facilita a passagem entre as duas margens – auditiva e visual – da recepção”. É o mediador que atua nesse processo que não é o fim em si, mas o início da formação de um leitor autônomo e crítico.

A mediação da literatura é um processo dinâmico que pode acontecer de diversas formas, Sanches e Souza (2016) chamam a atenção para o fato de incluir a participação das crianças e adolescentes no momento das escolhas dos textos e atividades que podem estar vinculadas a essa experiência literária de forma a tornar esse acesso ao texto ainda mais prazeroso. Partir da necessidade do público faz com que a atividade seja significativa e aproxima a literatura do cotidiano, uma vez que abre diálogo entre conhecimentos prévios e o texto.

A produção da literatura infantil passou por mudanças relacionadas ao próprio conceito da infância, pois tivemos um período em que livros eram utilizados exclusivamente como recursos de apoio à alfabetização. Com o passar dos anos os estudiosos notaram que as crianças têm direito à leitura por deleite e isso propiciou o surgimento dos livros infantis com maior qualidade estética, que abordam temas antes considerados polêmicos. Atualmente constatamos que, de maneira geral, essa produção passa a apresentar maior pluralidade de vozes.

A literatura infantil, por seu turno, com o passar dos séculos, passou por uma renovação no que tange ao seu potencial artístico e imagético. Essa mudança se deu devido aos estudos ligados à psicologia experimental e sociologia da infância que conceberam uma nova forma de olhar a criança e a família. Tal aprimoramento interviu diretamente na maneira de lidar com a criatividade da criança e com a linguagem literária dos livros para criança, contemplando modalidades criativas em termos de formato e ideias de edição de livros. (ALVES, 2020, p. 159).

Em síntese, tão importante quanto verificar se essas obras com protagonistas negros estão presentes nas bibliotecas escolares é ter conhecimento de como é feito o processo de mediação dessa literatura. Portanto, é imprescindível no contexto da

Ciência da Informação refletir sobre esses processos e buscar a consolidação de práticas antirracistas na biblioteca escolar.

Na seção seguinte apresentaremos a análise de quatro obras de literatura infantil com protagonistas negros premiadas e os instrumentos pedagógicos desenvolvidos para a mediação dessas obras em bibliotecas escolares. Acreditamos que as discussões iniciadas nessa seção serão complementadas com essa sequência.

## 6 ANÁLISE DE RESULTADOS: obras de Literatura Infantil e Instrumento Pedagógico

Nessa seção apresentamos os critérios utilizados para analisar as quatro obras com protagonistas negros que são apresentadas em ordem de data decrescente de premiação.

Para analisar a literatura infantil com protagonistas negros observamos a necessidade de pesquisar critérios que pudessem contribuir com a seleção dessas obras no contexto de uma biblioteca escolar. As obras estão cada vez mais presentes no mercado editorial e podem dificultar o trabalho do bibliotecário e demais mediadores, no momento da seleção e avaliação da qualidade do conteúdo da obra. Visto que, algumas trazem nas ilustrações personagens negros, mas no enredo situações que reforçam estereótipos negativos e não contribuem de fato para a construção de uma infância livre do racismo.

Assim, com essa investigação, buscamos contribuir com a sugestão de critérios que possam ser observados na mediação de acervos de literatura infantil com protagonistas negros, de modo a subsidiar bibliotecários e demais mediadores na escolha dessa literatura, isto é, no momento de avaliar a sua qualidade.

Para tanto consultamos as *Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história cultura afro-brasileira e africana* publicada pelo Ministério da Educação do Brasil em 2004 em parceria com a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. Este Documento apresenta elementos que devem ser observados no cumprimento das políticas públicas em defesa do antirracismo. Portanto, é destinado:

[...] aos administradores dos sistemas de ensino, de mantenedoras de estabelecimentos de ensino, aos estabelecimentos de ensino, seus professores e a todos implicados na elaboração, execução, avaliação de programas de interesse educacional, de planos institucionais, pedagógicos e de ensino. Destina-se, também, às famílias dos estudantes, a eles próprios e a todos os cidadãos comprometidos com a educação dos brasileiros, para nele buscarem orientações, quando pretenderem dialogar com os sistemas de ensino, escolas e educadores, no que diz respeito às relações étnico-raciais, ao reconhecimento e valorização da história e cultura dos afro-brasileiros, à diversidade da nação brasileira, ao igual direito à educação de qualidade, isto é, não apenas direito ao estudo, mas também à formação para a cidadania responsável pela construção de uma sociedade justa e democrática. (BRASIL, 2004, p. 10)

O Documento está disponível gratuitamente no site do Governo Brasileiro<sup>8</sup> e apresenta informações imprescindíveis para dialogar com a comunidade escolar e informar corretamente sobre diversas temáticas que envolvem o preconceito racial. Dentre elas, há uma definição importante sobre as políticas de reparações, de reconhecimento e valorização de ações afirmativas:

A demanda por reparações visa a que o Estado e a sociedade tomem medidas para ressarcir os descendentes de africanos negros, dos danos psicológicos, materiais, sociais, políticos e educacionais sofridos sob o regime escravista, bem como em virtude das políticas explícitas ou tácitas de branqueamento da população, de manutenção de privilégios exclusivos para grupos com poder de governar e de influir na formulação de políticas, no pós-abolição. Visa também a que tais medidas se concretizem em iniciativas de combate ao racismo e a toda sorte de discriminações. (BRASIL, 2004, p. 11).

Isso demonstra que é dever do Estado promover políticas públicas que amparem a população negra e garantam seus direitos. Portanto, pode ser um compromisso da escola, aliada à biblioteca escolar, dialogar sobre tais políticas com a comunidade escolar, de modo que crianças e adolescentes negros reconheçam sua ancestralidade, bem como a importância da população negra na formação do Brasil e, assim, se sintam empoderados na luta por direitos pelo combate ao racismo. As *Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história cultura afro-brasileira e africana* inspiram as instituições de ensino a tratarem dessas temáticas ao longo de todo o processo educativo de suas comunidades.

A comunidade escolar deve ser conscientizada sobre a construção histórica do Brasil, a contribuição da população negra e a existência ao longo de anos de políticas de branqueamento racial do povo e o apagamento da história dos descendentes de africanos em nosso país.

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,

---

<sup>8</sup> Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-diversas/temas-interdisciplinares/diretrizes-curriculares-nacionais-para-a-educacao-das-relacoes-etnico-raciais-e-para-o-ensino-de-historia-e-cultura-afro-brasileira-e-africana>

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. (BRASIL, 2004, p. 12).

O reconhecimento de que a escola também pode absorver o racismo e que, portanto, existe a necessidade de sua comunidade se comprometer com o processo de reparação histórica junto à comunidade negra e com a educação antirracista é o primeiro passo para que possamos avançar na elaboração de outras ações e com a mediação de uma literatura plural e inclusiva.

No Documento que nos ampara nessa pesquisa temos registrada a preocupação de alguns professores ao designar educandos como negros ou pretos e serem interpretados como ofensivos ou indelicados. Essa é uma reflexão que cabe também para a biblioteca escolar, portanto:

Em primeiro lugar, é importante esclarecer que ser negro no Brasil não se limita às características físicas. Trata-se, também, de uma escolha política. Por isso, o é quem assim se define. Em segundo lugar, cabe lembrar que preto é um dos quesitos utilizados pelo IBGE para classificar, ao lado dos outros – branco, pardo, indígena - a cor da população brasileira. Pesquisadores de diferentes áreas, inclusive da educação, para fins de seus estudos, agregam dados relativos a pretos e pardos sob a categoria negros, já que ambos reúnem, conforme alerta o Movimento Negro, aqueles que reconhecem sua ascendência africana. É importante tomar conhecimento da complexidade que envolve o processo de construção da identidade negra em nosso país. Processo esse, marcado por uma sociedade que, para discriminar os negros, utiliza-se tanto da desvalorização da cultura de matriz africana como dos aspectos físicos herdados pelos descendentes de africanos. Nesse processo complexo, é possível, no Brasil, que algumas pessoas de tez clara e traços físicos europeus, em virtude de o pai ou a mãe ser negro (a), se designarem negros; que outros, com traços físicos africanos, se digam brancos. É preciso lembrar que o termo negro começou a ser usado pelos senhores para designar pejorativamente os escravizados e este sentido negativo da palavra se estende até hoje. Contudo, o Movimento Negro ressignificou esse termo dando-lhe um sentido político e positivo. Lembremos os motes muito utilizados no final dos anos 1970 e no decorrer dos anos 1980, 1990: Negro é lindo! Negra, cor da raça brasileira! Negro que te quero negro! 100% Negro! Não deixe sua cor passar em branco! Este último utilizado na campanha do censo de 1990. (BRASIL, 2004, p. 15-16).

A literatura é uma das possibilidades para que a comunidade escolar tenha condições de construir sua identidade e se afirmar, portanto, a partir das *Diretrizes*

*curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história cultura afro-brasileira e africana* elaboramos o quadro 4 que contém os princípios elencados no Documento relacionados à *Consciência política e histórica da diversidade*, que acreditamos se adequar bem ao potencial do uso da literatura infantil na formação das crianças. Na coluna da direita apresentamos a nossa interpretação de como podemos aplicar tais princípios no momento da avaliação de obras de literatura infantil com protagonistas negros.

**Quadro 4 -** Compilação e interpretação dos Princípios extraídos do Documento

<b>CONSCIÊNCIA POLÍTICA E HISTÓRICA DA DIVERSIDADE</b>	
<b>Princípios extraídos do Documento</b>	<b>Como podemos observá-los nas obras de literatura infantil com protagonistas negros: interpretação das obras</b>
Este princípio deve conduzir: - à igualdade básica de pessoa humana como sujeito de direitos; (BRASIL, 2004, p. 18)	Observar se os personagens negros presentes na obra são apresentados na posição de subserviência ou se, de fato, estão em condição de igualdade com os demais personagens.
Este princípio deve conduzir: - à compreensão de que a sociedade é formada por pessoas que pertencem a grupos étnico-raciais distintos, que possuem cultura e história próprias, igualmente valiosas e que em conjunto constroem, na nação brasileira, sua história; (BRASIL, 2004, p. 18)	Observar se há pluralidade étnica de personagens na obra e se estes são qualificados com igualdade em seu valor histórico e cultural.
Este princípio deve conduzir: - ao conhecimento e à valorização da história dos povos africanos e da cultura afro-brasileira na construção histórica e cultural brasileira; (BRASIL, 2004, p. 18)	Observar se a obra apresenta a contribuição histórica e cultural da população negra para além do registro da escravidão, mas que conte também com os valorosos legados culturais do povo africano.
Este princípio deve conduzir: - à superação da indiferença, injustiça e desqualificação com que os negros, os povos indígenas e também as classes populares às quais os negros, no geral, pertencem, são comumente tratados; (BRASIL, 2004, p. 19)	Observar se os personagens negros presentes na obra, bem como os personagens indígenas, são retratados de modo a reforçar a injustiça social ou se por meio da história se discutem esses papéis aos quais esses povos foram submetidos ao longo dos anos no Brasil.

<p>Este princípio deve conduzir:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- à desconstrução, por meio de questionamentos e análises críticas, objetivando eliminar conceitos, ideias, comportamentos veiculados pela ideologia do branqueamento, pelo mito da democracia racial, que tanto mal fazem a negros e brancos; (BRASIL, 2004, p. 19)</li> </ul>	<p>Observar se a obra traz para o enredo o mito da democracia racial ou se a discute de modo a promover uma reflexão sobre a realidade do racismo no Brasil.</p>
<p>Este princípio deve conduzir:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- à busca, da parte de pessoas, em particular de professores não familiarizados com a análise das relações étnico-raciais e sociais com o estudo de história e cultura afro-brasileira e africana, de informações e subsídios que lhes permitam formular concepções não baseadas em preconceitos e construir ações respeitadas; (BRASIL, 2004, p. 19)</li> </ul>	<p>Observar se a obra contribui com leitores menos familiarizados com a temática da cultura antirracista e permite que por meio de sua leitura seja construído um repertório de representatividades positivas sobre o negro.</p>
<p>Este princípio deve conduzir:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- o diálogo, via fundamental para entendimento entre diferentes, com a finalidade de negociações, tendo em vista objetivos comuns, visando a uma sociedade justa. (BRASIL, 2004, p. 19)</li> </ul>	<p>Observar se a obra possibilita o diálogo entre leitor-obra e entre leitores-leitores sobre a cultura antirracista.</p>

**Fonte:** Resultados da pesquisa.

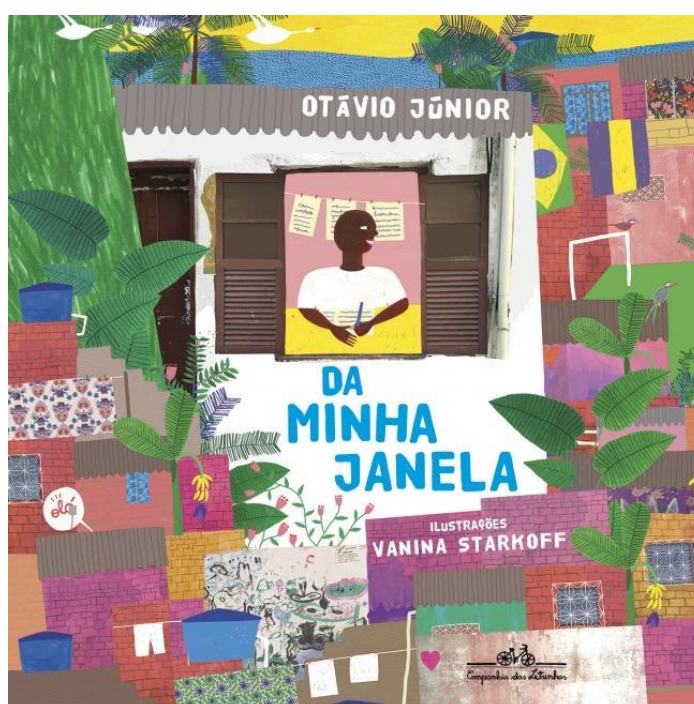
Os princípios contidos no quadro 4 foram elaboradas por profissionais empenhados na luta antirracista e legitimado pelo Governo brasileiro e que permitiram, nessa dissertação, a criação de um instrumento de análise que pode ser usado no contexto da biblioteca escolar. Com esse esforço pretendemos contribuir para o desenvolvimento de olhar crítico no momento da seleção de obras de literatura infantil de forma a contribuir no processo de mediação dessas obras com a comunidade escolar.

Na subseção, a seguir, são apresentadas brevemente as quatro obras previamente selecionadas por meio da busca nos sites dos prêmios Jabuti, Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ) e prêmio Literário Biblioteca Nacional, conforme mencionado na seção de Procedimentos Metodológicos.

## 6.1 DA MINHA JANELA - OTÁVIO JÚNIOR

O livro *Da minha janela* de autoria de Otávio Júnior com ilustrações da argentina Vanina Starkoff foi vencedor do prêmio Jabuti na categoria livro infantil no ano de 2020. Nessa obra temos o protagonismo negro de um jovem que conta ao leitor como se dá o cotidiano em uma comunidade de favela por meio das imagens vistas pela janela.

**Figura 3** - Capa do livro *Da minha janela*



**Fonte:** Companhia das Letras (2023)<sup>9</sup>.

A obra convida o leitor a conhecer, além das paisagens, os costumes dessas comunidades que segundo o próprio autor em entrevista<sup>10</sup> seria a tentativa da representação de diversas favelas do Rio de Janeiro e um convite para que pessoas de todos os lugares conheçam como acontece a infância nessas regiões. Uma curiosidade, também extraída da entrevista com Otávio Júnior, é que a ilustradora Vanina Starkoff visitou diversas comunidades acompanhada por ele para a criação do projeto estético da obra.

<sup>9</sup> Disponível em: <https://www.companhiadasletras.com.br/livro/9788574068749/da-minha-janela>

<sup>10</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=vYjK-lwUoao>

Otávio Júnior traz uma representação bastante positiva das relações sociais nas favelas brasileiras, o texto contém um tom poético que traz a simplicidade da vida nesses locais com bastante sutileza e sensibilidade. Destacamos como exemplo o trecho: “Quando está muito calor, algumas pessoas trazem o mar para suas casas e o dia fica mais fresco” (OTÁVIO JÚNIOR, 2019, p. 9). As ilustrações desse trecho mostram pessoas brincando com mangueiras d’água e piscinas nas lajes das casas. Tudo muito colorido e com a representação de pessoas alegres como podemos observar na imagem abaixo.

**Figura 4** - Páginas 8 e 9 do livro *Da minha janela*



**Fonte:** Otávio Júnior (2019, p. 08-09).

Otávio Júnior não poupa o leitor do contexto da violência existente nas comunidades das favelas, mas trata esse elemento em pé de igualdade com as demais cenas cotidianas, ou seja, apesar de ser revelado em um momento da narrativa que há momentos em que “*da minha janela escuto sons que me deixam muito triste. Às vezes não posso ir para a escola, nem jogar bola lá fora*” (OTÁVIO JÚNIOR, 2019, p. 20). Desse discurso podemos subentender que nas favelas não há a predominância da violência como está representado comumente nos meios de comunicação de massa, mas que as cenas de violência existem e que afetam a rotina da população desses espaços.

**Figura 5** - Páginas 20 e 21 do livro *Da minha janela*



**Fonte:** Otávio Júnior (2019, p. 20-21).

A ilustradora Vanina Starkoff narra esse trecho do texto com as imagens de janelas fechadas, trazendo para o leitor um momento de introspecção, no qual a comunidade deixa de fazer suas atividades cotidianas para se resguardar dentro de suas casas.

Destacamos ainda um trecho dessa obra que elenca elementos da cultura das comunidades da favela, como as brincadeiras tradicionais de rua (o telefone sem fio e as pipas) e o funk que tem uma representatividade forte da cultura desses espaços. Acreditamos que elevar um símbolo cultural das periferias como o funk é agregar valor a uma cultura popular na qual as crianças também estão inseridas. É reconhecer que aquilo que se faz presente no cotidiano das comunidades das favelas é digno de estar retratado no objeto livro.

Outra ilustração que acrescenta uma linguagem visual poética ao livro é quando Vanina Starkoff usa e abusa das cores quentes e fortes que trazem energia na narrativa e eleva os personagens ao céu.

**Figura 6 -** Páginas 18 e 19 do livro *Da minha janela*



**Fonte:** Otávio Júnior (2019, p. 18-19).

Para finalizar a apresentação dessa obra, destacamos ainda as páginas finais que buscam estabelecer um diálogo com o leitor fazendo o convite para que este também revele o que vê de sua janela. Esse questionamento aparentemente simples é capaz de fortalecer a identidade da criança provocando uma reflexão sobre o território que ela habita, quais são as características dele, quais os elementos culturais estão inseridos nesse espaço ao qual ela também pertence.

A reflexão sobre o próprio território provoca o autoconhecimento sobre si também, quando ao elencar quais são as características do espaço físico e geográficos em que vivemos, podemos pensar na forma como interagimos com esse ambiente, como ele nos transforma e como nós o transformamos. Por isso o estudo sobre território é tão importante no contexto das escolas e das bibliotecas escolares.

**Figura 7 -** Páginas 39 e 40 do livro *Da minha janela*



**Fonte:** Otávio Júnior (2019, p. 39-40).

A seguir estruturamos o quadro 5 com os princípios já elencados anteriormente que serviram como base para uma análise do livro *Da minha janela* de Otávio Júnior.

**Quadro 5 - Análise da obra *Da minha janela* de Otávio Júnior**

<b>CONSCIÊNCIA POLÍTICA E HISTÓRICA DA DIVERSIDADE</b>	
<b>Princípios extraídos do Documento</b>	<b>Análise da obra <i>Da minha janela</i> de Otávio Júnior</b>
Este princípio deve conduzir: - à igualdade básica de pessoa humana como sujeito de direitos;	Nas ilustrações, embora haja a predominância da população negra, há também a representação de outros grupos étnico-raciais, portanto, concluímos que há na obra o princípio de igualdade étnica.
Este princípio deve conduzir: - à compreensão de que a sociedade é formada por pessoas que pertencem a grupos étnico-raciais distintos, que possuem cultura e história próprias, igualmente valiosas e que em conjunto constroem, na nação brasileira, sua história;	A obra apresenta uma comunidade realizando tarefas cotidianas e culturais de forma coletiva na favela. Nas representações observamos que diferentes grupos étnico-raciais aparecem de forma igualitária convivendo e construindo a rotina desse ambiente, desse modo, acreditamos que a obra se adequa a esse princípio.
Este princípio deve conduzir: - ao conhecimento e à valorização da história dos povos africanos e da cultura afro-brasileira na construção histórica e cultural brasileira;	A obra apresenta a população da favela, que é predominante remanescente da população africana trazida ao Brasil a partir do século XVI. Acreditamos que há a valorização dos povos africanos e de sua contribuição no âmbito cultural brasileiro, pois ao retratar os costumes presentes na comunidade o autor vai também apresentando essa população.
Este princípio deve conduzir: - à superação da indiferença, injustiça e desqualificação com que os negros, os povos indígenas e também as classes populares às quais os negros, no geral, pertencem, são comumente tratados;	Ao apresentar o cotidiano de uma comunidade onde os habitantes são representados de forma igualitária e na qual temos, inclusive, pessoas negras na posição de profissões “nobres” como a de um professor. Consideramos que a obra está adequada a esse princípio.
Este princípio deve conduzir: - à desconstrução, por meio de questionamentos e análises críticas, objetivando eliminar conceitos, ideias,	As ilustrações trazem a inteireza da raça negra, não há o reforço da ideologia do branqueamento. O texto e ilustração da obra trazem conceitos étnicos, culturais,

comportamentos veiculados pela ideologia do branqueamento, pelo mito da democracia racial, que tanto mal fazem a negros e brancos;	sociais; respeitam os saberes comunitários, podendo questionar e desconstruir ideias cristalizadas a respeito daquela população.
Este princípio deve conduzir: - à busca, da parte de pessoas, em particular de professores não familiarizados com a análise das relações étnico-raciais e sociais com o estudo de história e cultura afro-brasileira e africana, de informações e subsídios que lhes permitam formular concepções não baseadas em preconceitos e construir ações respeitadas;	Acreditamos que o livro atende a esse princípio por desmistificar as comunidades das favelas e trazer uma perspectiva poética, combater aspectos negativos sobre a comunidade periférica e enaltecer as relações, as pessoas, o senso de pertencimento e de comunidade.
Este princípio deve conduzir: - ao diálogo, via fundamental para entendimento entre diferentes, com a finalidade de negociações, tendo em vista objetivos comuns, visando a uma sociedade justa.	A obra dialoga desde o princípio com o leitor e ao final amplia o diálogo trazendo o convite para que o leitor fale a respeito de sua janela. Portanto, acreditamos que cumpre esse princípio com excelência.

**Fonte:** Resultados da pesquisa.

A análise revelou que a obra *Da minha janela* atende aos sete princípios extraídos das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Portanto trata-se de uma obra relevante para ser mediada nas bibliotecas escolares. Na seção 6.5 apresentaremos um instrumento pedagógico que poderá ser usado na biblioteca escolar na mediação da obra.

## **6.2 CONTOS DE MOÇAMBIQUE - LUANA CHNAIDERMAN DE ALMEIDA E CHRISTIAN PIANA**

A obra *Contos de Moçambique* foi vencedora da categoria Reconto do Prêmio FNLIJ de 2018.

**Figura 8** - Capa do livro Contos de Moçambique



Fonte: FTD (2023)<sup>11</sup>.

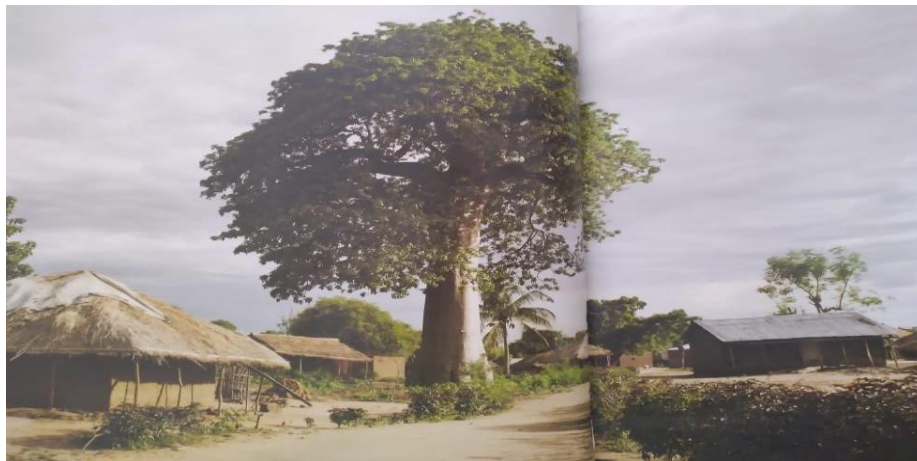
O livro *Contos de Moçambique* é fruto de uma viagem feita pelo fotógrafo Christian Piana até Moçambique na qual ele buscou recolher histórias com habitantes de uma pequena vila chamada Caia.

Os contos foram coletados de forma oral em português e nos idiomas regionais da população local. Ao todo são dez contos: *O caçador, os cães e a bruxa, Condia e o Batuque, O acordo entre o homem e o leão, Como os animais foram viver com os homens, Mbemba e o Gulosão Ntchombe, A gata, a cadela e a dona da casa grávidas, Quando o homem falava com os animais e as plantas, Ntsai não quer casar, Primeiro vêm os cães, depois a gente e Os macacos e os cágados*. Além dos contos o livro contém ainda a introdução chamada de *Histórias contadas ao pé da árvore ou ao redor do fogo* de Christian Piana e um último capítulo que finaliza a edição da obra de autoria de Rita Chaves chamado de *As formas de resistência num país de muitas culturas*. Quanto às ilustrações temos as fotografias da vida cotidiana da vila moçambicana Caia feitas por Christian Piana.

**Figura 9** - Páginas 18 e 19 do livro Contos de Moçambique

---

<sup>11</sup> Disponível em: <https://compre.ftd.com.br/contos-de-mocambique.html>



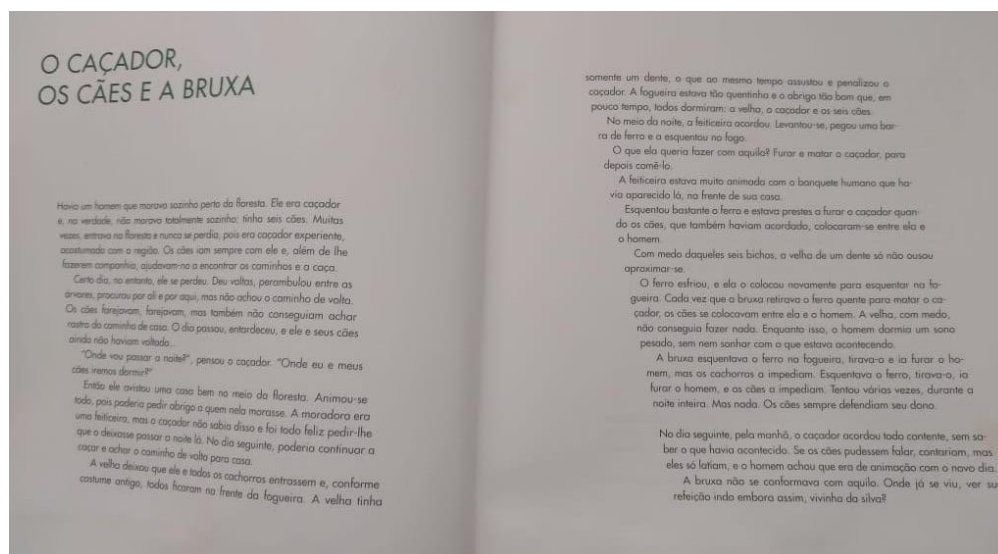
**Fonte:** Almeida e Piana (2017, p. 18-19).

Na introdução da obra o autor fala sobre o processo criativo do livro e também sobre a importância dos contos na cultura do continente africano, onde essas histórias eram usadas para ensinar como resolver conflitos e desenvolver empatia e ética. O autor também revela a preocupação com a perda da tradição oral de passar as histórias adiante, pois o costume vem se perdendo ao longo do tempo, principalmente com o uso de celulares e da internet.

A mediação dessa obra com as crianças pode ser potente para desmistificar que esse público se interessa apenas por livros com ilustrações. As fotografias são um tipo de arte importante e apresentá-las para as crianças contribui para ampliar o repertório delas e colabora, ainda, com o conhecimento sobre um país africano, sua geografia, cores e povos.

A diagramação do livro é diferente da tradicional, por exemplo, os contos são dispostos de forma perpendicular levemente inclinada para a direita.

**Figura 10** - Páginas 20 e 21 do livro *Contos de Moçambique*



**Fonte:** Almeida e Piana (2017, p. 20-21).

No quadro 6 apresentamos a análise da obra contendo os princípios que extraímos do Documento.

**Quadro 6** - Análise da obra *Contos de Moçambique*

<b>CONSCIÊNCIA POLÍTICA E HISTÓRICA DA DIVERSIDADE</b>	
<b>Princípios extraídos do Documento</b>	<b>Análise da obra <i>Contos de Moçambique</i> de Luana Chnaiderman de Almeida e Christian Piana</b>
Este princípio deve conduzir: - à igualdade básica de pessoa humana como sujeito de direitos;	Acreditamos que a obra pode contribuir com esse princípio por nos apresentar com muita beleza um pouco de Moçambique e valorizar por meio do trabalho de coleta dos contos a população desse país africano.
Este princípio deve conduzir: - à compreensão de que a sociedade é formada por pessoas que pertencem a grupos étnico-raciais distintos, que possuem cultura e história próprias, igualmente valiosas e que em conjunto constroem, na nação brasileira, sua história;	Ao nos trazer um pouco da cultura do povo de Moçambique, essa obra amplia nosso repertório sobre povos e culturas e promove o conhecimento sobre a ancestralidade africana, portanto, atende a esse princípio.
Este princípio deve conduzir: - ao conhecimento e à valorização da história dos povos africanos e da cultura	A obra atende com excelência esse princípio ao recontar histórias de origem moçambicana e trazer ao conhecimento do leitor a ancestralidade africana.

afro-brasileira na construção histórica e cultural brasileira;	Acreditamos que assim por meio da exaltação da cultura africana e, conseqüentemente, afro-brasileira a obra pode contribuir para a construção de uma sociedade antirracista.
Este princípio deve conduzir: - à superação da indiferença, injustiça e desqualificação com que os negros, os povos indígenas e também as classes populares às quais os negros, no geral, pertencem, são comumente tratados;	Acreditamos que esse princípio também é contemplado, pois temos nessa obra o povo moçambicano retratado como sábio, como um povo que ensina por meio de suas histórias.
Este princípio deve conduzir: - à desconstrução, por meio de questionamentos e análises críticas, objetivando eliminar conceitos, ideias, comportamentos veiculados pela ideologia do branqueamento, pelo mito da democracia racial, que tanto mal fazem a negros e brancos;	Ao enaltecer a cultura africana, representada pelo povo moçambicano, a obra contribui com a desconstrução do preconceito racial e apresenta ao leitor a sabedoria da cultura oral daquele povo. Acreditamos que assim a ideologia do branqueamento é questionada e a população negra assume um papel protagonista.
Este princípio deve conduzir: - à busca, da parte de pessoas, em particular de professores não familiarizados com a análise das relações étnico-raciais e sociais com o estudo de história e cultura afro-brasileira e africana, de informações e subsídios que lhes permitam formular concepções não baseadas em preconceitos e construir ações respeitadas;	Acreditamos que essa é uma obra com muito potencial para trabalhar esse princípio junto à comunidade escolar, justamente pela união de seu texto com suas fotografias. As imagens de um país africano podem promover um diálogo entre leitores brasileiros e a cultura africana e contribuir assim para a familiarização com a cultura afro-brasileira.
Este princípio deve conduzir: - ao diálogo, via fundamental para entendimento entre diferentes, com a finalidade de negociações, tendo em vista objetivos comuns, visando a uma sociedade justa.	Essa obra apresenta a cultura oral africana e pode promover o conhecimento sobre a ancestralidade africana. Acreditamos que ao conhecer sobre a cultura de um determinado país africano estamos munindo nossa comunidade escolar para o diálogo e a desmistificação de preconceitos e para a construção da identidade afro-brasileira, caminhando assim para uma sociedade antirracista, que reconhece e celebra a cultura afro-brasileira.

**Fonte:** Resultados da pesquisa.

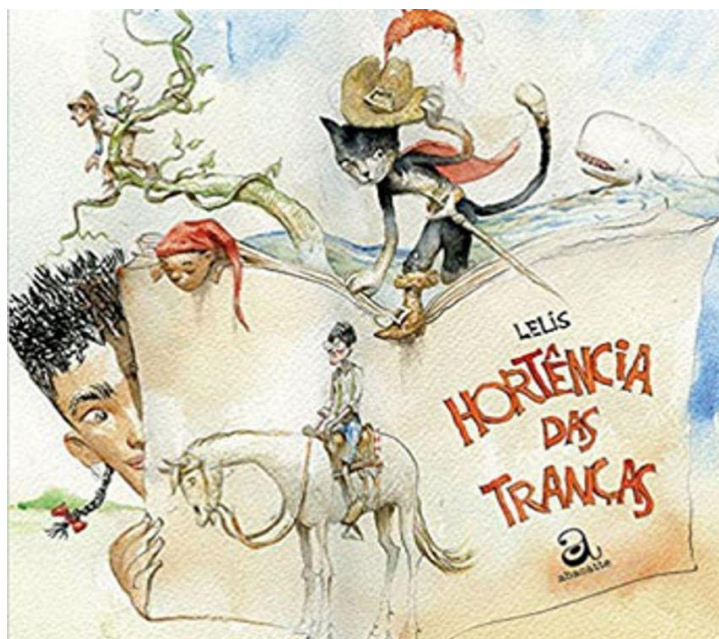
A obra *Contos de Moçambique*, segundo nossa análise, contempla aos sete

princípios do quadro 7, portanto acreditamos que se trata de uma indicação para compor acervos de bibliotecas escolares e integrar momentos de contação de histórias e mediação de leitura.

### 6.3 HORTÊNCIA DAS TRANÇAS – LELIS

A obra *Hortência das tranças* foi vencedora do Prêmio literário Biblioteca Nacional na categoria *Literatura infantil Prêmio Sylvia Orthof*, no ano de 2015. Tem a autoria de Lelis no texto e também nas ilustrações. A figura 15 apresenta a capa da obra:

**Figura 11** - Capa do livro *Hortência das tranças*



Fonte: Loja Lê (2023)<sup>12</sup>.

O livro *Hortência das tranças* tem como protagonista uma jovem mulher negra que atua como contadora de histórias em uma comunidade com poucos recursos econômicos. A história é repleta de referências a escritores e romances nacionais e internacionais e pode instigar o leitor a procurar conhecer mais sobre os livros citados.

<sup>12</sup> Disponível em: <https://loja.le.com.br/livro-juvenil/hortencia-das-trancas>

**Figura 12** - Páginas 16 e 17 do livro *Hortência das tranças*



Fonte: Lelis (2015, p. 16-17).

A narrativa é poética e tem rimas, o que torna a leitura fluida. Enquanto o narrador conta a história, vai mostrando também as técnicas usadas por Hortência para contar as suas histórias. Assim a obra nos apresenta a ilustração de um contador de histórias profissional.

**Figura 13** - Páginas 18 e 19 do livro *Hortência das tranças*



Fonte: Lelis (2015, p. 18-19).

Ao fim da narrativa temos a sugestão de que um dos livros de Hortência tenha ficado no local onde ela contou histórias, pois um de seus personagens, aparentemente cria vida e se recusa a ir embora com ela e fica por ali mesmo, talvez, povoando o imaginário do público.

**Figura 14** - Páginas 36 e 37 do livro *Hortênciã das tranças*



**Fonte:** Lelis (2015, p. 36-37).

Apesar de não discutir diretamente o racismo, a obra apresenta como protagonista uma mulher negra que é uma referência importante no lugar onde atua como promotora da cultura por meio da contação de histórias. Acreditamos que a representação de uma mulher negra exercendo um papel importante como este contribui com a autoestima das crianças negras e colabora para desconstruir o papel da mulher negra subserviente com o qual elas são representadas em diferentes produtos artísticos de nossa sociedade (cinema, produções televisivas, literatura etc). A seguir apresentamos o quadro 7 com a análise dessa obra.

**Quadro 7** - Análise da obra *Hortênciã das tranças* - Lelis

<b>CONSCIÊNCIA POLÍTICA E HISTÓRICA DA DIVERSIDADE</b>	
<b>Princípios extraídos do Documento.</b>	<b>Análise da obra <i>Hortênciã das tranças</i></b>
<p>Este princípio deve conduzir:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- à igualdade básica de pessoa humana como sujeito de direitos;</li> </ul>	<p>O protagonismo da mulher negra presente na obra e representação de uma comunidade carente tendo acesso a momentos de cultura letrada são aspectos importantes para a discussão da igualdade da pessoa humana. Portanto, consideramos que a obra atende a esse requisito.</p>
<p>Este princípio deve conduzir:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- à compreensão de que a sociedade é formada por pessoas que pertencem a grupos étnico-raciais distintos, que possuem cultura e história próprias, igualmente valiosas e que em conjunto constroem, na nação brasileira, sua história;</li> </ul>	<p>Acreditamos que a figura de Hortênciã como uma mediadora de cultura contribui para que a obra atenda a esse requisito, pois temos uma mulher afrodescendente protagonizando um momento no qual pessoas de uma comunidade são apresentadas ao mundo letrado e a um patrimônio cultural da humanidade por meio da contação de histórias de obras literárias renomadas.</p>

<p>Este princípio deve conduzir:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ao conhecimento e à valorização da história dos povos africanos e da cultura afro-brasileira na construção histórica e cultural brasileira;</li> </ul>	<p>Considerando que as histórias mediadas por Hortência contemplam o folclore brasileiro e os clássicos da literatura mundial, acreditamos que há uma valorização da cultura afro-brasileira.</p>
<p>Este princípio deve conduzir:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- à superação da indiferença, injustiça e desqualificação com que os negros, os povos indígenas e também as classes populares às quais os negros, no geral, pertencem, são comumente tratados;</li> </ul>	<p>O fato do protagonismo da mulher negra nessa obra é muito significativo e acreditamos que a personagem Hortência por si só contempla esse princípio.</p>
<p>Este princípio deve conduzir:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- à desconstrução, por meio de questionamentos e análises críticas, objetivando eliminar conceitos, ideias, comportamentos veiculados pela ideologia do branqueamento, pelo mito da democracia racial, que tanto mal fazem a negros e brancos;</li> </ul>	<p>Acreditamos que ao quebrar paradigmas, desconstruindo o papel da mulher negra como subserviente e apresentando Hortência como uma mulher protagonista, culta, que faz a diferença em uma comunidade, a obra quebra estereótipos e contribui para a desconstrução de preconceitos raciais.</p>
<p>Este princípio deve conduzir:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- à busca, da parte de pessoas, em particular de professores não familiarizados com a análise das relações étnico-raciais e sociais com o estudo de história e cultura afro-brasileira e africana, de informações e subsídios que lhes permitam formular concepções não baseadas em preconceitos e construir ações respeitadas;</li> </ul>	<p>A protagonista da história é uma mulher negra que em suas narrativas transita da cultura popular à cultura erudita. Nesse contexto, abre-se a possibilidade de se ampliar concepção a respeito da atuação da mulher negra brasileira.</p>
<p>Este princípio deve conduzir:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ao diálogo, via fundamental para entendimento entre diferentes, com a finalidade de negociações, tendo em vista objetivos comuns, visando a uma sociedade justa.</li> </ul>	<p>Acreditamos que ao enaltecer a arte de contar histórias e ao apresentar referências a diversas histórias, essa obra incentiva o diálogo e pode ser potente principalmente na discussão sobre os papéis das mulheres negras em nossa sociedade.</p>

**Fonte:** Resultados da pesquisa.

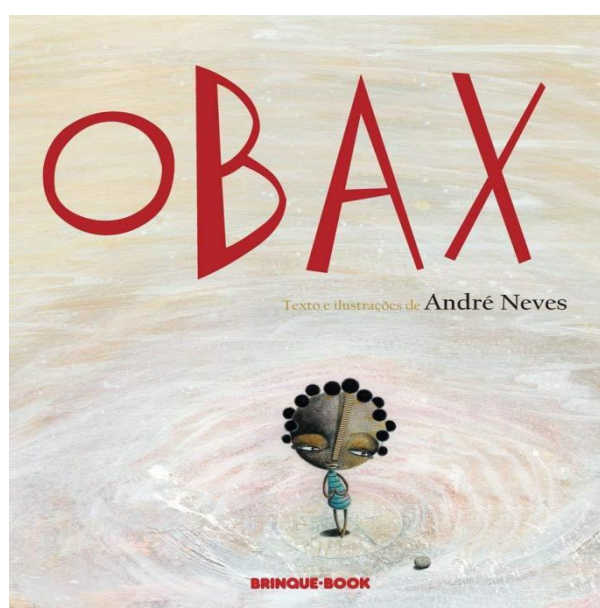
Nossa análise revela que a obra “Hortência das tranças” contempla todos os critérios observados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e

Africana, sendo assim uma obra de literatura infantil com protagonista negra de qualidade para ser apresentada e mediada às crianças em bibliotecas escolares.

#### 6.4 OBAX - ANDRÉ NEVES

A obra *Obax*, de autoria de André Neves, foi vencedora do Prêmio Jabuti na categoria Livro Infantil no ano de 2011, nos quesitos texto e ilustração:

**Figura 15** - Capa do livro *Obax*



**Fonte:** Brinque-book (2023)<sup>13</sup>.

A história tem como cenário a savana africana e conta um pouco sobre os costumes do povo que ali habita, reforçando o costume de contar histórias como uma atividade importante. A personagem principal *Obax*, uma menina negra, é também uma contadora de histórias que cria várias narrativas para afastar a solidão.

Porém, o conflito da história se dá porque as histórias de *Obax* não são aceitas por sua comunidade e ela é tida como uma criança fantasiosa e mentirosa. *Obax* parte então em uma jornada para viver suas histórias, comprová-las e tentar ser aceita.

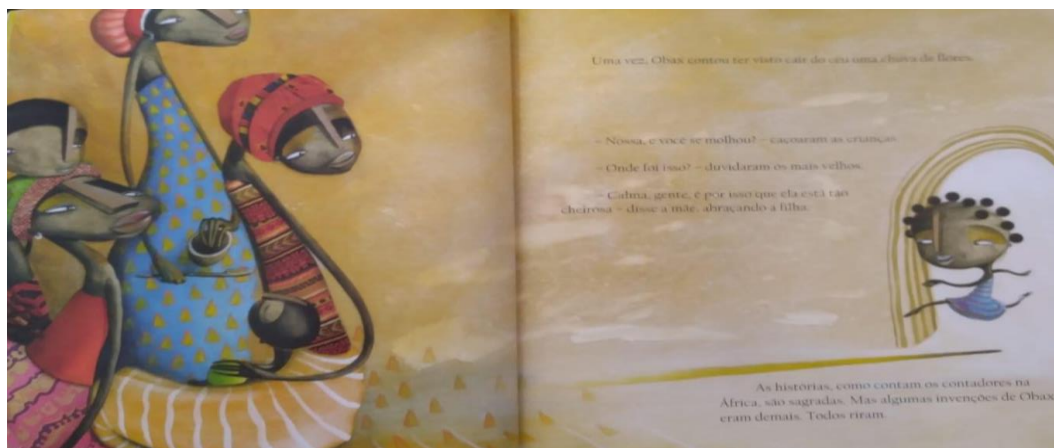
Destacamos na imagem a seguir um trecho da obra no qual o narrador afirma “As histórias, como contam os contadores na África, são sagradas. Mas algumas invenções de *Obax* eram demais. Todos riam” (NEVES, 2010, p. 13). Avaliamos ser

---

<sup>13</sup>Disponível em: <https://www.brinquebook.com.br/brinque-book/obax>

importante essa afirmativa sobre a importância das histórias orais para a cultura do continente africano e acreditamos que falar sobre isso em livros infantis é também valorizar a cultura oral como um todo.

**Figura 16** - Páginas 12 e 13 do livro *Obax*



**Fonte:** Neves (2010, p.12-13).

A narrativa não deixa evidente os motivos pelos quais *Obax* seria uma contadora de história desacreditada num continente onde o costume de contar histórias é sagrado. Talvez o leitor possa interpretar esse trecho da história na perspectiva patriarcal e machista, pois *Obax* é uma figura feminina ainda muito jovem e pode ser julgada como inferior. Mas a protagonista, ainda que triste, persiste em viver suas aventuras fantásticas e em determinado momento da história encontra *Nafisa*, uma pedra em forma de elefante que para a menina se transforma num grande elefante e passa então a acompanhá-la numa viagem pelo mundo.

**Figura 17** - Páginas 18 e 19 do livro *Obax*



Fonte: Neves (2010, p. 18-19).

Destacamos também a potência das ilustrações dessa obra, o uso das cores e os traços delicados de André Neves encantam o leitor e trazem beleza até mesmo ao cenário árido no qual Obax procura uma chuva de flores.

Figura 18 - Páginas 32 e 33 do livro *Obax*



Fonte: Neves (2010, p. 32-33).

Ao fim da história, *Obax* é reconhecida como contadora de histórias e alcança o sentimento de pertença à sua comunidade quando ao enterrar Nafisa, a pedra em formato de elefante, nasce um imenso Baobá que faz chover flores e do qual todas as crianças podem desfrutar. No quadro 8 apresentamos a análise da obra *Obax*.

Quadro 8 - Análise da obra *Obax* de André Neves

CONSCIÊNCIA POLÍTICA E HISTÓRICA DA DIVERSIDADE	
Princípios extraídos das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-	Análise da obra <i>Obax</i> de André Neves

<b>Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana</b>	
<p>Este princípio deve conduzir:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- à igualdade básica de pessoa humana como sujeito de direitos;</li> </ul>	<p>A obra apresenta uma comunidade africana e seu cotidiano. Não há divisão de classes e todos os personagens são apresentados de forma igualitária com relação à questão étnica.</p> <p>Há, no entanto, uma exclusão com a personagem Obax que depois é revertida em um reconhecimento da comunidade sobre a menina e na criação de um sentimento de pertença entre a personagem e a comunidade.</p>
<p>Este princípio deve conduzir:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- à compreensão de que a sociedade é formada por pessoas que pertencem a grupos étnico-raciais distintos, que possuem cultura e história próprias, igualmente valiosas e que em conjunto constroem, na nação brasileira, sua história;</li> </ul>	<p>Nessa obra não há diversidade de grupos étnico-raciais, mas acreditamos que trazer a cultura africana para uma história infantil contribui com o repertório das crianças, com autoaceitação e composição da autoimagem da criança negra e, conseqüentemente, com a compreensão de que a sociedade é formada por grupos distintos, contribuindo assim com a formação antirracista.</p>
<p>Este princípio deve conduzir:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ao conhecimento e à valorização da história dos povos africanos e da cultura afro-brasileira na construção histórica e cultural brasileira;</li> </ul>	<p>Ao apresentar a natureza das savanas africanas e alguns costumes culturais acreditamos que a obra atente a esse princípio.</p>
<p>Este princípio deve conduzir:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- à superação da indiferença, injustiça e desqualificação com que os negros, os povos indígenas e também as classes populares às quais os negros, no geral, pertencem, são comumente tratados;</li> </ul>	<p>Como se trata de uma obra com o protagonismo africano, acreditamos que também atende a esse princípio, pois tem como foco a ancestralidade do povo afro-brasileiro. Acreditamos que o conhecimento sobre a ancestralidade fortalece a construção da identidade negra como uma das bases da sociedade brasileira, o que contribui para a formação de crianças negras e não negras.</p>
<p>Este princípio deve conduzir:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- à desconstrução, por meio de questionamentos e análises críticas, objetivando eliminar conceitos, ideias, comportamentos veiculados pela ideologia do branqueamento, pelo mito</li> </ul>	<p>A obra contém ilustrações que reafirmam a beleza da cultura negra e africana, portanto acreditamos que a obra contribui com a desconstrução da ideologia do branqueamento.</p>

da democracia racial, que tanto mal fazem a negros e brancos;	
Este princípio deve conduzir: - à busca, da parte de pessoas, em particular de professores não familiarizados com a análise das relações étnico-raciais e sociais com o estudo de história e cultura afro-brasileira e africana, de informações e subsídios que lhes permitam formular concepções não baseadas em preconceitos e construir ações respeitadas;	Acreditamos que essa obra de André Neves pode contribuir tanto com as crianças como com os docentes ao acrescentar ao repertório cultural e imagético uma história protagonizada por africanos que resgata aspectos da ancestralidade africana e fortalece a identidade afro-brasileira.
Este princípio deve conduzir: - ao diálogo, via fundamental para entendimento entre diferentes, com a finalidade de negociações, tendo em vista objetivos comuns, visando a uma sociedade justa.	Ao proporcionar a reflexão sobre a personagem Obax como contadora de histórias constatamos o sentimento de pertença à comunidade e a valorização da cultura da oralidade. Acreditamos que essa obra atende a esse princípio.

**Fonte:** Resultados da pesquisa.

Observamos que a obra “Obax” atende a todos os princípios das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e portanto, trata-se de uma obra com potencial para ser mediada nas bibliotecas escolares.

As análises aqui apresentadas não estão fechadas, assim como toda obra literária e artística que é aberta com possibilidades de interpretações. Nossas análises mostram apenas um ponto de vista, as obras analisadas, evidentemente, tem outros recursos além dos apontados.

## 6.5 INSTRUMENTO PEDAGÓGICO PARA A MEDIAÇÃO DE LEITURA

Nessa subseção incluímos os quadros com propostas de atividades que podem ser mediadas em bibliotecas escolares de forma que as obras de literatura infantil com protagonistas negros possam gerar reflexões, abrir diálogo e contribuir para o processo de construção da identidade dos indivíduos participantes.

A elaboração de tais propostas parte da formação, investigação acerca da temática e experiência da pesquisadora como bibliotecária escolar e podem ser adaptadas conforme a necessidade de cada bibliotecário escolar.

Começaremos com uma atividade proposta a partir da leitura da obra *Da minha janela* de Otávio Júnior. Para a realização dessa atividade será necessária a aquisição de telas para pintura (o tamanho fica a critério da pessoa bibliotecária, de pincéis e tintas de diversas cores.

**Quadro 9** - Instrumento pedagógico para a obra *Da minha janela* - Otávio Júnior

<b>Passos</b>	<b>Atividade</b>	<b>Objetivo de cada passo</b>
1º Passo	Fazer a acolhida das crianças com música no ambiente, sugerimos o uso do funk (por exemplo, a música “Sou criança, sou menor” de MC Kauanzin e MC Vitinho, dois meninos negros) para que elas entrem no clima do livro. Esse ritmo também é bastante apreciado pelas crianças e pode proporcionar a identificação: “Opa, a biblioteca da escola toca a música que eu gosto! Esse lugar deve ser legal!”	A recepção com música na biblioteca quebra a expectativa de um ambiente sério, no qual se deva ter uma postura rígida. Apresentando esse espaço como um ambiente plural no qual pode haver atividades diversas além da leitura e da pesquisa.
2º Passo	Convidar as crianças para sentarem-se em roda, fazer os combinados sobre a importância de prestar atenção no momento da mediação de leitura da obra. E finalmente realizar a mediação da leitura da obra <i>Da minha janela</i> , apresentando às crianças as ilustrações de cada página.	Nesse segundo passo damos a conhecer às crianças o objeto livro, que pode ser apresentado para as crianças e após a leitura é passado de mãos em mãos para ver detalhes, ler trechos, enfim, para sentir a materialidade e potencialidade por meio da leitura. Trata-se de convidar as crianças para o mundo da leitura e da literatura de modo a contribuir com a formação de leitores.
3º Passo	Ainda em roda abrir o diálogo com as crianças e convidar cada uma delas a nos contar o que elas veem da janela de suas casas, como é a rua onde moram e como elas se relacionam com esse ambiente. O mediador também deve fazer a partilha com as crianças sobre a passagem que vê da janela de sua casa.	A obra <i>Da minha janela</i> é um convite ao reconhecimento de si mesmo e do outro por meio da exploração da comunidade na qual vivemos. Por isso o momento da roda de conversa possibilita a autoafirmação da criança e colabora no reconhecimento do outro e de outras culturas.
4º Passo	Convidar as crianças para um momento de exploração artística disponibilizando tintas de diversas cores, pincel e uma tela. Propor que elas fechem os olhos por um momento e escolham uma paisagem de algo que elas veem de suas janelas para registrar por meio	Esse quarto passo é um momento lúdico. A tela a ser pintada pela criança não é um produto da leitura da obra, mas é um momento de ressignificação da criança sobre sua própria realidade. Deve-se deixar que a atividade seja feita com muita liberdade, sem juízos sobre as pinturas das crianças. Essas telas

	da pintura em tela.	pintadas pelas crianças podem compor uma exposição no ambiente escolar e posteriormente serem disponibilizadas para que as crianças levem para casa e apresentem para os familiares.
5° Passo	Reservar os minutos finais desse encontro para que as crianças possam explorar o acervo da biblioteca escolar e decidir sua próxima leitura.	É importante que a criança sempre tenha a oportunidade de explorar o espaço da biblioteca como um todo, não somente por meio das atividades guiadas, mas que seja destinado sempre um momento para que elas conheçam e se reconheçam nesse território. Esse momento de exploração permite que a criança, a partir da obra apresentada, busque outras obras e possa conhecer outros autores negros presentes no acervo da biblioteca escolar.
6° Passo	Para realizar o fechamento dessa atividade propomos que as crianças se despeçam da biblioteca novamente com música. Como já houve uma interação com a biblioteca escolar e provavelmente elas já estarão menos tímidas, é possível como atividade de encerramento do encontro convidá-las para dançar um funk.	O fechamento da atividade deve ser um momento de despedida afetiva em que a pessoa bibliotecária possa deixar claro para criança o quanto sua presença e sua participação no encontro foi importante. Portanto, nada melhor do que fechar de forma divertida, com uma música que possibilite uma coreografia e que as crianças gostem de dançar. Sempre se lembrando da importância da participação do adulto e uma sugestão é pedir que as crianças ensinem a coreografia da dança e, assim, todos danceem juntos, criem uma conexão e se despeçam de forma carinhosa.

Fonte: Resultados da pesquisa.

No próximo quadro, de número 10, propomos um instrumento pedagógico de mediação de leitura para a obra *Contos de Moçambique* de Luana Chinaiderman de Almeida e Christian Piana. A obra composta por dez contos contém fotos que destacam a natureza e os costumes do interior de Moçambique. Alguns contos são mais curtos, outros mais longos, todos eles apresentam experiência de narrativas e narradores. Para a execução dessa proposta será necessário providenciar um novelo de lã.

**Quadro 10** - Instrumento pedagógico para a obra *Contos de Moçambique*

Passos	Atividade	Objetivo de cada passo

1° Passo	Para a acolhida sugerimos que a pessoa bibliotecária aguarde as crianças na porta da biblioteca escolar e use um quadro de cumprimentos para que cada criança escolha como quer ser recepcionada. Esse quadro de cumprimentos pode ser feito com folha sulfite com uma lista de possibilidades (aperto de mão, abraço, dancinha etc..). Ao chegar a criança aponta para qual cumprimento gostaria de receber e a pessoa bibliotecária atende ao seu pedido.	O quadro de cumprimentos ficou popular na internet por meio de vídeos de professores que viralizaram após receber os alunos na sala de aula de forma divertida e afetuosa. As bibliotecas escolares também podem fazer uso dessas brincadeiras para recepcionar os alunos e fazer com que eles se sintam valorizados e fiquem à vontade no ambiente. É algo bem simples de fazer e que não depende de recursos.
2° Passo	Convidar as crianças a se sentarem em roda e apresentar a obra <i>Contos de Moçambique</i> . A pessoa bibliotecária nesse momento pode mostrar para as crianças todas as páginas que contêm fotografias para que elas apreciem as paisagens. Esse é o momento apresentar para as crianças informações sobre Moçambique, como dados sobre o número da população, localização geográfica e idiomas utilizados.	É fundamental apresentar a obra com detalhes para que as crianças conheçam esse gênero que é a fotografia artística e que pode estar representada dentro de um livro. Além disso, as fotos em alguns casos além de representar a realidade são usadas para denunciar diferentes questões sociais.
3° Passo	Para a mediação de leitura será necessário que a pessoa bibliotecária escolha apenas um dos contos da obra. Não é uma escolha fácil, pois abordam aspectos sociais e culturais interessantes. Sugerimos o uso do conto “Como os animais foram viver com os homens” que tem a narrativa de repetição que normalmente prende a atenção das crianças.	Importante lembrar da atenção com a entonação da voz no momento da mediação de leitura para que os ouvintes não percam o interesse. Esse é o momento de conhecer uma história que foi recolhida da tradição oral, interessante falar sobre isso antes do início da leitura também.
4° Passo	Convidar as crianças para uma brincadeira em que todos os participantes vão criar um conto de forma coletiva e oralmente. Explicar a importância de cada um(a) permanecer em seu lugar quando receber o novelo de lã, devendo dar continuidade na história que vai nascer e crescer	Se cada participante segurar uma ponta do novelo de lã uma teia bonita vai surgir no centro da roda. Essa teia mostra a ligação que se formou com a interação de cada integrante e torna a atividade ainda mais dinâmica. Podemos dialogar com as crianças sobre como a cultura oral está presente na África e também no Brasil, ensinando que as histórias fazem parte

	nesse grupo.	da construção da identidade de um povo e ajudam a compreender o mundo.
5° Passo	Ao fim da composição desse conto coletivo que acaba assim que o último participante receber o novelo de lá e acrescentar sua contribuição à história o mediador convida todos para uma longa salva de palmas para comemorar a capacidade de cada criança de ser também um contador de histórias.	Apesar de simples, essa atividade resgata a arte de criar e contar histórias (que podem trazer elementos culturais e populares como as histórias da obra) e é um exercício de coletividade, pois cada sujeito acolhe o que o outro acrescenta à história para dar continuidade a ela. E por mais extrovertido que seja, o enredo o resultado é sempre positivo, pois é uma construção de todos.
6° Passo	Para o encerramento dessa atividade sugerimos explicar para as crianças o conceito africano <i>Ubuntu</i> <sup>14</sup> - “Eu sou porque nós somos” e sobre a importância de uma visão mais coletiva.	Existem várias maneiras de falar sobre o conceito <i>Ubuntu</i> que é uma filosofia africana muito sábia sobre a importância da humanidade para com o outro e sobre a coletividade. A pessoa bibliotecária pode escolher a forma como preferir para familiarizar as crianças com o conceito. Em muitos ambientes as crianças são expostas ao conceito de meritocracia e individualismo, portanto a biblioteca escolar pode contribuir para que elas conheçam conceitos que falem do coletivo, da solidariedade e de justiça social.

**Fonte:** Resultados da pesquisa.

A seguir, apresentamos no quadro 11 o instrumento pedagógico elaborado para a mediação do livro *Hortência das tranças* de autoria de Lelis. Essa é uma proposta que exigirá três encontros de aproximadamente duas horas cada, pois a intenção é que as crianças tenham tempo e espaço para criar um espetáculo de contação de histórias, portanto será necessário dispor de tempo para que elas possam criar e se apresentar.

**Quadro 11** - Instrumento pedagógico para a obra *Hortência das tranças* – Lelis

<b>Passos</b>	<b>Atividade</b>	<b>Objetivo de cada passo</b>
---------------	------------------	-------------------------------

<sup>14</sup> Informações sobre o conceito Ubuntu disponíveis em:  
<https://www.pordentrodaafrica.com/cultura/ubuntu-filosofia-africana-que-nutre-o-conceito-de-humanidade-em-sua-essencia>

1° Passo	Para a acolhida das crianças, nós sugerimos que a pessoa bibliotecária monte uma exposição no espaço da biblioteca com objetos que podem ser usados para contar histórias. Vale fantoches, materiais recicláveis, instrumentos musicais, fantasias etc. Pode ser interessante também fotos e textos sobre contadores de histórias profissionais. Isto é algo que convida as crianças para visitar essa exposição.	Como a narrativa de “Hortência das tranças” tem como protagonista uma contadora de histórias, nossa sugestão é que as crianças sejam imersas no mundo da contação de histórias, portanto a ideia de apresentar objetos e contadores de histórias que inspirem como um convite para que as crianças se preparem para a mediação de leitura dessa obra e para as atividades posteriores.
2° Passo	Em seguida convida as crianças para se sentarem em círculo e fazerem os combinados antes de iniciar a mediação de leitura da obra. Já nesse momento fale um pouco sobre o livro e mostre o objeto para as crianças.	O momento de formar a roda deve ser um momento respeitoso com as crianças e serve para criar vínculos com elas, estabelecer quais são as condutas necessárias para que a mediação de leitura seja aproveitada em sua totalidade. Nesse momento é interessante perguntar para as crianças se alguém costuma contar histórias para elas ou se elas conhecem algum contador de histórias.
3° Passo	Realize a mediação de leitura da obra <i>Hortência das tranças</i> apresentando para as crianças as ilustrações.	Esse é o momento chave, no qual as crianças ouvem as rimas do livro, contemplam suas ilustrações e são instigadas a conhecer posteriormente as obras citadas nessa história.
4° Passo	Divida o total de crianças em pequenos grupos e proponha que elas criem uma apresentação de contação de histórias, no qual cada grupo apresentará uma história para o restante da turma. A partir de então deixe que as crianças explorem a biblioteca, leiam diversos livros até escolherem a história que querem contar.	Essa atividade é um convite para que a criança protagonize como mediador da literatura. Nesse momento é importante que os adultos intervenham o mínimo possível e confiem na criatividade das crianças. Para esse momento criativo é necessário reservar mais um encontro além desse, para que elas possam ensaiar sua apresentação.
5° Passo	Prepare um terceiro encontro no qual as crianças vão efetivamente realizar o espetáculo e se, o espaço comportar convida outras turmas ou os colaboradores da escola para prestigiar esse momento especial.	Organize o espaço da biblioteca para receber a apresentação das crianças. Tente atender as demandas técnicas delas providenciando som e iluminação quando for possível.

6° Passo	Após todas as apresentações das crianças, faça um encerramento com uma fala de sobre a importância da contação de histórias, afirme que o espaço da biblioteca escolar estará sempre disponível para recebê-las como usuários e como contadores de história.	Essa atividade pode ser trabalhosa por necessitar de mais de um encontro para que as crianças vivam a experiência da exploração do texto literário e a produção de uma apresentação. Mas é uma atividade riquíssima para que as crianças aprendam a trabalhar em equipe, a se relacionar com a literatura e com a biblioteca escolar.
----------	--	---

**Fonte:** Resultados da pesquisa.

No quadro 12 apresentamos uma proposta pedagógica para a mediação da obra *Obax*, de André Neves. Para a realização das atividades será necessário providenciar materiais para o plantio de sementes. Sugerimos o uso de embalagens recicláveis para servirem como vasos, porém se a escola dispuser de um espaço para um canteiro de plantas, flores ou horta pode-se realizar o plantio diretamente na terra.

Se as crianças forem fazer o plantio de sementes em vasos é necessário que sejam providenciadas também tintas e pincéis para que cada criança decore seu vaso com a ilustração e cor que preferir.

**Quadro 12 - Instrumento pedagógico para a obra *Obax* - André Neves**

Passos	Atividade	Objetivo de cada passo
1° Passo	Para a acolhida dessa atividade sugerimos uma <i>Roda Africana</i> que seria uma brincadeira com música e dança. O Grupo Palavra Cantada ensina como brincar com uma Roda Africana em seu canal do YouTube <sup>15</sup> . A pessoa bibliotecária pode aprender os gestos dessa brincadeira para ensinar as crianças na biblioteca escolar.	A acolhida é o momento de introduzir a criança na atividade que será proposta, por isso requer alegria e entusiasmo. Sugerimos uma brincadeira em roda com música e dança porque além de trazer a temática do continente africano que é o cenário da história do livro <i>Obax</i> ainda serve como um momento quebra-gelo para deixar estudantes e professores à vontade no ambiente da biblioteca escolar.
2° Passo	Após a brincadeira, as crianças serão convidadas para se sentarem em roda, de forma confortável para ouvir uma história. Nesse momento, é sempre importante combinar com a criança sobre a importância de dedicar atenção à escuta da história que será mediada.	A roda é muito simbólica no momento da mediação de leitura, traz união ao público e coloca o mediador numa situação de igualdade com a criança. É nesse momento de roda que o mediador leitura e a escuta do texto.

<sup>15</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QjImRDk9ktl>

3° Passo	<p>O livro <i>Obax</i> tem um tamanho (28x24cm) muito bom para o momento de mediação de leitura de forma coletiva. Isso permite realizar a mediação de leitura do texto mostrando todas as páginas para que as crianças desfrutem das belíssimas ilustrações de André Neves.</p>	<p>Deve-se sempre ter cuidado para que o momento da mediação de leitura não perca seu brilho e não seja realizado de forma rápida, apenas para cumprir uma etapa. A mediação de leitura requer paciência e entrega total do mediador ao texto para que as crianças reconheçam o livro como algo divertido e prazeroso. Após o momento da leitura, ainda em roda, o livro pode circular entre as crianças para que as mesmas apreciem as ilustrações.</p>
4° Passo	<p>Ainda em roda, convidar as crianças a fechar os olhos por um minuto e pensar com o que gostariam de plantar se pudessem fazer nascer algo mágico. Após esse tempo para sonhar, convidar as crianças a contarem em voz alta sobre o que imaginaram. Nesse momento é importante que as falas das crianças sejam acolhidas (tanto as objetivas, quanto as subjetivas, por exemplo, as crianças podem falar sobre plantar macieiras, assim como podem falar sobre plantar amor).</p>	<p>O diálogo em roda é empoderador para a criança, pois na nossa cultura ainda temos muitos espaços de silenciamento da criança, em especial, na biblioteca escolar. Portanto, dar oportunidade para que elas sonhem, imaginem, realizem e compartilhem, enriquece a sua formação.</p>
5° Passo	<p>Após o diálogo em roda, acomodar as crianças em mesas com materiais recicláveis, tintas e pincéis para que cada uma customize um vaso que será usado para realizar o plantio das sementes. Sugerimos o uso de materiais recicláveis para trazer o diálogo com a sustentabilidade e fomentar esse sentimento de responsabilização com o cuidado da natureza (que vemos na obra <i>Obax</i> com cenários da savana africana, mas também vemos no território em que moramos)</p>	<p>Esse é um momento lúdico no qual as crianças podem se expressar artisticamente por meio da pintura de seus vasos (feitos de garrafas pet de refrigerantes, sucos ou embalagens de amaciantes, cremes de cabelo etc). É interessante deixar que conversem, ouçam música e que se divirtam durante o processo. Tudo isso colabora para que a biblioteca escolar seja reconhecida como um espaço de criatividade e alegria.</p>
6° Passo	<p>Ainda em tom de brincadeira e de imaginação as crianças serão convidadas para realizar o plantio das sementes que podem ser diversas e estar misturadas num pote para que cada criança escolha</p>	<p>Sugerimos como atividade aliada a leitura de <i>Obax</i> o plantio de sementes que pode ser realizado dentro da biblioteca nas mesas ou em um espaço externo a biblioteca escolar. O plantio de sementes é terapêutico tanto para adultos quanto</p>

	<p>a sua. As crianças devem receber orientação sobre a quantidade de terra necessária para cada vaso e sobre a acomodação da semente. Sugerimos deixá-las usar as mãos para manusear a terra para sentirem as texturas e entrar em contato com esse elemento da natureza.</p>	<p>para crianças. As crianças podem retornar à essa atividade periodicamente para observar o que foi plantado. Se a opção foi por sementes de flores, elas poderão acompanhar o momento de florada, lembrando a obra <i>Obax</i>, se a opção foi por outro tipo de planta, a criança pode observar as diferenças de desenvolvimento entre as espécies cultivadas. O contato com a natureza é bastante necessário no retorno da pandemia da Covid-19 quando ficamos muito tempo isolados. Ou após passar boa parte do dia a dia em frente às telas. Acreditamos que essa atividade colabora na criação de vínculos afetivos na comunidade escolar e no reconhecimento da criança como sujeito pertencente à natureza.</p>
--	---	--

**Fonte:** Resultados da pesquisa.

As atividades sugeridas colocam em destaque a literatura infantil com protagonistas negros apresentada de forma lúdica às crianças. O combate ao racismo, nessas propostas, aparece por meio da construção de uma identidade negra plural e que dialoga com outras formas de arte, além do texto escrito.

A intenção é que a literatura e os instrumentos propostos possam contribuir com o imaginário (pessoal e coletivo) da população afrodescendente que é retratada de forma positiva e com protagonismo visando que novos repertórios sejam construídos na contramão da imagem pejorativa advindas do racismo.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa científica não é uma atividade isolada em si mesma, mas dialoga com a vida em sociedade e busca compreender fenômenos, desmistificar informações e construir sentido. Portanto, no decorrer dessa pesquisa buscamos construir sentido acerca de temas relacionados ao protagonismo negro, ao racismo estrutural e sua relação com a escola e com o ato de mediar literatura infantil. A pesquisadora, apesar de ser filha de um homem negro, tem a pele branca e entendemos que o fazer científico sobre a temática negra realizada por um pesquisador negro é diferente da pesquisa com o olhar de uma pessoa de pele branca. No entanto, ela, a pesquisadora, tem em suas memórias relatos discriminatórios vividos por seus familiares, além de lembranças, mesmo que fragmentadas de comportamentos como: olhares enviesados, distanciamento físico entre outros.

Nossa persistência em abordarmos o racismo foi o fato da estranha abordagem de um colega, que no transcorrer do mestrado questionou: “Pode uma pessoa branca escrever sobre questões do negro?” Na ocasião respondemos que sim, podemos e devemos escrever sobre racismo e protagonismo negro, pois esse é um assunto que deveria interessar a todas as pessoas. Posteriormente, encontramos na literatura argumentos a favor e contra a ocupação do lugar de fala por pessoas que não estejam na condição e não sejam militantes de determinados grupos.

A presente pesquisa buscou refletir a respeito da luta antirracista pelo viés da mediação da literatura infantil na biblioteca escolar. Para tanto foi necessário que debruçássemos sobre o conceito de racismo estrutural sistêmico que envolve a sociedade brasileira e que reverbera em instituições como a escola e a biblioteca.

Com o intuito de responder ao questionamento central da pesquisa, sobre como as bibliotecas escolares podem contribuir com a luta antirracista nas escolas, analisamos as quatro obras de literatura infantil com protagonistas negros que foram nobilitadas pelos prêmios: *Jabutí*, *Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ)* e *Prêmio Literário Biblioteca Nacional* e que foram publicadas após a Lei nº 11.645, de 10 março de 2008.

Foi possível constar que na obra *Da minha janela* de autoria de Otávio Júnior e ilustrações da argentina Vanina Starkoff a identidade negra é fortalecida por meio da representatividade da população negra das comunidades de favelas brasileiras. Já na obra *Contos de Moçambique* de Luana Chnaiderman de Almeida e Christian Piana

o leitor pode conhecer histórias coletadas com o povo moçambicano e assim conhecer parte da ancestralidade africana. Na obra *Hortênciã das tranças* autoria de Lelis no texto e também nas ilustrações, exalta a mulher negra apresentando-a como uma mediadora da literatura e uma embaixadora da cultura para a sua comunidade. E por fim, na obra *Obax*, de autoria de André Neves, temos uma história que valoriza a cultura africana, suas paisagens e sua oralidade.

Ao longo das análises pudemos observar que as obras infantis com protagonistas negros premiadas contemplaram todos os princípios encontrados nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e que, portanto, são obras indicadas para serem mediadas no contexto das bibliotecas escolares.

Além do conhecimento sobre os conceitos de racismo estrutural, a pesquisa documental permitiu que tivéssemos contato com relatos de escritores e escritoras negras sobre a vivência escolar, nos oportunizando compreender como se dá no cotidiano esse racismo nas instituições de ensino. Investigar sobre a realidade de estudantes negros no Brasil nos ajudou a compreender a urgência de refletir e trabalhar a respeito do racismo com crianças e adolescentes, pois é necessário quebrar ciclos de discriminação e violência e para isso acreditamos que o diálogo e a educação são chaves importantes.

Aqui propusemos a analisar obras da literatura infantil com protagonistas negros, porém entendemos que outras formas culturais e artísticas também são importantes investigar, pois acreditamos que a constância de pesquisas com foco nas bibliotecas escolares, e de forma geral na escola, contribuirá para o desenvolvimento de uma educação antirracista.

Reforçamos nesse momento de encerramento do texto que acreditamos que o racismo é um tema que deve interessar à pesquisa científica. Discutir sobre como ocorre e como é possível abrir caminhos para a construção de uma sociedade antirracista por meio da literatura. Acreditamos que essa função deve estar ao alcance de inúmeras áreas do conhecimento, mas aqui evidenciamos em especial os pesquisadores da área da Ciência da informação e Educação, que precisam abarcar temáticas voltadas a biblioteca escolar, mas também realizar novas abordagens sobre questões étnico-raciais e a produção editorial de escritores negros que compõe os acervos e as mediações nesse gênero de biblioteca. Para que esses pesquisadores e autores possam ganhar cada vez mais visibilidade dentro e fora das universidades.

O processo de aprendizado sobre o racismo estrutural foi importante, principalmente na leitura de textos escritos por pesquisadores e pesquisadoras negras, pois tais textos permitiram ouvir a voz de pessoas da comunidade negra e estabelecer diálogos por meio do fazer científico.

No decorrer da pesquisa, as leituras de textos de autoria negra e não negra nos ensinaram também sobre como é limitante fazer a mediação de literatura infantil com protagonistas negros somente em datas comemorativas do tema. Protagonistas negros devem estar presentes durante o ano todo nas instituições de ensino e de cultura, de modo a povoar o imaginário da criança com personagens negros e ampliar assim o seu repertório sobre a própria vida em sociedade. Dessa forma o repertório da criança se constrói de maneira plural e antirracista.

Portanto, buscamos aliar os saberes adquiridos com a atuação profissional em biblioteca escolar com a teoria sobre o racismo e sobre a literatura infantil, tão presente em nossas mãos todos os dias, mas que ainda carece de desmistificações quanto à sua função na formação de leitores. Como já comentamos, essa literatura é vista muitas vezes como utilitária, ou seja, como um instrumento para ensinar algo e não como uma porta de acesso ao deleite e ao prazer literário.

De fato, a literatura infantil ensina os adultos e as crianças também aprendem com ela, pois ela é obra de arte e pode nos trazer pelo encantamento do texto, ilustrações e projeto gráfico muitos aprendizados e reflexões, porém, ela não deve ser encarada como um manual de instruções infantil. Mas deve ser vista como uma arte capaz de abrir diálogos.

É na perspectiva do diálogo que relacionamos a Ciência da Informação com a Literatura Infantil. No sentido de conceituar ambas e de associar as duas áreas que ao longo dessa pesquisa caminharam juntas, na nossa investigação sobre o protagonismo negro presente nas obras analisadas.

A pesquisa nos permitiu perceber que na área da Ciência da Informação as publicações com investigações sobre a literatura infantil, predominantemente, aparecem concentradas em algumas regiões do país, como pudemos observar nos gráficos 1 e 2 apresentados no início da dissertação e estão relacionadas a universidades e grupos de pesquisa que possuem um docente engajado com a temática. Portanto, acreditamos na necessidade de ampliação na quantidade de investigações no campo da CI nessa temática.

Nossa pesquisa bibliográfica revelou também que as publicações localizadas sobre os livros infantis, não tinham foco na abordagem étnico-racial no contexto da Ciência da Informação. Acreditamos que a investigação dessa temática pode contribuir para a cultura antirracista que gostaríamos ver tornar-se efetivamente uma realidade nas escolas brasileiras.

Ao realizar a pesquisa com as obras, observamos que o número de livros de literatura infantil com protagonistas negros premiadas por instituições brasileiras ainda é pequeno se pensarmos que o recorte temporal usado na pesquisa é amplo (de 2008 a 2022). Talvez isso reflita a necessidade de evidenciar autores e autoras negras, de modo a dar visibilidade a essas obras.

Avaliamos que, ao colocar em evidência as quatro obras de literatura infantil com protagonistas negros, contribuímos com a área da Ciência da Informação promovendo a reflexão da necessidade de se falar sobre o tema, de se trabalhar com esses livros nos espaços de atuação da pessoa bibliotecária, enfim, de dar destaque a autores e autoras negras de modo a trazer visibilidade a essa produção literária. Acreditamos que essa é uma forma de promover a reflexão sobre o desenvolvimento das coleções nas bibliotecas escolares, bem como, em relação à mediação dessas obras.

Outro processo importante nessa caminhada foi a elaboração do instrumento pedagógico, no qual buscamos propor ações de interatividade ao ambiente da biblioteca escolar. Fizemos isso com o devido cuidado de não tornar o texto literário um mero pretexto, mas sim, uma porta para o autoconhecimento e o conhecimento do outro. Desse modo esperamos que este instrumento possa servir de inspiração para outras atividades em bibliotecas escolares, se assim o for, já teremos cumprido nosso objetivo.

Sabemos que se trata de uma pesquisa que constitui poucas iniciativas, porém esperamos a partir dela convidar outros pesquisadores para pensar a literatura infantil com protagonistas negros e as possibilidades de mediação dessas obras com intencionalidade formativa e com foco na construção coletiva da cultura antirracista.

Evidenciamos também que o racismo é uma questão para ser pensada para além dos movimentos negros, como já afirmamos, mas em especial, pode ser pensado por profissionais que atuam no setor da educação e que contribuem com a formação de crianças e adolescentes todos os dias, como é o caso do bibliotecário.

Ressaltamos ainda que a Lei nº 11.645, de 10 março de 2008 sobre a obrigatoriedade do ensino de história e cultura indígena e afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino completa 15 anos em 2023 e que a prática na biblioteca escolar precisa estar atenta a necessidade de promover a educação étnico-racial de modo a fomentar no ambiente escolar a realização de ações reflexivas para a desconstrução do racismo.

O crescimento das publicações científicas sobre os estudos decoloniais e a criação de grupos de trabalhos e eventos demonstram que há um avanço na exploração da temática na área da Ciência da Informação, porém quando se trata do protagonismo negro nos livros voltado para crianças e adolescentes ainda temos uma carência de publicações nessa área, desse modo, acreditamos que essa pesquisa deixa como contribuição para o Programa de Pós Graduação em Ciência da Informação da UEL que poderá estimular novas abordagens e práticas, visto que as discussões postas nessa dissertação podem contribuir com a formação formal ou continuada dos bibliotecários e demais profissionais da informação.

Depois de tudo disso e apesar dos atropelos pessoais como: mudança de emprego, mudança de cidade, infestação da COVID, separação conjugal, essa pesquisa foi concluída e para a pesquisadora ela existe para lembrar, primeiramente, à família que a indignação deve gritar ao menor sinal de racismo.

## REFERÊNCIAS

- ADICHIE, C. N. **O perigo da história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- ALMEIDA JÚNIOR, O. F. de. Leitura, mediação e apropriação da informação. In: SANTOS, Jussara Pereira (Org.). **A leitura como prática pedagógica na formação do profissional da informação**. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, 2007. 168p. p.33-45.
- ALMEIDA, S. L. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Ed. Jandaíra, 2021.
- ALMEIDA, L. C.; PIANA, C. **Contos de Moçambique**. São Paulo: FTD, 2017.
- ALVES, M. S. Leitura, literalidade e literatura infantil: reflexões necessárias à Biblioteconomia. **Informação@Profissões**, Londrina, v. 9, n. 1, p. 143-162, 2020. Disponível em: <https://brapci.inf.br/index.php/res/download/140538>. Acesso em: 03 ago. 2022.
- ARAÚJO, C. A. V. O que é ciência da informação? **Informação & Informação**, Londrina, v. 19, n. 1, p. 1-30, 2014. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/15958>. Acesso em: 28 dez. 2021.
- ARROYO, L. **Literatura infantil brasileira**. São Paulo: Editora UNESP, 2011.
- BAJARD, E. **A descoberta da língua escrita**. São Paulo: Cortez, 2012.
- BAJARD, E. **Da escuta de textos à leitura**. São Paulo: Cortez, 2014.
- BORKO, H. Information Science: what is it? **American Documentation**, Washington, v.19, n.1, p. 3-5, jan.1968.
- BORTOLIN, S.; ALMEIDA JUNIOR, O. F. Oralidade e a ética na mediação da literatura. **Informação & Informação**, Londrina, v. 19, n. 2, p. 171-190, 2014. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/13902>. Acesso em: 03 ago. 2022.
- 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 República Federativa do Brasil. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=12244&ano=2010&ato=d88UzYU1keVpWTeeb> . Acesso em: 14 fev. 2023.
- BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Brasília, DF, 10 de março de 2008. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm). Acesso em: 13 out. 2020.
- BRASIL. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 12.519, de 10 de**

**novembro de 2011. Institui o Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra.** Diário Oficial da União: Brasília, DF, 2011, ano 190, 10 de nov. de 2011. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/lei/l12519.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12519.htm). Acesso em: 06 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** MEC: Brasília, 2004. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/temas\\_interdisciplinares/diretrizes\\_curriculares\\_nacionais\\_para\\_a\\_educacao\\_das\\_relacoes\\_etnico\\_raciais\\_e\\_para\\_o\\_ensino\\_de\\_historia\\_e\\_cultura\\_afro\\_brasileira\\_e\\_africana.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/temas_interdisciplinares/diretrizes_curriculares_nacionais_para_a_educacao_das_relacoes_etnico_raciais_e_para_o_ensino_de_historia_e_cultura_afro_brasileira_e_africana.pdf). Acesso em: 26 jan. 2023.

BUSH, V. As we may think. **The Atlantic Magazine**, Boston, p. 1-8, July, 1945. Disponível em: <http://www.theatlantic.com/magazine/archive/1945/07/as-we-may-think/3881/>. Acesso em: 14 fev. 2023.

CANDIDO, A. O direito à literatura. In: CANDIDO, A. **Vários escritos**. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.p. 171-193.

CARDOSO, F. C.; NÓBREGA, N. G. A biblioteca pública na (re) construção da identidade negra. **Tendências da Pesquisa Brasileira em Ciência da Informação**, João Pessoa, v. 3, n. 1, 2010. Disponível em: <https://revistas.ancib.org/index.php/tpbci/article/view/200>. Acesso em: 13 out. 2020.

CASTRÍLLON, S. **O direito de ler e de escrever**. São Paulo: Pulo do Gato, 2011.

CAVALLEIRO, E. Educação anti-racista: compromisso indispensável para um mundo melhor. In: CAVALLEIRO, E. **Racismo e anti-racismo na educação**. São Paulo: Selo Negro, 2001. p. 141-160.

COLOMER, T. **Introdução à literatura infantil e juvenil atual**. São Paulo: Global, 2017.

COMPANHIA DAS LETRAS. **Obax**. Disponível em: <https://www.brinquebook.com.br/brinque-book/obax>. Acesso em: 22 nov. 2023.

COMPANHIA DAS LETRAS. **Da minha janela**. Disponível em: <https://www.companhiadasletras.com.br/livro/9788574068749/da-minha-janela> Acesso em: 20 nov. 2022.

D'ÁVILA, F. M.; CALDIN, C. F. Breve histórico da literatura infantil brasileira. **Pesquisa Brasileira em Ciência da Informação e Biblioteconomia**, João Pessoa, v. 14, n. 2, 2019. Disponível em: <https://brapci.inf.br/index.php/res/v/119963>. Acesso em: 26 dez. 2021.

DEBUS, E. **A temática da cultura africana e afro-brasileira na literatura para crianças e jovens**. Florianópolis: Núcleo de Publicação, Centro de Ciências da Educação da UFSC, 2017.

FEDERAÇÃO BRASILEIRA DE ASSOCIAÇÕES DE BIBLIOTECÁRIOS, CIENTISTAS DA INFORMAÇÃO E INSTITUIÇÕES [FEBAB]. **Grupo de trabalho de relações étnico-raciais e decolonialidades**: proposta de planejamento estratégico apresentado à Federação Brasileira de Associações de Bibliotecários, Cientistas da Informação e Instituições – FEBAB. São Paulo: 2020. Disponível em: [http://repositorio.febab.org.br/files/original/53/6138/GT-RERAD\\_Planejamento\\_estrategico\\_posdevolutiva\\_revGT29.07.2020.pdf](http://repositorio.febab.org.br/files/original/53/6138/GT-RERAD_Planejamento_estrategico_posdevolutiva_revGT29.07.2020.pdf). Acesso em: 30 jan. 2023.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, N. L. Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade. *In*: CAVALLEIRO, E. **Racismo e anti-racismo na educação**. São Paulo: Selo Negro, 2001. p. 83-96.

GOMES, N. L. Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. *In*: MUNANGA, K. **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 143-154.

GOMES, N. L. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículos sem fronteiras**, v.12, n.1, pp. 98-109, jan/abr 2012. Disponível em: [http://www.apeoesp.org.br/sistema/ck/files/5\\_Gomes\\_N%20L\\_Rel\\_etnico\\_raciais\\_educ%20e%20descolonizacao%20do%20curriculo.pdf](http://www.apeoesp.org.br/sistema/ck/files/5_Gomes_N%20L_Rel_etnico_raciais_educ%20e%20descolonizacao%20do%20curriculo.pdf). Acesso em: 20 fev. 2023.

GOMES, N. L. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. *In*: **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal n. 10639/03**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2017/03/Alguns-termos-e-conceitos-presentes-no-debate-sobre-Rela%C3%A7%C3%B5es-Raciais-no-Brasil-uma-breve-discuss%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 01 fev. 2023.

GOMES, E. Escrevivências na Biblioteconomia: afrocentrar para existir. *In*: GOMES, E. **Mulheres negras na Biblioteconomia**. Florianópolis: Rocha Gráfica e Editora, 2019.

GONZALEZ DE GOMEZ, M. N. O objeto de estudo da ciência da informação: paradoxos e desafios. **Ciência da Informação**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 2, 1990. Disponível em: <https://brapci.inf.br/index.php/res/download/52754> . Acesso em: 29 dez. 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA [IBGE]. **Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil**. Rio de Janeiro: IBGE. 2019. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2101681>. Acesso em: 29 set. 2022.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da Leitura no Brasil**. 5. ed. São Paulo: IPL, 2020. Disponível em: [https://www.prolivro.org.br/wp-content/uploads/2020/12/5a\\_edicao\\_Retratos\\_da\\_Leitura-\\_IPL\\_dez2020-](https://www.prolivro.org.br/wp-content/uploads/2020/12/5a_edicao_Retratos_da_Leitura-_IPL_dez2020-)

compactado.pdf. Acesso em: 30 dez. 2021.

KLEM, S.C.S. **Personagens negros como protagonistas na literatura infantil afro-brasileira**: pesquisa bibliográfica do acervo do PNBE 2010. Orientador: Rovilson José Silva. 2021. 102 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia). Departamento de Educação, Universidade Estadual de Londrina – UEL, 2021.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo, SP: Atlas, 2003.

LELIS<sup>16</sup>. **Hortênciã das tranças**. Belo Horizonte: Abacatte, 2015.

LIMA, G. D. S.; SILVA, F. C. G.; COSTA, A.; SILVA, A. S.; SOUZA, G. K. S. Africanizando os acervos: política de gestão de acervos para bibliotecas especializadas na temática afro-brasileira e africana. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v. 14, n. 3, p. 88-103, 2018. Disponível em: <https://www.brapci.inf.br/index.php/res/v/100190>. Acesso em: 13 out. 2020.

LOJA LÊ. **Hortênciã das tranças**. Disponível em: <https://loja.le.com.br/livro-juvenil/hortencia-das-trancas>. Acesso em: 14 dez. 2022.

LOURENÇO, A.; NOGUEIRA, B.; VALÉRIO, E. D. A presença negra no desenvolvimento de coleções: um olhar anticolonial sobre memória e história. In: PRADO, J. do. **Histórias de comunidades e bibliotecas**. Rio de Janeiro: Malê, 2022, p. 11-23.

LUMISFERA: compre FTD agora. **Contos de Moçambique**. Disponível em: <https://compre.ftd.com.br/contos-de-mocambique.html>. Acesso em: 12 dez.2022.

MARTINS, E.; BORTOLIN, S. O bibliotecário escolar “afinando” o foco na leitura. In: SILVA, R. J. da; BORTOLIN, S. **Fazeres cotidianos na biblioteca escolar**. 2. ed. São Paulo: ABECIN Editora, 2018. p. 57-66. Disponível em: <https://www.repositoriobib.ufc.br/000042/00004232.pdf>. Acesso em: 30 dez. 2021.

MONTEIRO, G. C. Nasce uma biblioteca: criando raízes e quebrando preconceitos. In: PRADO, J. **Histórias de comunidades e bibliotecas**. Rio de Janeiro: Malê, 2022. p. 79-89.

NANNES, M.B. **O ‘empoderamento cresso’ na literatura infantil**. 2019. 115 f. Dissertação (Mestrado em Ensino) - Ensino, do Instituto do Noroeste Fluminense de Educação Superior, Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2019.

NEVES, A. **Obax**. São Paulo: Brinque-Book, 2010.

OLIVEIRA, D. **Racismo estrutural**: uma perspectiva histórico-crítica. São Paulo: Editora Dandara, 2021.

---

<sup>16</sup> Marcelo Eduardo Lelis de Oliveira.

OTÁVIO JÚNIOR. **Da minha janela**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2019.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS [ONU]. **Relatório anual do Alto Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos e relatórios do Escritório do Alto Comissariado e Secretário-Geral: racismo, discriminação racial, xenofobia e formas relacionadas de intolerância, acompanhamento e implementação da Declaração e Programa de Ação de Durban**. 2021. Disponível em: [https://acnudh.org/load/2021/07/A\\_HRC\\_47\\_53\\_E\\_PORT.pdf](https://acnudh.org/load/2021/07/A_HRC_47_53_E_PORT.pdf). Acesso em: 23 jan. 2023.

RENDÓN-ROJAS, M. N. Epistemologia da ciência da informação: objeto de estudo e principais categorias. **InCID: Revista de Ciência da Informação e Documentação**, São Paulo, v. 3 n. 1, n. 1, p. 3-14, 2012. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/incid/article/view/42365>. Acesso em: 29 dez. 2021.

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

RODRIGUES, N.L.F. A ciência da informação na afirmação de singularidades: narrativas de diáspora e construção de identidade nos museus afro. *In*: BARROSO, D; GOMES, E; VALÉRIO, E.D.; SILVA, F.C.G. **Epistemologias negras: Relações raciais na Biblioteconomia**. Florianópolis: Rocha Gráfica e Editora, 2019. p. 11-14.

ROSSATO, C; GESSER, V. A experiência da branquitude diante de conflitos raciais: estudos de realidades brasileira e estadunidenses. *In*: CAVALLEIRO, E. **Racismo e anti-racismo na educação**. São Paulo: Selo Negro, 2001. p. 11-36.

SÁ, C. A. Livro, literatura, leitura e identidade: experiências de mediação informacional e educação para as relações étnico-raciais na biblioteca. *In*: PRADO, J. do. **Histórias de comunidades e bibliotecas**. Rio de Janeiro: Malê, 2022, p. 11-23.

SANCHES, G. A. R.; SOUZA, J. A. **Biblioteca Escolar e Mediação da Leitura Literária: uma proposta de atividade de leitura com estudantes do Ensino Fundamental em Paranaíba/MS**. 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufms.br/handle/123456789/2944>. Acesso em: 04 ago. 2022.

SANT'ANA, A. O. História e conceitos básicos sobre racismo e seus derivados. *In*: MUNANGA, K. **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 39-67

SANTOS, S. A de. **Nos traços da mulher: a menina negra na literatura infantil negro-brasileira**. 2016. 248 f. Dissertação (Mestrado em Linguagens), Departamento de Ciências Humanas, Universidade do Estado da Bahia, Salvador 2016. Disponível em: <http://www.saberaberto.uneb.br/handle/20.500.11896/529>. Acesso em: 18 out. 2020.

SARACEVIC, T. Ciência da informação: origem, evolução e relações. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v.1, n.1, p. 41-62, jan./jun. 1996. 1996. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/pci/article/view/22308>. Acesso em: 19 out. 2022.

SEGABINIZI, D. M.; SILVA, R. S. da. O ensino de literatura continua em perigo. **Revista Língua & Literatura**, Frederico Westphalen, 2015, v. 17, n.30, p. 63-78. Disponível em:

<https://www.ufpb.br/geef/contents/documentos/publicacoes/o-ensino-de-literatura-continua-em-perigo-revista-lingua-literatura.pdf>. Acesso em: 30 dez. 2021.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

SILVA, A. P. Formação de educadores/as para o combate ao racismo: mais uma tarefa essencial. *In*: CAVALLEIRO, E. **Racismo e anti-racismo na educação**. São Paulo: Selo Negro, 2001. p.65-81.

SILVA, A.C. A desconstrução da discriminação no livro didático. *In*: MUNANGA, K. **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 21-37.

SILVA, R. J. da; BORTOLIN, S. Reflexões sobre a leitura e a biblioteca escolar. *In*: SILVA, R. J. da; BORTOLIN, S. (orgs.). **Fazeres cotidianos na biblioteca escolar**. 2. ed. 2018. p. 35-43. 163p. (Coleção Estudos ABECIN; 03)

SILVA, A. S. da; FONTES, S. R. Diversidade étnica na biblioteca e a aplicação da Lei nº 10.639/03. **Revista Brasileira de Educação em Ciência da Informação**, São Cristovão, v. 4, n. 1, p. 199–214, 2017. Disponível em: <https://portal.abecin.org.br/rebecin/article/view/72>. Acesso em: 6 jun. 2022.

SILVEIRA, D. T.; CÓRDOVA, F. P. **A pesquisa científica: métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora: UFRGS, 2009.

SOUZA, E. F. Repercussão do discurso pedagógico sobre relações raciais nos PCNs. *In*: CAVALLEIRO, E. **Racismo e anti-racismo na educação**. São Paulo: Selo Negro, 2001. p.39-63.

SOUZA, E. D. de. Dinamização e Mediação na Biblioteca Escolar: potencialidades da leitura literária. **Ciência da Informação em Revista**, Maceió, v. 1, n. 2, p. 3-8, set. 2014. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/cir/article/view/1449>. Acesso em: 04 ago. 2022.

SOUZA, M. C.; SANTOS, F. B. Biblioteconomia negra no Brasil: levantamento bibliográfico na área da Ciência da Informação. *In*: Anais do 29º Congresso Brasileiro de Biblioteconomia e Documentação, v. 1 n. 1, 2022. Disponível em: <https://portal.febab.org.br/cbbd2022/article/view/2686>. Acesso em: 30 jan. 2022.

TANUS, G. F.; SILVA, D. C. Biblioteconomia social, crítica e progressista. **Revista Informação na Sociedade Contemporânea**, Natal, v. 3 n. 1, v. 3, v. 3 n. 1, n. 1, p.1-28, 2019. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/123997>. Acesso em: 30 dez. 2021.

WITTER, G. P. Pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e busca de informação.

**Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 7, n. 1, p. 5-30, jan./jul. 1990.

ZILBERMAN, R. **Como e por que ler a literatura infantil brasileira**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2014.

**ANEXOS**

**ANEXO A**  
**Lei 10.639 de 09 de janeiro 2003**

**Presidência da República**  
**Casa Civil**  
**Subchefia para Assuntos Jurídicos**

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.

**O PRESIDENTE DA REPÚBLICA** Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

"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.

§ 3º (VETADO)"

"Art. 79-A. (VETADO)"

"Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'."

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 9 de janeiro de 2003; 182º da Independência e 115º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA  
Cristovam Ricardo Cavalcanti Buarque

**ANEXO B**  
**Lei 11.645 de 10 março de 2008**

LEI Nº 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”.

**O PRESIDENTE DA REPÚBLICA** Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º O art. 26-A da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

“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.” (NR)

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 10 de março de 2008; 187º da Independência e 120º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA  
Fernando Haddad