



UDESC

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA – UDESC
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO - FAED
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM GESTÃO DA EDUCAÇÃO**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS
NAS BIBLIOTECAS ESCOLARES DA REDE
MUNICIPAL DE ENSINO DE FLORIANÓPOLIS:
OLHARES E PERCURSOS**

SANDRA REGINA FONTES

FLORIANÓPOLIS, 2019

SANDRA REGINA FONTES

**EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NAS BIBLIOTECAS
ESCOLARES DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE FLORIANÓPOLIS:
OLHARES E PERCURSOS**

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional em Gestão de Unidades de Informação, do Programa de Pós-Graduação stricto sensu em Gestão da Informação, do Centro de Ciências Humanas e da Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Gestão de Unidades de Informação.

Orientador: Prof. Dr. Lourival José Martins
Filho.

FLORIANÓPOLIS, SC

2019

F683e Fontes, Sandra Regina

Educação das relações étnico-raciais nas bibliotecas escolares da rede de ensino de Florianópolis: olhares e percursos / Sandra Regina Fontes. -- Florianópolis, SC, 2019.

144 f.; 30 cm

Orientador: Prof. Dr. Lourival José Martins Filho

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Ciências Humanas da Educação, Programa de Mestrado Profissional em Gestão de Unidades de Informação, Florianópolis, SC, 2019.

Inclui ilustrações.

1.Biblioteca escolar. 2.Bibliotecário escolar. 3.Educação – relações étnico-raciais. 4. Literatura infantil. 5. Literatura infanto-juvenil. I. Martins Filho, Lourival José. II. Universidade do Estado de Santa Catarina. Mestrado Profissional em Gestão de Unidades de Informação III. Título.

CDD 027.8

**EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NAS BIBLIOTECAS
ESCOLARES DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE FLORIANÓPOLIS:
OLHARES E PERCURSOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão da Informação, da Universidade do Estado de Santa Catarina, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Gestão de Unidades de Informação.

Banca examinadora:

Orientador:

Lourival José Martins Filho
UDESC

Membros:

Daniella Camara Pizarro
UDESC

Andreia Sousa da Silva
UDESC

Gisela Eggert Steindel
UDESC

Maria Aparecida Rita Moreira
SED/SC

Florianópolis, 26/11/2019

*Para pai (Wilson), mãe (Lourdes), Denise e
Wilcemar (irmãos) e aos que chegaram depois.
Família, base de tudo!*

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, à Deus, Senhor do Universo, responsável por todas as bênçãos recebidas.

À toda minha família, em especial mamãe e papai pelo amor incondicional dispensado todos os dias.

Ao meu orientador, professor Lourival José Martins Filho, pelos momentos de afeto, atenção e comprometimento na realização desta pesquisa.

A todos(as) professores(as) do PPGInfo, pelos ensinamentos, apoios e incentivos.

Ao NEAB – Núcleo de Estudos Afro-brasileiros da UDESC, fundamental em todo o processo.

Às professoras Maria Aparecida Rita Moreira e Jeruse Maria Romão, por todos os ensinamentos.

Aos mestrandos(as) do PPGInfo/2017, por estarmos juntos(as) nesta trajetória.

Aos colegas bibliotecários(as) da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, pelo carinho e participações na pesquisa.

À todos(as) os(as) amigos(as) e companheiros(as) da Escola Básica Osvaldo Galupo, em especial a diretora Edla Ebele Prats, pelo apoio recebido.

Aos amigos Rejane Barbosa e Reinaldo Pires de Moraes pelas palavras de incentivo e confiança depositada.

A todos(as) da Comunidade do Morro do Horácio pelo respeito, carinho e acolhida nestes onze anos de trabalho na biblioteca da Escola Osvaldo Galupo.

Aos bibliotecários(as) negros(as), que fundamentaram esta pesquisa.

Ao Antônio Carlos, esposo, pelo carinho e compreensão.

A todos e todas que de forma direta e indireta contribuíram para a realização do presente trabalho.

De mãe

“O cuidado de minha poesia aprendi foi de mãe, mulher de pôr reparo nas coisas, e de assuntar a vida.

A brandura de minha fala na violência de meus ditos ganhei de mãe, mulher prene de dizeres, fecundados na boca do mundo.

Foi de mãe todo o meu tesouro, veio dela todo o meu ganho, mulher sapiência, yabá, do fogo tirava água do pranto, criava consolo. Foi de mãe esse meio riso dado para esconder alegria inteira e essa fé desconfiada, pois, quando se anda descalço cada dedo olha a estrada.

Foi mãe que me descegui para os cantos milagreiros da vida apontando-me o fogo disfarçado em cinzas e a agulha do tempo movendo no palheiro.

Foi mãe que me fez sentir as flores amassadas debaixo das pedras; os corpos vazios rentem às calçadas e me ensinou, insisto, foi ela, a fazer da palavra artifício, arte e ofício do meu canto da minha fala”. (Conceição Evaristo)

RESUMO

A presente pesquisa teve como seu principal objetivo investigar o entendimento dos(as) bibliotecários(as), atuantes na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, sobre a implementação da Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) e o papel da biblioteca escolar neste contexto. As escolas, igualmente as bibliotecas escolares, abrangem um público diversificado, cultural e étnico-racial que precisa ser contemplado em todos os seus segmentos. Porém, o que ainda predomina no sistema de ensino é a supervalorização das experiências ocidentais e a utilização da história e cultura eurocêntrica como sendo a única a representar a sociedade brasileira. A Lei Federal 10.639/03, alterada pela Lei 11.645/08, que tornou obrigatório o estudo sobre as Histórias e Culturas Africanas, Afro-Brasileiras e Indígenas nos currículos da educação básica, foi uma das ações, ao longo da história de luta do Movimento Negro, que possibilitou a institucionalização de políticas para a diversidade cultural na educação, introduzindo um novo olhar nas práticas escolares e consequentemente nas bibliotecas escolares. A ancoragem teórica situa-se nas discussões das relações étnico-raciais, a Lei Federal 10.639/03 e Lei Federal 11.645/08, as bibliotecas escolares, a atuação social bibliotecária, o papel educativo bibliotecário e a importância do incentivo da leitura de textos literários na perspectiva da Educação das Relações Étnico-Raciais. Dentre várias constatações, a pesquisa evidenciou a necessidade de formações relacionadas a temática para o coletivo estudado, apresentando uma proposta de oficina com ênfase na constituição do acervo de literatura infantil e infanto-juvenil. O estudo buscou fortalecer o tema das relações étnico-raciais entre os bibliotecários (as) que atuam em bibliotecas escolares, visando uma nova Ciência da Informação e Biblioteconomia, comprometida com o social e a luta antirracista no Brasil.

Palavras-chave: Biblioteca escolar. Bibliotecário escolar. Educação - relações étnico-raciais. Literatura infantil. Literatura infanto-juvenil.

ABSTRACT

The main objective of the present research was to investigate the understanding of the librarians working in the Florianopolis Municipal Teaching Network about the implementation of the Ethnic-Racial Relations Education (ERER) and the role of the school library in this context. Schools, like school libraries, include a diverse, cultural and ethnic-racial audience that needs to be addressed in all its segments. However, what still predominates in the education system is the overvaluation of Western experiences and the use of Eurocentric history and culture as the only one to represent Brazilian society. Federal Law 10.639 / 03, as amended by Law 11.645 / 08, which made the study of African, Afro-Brazilian and Indigenous Histories and Cultures compulsory in the basic education curriculum, was one of the actions throughout the movement's history of struggle. Negro, which enabled the institutionalization of policies for cultural diversity in education, introducing a new look at school practices and consequently in school libraries. The theoretical anchorage is situated in the discussions of ethnic-racial relations, Federal Law 10.639 / 03 and Federal Law 11.645 / 08, the school libraries, the social librarian performance, the educational role of librarians and the importance of encouraging the reading of literary texts. from the perspective of Ethnic-Racial Relations Education. Among several findings, the research showed the need for training related to the theme for the studied group, presenting a workshop proposal with emphasis on the constitution of the children's and children's literature collection. The study sought to strengthen the theme of ethnic-racial relations among librarians working in school libraries, aiming at a new Information Science and Library Science, committed to the social and anti-racist struggle in Brazil.

Keywords: School library. School librarian. Education of ethnic-racial relations. Children's and children's literature.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1- Marcos legais ERER da RMEF	32
Figura 2 - Mapas das escolas básicas da RMEF	70

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Comparação entre pesquisa qualitativa e quantitativa	67
Quadro 2 - Critérios básicos da pesquisa.....	68
Quadro 3 - Escolas básicas da RMEF e bibliotecários(as).....	71
Quadro 4 - Concursos públicos para bibliotecários(as) da RMEF	81
Quadro 5 - Quantidade de estudantes e níveis de ensino atendidos	103
Quadro 6 - Quantidade de livros nos acervos.....	103
Quadro 7 - Quantidade de livros na temática por categorias.....	104
Quadro 8 - Critérios de categorização	105
Quadro 9 - Eficiência de acervos em ERER.....	107
Quadro 10 - Consulta ao acervo ERER	107
Quadro 11 - Livros em ERER mais procurados na biblioteca	108

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Faixa etária dos(as) bibliotecários(as).....	75
Gráfico 2 - Gênero dos(as) bibliotecários(as).....	76
Gráfico 3 - Formação acadêmica dos(as) bibliotecários(as)	77
Gráfico 4 - Autodeclaração étnico-racial.....	78
Gráfico 5 - Tempo de experiência bibliotecária	79
Gráfico 6 - Tempo de experiência bibliotecária na RMEF	80
Gráfico 7 - Tempo de atuação na biblioteca atual	82
Gráfico 8 - Nível conhecimento da Lei 10.639/03	83
Gráfico 9 - Nível de conhecimento da matriz curricular para ERER na educação básica da RMEF	86
Gráfico 10 - Importância da Lei Federal n. 10.639/03 nas instituições de ensino	88
Gráfico 11 - Participação em formação continuada para ERER	89
Gráfico 12 - Formação continuada e exercício profissional.....	92
Gráfico 13 - Sentimento de preparo na temática	93
Gráfico 14 - Reuniões pedagógicas ERER.....	94
Gráfico 15 - Ações bibliotecárias em ERER.....	95
Gráfico 16 - Conhecimento da proposta curricular da RMEF.....	98
Gráfico 17 - Integração biblioteca e E.P. ERER	101

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABE	Associação Brasileira de Educação
ACB	Associação Catarinense de Bibliotecários
BE	Biblioteca Escolar
CEC	Centro de Educação Continuada
CEPSH	Comitê de Ética em Pesquisas Envolvendo Seres Humanos
CFP	Conselho Federal de Psicologia
CI	Ciência da Informação
CNS	Conselho Nacional de Saúde
CONAE	Conferência Nacional de Educação
CRB	Conselho Regional de Biblioteconomia
DCNERER	Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana
DEBEC	Departamento de Bibliotecas Escolares e Comunitárias
EP	Equipe Pedagógica
ERER	Educação das Relações Étnico-Raciais
FAED	Centro de Ciências Humanas e da Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
<i>IFLA</i>	<i>International Federation of Library Associations and Institutions</i>
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
NAPE	Núcleo de Apoio Pedagógico
NEAB	Núcleo de Estudos Afro-brasileiros
NEI	Núcleo de Educação Infantil
NEIM	Núcleo de Educação Infantil Municipal
NEN	Núcleo de Estudos Negros
ONU	Organização das Nações Unidas
PCN(s)	Parâmetros Curriculares Nacionais
PCRMEF	Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis
PMF	Prefeitura Municipal de Florianópolis
PNBE	Programa Nacional Biblioteca na Escola
PPGInfo	Programa de Pós-Graduação em Gestão da Informação
PPP	Projeto Político Pedagógico
RMEF	Rede Municipal de Ensino Florianópolis
SME	Secretaria Municipal de Educação
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

1	PONTO DE PARTIDA	27
1.2	JUSTIFICATIVA	31
1.3	PROBLEMA	33
1.4	OBJETIVOS	35
1.4.1	Objetivo Geral	35
1.4.2	Objetivos específicos	35
1.5	ESTRUTURA DA PESQUISA	36
2	OLHARES TEÓRICOS	37
2.1	EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAS - ERER	37
2.2	A BIBLIOTECA ESCOLAR	42
2.2.1	Biblioteca escolar no Brasil	43
2.3	O(A) BIBLIOTECÁRIO(A) ESCOLAR	47
2.4	O(A) BIBLIOTECÁRIO(A) ESCOLAR E SUA FUNÇÃO SOCIAL	48
2.5	A ERER NA BIBLIOTECA ESCOLAR	50
2.5.1	ERER e o (a) bibliotecário (a) escolar	52
2.6	LITERATURA INFANTIL E INFANTO-JUVENIL NA BIBLIOTECA ESCOLAR	55
2.7	ERER NA LITERATURA INFANTIL E INFANTO-JUVENIL	58
3	CAMINHAR METODOLÓGICO	63
3.1	CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	63
3.2	ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS	68
3.3	PARTICIPANTES E CENÁRIO DA PESQUISA	69
3.4	ASPECTOS ÉTICOS DA PESQUISA	72
4	APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	75
4.1	DADOS PESSOAIS DOS(AS) BIBLIOTECÁRIOS(AS)	75
4.1.1	Faixa etária dos(as) bibliotecários(as) atuantes nas bibliotecas escolares da RMEF	75
4.1.2	Sobre o gênero dos(as) pesquisados(as)	76
4.1.3	Sobre a formação acadêmica dos(as) bibliotecários(as) atuantes na RMEF	77
4.1.4	Sobre a autodeclaração étnico-racial dos(as) pesquisados(as)	78
4.1.5	Sobre o tempo de experiência na profissão bibliotecária	79
4.1.6	Sobre o tempo de atuação na RME de Florianópolis como bibliotecário(a)	80

4.1.7	Sobre o tempo que o(a) profissional trabalha na biblioteca atual.....	81
4.2	ENTENDIMENTO DOS(AS) BIBLIOTECÁRIOS(AS).....	82
4.2.1	Qual o seu nível de conhecimento sobre a Lei Federal 10.639/03?	82
4.2.2	Qual é o seu nível de conhecimento em relação a matriz curricular para a educação das relações étnico-raciais na educação básica da RMEF?	86
4.2.3	Em sua opinião, qual a importância dessa Lei federal 10.639/03 nas redes oficiais de ensino?	88
4.2.4	Já participou de formação continuada para a educação das relações étnico- raciais e para o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira ou para o ensino da cultura indígena?	89
4.2.5	As formações realizadas em EREER contribuíram para seu exercício profissional na biblioteca?	92
4.2.6	Você se sente preparada (o) para atender o usuário dentro da temática diversidade étnico-racial?	92
4.2.7	As reuniões realizadas na escola já priorizam a discussão da temática da Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura africana e afro-brasileira ou para a o Ensino da Cultura Indígena?	93
4.2.8	A biblioteca desenvolve ações, que contribuem para a abordagem das temáticas sobre diversidade étnico-racial junto aos seus usuários?	95
4.2.9	Você conhece a proposta curricular atual da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis?	98
4.2.10	Em algum momento ocorreu alguma integração entre você e a equipe pedagógica da escola para a promoção de atividades relacionadas a EREER? ...	101
4.3	O ACERVO	102
4.3.1	Qual a quantidade aproximada de estudantes matriculados na Escola e quais turmas são atendidas na mesma?	102
4.3.2	Aproximadamente, quantos exemplares de livros é constituído o acervo da biblioteca?	103
4.3.3	Categorização dos livros na temática e quantidades	103
4.3.4	De que forma você realizou essa categorização? Assinale a(s) opção/opções	104
4.3.5	Na sua opinião, a biblioteca onde você atua dispõe de acervo que dê suporte às necessidades de aplicação do plano político-pedagógico da escola com relação a diversidade étnico-racial?	107

4.3.6	Você se recorda de professores(as) que frequentam a biblioteca consultarem o acervo relacionado a temática da diversidade étnico-racial?	107
4.3.7	Quais os livros mais procurados?	108
4.4	RESULTADOS DA ANÁLISE DOS DADOS	108
4.4.1	Dados pessoais.....	108
4.4.2	Entendimento	109
4.4.3	Acervo	110
5	COMPROMISSO DECORRENTE DA PESQUISA	111
5.1	OFICINA: EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA BIBLIOTECA ESCOLAR E O ACERVO DE LITERATURA INFANTIL E INFANTO-JUVENIL	111
5.1.1	Objetivos.....	111
5.1.2	Conteúdo programático	112
5.1.3	Metodologia	112
5.1.4	Referências	112
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	115
	REFERÊNCIAS	119
	APÊNDICE A - Questionário	133
	ANEXO A – Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa.....	137

1 PONTO DE PARTIDA

O ponto de partida deste trabalho vincula-se ao início de minha trajetória pessoal como leitora, a influência desse período para a escolha profissional na área da Biblioteconomia e consequentemente resulta nesta dissertação. Na sequência, apresento algumas recordações do meu período escolar e a utilização das bibliotecas nas escolas frequentadas. Especialmente serão apontadas as minhas lembranças enquanto criança negra, assim como a questão das relações étnico-raciais durante este período de escolarização.

O meu primeiro encontro com a leitura¹, foi por meio das narrativas orais, realizadas por minha mãe na época de infância. Moradora nativa de um bairro continental de Florianópolis/SC, filha do meio de uma família de três irmãos, lembro vivamente das diversas histórias infantis que minha mãe contava na hora de nos fazer dormir (anos mais tarde descobri que muitas daquelas histórias foram inventadas por ela mesma). Crescemos em uma casa que não possuía luz elétrica, água encanada, fogão a gás e muito menos televisão. Ficávamos horas imaginando os lugares e os personagens de todos aqueles contos encantados narrados pela voz de minha mãe, iluminados por luzes de velas ou lamparina e conseguíamos visualizar um mundo muito maior do que aquele em que vivíamos.

Compartilhando, muitas vezes a mesma cama com meus pais e irmãos, por causa do frio do inverno e a falta de cobertores, fui envolvida por aquelas histórias que acabaram por contribuir com meu desenvolvimento afetivo, cognitivo e emocional. Histórias que colaboraram para a elaboração de meus objetivos de vida e essencialmente, foram fundamentais para toda minha formação ética e moral.

Aos quatro anos de idade, entrei para creche, descobrindo décadas depois que fiz parte do grupo de crianças que compôs a primeira turma de educação infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis². Na época era chamado de Núcleo de Educação Infantil do bairro Coloninha³. De minha educação infantil, lembro com alegria das histórias contadas pelas professoras por meio de livros, como também tocadas em disquinhos de vinil.

¹ Leitura que trato aqui, refere-se a leitura do mundo precedida da leitura da palavra. (FREIRE, 2001).

² A educação infantil pública no município de Florianópolis teve início no ano de 1976, com a criação do Projeto Núcleos de Educação Infantil. No mesmo ano, foi criada sua primeira unidade o Núcleo de Educação Infantil da Coloninha, ou NEI Coloninha. (OSTETTO, 2000).

³ No início de sua história, a função primordial da Educação Infantil de Florianópolis, como em todo o território nacional, era o atendimento as crianças “carentes”, cuidando e alimentando-as enquanto suas mães trabalhavam fora. O termo “carente”, nesse contexto, é utilizado para crianças que não correspondem a padrões pré-estabelecidos (geralmente encontrados em crianças de classes privilegiadas). As mesmas crianças “carentes” também são identificadas como “deficientes” e “inferiores”. Esta abordagem abstrata – e ideológica – de criança, encontra-se vinculada a Teoria da Privação Cultural. Teoria que teve origem na década de 1960 nos

Infelizmente, nem todas as lembranças do período na educação infantil foram boas, tenho recordações de xingamentos e mal tratos recebidos das outras crianças por causa da cor escura de minha pele. Lembro que, naquela época ainda, usava tranças nos cabelos, enfeitadas por minha mãe com laços de fitas coloridas. No entanto, era alvo das outras crianças que jogavam areia nos meus cabelos cacheados, obrigando que acontecesse meu primeiro corte de cabelo. Tive minhas tranças cortadas e meus cabelos ficaram curtos, um fato ainda recorrente nos dias atuais e muito traumático para as meninas negras, crianças que vivenciam o racismo durante o período escolar, o qual, muitas vezes, passa a ser tratado com naturalidade pelos(as) professores(as).

No ano de 1979, ingressei no Ensino Fundamental em uma escola pública, no bairro Estreito, onde permaneci até a oitava série. Na época, até mesmo por sua localização, a escola era considerada “elitizada”. Pelas minhas recordações o número de negros(as) era reduzido e durante muitos anos fui uma das poucas crianças negras na classe.

No Ensino Fundamental, sempre recebi xingamentos e apelidos pejorativos, por conta da cor de minha pele e por causa do meu cabelo afro, na época usava duas “chiquinhas” e fui apelidada de orelhas do “Mickey Mouse”⁴, a partir daí comecei a odiar meus cabelos. Porém, sempre tive destaque com notas altas nas disciplinas, o que facilitou minha permanência naquela escola até o ano de 1986.

A lembrança da biblioteca da referida Escola é de uma pequena sala nos fundos do prédio, onde os(as) estudantes tinham possibilidade de retirar livros emprestados. Também não tenho recordações sobre abordagens da temática da diversidade étnico-racial durante o Ensino Fundamental. Lembrava que eu era uma criança negra somente ao ser discriminada pelos(as) colegas, ou na data do 13 de maio, dia oficial da libertação dos(as) africanos(as) e seus descendentes escravizados(as) no Brasil. Nessa data todos os olhares da sala de aula se voltavam para mim, com aspectos de desprezo, curiosidade e muitas vezes pena.

No segundo grau, atualmente ensino médio, resolvi fazer o curso de Magistério em outra escola estadual da cidade de Florianópolis, para atuação docente de 1ª à 4ª série. A utilização da biblioteca, do livro e da literatura no processo de ensino aprendizagem, durante o curso pode ser considerado secundário ou até mesmo inexpressivo. Constatação vinda ao encontro dos dizeres de Scheffer e Oliveira (2018), onde afirmam que a formação docente no Brasil muitas vezes ocupa-se tão somente com o ensino dos conteúdos curriculares, deixando de lado a

Estados Unidos, entre seus pressupostos está a existência estreita entre o desenvolvimento da criança e sua origem socioeconômica. (OSTETTO, 2000).

⁴ Personagem do Walt Disney.

ampliação do repertório cultural dos(as) aluno(as) que pode ser desenvolvido por meio da literatura, especialmente no contexto da biblioteca escolar, ficando a tarefa de formação de leitores(as), nos espaços escolares, ausente das propostas pedagógicas destes(as) educadores(as), que acabam não participando de importantes vivências de leitura. Vivências que podem permitir-lhes reconhecer as várias possibilidades que uma biblioteca pode oferecer e representar em suas vidas, como em toda comunidade escolar.

Também a questão da diversidade étnico-racial ficou de fora do meu curso de Magistério, período tão importante de minha formação profissional. Lembro que um dia de estágio de observação⁵, era exatamente em 13 de maio, o tema da aula proposta pela professora regente foi “a abolição da escravidão” e, eu sentada no final da sala de aula, lembrando meu próprio período escolar e querendo, novamente, desaparecer instantaneamente.

“Os educadores(as) brasileiros não recebem nos cursos de docência o necessário preparo para lidar com o desafio da diversidade, comprometendo o trabalho de formação humana pelo qual são responsáveis” (MUNANGA, 2005). Dessa forma, continuam um processo cíclico onde professores(as) repassam em suas aulas seus conhecimentos superficiais, até mesmo preconceituosos, sobre o assunto, ocasionando mais preconceito, discriminação, violência e o racismo. Crianças brancas passam a considerarem-se superiores as negras, ocorrendo entre essas, muitas vezes, o *fracasso escolar*, porém o que ocorre é a representação do “[...] fracasso da escola no tratamento da diversidade de formas de aprender e sentir a vida que os grupos desprivilegiados trazem como bagagem”. (FERREIRA, 2011, p. 78). A ausência de uma abordagem correta sobre diversidade étnica no ambiente escolar cria nas crianças negras um forte sentimento de inferioridade, diminuição da autoestima, podendo gerar recordações negativas por toda vida.

Nos anos de 1990, comecei a trabalhar na RMEF como professora substituta nas séries iniciais do Ensino Fundamental e foi quando tive conhecimento da existência do Curso de Biblioteconomia. Na época estava me preparando para o vestibular e fiquei entusiasmada com a possibilidade de continuar trabalhando na Educação, porém, atuando em bibliotecas, mesmo sem saber exatamente sobre o que era a profissão bibliotecária ou até mesmo as funções de uma biblioteca. Ingressei no referido curso na Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) onde permaneci por quatro anos 1993-1997.

⁵ Nesta atividade do “estágio de observação”, os (as) alunos(as) do Curso do Magistério, ficavam sentadas no fundo da sala observando a aula do(a) professor(a) regente.

Durante a graduação fui seduzida pelas bibliotecárias/professoras do Curso e acabei me apaixonando pela Biblioteconomia. Foram anos de muitas aprendizagens, conhecimentos, crescimento e o entendimento da importância da profissão para o desenvolvimento social.

No ano de 1996, tive meu primeiro contato com o Movimento Negro⁶ por meio do Núcleo de Estudos Negros⁷ (NEN) e durante o período de 1996 e 1997 trabalhei como bolsista de iniciação científica no Núcleo de Apoio Pedagógico (NAPE) da UDESC, em um projeto de pesquisa ligado as “relações raciais na educação”, coordenado pela professora Neli Góes Ribeiro⁸.

No ano de 1998, ingressei por concurso público como bibliotecária na RMEF. Após a passagem por algumas unidades educativas, no ano de 2008, assumi a biblioteca da Escola Básica Municipal Osvaldo Galupo, na comunidade do Morro do Horácio (situada no Maciço do Morro da Cruz, bairro da Agrônômica/Florianópolis). A comunidade é constituída por diversas etnias, com presença marcante de famílias originárias da Região Oeste de Santa Catarina, com fortes traços físicos indígenas, porém com ausência de qualquer manifestação de pertencimento identitário⁹. No momento atual, a comunidade está sendo tomada fortemente pela migração nacional nortista e nordestina, como também os(as) imigrantes haitianos(as), ou seja, uma comunidade com características das populações indígenas, brancas e negras.

Apesar dos muitos anos de prática profissional, nunca desisti do desejo de voltar para a universidade, cursar o mestrado e me aperfeiçoar, sempre em busca de novos horizontes. No ano de 2017, iniciei o Mestrado Profissional em Gestão de Unidades de Informação (UDESC), com a possibilidade do desenvolvimento de uma pesquisa científica que pudesse abranger o trabalho bibliotecário voltado para lado social da profissão¹⁰.

⁶ Para Pereira (2007, p. 235) o “[...] Movimento Negro é definido como um conjunto de entidades, organizações e indivíduos que lutam contra o racismo e por melhores condições de vida para a população negra, seja através de práticas culturais, de estratégias políticas, de iniciativas educacionais, etc., fazendo da diversidade e pluralidade de característica desse movimento social.”

⁷ O Núcleo de Estudos Negros (NEN), é um Programa de Educação que surgiu inicialmente como Comissão de Educação, em 1986. Busca capacitar os educadores para a compreensão das relações raciais na escola e as consequências do racismo, principalmente com relação aos aspectos do acesso, evasão, repetência e exclusão, no sistema de ensino.

⁸ Professora titular da UDESC no Centro de Ciências da Educação, Departamento de Metodologia de ensino. Hoje é aposentada, porém, durante a atuação docente na UDESC, atuou principalmente nos seguintes temas: Educação, História, Populações Negras, Relações Raciais.

⁹ Identidade e pertencimento étnico não são conceitos estáticos, mas processos dinâmicos de construção individual e social. Os critérios adotados pela FUNAI se baseiam na Convenção 169 da OIT sobre Povos Indígenas e Tribais, promulgada integralmente no Brasil pelo Decreto nº 5.051/2004, e no Estatuto do Índio (Lei 6.001/73). Dessa forma, os critérios utilizados consistem: a) na auto declaração e consciência de sua identidade indígena; b) no reconhecimento dessa identidade por parte do grupo de origem. Fonte: <http://www.funai.gov.br/index.php/todos-ouvidoria/23-perguntas-frequentes/97-pergunta3>

¹⁰ A pesquisa foi desenvolvida junto ao Grupo de pesquisa Didática e Formação Docente – NAPE, bem como, no Laboratório PROLINGUAGEM da FAED.

Como bibliotecária/educadora e negra, sinto ainda maior o comprometimento da inserção da temática das relações étnico-raciais na escola, especificamente na biblioteca, algo que na época de minha escolarização não existiu e pode colaborar positivamente para a formação pessoal dos(as) estudantes negros(as), como também dos não negros(as).

Dessa forma, utilizando as reflexões de Martins Filho (2009), pontuo que o presente estudo não se deu na perspectiva de ser a negação de um tempo anterior, mas sim uma ressignificação a partir da compreensão do sentido dos acontecimentos vividos. Uma pesquisa sobre a temática das relações étnico-raciais na escola não pode ser caracterizada apenas como algo do âmbito pessoal, porém como construção do conhecimento, consciente e num processo cognitivo.

Na área da Biblioteconomia no Brasil, especificamente na biblioteca escolar, a inserção do tema das relações étnico-raciais ainda é recente, porém apresenta-se crescente o interesse dos(as) bibliotecários(as), comprovado nas publicações científicas dos últimos anos (MATTOS, 2011), (LIMA, 2012), (CARDOSO, 2011), (AQUINO; SANTANA, 2013), (SILVA; BERNARDINO; SILVA, 2014), (GOMES, 2016), (SILVA, 2016), (SILVA; FONTES, 2017), entre outras.

Sendo assim, o presente estudo teve a intenção de incluir a temática das relações étnico-raciais entre os bibliotecários e bibliotecárias atuantes em bibliotecas escolares, visando uma nova Ciência da Informação e Biblioteconomia, comprometidas com o social e a luta antirracista no Brasil.

1.2 JUSTIFICATIVA

A RMEF, por meio do Departamento de Ensino Fundamental, possui em sua estrutura o Programa de Diversidade Étnico-Racial¹¹ que se fundamenta no desenvolvimento da educação baseada no combate às desigualdades sociais, ao preconceito e à discriminação racial. Avançando na implementação de políticas, em 2016 foi lançada a Matriz Curricular da Educação das Relações Étnico-Raciais da Educação Básica da Prefeitura de Florianópolis.

É importante frisar que em relação às políticas de relações étnico-raciais, a RMEF tem sido pioneira entre outros municípios do país, tendo esta discussão permanente desde a década

¹¹ O Programa Diversidade Étnico-Racial, foi criado no ano de 2005 e passou a coordenar as atividades na/da Rede, junto aos órgãos executivos municipal e fora dele, no encaminhamento de ações relacionadas às políticas de promoção da igualdade étnico-racial, tendo como objeto principal o ensino dos conteúdos de História, Culturas Africanas e afro-brasileiras e a consolidação dos princípios da Educação das Relações Étnico-Raciais. Desenvolve três projetos: Projeto Raiz, Projeto Teia da Diversidade e Projeto Identidades e Corporeidades. (FLORIANÓPOLIS, 2016a).

de 1990 (PASSOS, 2014; MACIEL; OTTO, 2015; ROMÃO, 2014; FLORIANÓPOLIS, 2016a; FLORIANÓPOLIS, 2016b). Dessa forma, segue a figura 1 com marcos legais da ERER da RMEF.

Figura 1- Marcos legais ERER da RMEF

Ano	Instrumento	Conteúdo
1996	Lei Municipal 4.446	Inclusão de conteúdos de Matriz afro-brasileiros nos currículos do município.
2007	Orientações Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais	Orienta para a implementação das políticas de ERER e para o ensino da Cultura, História Africana e Afro-brasileira.
2009	Resolução CME 02/2009 – Diretrizes Curriculares Municipais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro Brasileira, Africana e Indígena.	Orienta sobre os princípios e as concepções da ERER no município de Florianópolis.
2010	Plano Municipal de Educação de Florianópolis. Eixo Temático: Educação das Relações Étnico-Raciais.	Eixo Temático: Educação das Relações Étnico-Raciais.
2012	Orientações Curriculares para a Educação Infantil	Parte III- Núcleo da Ação Pedagógica/ Relações Sociais e Culturais.
2015	Diretrizes Curriculares da Educação Básica de Florianópolis	O fortalecimento da educação das relações étnico-raciais na Educação Básica como um dos princípios educativos.
2015	Currículo da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis	Inclusão de reflexões e ações da Diversidade nas Propostas pedagógicas.

Fonte: Florianópolis (2016a).

Mesmo com as políticas das relações étnico-raciais, presentes na RMEF, como apontado acima, na pesquisa realizada por Mattos (2011) sobre multiculturalismo, junto aos bibliotecários(as)¹² da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (RME), constatou-se, entre outros aspectos, a baixa percepção dos bibliotecários sobre a diversidade étnico-racial, além do pouco envolvimento desses(as) profissionais com a temática. Passados quase dez anos da referida pesquisa, o que por si só já altera a população pesquisada, considera-se pertinente uma nova abordagem, focando especificamente na questão étnico-racial.

Mattos (2011, p. 126), ainda aponta para a necessidade da continuidade da referida pesquisa argumentando que “nenhuma pesquisa finda nas conclusões”. A autora sugere a realização de novos estudos que poderão contribuir para melhorar os cursos de Biblioteconomia

¹² No decorrer do deste texto será utilizado o termo “bibliotecário (a)” para representar os bibliotecários e bibliotecárias. Segundo Martins (2018), em pesquisa recente sobre gênero e sexualidade, existe a discussão em relação ao uso da linguagem genérica no masculino, considerada uma linguagem sexista. Alguns trabalhos apresentam o “X” e “@” como forma de não evidenciar o gênero no tratamento, como por exemplo: Bibliotecárix ou Bibliotecári@. Esta abordagem é um posicionamento político, que visa a busca pela equidade de gênero. Dessa forma, serão mantidas apenas as citações na forma como os autores escreveram evidenciando, ainda, a tendência do uso do masculino nas publicações.

e Ciência da Informação, preparando profissionais para consolidar uma nova trajetória contra relações de dominação, exploração, discriminação, preconceito, e das mais diversas formas de violência.

Após a leitura da dissertação supracitada, seus resultados me causaram inquietações e até mesmo desconforto. Como bibliotecária da RMEF, desde o ano de 1998, fui uma das(os) profissionais investigadas(os) na referida pesquisa onde ficou constatada a necessidade de mais estudos e debates sobre as relações étnico-raciais no trabalho bibliotecário escolar, ou mais especificamente entre os(as) bibliotecários(as) da RMEF.

Acrescentando que com as normativas legais do Governo Federal e especificamente com a Matriz Curricular para a Educação das Relações Étnico-Raciais na Educação Básica da Prefeitura de Florianópolis, as bibliotecas da RMEF precisam seguir os eixos norteadores de que determinam tais documentos. Dessa forma, entende-se que a presente pesquisa criará subsídios para a RMEF sobre a educação das relações étnico-raciais no âmbito de suas Bibliotecas Escolares.

Sendo assim, este trabalho encontra-se de acordo com o Programa Pós-Graduação em Gestão da Informação (PPGInfo), que:

[...] tem como objetivo formar profissionais de alto nível, comprometidos com a ética e a função econômica, social e educacional da informação para a cidadania, capazes de resolver problemas não triviais na gestão da informação, gerando e difundindo conhecimento técnico e científico para a inovação.

Almeja-se que o presente trabalho alcance bibliotecários(as) dispostos(as) a realizar uma atuação profissional, comprometida com o social, especialmente envolvidos com a temática das relações étnico-raciais nas bibliotecas escolares brasileiras.

1.3PROBLEMA

O sistema escolar, consequentemente as bibliotecas escolares, estão inseridos no contexto da sociedade, devendo ser ambientes democráticos, onde todas as culturas e etnias estejam representadas. Segundo as Diretrizes da IFLA¹³ para Bibliotecas Escolares (2015,

¹³ International Federation of Library Associations and Institutions. As diretrizes da IFLA foram desenvolvidas para auxiliar os profissionais de bibliotecas escolares e gestores educativos nos seus esforços para assegurar que todos os alunos e professores tenham acesso a programas e serviços de biblioteca escolar eficazes, prestados por profissionais qualificados. Sua elaboração envolveu discussão, debate e consulta com muitas pessoas de muitos países, em workshops durante as conferências da IFLA e reuniões intermédias e também através de escrita e revisão presencial e em linha. (IFLA, 2015).

p.19), “a biblioteca escolar é um espaço de aprendizagem físico e digital na escola onde a leitura, pesquisa, investigação, pensamento, imaginação e criatividade são fundamentais para o percurso dos alunos da informação ao conhecimento e para o seu crescimento pessoal, social e cultural.”

Os acervos das bibliotecas escolares precisam possuir materiais variados, que representem as necessidades e interesses de seus/suas usuários(as), na medida que apresentem o conhecimento humano na sua mais variada diversidade. No entanto, é notório que as bibliotecas brasileiras, assim como o sistema escolar, não são neutras, historicamente representam os interesses da ideologia dominante (FREIRE, 2001). Tendo a cultura de origem europeia como referência e as demais sendo representadas como inferiores, subalternas e muitas vezes com aspectos folclorizados.

Pesquisas recentes (MATTOS, 2011; LIMA, 2012; AQUINO; SANTANA, 2013; GOMES, 2016), apontam que existe pouca relação da área da Biblioteconomia com questões sociais, mais especificamente sobre a diversidade étnica e cultural. Afirmação, vinda de encontro as Diretrizes para Biblioteca Escolar da IFLA (2015), que estimulam um mundo de inclusão, igualdade e oportunidades iguais. As mesmas diretrizes orientam a propagação do desenvolvimento de coleções consistentes com os currículos das escolas e com as identidades nacionais, étnicas e culturais dos membros da comunidade escolar. (IFLA/UNESCO, 2015).

É importante pontuar as últimas alterações na legislação brasileira quanto a inclusão do estudo da diversidade étnico-racial no currículo educacional. Em 2003 foi promulgada a Lei Federal 10.639/03 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) tornando obrigatório o ensino de História e Cultura africana e afro-brasileira em todos os níveis de ensino. Em 2008, a Lei Federal 11.645/08 alterou novamente a LDB para acrescentar a História e Cultura indígena.

A utilização da biblioteca escolar como espaço para trabalhar efetivamente a educação das relações étnico-raciais encontra-se proposta nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana¹⁴ (2004) do Conselho Nacional de Educação, onde se destaca:

O ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a educação das relações étnico-raciais [...] se desenvolverão no cotidiano das escolas, nos diferentes níveis e modalidades de ensino, como conteúdo de disciplinas, particularmente, Educação

¹⁴ As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana estabelecem orientações, definições e princípios para a educação das relações étnico-raciais. Sua questão central envolve o currículo, colaborando para construção de conteúdos sobre africanos e seus descendentes brasileiros. Analisando historicamente as relações étnico-raciais no passado, suas consequências nas dinâmicas sociais do presente, propondo a reeducação, através do ensino, de negros e brancos. (ROMÃO, 2014)

Artística, Literatura e História do Brasil, sem prejuízo das demais, em atividades curriculares ou não, trabalhos em salas de aula, nos laboratórios de ciências e de informática, na utilização de sala de leitura, biblioteca, brinquedoteca, áreas de recreação, quadra de esportes e outros ambientes escolares. (BRASIL, 2004, p. 21, **grifo nosso**)

Diante do exposto, considerando a importância da biblioteca no desenvolvimento da educação das relações étnico-raciais na escola, cabe aqui destacar o papel do bibliotecário(a) escolar. Muito mais que um guardador(a) de livros, há um papel social dentro do ambiente escolar, esse(a) profissional enquanto, cidadão(ã), mediador(a) e um sujeito atuante na sociedade.

O ponto principal desta dissertação, está configurado na seguinte questão: em que medida os bibliotecários(as), atuantes na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, percebem a implementação da educação das relações étnico-raciais, bem como, o papel da biblioteca escolar neste contexto?

1.4 OBJETIVOS

1.4.1 Objetivo Geral

Investigar o entendimento dos(as) bibliotecários(as) atuantes na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, sobre a implementação da educação das relações étnico-raciais e o papel da biblioteca escolar neste contexto.

1.4.2 Objetivos específicos

- a) Mapear os acervos das bibliotecas das escolas básicas do ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, relacionados a educação das relações étnico-raciais;
- b) Identificar como a biblioteca escolar pode ser utilizada como instrumento social e pedagógico, valorizando a memória dos povos africanos, afrodescendentes e indígenas;
- c) Verificar o entendimento do(a) bibliotecário(a) escolar sobre a implementação da educação das relações étnico-raciais;
- d) Propor oficina sobre a Educação das Relações Étnico-Raciais para bibliotecários(as), com ênfase na constituição do acervo de literatura infantil e infanto-juvenil.

1.5. ESTRUTURA DA PESQUISA

A presente dissertação apresenta uma estrutura composta de seis seções. A primeira seção é a introdutória, intitulada Ponto de Partida, que tem por intuito destacar o tema pesquisado, o que inclui a justificativa, o problema e os objetivos do estudo.

A seção dois faz referência aos olhares teóricos sobre: a educação das relações étnico-raciais (ERER), biblioteca escolar, biblioteca escolar no Brasil, o(a) bibliotecário(a) escolar, o(a) bibliotecário(a) escolar e sua função social, ERER na biblioteca escolar, ERER e o(a) bibliotecário(a) escolar, literatura infantil e infanto-juvenil na biblioteca escolar, ERER na literatura infantil e infanto-juvenil.

A seção três discorre sobre o caminhar metodológico, apresentando nos seus itens: a caracterização da pesquisa, análise e interpretação dos dados, participantes e cenário da pesquisa e os aspectos éticos da pesquisa.

A seção quatro descreve análise e discussão dos resultados, compõem-se da apresentação, análise e discussão dos resultados, tendo como base os seguintes tópicos:

- a) **Dados pessoais:** faixa etária, gênero, formação acadêmica, autodeclaração étnica, tempo experiência profissional, tempo atuação na Rede, tempo atuação biblioteca atual.
- b) **Entendimento:** nível de conhecimento da Lei Federal 10.639/03, nível de conhecimento Matriz Curricular para a Educação das Relações Étnico-Raciais na Educação Básica da RMEF, importância dessa Lei Federal 10.639/03, participação em formação continuada, contribuição da formação continuada e atuação profissional, sentimento de preparo na temática, reuniões pedagógicas e ERER, ações educativas na biblioteca, conhecimento da Proposta Curricular da RMEF, realização de trabalho integrado entre equipe pedagógica e biblioteca.
- c) **Acervo:** quantidade de estudantes e níveis de ensino, categorização dos livros e quantidades, critérios de categorização, eficiência do acervo, consultas ao acervo e livros mais procurados na temática.

Na seção cinco será apresentado o *Compromisso Decorrente da Pesquisa*, seguido da seção seis que consiste nas considerações finais e encerrando com as referências, anexos e apêndices.

2 OLHARES TEÓRICOS

“Quando eu morder a palavra, por favor, não me apressem, quero mascar, rasgar entre os dentes, a pele, os ossos, o tutano do verbo, para assim versejar o âmago das coisas”. (Conceição Evaristo)

Nesta seção serão discutidas as concepções de educação das relações étnico-raciais, biblioteca escolar, biblioteca escolar no Brasil, o(a) bibliotecário(a) escolar, o(a) bibliotecário(a) escolar e sua função social, ERER na biblioteca escolar, ERER e o(a) bibliotecário(a) escolar, literatura infantil e infanto-juvenil na biblioteca escolar, ERER na literatura infantil e infanto-juvenil.

É importante ressaltar que como bibliotecária negra e diante de toda a trajetória da pesquisadora no Movimento Negro, o embasamento teórico desta pesquisa será constituído com ênfase nos estudos que versam sobre os povos de origem africana no Brasil.

2.1 EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAS - ERER

Historicamente, o Brasil teve, no aspecto legal, uma postura ativa e permissiva diante da discriminação e do racismo, leis como o Decreto nº 1.331 de 17 de fevereiro de 1854, por exemplo, não permitia a admissão de escravos nas escolas públicas, procedimentos legais que atingem a população afrodescendente brasileira até os dias de hoje. Porém, a educação pode ser considerada um dos principais mecanismos de transformação de um povo, sendo o papel da escola de forma democrática e comprometida estimular a formação de valores, hábitos e comportamentos que respeitem as diferenças e as características próprias de grupos e minorias (BRASIL, 2004).

“A população negra possui uma trajetória de exclusões dentro da história da educação no Brasil, tanto do acesso à educação oficializada, como também da forma simbólica” (SANT’ANA; LOPES, 2015). No entanto, esse povo sempre buscou na educação emancipação e dignidade, forte constatação disso é o chamado “protagonismo negro na conquista de acesso à educação e a escola”. Protagonismo que surgiu no início do século XIX com a criação de irmandades¹⁵ negras, os primeiros movimentos sociais negros, chegando as políticas públicas de educação instituídas após a Constituição de 1988. (SANT’ANA; LOPES, 2015).

¹⁵ As irmandades eram instituições remanescentes das corporações de artes e ofício da Europa na Baixa Idade Média. Surgiram entre os séculos XII e XV. Fundadas pelos portugueses como forma de integrar à sociedade civilizações por eles exploradas, estavam diretamente ligadas a fé católica. (RACKE, 2016). As irmandades de

Mesmo inicialmente sendo controladas por católicos(as) brancos(as), as irmandades negras nas primeiras décadas do século XX, período pós-abolição, já possuíam iniciativas educacionais organizadas pelos negro(as) e para os negros(as). Segundo Gonçalves (2000), essas irmandades negras futuramente transformaram-se nos primeiros movimentos sociais negros no Brasil. Esses movimentos eram o reaparecimento dos Quilombos, no sentido de resistência política-cultural. A educação e a educação escolar sempre foram as pautas principais dos movimentos sociais negros¹⁶.

Durante esse período, pós-abolição, a ação dos movimentos sociais negros ocorreu incessantemente na direção da implementação de políticas públicas por parte do Estado e de suas várias agências, visando beneficiar à sociedade brasileira de modo geral e ao grupo racial negro em particular (GOMES, 2010).

Foram muitas as reivindicações por dignidade no campo educacional, críticas aos currículos escolares pela eliminação de estereótipos negativos em relação aos negros(as), tentativas de descolonização¹⁷ do imaginário dos(as) professores(as) que concebiam e caracterizavam o negro como herdeiro de um passado bárbaro e primitivo (motivo de grande evasão escolar), críticas aos currículos escolares pela ausência de contribuição positiva dos(as) africanos(as) e seus descendentes no Brasil, entre outras (SANT'ANA; LOPES, 2015; SISS, 2009).

O Movimento Negro considerava que tais reivindicações poderiam ser suficientes para a “[...] promoção de uma mobilização das escolas, dos docentes e dos formuladores de políticas educacionais em prol de uma educação antirracista e que respeite a diversidade”. (GOMES, 2010, p. 103). No entanto, a divulgação de quadros alarmantes das desigualdades raciais atestados pelas pesquisas oficiais realizadas pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada¹⁸ (IPEA), principalmente a realizada em 1999, revelou a persistência da desigualdade racial na escolarização dos(as) negros(as) brasileiros(as). Dessa forma, comprovando suas denúncias históricas, o Movimento Negro passou a intensificar a luta, demandando mudanças concretas no campo dos direitos (GOMES, 2010).

negros católicos tiveram papel educativo em várias regiões do país. Mas, por serem controladas por católicos brancos, não promoviam a emancipação dos negros, pelo contrário, legitimavam o sistema escravista. (GONÇALVES, 2000).

¹⁶ Alguns movimentos sociais negros que mereceram destaque durante o século XX: a Imprensa Alternativa Negra - IAN, o Teatro Experimental do Negro – TEN, e o partido da Frente Negra Brasileira (ROCHA, 2011; SISS, 2009).

¹⁷ Para Almeida (2011 apud, BERNARDES, 2018), o termo descolonização foi usado na primeira metade do século XX, na luta pela independência dos países colonizados. Sendo entendido no sentido de desconstrução e reconstrução da história, cultura e identidade/subjetividade dos povos colonizados.

¹⁸ A pesquisa do IPEA (1999), revelou dados alarmantes de desigualdade de raça e gênero, o que expôs claramente o racismo no Brasil. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/retrato/pdf/primeiraedicao.pdf>.

Na atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei Federal nº 9.394/96, a temática dos afro-brasileiros ficou ausente de sua redação (ROMÃO, 2014). Inicialmente indicando sobre a questão racial: “Art. 26” - “O ensino de História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente as matrizes indígenas, africana e europeia. ”

No entanto, a luta dos movimentos sociais negros continuou incessantemente, como descrevem vários estudos sobre a temática. Dessa forma, em 9 de janeiro de 2003 é sancionada a Lei Federal 10.639, alterando a Lei que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A Lei Federal nº 9.394/96 passa a vigorar acrescida dos seguintes artigos:

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.

§ 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 Brasileira.

§ 3º As disciplinas História do Brasil e Educação Artística, no ensino médio, deverão dedicar, pelo menos, dez por cento de seu conteúdo programático anual ou semestral à temática referida nesta Lei.

Art. 79-A. Os cursos de capacitação para professores deverão contar com a participação de entidades do movimento afro-brasileiro, das universidades e de outras instituições de pesquisa pertinentes à matéria.

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. (ROMÃO, 2014, p.35)

Segundo Romão (2014), a Lei Federal 10.639/2003 nasceu como lei ordinária, mas, quando sancionada tornou-se lei complementar a LDB, votada e aprovada. No entanto, foram vetados os parágrafos 3º do artigo 26 A e o artigo 79 A. Em 2008, a Lei Federal 10.639/2003, foi alterada para acrescentar as populações indígenas em seu texto e contexto, tornando-se a Lei Federal nº 11.645 de 2008.

Dessa forma a Lei Federal nº 11.645/08:

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.

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.

§ 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, Literatura e História Brasileiras. (ROMÃO, 2014, p. 36).

A autora supracitada, no resgate histórico da Lei Federal 10.639/03, também aponta outra alteração ocorrida no ano de 2013 quando acrescido o inciso XII, ao artigo 3º da LDB, que estabelece os Princípios da Educação:

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I- Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II- Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III- Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV- Respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V- Coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI- Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII- Valorização do profissional de educação;
- VIII- Gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX- Garantia de padrão de qualidade;
- X- Valorização da experiência extraescolar;
- XI- Vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais;
- XII- **Consideração com a diversidade étnico-racial** (ROMÃO, 2014, p. 36, grifo da autora)

Outra publicação importante relacionada a Lei Federal 10.639 de 2003, foram as Diretrizes Curriculares para Educação das Relações Étnico-Raciais, onde indica que a Educação das Relações Étnico-Raciais (DCNERER), que:

[...] propõe a divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial – descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos – para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada. (BRASIL, 2004, p. 10).

A EREER não se caracteriza apenas como uma política pública para os negros, e sim para todos(as) cidadãos(ãs) brasileiros(as), dos diferentes grupos étnico-raciais, ou seja, descendentes de africanos, de europeus, de asiáticos e povos indígenas.

Segundo as Diretrizes Curriculares para Educação das Relações Étnico-Raciais, entende-se por raça:

[...] a construção social forjada nas tensas relações entre brancos e negros, muitas vezes simuladas como harmoniosas, nada tendo a ver com o conceito biológico de raça cunhado no século XVIII e hoje sobejamente superado. Cabe esclarecer que o termo raça é utilizado com frequência nas relações sociais brasileiras, para informar como determinadas características físicas, como cor de pele, tipo de cabelo, entre outras, influenciam, interferem e até mesmo determinam o destino e o lugar social dos sujeitos no interior da sociedade brasileira. Contudo, o termo foi ressignificado pelo Movimento Negro que, em várias situações, o utiliza com um sentido político e de valorização do legado deixado pelos africanos (BRASIL, 2004, p. 5)

As Diretrizes Curriculares para Educação das Relações Étnico-Raciais, também explica que:

O emprego do termo étnico, na expressão étnico-racial, serve para marcar que essas relações tensas devidas a diferenças na cor da pele e traços fisionômicos o são também devido à raiz cultural plantada na ancestralidade africana, que difere em visão de mundo, valores e princípios das de origem indígena, europeia e asiática. (BRASIL, 2004, p. 5)

Dessa forma, em consonância com as normativas legais do governo federal, a RMEF, lançou em 2016, sua Matriz Curricular para Educação das Relações Étnico-Raciais da Prefeitura de Florianópolis, onde apresenta a proposta de romper com os modelos educacionais que priorizam estruturas monoculturais e eurocêtricas, possibilitando outros povos de saberem de si pela escola.

Segundo a Matriz Curricular para a Educação das Relações Étnico-Raciais da Prefeitura de Florianópolis, a EREER possibilita “[...] não pensar uma escola para negros, mas pensá-la essencialmente com os negros” (FLORIANÓPOLIS, 2016a, p. 16). Preconizando uma educação para todos(as), esse documento indica uma escola livre de discriminação de toda ordem: sexual, gênero, etnia, classe ou religião. Partindo de tais constatações fundamenta-se o presente estudo, também o combate as discriminações de toda ordem, principalmente a racial, buscando ações educativas que possam ser realizadas no trabalho educativo bibliotecário. Assim como a biblioteca escolar com suas atividades educacionais, efetivando práticas pedagógicas na luta contra o racismo, os preconceitos e todas as formas de violências.

2.2 A BIBLIOTECA ESCOLAR

Considerando os objetivos desta dissertação “investigar o entendimento dos(as) bibliotecários(as), atuantes na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, sobre a implementação da educação das relações étnico-raciais e o papel da biblioteca escolar neste contexto”, nesta subseção, serão apresentadas algumas considerações sobre a Biblioteca Escolar.

A biblioteca escolar pode ser apontada como o local privilegiado para o acesso democrático a informação, capacitando pessoas para seu uso crítico, proporcionando condições que permitam reflexões e a construção de ideias por meio da leitura, mediadas pelas ações bibliotecárias. As bibliotecas são apresentadas como ferramentas de disseminação de conhecimento, por possuírem meios para o aprendizado, a autonomia das decisões e principalmente o crescimento social. (CAMPELLO, 2009; SILVA; BERNARDINO; SILVA, 2014).

Ao tratar do início da história da Biblioteconomia, muitos(as) pesquisadores(as) mencionam a criação da Biblioteca de Alexandria, no Egito antigo, porém o que não ocorre é a referência de que o Egito é uma nação negro-africana, fundada e criada por negros(as) africanos(as) (CARDOSO; LIMA, 2018). Sendo assim, as autoras supracitadas acrescentam que “a filosofia, a arquitetura, a astronomia, a matemática e a religião gregas, consideradas as fundações da civilização ocidental, foram todas emprestadas e/ou derivadas da ciência egípcia” (NASCIMENTO, 1981, p.28 apud CARDOSO; LIMA, 2018, p. 119-120). Complementando que os egípcios desenvolveram um sistema de escrita hieroglífica e os instrumentos de escrita, tendo produzido extensa literatura. Essa literatura cobria todos os aspectos de suas vidas “[...] desde as teorias religiosas até os textos literários, como narrativas, peças de teatro, poesia, diálogos e crítica.” (EL-NADOURY; VERCOUTTER, 2010, p. 152).

A Biblioteca de Alexandria teve seu fim trágico, iniciado no incêndio ocorrido durante a campanha alexandrina de Júlio César, porém sua decadência ocorreu após a conquista romana, onde os livros da biblioteca de Alexandria foram levados para Roma (Riad; Devisse, 2010). Com esse fato, dar-se-á o início do supremacismo branco europeu e seus reflexos na história das bibliotecas incluindo no Brasil (CARDOSO; LIMA, 2018)

O começo da história das bibliotecas no Brasil, as políticas públicas visando a consolidação das bibliotecas na sociedade brasileira e a situação das bibliotecas na atualidade serão os temas apresentados na próxima subseção.

2.2.1 Biblioteca escolar no Brasil

No Brasil, inicialmente, a biblioteca escolar esteve diretamente ligada às instituições religiosas como os colégios jesuítas, franciscanos, beneditinos e carmelitas. Essas instituições possuíam seus métodos e proposta de atuação de acordo com a ideologia teológico-científica. A força dos colégios religiosos na construção das bibliotecas escolares deu-se, até o final do século XVIII, efetivando sua decadência em meados do século XIX. Tal fato, foi motivado pela ascensão do ideal iluminista, iniciado na França e se contrapunha a ideologia da igreja católica.

Com as decadências dos colégios religiosos, no final do século XIX e início do século XX, os colégios privados com suas bibliotecas ganham destaque na educação. Ainda com influência do ensino religioso, porém com a ênfase educacional voltada para os estudantes - público infantil, adolescente, além de pais e responsáveis, ou seja, a elite brasileira - grandes agricultores, empresários, comerciantes e intelectuais, entre outros (SILVA, 2011). Percebe-se neste momento a biblioteca configurando-se como espaço de uma minoria privilegiada e onde a maior parte da população ficava excluída e a educação sendo exclusiva das famílias com status econômico e social mais elevado, deixando as margens os demais integrantes da população.

No século XX, nas décadas de 1920, 1930 e 1940, a biblioteca escolar conquista um novo espaço a partir de debates sobre o sistema educacional que aconteciam no país (SILVA, 2011; VIDAL, 2014). Essas discussões sobre o sistema educacional tinham o objetivo de ampliar o acesso da população à educação e definir as responsabilidades da União, estados e municípios (BRASIL, 2011). Dentre os resultados de tantos debates, destaca-se o movimento da Escola Nova. Segundo Viana:

[...] o movimento da Escola Nova, encabeçado por nomes como Lourenço Filho, Anísio Teixeira e Fernando Azevedo. Ao propor a educação pública, gratuita, universal e leiga, o movimento aponta ser dever do Estado tal empreendimento social, já que defendia a educação como caminho para a democratização e transformação da sociedade. Estes intelectuais lideraram um movimento transformador no campo da educação, possível graças a cargos de destaque que ocupavam na estrutura administrativa do ensino. (VIANA, 2014, p. 30).

A proposta era a reforma social, por meio da educação, com ações voltadas às camadas populares, ao combate ao analfabetismo, além de práticas inovadoras que integravam escola-comunidade (MIGNOT, 2010; SILVA, 2011).

Para Viana (2014) a Escola Nova opunha-se às concepções transmissivistas do ensino e colocava a experiência do(a) estudante como elemento importante do processo ensino-

aprendizagem. Nessa visão de ensino, a biblioteca encontraria abrigo e campo fecundo para o seu desenvolvimento diferente de simples espaço de guarda de livros.

As políticas educacionais de 1930 e 1940, ficaram caracterizadas pela valorização educativa e de estímulo ao processo de ensino-aprendizagem, tendo como finalidade prioritária a intensificação do gosto pela leitura (SILVA, 2011). Sobre esse período apresenta-se:

Em 1937, já sob o regime do Estado Novo, o Instituto Nacional do Livro (INL) é criado por meio do Decreto-Lei nº. 93 de 21 de dezembro, com as seguintes competências: organizar e publicar a Enciclopédia Brasileira e o Dicionário da Língua Nacional; editar obras de interesse para a cultura nacional; criar bibliotecas públicas e estimular o mercado editorial mediante promoção de medidas para aumentar, melhorar e baratear a edição de livros no país. (BRASIL, 2011, p. 8).

Constata-se a preocupação do Governo Federal na publicação de obras de referência em língua nacional, a criação de bibliotecas públicas e o estímulo às editoras em sua produção, visando o barateamento dos livros, todas medidas que tencionavam a popularização do livro, da leitura e das bibliotecas.

No mesmo sentido, a Biblioteconomia¹⁹ passou a vigorar combinada com as políticas nacionais de educação, verifica-se naquele período a criação de importantes bibliotecas: Biblioteca Central de Educação (chefiada por Armando de Campos), Biblioteca Infantil (Chefiada por Cecília Meireles), Biblioteca Pedagógica Central (sob responsabilidade de Achilles Raspantini), Biblioteca Infantil Municipal (a partir de 1955, denominada Biblioteca Infantil Monteiro Lobato), gerida por Lenyra Fraccaroli (VIDAL, 2014).

Segundo Viana (2014), apesar de tantos esforços, as ações e disposições legais não foram suficientes para tornar a biblioteca escolar como dispositivo obrigatório nas escolas, caindo nos anos seguintes no descaso e esquecimento. Dessa forma, “[...] as bibliotecas não se constituíram como uma cultura em nosso país, haja vista a carência de laços orgânicos entre este dispositivo e a sociedade em geral. ” (VIANA, 2014, p. 36). É notório o conceito que a população brasileira adquiriu sobre as bibliotecas, locais de pouco prestígio, desatualizadas, com mínimo investimento público, sendo subutilizada ao longo dos anos.

Para Silva (2011), nas décadas de 1990 e na primeira década do século XXI, surgem políticas tímidas para o desenvolvimento da biblioteca escolar brasileira. Com destaque para a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), os Parâmetros Curriculares

¹⁹ O período de 1930, foram anos marcantes para a Biblioteconomia brasileira com a implantação de vários cursos pelo Brasil (São Paulo, Rio de Janeiro, Porto Alegre, Recife), como também o surgimento de uma nova concepção de profissional bibliotecário com enfoque para a formação técnica. (VIDAL, 2014).

Nacionais (1997) e também em 1997 criação do Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE).

O autor supracitado, aponta que mesmo com pouca expressividade das políticas públicas, houve significativa mudança de mentalidade referente à biblioteca escolar no final do século XX e início do século XXI em nível global e nacional, pelo menos a partir de um caráter discursivo, como o apresentado no Manifesto da UNESCO do ano de 1999.

Segundo o Manifesto da Unesco para a Biblioteca Escolar:

A Biblioteca Escolar habilita os estudantes para a aprendizagem ao longo da vida e desenvolve a imaginação, preparando-os para viver como cidadãos responsáveis. [...] promove serviços de apoio à aprendizagem e livros aos membros da comunidade escolar, oferecendo-lhes a possibilidade de se tornarem pensadores críticos e efetivos usuários da informação, em todos os formatos e meios. [...] os serviços das bibliotecas escolares devem ser oferecidos igualmente a todos os membros da comunidade escolar, a despeito de idade, raça, sexo, religião, nacionalidade, língua e status profissional e social. (IFLA/UNESCO, 1999, p. 1-2).

Dessa forma, apresenta-se o caráter democrático da biblioteca escolar, propiciando informação a toda a comunidade escolar, principalmente, visando o desenvolvimento da imaginação dos estudantes, preparando-os para o conhecimento crítico e uma vida cidadã.

Para Silva (2011), a biblioteca deve atender a uma intencionalidade política e social, representada na disponibilização de serviços de aprendizagem e nos livros e recursos que permitam aos membros da comunidade escolar tornarem-se pensadores críticos e utilizadores(as) efetivos da informação em diferentes suportes e meios de comunicação.

Martins Filho e Andrade (2017), mencionam a biblioteca escolar como imprescindível no atendimento das necessidades da comunidade educacional, especialmente em sua função educativa. Por meio da biblioteca, podem ser articuladas ações significativas no processo de apropriação do conhecimento pelos(as) educandos(as), promovendo cidadania, contribuindo no respeito a diversidade e na redução da desigualdade social.

Campello (2012), apresenta o resultado de pesquisas sobre bibliotecas escolares de vários países, apontando como resultado a ampliação de seu papel, antes focado no paradigma da leitura, atualmente voltado para o paradigma da aprendizagem. As bibliotecas escolares, podem ajudar os(as) estudantes a aprender com os livros e outros meios informacionais, além de possibilitarem o desenvolvimento de inúmeras outras capacidades importantes para o desenvolvimento cognitivo.

Paulo Freire (2001), menciona as bibliotecas como fundamentais para compreender a leitura do mundo e a leitura da palavra. Propõe que educadores(as) estimulem o desenvolvimento de atividades educativas, tornando a biblioteca diferente de um simples amontoado de livros, propiciando o acesso crítico do texto. Uma compreensão crítica em oposição a compreensão ingênua, ressaltando que é preciso que o povo se reconheça como sujeito do conhecimento de si mesmo, sabendo de sua própria história, sendo sujeito do processo e não simples objetos de estudos. Dessa forma, entende-se que a biblioteca escolar precisa ser significativa para a comunidade a quem atende. Propiciando informações e conhecimentos que sejam significativos para toda a sociedade, visando uma educação crítica e emancipatória.

Voltando as políticas públicas para as bibliotecas escolares brasileiras, em 24 de maio de 2010 foi aprovada a Lei Federal nº12.244, resultado de um processo histórico de mobilização envidado pela Biblioteconomia brasileira a partir de seus Conselhos, Associações, Sindicatos, professores, estudantes dos cursos de Biblioteconomia e bibliotecários (SILVA, 2011). A Lei Federal 12.244/2010, dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino no país, prevendo a instalação e a manutenção de uma biblioteca em cada escola pública ou privada.

Dessa forma, a Lei 12.244/2010, determina que:

Art. 1º As instituições de ensino públicas e privadas de todos os sistemas de ensino do País contarão com bibliotecas, nos termos desta Lei.

Art. 2º Para os fins desta Lei, considera-se biblioteca escolar a coleção de livros, materiais vídeo gráficos e documentos registrados em qualquer suporte destinados a consulta, pesquisa, estudo ou leitura. [...]

Art. 3º Os sistemas de ensino do País deverão desenvolver esforços progressivos para que a universalização das bibliotecas escolares, nos termos previstos nesta Lei, seja efetivada num prazo máximo de dez anos, respeitada a profissão de Bibliotecário, disciplinada pelas Leis nos 4.084, de 30 de junho de 1962, e 9.674, de 25 de junho de 1998. (BRASIL, 2010, p. 1)

A Lei 12.244/2010 apresenta perspectivas para a biblioteca escolar no Brasil, mas também deficiências teóricas e propositivas. Além de não garantir critérios para que seu intento seja efetivamente concretizado no prazo estipulado, necessitando de políticas públicas, especialmente a apresentação de um orçamento mínimo do Poder Público, como também dos empresários(as) em educação (SILVA, 2011).

Sendo assim, em quase 10 anos de publicação, a Lei Federal 12.244/10 não surtiu o efeito esperado, pois entre 2010 e 2019 houve avanços muito tímidos na construção de políticas que primassem pelo seu cumprimento. Analisando, neste ano de 2019, considera-se que

ocorreram muitas deficiências, constatado que “[...] ao não definir elementos fundamentais de aplicação e até de punição, não prevê – a rigor – pressupostos para amadurecimento das políticas para bibliotecas escolares, incluindo as condições para contratação de bibliotecários nos setores públicos e privados” (SILVA, 2019).

Ao analisar o panorama da história das bibliotecas do Brasil, percebeu-se fortemente o discurso da importância da biblioteca na escola, como colaboradora de todo o processo de ensino/aprendizagem e sua contribuição para a transformação da sociedade. No entanto, faltam investimentos financeiros, criação de políticas públicas e especialmente a formação da equipe de trabalho com a presença do(a) bibliotecário(a) escolar. Tema que será apresentado na próxima subseção.

2.3 O(A) BIBLIOTECÁRIO(A) ESCOLAR

A sociedade atual, movida pelo desenvolvimento científico e tecnológico, exige dos indivíduos necessidade de atualização constante frente a quantidade de informações e conhecimentos que se processam rapidamente. Precisando que a escola se adapte a essas transformações, utilizando todos os seus recursos disponíveis. Dentre eles destaca-se a biblioteca escolar e sua função educativa (CORRÊA et al, 2002).

Segundo o Manifesto IFLA/UNESCO para Biblioteca Escolar (2000, p. 3), “O bibliotecário escolar é o membro profissionalmente qualificado, responsável pelo planejamento e gestão da biblioteca escolar. Devendo, se possível, com uma equipe de trabalho atuar nesse espaço, proporcionando serviços e produtos de informação a toda a comunidade escolar”.

No texto das Diretrizes da IFLA/UNESCO para a Biblioteca Escolar (2005), constata-se que a principal função do(a) bibliotecário(a) escolar é a de contribuir para o cumprimento da missão e dos objetivos da escola. O bibliotecário(a), em colaboração com os(as) demais educadores(as) precisa estar envolvido(a) no planejamento e na implementação dos programas escolares. Também precisa dar condições para que a biblioteca seja atrativa, acolhedora e acessível para todos(as), livre de qualquer medo ou preconceito.

No entanto, é notório que na realidade brasileira, especialmente nas escolas das redes públicas de ensino, o que ocorre é a presença de profissionais de diversas áreas atuando nas bibliotecas, muitas vezes para manter minimamente o espaço em funcionamento. Para Corrêa, et al (2002), outro ponto relevante para ser destacado, é o fato dos cursos de Biblioteconomia ainda formarem profissionais que saem para o mercado de trabalho, ignorando o vasto campo não conquistado das bibliotecas escolares.

Nesse sentido, as autoras supracitadas, argumentam que visando o fortalecimento da biblioteca escolar e colaborando para que essa cumpra sua função de contribuir com o ensino e aprendizagem na comunidade escolar, formando cidadãos(ãs) críticos(as) e aptos a buscar conhecimento numa sociedade repleta de informação, disponíveis em vários formatos e tecnologias, é preciso inserir os estudos sobre a biblioteca escolar nas pesquisas acadêmicas, assim como analisar mais especificamente as funções do(a) bibliotecário(a) e suas ações dentro do processo do ensino escolar e as atividades exercidas por ele(a) em relação ao contexto pedagógico.

2.4 O(A) BIBLIOTECÁRIO(A) ESCOLAR E SUA FUNÇÃO SOCIAL

Historicamente, a responsabilidade do(a) bibliotecário(a) estava voltada a guarda e aos cuidados do acervo, sendo a figura desse(a) representada socialmente como um(a) profissional totalmente apolítico(a), apático(a), neutro(a), distante das questões sociais e das discussões políticas (MORIGI; VANZ; GALDINO, 2002).

Na atualidade, com o mundo globalizado, os avanços das tecnologias de informação e comunicação, os países em desenvolvimento sentem a necessidade de priorizar a participação de indivíduos e grupos no cenário informacional, visando o desenvolvimento da sociedade como um todo (AQUINO; SANTANA, 2013).

Nesse novo contexto, quem estiver desprovido de informação e conhecimento enfrentará uma crise que envolve toda a estrutura contemporânea das relações profissionais, como fora delas. Essa atual sociedade denominada sociedade da informação fundada numa base material, concentradora e desigual, onde aprofunda o fosso entre as pessoas que detêm mais e as que detêm menos informação. (AQUINO; SANTANA, 2013; SILVA, 2008)

Com as mudanças ocorridas na sociedade atual, percebe-se também alterações nas práticas bibliotecárias e no perfil bibliotecário. Sendo assim, Moraes e Lucas (2012), indicam que a responsabilidade do(a) bibliotecário(a) hoje, está direcionada para promover a mediação e o acesso às informações.

Sobre a mediação da informação Almeida Jr. (2009) pontua que todos os serviços oferecidos aos usuários(as) nas bibliotecas passam pela mediação bibliotecária, estando essa presente em todos os fazeres do(a) bibliotecário(a), seja de forma implícita ou explícita. A forma implícita (seleção, o armazenamento e o processamento da informação) ações que deixam transparecer um conhecimento inconsciente, não passível de controle e que se imbrica

com os conhecimentos conscientes. A forma explícita, acontece onde ocorre a presença, física²⁰ ou não, do(a) usuário(a). São ações desenvolvidas de maneira consciente e tendo como base os conhecimentos dominados e exteriorizados pelo(a) profissional.

Pela não neutralidade da informação, a mediação bibliotecária, tanto implícita quanto explícita, acaba causando a interferência e essa está em oposição ao pensamento hegemônico que sustenta a imparcialidade e a neutralidade do(a) bibliotecário(a). “A interferência não deve ser negada, mas sim, explicitada, afirmada, tornada consciente para que, criticamente, o(a) profissional possa lidar com ela de maneira a amenizar/minimizar possíveis problemas que dela decorram”. (ALMEIDA JR. 2009, p. 94)

Para Morigi, Vanz e Galdino (2002), a profissão bibliotecária apresenta-se como catalisadora e disseminadora da informação, bem simbólico e elemento chave na conquista da cidadania. Para tanto, o(a) profissional deve colocar-se de forma ativa diante de sua responsabilidade social como educador(a), precisa buscar elementos teóricos ligados às ciências humanas, que fortaleçam a sua condição de cidadãos(as) e profissionais.

Para Campello (2009) no Brasil o trabalho educativo bibliotecário ainda apresenta-se tímido se comparado ao seu papel de organizador ou técnico da profissão, não menosprezando o segundo em detrimento do primeiro. Além do que, todos os procedimentos bibliotecários, são de forma direta ou indireta ações educativas.

Dessa forma, a autora supracitada, pontua que:

[...] a ação bibliotecária é, para mim, uma ação pedagógica, exercida para promover ou aperfeiçoar o campo de conhecimento do usuário e também para nele despertar o interesse por coisas novas e para desenvolver suas potencialidades de ajustamento à sociedade em geral e à específica de um grupo ao qual ele pertence: profissional, familiar, de lazer ou de esporte. O exercício profissional da biblioteconomia é, portanto, eminentemente educativo. Está centrado na promoção do crescimento das pessoas, quer quando indiretamente prepara as condições de atendimento, quer quando direta e pessoalmente realiza esse atendimento (BARROS, 1987, p. 85-86 apud CAMPELLO, 2009, p. 29-30).

As técnicas biblioteconômicas por apresentarem-se também como ações educativas, necessitam ser encaradas não mais de forma neutra, pois encontram-se envolvidas em todo um contexto histórico e social que as produziram. São produtos das relações de luta entre os grupos sociais e os seus diferentes interesses em conflito, por isso elas refletem modos de pensar, resultado desses embates ideológicos em choque (MORIGI; VANZ; GALDINO, 2002).

²⁰ Almeida Jr. (2009), menciona que a mediação explícita pode ocorrer com a presença física ou não do (a) usuário (a) referindo-se aos acessos informacionais realizados a distância.

Sendo as técnicas do trabalho bibliotecário (catalogação, classificação, indexação, entre outros), fundamentais para disponibilizar itens informacionais aos usuários(as), é preciso ter a preocupação com as diversidades (culturais, étnica, gênero, etc) existentes.

Dessa forma, o(a) bibliotecário(a) precisa proceder de forma consciente para realização de seu trabalho. Na atualidade é crescente as pesquisas nos campos da Ciência da Informação e Biblioteconomia, a necessidade de mudança de paradigma no fazer profissional. As atividades técnicas não estão desvinculadas das relações sociais e, para isso, exigem um pensamento crítico e ético em todos os âmbitos da profissão (GOMES, 2018).

Nesse sentido, Almeida Jr. (2018a), esclarece que ferramentas e instrumentos do trabalho técnico bibliotecário não são isentos, apolíticos, neutros ou imparciais, porém, carregados de ideologias pertencentes a elite historicamente dominante, necessitando que bibliotecários(as) busquem informações para sua própria formação ético/política, contribuindo para que as bibliotecas tornem-se locais de acesso às diversas informações e principalmente, conhecimentos críticos e reflexivos.

Tendo em conta, o(a) bibliotecário(a) como educador(a) em todas as ações na biblioteca escolar, Morigi, Vanz e Galdino (2002, 145-146), explicam que:

Como educador, sua ação deve ser pautada em valores democráticos, solidários e de responsabilidade em relação ao planeta, considerando também o enraizamento de sua identidade nacional. Na posição de mediador da informação e ações, o profissional é convidado a rever suas práticas, adotando uma postura metodológica transdisciplinar. Para isso é necessário modificar sua visão de mundo e da própria profissão.

O/A bibliotecário(a) escolar poderá desenvolver seu trabalho educativo, visando a democratização da informação a toda a comunidade escolar. Com responsabilidade, saindo da inércia rotulada do passado, com consciência política, atuando em prol da coletividade, visando a incorporação de novas práticas nas atividades profissionais, colaborando para que a biblioteca, como toda a escola, possa caracterizar-se como um local onde todos(as) tenham acesso à informação e ao conhecimento de forma justa e igualitária.

2.5 A ERER NA BIBLIOTECA ESCOLAR

As bibliotecas são conhecidas historicamente, como locais por excelência, onde estão depositados os conhecimentos registrados pela humanidade, porém como já visto anteriormente neste trabalho, o que ainda prevalece é o conhecimento eurocentrado estabelecido como norma padrão da sociedade.

Sobre o conhecimento preservado nos acervos das bibliotecas, Almeida Jr. (2018b, p.20), considera que:

As bibliotecas tradicionais não libertam, não transformam, pelo contrário, elas moldam o sujeito nas ideias veiculadas e disseminadas pelas classes dominantes; elas preparam e envolvem o sujeito dentro dos interesses das classes excludentes, das minorias que determinam os destinos da sociedade. (ALMEIDA Jr., 2018b, p. 20)

As informações e conhecimentos veiculados, por séculos na sociedade brasileira, continuam sendo reproduzidos e tomados como verdadeiros. Historicamente grupos e etnias são representados de forma pejorativa, inferiorizada e muitas vezes desumanizada. Consequentemente, “ainda persiste em nosso país um imaginário étnico-racial que privilegia a brancura e valoriza principalmente as raízes europeias da sua cultura, ignorando ou pouco valorizando as outras, que são a indígena, a africana, a asiática” (BRASIL, 2004, p. 14).

Em pesquisas realizadas por Lima (2012), a autora aponta a pouca abordagem sobre a diversidade étnico-racial nas bibliotecas escolares. O público atendido nas escolas é composto das mais diversas culturas e etnias, essas não sendo representadas acabam invisibilizadas, causando, muitas vezes, o fracasso e a evasão escolar. A ausência da abordagem deste tema contribui para a perpetuação do racismo e outras formas correlatas de discriminação. A presença da temática tornará a biblioteca um espaço democrático onde, especialmente os estudantes, encontrarão sua cultura representada.

Cardoso e Lima (2018), expõem alguns argumentos sobre a questão da supremacia das culturas ocidentais nos currículos escolares e nos acervos das bibliotecas escolares:

[...] as escolas estão comprometidas, de modo geral, com projetos institucionais que supervalorizam as experiências culturais ocidentais e são pouco permeáveis às práticas culturais e às estratégias de sobrevivência dos grupos subalternos. [...] os livros didáticos – bem como outras literaturas, baseiam-se e representam, de maneira geral, a história e a cultura eurocêntrica como sendo a única a representar a sociedade brasileira. (CARDOSO; LIMA, 2018, p. 145).

Após constatação da pouca visibilidade da diversidade étnico-racial no sistema de ensino e bibliotecas escolares, considera-se fundamental a abordagem do assunto. Dessa forma, democratizando a informação de forma equânime, sem qualquer tipo de preconceito, respeitando e valorizando todas as culturas e etnias.

Gomes (2018, p. 319), explica que a partir da promulgação da Lei Federal 10.639/03 o tema das relações étnico-raciais tem recebido evidência nas bibliotecas “a temática tem ganhado atenção nas produções científicas, o que aponta para uma mudança no olhar sobre o papel das profissionais atuantes, mas também das bibliotecas e sua função social”

Sendo assim, apresenta-se urgente a mudança no olhar do(a) bibliotecário(a) escolar e no seu fazer pedagógico, sendo necessário maior comprometimento com sua função social, especificamente com a educação das relações étnico-raciais. Tema que será tratado na próxima subseção.

2.5.1 ERER e o (a) bibliotecário (a) escolar

Para iniciar esta subseção, é importante resgatar um pouco da exclusão histórica em que grupos considerados marginalizados, dentre eles negros e indígenas, vivenciaram e ainda vivenciam no acesso à educação. Impedimento existente desde o período colonial brasileiro, negando a grande parte da população acesso ao direito de viverem sua cidadania.

Para Passos (2012, p. 138) “são desigualdades graves e múltiplas, afetando a capacidade de inserção da população negra [incluindo a indígena] na sociedade brasileira em diferentes áreas e comprometendo o projeto de construção de um país democrático e com oportunidades para todos”.

Nogueira (2004), constata que o Estado brasileiro possui um histórico autoritário e excludente em relação ao acesso nos processos de produção de conhecimento, aos bens materiais e as oportunidades construídas socialmente. Dessa forma, excluindo negros e índios do projeto de nação, o que se expressa atualmente nas desigualdades estruturais de raça, gênero e pobreza.

Sobre o acesso à educação no Brasil, Passos (2012, p. 139), resgata que após a Constituição de 1824, visando a edificação da sociedade, surge a necessidade de “instruir e civilizar” o povo. Porém, constitucionalmente, a titularidade da cidadania era restrita aos livres e libertos. “Para escravos e indígenas, além do trabalho pesado, bastava a doutrina aprendida na oralidade e a obediência pela violência física ou simbólica. [...] o acesso à cultura da leitura e da escrita era considerado inútil para esses segmentos” (BRASIL, 2000 apud PASSOS, 2012, p. 139).

A autora supracitada comprova o mencionado resgatando a Lei número 1, de 14 de janeiro de 1837, um dos dispositivos jurídicos imperiais, onde determina que as escolas e os cursos noturnos impedião o acesso a escravos. “São proibidos de frequentar as escolas

públicas: Primeiro: Todas as pessoas que padecem de moléstias contagiosas. Segundo: os escravos e os pretos africanos, ainda que sejam livres ou libertos” (FONSECA, 2002, p. 12 apud PASSOS, 2012, p. 139).

Segundo Aquino (2010) a escravidão negra que perdurou por mais de 300 anos produzindo desigualdades, mesmo depois da abolição, impossibilitou que negros e negras tivessem acesso aos direitos pela Constituição Federal brasileira e a conquistar o direito à cidadania. Esse cenário foi a base “[...] de construção da sociedade da informação rumo à sociedade do conhecimento, que visa à competição de indivíduos em iguais condições [...].” (AQUINO, 2010, p. 27). Nessa sociedade caracterizada como altamente competitiva, ainda são muitas as desigualdades enfrentadas por grande parte da população (negros, índios, ciganos, homossexuais, judeus e outros), dificultando sua ascensão em todos os setores da sociedade brasileira. Nesse contexto, apresenta-se uma contradição:

[...] de um lado, uma sociedade que se emaranha nas múltiplas redes de comunicação, nos fluxos de informação e nas flutuações econômicas em níveis diversos, gerando opulência e riqueza para uma minoria privilegiada; do outro, uma sociedade injusta e intolerante, que impede a maioria de usufruir integralmente dos bens econômicos e sociais e a faz sucumbir por alto nível de mortalidade e analfabetismo. (AQUINO, 2010, p. 27).

Silva e Saldanha (2018) complementam tais fatos, argumentando que:

Por ser uma sociedade que está estruturada no desrespeito à diversidade étnico-cultural, os grupos socialmente marginalizados (indígenas, afrodescendentes, população LGBTQI, entre outros) são privados de terem acesso aos seus direitos mais básicos, como educação, saúde, política e trabalho e de serem representados em espaços de poder. (SILVA; SALDANHA, 2018, p. 306)

Dessa forma, constata-se uma história de desigualdades iniciada no Brasil Colônia, percorrendo os séculos seguintes chegando aos dias atuais. Uma realidade onde grande parte da população não possui acesso às bibliotecas, ao livro, aos bens culturais de modo geral.

Sendo assim, surge a necessidade de a Biblioteconomia envolver-se com as questões sociais, preocupando-se com a diversidade cultural e elaborando políticas de informação adequadas à inclusão de grupos socialmente marginalizados (AQUINO, 2010). Assim, realizando a aproximação da biblioteca com a comunidade e o atendimento ao seu público diverso.

Nesse contexto, apresentam-se estudos que abordam a necessidade de uma formação bibliotecária com enfoque nas questões sociais, entre essas a diversidade étnico-racial

(AQUINO; SANTANA, 2013; GOMES, 2016; SILVA; SALDANHA, 2018; SILVA; PIZARRO; SALDANHA, 2018; GOMES; VALÉRIO, 2019).

Segundo Gomes (2018), a Biblioteconomia no Brasil ainda mantém seu currículo vinculado a perspectiva histórica de sua criação, que parte de uma “[...] formação humanista e técnica, mas, a partir do desenvolvimento da ciência em meados dos anos 50, torna-se mais especializada, privilegiando as bibliotecas especializadas em detrimento das escolares e públicas” (CASTRO, 2000, p.115 apud GOMES, 2018, p. 319).

Para Gomes (2018), a tradicional formação bibliotecária, distanciada da função social da Biblioteconomia, impede que usuários (as) sejam tratados(as) como sujeitos e sim subordinados(as) a tipologias de bibliotecas, desconsiderando, desta forma, seu perfil socioeconômico, de pertencimento étnico e racial, excluindo também as questões de gênero e sexualidades.

No entanto, é importante salientar que ao propor o trabalho bibliotecário em bibliotecas escolares vinculado com as relações étnico-raciais, entende-se que “[...] não se trata de mudar um foco etnocêntrico marcadamente de raiz europeia por um africano, mas de ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira”. (BRASIL, 2004, p. 17). Sendo assim, cabe aos bibliotecários (as) incluir no seu contexto de estudos e atividades, as contribuições histórico-culturais dos povos indígenas e dos descendentes de asiáticos, além das de raiz africana e europeia.

Ressalta-se também a importância da abordagem da diversidade étnico-racial na formação acadêmica dos(as) futuros(as) bibliotecários(as), contribuindo para a efetivação da Lei Federal 10.639/03, como também a resolução CNE/CP nº 3/2004 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, onde informa que as instituições de ensino superior devem incluir nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares a Educação das Relações Étnico-Raciais (BRASIL, 2004).

Valério (2018), pontua que o (a) bibliotecário (a) com uma formação politizada e envolvida com a luta antirracista pode contribuir para uma transformação social na desconstrução das práticas de discriminação e racismo na sociedade brasileira. Esse tipo de formação exige do (a) profissional postura crítica e reflexiva para a diversidade, colaborando para a adoção em sua prática de um olhar inclusivo sobre os diferentes grupos étnicos que compõem o público das bibliotecas.

Para Valério e Gomes (2019), a importância e mesmo a centralidade de se discutir as relações étnico-raciais na formação de bibliotecários (as) é uma iniciativa que procura contribuir com o debate, permitindo a reflexão sobre a prática bibliotecária a partir da oferta e

desenvolvimento de serviços informacionais que caminhem para a promoção da igualdade racial.

No mesmo sentido, Silva, Pizarro e Saldanha (2018), explicam que o papel do(a) bibliotecário(a) é essencialmente social, sendo esse(a) o mediador(a) entre o usuário(a) (pertencente à diferentes grupos étnicos, religiões, classes sociais, gêneros, etc.) e a informação. Para tal função é necessário a sensibilidade e alteridade para entender o(a) outro(a) contemplando suas histórias, cultura e memória. A prática bibliotecária precisa atender plenamente a necessidade informacional de seus usuários para que a partir dela, tenha-se desdobramentos que levem à autonomia e melhoria da qualidade de vida dos indivíduos.

Dessa forma, Gomes (2018) complementa que:

[...] o tema sobre as relações raciais deve ser tratado como um assunto que diz respeito à construção da história do Brasil, ignorar a presença africana e indígena e, sobretudo, a diversidade é escolher contar apenas a história e os valores dos colonizadores. Perpetuar esse discurso hegemônico não condiz com o perfil de profissional que deveríamos almejar na Biblioteconomia. (GOMES, 2018, p. 320)

Sendo assim, considera-se fundamental o envolvimento dos(as) bibliotecários(as) a temas sociais, nesse contexto especificamente, a diversidade étnico-racial. Conhecendo e refletindo sobre todo o processo histórico, perverso e desigual, em que foi constituída a base da sociedade brasileira, colaborando na construção de uma nova perspectiva profissional para o(a) bibliotecário(a) escolar.

2.6 LITERATURA INFANTIL E INFANTO-JUVENIL NA BIBLIOTECA ESCOLAR

Como mencionado anteriormente neste estudo, a leitura na biblioteca escolar, mediada pelas ações bibliotecárias, pode possibilitar aos usuários(as) reflexões, construção de ideias, autonomia nas decisões e crescimento social. Diante de tais constatações, esta subseção tratará sobre a importância da leitura literária para crianças e adolescentes, como também o papel do bibliotecário(a) escolar neste contexto.

Caldin (2003), apresenta a leitura como uma das grandes conquistas da humanidade, sendo por meio desta que o ser humano não só constrói o conhecimento como pode transformá-lo em aperfeiçoamento contínuo. Tratando-se do público infantil, a aprendizagem da leitura possibilita aos pequenos(as) emancipação e assimilação dos valores da sociedade. No entanto,

a realização de uma leitura crítica levará esses(as) leitores(as) a conscientização e libertação, sendo a escola e biblioteca instituições especializadas para a formação leitora.

Freire (2001), explica que a compreensão crítica do ato de ler, “[...] não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo.” (FREIRE, 2001, p. 9). Uma leitura que precisa ser diferente de simples ato mecânico, uma leitura da realidade, negando, desvelando e confrontando a história oficial presente nos materiais educativos, o que exige posicionamento crítico dos(as) educadores(as).

Para Silva (1981), a leitura crítica é vista como condição para a educação libertadora, sendo essa essencial para a ação cultural implementada nas escolas. Diferente de uma leitura mecânica, esta precisa ser geradora de novos significados. O leitor(a) crítico(a), movido por intencionalidades, desvela o significado pretendido pelo autor(a), reagindo, questionando, problematizando, analisando com criticidade.

Como mencionado acima, a biblioteca escolar é apontada como uma das instituições especializadas para formar leitores(as), “[...] o local por excelência para apresentar a leitura como uma atividade natural e prazerosa, posto que, para muitas crianças, configura-se como a única oportunidade de ter acesso aos livros que não são didáticos.” (CALDIN, 2003, p. 54).

O/A bibliotecário(a) escolar o(a) responsável pela seleção de um acervo que propicie à criança textos de qualidade, que seduzam para o exercício da reflexão, textos lúdicos, conquanto questionadores (CALDIN, 2003).

No entanto, diversos estudos (ZILBERMAN,1997; SILVA,1997; CAMPELLO, 2009; RASTELI; CAVALCANTE, 2013), abordam a importância da leitura literária no Brasil, porém, apontam as dificuldades de acesso aos livros pela população.

Silva (1997), ressalta as questões estruturais na sociedade, como causas que afetam o acesso à leitura. Para o autor “[...] o problema da leitura não se desvincula de outros problemas enraizados na estrutura social; é praticamente impossível discutir as vivências ou carências de leitura de um indivíduo sem situá-lo dentro das contradições presentes na sociedade onde ele vive” (SILVA, 1997, p. 46-47).

Da mesma forma, Campello (2009), explica que não existe possibilidade de abordar o assunto “leitura no Brasil” sem amargar a realidade social vivenciada pelo povo, seus problemas e dificuldades. Onde a grande camada da população, continua sem acesso aos livros e a leitura.

No entanto, a leitura possui o poder de modificar as condições desiguais em que encontra uma sociedade. Para Soares (2004):

A leitura literária democratiza o ser humano porque mostra o homem e a sociedade em sua diversidade e complexidade, e assim nos torna mais compreensivos, mais tolerantes – compreensão e tolerância são condições essenciais para a democracia cultural.

A leitura literária democratiza o ser humano porque traz para seu universo o estrangeiro, o desigual, o excluído, e assim nos torna menos preconceituosos, menos alheios às diferenças – o senso de igualdade e justiça social é condição essencial para a democracia cultural.

A leitura literária democratiza o ser humano porque elimina barreiras de tempo e de espaço, mostra que há tempos para além do nosso tempo, que há lugares, povos e culturas para além de nossa cultura, e assim nos torna menos pretensiosos, menos presunçosos – o sentido da relatividade e da pequenez de nosso tempo e lugar é condição essencial para a democracia cultural. (SOARES, 2004, p. 31-32).

Caldin (2003), realiza algumas reflexões sobre a função social da literatura. Para a autora:

A função social da literatura é facilitar ao homem compreender – e, assim, emancipar-se - dos dogmas que a sociedade lhe impõe. Isso é possível pela reflexão crítica e pelo questionamento proporcionados pela leitura. Se a sociedade buscar a formação de um novo homem, terá de se concentrar na infância para atingir esse objetivo. (CALDIN, 2003, p. 51).

Dessa forma, a autora supracitada explica que as histórias contemporâneas, presentes na literatura infantil, oferecem uma nova concepção de texto aberto a múltiplas leituras. Esse tipo de literatura abre para a criança espaços para questionamentos e reflexões podendo ser utilizada como suporte para experimentação do mundo.

No mesmo sentido, Silva (1997), posiciona a leitura na perspectiva da luta pela democracia e argumenta:

Um dos instrumentos fundamentais nessa ‘briga’ pela democracia é exatamente a *leitura*, vista aqui (1) como uma habilidade humana que permite o acesso do povo aos bens culturais já produzidos e registrados pela escrita e, portanto, como um meio de conhecimento e crítica dos fatos históricos, científicos, literários, etc., e (2) como um dos meios mais práticos, ao lado da palavra oral, de que o povo pode lançar mão e se comunicar e fazer valer suas ideias, interesses e aspirações (SILVA, 1997, p. 62-63, grifos no original).

Dessa forma, o autor apresenta a leitura como instrumento de conscientização e conclama para a luta organizações e sujeitos diretamente comprometidos(as) com a leitura e com a cultura (família, escola, biblioteca).

Na mesma perspectiva, Zilberman (1997) alerta para o compromisso dos(as) profissionais vinculados(as) com a leitura professores(as) e bibliotecário(as). Esses(as) são

apresentados(as) como disseminadores(as) de leitura, e não meros(as) intermediários(as) entre seus usuários(as) com um saber neutro, ou seja, existe uma decisão de nível político.

Petit (2009), aborda a leitura como forma de independência do ser humano, como autonomia, como construção de si mesmo, de modo que “[...] mesmo que a leitura não faça de nós escritores, ela pode, por um mecanismo parecido, nos tornar mais aptos a enunciar nossas próprias palavras, nosso próprio texto e a sermos mais autores de nossas vidas.” (PETIT, 2009, p. 37). A leitura literária é vista como elemento essencial para a formação de sujeitos críticos e livres, chave para uma cidadania ativa, contribuindo para a construção de identidades.

Para Petit (2009), o espaço íntimo ocupado pela leitura não irá reparar o mundo das desigualdades ou da violência, como também não tornará o indivíduo mais virtuoso nem subitamente mais preocupado com os outros. Porém, a leitura, contribui para que crianças, adolescentes e adultos, encaminhem-se no sentido mais do pensamento do que da violência permitindo a abertura de novas possibilidades.

Dessa forma, a leitura literária é considerada um instrumento de conscientização e transformação da vida dos indivíduos, podendo ser uma forte aliada dos(as) bibliotecários(as), com produtos e serviços informacionais, no compromisso desalienação de seu público leitor.

2.7 ERER NA LITERATURA INFANTIL E INFANTO-JUVENIL

Como visto na subseção anterior, a leitura literária, especialmente para crianças e jovens, pode ser utilizada no trabalho bibliotecário, possibilitando a formação de leitores(as) críticos e reflexivos da realidade social vigente. Nessa perspectiva, propõe-se a leitura de textos literários, para a trabalhar a ERER na biblioteca escolar.

Dessa forma, Moreira (2014), aproxima o texto literário, literatura infantil e infanto-juvenil e a Educação das Relações Étnico-Raciais. Ao utilizar a leitura literária para trabalhar a ERER, o(a) educador(a) precisa assumir o papel de mediador(a), ampliando o olhar do(a) jovem leitor(a), para que este se inscreva como leitor(a) crítico(a).

A autora supracitada, ao unir o aluno(a) leitor(a) do texto literário, relaciona a capacidade do educando(a) em perceber a literatura, mesmo que fictícia, compreendida como acontecimento cultural, histórico, político e social. Assim, educadores(as) poderão realizar trabalhos com obras literárias, numa interação entre texto e sociedade, auxiliando o(a) educando(a) a apreender que a leitura crítica poderá levá-lo(a) a olhar para o passado, a refletir sobre o presente e a criar novas perspectivas sobre o futuro, possibilitando, inclusive, a desconstrução de estereótipos.

A literatura infantil e infanto-juvenil possui função formadora, visto que quem escreve para as crianças é o(a) adulto(a), esse pode induzir os(as) leitores(as) com seus princípios e valores. A literatura infantil apresenta-se carregada de ideologias, geralmente a dominante. O uso social desse tipo de texto reforça a estrutura vigente, que são apresentados como modelos a serem assimilados e seguidos (ZILBERMAN, 2003; CALDIN, 2003; DEBUS, 2012).

Dessa forma, Debus (2012), explica que:

A relação entre o produtor do texto de recepção infantil (o adulto) e o leitor (adulto/criança) promoveu, em seu nascedouro, uma construção textual e um protocolo de leitura no qual a criança, compreendida como receptor passivo, por meio de personagens modelares, absorve exemplos de bom comportamento e valores a serem seguidos. Por outro lado, aquele que alicerça os modelos - os protagonistas das narrativas - apresenta características vinculadas aos grupos mantenedores do poder, por certo não contemplando a diversidade étnica, silenciando a representação de personagens negras, indígenas, asiáticas, entre outras. (DEBUS, 2012, p. 143)

A autora ainda explica que anterior aos anos de 1970, era quase inexistente a presença de personagens negros(as) ou de elementos da cultura africana e afro-brasileira em narrativas de recepção infantil e juvenil, produzidas no Brasil. Quando personagens negros(as) apareciam eram representados(as) com docilidade servis e submissos, por exemplo, “[...] repercutindo ideias vinculadas, seja pelo regime de subalternidade promovido pela escravização dos povos africanos, seja pela política de branqueamento” (DEBUS, 2012, p. 143-144).

Gouvêa (2005), ao analisar as representações sociais sobre os (as) negros(as) presentes na produção literária destinada à criança no Brasil, nas três primeiras décadas do século XX, aponta a frequência da temática do desejo de embranquecimento. Os textos eram apresentados com visão racista e etnocêntrica, atribuindo à natureza do negro um sentimento de inferioridade racial. “O leitor que os textos produziam era marcado pela identificação com a cultura e estética brancas, ao mesmo tempo que desqualificador da cultura e estética negra. Negro ou branco, os textos acabavam por embranquecer o leitor, ao reiteradamente representar a raça branca como superior”. (GOUVÊA, 2005, p. 90)

Debus (2012), explica que na década de 1970, ocorreu uma explosão na produção de livros literários no Brasil, devido ao aumento de instituições e programas de incentivo à leitura, expansão do mercado editorial casada com a exigência da leitura de uma literatura nacional (Lei 5.692/71). Neste período, a temática social ganha novos contornos, e assuntos polêmicos, até então ausentes da literatura para infância são apresentados, dentre esses, o surgimento de títulos que abordam o preconceito racial.

No entanto, pesquisas realizadas, quase na sua maioria, a partir década de 1990, apontam que nas obras literárias infantis publicadas nas décadas de 1970 e 1980, período onde os personagens negros(as) são representados(as) como protagonistas, constata-se que em muitas produções, encontra-se, ainda, um discurso contraditório e, por vezes, preconceituoso. (DEBUS, 2012).

Com a Lei de Diretrizes e Bases de Educação (1996), em particular com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) apontando os Temas Transversais, ocorreu uma reorganização de modo que os catálogos das editoras apresentavam seus títulos e coleções contemplando-os (Ética, Meio Ambiente, Saúde, Orientação Sexual e Pluralidade Cultural). A Pluralidade Cultural, especificamente, traz como norte o respeito aos diferentes grupos e culturas que convivem na sociedade brasileira.

Porém, a promulgação da Lei Federal 10.639/03, com suas exigências, promoveu a necessidade da produção de livros,

[...] que tematizem e problematizem as questões étnico-raciais, por meio da representação de personagens negras como protagonistas e narrativas que focalizem o continente africano como múltiplo; desfazendo ideias enraizadas como aquelas que trazem as personagens negras em papéis de submissão e/ou retratando o período escravista, bem como, a representação do continente africano pelo viés do exótico (DEBUS, 2017, p. 37).

Para Debus (2017), a instituição da lei 10.639/2003 e suas Diretrizes determinam a expansão da produção de livros que abordam a temática étnico-racial. A literatura de temática da cultura africana e afro-brasileira tem função fundamental nos processos educativos, tornando emergente a investigação e o estudo sobre esta produção.

No mesmo sentido, Bernardes (2018) reforça a importância da descolonização do saber na educação brasileira, fato que vem ocorrendo após a promulgação da Lei Federal 10.639/03. A colonização europeia constituiu-se em um contexto de dominação cultural, social, econômica e política, sobrepondo-se às demais culturas. Dessa forma, é preciso ressignificar e reestruturar os currículos escolares, e considerar os saberes da cultura africana e afro-brasileira.

Sendo assim, Gomes (2012), explica que a introdução obrigatória do ensino de História da África e das culturas afro-brasileiras nas escolas da educação básica, exige mudança de práticas e descolonização dos currículos da educação básica e superior em relação à África e aos afro-brasileiros(as). Gomes (2012), explica que:

[...] a efetivação política de uma antiga reivindicação do Movimento Negro para a educação, a Lei nº 10.639/03, o parecer CNE/CP 03/2004 e a resolução

CNE/CP 01/2004 e os desdobramentos deles advindos nos processos de formação de professores/as, na pesquisa acadêmica, na produção de material didático, **na literatura**, entre outros, deverão ser considerados como mais um passo no processo de descolonização do currículo. (GOMES, 2012, p. 107, **grifo nosso**)

Como exemplo das diversas ações ocorridas no Brasil, nos últimos anos, visando a descolonização do currículo, a autora, supracitada, apresenta também a produção de literatura, assim como de outros materiais didáticos.

Na descolonização do currículo, o conflito ocupa o centro de toda experiência pedagógica, tornando vulnerável e desestabilizando os modelos epistemológicos dominantes. A intensão é fazer emergir relacionamentos humanos mais igualitários e justos, numa compreensão de mundo edificante, emancipatória e multicultural (SANTOS 1996 apud, GOMES, 2012).

Alcaraz e Marques (2016), argumentam que o projeto de uma escola democrática, bem como seus artefatos, neste caso os livros de literatura infantil e infanto-juvenil, pretende ressignificar as marcas da colonialidade ainda presentes nos discursos hegemônicos no currículo escolar e no fazer pedagógico. A literatura para crianças e adolescentes é vista como discurso que circula nas escolas e que pode operar numa trajetória de (re)construção e fortalecimento da identidade negra.

Esse tipo de literatura gradativamente recebe produções que promovem reflexões e referenciam a diversidade étnicas, descentralizam o eixo de representação da branquidade²¹, apresentando outros fenótipos como protagonistas. “A literatura atual possui um espaço de representação de não-brancos compreendido como fundamental na tentativa de descolonizar a infância por meio de características de afirmação por meio da corporeidade (ALCARAZ; MARQUES, 2016, p. 57). ” A corporeidade evidencia de maneira positiva a identidade das crianças negras e fortalece suas estimas por meio da cor de pele e do cabelo cacheado, por exemplo.

A corporeidade apresenta-se como aspectos afirmativos para a descolonização da infância por intermédio de características estéticas de não brancos alterando a ordem nas relações de poder dominante da produção de livros protagonizados por brancos(as) e indicam um espaço de resistência contra a manutenção de privilégios de discursos modelares universais e generalistas. (ALCARAZ; MARQUES, 2016).

²¹ O termo branquidade é utilizado por Jesus (2012), para definir as práticas daqueles indivíduos brancos que assumem e reafirmam a condição ideal e única de ser humano, portanto, o direito pela manutenção do privilégio perpetuado socialmente.

Dessa forma, é importante frisar sobre a importância das imagens²² no texto literário, especialmente quanto a personagens negros(as). Gouvêa (2005), alerta para o enfoque dado a esses personagens nas obras, utilizando como exemplo um texto sobre o folclore africano. Se a narrativa representar a perspectiva eurocêntrica o(a) negro(a) poderá estar apresentado(a) como inferior cultural e esteticamente.

Araújo (2015), reforça tal fato explicando que mesmo o livro contendo imagens de personagens negros(as) não garante sua relevância como obra que represente a diversidade étnica. Apresentando em sua pesquisa, uma obra onde o personagem negro é demonstrado desempenhando “atividades subalternas”, divergente do proposto para a temática.

Amâncio (2014), aponta que com a implantação da Lei Federal 10.639/03, a representação do negro(a) nos livros didáticos e paradidáticos, antes fixadas nas condições de pobreza e escravidão foi alterada para um novo paradigma, destacando: as heranças culturais, fatos históricos, memória coletiva, heróis, hábitos culturais, práticas religiosas e outros.

Porém, Moreira (2014) explica que tão importante quanto a produção e acesso aos textos literários que abordem a temática racial no Brasil é o preparo dos(as) educadores(as) para ensinar com esta literatura. O(a) leitor(a) precisa participar do texto e interagir com ele. Essa interação implica, sem dúvida, na presença de um(a) educador(a) atento(a) às diferentes conexões que os textos literários manifestam.

No mesmo sentido, Wenczenovicz e Gomes (2015), argumentam que a tarefa de formar leitores implica também em reconhecer o(a) formador(a) como leitor(a), explicando que não se trata de um(a) leitor(a) com vasta leitura dos grandes clássicos da literatura brasileira, mas de um(a) leitor(a) que está atento à leitura crítica da história do seu país.

As publicações bibliográficas receberam uma nova roupagem após a evidência da abordagem da diversidade étnico-racial, alterando sobre esse aspecto os acervos das bibliotecas. Sendo assim, é necessário que os(as) bibliotecárias(as) como gestores deste acervo, tenham conhecimento das principais características destas publicações, disseminando esse tipo de literatura, auxiliando no desenvolvimento social e educacional, estimulando o senso crítico dos(as) jovens leitores(as).

²² Quanto as imagens nas obras literárias, Zimmermann (2008) ressalta a importância deste recurso. Especificamente tratando do livro infantil, suas ilustrações podem ser empregadas como importantes artifícios de estímulos para a aprendizagem, indo muito além de simples elemento decorativo.

3 CAMINHAR METODOLÓGICO

O caminhar metodológico empregado em um estudo compõe o conjunto de etapas, processos e operações que norteiam o caminho a ser percorrido na construção do conhecimento. Esta seção se dedica à apresentação e especificação dos caminhos metodológicos adotados para a consolidação da pesquisa, composto pela caracterização da pesquisa, os participantes da pesquisa, os procedimentos de coleta e análise dos dados e, por fim, a ética na pesquisa.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

O conceito de pesquisa pode ser definido como o procedimento racional e sistemático que objetiva encontrar respostas aos problemas propostos. A pesquisa é desenvolvida com conhecimentos disponíveis e utilização de cuidadosos métodos, técnicas e outros procedimentos científicos. Desta forma, desenvolve-se ao longo de um processo que envolve inúmeras fases, desde a adequada formulação do problema até a satisfatória apresentação dos resultados (GIL, 2009, p. 11).

Para Marconi e Lakatos (2010, p. 1), a pesquisa científica “[...] é um procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para se conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais”.

Segundo Prodanov e Freitas (2013) pesquisa científica é a realização de um estudo planejado, sendo o método de abordagem do problema o que caracteriza o aspecto científico da investigação. Sua finalidade é descobrir respostas para questões mediante a aplicação do método científico.

Para Severino (2007) o método científico é o elemento fundamental do processo do conhecimento realizado pela ciência para diferenciá-la não apenas do senso comum, mas também das demais modalidades de expressão da subjetividade humana, podendo ser definido como procedimentos lógicos e demais operacionais que permitem o acesso às relações causais constantes entre os fenômenos.

Para Prodanov e Freitas (2013), método científico é o conjunto de processos ou operações mentais que devem ser empregados na investigação. É a linha de raciocínio adotada no processo de pesquisa, fornecendo as bases lógicas para a investigação.

Segundo Severino (2007), o método científico se compõe de dois momentos: experimental e matemático. No momento experimental está em curso a fase indutiva do método e no momento matemático, revela-se a fase dedutiva.

Dessa forma, Severino (2007) explica que a indução consiste em:

[...] procedimento lógico pelo qual se passa de alguns fatos particulares a um princípio geral. Trata-se de um processo de generalização fundado no pressuposto filosófico do determinismo universal. Pela indução, estabelece-se uma lei geral a partir da repartição constatada de regularidades em vários casos particulares; da observação de reiteradas incidências de uma determinada regularidade, conclui-se pela sua ocorrência em todos os casos possíveis. (SEVERINO, 2007, p. 104)

Sobre a fase dedutiva da ciência, dedução é o “[...] procedimento lógico, raciocínio, pelo qual se pode tirar de um ou de várias proposições (premissas) uma conclusão que delas decorre por força puramente lógica” (SEVERINO, 2007, p. 105).

Marconi e Lakatos (1983, p. 41 apud, VALENTIM, 2005, p. 17) explicam que “o método é conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo – conhecimentos válidos e verdadeiros – traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões dos cientistas”. Sua abordagem pode ser classificada em indutiva, dedutiva, hipotético-dedutiva e dialética.

As autoras supracitadas explicam cada uma das abordagens:

- a) Indutiva: parte-se de constatações particulares ou específicas para as mais genéricas ou abrangentes;
- b) Dedutiva: parte-se de teorias ou leis genéricas para explicar os fenômenos específicos ou particulares;
- c) Hipotético-Dedutiva: a pesquisa inicia-se justamente pela falta de teorias ou leis; o pesquisador formula as hipóteses que entende como verdadeiras, e, apoiado em um processo de inferência dedutiva, testa as hipóteses inicialmente formuladas.
- d) Dialética: a pesquisa confronta o que ocorre na natureza com o que ocorre na sociedade, ou seja, contradições e/ou contrários e sua inter-relação. (MARCONI; LAKATOS 1983, p. 72, apud, VALENTIM, 2005, p. 17-18).

As autoras concluem explicando que todas as abordagens mencionadas exigem do(a) pesquisador(a) atitudes diante do objeto. Exigindo observação constante, bem como certo nível de interação com o objeto ou fenômeno pesquisado. Qualquer que seja a abordagem, parte do conhecimento anteriormente construído pelo próprio pesquisador. Dessa forma, para o presente trabalho, optou-se pelo método científico indutivo.

Quanto a classificação da pesquisa, Prodanov e Freitas (2013) apresentam as formas clássicas de classificá-las: do ponto de vista sua natureza, do ponto de vista de seus objetivos, do ponto de vista dos procedimentos técnicos e do ponto de vista da forma de abordagem do problema.

Sendo assim, quanto sua natureza, a presente pesquisa está classificada como uma “pesquisa aplicada”. Esse tipo de pesquisa “[...] objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática dirigidos a soluções de problemas específicos.” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p.51).

Para Marconi e Lakatos (2010), a pesquisa aplicada caracteriza-se por seu interesse prático, ou seja, seus resultados sendo aplicados ou utilizados imediatamente na solução de problemas que ocorrem na realidade. A pesquisa aplicada “[...] objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos. Envolve verdades e interesses locais”. (SILVA; MENEZES, 2005, p. 20).

Quanto aos seus objetivos é classificada como “pesquisa descritiva”. Nela o pesquisador registra e descreve os fatos observados sem interferência. Procura descobrir a frequência com que um fato ocorre, sua natureza, suas características, causas, relações com outros fatos. Envolvendo o uso de técnicas padronizadas de coleta de dados (PRODANOV; FREITAS, 2013).

Para Braga (2007), a pesquisa descritiva tem o objetivo de identificar as características de um determinado problema ou questão, descrevendo o comportamento dos fatos e fenômenos. Sendo assim, “[...] visa descrever as características de determinada população, fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis” (SILVA; MENEZES, 2005, p. 21).

Os procedimentos técnicos, refletem a maneira pela qual obtém-se os dados necessários para o desenvolvimento da pesquisa e a elaboração de um delineamento para a análise dos dados. Para Prodanov e Freitas (2013, p. 54), o delineamento “[...] refere-se ao planejamento da pesquisa em sua dimensão mais ampla, envolvendo diagramação, previsão de análise e interpretação de coleta de dados, considerando o ambiente em que são coletados e as formas de controle das variáveis envolvidas”.

A coleta de dados pode ser considerada um dos momentos mais importantes da realização de uma pesquisa. Durante a coleta de dados que o(a) pesquisador (a) obtém as informações necessárias para o desenvolvimento do seu estudo. O sucesso da pesquisa depende, em grande parte, da maneira como a coleta de dados é realizada (OLIVEIRA et al, 2016).

Prodanov e Freitas (2013) apresentam a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental como um dos dois grandes grupos de delineamento de uma pesquisa, seguida da coleta de dados fornecido por pessoas (pesquisa experimental, pesquisa ex-postfacto, o levantamento, o estudo de caso, a pesquisa-ação e a pesquisa participante).

Dessa forma, o procedimento adotado para a coleta de dados do presente trabalho foi a pesquisa bibliográfica e o questionário.

Para Marconi e Lakatos (2010) a finalidade da pesquisa bibliográfica é colocar o(a) pesquisador(a) em contato direto com tudo o que foi escrito sobre determinado assunto.

Segundo Severino (2007) a pesquisa bibliográfica utiliza-se de dados já trabalhados por outros(as) pesquisadores(as) e devidamente registrados, ou seja, o(a) pesquisador(a) trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes nos textos.

O questionário é um tipo de coleta de dados que consiste no “conjunto de questões, sistematicamente articuladas, que se destinam a levantar informações escritas por parte dos sujeitos pesquisados, com vista a conhecer a opinião dos mesmos sobre os assuntos em estudo.” (SEVERINO, 2007, p. 125).

Para Marconi e Lakatos (2010, 86), “o questionário é um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito em sem a presença do entrevistador”.

Quanto ao ponto de vista de abordagem do problema, a presente pesquisa teve seus dados analisados de forma quantitativa e qualitativa, no entendimento que as duas abordagens estão interligadas e complementam-se (PRODANOV; FREITAS, 2013).

Silva e Menezes (2005), explicam que a pesquisa quantitativa:

[...] considera que tudo pode ser quantificável, o que significa traduzir em números opiniões e informações para classificá-las e analisá-las. Requer o uso de recursos e de técnicas estatísticas (percentagem, média, moda, mediana, desvio-padrão, coeficiente de correlação, análise de regressão, etc.). (SILVA E MENEZES, 2005, p. 20),

No entanto, a pesquisa qualitativa:

[...] considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. É descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem. (SILVA; MENEZES, p. 20).

Para Minayo e Sanches (1993), tanto a abordagem quantitativa como a qualitativa, são necessárias em uma investigação científica. Podem e devem ser utilizadas, em circunstâncias, como complementares, sempre que o planejamento da investigação esteja em conformidade.

Para Gatti (2012), as mensurações quantitativas, tanto quanto as tematizações ou categorizações qualitativas são aproximações do fenômeno a ser estudado e o problema

levantado, não são o próprio fenômeno. São um tipo possível de tradução deste sob certas condições, são abstrações que devem ter asseguradas sua validade de alguma forma. Não podendo ser tomadas como a própria natureza das coisas, muito menos a totalidade da realidade.

Quadro 1 - Comparação entre pesquisa qualitativa e quantitativa

Ponto de Comparação	Pesquisa Qualitativa	Pesquisa Quantitativa
Foco da pesquisa	Qualidade (natureza e essência)	Quantidade (quantos, quanto)
Raízes filosóficas	Fenomenologia, interação simbólica	Positivismo, empiricismo, lógico
Frases associadas	Trabalho de campo, etnografia, naturalismo, subjetivismo	Experimental, empírico, estatístico
Metas de investigação	Entendimento, descrição, descoberta, generalização, hipótese	Predição, controle, descrição, confirmação, teste de hipótese
Ambiente	Natural, familiar	Artificial, não-natural
Amostra	Pequena, não-representativa	Grande, ampla
Coleta de dados	Pesquisador como principal instrumento (entrevista, observação)	Instrumentos manipulados (escala, teste, questionário etc.)
Modo de análise	Indutivo (pelo pesquisador)	Dedutivo (pelo método estatístico)

Fonte: Prodanov e Freitas, 2013.

Para Prodanov e Freitas (2013), é comum autores não diferenciarem a abordagem quantitativa da qualitativa, por considerarem as duas as mesmas abordagens de pesquisa, no entanto, a forma de analisar o problema ou fenômeno depende do interesse do(a) autor(a) e do tipo de estudo que será desenvolvido.

Baseado nos conceitos de Prodanov e Freitas (2013), o quadro 3 representa a estrutura da presente pesquisa.

Quadro 2 - Critérios básicos da pesquisa

CRITÉRIOS	CLASSIFICAÇÃO	DESCRIÇÃO
1. Natureza	Aplicada	Procura produzir conhecimentos para aplicação prática dirigidos à solução de problemas específicos
2. Objetivo do estudo	Descritiva	Os fatos são observados, registrados, analisados, classificados e interpretados, sem que o pesquisador interfira sobre eles.
3. Procedimento técnico	Bibliográfica	Quando elaborada a partir de material já publicado.
	Questionário	Série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito pelo informante (respondente).
4. Abordagem	Qualitativa	O ambiente natural é fonte direta para coleta de dados, interpretação de fenômenos e atribuição de significados.
	Quantitativa	Requer o uso de recursos e técnicas de estatística, procurando traduzir em números os conhecimentos gerados pelo pesquisador.
5. Método científico	Indutivo	Análise de problemas do particular para o geral.

Fonte: Prodanov e Freitas, 2013.

3.2 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Sobre a análise e interpretação dos dados na pesquisa, Gil (2009) explica que mesmo sendo dois procedimentos distintos, estes aparecem sempre estreitamente relacionados. A análise objetiva organizar e sumariar os dados, possibilitando o fornecimento de respostas ao problema proposto para a investigação. Já a interpretação, tem como objetivo a procura do sentido ampliado das respostas, o que é realizado mediante a sua ligação a outros conhecimentos anteriormente obtidos.

A análise e interpretação dos dados consiste numa sequência de atividades que envolve a redução dos dados, a sua categorização, sua interpretação e a redação do relatório. Sendo assim, os dados após seu registro, são organizados e classificados de forma sistemática, passando pelas fases de seleção, codificação e tabulação, para o caso de pesquisas quantitativas. (PRODANOV; FREITAS, 2013).

Para Marconi e Lakatos (2010), a seleção consiste na verificação crítica do material coletado, procurando falhas e erros, evitando informações confusas que podem prejudicar o resultado da pesquisa.

A codificação “é a técnica operacional utilizada para categorizar os dados que se relacionam. Mediante a codificação, os dados são transformados em símbolos, podendo ser tabelados e contados” (MARCONI; LAKATOS, 2010, p. 20).

Prodanov e Freitas (2013), explicam que codificação possibilita a transformação do que é qualitativo em quantitativo. Isso requer a construção de um conjunto de categorias descritivas, que podem ser fundamentadas no referencial teórico da pesquisa, sendo comum a utilização de gráficos e tabelas.

Dessa forma, a técnica da análise estatística apresenta-se a mais indicada quando o questionário for utilizado como procedimento de coleta de dados (MOREIRA; CALEFFE, 2008; PRODANOV; FREITAS, 2013). Segundo Moreira e Caleffe (2008) a característica do questionário que o torna propício para o tratamento estatístico é que ele gera dados padronizados, pois todos(as) os pesquisados(as) respondem às mesmas questões, sendo assim, qualquer variação estaria nas respostas.

Moreira e Caleffe (2008), apontam três principais fases para a análise de questionários: a preparação dos dados, a codificação dos dados, a interpretação e apresentação dos resultados. Na fase da codificação o(a) pesquisador(a) poderá utilizar um conjunto de categorias pré-estabelecidas que auxiliarão na transcrição dos dados. As categorias podem ser elaboradas a partir de livros e artigos relevantes sobre os tipos de respostas que pode esperar. Como também o(a) pesquisador(a) pode transcrever um conjunto de respostas, reunindo expressões similares decidindo o que elas tem em comum.

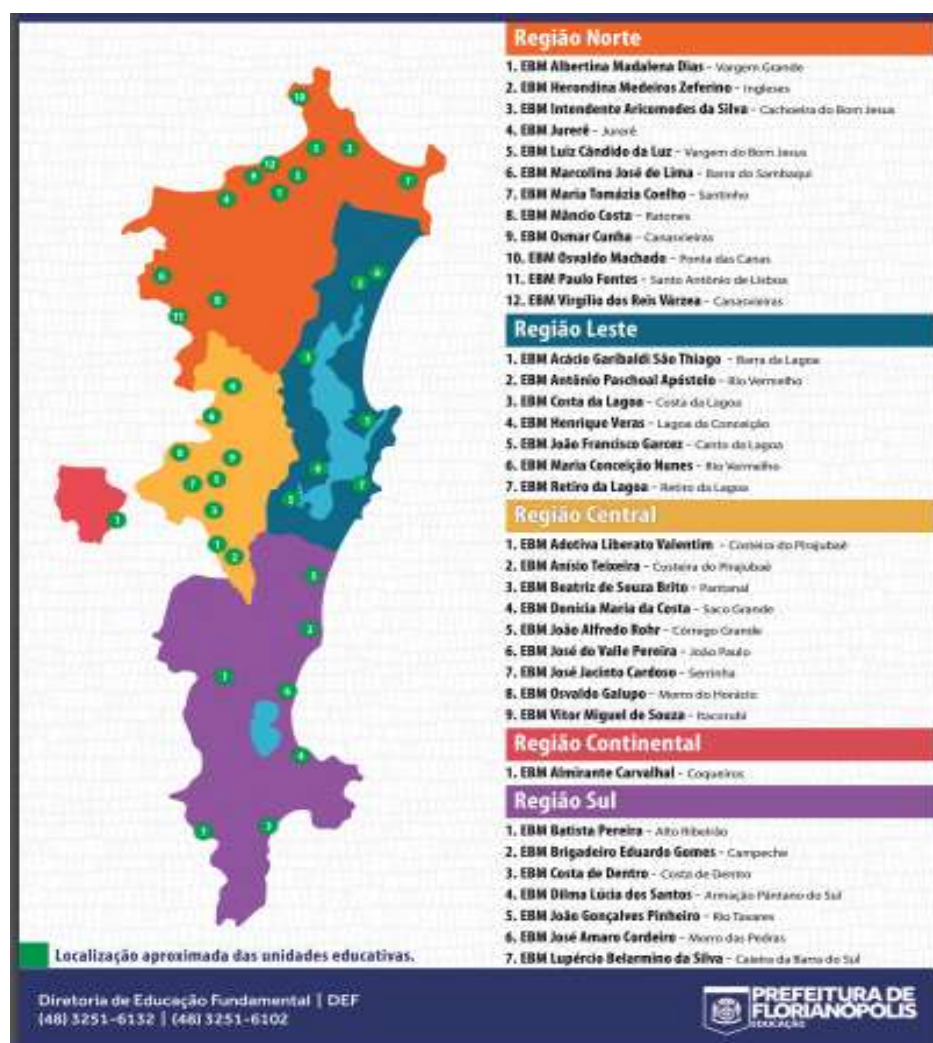
Dessa forma, na presente pesquisa as respostas dos questionários foram reunidas em categorias e interpretadas individualmente conforme a literatura da área. Os dados estatísticos foram calculados com a utilização do editor de planilhas Excel.

3.3 PARTICIPANTES E CENÁRIO DA PESQUISA

A população alvo, ou seja, o público envolvido neste estudo, foram os(as) bibliotecários(as) da RMEF.

A Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, atualmente conta com 36 (trinta e seis) escolas básicas. Neste sentido segue o mapa do Município de Florianópolis com a representação geográfica de suas escolas básicas:

Figura 2 – Mapas das escolas básicas da RMEF



Fonte: site da Prefeitura Municipal de Florianópolis (2019).

Das 36 escolas básicas localizadas no Município de Florianópolis, 28 (vinte e oito) possuem bibliotecas escolares²³, sendo um(a) bibliotecário(a) lotado(a) por escola. Apenas uma das escolas, pela quantidade de alunos, possui duas bibliotecárias lotadas. Totalizando 29 (vinte e nove) profissionais. Essas 28 bibliotecas escolares mencionadas, fazem parte do Departamento de Bibliotecas Escolares e Comunitárias – DEBEC²⁴ da RMEF.

Segundo o site da Prefeitura Municipal de Florianópolis, o ano de 1984 está marcado como início da implantação das Bibliotecas da Rede Municipal de Ensino – RME de Florianópolis. Em 1988 é criada a Divisão de Bibliotecas Escolares e Comunitárias, no ano de

²³ Dados atualizados no período de realização da pesquisa.

²⁴ Segundo o site da Prefeitura Municipal de Florianópolis, o DEBEC conta com 29 bibliotecas escolares, uma biblioteca Central no Centro de Educação Continuada, uma sala de leitura no Polo de EJA Silveira de Souza e 08 salas de leitura, com 31 profissionais bibliotecários e auxiliares de biblioteca, sendo em sua maioria, estagiários do ensino superior do Curso de Biblioteconomia (dados de 2018). Fonte: <http://portal.pmf.sc.gov.br/entidades/educa/index.php?cms=debec&submenuid=253>

2002 denominada Coordenadoria de Bibliotecas Escolares e Comunitárias – CBEC, hoje Departamento de Bibliotecas Escolares e Comunitárias - DEBEC.

A Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis apresenta em sua missão, o trabalho com o estudante como ser integral, respeitando suas heranças, tradições, contextos, ou seja, a percepção dos sujeitos com todas suas pertencas. (FLORIANÓPOLIS, 2016b). Dessa forma, no entendimento de que a biblioteca escolar deva atuar de acordo com a proposta educacional da instituição da qual ela estiver inserida, o trabalho bibliotecário precisa estar comprometido também com integralidade dos sujeitos que compõem a comunidade escolar. Sendo assim, reforça-se a importância da participação dos(as) bibliotecários(as) como participantes da presente pesquisa.

No quadro 4, estão apresentadas as 36 escolas básicas da RMEF, com o número de bibliotecários(as) existentes em cada uma delas.

Quadro 3 – Escolas básicas da RMEF e bibliotecários(as)

Nº	Escola	Nº de Bibliotecários
1	E.B.M. Acácio Garibaldi São Thiago	01
2	E.B.M. Adotiva Liberato Valentim	01
3	E.B.M. Albertina Madalena Dias	01
4	E.B.M. Almirante Carvalhal	01
5	E.B.M. Anísio Teixeira	01
6	E.B.M. Antônio Paschoal Apóstolo	01
7	E.B.M. Batista Pereira	01
8	E.B.M. Beatriz Souza de Brito	01
9	E.B.M. Brigadeiro Eduardo Gomes	01
10	E.B.M. Dilma Lúcia dos Santos	01
11	E.B.M. Donícia Maria da Costa	01
12	E.B.M. Henrique Veras	01
13	E.B.M. Herondina Medeiros Zeferino	02
14	E.B.M. Intendente Aricomedes da Silva – EBIAS	01
15	E.B.M. João Alfredo Rohr	01
16	E.B.M. João Gonçalves Pinheiro	01
17	E.B.M. José Amaro Cordeiro	01
18	E.B.M. José Jacinto Cardoso	01
19	E.B.M. José do Valle Pereira	01
20	E.B.M. Luiz Cândido da Luz	01
21	E.B.M. Mâncio Costa	01
22	E.B.M. Maria Conceição Nunes	01
23	E.B.M. Maria Tomázia Coelho	01
24	E.B.M. Osmar Cunha	01
25	E.B.M. Osvaldo Machado	01
26	E.B.M. Paulo Fontes	01
27	E.B.M. Virgílio dos Reis Várzea	*
28	E.B.M. Vítor Miguel de Souza	01
29	E.B.M. Costa da Lagoa	*
30	E.B.M. Costa de Dentro	*
31	E.B.M. João Francisco Garcez	*
32	E.B.M. Jurerê	*
33	E.B.M. Lupércio Belarmino da Silva	*

Nº	Escola	Nº de Bibliotecários
34	E.B.M. Marcolino José de Lima	*
35	E.B.M. Osvaldo Galupo	01
36	E.B.M. Retiro da Lagoa	*
	TOTAL:36 Escolas Básicas; 29 Bibliotecários(as); 08 Escolas sem bibliotecários(as)	

Fonte: Elaborado pela autora com dados obtidos na pesquisa, 2019.

Destaca-se que as escolas básicas, apresentadas no Quadro 3, que não possuem bibliotecários lotados, possuem salas de leituras que são administradas por professores(as) readaptados(as) por problemas de saúde, ou estagiários(as) na maioria das situações, estudantes de Biblioteconomia.

3.4 ASPECTOS ÉTICOS DA PESQUISA

A pesquisa científica é considerada atividade humana, onde objetiva conhecer e explicar os fenômenos, fornecendo respostas às questões significativas para a compreensão da natureza. Para a realização de tal atividade, o(a) pesquisador(a) utiliza o conhecimento anterior acumulado e manipula cuidadosamente os diferentes métodos e técnicas para obter resultado pertinente às suas indagações (PRODANOV; FREITAS, 2013).

Os autores supracitados definem ética como sendo a ciência da conduta humana, o princípio sistemático da conduta moralmente correta. Desta forma, a ética na pesquisa científica indica que o estudo em questão precisa ser realizado na perspectiva de produzir resultados reprodutíveis, realizado de forma moralmente correta.

Segundo a resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), a ética é considerada construção humana, com seus atributos histórico, social e cultural. Sendo a ética na pesquisa vista como “[...] o respeito pela dignidade humana e a proteção devida aos participantes das pesquisas científicas envolvendo seres humanos”. (BRASIL/CNS, 2016, p. 1)

Em todas as pesquisas com seres humanos devem ser observados os aspectos éticos que os envolvem. Dessa forma, a presente pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade do Estado de Santa Catarina – CEPESH/UEDESC (Apêndice 1). No entanto, a versão original do projeto foi alterada, não sendo necessário seguir todos os estágios aprovados pelo Comitê de ética.

Quanto à classificação de risco, por se tratar de um estudo não experimental, no qual não há manipulação de variáveis, nem quaisquer tipos de instrumentos que pudessem

comprometer a integridade física e moral dos participantes, a pesquisa é classificada como de baixo risco. De acordo com a Resolução n. 16/2000 do Conselho Federal de Psicologia, no art. 3º, § 1º, trata-se de “Pesquisa de risco mínimo, que são aquelas cujos procedimentos não sujeitam os participantes a riscos maiores do que os encontrados nas suas atividades cotidianas” (BRASIL/CFP, 2000, p. 3).

Ressalta-se a importância de levar em consideração os aspectos éticos do presente trabalho, tendo em vista que “a biblioteconomia é, em sua essência, uma atividade ética, incorporando alto valor agregado ao trabalho profissional com informações” (IFLA, 2012, p.1).

No entanto, a presente pesquisa procurou garantir o anonimato dos(as) participantes, todos(as) tiveram suas identidades preservadas. Dessa forma, seguindo os preceitos e princípios éticos fundamentais que regem as Resoluções nº 466/2012 e nº 510/2016, ambas do CNS, que se pautam no respeito à vida, considerando a dignidade, a liberdade e a autonomia do ser humano e os referenciais da bioética, a saber: autonomia; não maleficência; beneficência; justiça e equidade, dentre outros (BRASIL/CNS, 2002, 2016).

Sendo assim, utilizando os dizeres de Martins (2018), ressalta-se que a prática bibliotecária e as bibliotecas escolares requerem ética, tendo em vista seu papel de disseminadores da informação, devendo trabalhar todas as questões e temáticas que circundam o ambiente escolar na busca da eliminação de possíveis preconceitos e sofrimentos gerados pela falta de informação.

4 APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Esta seção se destina a apresentar, analisar e discutir os resultados obtidos a partir da coleta de dados.

O instrumento de coleta, foi o questionário (Apêndice 1). Esse instrumento teve como finalidade traçar o perfil dos bibliotecários(as) visando contemplar os objetivos da presente pesquisa. O questionário foi estruturado da seguinte forma: dados pessoais, entendimento, acervo.

Os questionários foram enviados via E-mail para o grupo de bibliotecários(as) da RMEF, no total de 28 (vinte e oito) profissionais, a vigésima nona é a própria pesquisadora. Sendo assim, foram aplicados 28 questionários, onde retornaram 26 respondidos.

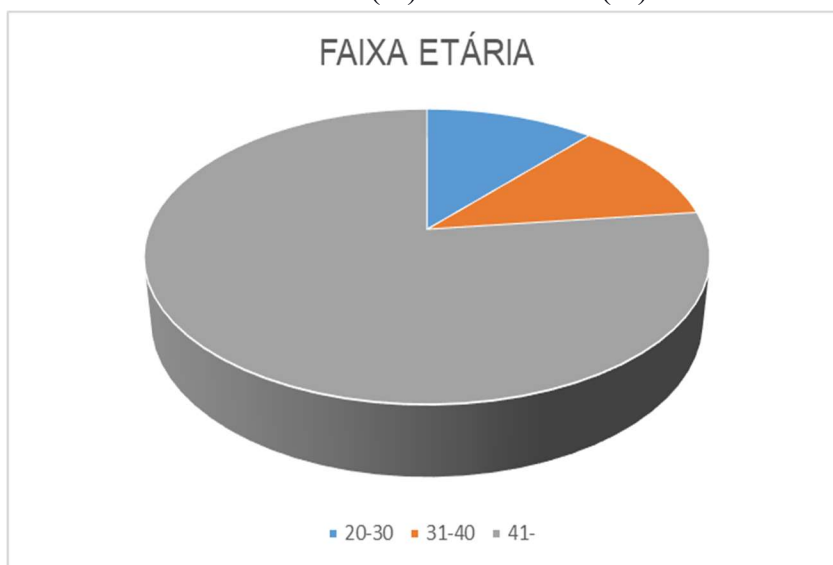
Os dados estão apresentados em forma de Gráficos e Quadros para melhor visualização. Ao final será apresentado o resultado da análise dos dados.

4.1 DADOS PESSOAIS DOS(AS) BIBLIOTECÁRIOS(AS)

Visando conhecer o perfil dos(as) profissionais bibliotecários(as) da RMEF, foram elaboradas as 7 (sete) primeiras perguntas do presente questionário.

4.1.1 Faixa etária dos(as) bibliotecários(as) atuantes nas bibliotecas escolares da RMEF

Gráfico 1 – Faixa etária dos(as) bibliotecários(as)

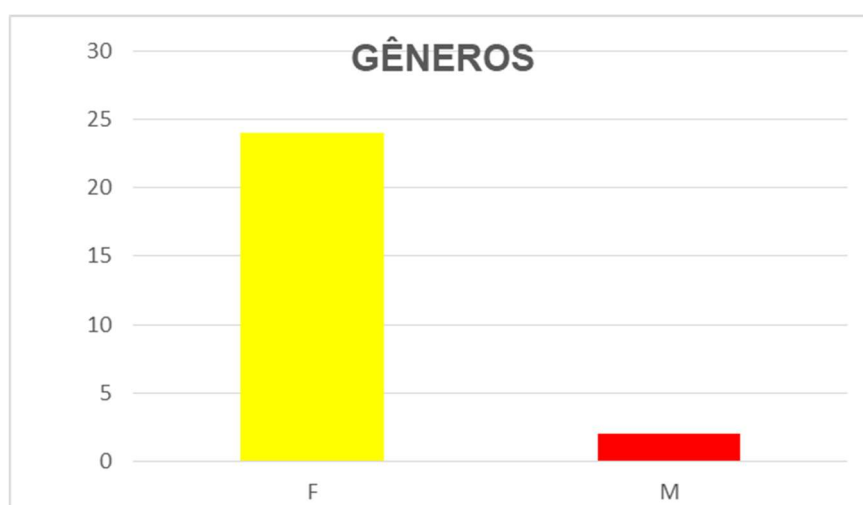


Fonte: Elaborado pela autora com dados obtidos na pesquisa (2019).

De acordo com os dados coletados no Gráfico 1 é possível começar a delinear o perfil dos pesquisados(as). No que se refere a faixa etária, dos(as) 26 bibliotecários(as) da RMEF pesquisados a maioria possui mais de 40 anos. Perfazendo o total de 76,9%; em menor percentual estão os que possuem entre 20 a 30 anos, seguidos daqueles que cuja faixa etária está entre 31 a 40 anos.

4.1.2 Sobre o gênero dos(as) pesquisados(as)

Gráfico 2 – Gênero dos(as) bibliotecários(as)



Fonte: Elaborado pela autora com dados obtidos na pesquisa (2019).

Das respostas: 24 femininas e 02 masculinas, ou seja, o cargo de predominância para o gênero feminino.

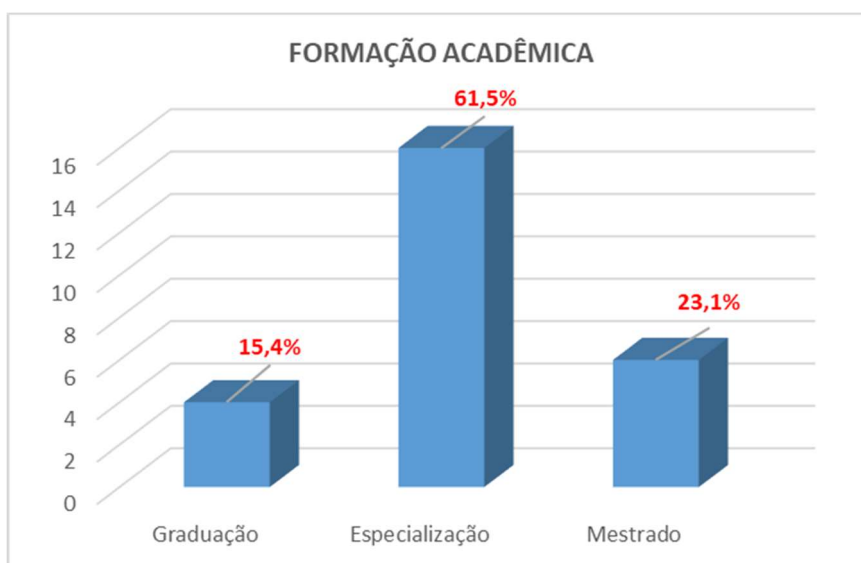
Segundo Pires (2016), historicamente, no campo profissional existe uma dominação do masculino sobre o feminino, interferindo nas relações sociais e de hierarquia. A profissão bibliotecária, por exemplo, a partir do século XX foi definida como uma profissão feminina. Diferente do início do seu desenvolvimento, era associada aos ideais de conhecimento e sabedoria, sendo os postos nas bibliotecas ocupados por homens.

Com o aumento da tecnicidade da profissão, a entrada das mulheres para o mundo do trabalho (mundo pautado pelas relações de gênero), a aproximação da Biblioteconomia com a Educação são alguns dos fatores que atraíram o contingente feminino para a área. Porém, após os anos 1980, observa-se uma maior procura dos homens pelos cursos de Biblioteconomia. Tal movimento foi impulsionado por diversos fatores: a aproximação da área com outras, como a Administração e Ciência da Computação, até mesmo a um movimento da sociedade no sentido de rompimento de barreiras da divisão sexual do trabalho. Dessa forma, a presença feminina e

masculina na Biblioteconomia brasileira apresenta-se de fundamental importância, refletindo questões sociais e culturais que permeiam as relações entre homens e mulheres na sociedade (PIRES, 2016).

4.1.3 Sobre a formação acadêmica dos(as) bibliotecários(as) atuantes na RMEF

Gráfico 3 - Formação acadêmica dos(as) bibliotecários(as)



Fonte: Elaborado pela autora com dados obtidos na pesquisa (2019).

Das respostas: 16 especialização (61,5%), 6 mestrado (23,1%) e 4 graduação (15,4%). Os dados mostram a preocupação dos(as) profissionais pesquisados(as) com a formação permanente (pós-graduação).

As transformações decorrentes com a revolução tecnológica e a explosão informacional na atualidade atinge diretamente o campo de atuação dos profissionais da informação²⁵ – em especial os(as) bibliotecários(as), dessa forma, tornando imperativa formação permanente desses(as) profissionais.

Para Oliveira (1999) a educação permanente bibliotecária deve envolver não apenas programas de treinamento e reciclagem, mas também deve gerar no indivíduo um processo, assistido e orientado de autodidaxia, aprender a aprender, para que ele possa continuamente

²⁵ Segundo Targino (2000), a expressão *profissional da informação* está vinculada à chamada sociedade da informação ou sociedade do conhecimento, caracterizada pela ênfase dada a informação e ao seu acesso. O profissional da informação refere-se àqueles que se dedicam à informação, o que implica atualização, capacidade de pesquisa e de manuseio de suportes variados, tendo em vista, sempre, as demandas informacionais do público. Além dos bibliotecários, somam-se documentalistas, arquivistas, museólogos, jornalistas, publicitários, dentre outros.

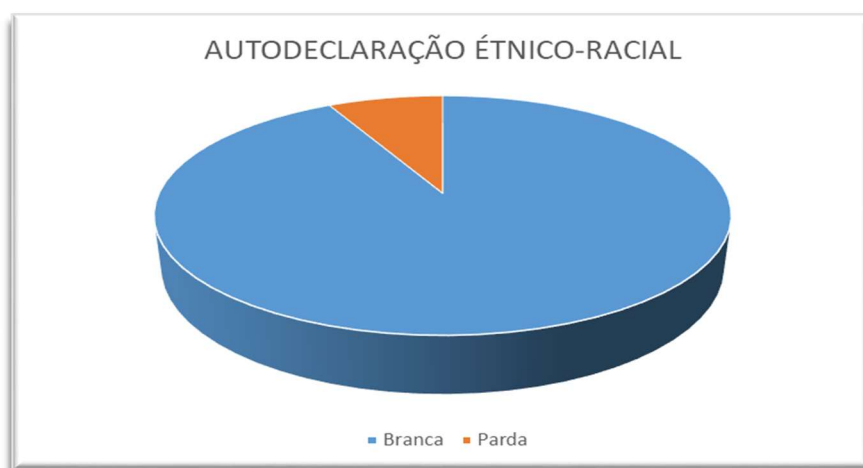
autoformar-se e capacitar-se para ser agente de seu desenvolvimento pessoal e consequentemente social. Viana et al. (2013) apontam que a aprendizagem contínua é pressuposto essencial para o(a) bibliotecário(a) reconhecer as limitações de seu conhecimento, é um exercício eficaz na luta diária tanto em âmbito profissional quanto pessoal. Para Crespo, Rodrigues e Miranda (2006), manter-se atualizado, não é premissa exclusivamente pessoal, pois além da competitividade, há que considerar a necessidade de cada indivíduo participar, social ou economicamente, do desenvolvimento da ciência, das pesquisas e da criação e implementação de novas ideias em prol do bem comum.

Segundo Oliveira (1999) as transformações decorrentes da expansão do conhecimento e da informação, quando consideradas vitais para o desenvolvimento das forças produtivas e sociais, apresentam algumas imposições para a formação bibliotecária, dentre elas o compromisso profissional quanto às novas demandas emergentes e a necessidade de atendê-las de acordo com suas particularidades. A demanda das classes menos favorecidas por informação e o seu pronto atendimento, por exemplo, exige um(a) profissional tecnicamente qualificado(a) e politicamente consciente.

Crespo, Rodrigues e Miranda (2006), concluem que atualmente, com a globalização e a evolução tecnológica, a graduação tornou-se insuficiente para o indivíduo manter-se no mercado de trabalho. O(a) profissional precisa adequar-se ao novo cenário, apresentado sempre com mais exigências. Há a necessidade da atualização constante de maneira a evitar a defasagem, é preciso buscar atualização através de cursos dirigidos ou processos autodidatas, adequando-se às novas tendências mercadológicas.

4.1.4 Sobre a autodeclaração étnico-racial dos(as) pesquisados(as):

Gráfico 4 – Autodeclaração étnico-racial



Fonte: Elaborado pela autora com dados obtidos na pesquisa, 2019.

Das respostas: 24 (92,3%) e 2 pardos (7,7%). Dessa forma, constata-se um grupo de profissionais majoritariamente da etnia branca.

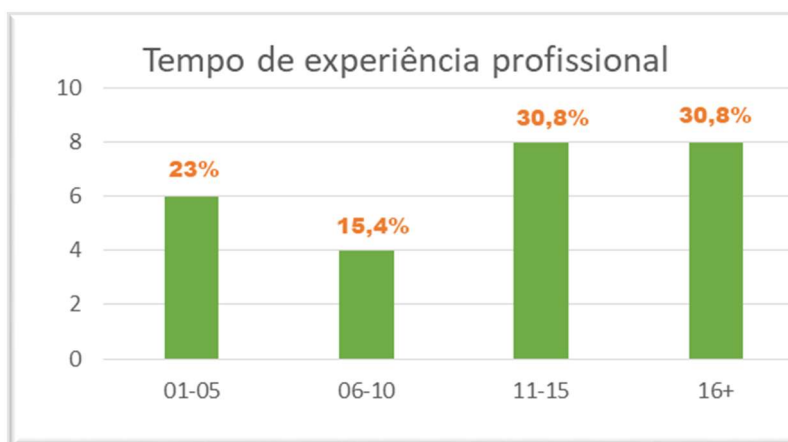
Segundo Petruccelli (2013, p. 44), a autodeclaração, autoclassificação ou autoidentificação, é a “atribuição de uma categoria étnico-racial escolhida pela própria pessoa”. Para esta questão foram apresentadas as seguintes categorias²⁶: branca, negra, parda, amarela, indígena.

Segundo Weschenfelder e Silva (2018) desde os primeiros registros escritos da história do Brasil as questões que envolvem a cor da pele sempre tiveram relevância, sejam para descrever os grupos humanos ou como formas de produzir diferença sobre eles e hierarquizá-los.

Segundo Nascimento e Fonseca (2013) a sociedade brasileira ainda apresenta as estruturadas do imaginário europeu para estabelecer e explicar as diferenças entre os povos com a finalidade de exercer e justificar o domínio de alguns grupos sobre outros. Contudo, contemporaneamente, soma-se a esta finalidade o propósito de definir direitos. Após a Constituição Federal de 1988, a organização e a participação política dos movimentos sociais e da sociedade civil no Brasil, colaboraram para aumentar as demandas por políticas setoriais no País. Pesquisas e estudos funcionaram como caminhos para o acesso as disputas e as escolhas que permitiram e permitem aos diversos grupos étnico-raciais brasileiros se tornarem sujeitos coletivos autoidentificados e/ou identificáveis na esfera pública.

4.1.5 Sobre o tempo de experiência na profissão bibliotecária

Gráfico 5 – Tempo de experiência bibliotecária



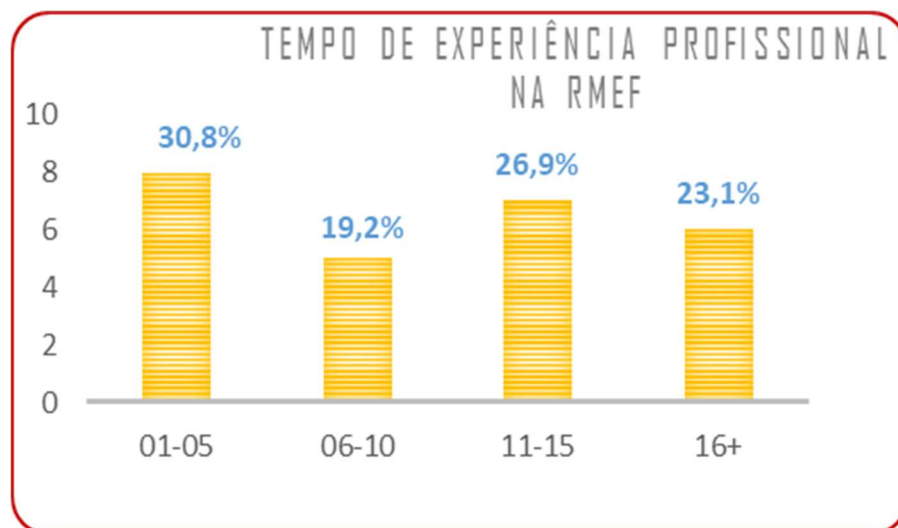
Fonte: Elaborado pela autora com dados obtidos na pesquisa, 2019.

²⁶ A classificação racial atualmente empregada pelo IBGE distingue as variedades pela característica “cor da pele”, que pode ser branca, preta, amarela e parda, a única exceção sendo a categoria indígena, introduzida no Censo Demográfico 1991. (OSÓRIO, 2013).

Das respostas: 8 (30,8%) a mais de 16 anos; 8 (30,8%) entre 11 a 15 anos; 4 (15,4%) entre 06 e 10 anos e 6 (23%) entre 01 a 05 anos. Considera-se um grupo bastante experiente com 61,6% dos(as) bibliotecários(as) atuando a mais de 10 anos na profissão.

4.1.6 Sobre o tempo de atuação na RME de Florianópolis como bibliotecário(a)

Gráfico 6 - Tempo de experiência bibliotecária na RMEF



Fonte: Elaborado pela autora com dados obtidos na pesquisa (2019).

Das respostas: 8 (30,8%) entre 1 a 5 anos. De 6 a 10 anos somam 5 (19,2%). Entre 11 a 15 são 7 (26,9%) e mais de 16 anos foram 6 (23,1%).

Sobre o cargo de bibliotecário na RMEF, os registros das primeiras contratações surgem no ano 1982 com abertura de 3 (três) vagas. Os(as) profissionais atuavam nas escolas como “prestadores de serviço” com contratos renováveis trimestralmente. Em 1987, surge o primeiro concurso público, com a abertura de 13 vagas, porém sem nenhuma contratação (fato sem registro documental que explique). Em 1992 surge o segundo concurso público com 4 (quatro) vagas e 4 (quatro) contratações. O terceiro concurso público ocorreu em 1998, após mobilizações, discussões e negociações de bibliotecários(as) e entidades de classe²⁷ da categoria com a PMF ofertando inicial de 17 vagas, sendo efetivados(as) 21 profissionais. No ano de 2004, outro concurso público com oferta inicial de 15 vagas e novamente efetivados(as) 21 bibliotecários(as)²⁸. Os próximos concursos públicos ocorreram nos anos de 2008, 2011 e 2016, onde foram oferecidas 02, 16 e 01 vagas, respectivamente.

²⁷ Associação Catarinense de Bibliotecários (ACB), Conselho Regional de Biblioteconomia 14ª Região (CRB/14), Conselho Federal de Biblioteconomia (CFB).

²⁸ Fonte: Departamento de Bibliotecas Escolares e Comunitárias (DEBEC).

Quadro 4 - Concursos públicos para bibliotecários(as) da RMEF

CONCURSOS PÚBLICOS PARA BIBLIOTECÁRIOS(AS) NA RMEF		
ANOS	VAGAS	
	OFERECIDAS	OCUPADAS
1987	13	0
1992	04	04
1998	17	21
2004	15	21
2008	02	02
2011	16	16
2016	1	1

Fonte: Elaborado pela autora com dados obtidos na pesquisa (2019).

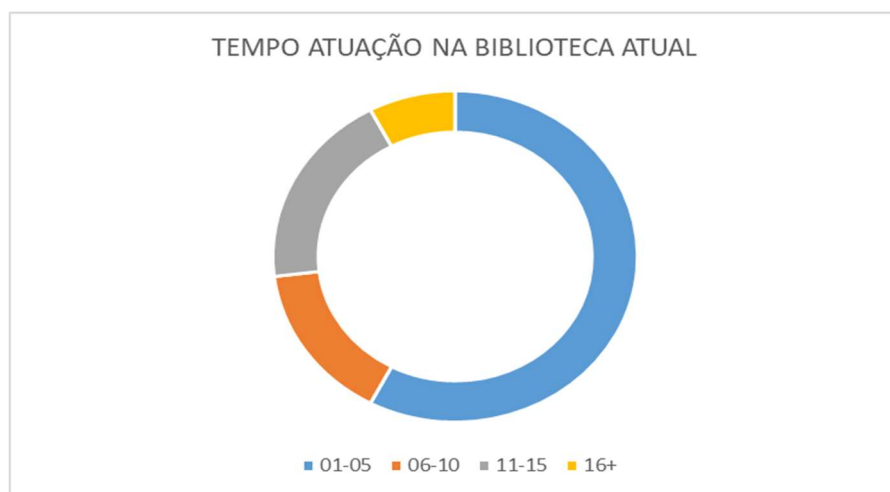
De acordo com o Quadro 4, do ano de 1987 a 2016, portanto 30 anos, foram contratados(as) 65 bibliotecários(as) na RMEF. Desse total apenas 29 (QUADRO 3), estão alocadas em 28 escolas básicas. Como o município possui 36 escolas e conforme a Lei Federal 12.244/2010, há um déficit de no mínimo 8 bibliotecários(as) na RMEF. Neste momento, novas contratações possibilitariam um melhor atendimento à comunidade escolar, com serviços realizados nas bibliotecas escolares por profissionais habilitados(as) especificamente para tal função.

4.1.7 Sobre o tempo que o(a) profissional trabalha na biblioteca atual

Nesta questão, foi perguntado aos profissionais, o tempo de atuação na biblioteca em que trabalham atualmente. Salientando que a remoção de local de trabalho, constitui-se direito garantido, conforme Decreto²⁹ nº 12.035, de 22 de agosto de 2013 que estabelecem critérios para a movimentação dos servidores públicos municipais.

29 Decreto 12.035/13, estabelece critérios para a movimentação dos servidores públicos municipais em: http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/22_05_2014_16.25.25.1d219ff85d0af4cc99c97c7bf9e4e29a.pdf. Acessado em: 12 set. 2019.

Gráfico 7- Tempo de atuação na biblioteca atual



Fonte: Elaborado pela autora com dados obtidos na pesquisa (2019).

Das respostas: 15 (57%) a menos de 5 anos, 4 (15,4%) entre 6 a 10 anos, 5 (19,2%) de 11 a 15 anos e 2 (7,7%) a mais de 16 anos. É relevante destacar que entre os(as) pesquisados(as) 30,8% trabalham como bibliotecários(as) na prefeitura a menos de 5 anos, o que contrasta com os 57% que trabalham a menos de 5 anos na mesma biblioteca. Isso implica em um rodízio dos locais de trabalho de quase metade dos(as) profissionais nesse período.

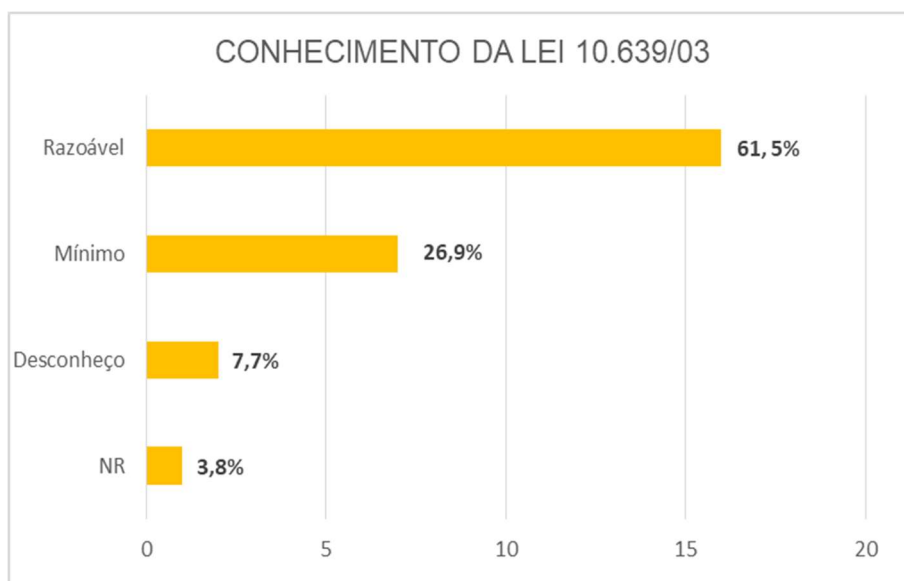
4.2 ENTENDIMENTO DOS(AS) BIBLIOTECÁRIOS(AS)

Nesta parte da pesquisa, buscou-se captar o entendimento dos(as) bibliotecários(as) da RMEF quanto a implementação da ERER e o papel da biblioteca neste contexto. Para tanto, foram elaboradas 10 questões que serão apresentadas na sequência.

4.2.1 Qual o seu nível de conhecimento sobre a Lei Federal 10.639/03?

Para esta pergunta foram dadas as seguintes alternativas: pleno, razoável, mínimo, desconheço. Seguem as respostas no gráfico 8.

Gráfico 8 - Nível conhecimento da Lei 10.639/03



Fonte: Elaborado pela autora com dados obtidos na pesquisa (2019).

Das respostas: 16 razoável (61,5%), 07 minimamente (26,9%), 02 não conhecerem (7,7%), um questionário sem resposta (3,8%), a opção de conhecimento pleno, não foi mencionada.

A partir dos dados coletados e da ausência do conhecimento da Lei por parte grande parte dos(as) pesquisados(as), importante pontuar algumas questões. Com a Lei Federal 10.639/03 o tema do reconhecimento e valorização étnico-racial passou a ser discutido a nível institucional, possibilitando o crescimento na produção intelectual de pensadores negros(as), além de diversas e significativas publicações resgatando a História da África e dos afrodescendentes no Brasil. Os livros didáticos passaram a tratar o assunto numa perspectiva diferenciada, sem negar os aspectos cruéis e desumanizantes da escravidão, passou-se a ressaltar outros enfoques como a heterogeneidade cultural do Continente Africano, a apresentação do(a) negro(a) brasileiro(a) de forma positivada com papéis de destaque na sociedade, como também a luta deste povo por direitos ao longo da história (SILVA; PORTO, 2012; AQUINO; SANTANA, 2013; GOMES, 2016; FLORIANÓPOLIS, 2016a; DEBUS, 2017; SILVA; SALDANHA, 2018).

Dessa forma, com a implementação da Lei 10.639/03 houve alterações nos acervos bibliográficos das bibliotecas brasileiras. Consequentemente, bibliotecários(as) gestores(as) da informação, educadores(as) precisariam repensar as práticas sociais e pedagógicas aplicadas afim de contemplar e abarcar a diversidade dos vários povos existentes nesta sociedade. Tratando especificamente da população afrodescendente, seriam necessários mais estudos, pesquisas, ações a partir de uma perspectiva que legitime as várias formas de resistência negra

como os quilombos, a luta do Movimento Negro, os estudos sobre o continente africano e sua importância para a construção da identidade³⁰ negra (GOMES, 2016).

Para Aquino e Santana (2013) com a Lei Federal 10.639/03 aumentaram as responsabilidades de gestores dos cursos de Biblioteconomia no sentido de investirem na formação continuada dos profissionais, para renovarem suas práticas visando a preservação da memória não apenas dos saberes eurocêntricos, mas também dos saberes da ancestralidade africana e afrodescendente, bem como dos demais grupos excluídos da sociedade brasileira.

Segundo Gomes (2018), apesar da Lei Federal 10.639/03 ter sido implementada desde o ano de 2003, ocorreu pouco impacto nos cursos de Biblioteconomia. Analisando os Planos Pedagógicos desses cursos nas universidades brasileiras, constata-se que foram poucas as instituições que abordam a temática em disciplinas específicas.

Gomes (2016) argumenta que quando disciplinas são inseridas por alguma política governamental e/ou institucional, muitas vezes os(as) estudantes e docentes não compreendem sua real necessidade e aplicabilidade, por não conseguirem compreender a transversalidade de determinados assuntos como as questões raciais e de gênero. Sendo assim:

Esse padrão de comportamento imposto as (aos) estudantes de graduação são refletidos na postura adotada na atuação profissional, pois o silenciamento das diversas formas de saber e de culturas que são hierarquizadas privilegiando os grupos brancos e eurocêntricos tornam outras culturas invisibilizadas e marginalizadas reforçando as desigualdades étnicas, culturais e sociais. (GOMES, 2016, p. 747).

A Lei Federal 10.630/03 apresenta-se como possibilidade de reconhecimento da diversidade étnico-racial brasileira, o(a) bibliotecário(a) enquanto educador(a) precisa estar atendo ao que determina esta normativa legal para a realização adequada dos serviços e produtos oferecidos na biblioteca.

Nesse sentido, Silva (2016), alerta para a necessidade do entendimento da branquitude³¹, termo que originou estudos que buscam compreender o lugar do grupo racial branco na sociedade, assim como, privilégios e poder que possuem sobre os grupos não brancos. A branquitude interfere no desenvolvimento de uma sociedade mais igualitária. Existem

³⁰ A identidade é um assunto ligado diretamente à própria história da humanidade. A identidade é, para os indivíduos, a fonte de sentidos e de experiências. É o conhecimento de si, numa construção e não uma descoberta. Um mesmo indivíduo, pode possuir muitas identidades, podendo engendrar tensões e contradições, tanto na imagem que o indivíduo tem de si como na sua ação no seio da sociedade. (MUNANGA, 2003).

³¹ Frankenberg (1999, apud, CARDOSO, 2008, p. 22), define branquitude como “um lugar estrutural de onde o sujeito branco vê os outros, e a si mesmo, em uma posição de poder, em uma geografia social de raça, e como lugar confortável e do qual se pode atribuir ao outro aquilo que não se atribui a si mesmo.”

indivíduos ou grupos de pessoas brancas que desaprovam o racismo, mas usufruem de privilégios providos por sua identidade racial. Resultado de uma sociedade eurocêntrica e de estrutura racista que propaga e mantém a ideia de “superioridade branca”.

Para a autora supracitada, a compreensão do que é a branquitude, por parte do(a) bibliotecário(a) que se considera branco(a), se faz necessária para que esse(a) entenda o seu lugar de fala, ter consciência de que suas ações, mesmo que inconscientemente, poderão influenciar na permanência de situações de desigualdade e discriminação. No entanto, o(a) bibliotecário(a) que se considera negro(a) precisa entender como a branquitude está presente e se manifesta no cotidiano profissional, estabelecendo também seu lugar de fala para que sejam criadas e disseminadas ações conscientizadoras.

Gomes (2010), argumenta sobre a insegurança e desconhecimento de educadores(as) brasileiros(as) sobre o trato pedagógico da diversidade étnico-racial. Existe um imaginário de que a questão racial deva ser tarefa restrita aos educadores(as) que assumem publicamente uma postura política diante do tema ou que deva ser um assunto de interesse somente de educadores(as) negros(as), além de resistência na implementação da Lei 10.639/03 nos currículos de cursos de formação de educadores(as), dessa forma, revelando uma contradição, pois, se o Brasil acredita ser uma democracia racial³², a discussão sobre a questão racial e a diversidade deveriam constituir eixos da reflexão educacional e dos currículos escolares brasileiros.

Esse “mito da democracia racial” também encontra-se presente nas bibliotecas brasileiras, ocasionando silêncios por parte dos(as) bibliotecários(as). Para Lima e Cardoso (2018) “[...] a visão de que o Brasil é um País cordial, onde não há racismo, mas uma convivência pacífica entre as raças, é disseminado na sociedade brasileira e afeta o cotidiano e as práticas profissionais do Profissional da Informação” (LIMA; CARDOSO, 2018, p. 124).

Segundo Cardoso e Raske (2014), a proposta da Lei Federal 10.639/03 não é apenas a inclusão de conteúdos da história e cultura africana e afro-brasileira nos currículos escolas, mas a necessidade de promover um debate em torno das relações raciais, resultando no combate ao racismo e melhorando o cotidiano dos ambientes escolares, possibilitando vivências respeitadas, antirracistas e a criação de espaços de desenvolvimento adequados a crianças e adolescentes.

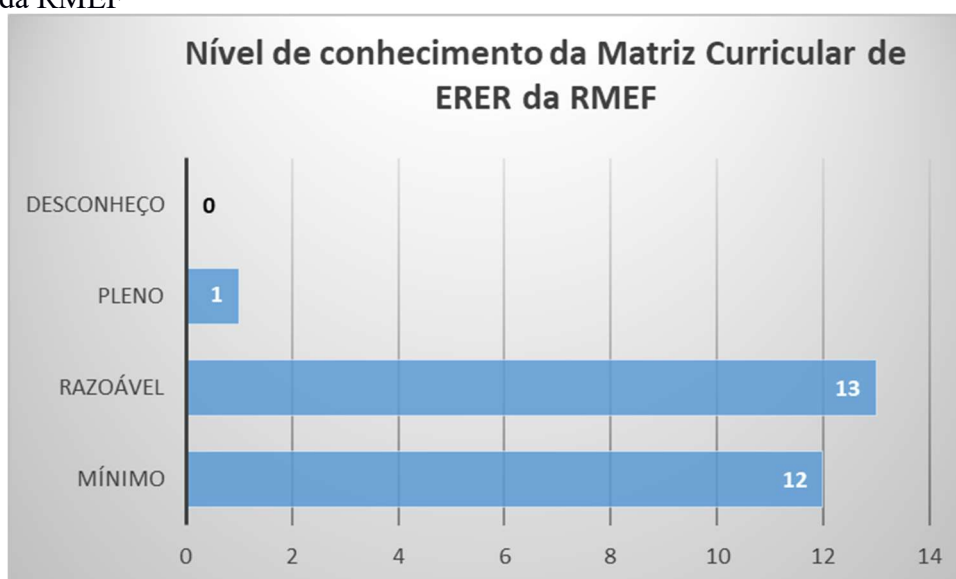
³² A democracia racial, neste contexto, se refere à ideia de que o Brasil seria um paraíso racial. Trata-se de uma tradução livre das ideias de Gilberto Freyre publicadas na década de 1930 e difundidas por todo o mundo, principalmente na Europa e nos Estados Unidos (GUIMARÃES, 2006).

Para o presente trabalho, acrescenta-se no contexto acima mencionado, também as bibliotecas escolares.

4.2.2 Qual é o seu nível de conhecimento em relação a matriz curricular para a educação das relações étnico-raciais na educação básica da RMEF?

Para esta questão também foram ofertadas algumas alternativas: pleno, razoável, mínimo ou desconheço. Seguem as respostas no Gráfico 9.

Gráfico 9 - Nível de conhecimento da matriz curricular para ERER na educação básica da RMEF



Fonte: Elaborado pela autora com dados obtidos na pesquisa (2019).

Das respostas: 12 (46,2 %) conhecimento mínimo, 13 (50%) razoável e 1 (3,8%) conhecimento pleno. Ressalta-se a resposta do “conhecimento pleno”, o que torna-se contraditório, comparando com as informações analisadas no Gráfico 8 (nível de conhecimento da Lei Federal 10.639/03) já que não aparece tal afirmação em nenhuma das respostas.

Como já mencionado anteriormente neste trabalho, a Matriz Curricular para Educação das Relações Étnico-Raciais na Educação Básica da RMEF, foi publicada no ano de 2016. A metodologia utilizada para elaboração desse documento foi o diálogo com os(as) educadores(as) da Rede, além da formação de grupos de trabalhos, coordenados pela professora Jeruse Maria Romão (FLORIANÓPOLIS, 2016a).

No período, de elaboração da Matriz Curricular para Educação das Relações Étnico-Raciais na Educação Básica da RMEF 69,2% dos(as) bibliotecários(as) já atuavam na Rede (Gráfico 6). Dentre os encontros com os(as) educadores(as) foi promovida, pelo

Departamento de Ensino Fundamental, uma reunião específica onde participaram os(as) bibliotecários(as) da RMEF.

A Matriz Curricular para Educação das Relações Étnico-Raciais na Educação Básica da RMEF, tem como principal objetivo “[...] qualificar as ações pedagógicas para que possamos acolher nossos estudantes em suas integralidades” (FLORIANÓPOLIS, 2016a, p. 9), materializando uma proposta que deseja romper com os modelos educacionais com estruturas monoculturais e eurocêtricas. Dessa forma, situando “os outros” os sujeitos da diversidade³³, que vivem à margem de uma normalização considerada padrão. (FLORIANÓPOLIS, 2016a).

A Matriz Curricular para Educação das Relações Étnico-Raciais na Educação Básica da RMEF é uma resposta a reivindicação da Lei Federal 10.639/03. No texto das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004) fica determinado que os Estados, Distrito Federal, Municípios aclimatizem as deliberações aos seus respectivos sistemas.

Dessa forma, a RMEF com seu histórico de políticas de promoção da diversidade étnico-racial, como já mencionado neste trabalho, acrescenta no texto de sua Matriz Curricular para Educação das Relações Étnico-Raciais na Educação Básica:

[...] leis e normas não mudam as pessoas e suas práticas. O que muda são as pessoas e as práticas, quando afinadas para efetivar os fundamentos da função social da escola. Quando compreendem que uma das dimensões da função social da escola é o/a de ser lugar de todos/as, sendo assim, um espaço constituído de muitas presenças. (FLORIANÓPOLIS, 2016a, p. 14)

Entende-se que os(as) profissionais que compõem a escola, de fato efetivem os fundamentos de sua função social, possibilitando a participação concreta de todos(as) ali constituídos.

Sendo assim, a Matriz Curricular para Educação das Relações Étnico-Raciais na Educação Básica da RMEF, apresenta os sujeitos da ERE: crianças, adolescentes, adultos, idosos, Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos, Organizações Sociais, professores(as), diretores(as), funcionários(as), famílias dos estudantes, servidores(as),

³³ A diversidade não diz respeito apenas ao reconhecimento do outro, significa pensar a relação entre o eu e o outro. Quando considerarmos alguém ou alguma coisa diferente, estamos sempre partindo de uma comparação. Geralmente, comparamos esse outro com algum tipo de padrão ou de norma vigente no nosso grupo cultural ou que esteja próximo da nossa visão de mundo (ex.: inteligência, esperteza, beleza, cultura, linguagem, classe social, raça, gênero, idade). A discussão a respeito da diversidade cultural não pode ficar restrita à análise de um determinado comportamento ou de uma resposta individual, precisando incluir e abranger uma discussão política. Pois diz respeito às relações estabelecidas entre os grupos humanos e por isso mesmo não está fora das relações de poder. (GOMES, 2003)

incluindo os(as) bibliotecários(as), ou seja, todos os sujeitos da Rede Municipal de Florianópolis.

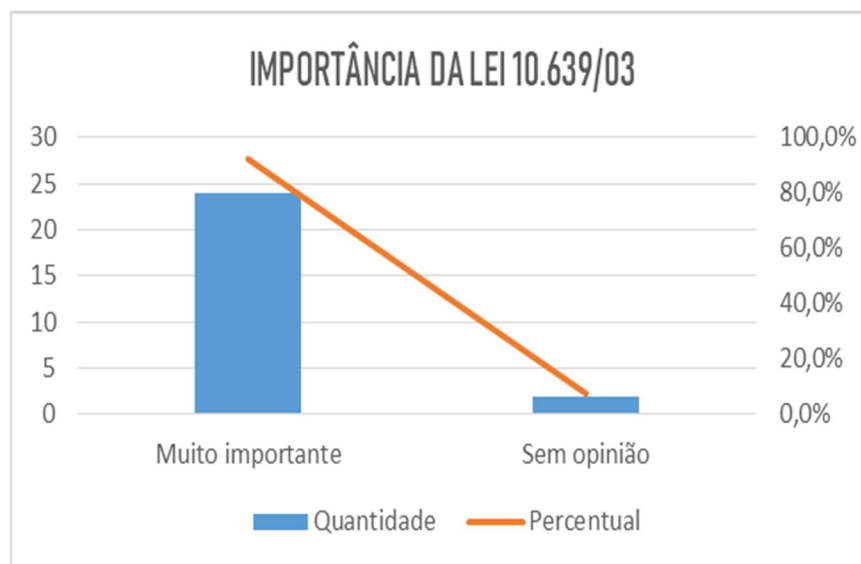
A Matriz Curricular para Educação das Relações Étnico-Raciais na Educação Básica da RMEF, menciona a importância do trabalho dos(as) bibliotecários(as) em seu conteúdo. Propõe que esses(as) articulem com os(as) demais educadores(as) das unidades educativas ações que fortaleçam a valorização da diversidade étnica, sendo por meio da literatura ou demais temas encontrados nas bibliotecas escolares (FLORIANÓPOLIS, 2016a).

Dessa forma, cabendo aos bibliotecários(as) inteirarem-se sobre a Matriz Curricular para Educação das Relações Étnico-Raciais na Educação Básica, adequando os serviços/produtos da biblioteca e as ações educativas bibliotecárias ao que determina essa importante publicação para a RMEF.

4.2.3 Em sua opinião, qual a importância dessa Lei federal 10.639/03 nas redes oficiais de ensino?

Nesta questão também foram oferecidas opções de respostas: sem importância alguma; pouco importante; muito importante; sem opinião. Seguem as respostas:

Gráfico 10 - Importância da Lei Federal n. 10.639/03 nas instituições de ensino



Fonte: Elaborado pela autora com dados obtidos na pesquisa (2019).

Das respostas: 24 muito importante (92,3%) e 02 (7,7%) dos(as) pesquisados(as) não omitiram opinião.

Esses dados fundamentam ainda mais a importância do presente trabalho, pois mesmo sem dominarem plenamente os conteúdos dos documentos legais referentes a valorização e o reconhecimento da diversidade étnica na educação, os(as) pesquisados(as) demonstram-se sensíveis e interessados(as) pela temática.

A Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) possibilita a divulgação de conhecimentos, para que todos(as) cidadãos(ãs) tenham orgulho de seu pertencimento étnico-racial, sejam descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus ou de asiáticos. Tal concepção de educação, baseia-se no entendimento de todos os povos interagirem na construção de um país democrático. (BRASIL, 2004)

Portanto, quando os(as) bibliotecários(as) consideram muito importante a Lei Federal 10.639/03, esses(as) estão dizendo *sim* para a proposta de uma escola democrática. Nesse sentido, considera-se válido refletir sobre futuras ações que tratem sobre a temática para o grupo pesquisado.

4.2.4 Já participou de formação continuada para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira ou para o ensino da cultura indígena?

Para esta questão, foram ofertadas apenas duas opções: sim e não. As respostas estão representadas no gráfico a seguir:

Gráfico 11- Participação em formação continuada para ERER



Fonte: Elaborado pela autora com dados obtidos na pesquisa (2019)

Respostas: 14 sim (54%) e 12 não (46%). Importante ressaltar sobre a dificuldade dos bibliotecários(as) saírem, em horário de trabalho para participarem das formações continuadas dentro da própria Prefeitura. O cargo não possui um horário específico de saídas para formação, necessitando a capacitação ser oferecida diretamente pelo DEBEC, caso contrário precisa acontecer uma *convocação* assinada pela coordenação do departamento³⁴.

Sobre a importância da formação continuada, Marin (1995 apud, OLIVEIRA; GUARIDO, 2003), utiliza os termos Educação Continuada, Educação Permanente e Formação Continuada, como sinônimos de processo educacional prolongado pela vida toda e em contínuo desenvolvimento. A educação continuada, inclui toda sorte de eventos que ocorrem além da educação formal, como encontros, congressos, seminários, palestras, comunicações, troca de experiências, entre outros.

Para Belinato et al. (2017) A formação continuada é apresentada como um dos princípios essenciais para o aprimoramento das carreiras profissionais, principalmente para a atualização. Tendo em vista o caráter polissêmico da profissão bibliotecária, no Brasil, esses(as) profissionais possuem diversas alternativas de qualificação, tais como especializações, mestrados acadêmicos ou profissionais e doutorado.

Como já foi mencionado anteriormente neste trabalho, apresenta-se de fundamental importância a formação continuada dos(as) bibliotecários(as), especialmente para atualização profissional e adequando-se as exigências profissionais da atualidade.

Sobre a formação continuada bibliotecária e sua adequação as normativas legais brasileiras que contemplam a valorização e reconhecimento da diversidade étnica e cultural, as DCNERER (2004) explicam que para uma atuação profissional, baseada numa pedagogia de combate ao racismo e a discriminações, existe a necessidade de educadores(as) qualificados(as) sensíveis e capazes de direcionar positivamente as relações entre pessoas de diferentes pertencimento étnico-racial. Para tanto determina que haja nos sistemas de ensino, a:

[...] introdução, nos cursos de formação de professores e de **outros profissionais da educação**: de análises das relações sociais e raciais no Brasil; de conceitos e de suas bases teóricas, tais como racismo, discriminações, intolerância, preconceito, estereótipo, raça, etnia, cultura, classe social, diversidade, diferença, multiculturalismo; de práticas pedagógicas, de materiais e de textos didáticos, na perspectiva da reeducação das relações

³⁴ Segundo a Lei complementar CMF Nº 63/2003, que dispõe sobre O Estatuto dos Servidores Públicos do Município de Florianópolis, em seu Art. 50 “A Administração Pública Municipal deverá promover, incentivar e facilitar, através de Plano Anual de Capacitação Funcional, a qualificação do servidor”. No parágrafo 1, fica garantida a “liberação para frequentar cursos externos de aperfeiçoamento, compatíveis com as atribuições exercidas pelo servidor [...]”. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/estatuto-do-servidor-funcionario-publico-florianopolis-sc>. Acesso em: 25 nov. 2019. Disponível em: [publico-florianopolis-sc](https://leismunicipais.com.br/estatuto-do-servidor-funcionario-publico-florianopolis-sc).

étnico-raciais e do ensino e aprendizagem da História e Cultura dos Afro-brasileiros e dos Africanos. (BRASIL, 2004, p. 23, **grifo nosso**)

Dessa forma, novamente, inclui-se o(a) bibliotecário(a) entre os profissionais que compõem o sistema educacional, necessitando ser capacitado(a) para atuar conforme as normativas legais que regem a educação brasileira.

Ainda sobre a importância de formação continuada para educadores(as) na perspectiva da ERER, Gomes, Oliveira e Souza (2010) realizaram uma investigação com professores(as)³⁵ da educação básica, participantes de uma formação continuada³⁶ na mesma temática. Os docentes pesquisados(as) relataram sobre a importância das atividades desenvolvidas durante tal formação e o quão foram eficazes para ajuda-los(as) na mudança de percepção sobre a questão da diversidade étnico-racial e do racismo no Brasil e na educação.

Segundo os(as) pesquisados(as), a formação continuada proporcionou trocas de experiências na temática das relações étnico-raciais, transpassando positivamente para suas práticas educativas. Além da “[...] mudança no modo de olhar, de sentir o “outro”, ou seja, seus alunos e alunas” (GOMES; OLIVEIRA; SOUZA, 2010, p. 62).

Da mesma forma, as Diretrizes Curriculares para a Educação Básica da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (2015, p 24) também abordam a importância da formação para o tratamento da diversidade étnica na escola. Explicando que “[...] a existência da pluralidade étnico-racial implica no fomento à formação continuada dos profissionais da educação, e que se tenha como base não apenas o reconhecimento das diferenças, mas que estas sejam colocadas em relação entre os sujeitos. ” (FLORIANÓPOLIS, 2015, p. 24)

Sendo assim, constatada a importância da formação continuada na perspectiva da ERER para os(as) profissionais da informação, como essenciais para seus serviços, visando o reconhecimento e o respeito mútuo entre os diferentes sujeitos do contexto educativo.

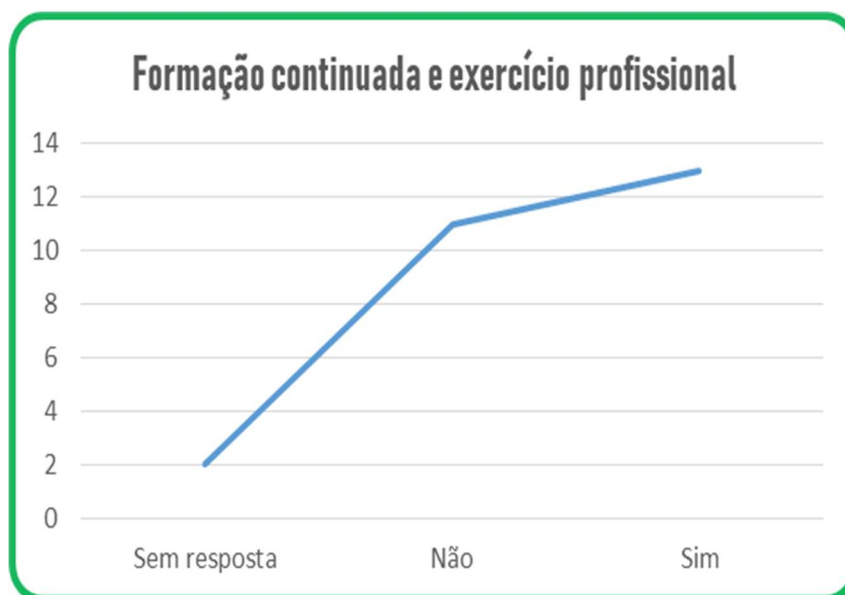
³⁵ Mesmo a referida pesquisa tenha sido realizada com professores(as) da educação básica, o exemplo está sendo utilizado na perspectiva de considerar os(as) bibliotecários(as) como educadores(as). Especificamente, tratando dos(as) profissionais atuantes em bibliotecas escolares e comprometidos(as) com o currículo escolar das instituições em que atuam, a formação continuada em ERER, pode ser apresentada igualmente importante.

³⁶ Pesquisa “Formação de professores(as) da educação básica para a diversidade – 1º e 2º fases”, realizada nos anos de 2004 e 2005 com continuidade em 2006 a 2009, com oito docentes negros(as) e brancos(as), com idade entre 25 a 58 anos de idade, oriundos de escolas públicas da cidade de Belo Horizonte e região metropolitana de Minas Gerais. (GOMES; OLIVEIRA; SOUZA, 2010)

4.2.5 As formações realizadas em EREER contribuíram para seu exercício profissional na biblioteca?

Para esta questão, foram ofertadas apenas duas opções: sim e não. As respostas estão representadas no gráfico a seguir:

Gráfico 12- Formação continuada e exercício profissional



Fonte: Elaborado pela autora com dados obtidos na pesquisa, 2019.

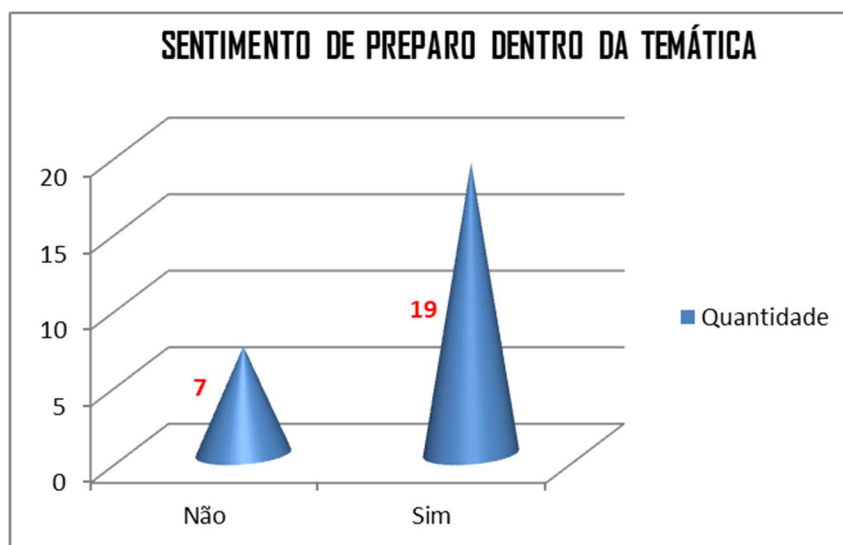
Das respostas: 13 responderam sim (50%), 11 não (42,3%) e dois questionários sem respostas (7,7%). Sobre os 42,3% das respostas negativas, comparando com o Gráfico 11, esses(as) respondentes não participaram de formação continuada, ficando de acordo com o Gráfico 12. Dos 14 pesquisados(as) que já participaram de formação continuada na temática (GRÁFICO 11), 13 responderam positivamente sobre essas formações como contribuição para o exercício profissional, considera-se que a formação contribui para o exercício profissional.

Constata-se praticamente, metade dos(as) pesquisados(as) não participaram de formação específica da temática, necessitando de novas reflexões de formações continuadas em EREER para o grupo.

4.2.6 Você se sente preparada (o) para atender o usuário dentro da temática diversidade étnico-racial?

Para esta questão, foram ofertadas apenas duas opções: sim e não. As respostas estão representadas no gráfico a seguir:

Gráfico 13 - Sentimento de preparo na temática



Fonte: Elaborado pela autora com dados obtidos na pesquisa (2019).

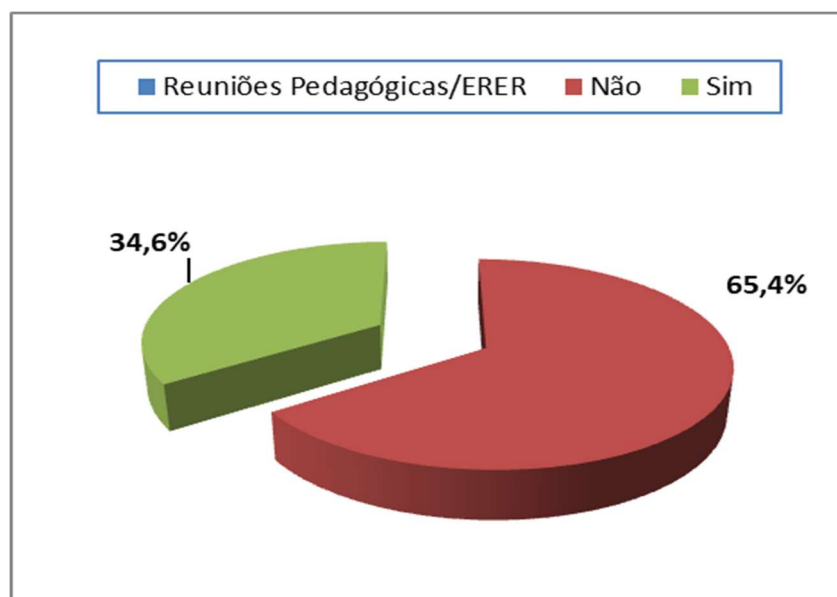
Das respostas: 7 não (26,9%) e 19 sim (73,1%). Analisando os dados em comparação aos Gráficos 11 e 12, é possível levantar alguns pontos: alguns dos pesquisados (aproximadamente 50%) participaram de formações, consideram que as formações contribuíram para o exercício profissional e consequentemente sentem-se preparados, porém mais de 20% dos(as) pesquisados(as) não participaram de formação, mas se sentem preparados(as).

O fato de não participar de formação não os impede de ter conhecimento sobre o tema, caberia novos questionamentos para entender de que forma obtiveram o conhecimento sobre as questões étnico-raciais, se através de leituras, formação acadêmica ou utilizando outros recursos.

4.2.7 As reuniões realizadas na escola já priorizam a discussão da temática da Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura africana e afro-brasileira ou para a o Ensino da Cultura Indígena?

Para esta questão, foram ofertadas apenas duas opções: sim e não. As respostas estão representadas no gráfico a seguir:

Gráfico 14 - Reuniões pedagógicas ERER



Fonte: Elaborado pela autora com dados obtidos na pesquisa (2019).

Das respostas: 17 não (65,4%) e 09 sim (34,6%). Dessa forma, observa-se que foram poucas as unidades educativas que priorizaram a ERER como tema nas reuniões pedagógicas das unidades da REMF.

Segundo a Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, o Departamento de Ensino Fundamental possui como objetivo a “formação básica do cidadão”. Objetivo, esse que encontra-se em consonância com a Missão da SMEF “promover educação de qualidade que contribua para o exercício pleno da cidadania, estabelecendo relações democráticas e participativas”³⁷ (FLORIANÓPOLIS, 2008, p. 15).

Segundo o mesmo documento, produzir cidadania também é possibilitar reflexões da realidade, permitindo aos sujeitos atuação crítica na sociedade com condições de ampliação de trabalho, inclusão social, promovendo a qualidade de vida humana. Dessa forma, a questão racial encontra-se incluída, pois o reconhecimento do indivíduo como cidadão, implica no reconhecimento de sua identidade étnico-racial.

Para as Diretrizes Curriculares para a Educação Básica da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (2015, p.24), “[...] as materializações de práticas de educação das relações étnico-raciais transcendem a construção de projetos esporádicos e circunstanciais.” Precisando estar presente em todo o processo escolar.

³⁷ Missão e visão traçadas pela Secretaria Municipal de Educação, no início da Gestão Municipal 2005-2008. (FLORIANÓPOLIS, 2008)

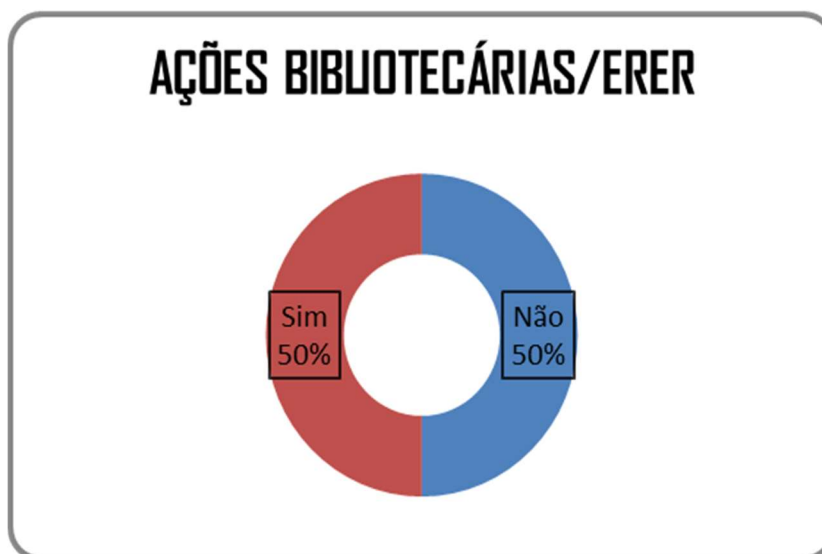
Sendo assim, conforme já mencionado neste trabalho, as discussões referentes a EREER, não podem ocorrer isoladamente na escola, por um educador(a) ou por aqueles(as) que se identificam com a temática, ou seja, precisam estar presentes nos Projetos Políticos Pedagógicos das Unidades Educativas, fazendo-se presente em seu cotidiano e nas relações sociais que se estabelecem.

Corroborando com tais afirmações Gomes (2010) argumenta que apenas a escola mostrar ser sensível a diversidade e as questões raciais é muito pouco. Para configurar-se como instituição democrática incorporando projetos educativos e emancipatórios, a escola pública deverá inserir a questão racial no seu Projeto Político Pedagógico. Dessa forma, a temática precisa fazer parte da organização escolar, necessitando muitas vezes, ser priorizada nas reuniões pedagógicas das unidades educativas.

4.2.8 A biblioteca desenvolve ações, que contribuem para a abordagem das temáticas sobre diversidade étnico-racial junto aos seus usuários?

Para esta questão, foram ofertadas apenas duas opções: sim e não. As respostas estão representadas no gráfico a seguir:

Gráfico 15- Ações bibliotecárias em EREER



Fonte: Elaborado pela autora com dados obtidos na pesquisa, 2019.

Das respostas: 13 sim (50%) e 13 não (50%). Situação, preocupante pois pelos dados coletados percebe-se a ausência total da abordagem sobre a EREER na metade das bibliotecas pesquisadas.

Os dados coletados, vem ao encontro das constatações realizadas por Moreira (2014). Para a autora, existe a necessidade de uma maior compreensão das questões raciais no Brasil. O baixo número de educadores(as) que incorporam as questões raciais em suas práticas pedagógicas acenam “[...] para a complexidade que envolve o trabalho com a temática”. (MOREIRA, 2014, p. 89). Dessa forma, acentua-se ainda mais a importância da presente pesquisa. A necessidade de falar sobre as questões raciais nas bibliotecas escolares trazendo a temática para reflexão e atuação profissional dos(as) bibliotecários(as).

Encontram-se nas DCNERER (2004), alguns princípios para a realização de ações educativas para o combate ao racismo e as discriminações:

[...] a conexão dos objetivos, estratégias de ensino e atividades com a experiência de vida dos alunos e professores, valorizando aprendizagens vinculadas às suas relações com pessoas negras, brancas, mestiças, assim como as vinculadas às relações entre negros, indígenas e brancos no conjunto da sociedade; a crítica pelos coordenadores pedagógicos, orientadores educacionais, professores, das representações dos negros e de outras minorias nos textos, materiais didáticos, bem como providências para corrigi-las; condições para professores e alunos pensarem, decidirem, agirem, assumindo responsabilidade por relações étnico-raciais positivas, enfrentando e superando discordâncias, conflitos, contestações, valorizando os contrastes das diferenças; valorização da oralidade, da corporeidade e da arte, por exemplo, como a dança, marcas da cultura de raiz africana, ao lado da escrita e da leitura; educação patrimonial, aprendizado a partir do patrimônio cultural afro-brasileiro, visando a preservá-lo e a difundi-lo; o cuidado para que se dê um sentido construtivo à participação dos diferentes grupos sociais, étnico-raciais na construção da nação brasileira, aos elos culturais e históricos entre diferentes grupos étnico-raciais, às alianças sociais; participação de grupos do Movimento Negro, e de grupos culturais negros, bem como da comunidade em que se insere a escola, sob a coordenação dos professores, na elaboração de projetos político-pedagógicos que contemplem a diversidade étnico-racial. (BRASIL, 2004, p.19-20)

Dessa forma, compreende-se que ações na perspectiva da ERER, que podem ser desenvolvidas na biblioteca escolar, envolvem toda a diversidade étnica, estética, artística, existentes no ambiente escolar, precisando de atenção por parte dos(as) educadores(as) sobre os conteúdos existentes nos textos e materiais didáticos, além de abrir o espaço da escola, especificamente da biblioteca para os movimentos sociais, artísticos, entre outros, que compõem a comunidade escolar.

Nessa perspectiva, visando o desenvolvimento de ações educativas no combate ao racismo e as discriminações, valorizando a diversidade étnico-racial nas bibliotecas, o trabalho bibliotecário deve abranger temáticas que possibilitem o desenvolvimento de ações que

promovam a equidade racial, social e de gênero dos afrodescendentes e indígenas, pois esses são os públicos atendidos nas unidades de informação brasileiras (SILVA, 2016).

O trabalho educativo bibliotecário, direcionado às relações étnico-raciais, poderá colaborar para a permanência das populações consideradas invisibilizadas nas escolas, porém, a ausência da abordagem da temática pelos(as) educadores(as), incluindo bibliotecários(as), poderá ocasionar:

[...] baixa estima, e consequentemente, evasão, retenção, repetência, enfim, baixo rendimento escolar. [...] torna-se importante refletir e [...] observar se nossos/as estudantes estão representados/as no espaço educativo em que estão inseridos, se possuímos material didático que tratem de seus conteúdos e se a linguagem que utilizamos é indicativa de respeito e acolhimento. (FLORIANÓPOLIS, 2016a, p. 18).

A biblioteca pode ser considerada um espaço propício para o desenvolvimento de ações educativas antidiscriminatórias e antirracistas, para que isso ocorra é necessário que os (as) bibliotecários(as), sejam mediadores, como também criadores “[...] de recursos e serviços que atendam e dialoguem com a comunidade na tentativa de ser um órgão vivo e importante no entendimento crítico das construções sociais”. (GOMES, 2016, p. 749).

Considera-se importante que o bibliotecários(as) estudem e conheçam sobre a diversidade étnico-racial em que seu público é constituído, aplicando ações em suas práticas pedagógicas com a finalidade de construção de uma nova história “vez que estamos imersos em uma sociedade preconceituosa, discriminatória e racista, incidindo em incertezas, receios e inseguranças” (AQUINO; SANTANA, 2013, p. 20).

Para Cardoso (2011), a ausência da consciência e do respeito pela diversidade étnico-cultural que compõe o povo brasileiro, por parte do(a) bibliotecário(a), poderá fazer desse(a) profissional um(a) reprodutor(a) da dominação cultural, reforçando o complexo de inferioridade construído ao longo dos séculos nos frequentadores(as) negros(as) das unidades informacionais.

Alguns exemplos de ações pedagógicas que podem ser desenvolvidas pelo(a) bibliotecário(a), ações relacionadas ao cotidiano dos serviços bibliotecários, que constituem as relações sociais que se estabelecem na biblioteca. Os exemplos levantados foram mencionados por vários trabalhos já citados neste trabalho (CARDOSO, 2011; LIMA, 2012; AQUINO; SANTANA, 2013; GOMES, 2016; SILVA, 2016; CARDOSO; LIMA, 2018; SILVA; SALDANHA, 2018):

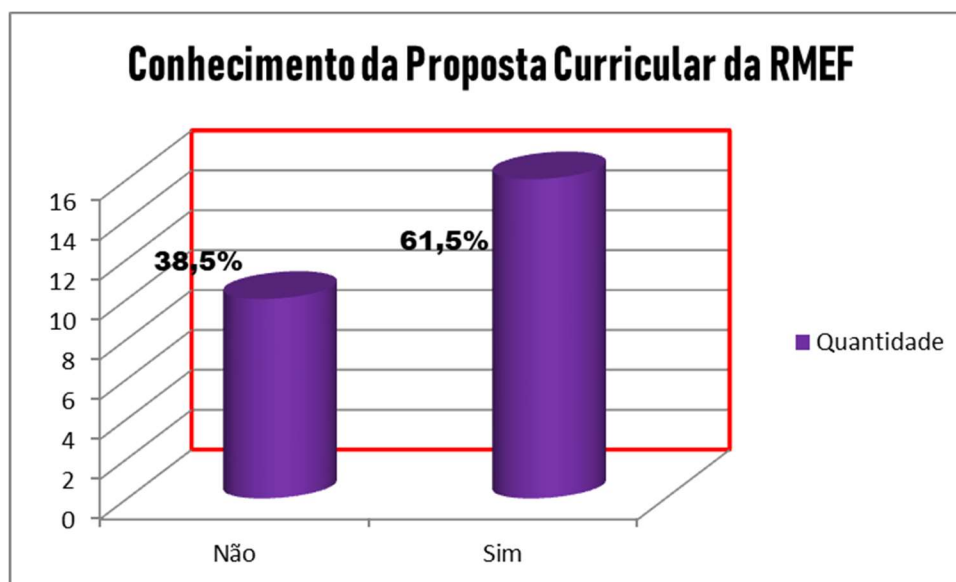
- Organização e representação da informação³⁸; desenvolvimento de coleções; aspecto visual do ambiente; atividades literárias e culturais (palestras, exposições de títulos, contações de histórias, teatros, sessões de cinema, rodas de conversas, etc.); além de estar sempre atento com questões de sexismo e racismo linguístico, como também do uso de termos pejorativos, entre outros exemplos.

A realização de ações referentes a EREER fazem com que a biblioteca se torne um local por excelência para que educandos(as), educadores(as) e demais membros da comunidade educacional, conheçam sobre a diversidade étnico cultural que compõe a sociedade, colaborando para a diminuição do racismo e todas as outras formas de discriminação, consequentemente, melhorando a qualidade da educação.

4.2.9 Você conhece a proposta curricular atual da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis?

Para esta questão, foram ofertadas apenas duas opções: sim e não. As respostas estão representadas no gráfico a seguir:

Gráfico 16 - Conhecimento da proposta curricular da RMEF



Fonte: Elaborado pela autora com dados obtidos na pesquisa (2019).

³⁸ Organização e Representação da Informação em Ciência da Informação é uma área que engloba a teoria e a prática relacionada com a metainformação, ou seja, todos os elementos que identificam e permitem o acesso a uma unidade informacional específica. Por exemplo: resumir, catalogar, inventariar, classificar, indexar, elaborar bibliografias e índices. Fonte: <https://paginas.fe.up.pt/~lci/index.php/1747> e.

Das respostas: 16 sim (61,5%) e 10 não (38,5%). Para esta seção da pesquisa, buscou-se fundamentação na Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis – PCRMEF (2016).

A Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (2016), documento resultado de estudos, debates e socialização de experiências realizadas nos grupos de formação continuada dos(as) profissionais da educação, durante 2015 e 2016. Sua elaboração, foi baseada nas especificidades da educação atual e no qual buscou-se articulação com documentos políticos e legais de âmbito nacional e municipal. Devendo “[...] ser considerado como a continuação de uma ‘conversa’ em permanente curso na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis [...]”. (FLORIANÓPOLIS, 2016b, p. 14).

A PMREF (2016) é um documento que foi construído com os(as) educadores(as) da Rede, não estando acabado, mas em construção contínua. Está amplamente vinculada a formação humana integral, que tem “[...] por finalidade o desenvolvimento pleno do/da estudante, no que diz respeito a sua constituição intelectual, cognitiva, afetiva, ética, social, política, estética, lúdica, biológica, física, dentre outras especificidades de seu percurso de desenvolvimento”. (FLORIANÓPOLIS, 2016b, p. 39).

A PMREF (2016) menciona as bibliotecas como um dos locais apropriados para o desenvolvimento da formação humana integral³⁹, participando e colaborando no processo educativo. A biblioteca, com seu acervo, produtos e serviços, propiciando oportunidades diversificadas de acessos às diversas culturas, promovendo o desenvolvimento da formação integral desses(as) sujeitos componentes das escolas.

Visando à formação integral dos sujeitos da Rede, a PCRMEF (2016) traz como uma de suas subdivisões das Modalidades de Ensino, a Educação Escolar Indígena e Educação Escolar Quilombola.

Sobre a Educação Escolar Indígena, a PCRMEF (2016) indica os diversos dispositivos legais e políticas públicas no avanço para conquistas educação escolar para os povos indígenas. Inclusive, a Lei n. 11.645/2008, onde determina que todas as escolas de Ensino Básico devem incluir o ensino da história e cultura dos povos indígenas, como também a contribuição dos negros à cultura brasileira. A temática indígena tem estado presente nas ações referentes ao

³⁹ A formação humana integral, neste contexto, relacionada ao “[...]que não fragmenta o sujeito em partes, mas reconhece a sua inteireza humana e suas implicações para um projeto educativo centrado no processo de humanização. (FLORIANÓPOLIS, 2015, p. 23).

Programa Diversidade Étnico-Racial, assim, integrada na formação continuada oferecida aos educadores(as), como também, presente no Seminário de Diversidade Étnico-Racial⁴⁰.

Sobre a produção literária indígena, a PCRMEF (2016), apresenta esse item, como desafio para a RMEF, propondo ampliação e qualificação do acervo literário e audiovisual, devendo ser disponibilizados a todas as Unidades de Ensino, além da produção de material didático condizente com os novos referenciais desmistificando conceitos distorcidos ainda divulgados nos livros didáticos e na mídia de modo geral (FLORIANÓPOLIS, 2016b).

Dessa forma, cabe aos bibliotecários(as), enquanto educadores(as), atuantes na escola e tendo seu trabalho vinculado as PPPs das unidades de ensino e aos currículos escolares, também possuir uma ampla visão, livre de preconceitos sobre os povos indígenas, promovendo nas bibliotecas suas culturas, aspectos linguísticos, músicas, audiovisuais e especialmente suas contribuições na produção literária nacional.

Sobre a Educação Escolar Quilombola a PCRMEF (2016) explica que essa toma força em 2010 durante a Conferência Nacional de Educação (CONAE) em Brasília. Nessa ocasião, propõe-se a inclusão da Educação Escolar Quilombola como modalidade da Educação Básica e para a instituição das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Quilombola na Educação Básica⁴¹, publicada pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, em 20 de novembro de 2012.

A Educação Escolar Quilombola compreende as escolas dos quilombos e as escolas que atendem estudantes oriundos das comunidades quilombolas, que é o caso da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. Segundo a Matriz Curricular para a Educação das Relações Étnico-Raciais na Educação Básica da Prefeitura de Florianópolis (2016) existe um quilombo⁴² na cidade de Florianópolis, localizado no Bairro do Rio Vermelho.

Ao tratar da Educação Escolar Quilombola a PCRMEF (2016) vincula essa modalidade de ensino com os demais princípios que orientam a Educação para as Relações Étnico-Raciais, publicadas em diferentes documentos da Rede, dentre eles, especialmente: as Orientações Curriculares para o Desenvolvimento da Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino e História e Cultura Afro-brasileira e Africana na Educação Fundamental (FLORIANÓPOLIS,

⁴⁰ Evento que ocorre anualmente, no mês de novembro, alusivo ao dia da Consciência Negra, conforme estabelece a Lei 10.639/03. (FLORIANÓPOLIS, 2016).

⁴¹ Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. Disponível em: http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/diretrizes_curric_educ_quilombola.pdf.

⁴² Denominado Quilombo Vidal Martins, o quilombo do Rio Vermelho, foi reconhecido pela Fundação Palmares, órgão do Ministério da Cultura, no ano de 2013. As lideranças da comunidade são organizadas em uma associação que atuam no resgate da história do quilombo registrando os conteúdos de memórias dos mais velhos e recorrendo aos documentos de cartórios e arquivos históricos e igrejas na cidade, dessa forma, reconstruindo sua história. (FLORIANÓPOLIS, 2016b).

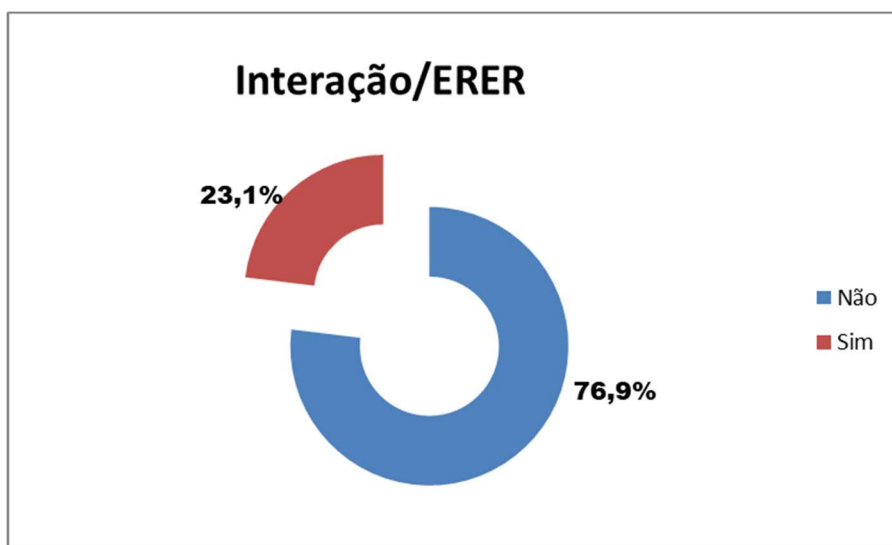
2007), as Diretrizes Municipais Educação Básica (FLORIANÓPOLIS, 2015), Matriz Curricular para Educação das Relações Étnico-Raciais na Educação Básica (FLORIANÓPOLIS, 2016a).

A PCRMEF (2016) finaliza explicando que o estudo das vivências interculturais entre os diversos grupos étnicos, no ambiente escolar, implica no reconhecimento, o respeito, a inclusão e o diálogo entre as diferenças, resultando numa educação mais democrática.

4.2.10 Em algum momento ocorreu alguma integração entre você e a equipe pedagógica⁴³ da escola para a promoção de atividades relacionadas a ERER?

Para esta questão, foram ofertadas apenas duas opções: sim e não. As respostas estão representadas no gráfico a seguir:

Gráfico 17- Integração biblioteca e E.P. ERER



Fonte: Elaborado pela autora com dados obtidos na pesquisa (2019).

Das respostas: 6 sim (23,1%) e 20 não (76,9%). Constata-se nesse sentido, a não integração dos trabalhos relacionados a ERER entre biblioteca e equipe pedagógica.

Como já visto anteriormente neste trabalho, conforme as Diretrizes da IFLA/UNESCO para a Biblioteca Escolar, as atividades da biblioteca escolar precisam ter como função o cumprimento da missão e da visão da escola, devendo ser projetadas em cooperação com todos

⁴³ Entende-se como equipe pedagógica, os cargos existentes na RMEF (diretor/a, orientador/a educacional, supervisor/a escolar, administrador/a escolar) responsáveis em articular, sistematizar e acompanhar a execução do Projeto Político Pedagógico com o coletivo de profissionais da Unidade Educativa. Disponível em: <http://www.pmf.sc.gov.br/entidades/educa/index.php?cms=cargos+e+atribuicoes>. Acesso em 25 nov. 2019.

os segmentos da escola: direção, professores(as), chefes de departamentos, equipe de apoio e estudantes (IFLA/UNESCO, 2015).

Dessa forma, apresenta-se imperativa a importância da interação de bibliotecários(as) e equipe pedagógica no processo educativo, visando o desenvolvimento no planejamento e na implementação dos programas escolares.

4.3 O ACERVO

Nesta parte do questionário, buscou-se saber um pouco mais sobre as características das escolas básicas e acervos bibliográficos das bibliotecas que compõem a RMEF. Foram 7 questões referentes ao número de estudantes, quantidade de acervo, a existência de livros impressos relacionados a ERER, finalizando sobre a opinião dos(as) pesquisados(as) sobre o uso destes livros. As respostas desta divisão do questionário serão apresentadas por meio de quadros. Seguem as questões:

4.3.1 Qual a quantidade aproximada de estudantes matriculados na Escola e quais turmas são atendidas na mesma?

Respostas:

Quantidade aproximada de estudantes

- 11 escolas (500 ou menos);
- 12 escolas (501 a 1.000)
- 02 escolas (mais de 1.000)
- 01 sem resposta.

Níveis de ensino atendidos

- 04 escolas (Educação Infantil e turmas de 1º ao 9º ano)
- 02 escolas (1º ao 4º ano)
- 19 escolas (1º ao 9º ano)
- 01 escolas (4º ao 9º ano)

Quadro 5 - Quantidade de estudantes e níveis de ensino atendidos

Quantidade aproximada de estudantes	500 ou menos 42,3%	501-1.000 46,2%	1001 ou mais 7,7%	Sem resposta 3,8%
Escolas	11	12	2	1
Níveis de ensino Atendidos	Educação Infantil + 1º ao 9º	1ª ao 4º	1º ao 9º	4º ao 9º
	15,4%	7,7%	73,1%	3,8%
Escolas	4	2	19	1

Fonte: Elaborado pela autora com dados obtidos na pesquisa (2019).

4.3.2 Aproximadamente, quantos exemplares de livros é constituído o acervo da biblioteca?

Respostas:

12 escolas (mais de 5.000 exemplares);

10 escolas (entre 3001 e 4.000)

02 escolas (menos de 3.000)

02 sem respostas (7,7%).

Quadro 6- Quantidade de livros nos acervos

Quantidade de livros nos acervos	Mais de 5.000	3001-4.000	Menos 3.000	Sem resposta
Escolas	12	10	2	2
Percentual	46,2%	38,5%	7,7%	7,7%

Fonte: Elaborado pela autora com dados obtidos na pesquisa (2019).

4.3.3 Categorização dos livros na temática e quantidades

As duas questões seguintes do questionário (3.2.1 e 3.2.2) foram elaboradas visando buscar nos(as) pesquisados(as) algumas reflexões sobre o acervo existente nas bibliotecas, como também a forma de categorização dos livros relacionados a diversidade étnico-raciais.

Sendo assim, foi solicitado o preenchimento de um quadro com a quantidade de livros. O Quadro 7, demonstra um apanhado geral das respostas coletadas de todos os questionários.

Quadro 7 - Quantidade de livros na temática por categorias

Categoria	Quantidade Total
Livro teórico	400
Literatura afro-brasileira	431
Literatura africana	345
Literatura infantil afro-brasileira	326
Literatura infantil africana	255
Literatura infanto-juvenil afro-brasileira	422
Literatura infanto-juvenil africana	238
Literatura indígena	226
Literatura infantil indígena	279
Literatura infanto-juvenil indígena	199
Outros: japonesa, peruana, árabe.	Mencionados, mas não quantificados

Fonte: Elaborado pela autora com dados obtidos na pesquisa (2019).

A partir do Quadro 7, verifica-se a existência de livros referentes a diversidade étnico-racial nas bibliotecas pesquisadas.

Com a promulgação da Lei Federal 10.639/03 aumentaram as publicações (didáticas, paradidáticas, literárias, literatura infantil e infanto-juvenil) sobre a África, africanidades, povos indígenas e afins que foram enviados para as escolas por meio dos programas federais. Na RMEF, em particular, as aquisições também ocorreram diretamente pela Secretaria Municipal de Educação e fazem parte dos acervos das bibliotecas escolares (FLORIANÓPOLIS, 2016a), evidenciado no quadro apresentado.

4.3.4 De que forma você realizou essa categorização? Assinale a(s) opção/opções:

Nesta questão solicitou-se a forma de categorização utilizada para preencher o quadro da questão anterior (4.3.3). Para as respostas, foram disponibilizadas três opções: título, imagem ou leitura do texto.

Quadro 8 - Critérios de categorização

CATEGORIZAÇÃO DOS LIVROS							
Título	Imagem	Leitura do texto	Título/Leitura do texto	Título/Imagem	Título/Imagem/Leitura do texto	Sem resposta	Outros
7	1	5	3	3	2	4	Ficha catalográfica

Fonte: Elaborado pela autora com dados obtidos na pesquisa (2019).

Das respostas: 07 título, 01 imagem, 05 leitura do texto, 03 título e leitura do texto, 03 título e imagem, 02 título/imagem e leitura do texto, 04 não apresentaram resposta e 01 por outros critérios.

Na questão anterior (4.3.2) foi respondido pelos(as) participantes da pesquisa a quantidade de livros existentes nas bibliotecas, dentro da temática étnico-racial, por categorias pré-estabelecidas.

Com o conhecimento da existência deste acervo, considerou-se necessária a realização de um breve levantamento dos estudos que categorizam este tipo de literatura. As respostas da presente questão (4.3.3), possibilitou algumas reflexões sobre os critérios para categorizar os livros relacionados.

Pereira (1995) apresentou dois critérios de classificação para esse tipo de literatura: o critério étnico e o critério temático. O critério étnico vincula a obra à origem negra ou mestiça do autor/a) e o critério temático (que identifica o conteúdo de procedência afro-brasileira).

Para o autor esses critérios parecem muito abrangentes, pois ao longo da formação literária brasileira, negros(as) e mestiços(as) escreveram de acordo com padrões clássicos vindos da Europa e havia também autores(as) não-negros(as) escrevendo sobre temas de interesse dos(as) afro-brasileiros(as), tais como a escravidão, revoltas quilombolas e preconceito racial. Dessa forma, a origem étnica e o conteúdo não são suficientes para estabelecer a especificidade dessa literatura que procura uma identidade.

Dessa forma, Pereira (1995) apresenta a literatura relacionada ao negro(a) brasileiro(a) como Literatura afro-brasileira ou Literatura Negra. Indica ser uma literatura buscando identidade que precisa ser traçada nos aspectos da forma, da visão de mundo, da interação de uma nova sensibilidade estética e social.

Debus (2017) realiza a classificação dos títulos que circulam atualmente no mercado editorial brasileiro em três categorias:

- 1) literatura que tematiza a cultura africana e afro-brasileira, não foca na autoria, mas sim o que tematiza;

- 2) literatura afro-brasileira, escrita por escritores afro-brasileiros;
- 3) literatura africana é aquela de autoria africana. Essa ainda pode ser subdividida em: literatura africana de diferentes línguas e literaturas africanas de língua portuguesa.

Quanto a literatura africana, essa também é mencionada por Amâncio (2014). A autora apresenta os livros como outra possibilidade de implantação da ERER no ambiente escolar e destaca a utilização da Literatura Africana de Língua Portuguesa. Esse tipo de literatura permite ao leitor(a) obter um outro/novo olhar sobre a África:

[...] da visão estereotipada à percepção do *proprium* africano (variáveis geográficas, históricas e socioculturais; princípios de vida, força e unidade; entrelaçamento das relações entre filosofia, religião e vivência cultural; valores culturais dos universos da oralidade e da escrita africana; as expressões das identidades e alteridades, em suas múltiplas vozes culturais. (AMÂNCIO, 2014, p. 43).

Os autores supracitados apresentaram, após alguns critérios pré-estabelecidos, adjetivações para tratar a literatura vinculada ao povo negro: literatura afro-brasileira, literatura negra, literatura que tematiza a cultura africana e afro-brasileira, literatura africana.

Quanto aos critérios de categorização, esses devem ultrapassar somente a observação do título, imagem, leitura do texto, por exemplo, ao analisar tais livros o(a) bibliotecário(a) precisa considerar o conteúdo, o contexto da narrativa e as perspectivas que a envolvem (social, histórica e ideológica). Precisa observar as imagens vinculadas, especialmente considerando o respeito e a valorização da estética negra. Ressalta-se o critério da autoria, como importante fator para classificação deste tipo de literatura, visto estar presente em todos os estudos apresentados. O(A) bibliotecário(a) escolar, como profissional da informação e educador(a), deve inteirar-se das exigências desse novo momento educacional, onde a diversidade étnico-racial encontra-se em destaque, dessa forma, se faz imprescindível o conhecimento da classificação deste tipo de literatura.

Para Debus (2017, p. 22-23) “se ler o outro e sobre o outro tem importância fundamental na formação leitora do indivíduo, o contato com textos literários que apresentam personagens em diferentes contextos, ou a existência de autores oriundos de diferentes contextos permite uma visão ampliada de mundo”. Sendo assim, os acervos das bibliotecas precisam ser constituídos de livros, como outros materiais, que contemplem a diversidade étnica que compõem a sociedade brasileira. Com aquisições e divulgação de títulos pertinentes aos conteúdos aplicados em sala referentes às Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008 (CARDOSO; LIMA, 2018).

Conhecer, adquirir, disseminar a literatura negra, afro-brasileira, africana e/ou na temática da cultura africana e afro-brasileira, deve ser um compromisso bibliotecário. Promovendo e valorizando a memória negra esquecida, possibilitando ao seu público a leitura de uma outra história.

4.3.5 Na sua opinião, a biblioteca onde você atua dispõe de acervo que dê suporte às necessidades de aplicação do plano político-pedagógico da escola com relação a diversidade étnico-racial?

Quadro 9 - Eficiência de acervos em EREER

A biblioteca dispõe de acervo que dê suporte ao trabalho pedagógico em EREER?	SIM	NÃO
	16	10
Percentual	61,5%	38,5%

Fonte: Elaborado pela autora com dados obtidos na pesquisa (2019).

Das respostas: 16 sim e 10 não. A maioria dos(as) questionados(as) afirmam que as bibliotecas possuem acervo suficiente para o desenvolvimento das atividades educativas.

4.3.6 Você se recorda de professores(as) que frequentam a biblioteca consultarem o acervo relacionado a temática da diversidade étnico-racial?

Das respostas: 19 sim e 6 não.

Quadro 10 - Consulta ao acervo EREER

Os professores(as) consultam os livros em EREER na biblioteca?	SIM	NÃO	Sem resposta
	19	6	1
Percentual	73,1%	23,1%	3,8%

Fonte: Elaborado pela autora com dados obtidos na pesquisa (2019).

4.3.7 Quais os livros mais procurados?

Quadro 11 - Livros em EREER mais procurados na biblioteca

Livros em EREER mais procurados na biblioteca	Teóricos	Literários	Literatura Infanto-juvenil	Literatura Infantil
	3	7	9	21
Percentual	11,5%	26,9%	34,6%	80,8%

Fonte: Elaborado pela autora com dados obtidos na pesquisa (2019).

Das respostas: 80,8% literatura infantil, 34,6% literatura infanto-juvenil, 26,9% literários e 11,5% teóricos. As crianças e os adolescentes são os principais usuários das bibliotecas escolares, consequentemente os livros de literatura infantil e infanto-juvenil aparecem com as obras mais procuradas, seguidas das literárias e teóricas.

4.4 RESULTADOS DA ANÁLISE DOS DADOS

Nesta parte do trabalho serão apresentadas as principais análises referentes aos dados coletados.

4.4.1 Dados pessoais

A faixa etária predominante é superior a 40 anos. A maioria é do gênero feminino, apenas dois homens. O grupo constitui-se majoritariamente da etnia branca.

Na formação acadêmica grande parte possui pós-graduação, principalmente especialização. Os dados mostram a preocupação dos(as) profissionais pesquisados com a formação permanente (pós-graduação).

A média de atuação profissional do grupo é superior a 10 anos. Constatou-se a necessidade de novos concursos públicos para atender as escolas básicas que não possuem bibliotecários(as) conforme determina a Lei Federal 12.244/2010. Há grande rotatividade dos locais de trabalho entre os(as) profissionais investigados(as).

4.4.2 Entendimento

Quanto ao conhecimento da Lei 10.639/03 e Matriz Curricular para Educação das Relações Étnico-Raciais na Educação Básica, mais de 40% da responderam conhecimento mínimo ou desconhecimento, situação considerada preocupante por tratar-se de quase metade do grupo.

Mais de 90% consideram muito importante a Lei Federal 10.639/03 nas instituições de ensino. Comprovando tal fato, está a significativa quantidade de questionários respondidos, 26 dos 28 enviados.

Dos(as) pesquisados(as), 46% não possuem formação específica na temática e 50% responderam que as formações realizadas na temática contribuíram para o exercício profissional o que concretiza a necessidade de realização de um dos objetivos específicos, ou seja, formação continuada para bibliotecários(as).

Mais de 70% responderam sentirem-se preparados(as) para trabalhar com a temática, o que causou estranheza pelas respostas anteriores, porém considerou-se necessário mais questionamentos para entender de que outras formas obtiveram o conhecimento sobre as questões étnico-raciais, se através de leituras, formação acadêmica ou utilizando outros recursos.

Mais de 60% não recordam sobre reuniões realizadas nas escolas da RMEF priorizarem a discussão das relações étnico-raciais. Dado preocupante, considerando que o assunto está presente em todos os documentos políticos e legais que regem o ensino da RMEF.

Constatou-se que 50% dos profissionais não realizam ações pedagógicas em suas bibliotecas relacionadas a temática, contrastando com os outros 50% que responderam positivamente. Dessa forma, os dados apresentam a pouca abordagem do tema nas bibliotecas.

Dos(as) pesquisados(as), 61,5% conhecem a Proposta Curricular da RMEF, outro fator preocupante. Segundo o Manifesto IFLA/UNESCO para Biblioteca Escolar um dos objetivos da biblioteca escolar “apoiar e intensificar a consecução dos objetivos educacionais definidos na missão e no currículo da escola”. (IFLA/UNESCO, 2000, p. 2). Sendo assim, apresenta-se fundamental que bibliotecários(as) conheçam a proposta curricular da instituição em que atuam.

Apenas 23,1% responderam já terem realizado atividades relacionadas a ERER em parceria com a equipe pedagógica da escola, fato preocupante considerando fundamental a cooperação/integração da biblioteca com os demais segmentos da comunidade escolar, especificamente com a equipe pedagógica.

4.4.3 Acervo

A maioria das escolas atende em média de 500 a 1.000 alunos. Das escolas pesquisadas, 19 servem turmas do 1º ao 9º ano.

Sobre a quantidade de livros, 46,2% das bibliotecas são compostas por acervos de mais de 5.000 exemplares. Constatou-se a existência de livros associados com a diversidade étnico-racial. No entanto, menos de 4% (quatro por cento) refere-se a temática.

Ao serem questionados(as) sobre a eficiência do acervo para atendimento aos trabalhos relacionados a diversidade étnico-racial, 61% das respostas apontaram como eficientes. Neste sentido, a realização de outras pesquisas, poderiam aprofundar, em que medida, este percentual de livros pode realmente contribuir para o desenvolvimento de um trabalho comprometido com a luta antirracista no ambiente escolar. Importante frisar as 23,1% das respostas que afirmam a não consulta do acervo pelos(as) professores(as) das unidades, fato bastante preocupante.

Quanto a categorização dos livros, o(a) bibliotecário(a) precisa considerar o conteúdo, o contexto da narrativa, as perspectivas que a envolvem (social, histórica e ideológica), como também o critério da autoria.

Os livros literários infantis e infanto-juvenis foram apontadas como o tipo de acervo mais procurado dentro da temática.

5 COMPROMISSO DECORRENTE DA PESQUISA

Como parte do processo do mestrado profissional é necessária a elaboração de um produto para conciliar teoria e prática empregadas nas dissertações. Dessa forma, o produto final do presente trabalho é uma proposta de formação para os bibliotecários(as), na temática da ERER.

O curso será apresentado à Gerência de Formação Continuada da Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis, visando contemplar bibliotecários(as) da Rede, porém podendo também ser aplicado aos profissionais de outras instituições.

O enfoque da formação será a utilização da literatura infantil e infanto-juvenil como recurso pedagógico para trabalhar a ERER na biblioteca escolar, visto que as crianças e adolescentes constituem o maior público da biblioteca escolar e a literatura infantil e infanto-juvenil, os tipos de acervo mais procurados nesses espaços (QUADRO 11).

5.1 OFICINA: EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA BIBLIOTECA ESCOLAR E O ACERVO DE LITERATURA INFANTIL E INFANTO-JUVENIL

Público-alvo⁴⁴: Bibliotecários(as) que atuam em bibliotecas escolares.

5.1.1 Objetivos

Objetivo geral

Contemplar a importância da temática Educação das Relações Étnico-Raciais na biblioteca escolar.

Objetivos específicos:

- Estimular o debate sobre alguns conceitos importantes: racismo, democracia racial, preconceito, raças, privilégios de branquitude;
- Refletir de forma crítica e ética sobre o papel do(a) bibliotecário(a) na escola, como também na sociedade atual;

⁴⁴ A formação está direcionada aos bibliotecários(as), porém amplia-se aos demais profissionais que atuam em bibliotecas escolares.

- Identificar as possibilidades de aplicação de propostas pluriculturais em bibliotecas;
- Apresentar os textos literários infantis e infanto-juvenis, de diferentes autores(as) na perspectiva da EREER e
- Construir coletivamente possíveis ações que podem ser realizadas no âmbito da biblioteca escolar em relação a temática.

5.1.2 Conteúdo programático

- Biblioteca e Bibliotecário escolar;
- Educação das Relações Étnico-Raciais;
- Raça, racismo, discriminação, preconceito, democracia racial;
- Desafios para a biblioteca e para o(a) bibliotecário(a) escolar;
- A inserção da temática das relações étnico-raciais na biblioteca escolar;
- Literatura infantil/infanto-juvenil e EREER.

5.1.3 Metodologia

- Rodas de conversas;
- Discussão;
- Dinâmicas;
- Apresentações;
- Utilização de material informativo (folders elaborados a partir do referencial teórico da dissertação);
- Projeção de filmes e documentários.

5.1.4 Referências

ALCARAZ, R. C. M; MARQUES, E. P. S. A Literatura infanto-juvenil como possibilidade de afirmação da identidade negra. **Revista da Anpoll**, Florianópolis, n. 41, p. 50-63, jul./dez. 2016. Disponível em: . Acesso em: 12 abr. 2019.

BARROSO, D. *et al.* (org.) **Epistemologias negras**: relações raciais na biblioteconomia. Florianópolis: Rocha Gráfica e Editora, 2019.

BERNARDES, T. V. M. **A Literatura de temática da cultura africana e afro-brasileira nos acervos do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) para Educação Infantil.**

2018. 213 f. Dissertação (Mestrado em Educação) -Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.** Brasília: MEC,SECAD, 2004.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 10.639/03, de 09 de janeiro de 2003.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática história e cultura afro-brasileira. Disponível em: . Acesso em: 10 abr. 2019.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008.** Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática história e cultura afro-brasileira e indígena. Brasília, DF, 10 de março de 2008. Disponível em: . Acesso em: 10 abr. 2019.

CARDOSO, F. C. **A biblioteca pública na (re)construção da identidade negra.** 2011. 89f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação)–Instituto de Arte e Comunicação Social, Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2011. Disponível em: . Acesso em: 2 mar. 2019.

CARDOSO, L. **O branco “invisível”: um estudo sobre a emergência da branquitude nas pesquisas sobre as relações raciais no Brasil (1957-2007).** Dissertação (Mestrado) – Universidade de Coimbra, Faculdade de Economia e Centro de Estudos Sociais, 2008. Disponível em: <https://dlc.library.columbia.edu/catalog/ldpd:504811/bytestreams/content/content?filename=L OUREN%C3%87O+DA+CONCEI%C3%87%C3%83O+CARDOSO.pdf>. Acesso em: 18 jan. 2020.

CARDOSO, P. J. F.; RASCHE, K. L. Lei Federal 10.639/03, discussão de conceitos: multiculturalismo, diversidade, ações afirmativas, racismo, preconceito, afrodescendente, negro, entre outros. *In*: CARDOSO, P. J. F.; RASCHE, K. L. (org.). **Formação de professores: promoção e difusão de conteúdos sobre história e cultura afro-brasileira e africana.** Florianópolis: DIOESC,2014. p. 12-28.

DEBUS, E. S. D. A escravidão africana na literatura infanto-juvenil: lendo dois títulos. **Currículos Sem Fronteiras**, v.12, n.1, p. 141-156, jan./abr., 2012. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1articles/debus.pdf>. Acesso em: 14 out. 2016.

DEBUS, E. **A temática da cultura africana e afro-brasileira na literatura para crianças e jovens.** São Paulo: Cortez, 2017.

DEBUS, E. *et al.* (org.) **A produção literária de Rogério Andrade Barbosa: da temática africana e afro-brasileira a outros temas.** Tubarão: Copiart, 2018.

FLORIANÓPOLIS. Prefeitura Municipal de. Secretaria Municipal de Educação. **Matriz curricular para a educação das relações étnico-raciais na educação básica.** Florianópolis: Prefeitura Municipal, 2016.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 41 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

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

MOREIRA, M.A.R. **A educação para as relações étnico-raciais e o ensino de literatura no ensino médio**: diálogos e silêncios. 2014. 228f. Tese (Doutorado em Literatura) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014. Disponível em: . Acesso em: 4 maio 2019.

PEREIRA, E. A. Panorama da literatura afro-brasileira. **Callaloo Revista de Artes e Letras Afro Americanas e Africanas**, Virginia, Carolina do Norte, v. 18, n.4, p. 875-880, 1995. Disponível em: . Acesso em: 11 out. 2018.

SCHUCMAN, L. V. Entre o Encardido o Branco e o Branquíssimo: Branquitude Hierarquia e Poder na Cidade de São Paulo. 1. ed. São Paulo: **Annablume**, v. 1, 2014. 191p.

SILVA, F. C. G. **A inserção da temática africana e afro-brasileira no ensino de Biblioteconomia da Universidade do Estado de Santa Catarina**. Monografia (Curso de Biblioteconomia) – Faculdade de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis. 2016. Disponível em: . Acesso em: 23 jul. 2019.

SILVA, F. C. G.; LIMA, G. S. (org.). **Bibliotecári@sNegr@s**: ação, pesquisa e atuação política. Florianópolis, SC: ACB, 2018.

SPUDEIT, D. F. A. O.; MORAES, M. B. (orgs.). **Biblioteconomia social**: epistemologia transgressora para o século XXI. São Paulo: ABECIN Editora, 2018.

SPUDEIT, D. F. A. O. *et al.* (org.). **Formação e atuação política na biblioteconomia**. São Paulo: ABECIN Editora, 2018.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como bibliotecária da RMEF, a efetivação deste estudo pode ser avaliada como gratificante, visto a possibilidade de realizá-lo junto aos meus/minhas companheiros(as) de trabalho. A pesquisa possibilitou conhecer um pouco mais sobre os(as) bibliotecários(as), e seus entendimentos sobre as relações étnico-raciais na biblioteca escolar. Colaborando também para promover e evidenciar a temática dentro da Biblioteconomia.

O trabalho enfatizou a luta permanente do Movimento Negro, ao longo dos séculos, pelo acesso aos direitos básicos da população brasileira, e do grupo racial negro em particular. Destaque para as lutas pelo acesso à educação, considerada um dos principais mecanismos de transformação de um povo.

Após importantes enfrentamentos, as populações de origem africana e indígena começaram a ter seus aspectos históricos, educacionais, culturais e socioeconômicos reconhecidos e valorizados a partir da criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a promulgação da Lei Federal 10.639/2003, posteriormente alterada pela Lei nº 11.645/2008, assim como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais de 2004.

Dessa forma, a educação das relações étnico-racial ganha evidência a nível legal. As DCNERER, responsável por estabelecer as orientações, definições e princípios para a ERER, menciona a biblioteca escolar como um dos espaços educativos propícios para o desenvolvimento de ações positadoras para as relações étnico-raciais.

No decorrer deste estudo, a biblioteca escolar foi apontada como local privilegiado para o acesso democrático da informação. Ideal para capacitar pessoas para seu uso crítico, proporcionando condições que permitam reflexões e a construção de ideias por meio da leitura, mediadas pelas ações bibliotecárias. O Bibliotecário(a) escolar reconhecido(a) como o(a) profissional habilitado(a) para o desenvolvimento dos trabalhos na biblioteca, precisando adequar-se as exigências da sociedade atual. Essa sociedade vinculada com as questões da cidadania, sendo o(a) bibliotecário(a) um disseminador(a) da informação, precisando exercer sua responsabilidade social, atuando como um(a) educador(a).

A pesquisa concluiu que se faz imprescindível o conhecimento, por parte dos(as) bibliotecários(as), sobre as literaturas negra ou afro-brasileira, africana e/ou que tematiza a cultura africana e afro-brasileira, necessitando que esse tipo de literatura componha o acervo das bibliotecas.

A existência deste tipo de literatura, colabora para a formação leitora dos(as) estudantes, visto que saber do outro possibilita a ampliação de visão do mundo. Como também, ter suas culturas e histórias representadas nas obras literárias, contribui para construções identitárias.

Dessa forma, foi proposto o uso de textos literários, literatura infantil e infanto-juvenil, na biblioteca escolar, visando exercitar nos(as) jovens leitores(as) a leitura crítica dos fatos sociais. O uso da literatura no ambiente escolar, apontado como uma das medidas de descolonização do currículo, (re)construindo e fortalecendo a identidade negra.

O/A bibliotecário(a) escolar, como educador(a), precisa inteirar-se das exigências do atual momento educacional, adquirindo e promovendo nas bibliotecas livros que representem a diversidade étnico-racial brasileira. Para tanto, precisa estar preparado(a) e atento(a) no momento de seleção dessas obras, considerando o conteúdo, a perspectiva das narrativas (social, histórica e ideológica), as imagens vinculadas (valorização da estética negra), assim como, suas autorias.

O estudo permitiu realizar o mapeamento dos acervos das bibliotecas das escolas básicas dentro da temática das relações étnico-raciais. Dessa forma, constatou-se pouco expressivo o número de exemplares existentes nas escolas estudadas, menos de 4% do total.

Sobre o entendimento, considerou-se preocupante a situação de mais de 40% dos(as) pesquisados(as) possuírem conhecimento mínimo e/ou desconhecimento da Lei 10.639/03 e da Matriz Curricular para Educação das Relações Étnico-Raciais na Educação Básica. Da mesma forma, quase a metade do grupo não possui formação específica na temática.

Mesmo com histórico de políticas públicas para diversidade étnico-racial, considera-se que essas não alcançaram o público pesquisado, pois também constata-se que as questões ainda não estão presentes nas bibliotecas da RMEF, tampouco, incluídas nas capacitações fornecidas para seus(as) bibliotecários(as).

O estudo alertou sobre a importância do entendimento do que é a branquitude, e todo o seu significado de lugar de poder e privilégios dos sujeitos brancos(as) na sociedade, situação que pode influenciar nas práticas bibliotecárias.

O pouco envolvimento, dos(as) pesquisados(as) com a temática pode ser relacionado, também, com os apontamentos de Gomes (2010) sobre o imaginário de que a questão racial deva ser tarefa restrita somente aos educadores (as) negros (as). Sendo que, independente do pertencimento racial do(a) profissional, a questão étnico-racial precisa estar presente no cotidiano bibliotecário.

A pesquisa demonstrou que a biblioteca escolar pode ser instrumento social e pedagógico na valorização dos povos de origem africana e indígenas. A ERER, fazendo parte

do cotidiano do trabalho bibliotecário, sendo nas relações sociais ou nas ações biblioteconômicas (processamento, tratamento, mediação e disseminação da informação). Essa conscientização política profissional, podendo contribuir para o sucesso do processo educativo como um todo.

No decorrer da pesquisa os conhecimentos foram constituindo-se. Algumas falhas detectadas, especificamente tratando da coleta de dados. Ao longo da caminhada, verificou-se o quanto foi extenso, como também, desnecessário a dimensão e estrutura do questionário. Fato constatado para não repetição em futuros estudos.

Após a pesquisa, percebo o aumento de minha responsabilidade, enquanto bibliotecária e mulher negra, na continuidade de um trabalho que promova a diversidade étnico-racial na biblioteca escolar. Dessa forma, possibilitando que os(as) estudantes (ou não) tenham acesso à leitura (leitura do mundo), adquirindo os valores e conhecimentos das diversas culturas existentes.

O estudo não finaliza por aqui, apenas foi encerrada uma etapa, na certeza de ainda existir novos percursos a seguir. Espera-se que este trabalho sirva de subsídio para bibliotecários(as) comprometidos com a EREER, desejosos(as) em atuar nas bibliotecas escolares, visando uma educação mais justa, solidária, livre do racismo, assim como de todas as outras formas de discriminação, no ambiente escolar ou fora dele.

REFERÊNCIAS

ALCARAZ, R. C. M; MARQUES, E. P. S. A Literatura infanto-juvenil como possibilidade de afirmação da identidade negra. **Revista da Anpoll**, Florianópolis, n., 41, p. 50-63, jul./dez. 2016. Disponível em: <https://revistadaanpoll.emnuvens.com.br/revista/article/viewFile/873/871>. Acesso em: 14 ago. 2019.

ALMEIDA JR. O. F. Mediação da informação e múltiplas linguagens. **Pesq. Bras. Ci. Inf.**, Brasília, v. 2, n. 1, p. 89-103, jan./dez. 2009. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/277162051_MEDIACAO_DA_INFORMACAO_E_MULTIPLAS_LINGUAGENS . Acesso em: 15 jul. 2019.

ALMEIDA JR. O. F. O bibliotecário é um profissional apolítico? In.: SPUDEIT, D. F. A. O. *et al.* (org.). **Formação e atuação política na Biblioteconomia**. São Paulo: ABECIN Editora, 2018. p. 269-284.

ALMEIDA JR, O. F. Prefácio. In.: SPUDEIT, D. F. A. O; MORAES, M. B. (org.) **Biblioteconomia social: epistemologia transgressora para o Século XXI**. São Paulo: ABECIN, 2018. p. 17-21.

AMÂNCIO, I. M. C. Lei 10.639/03, cotidiano escolar e literaturas de matrizes africanas. In: AMÂNCIO, I. M. C.; GOMES, N. L.; JORGE, M. L. S. **Literaturas africanas e afro-brasileira na prática pedagógica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2014. p. 31-46.

AQUINO, M. A. Políticas de informação para inclusão de negros afrodescendentes a partir de uma nova compreensão da diversidade cultural. **Inc. Soc.**, Brasília, DF, v. 3, n. 2, p. 26-37, jan./jun., 2010. Disponível em: . Acesso em: 26 de jun. 2019.

AQUINO, M. A.; SANTANA, V. A. Práticas de organização e representação da informação étnico-racial em bibliotecas universitárias: necessidade de preservação da memória de negros. **Revista Ibero-Americana de Ciência da Informação**. Brasília, v. 6, n. 2, p. 17-36, ago./dez. 2013. Disponível em: . Acesso em: 22 out. 2017.

ARAÚJO, D. C. **Literatura infanto-juvenil e política educacional: estratégias de racialização no Programa Nacional de Biblioteca da Escola (PNBE)**. 2015. 335 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2015. Disponível em: . Acesso em: 20 out. 2019.

BELINATO, B. B. A formação continuada do bibliotecário: um prisma multidisciplinar. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, v. 13, p. 2441-2453, 2017. Disponível em: . Acesso em: 28 abr. 2019.

BELLUZZO, R. C. B. As competências do profissional da informação nas organizações contemporâneas. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, Nova Série, São Paulo, v. 7, n. 1, p. 58-73, jan./jun. 2011.

Disponível em: . Acesso em: 19 ago. 2018.

BERNARDES, T. V. M. **A Literatura de temática da cultura africana e afro-brasileira nos acervos do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) para Educação Infantil**. 2018. 213 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. Disponível em: . Acesso em: 14 ago. 2019.

BRAGA, K. S. Aspectos relevantes para a seleção de metodologia adequada a pesquisa social em Ciência da Informação. *In.*: MUELLER, S. P. M. (org.). **Métodos para a pesquisa em Ciência da Informação**. Brasília: Thesaurus, 2007. p. 17-38.

BRASIL. Organização de Estados Ibero-Americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Avaliação de bibliotecas escolares no Brasil**. Brasília: Ed. SM Ltda, 2011. Disponível em: . Acesso em: 30 jul. 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução n. 510, de 7 de abril de 2016**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 24 maio 2016. Seção 1. p. 44-46. Disponível em: . Acesso em: 03 set. 2019.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília: MEC/SECAD, 2004.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Câmara dos Deputados, 2017.

BRASIL, Ministério da Saúde. Conselho Federal de Psicologia. **Resolução n. 16, de 20 de dezembro de 2000**. Disponível em: . Acesso em: 05 set. 2019.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Federal de Psicologia. **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012**. Disponível em: . Acesso em: 05 set. 2019.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 10.639/03, de 09 de janeiro de 2003**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática história e cultura afro-brasileira". Disponível em: . Acesso em: 10 abr. 2019.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática história e cultura afro-brasileira e indígena. Brasília, DF, 10 de março de 2008. Acesso em: 10 abr. 2019.

BRASIL. Presidência da República. .Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do país. Brasília, DF, 23 de maio de 2010. Disponível em: . Acesso em: 13 maio de 2019.

CALDIN, C. F. A função social da leitura da literatura infantil. **Encontros Bibli**, Florianópolis, n. 15, jan./jul. 2003. Disponível em:. Acesso em: 27 ago. 2018.

CAMPELLO, B.S. **Letramento informacional no Brasil**: práticas de bibliotecários em escolas de ensino básico. 2009. 208 f. Tese. (Doutorado em Ciência da Informação) – Escola de Ciência da Informação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009. Disponível em:. Acesso em: 26 jul. 2018.

CAMPELLO, B. S. **Biblioteca Escolar**: conhecimentos que sustentam a prática. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

CARDOSO, F. C. **A biblioteca pública na (re) construção da identidade negra**. 2011, 89f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Instituto de Arte e Comunicação Social, Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2011. Disponível em: . Acesso em: 27 nov. 2015.

CARDOSO, L. **(O branco “invisível”: um estudo sobre a emergência da branquitude nas pesquisas sobre as relações raciais no Brasil (1957-2007))**. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Coimbra, Faculdade de Economia e Centro de Estudos Sociais, 2008. Disponível em: <https://dlc.library.columbia.edu/catalog/ldpd:504811/bytestreams/content/content?filename=LOUREN%C3%87O+DA+CONCEI%C3%87%C3%83O+CARDOSO.pdf>. Acesso em: 18 jan. 2020.

CARDOSO, P. J. F.; RASCKE, K. L. Lei Federal 10.639/03, discussão de conceitos: multiculturalismo, diversidade, ações afirmativas, racismo, preconceito, afrodescendente, negro, entre outros. In: CARDOSO, P. J. F.; RASCKE, K. L. (org.). **Formação de professores**: promoção e difusão de conteúdos sobre história e cultura afro-brasileira e africana. Florianópolis: DIOESC, 2014. p. 12-28.

CARDOSO, V. F. A.; LIMA, G. S. As bibliotecas e a promoção de igualdade étnico-racial: uma reflexão acerca das leis 10.639/2003 e 11.645/2008. *In.*: SPUDEIT, D. F. A. O; MORAES, M. B. (org.) **Biblioteconomia social: epistemologia transgressora para o Século XXI**. São Paulo: ABECIN, 2018. p. 135-158.

CORRÊA, E. C. D. et al. Bibliotecário escolar: um educador? *Rev. ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina, Florianópolis*, v. 7, n. 1, 2002. p. 107-123. Disponível em: <https://revista.acb.org.br/racb/article/view/379>. Acesso em: 22 jul. 2019.

CRESPO, I. M.; RODRIGUES, ANA V. F.; MIRANDA, C. L. Educação continuada para bibliotecários: características e perspectivas em um cenário de mudanças. *Biblios, USA*, ano 7, nº 25-26, jul./set., 2006. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/11881008.pdf>. Acesso em: 13 mar. 2019.

DEBUS, E. S. D. A escravidão africana na literatura infanto-juvenil: lendo dois títulos. **Currículos Sem Fronteiras**, v.12, n.1, p. 141-156, jan./abr. 2012. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1articles/debus.pdf>. Acesso em 14 out. 2016.

DEBUS, E. **A temática da cultura africana e afro-brasileira na literatura para crianças e jovens**. São Paulo: Cortez, 2017.

DI CHIARA, Ivone Guerreiro. Grupo de foco. *In.*: VALENTIM, M. L. P. (org.). **Métodos qualitativos de pesquisa em ciência da informação**. São Paulo: Polis, 2005. p. 101-117.

EL-NADOURY, R.; VERCOUTTER, J. O legado do Egito faraônico. *In.*: MOKHTAR, G. (ed.). **História geral da África, II: África antiga**. 2.ed. Brasília: UNESCO, 2010. p.119-159.

FEDERAÇÃO INTERNACIONAL DAS ASSOCIAÇÕES DE BIBLIOTECÁRIOS E BIBLIOTECAS. **Código de ética da IFLA para bibliotecários e outros profissionais da informação**. São Paulo, 2012. Disponível em: . Acesso em: 05 set. 2019.

FEDERAÇÃO INTERNACIONAL DAS ASSOCIAÇÕES DE BIBLIOTECÁRIOS E BIBLIOTECAS. **Manifesto IFLA/UNESCO para biblioteca escolar**. Netherlands: IFLA, 2000. Disponível em: . Acesso em: 22 jul. 2019.

FEDERAÇÃO INTERNACIONAL DAS ASSOCIAÇÕES DE BIBLIOTECÁRIOS E BIBLIOTECAS. **Diretrizes da IFLA/UNESCO para a biblioteca escolar**. Netherlands: IFLA, 2005. Disponível em: . Acesso em: 22 jul. 2019.

FEDERAÇÃO INTERNACIONAL DAS ASSOCIAÇÕES DE BIBLIOTECÁRIOS E BIBLIOTECAS. **Diretrizes da IFLA para a biblioteca escolar**. 2. ed. Netherlands: IFLA, 2015. Disponível em: . Acesso em: 02 maio 2018.

FERREIRA, M. O. V. Mas afinal, para que interessam a um cigano as equações? *In*: GOMES, N. L.; SILVA, P. B. G. (org.) **Experiências étnico-culturais para a formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 73-82. (Coleção Cultura Negra e Identidades).

FISCHER, Steven Roger. **História da leitura**. São Paulo: UNESP, 2006.

FLORIANÓPOLIS. Prefeitura Municipal de. **Decreto nº 12.035, de 22 de agosto de 2013**. Disponível em: . Acesso em 06 abr. 2019.

FLORIANÓPOLIS. Prefeitura Municipal de. **Diretrizes curriculares para a educação básica da rede pública municipal de Florianópolis**: Secretaria Municipal de Educação, 2015.

FLORIANÓPOLIS. Prefeitura Municipal de. **Lei Municipal nº 4.446/94**. Institui a inclusão do conteúdo de história afro-brasileira no currículo das escolas municipais de Florianópolis. Florianópolis, 1994.

FLORIANÓPOLIS. Prefeitura Municipal de. Secretaria Municipal de Educação. **matriz curricular para a educação das relações étnico-raciais na educação básica**. Florianópolis: Prefeitura Municipal, 2016.

FLORIANÓPOLIS. Prefeitura Municipal de. **Morro do Horácio**: uma prática de estudos do meio nas séries do 1º grau. Florianópolis: Secretaria Municipal de Educação, 1996.

FLORIANÓPOLIS. Prefeitura Municipal de. Secretaria Municipal de Educação. **Orientações curriculares para o desenvolvimento da educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação fundamental**. Florianópolis: Prefeitura Municipal, 2007.

FLORIANÓPOLIS. Prefeitura Municipal de. Secretaria Municipal de Educação. Departamento de Ensino Fundamental. **Proposta curricular da rede municipal de ensino de Florianópolis**: Prefeitura Municipal, 2008.

FLORIANÓPOLIS Prefeitura Municipal de. Secretaria Municipal de Educação. Departamento de Ensino Fundamental. **Proposta curricular da rede municipal de ensino de Florianópolis**: Prefeitura Municipal, 2016.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 41 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GATTI, B. A. A construção metodológica da pesquisa em educação: desafios. **RBPAE**, [s. l.], v. 28, n. 1, p. 13-34, jan./abr. 2012. Disponível em: . Acesso em: 19 ago. 2019.

GERHARDT, T.E; SILVEIRA, D.T. (org.) **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: UFRGS, 2009. Disponível em: . Acesso em: 02 abr. 2017.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2009. 207p.

GOMES, E. Afrocentricidade: discutindo as relações étnico-raciais na biblioteca. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis, SC: v. 21, n. 3, p. 738-752, ago./nov., 2016. Disponível em: Acesso em: 02 abr. 2017.

GOMES, E. O ensino de biblioteconomia e as relações étnico-raciais. *In.*: SPUDEIT, D. F. A. O. *et al.* (org.). **Formação e atuação política na Biblioteconomia**. São Paulo: ABECIN Editora, 2018. p. 319-332.

GOMES, E.; VALÉRIO; E. D. Práticas afropedagógicas no ensino de Biblioteconomia. *In.*: BARROSO, D. *et al.* (org.). **Epistemologias negras**: relações raciais na biblioteconomia. Florianópolis: Nyota, 2019. p. 175-193. Disponível em: . Acesso em: 29 jul. 2019.

GOMES, N. L. Educação e Diversidade Étnico-Cultural. *In.*: RAMOS, M. N.; ADÃO, J. M.; BARROS, G. M. N. (Orgs). **Diversidade na Educação**: reflexões e experiências. Brasília: Secretaria de Educação Média e tecnológica, 2003.

GOMES, N. L. Diversidade étnico-racial e educação no contexto brasileiro: algumas reflexões. *In.*: GOMES, N. L. (org.). **Um olhar além das fronteiras**: educação e relações étnico-raciais. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 97-109.

GOMES, N. L. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. **RBPAE**, [s. l.], v. 27, n.1, p. 109- 121, jan./abr. 2011. Disponível em: . Acesso em: 02 jun. 2019.

GOMES, N. L. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, [s. l.], v.12, n.1, pp. 98-109, jan./abr. 2012. Disponível em: . Acesso em: 17 ago. 2019.

GONÇALVES, L. A. O. Negros e educação no Brasil. *In*: LOPES, E. M. T.; FARIA F., L. M.; VEIGA, C. G. (org.). **500 anos de educação no Brasil**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

GOUVÊA, M. C. S. Imagens do negro na literatura infantil brasileira: análise historiográfica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.31, n.1, p. 77-89, jan./abr. 2005. Disponível em: . Acesso em: 13 ago. 2019.

GUIMARÃES, A. S. A. Depois da democracia racial. **Tempo Social**, revista de sociologia da USP, São Paulo, v. 18, n. 2, p. 269-287, nov. 2006. Disponível em: . Acesso em: 08 jun. 2019.

JESUS, C. M. Branquitude e branquidade: uma análise conceitual do ser branco. *In*: EBECULT - Encontro Baiano de Estudos em Cultura, 3., 2012, Cachoeira. **Anais ...** Cachoeira, BA: UFRB, 2012. Disponível em: . Acesso em: 01 out. 2019.

JESUS, R. E., et al. O caminho metodológico: em foco as práticas pedagógicas com as relações étnico-raciais na escola. *In*: GOMES, N.L. (org.). **Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei nº 10.639/03**. Brasília: MEC; Unesco, 2012. p. 35-48.

LINDEMANN, C.; SPUDEIT, D.; CORRÊA, E. C. D. Por uma biblioteconomia mais social: interfaces e perspectivas. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis, SC: v. 21, n. 22, p. 707-723, ago./nov., 2016. Disponível em: . Acesso em: 10 abr. 2019.

LIMA, G. S. **Educação e diversidade cultural**: a Lei Federal 10.639/03 e os acervos das bibliotecas escolares do município de São José- SC. 2012, 51 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação)-Faculdade de Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

MACIEL, L.V.; OTTO, C. Ensino de história e educação étnico-racial: escola básica municipal Dilma Lúcia dos Santos, Florianópolis, SC. **Labirinto**, Porto Velho, ano 15, v.22, p. 5-23, 2015. Disponível em: . Acesso em 14 out. de 2016.

MARCONI, M. A. LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 7 ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARTINS F. L. J.; ANDRADE, S. I. R. Biblioteca e PROEJA: interfaces e desafios. **Revista Lugares de Educação**, Bananeiras, PB, v. 7, jan/jul., 2017. p. 103-114. Disponível em: . Acesso em: 21 jun. 2019.

MARTINS F., L. J. **Tem azeite na botija?: ensino religioso nos anos iniciais do ensino fundamental em Florianópolis, SC.** 2009, 153f. Tese (Doutorado em Religião e Educação) – Escola Superior de Teologia do Instituto Ecumênico de Pós-Graduação, São Leopoldo, 2009.

MARTINS, G. **Gênero e sexualidade:** discursos e representações na percepção de bibliotecários(as) da rede municipal de ensino de Florianópolis. 2018, 188f. Dissertação (Mestrado) - Centro de Ciências Humanas e da Educação, Programa de Pós-Graduação em Gestão da Informação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2018. Disponível em: . Acesso em: 20 fev. 2019.

MARTINS, M. V. R. Bibliotecas públicas e escolares nos discursos de Cecília Meireles e Armanda Álvaro Alberto: acervos e práticas de leituras. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v.19, n. esp., p.227-241, out./dez. 2014. Disponível em: . Acesso em: 21 jun. 2019.

MATTOS M. C. C. M. **Multiculturalismo em ciência da informação:** percepções e ações dos profissionais da informação em bibliotecas escolares. 2011, 143f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação)–Universidade Estadual Paulista, Marília, 2011. Disponível em: .Acesso em: 30 nov. 2017.

MEYER, D. E. E. Da (im)possibilidade de se ver como anjo. *In.*: GOMES, N. L. SILVA, P. B. G. (org.). **Experiências étnico-culturais para a formação de professores.** Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 39-53. (Coleção Cultura Negras e Identidades).

MIGNOT, A. C. V. **Armanda Álvaro Alberto.** Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. Disponível em: .Acesso em: 22 jun. 2019.

MINAYO, M. C. S. & SANCHES, O. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade? **Cad. Saúde Públ.**, Rio de Janeiro, n. 9,p. 239-262, jul/set, 1993. Disponível em: . Acesso em 19 ago. 2019.

MORAES, M. B.; LUCAS, E. O. A responsabilidade social na formação do bibliotecário brasileiro. **Em Questão**, Porto Alegre, v. 18, n. 1, p. 109 - 124, jan./jun. 2012. Disponível em: . Acesso em: 10 abr. 2019.

MOREIRA, H. CALEFFE, L. G. **Metodologia da pesquisa:** para o professor pesquisador. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

MOREIRA, M.A.R. **A educação para as relações étnico-raciais e o ensino de literatura no ensino médio:** diálogos e silêncios. 2014, 228f. Tese (Doutorado em Literatura) - Programa de Pós-Graduação em Literatura, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014. Disponível em: . Acesso em: 15 out. 2016.

MORIGI, V. J.; VANZ, S. A. S.; GALDINO, K. O bibliotecário e suas práticas na construção da cidadania. **Rev. ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis, v. 7, n. 1, 2002. Disponível em: . Acesso em: 25 de jul. 2018.

MUNANGA, K. Algumas considerações sobre diversidade e identidade negra no Brasil. In: RAMOS, M. N. et al. (org.) **Diversidade na educação: reflexões e experiências**. Brasília: Secretaria da Educação Média e Tecnológica, 2003. p. 35-49.

NASCIMENTO, A. S.; FONSECA, D. J. Classificações e identidades: mudanças e continuidades nas definições de cor ou raça. In: PETRUCCELLI, J. L.; SABOIA, A. L. (org.). **Características Étnico-raciais da população: classificações e identidades**. Rio de Janeiro: IBGE, 2013. p. 51-82. Disponível em: . Acesso em: 15 mar. 2019.

NOGUEIRA, J. C. Movimento negro: das denúncias do racismo à prática de políticas públicas. **Revista Política & Sociedade: revista de sociologia política**, Florianópolis, v. 3, n. 5, out. 2004, p. 89-99. Disponível em: . Acesso em: 26 jul. 2019.

OLIVEIRA, E. F.T.; GUARIDO, M. D. M. A formação continuada dos profissionais bibliotecários no âmbito do Mercosul: uma investigação preliminar. In: SIMPÓSIO EM FILOSOFIA E CIÊNCIA, 5., 2003, São Paulo. **Anais [...]**. Marília, SP, 2003. Disponível em: . Acesso em: 28 abr. 2019.

OLIVEIRA, J. C. P. *et al.* O questionário, o formulário e a entrevista como instrumentos de coleta de dados: vantagens e desvantagens do seu uso na pesquisa de campo em ciências humanas. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 3., 2016, Natal, RN. **Anais [...]**. Natal, RN, 2016. Disponível em: . Acesso em: 20 ago. 2019.

OLIVEIRA, J. M. Pós-graduação para bibliotecários: educação em permanência. **Informação & Sociedade: Estudos**, João Pessoa, v. 9, n.2, 1999. Disponível em: . Acesso em: 13 mar. 2019.

OLIVEIRA, R. T. C.. Os Movimentos Sociais na Educação: O Processo de Elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - 1988 -1996. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2., 2002, Natal. **Anais [...]**. Natal, RN: Núcleo de Arte e Cultura da UFRN, 2002. v. 1. p. 1-12.

OSÓRIO, R. G. A classificação de cor ou raça do IBGE revisitada. In: **Características Étnico-raciais da população: classificações e identidades**. Rio de Janeiro: IBGE, 2013. Disponível em: . Acesso em: 16 mar. 2019.

OSTETTO, L. E. **Educação infantil em Florianópolis**. Florianópolis: Cidade Futura, 2000.

PAIVA, M.A.M. **Bibliotecas pública: políticas do estado brasileiro de 1990 a 2006**. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008. Disponível em: . Acesso em: 20 abr. 2018.

PASSOS, J. C. As desigualdades na escolarização da população negra e a educação de jovens e adultos. **EJA EM DEBATE**, Florianópolis, vol. 1, n. 1. nov. 2012. p. 137-158. Disponível em: . Acesso em: 27 jul. 2019.

PASSOS, J. C. As relações étnico-raciais nas licenciaturas: o que dizem os currículos anunciados. **Poiésis**, Tubarão, v.8, n.13, p. 172 - 188, jan/jun, 2014. Disponível em: . Acesso em: 08 abr. 2017.

PEREIRA, A. A. O atlântico negro e a constituição do movimento negro contemporâneo. **Perseu**, n. 1, v. 1, 2007. Disponível em: . Acesso em: 26 abr. 2018.

PEREIRA, E. A. Panorama da literatura afro-brasileira. **Callaloo Revista de Artes e Letras Afro Americanas e Africanas**, Virginia, Carolina do Norte, v. 18, n.4, p. 875-880, 1995. Disponível em: . Acesso em: 14 jun. 2019.

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

PETRUCCELLI, J. L. Autoidentificação, identidade étnico-racial e heteroclassificação. *In*: PETRUCCELLI, J. L.; SABOIA, A. L. (org.). **Características Étnico-raciais da população: classificações e identidades**. Rio de Janeiro: IBGE, 2013. p. 31-50. Disponível em: . Acesso em: 16 mar. 2019.

PIRES, H. A. C. **Relações de gênero e a profissão bibliotecária na contemporaneidade: panorama nacional e os motivos da entrada masculina em curso majoritariamente feminino**. 2016. 134 f. Dissertação (Mestrado) – Escola de Ciência da Informação, Universidade Federal de Minas Gerais, 2016. Disponível em: . Acesso em: 27 fev. 2019.

PRODANOV, C.C.; FREITAS, E.C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2.ed. Novo Hamburgo: FEEVALE, 2013. Disponível em: . Acesso em: 04 jan. 2018.

RASCHE, K. L. **Irmandades negras: memórias da diáspora no sul do Brasil**. Curitiba: Appris, 2016.

RASTELI, A.; CAVALCANTE, L. E. A competência em informação e o bibliotecário mediador da leitura em biblioteca pública. **Encontros Bibli: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação**, v. 18, n. 36, p. 157-180., jan/abr. 2013. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14726166009>>. Acesso em: 26 nov. 2017.

RIAD, H.; DEVISSE, J. O Egito na época helenística. In: MOKHTAR, G. (ed.). **História geral da África, II: África Antiga**. 2.ed. Brasília: UNESCO, 2010. p.160-189.

ROCHA, R.M.C. **Educação das relações étnico-raciais: pensando referenciais para a organização da prática pedagógica**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011.

ROMÃO, J. M. O movimento negro brasileiro e as diretrizes da educação nacional: a Lei Federal 10.639/03 é L.D.B! In: CARDOSO, P. J.; RASCHE, K. L. (org.) **Formação de Professores: produção e difusão de conteúdos sobre história e cultura afro-brasileira e africana**. Florianópolis: DIOESC, 2014. p. 29-41.

SANT'ANA, J. V. B.; LOPES, C. R. Educação brasileira e diversidade étnico-racial: a escola, a exclusão do negro e a necessidade de reinvenção escolar. **Revelli**, v. 7, nº 2, dezembro, 2015. Disponível em: . Acesso em: 30 de maio 2018.

SANT'ANA, J. V. B.; SUANNO, J. H. Educação das relações étnico-raciais, interculturalidade e complexidade: questões para a docência. **Iniciação & Formação Docente**. v.4, ed. 2, 2017. UFTM. Acesso em: 30 de maio 2018.

SCHEFFER, A. M. M.; OLIVEIRA, M. M. S. A Biblioteca Escolar e a Literatura: reflexões sobre a formação de leitores em um Curso de Extensão. In: Jogo do Livro, 12.; Seminário Latino-Americano: Palavras em Deriva, 2., 2017, Belo Horizonte. **Anais [...]**. Belo Horizonte: 2018. p. 1-10. Disponível em: . Acesso em: 24 abr. 2019.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, A. C. E; BERNARDINO, M. C. R; SILVA, J. de. História e cultura afro-brasileira: um olhar sobre a Lei 10.639/2003 nas bibliotecas escolares. **Biblioteca Escolar em Revista**, Ribeirão Preto, SP, v.2, n.2, 2014. Disponível em: . Acesso em: 12 jul. 2017.

SILVA, A. S. FONTES, S. R. Diversidade étnica na biblioteca e a aplicação da lei nº 10.639/03. **Revista Brasileira de Educação em Ciência da Informação**, v. 4, n. 1, p. 199-214, 2017. Disponível em: <http://abecin.org.br/portalderevistas/index.php/rebecin/article/view/72/pdf>. Acesso em: 06 mar. 2019.

SILVA, E. L.; MENEZES, E. M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. Florianópolis: UFSC, 2005.

SILVA, E. T. **O ato de ler**: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura. São Paulo: Cortez, 1981.

SILVA, E. T. **Leitura e realidade brasileira**. 5. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1997.

SILVA, E. T. **Leitura na escola e na biblioteca**. 7. ed. São Paulo: Papirus, 2001.

SILVA, F. C. G. **A inserção da temática africana e afro-brasileira no ensino de biblioteconomia da Universidade do Estado de Santa Catarina**. Monografia (Curso de Biblioteconomia) – Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis. 2016. Acesso em: 29 out. 2018.

SILVA, F. C. G.; SALDANHA, G. S. As culturas africanas e afrodescendentes em biblioteconomia e ciência da informação no Brasil: epistemologia histórica, pensamento crítico e meio social. *In.*: SPUDEIT, D. F. A. O. *et al* (org). **Formação e atuação política na Biblioteconomia**. São Paulo: ABECIN, 2018. p. 291-318. Disponível em: . Acesso em: 11 maio 2019.

SILVA, F. C. G.; PIZARRO, D. C.; SALDANHA, G. S. As temáticas africana e afro-brasileira em biblioteconomia e ciência da informação. *In.*: **Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação**, 18. 2017. Disponível em: . Acesso em: 29 jul. 2019.

SILVA, F. C. L. **Letramento informacional na educação básica**: percepções da direção escolar. 279 p. Dissertação (Mestrado) - Centro de Ciências Humanas e da Educação, Programa de Pós-Graduação em Gestão da Informação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2017. Disponível em: . Acesso em: 30 jul. 2018.

SILVA, I. M. M. **Interação texto-leitor na escola**: dialogando com os contos de Gilvan Lemos. 2003 264f. Tese (Doutorado em Literatura) – Centro de Artes e Comunicação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife. 2003. Disponível em: . Acesso em: 20 ago. 2018.

SILVA, J. L. C. Perspectivas históricas da biblioteca escolar no Brasil e análise da lei 12.244/10. **Revista ACB**: biblioteconomia em Santa Catarina, Florianópolis, v.16, n.2, p. 489-517, jul./dez., 2011. Disponível em: . Acesso em: 21 jun. 2019.

SILVA, J. L. C. Lei de Universalização das Bibliotecas Escolares (12.244/10): concepções, aplicações e proposição de política pública. **Informação e Cultura**, Mossoró, v.1, n.1, p. 60-93, jan./jun. 2019. Disponível em: . Acesso em: 18 jul. 2019.

SILVA, L. R. Unesco: os quatro pilares da educação pós-moderna. **Inter-Ação: Rev. Fac. Ed. UFG**, v. 33,n.2,p. 359-378, jun./dez. 2008. Disponível em:. Acesso em: 26 ago. 2018.

Competência informacional em universidades com oferta de cursos na Educação a Distância: o gestor bibliotecário em foco. 151 p. Dissertação (Mestrado) -Centro de Ciências e da Educação, Programa de Pós-Graduação em Gestão da Informação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.Disponível em: .Acesso em: 09 set. 2018.

SILVA, M.; PORTO, A. **Nas trilhas do ensino de história: teoria e prática.** Belo Horizonte: Rona, 2012.

SILVÉRIO, V. R. SOUSA, K. A. A socialização e a identidade: a escola e o dilema étnico-racial. In: ABRAMOWICZ, A. GOMES, N.L. (org.). **Educação e raça: perspectiva políticas, pedagógicas e estéticas.** Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 97-120. (Coleção Cultura Negra e Identidade; 18).

SISS, A. Imprensa alternativa negra, movimento negro e educação brasileira. In.: SISS, A.; MONTEIRO, A. J. J. (org.) **Educação, cultura e relações interétnicas.** Rio de Janeiro: Quartet; Edur, 2009. p. 15-36.

SOARES, M. Leitura e democracia cultural. In: PAIVA, A. et al. Democratizando a leitura: pesquisas e práticas. Belo Horizonte: CEALE/Autêntica, 2004. p. 17-32.

SOUZA, C. M. Biblioteca: uma trajetória. In: CONGRESSO DE BIBLIOTECONOMIA, 3., 2005. Rio de Janeiro. Anais [...] Rio de Janeiro, 2005. Disponível em:<http://www.geocities.ws/csouza952/IIICIB.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2019.

TARGINO, M.G. Quem é o profissional da informação? **Transinformação**. v. 12, n. 2, p. 61-69, jul.-dez., 2000. Disponível em:. Acesso em: 13 mar. 2019.

VALENTIM, M. L. P. Construção de conhecimento científico. In.: VALENTIM, M. L. P. (org.).**Métodos qualitativos de pesquisa em ciência da informação.** São Paulo: Polis, 2005. p. 7-28.

VALÉRIO, E. D. A formação política do(a) bibliotecário(a) no campo das relações raciais *In*.: SPUDEIT, D. F. A. O. *et al* (org.) **Formação e atuação política na Biblioteconomia**. São Paulo: ABECIN, 2018. p. 285-290.

VIANA, F. C. *et al*. A aprendizagem continuada de bibliotecários que atuam no estado do Piauí: reflexões sobre um processo em construção. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 25., 2013, Florianópolis. **Anais**[...], Florianópolis, 2013. Disponível em: . Acesso em: 13 mar. 2019.

VIANA, L. **Bibliotecas escolares**: políticas públicas para a criação de possibilidades. 167 p. Dissertação (Mestrado) –Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Escola de Comunicações e Artes, Universidade do Estado de São Paulo, São Paulo, 2014. Disponível em: . Acesso em: 26 jun. 2019.

VIDAL, D. G. Experiências do passado, discussões do presente: a Biblioteca Escolar Infantil do Instituto de Educação Caetano de Campos (1936-1966). **Perspectivas em Ciência da Informação**, v.19, n. esp., p.195-210, out./dez. 2014. Disponível em: . Acesso em: 24 jun. 2019.

WENCZENOVICZ, T. J. GOMES, E. Cidadania, leitura e inclusão: o bibliotecário como formador de leitores em literatura negro-brasileira. **Interdisciplinar**, ano 10, v.22, jan./jun. 2015. p. 223-244. Disponível em: . Acesso em: 18 ago. 2019.

WESCHENFELDER, V. I.; SILVA, M. L. A cor da mestiçagem: o pardo e a produção de subjetividades negras no Brasil contemporâneo. **Análise Social**, v. 2, n. 227, p. 308-330. 2018. Disponível em: . Acesso em: 16 mar. 2019.

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

ZILBERMAN, R. Leitura – um problema e tanto em nossa sociedade. *In*.: SILVA, E. T. **Leitura e realidade brasileira**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1997. p. 29-31.

ZIMMERMANN, A. Explorando as ilustrações de livros infantis: suas possíveis leituras. *In*: SEMINÁRIO LEITURAS DE IMAGENS PARA A EDUCAÇÃO, 1. 2008, Florianópolis. **Anais** [...]. Florianópolis: UDESC, 2008. v. 1. p. 1-9. Tema: Múltiplas Mídias. Disponível em: . Acesso em: 12 set. 2019.

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO

Público alvo: BIBLIOTECÁRIOS/AS DAS ESCOLAS BÁSICAS DA REDE MUNICIPAIS DE ENSINO DE FLORIANÓPOLIS.

Pesquisa desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Gestão da Informação – PPGInfo, Curso de Mestrado Profissional em Gestão de Unidades de Informação da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Estudo desenvolvido pela mestranda Sandra Regina Fontes e orientado pelo professor Dr. Lourival José Martins Filho.

Título da Pesquisa:

EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NAS BIBLIOTECAS ESCOLARES DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE FLORIANÓPOLIS

Objetivo Geral

Investigar a percepção dos(as) bibliotecários(as), atuantes na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, sobre a implementação da educação das relações étnico-raciais e o papel da biblioteca escolar neste contexto.

1 DADOS PESSOAIS

1.1 Idade:

☐ De 20 à 30 anos ☐ De 30 à 40 anos ☐ Mais de 40 anos

1.2 Gênero:

☐ Feminino ☐ Masculino ☐ Outro: _____

1.3 Formação (Quais)

Graduação ☐ _____

Especialização ☐ _____

Mestrado ☐ _____

Doutorado ☐ _____

1.4 Autodeclaração étnico-racial

☐ Branca ☐ Negra ☐ Parda ☐ Amarela ☐ Indígena

1.5 Tempo de experiência como bibliotecário(a) escolar?

☐ De 01 à 05 anos ☐ De 06 à 10 anos ☐ De 11 à 15 anos ☐ Mais de 16 anos

1.6 Tempo que atua na Educação da RME de Florianópolis como bibliotecário(a).

☐ De 01 à 05 anos ☐ De 06 à 10 anos ☐ De 11 à 15 anos ☐ Mais de 16 anos

1.7 Tempo que atua na Biblioteca atual?

☐ De 01 à 05 anos ☐ De 06 à 10 anos ☐ De 11 à 15 anos ☐ Mais de 16 anos

2. PERCEPÇÃO

2.1 Qual é o seu nível de conhecimento em relação a Lei Federal nº 10.639/03?

☐ Pleno
☐ Razoável
☐ Mínimo
☐ Desconheço

2.2 Qual é o seu nível de conhecimento em relação a Matriz Curricular para a Educação das Relações Étnico-Raciais na Educação Básica da Prefeitura de Florianópolis?

☐ Pleno
☐ Razoável
☐ Mínimo
☐ Desconheço

2.3 Em sua opinião, qual a importância dessa Lei federal (10.639/03) nas redes oficiais de ensino?

☐ Sem importância alguma
☐ Pouco importante
☐ Muito Importante
☐ Sem opinião

2.4 Participou de alguma formação continuada para a Educação das relações Étnico- Raciais e para o Ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira ou para o Ensino da Cultura Indígena?

☐ Sim ☐ Não

2.5 As formações realizadas em ERER contribuíram para seu exercício profissional na Biblioteca

☐ Sim ☐ Não

2.6 Você se sente preparada (o) para atender o usuário dentro da temática diversidade étnico-racial?

☐ Sim ☐ Não

2.7 As reuniões realizadas na escola já priorizam a discussão da temática da Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura africana e afro-brasileira ou para a o Ensino da Cultura Indígena?

() Sim () Não

2.8 A biblioteca desenvolve ações, que contribuem para a abordagem das temáticas sobre diversidade étnico-racial junto aos seus usuários?

() Sim () Não

2.9 Você conhece a Proposta Curricular atual da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis?

() Sim () Não

2.9.1 Em algum momento ocorreu alguma integração entre você e a equipe pedagógica da escola para a promoção de atividades relacionadas a ERER?

() Sim () Não

3. ACERVO

3.1 Qual a quantidade aproximada de estudantes matriculados na Escola e quais turmas são atendidas na mesma?

Total: _____

() Educação Infantil () Do 1º ao 4º () Do 1º ao 5º () Do 5º. ao 9º () Do 1º ao 9º ano

3.2 Aproximadamente, de quantos exemplares de livros é constituído o acervo da biblioteca?

Menos de 3.000 () De 3.000 à 4.000 () De 4.000 à 5.000 () Mais de 5.000 ()

3.2.1 Desses materiais quantos, títulos, aproximadamente, se relacionariam com a temática da educação das relações étnico-raciais?

Categoria	Quantidade
Livro teórico	
Literatura afro-brasileira	
Literatura africana	
Literatura infantil afro-brasileira	
Literatura infantil africana	
Literatura infanto-juvenil afro-brasileira	
Literatura infanto-juvenil africana	
Literatura indígena	
Literatura infantil indígena	
Literatura infanto-juvenil indígena	

Outros	(exemplifique)	

3.2.2 De que forma você realizou essa categorização? Assinale a(s) opção/opções:

Título	
Imagem	
Leitura do texto	

3.3 Na sua opinião, a biblioteca onde você atua dispõe de acervo que dê suporte às necessidades de aplicação do plano político-pedagógico da escola com relação a diversidade étnico-racial?

() Sim () Não

3.4 Você se recorda de professores/as que frequentam a biblioteca consultarem o acervo relacionado a temática da diversidade étnico-racial?

() Sim () Não

3.5 Quais livros mais procurados?

Teóricos () Literários () Literatura infantil () Literatura infanto-juvenil ()

Muito Obrigada!

ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA



UNIVERSIDADE DO ESTADO
DE SANTA CATARINA - UDESC



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NAS BIBLIOTECAS ESCOLARES DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE FLORIANÓPOLIS

Pesquisador: SANDRA REGINA FONTES

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 07748818.8.0000.0118

Instituição Proponente: FUNDACAO UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SC UDESC

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.293.434

Apresentação do Projeto:

Título da Pesquisa: EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NAS BIBLIOTECAS ESCOLARES DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE FLORIANÓPOLIS. CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO – FAED PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DA INFORMAÇÃO - MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO DE UNIDADES DE INFORMAÇÃO. Projeto de Mestrado

Pesquisadora: SANDRA REGINA FONTES

Orientação: Prof.º Dr. Lourival José Martins Filho

O texto diz: "O sistema de ensino brasileiro não é neutro, assim como as bibliotecas e seus acervos. Todos trazem embutidos ideologias, que privilegiam a cultura branca europeia, diminuindo e até mesmo folclorizando as demais culturas existentes. Atualmente a Ciência da Informação e a Biblioteconomia estão cada vez mais incluindo em suas pesquisas para as questões sociais, dentre elas as relações étnico-raciais. O presente trabalho pretende investigar a percepção dos bibliotecários(as) escolares da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis sobre a implementação da Educação das Relações Étnico-Raciais, no ensino brasileiro e o papel da biblioteca escolar neste contexto. Por meio de pesquisa aplicada, com objetivo exploratório, pretende-se realizar a análise dos dados qualitativa e quantitativamente. Como parte do produto final, será apresentado o resultado de uma ação pedagógica, que será desenvolvida com uma turma do 5º ano do ensino fundamental em uma biblioteca escolar, sendo assim, caracterizando um estudo de caso.

Endereço: Av. Madre Benvenutta, 2007

Bairro: Itacorubi

CEP: 88.035-001

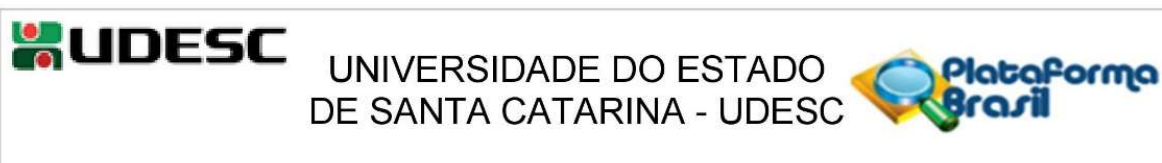
UF: SC

Município: FLORIANOPOLIS

Telefone: (48)3664-8084

Fax: (48)3664-8084

E-mail: cepsh.udesc@gmail.com



Continuação do Parecer: 3.293.434

Com esta pesquisa, pretende-se construir para bibliotecários(as) que atuam em bibliotecas escolares, subsídios visando uma atuação profissional comprometida com o social e o antirracista no Brasil."

Participantes da pesquisa: 30 alunos do 5º ano do Ensino Fundamental

Local: Escola Municipal pública de Florianópolis

Cronograma:

questionário - De 01/11/2018 a 01/03/2019

entrevista - De 01/03/2019 a 01/04/2019

estudo de caso - De 01/02/2019 a 30/04/2019

Recursos Próprios.

Objetivo da Pesquisa:

2a versão:

Objetivo Primário:

- Investigar a percepção dos(as) bibliotecários(as), atuantes na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, sobre a implementação da educação das relações étnico-raciais e o papel da biblioteca escolar neste contexto.

Objetivo Secundário:

- Mapear os acervos das bibliotecas das escolas básicas do ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, relacionados a educação das relações étnico-raciais;

- Identificar como a biblioteca escolar pode ser utilizada como instrumento social e pedagógico, valorizando a memória dos povos africanos, afrodescendentes e indígenas;

- Verificar a percepção do(a) bibliotecário(a) escolar sobre a implementação da educação das relações étnico-raciais;

- Apresentar o resultado de uma ação pedagógica realizada na biblioteca escolar, na perspectiva da Educação das Relações Étnico-Raciais, para que sirva como motivadora para outros profissionais que atuam em bibliotecas escolares.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

2a versão:

Endereço: Av. Madre Benvenuta, 2007	CEP: 88.035-001
Bairro: Itacorubi	
UF: SC	Município: FLORIANOPOLIS
Telefone: (48)3664-8084	Fax: (48)3664-8084
	E-mail: cepsh.udesc@gmail.com



UNIVERSIDADE DO ESTADO
DE SANTA CATARINA - UDESC



Continuação do Parecer: 3.293.434

Riscos:

De acordo com a resolução 510/2016, a graduação dos riscos foi tipificado como "risco mínimo". Entendidos como riscos de origem psicológica, intelectual ou emocional.

Benefícios:

Propiciar aos bibliotecários subsídios para trabalhar na perspectiva da educação das relações étnico-raciais em bibliotecas

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

2a versão:

Incluiu os critérios de inclusão e exclusão.

Critério de Inclusão:

1 - Bibliotecários que atuam nas bibliotecas escolares da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. 2 - 25 (vinte e cinco) estudantes (meninos e meninas) do quinto ano da Escola Básica Municipal Osvaldo Galupo.

Critério de Exclusão:

1 - Professores que atuam nas bibliotecas escolares Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. 2 - Estudantes que não fazem parte do quinto ano da Escola Básica Municipal Osvaldo Galupo.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

2 versão:

- Projeto_Pesquisa.doc
- Consentimento_fotografias.pdf
- Termo_assentimento.pdf
- Termo_consentimento.pdf
- PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO

Recomendações:

2a versão:

nada a declarar

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

PENDÊNCIAS ATENDIDAS:

Endereço: Av.Madre Benvenutta, 2007

Bairro: Itacorubi

CEP: 88.035-001

UF: SC

Município: FLORIANOPOLIS

Telefone: (48)3664-8084

Fax: (48)3664-8084

E-mail: cepsh.udesc@gmail.com



UNIVERSIDADE DO ESTADO
DE SANTA CATARINA - UDESC



Continuação do Parecer: 3.293.434

- Anexar nova folha de rosto com número de participantes de 60 (tamanho da amostra) ou de 30 (número de indivíduos), conforme aparece no projeto básico. Pegar a assinatura do responsável pela instituição proponente, ou seja, do Diretor Geral da FAED/UDESC;

O pesquisador adequou a folha de rosto ao projeto básico contendo 54 participantes. PENDÊNCIA ATENDIDA.

2 - Incluir a gradação dos riscos no projeto básico; PENDÊNCIA ATENDIDA.

3- Incluir os critérios de inclusão e exclusão dos alunos na pesquisa; PENDÊNCIA ATENDIDA.

4 - Incluir termo de Consentimento Para Fotografias, Vídeos e Gravações - Menores ou Dependentes; PENDÊNCIA ATENDIDA.

5 - Incluir Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - Menores ou Dependentes; PENDÊNCIA ATENDIDA

6 - Incluir termo de Orientação para a obtenção do Termo de Assentimento Informado; PENDÊNCIA ATENDIDA.

7 - Incluir os instrumentos de pesquisa (roteiro de entrevista e questionários). PENDÊNCIA ATENDIDA.

Projeto aprovado.

Considerações Finais a critério do CEP:

O Colegiado APROVA o Projeto de Pesquisa e informa que, qualquer alteração necessária ao planejamento e desenvolvimento do Protocolo Aprovado ou cronograma final, seja comunicada ao CEP SH via Plataforma Brasil na forma de EMENDA, para análise sendo que para a execução deverá ser aguardada aprovação final do CEP SH. A ocorrência de situações adversas durante a execução da pesquisa deverá ser comunicada imediatamente ao CEP SH via Plataforma Brasil, na forma de NOTIFICAÇÃO. Em não havendo alterações ao Protocolo Aprovado e/ou situações adversas durante a execução, deverá ser encaminhado RELATÓRIO FINAL ao CEP SH via Plataforma Brasil até 60 dias da data final definida no cronograma, para análise e aprovação.

Endereço: Av. Madre Benvenuta, 2007

Bairro: Itacorubi

CEP: 88.035-001

UF: SC

Município: FLORIANOPOLIS

Telefone: (48)3664-8084

Fax: (48)3664-8084

E-mail: cepsh.udesc@gmail.com



UNIVERSIDADE DO ESTADO
DE SANTA CATARINA - UDESC



Continuação do Parecer: 3.293.434

Lembramos ainda, que o participante da pesquisa ou seu representante legal, quando for o caso, bem como o pesquisador responsável, deverão rubricar todas as folhas do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE - apondo suas assinaturas na última página do referido Termo.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1244377.pdf	12/03/2019 20:09:58		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_consentimento.pdf	12/03/2019 20:09:12	SANDRA REGINA FONTES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_assentimento.pdf	12/03/2019 20:08:33	SANDRA REGINA FONTES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Consentimento_fotografias.pdf	12/03/2019 20:05:51	SANDRA REGINA FONTES	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Pesquisa.doc	11/03/2019 17:21:20	SANDRA REGINA FONTES	Aceito
Outros	Entrevista_pesquisa.docx	06/03/2019 19:25:27	SANDRA REGINA FONTES	Aceito
Outros	questionario_pesquisa.doc	06/03/2019 19:23:17	SANDRA REGINA FONTES	Aceito
Folha de Rosto	Folha_rosto.pdf	06/03/2019 19:22:28	SANDRA REGINA FONTES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo.pdf	05/12/2018 20:32:11	SANDRA REGINA FONTES	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Av. Madre Benvenuta, 2007

Bairro: Itacorubi

CEP: 88.035-001

UF: SC

Município: FLORIANOPOLIS

Telefone: (48)3664-8084

Fax: (48)3664-8084

E-mail: cepsh.udesc@gmail.com



UNIVERSIDADE DO ESTADO
DE SANTA CATARINA - UDESC



Continuação do Parecer: 3.293.434

FLORIANOPOLIS, 29 de Abril de 2019

Assinado por:
Renan Thiago Campestrini
(Coordenador(a))

Endereço: Av.Madre Benvenutta, 2007

Bairro: Itacorubi

CEP: 88.035-001

UF: SC

Município: FLORIANOPOLIS

Telefone: (48)3664-8084

Fax: (48)3664-8084

E-mail: cepsh.udesc@gmail.com