

**COLÉGIO PEDRO II
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA,
EXTENSÃO E CULTURA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DAS
RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO ENSINO BÁSICO
(EREREBÁ)**

VANESSA FLORARGEN DE ANDRADE CARDOSO

**PRÁTICAS ANTIRRACISTAS:
BIBLIOTECA ESCOLAR COMO ESPAÇO DE
EMANCIPAÇÃO CIDADÃ
A PARTIR DAS LEIS 10.639/03 E 11.645/08**

Rio de Janeiro

2021

VANESSA FLORARGEN DE ANDRADE CARDOSO

**PRÁTICAS ANTIRRACISTAS:
BIBLIOTECA ESCOLAR COMO ESPAÇO DE EMANCIPAÇÃO CIDADÃ
A PARTIR DAS LEIS 10.639/03 E 11.645/08**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Básico (Ererebá), ofertado pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Básico.

Orientador(a): Prof. Dr. Marcos Vinicius Fiuza Coutinho

Rio de Janeiro

2021

COLÉGIO PEDRO II

PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA

BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER

CATALOGAÇÃO NA FONTE

C268 Cardoso, Vanessa Florargen de Andrade

Práticas antirracistas: biblioteca escolar como espaço de emancipação cidadã a partir das leis 10.639/03 e 11.645/08 / Vanessa Florargen de Andrade Cardoso. - Rio de Janeiro, 2021.

37 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Básico (Ererebá)) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura.

Orientador: Marcos Vinicius Fiuza Coutinho.

1. Relações étnico-raciais – Estudo e ensino. 2. Bibliotecas escolares. 3. Educação. 4. Antirracismo - Brasil. 5. Práticas de ensino. I. Coutinho, Marcos Vinicius Fiuza. II. Colégio Pedro II. III. Título.

CDD 305.8

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB-7: 5692.

VANESSA FLORARGEN DE ANDRADE CARDOSO

**PRÁTICAS ANTIRRACISTAS: biblioteca escolar como espaço de emancipação
cidadã a partir das leis 10.639/03 e 11.645/08**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Básico (Erebebá), ofertado pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Básico.

Aprovado em **dia** de **mês** de **ano**.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Marcos Vinicius Fiuza Coutinho

Instituto xxx

Orientador

Prof. Dr. Xxxx.

Instituto xxxx

Profa. Dra. Xxxx

Universidade xxxx

Dedico este trabalho aos meus ancestrais,
em especial às matriarcas que deram
continuidade e vida à nossa ancestralidade.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todas e todos que me antecederam e teceram a linhagem que compõe o meu corpo e espírito. Aos orixás que me permitiram caminhos e saúde para chegar até aqui. Aos meus pais que em um ato de união me conceberam e sou grata por ter exatamente os pais que tenho. Às mulheres da minha família que contribuíram para o desenvolvimento da minha saúde e da minha vida. São estas mulheres, as responsáveis por me incentivar, desde a infância, o caminho dos estudos e somente assim mudar o meu futuro em nome de todas nós. Agradeço aos amigos que sempre incentivaram e nunca desistiram de mim: Zé Pilintra, Wallace Lopes da Silva, Raquel Rodriguês Oliveira, Carolina Alves de Souza, Cristiane Candido e Marta Ramos.

O que os livros escondem,
as palavras ditas libertam.
E não há quem ponha
um ponto final na história.

(Conceição Evaristo, 2008)

RESUMO

CARDOSO, Vanessa Florargen de Andrade. **Práticas antirracistas:** biblioteca escolar como espaço de emancipação cidadã a partir das leis 10.639/03 e 11.645/08. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Básico (Ererebá) – Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Colégio Pedro II, Rio de Janeiro, 2021.

Esta pesquisa se configura a partir das matrizes étnico raciais na construção de direitos civis e políticas afirmativas no âmbito da educação básica. No qual se aplicou uma pesquisa em Instituição de ensino básico do terceiro setor direcionada aos docentes dos anos iniciais do ensino fundamental. A partir disto coloca-se em evidência a biblioteca escolar enquanto espaço de atuação, com potencial de contribuir para a emancipação cidadã a partir de práticas educativas decoloniais e antirracistas.

Palavras-chave: Biblioteca escolar. Educação antirracista. Práticas de ensino.

ABSTRACT

CARDOSO, Vanessa Florargen de Andrade. **Práticas antirracistas:** biblioteca escolar como espaço de emancipação cidadã a partir das leis 10.639/03 e 11.645/08. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Básico (Ererebá) – Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Colégio Pedro II, Rio de Janeiro, 2021.

This research has its organization based on ethnic and racial matrices in the construction of civil rights and affirmative action policies in basic education context. A survey was applied to teachers from a third sector primary school organization. Thereby, the school library is pointed as a space for this work, with potential to contribute to citizen emancipation based on decolonial and anti-racist educational practices.

Keywords: School libraries. Anti-racist education. Teaching practices.

LISTA DE FIGURAS (ILUSTRAÇÕES)

Figura 1 – População por cor ou raça	19
Figura 2 – Identidade étnico-racial do corpo docente.....	22
Figura 3 – Incidência de pluralidade cultural no Projeto Político Pedagógico Institucional e no cotidiano escolar.....	23
Figura 4 – Incidência de recursos informativos acerca das temáticas propostas pelas leis na Biblioteca Escolar/Sala de Leitura	24

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
1.1 Justificativa.....	13
1.2 Objetivos.....	13
2 UM BREVE PERCURSO ÉTNICO-RACIAL DA CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL.....	14
3 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA EDUCAÇÃO: EMANCIPAÇÃO ATRAVÉS DE POLÍTICAS AFIRMATIVAS.....	17
4 APLICAÇÃO DE PESQUISA.....	22
5 BIBLIOTECA ESCOLAR: HABILIDADES E COMPETÊNCIAS.....	25
5.1 Biblioteca escolar e a integralização curricular a partir das leis 10.639/03 e 11.645/08	26
5.1.1 Formação e Desenvolvimento de Coleções: integração com a proposta curricular.....	27
5.1.2 Integralização de literaturas africanas e indígenas em língua portuguesa no currículo escolar.....	27
5.1.3 Formação docente para aplicabilidade das leis.....	28
5.1.4 Biblioteca escolar enquanto agente cultural.....	28
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	30
REFERÊNCIAS.....	32
APÊNDICE A – APLICAÇÃO DE QUESTIONÁRIO.....	34

1 INTRODUÇÃO

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

A pesquisa propõe uma breve perspectiva da educação no Brasil e demonstrar como o âmbito da escola formal criada, até hoje vigente, reproduz estruturalmente a prática educativa colonialista e monocultural, logo, excludente da realidade e diversidade deste território. Neste sentido, dispõe a articular uma compreensão mais ampla e ética nos campos referentes à *espaçologia*¹ da biblioteca escolar e da prática profissional do bibliotecário.

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

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

Consecutivamente, após tecer estas perspectivas acerca da construção social da escola formal e suas políticas educacionais, alinhadas a habilidades e competências do profissional da informação, são apresentadas algumas possíveis

¹ Termo utilizado por Silva (2019, p.188) em sua tese, conceituado como “ferramenta que traz ao núcleo de questões, formas autônomas dos indivíduos espaciais que recriam suas matrizes epistêmicas e propõem novas lógicas de rede”.

práticas educativas de como contribuir com o cumprimento das leis. Desta forma, espera-se contribuir, através de ações educativas antirracistas, interditar erros históricos cometidos contra a população negra e indígena, que até hoje é discriminada e calada na *História Nacional*, que por sua vez infere no projeto de Estado genocida que vêm ha anos exterminando essas matrizes étnico-raciais, ora pela invisibilidade na história, ora limitando o acesso à educação formal para estes sujeitos interditados.

1.1 Justificativa

O trabalho de conclusão de curso justifica-se pela necessidade de repensar os eixos curriculares na produção integral da biblioteca escolar enquanto espaço educativo estruturado a partir da pertinência das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08. No que se refere ao bibliotecário e o seu cotidiano escolar, tornando um lugar de protagonismo transdisciplinar ao desvelar a interdição das relações étnico-raciais enquanto ferramenta primordial na formação de seus educandos, ao pensarem em sua inserção como sujeitos políticos, mediante as pedagogias da ausência ratificadas pelo racismo estrutural. Cabe, então, ao bibliotecário escolar se reposicionar diante dos marcos regulatórios, ainda não aplicados em sua totalidade, em prol de uma sociedade pluricultural, como também nos desafios impostos de seu agir transdisciplinar de uma sociedade que precisa ser repensada.

1.2 Objetivo

O objetivo desta pesquisa é evidenciar a articulação de direitos civis no âmbito da educação básica e encontrar ferramentas antirracistas e decoloniais pertinentes ao processo de ensino aprendizagem no cotidiano escolar. Busca-se encontrar estratégias institucionais para a aplicabilidade das políticas afirmativas na educação básica através da biblioteca escolar.

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

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

À beira disto, nas décadas de 1930 e 1940, a sociedade burguesa, cívica e branca, projetou seus interesses na cunhagem do currículo educacional nacional introjetadas no Estado Novo de Getúlio Vargas. Vale ressaltar que, em um breve percurso histórico, o Estado Novo, enquanto instituição surgida nas três primeiras décadas da pós-abolição de 1888, não inseriu e não deu visibilidade à primeira geração de netos dos recém-libertos para uma sociabilidade educativa na ideia de escola.

Entretanto, a escola dessa sociedade cívica formal acoplou a vigência dos velhos hábitos coloniais, camuflados por ideias positivistas que ocultavam os conflitos e a segregação racial e espacial da sua população negra e ameríndia, oferecendo, de modo desonesto, a ideia de igualdade racial.

Portanto, no posicionamento do pensar, nasce a ideia de igualdade para os iguais, e desigualdade aos desiguais – não contemplando o lema do positivismo clássico (igualdade, fraternidade e liberdade). Com isto, o conceito de escola formal, de maneira estratégica, executa, por anos, a manutenção da lógica colonialista do ensino e aprendizado. Desta partida estruturou o *epistemicídio*: linguístico, corporal, histórico e espacial de memórias locais, regionais e territoriais. Este fenômeno, de acordo com Carneiro (2014, p.2), se faz presente no processo educacional:

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

Em continuidade, esta produção de uma não existência ocasionada propositalmente, pode ser compreendida como consequência de “experiências de conhecimentos e reconhecimentos através de relações sociais de ausências e emergências” (SANTOS, 2004).

Em vista disso, o racismo epistêmico modelou o nascimento de instituições políticas e culturais, onde a escola republicana ratificou modelos e disciplinas eurocentradas diante de uma população não letrada pelas gramáticas educativas vigentes, desapropriadas de sua matriz linguística. Esta matriz linguística pode ser compreendida como *pretoguês*, um português africanizado:

[...] aquilo que chamo de 'pretoguês' e que nada mais é do que marca de africanização do português falado no Brasil. O caráter tonal e rítmico das línguas africanas trazidas para o Novo Mundo, além da ausência de certas consoantes (como o / ou o r, por exemplo), apontam para um aspecto pouco explorado da influência negra na formação histórico-cultural do continente como um todo (GONZALEZ, 1988, p. 70).

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

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

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

3 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA EDUCAÇÃO: EMANCIPAÇÃO ATRAVÉS DE POLÍTICAS AFIRMATIVAS

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

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

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

Art.26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra' (BRASIL, 1996)

Cabe, então, aos órgãos competentes da educação (Ministério, Secretarias, Organizações não governamentais e, sobretudo, a sociedade civil) contemplar o uso de suas habilidades e competências educacionais.

No caso brasileiro, a escola formal ainda é recente por ter feito a opção política ideológica que ocultou a problemática racial forjada por uma ideia de *cidadania lúdica*², apontada pela intelectual negra, ativista e política Jurema Batista, quando relata sobre

² Conceito apresentado por Jurema Batista, citada em entrevista por Conceição Evaristo (EVARISTO,

o movimento de mulheres negras nas favelas do Rio de Janeiro que reivindicavam, no fim da década de 1970, o direito à escola comunitária. Conceição Evaristo muito bem explica qual a dimensão dessa certidão de cidadania lúdica:

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

Com esta compreensão da dimensão do exercício da dita *educação cidadã*, revelam-se os séculos de escravidão diante de um corpo negro folclorizado, coisificado, animalizado, sexualizado, invisibilizado, deste modo o alienando de existência. Cabe então aos aparelhamentos educacionais, com o currículo vigente, apropriar-se de espaços de sociabilidade e difusão do conhecimento – neste caso, as bibliotecas públicas e escolares – com uso e aplicabilidade veemente da lei.

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

De fácil entendimento, a premissa das respostas induz a hipóteses não formais, mas de intensidade matriconal: o *epistemicídio* e *genocídio* em curso destas etnicidades excluídas, neste cenário manifestando-se também através do *racismo institucional*³.

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

³ O conceito foi cunhado pelos ativistas do grupo *Panteras Negras*, Stokely Carmichael e Charles Hamilton, em 1967, como capaz de produzir: "A falha coletiva de uma organização em prover um serviço apropriado e profissional às pessoas por causa de sua cor, cultura ou origem étnica". CARMICHAEL, Stokely; HAMILTON, Charles V. **Black power**: the politics of liberation in America. New York: Vintage, 1967. Disponível em: <https://mygaryislike.files.wordpress.com/2016/12/black-power-kwame-ture-and-charles-hamilton.pdf>. Acesso em: 20 maio 2020.

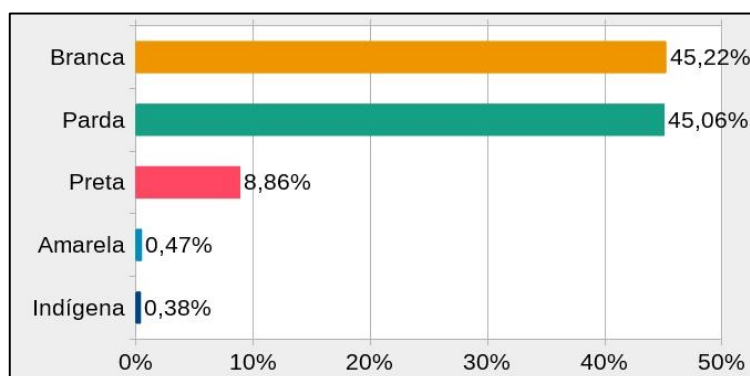
Na elaboração desta inferência, o geógrafo Milton Santos (2007), em sua obra intitulada *Espaço e Cidadão*, aponta a necessidade de compreensão, por aqueles que foram abandonados pelo Estado brasileiro, do conflito racial e dialético entre cidadãos e não cidadãos. Para o autor, esta dialética é a base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

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

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

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

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



Fonte: IBGE EDUCA, 2016.

A partir destes dados, evidencia-se o posicionamento e o retrato étnico-racial de uma sociedade modelada por projetos e ideologias raciais construídos e reproduzidos no modelo de escola monocultural que exclui, reprova e interdita aqueles não contemplados pela cidadania integral, já apontada por Santos (2007) e Jurema Batista.

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

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

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

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

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

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar,

em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras (BRASIL, 2008).

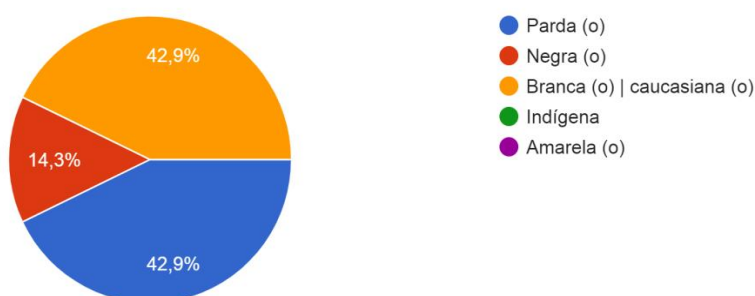
Com este panorama das políticas públicas, no âmbito do espaço social na construção de uma educação formal, no início do século XX, têm-se também a promulgação da Lei 12.244/2010, a *Lei da universalização da biblioteca escolar*, imprescindível para a discussão e análise da pesquisa proposta: a articulação de direitos civis e a conduta ética do bibliotecário em unidades de informação, neste caso, a biblioteca escolar. Neste contexto, a biblioteca escolar, pode ser uma aliada no processo de ensino-aprendizagem antirracista, permitindo aos educandos, de maneira crítica, o acesso à informação, para assim corroborar na formação de conhecimentos que não partam do monocultural.

4 APLICAÇÃO DE PESQUISA

Em uma determinada Instituição de Ensino básico do Terceiro Setor, localizado no Bairro Jardim Botânico, região elitizada no Rio de Janeiro /RJ, aplicou-se, aos educadores dos anos iniciais do ensino fundamental, um questionário de pesquisa com caráter investigativo acerca do conhecimento das referidas leis e suas aplicabilidades no cotidiano escolar.

A autodeclaração racial do corpo docente foi investigada, para inicialmente diagnosticar a possibilidade dos conhecimentos das leis de acordo com a raça do indivíduo e como estes interagem dentro de uma instituição escolar. Desta maneira, a autodeclaração do corpo docente distribui-se da seguinte maneira:

Figura 2 - Identidade étnico-racial do corpo docente



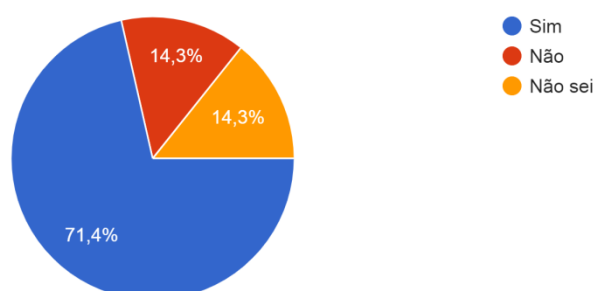
Fonte: elaborado pela autora, 2021

Logo, sobre a autodeclaração ratifica-se que apenas 14,3% se autodeclaram negras(os), 42,9% pardas(os) e outros 42,9% brancas(os). Esta expressão numérica apresentada expõe o modo em que os atores sociais se nomeiam e revela a estrutura em que o racismo assume no tecido coletivo de uma sociedade e como estes indivíduos se colocam diante da questão racial. Portanto, a coleta dos dados referente à autodeclaração, no gráfico 2, evidencia que o corpo docente é majoritariamente pardo e branco, o que pode vir a inferir no seu fazer pedagógico no cotidiano escolar e na manutenção do racismo epistêmico aplicado através dos currículos eurocêntricos.

Ao analisar os dados coletados, no item que se refere ao conhecimento das Leis 10.639/03 e 11.645/08, ha de se inferir que 57,1% do corpo docente possui desconhecimento destas Leis. Isto nos revela que ao longo de dezoito anos de

promulgação destes direitos civis, os cursos de graduação em licenciatura, em território nacional, encontram-se no esforço de ratificar a produção de profissionais que se comprometam no entendimento curricular de outras epistemologias do conhecimento. Desta forma, os dados mostram que a partir do desconhecimento destas leis, infere-se o fato de não aplicá-las no cotidiano escolar, o que aponta uma deficiência ao longo da formação dos docentes, vide a pesquisa que indica 57,1% declararem não terem contato com as temáticas do ensino das relações étnico-raciais. A partir disto, procura-se um percurso institucional para a viabilidade de articular os direitos civis de política educacionais afirmativas no cotidiano escolar desta instituição. Para isto, investigou-se o projeto político pedagógico e sua possibilidade de contemplar as temáticas da pluralidade cultural no seu cotidiano escolar. Diagnostica-se então:

Figura 3 – Incidência de Pluralidade cultural no Projeto Político Pedagógico Institucional e no cotidiano escolar



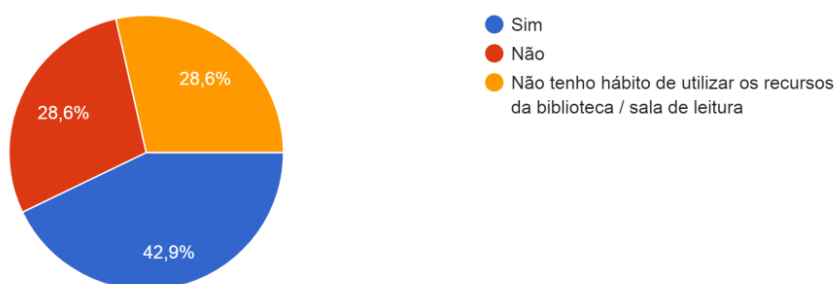
Fonte: elaborado pela autora, 2021

Logo, identifica-se que há possibilidades de trabalhar a pluralidade cultural nesta Instituição é viável, porém a contradição se dá quando o corpo docente afirma não ter tido contato com as matrizes negras e indígenas ao longo da sua formação docente, o que inclui também a prática pedagógica que invisibiliza essas matrizes raciais. Neste sentido, atravessa o racismo institucional que silencia aplicabilidade das leis em seu âmbito educacional.

Os dados apresentados tangem dificuldades encontradas num alinhamento da aplicabilidade do ensino das relações étnico-raciais enquanto eixo formativo na abertura do exercício do projeto político pedagógico. Este projeto não inibe os horizontes de ações estratégicas do combate ao racismo em diversas frentes do fazer

escolar, dentre elas encontra-se a biblioteca escolar: espaço que possibilita a formação do conhecimento decolonial na formação de docentes e discentes. Nesta Instituição de ensino averigua-se também que há a possibilidade de aplicar estas leis no cotidiano escolar através da biblioteca, pois de acordo com o gráfico abaixo, 42,9% do corpo docente afirmam que sim, a biblioteca possui recursos informativos acerca das temáticas propostas pela lei.

FIGURA 4 – Incidência de recursos informativos acerca das temáticas propostas pelas leis na Biblioteca Escolar/Sala de Leitura



Fonte: elaborado pela autora, 2021

5 BIBLIOTECA ESCOLAR: HABILIDADES E COMPETÊNCIAS

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

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

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

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

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

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

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

- Demarcar campos específicos e integrar conteúdos de áreas correlatas em uma perspectiva multidisciplinar;
- Produzir e divulgar conhecimentos;
- Desenvolver ações expositivas, visando a extroversão dos acervos sob sua responsabilidade;
- Desenvolver ações pedagógicas voltadas tanto para a melhoria do desempenho profissional, como para ampliação do conhecimento em geral;
- Refletir criticamente sobre sua prática profissional (VALENTIM, 2002, p.125).

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

5.1 Biblioteca escolar e a integralização curricular a partir das leis 10.639/03 e 11.645/08

Ao profissional da informação deste espaço educativo cabe encontrar métodos para o desenvolvimento de suporte informacional no quesito das diretrizes das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008. Embora as diretrizes curriculares nacionais do curso de Biblioteconomia⁴ não contemplem formação nos âmbitos das relações étnico-raciais, compete a este profissional aplicar com destreza suas habilidades e competências e fazer com que este espaço educativo possibilite o exercício da cidadania de sua comunidade. A partir disto, enquadra-se a este perfil de atuação fazer com que a biblioteca, em sua ampla potencialidade, corrobore para as matrizes informacionais necessárias para o cumprimento das leis em destaque. Sendo assim, são apresentadas algumas manifestações possíveis para a integralização curricular, perspectivas possíveis de cumprir estas leis, tanto como suporte bibliográfico, quanto como atividades e proposta pedagógica deste espaço.

⁴ BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/CES 492/2001. **Diário Oficial da União**, seção 1e, Brasília, p. 50, 9 jul. 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf>. Acesso em: 24 maio 2020.

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

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

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

5.1.2 Integralização de literaturas africanas e indígenas em língua portuguesa no currículo escolar

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

A questão matricial a ser apresentada ao corpo pedagógico é a viabilidade educacional de integrar, a este conteúdo programático, a inserção de literaturas africanas de língua portuguesa. Desta maneira, proporcionará ao educando o acesso ao conhecimento de outras realidades culturais e, por sua vez, contribuir para a fomentação de atividades pedagógicas associadas a disciplinas pertinentes como: língua portuguesa, história, geografia, artes, entre outras. O profissional que recomenda esta integralização está proporcionando a comunidade escolar uma rica perspectiva multidisciplinar advinda de matriz educacional não eurocêntrica e de valor educativo proporcional.

5.1.3 Formação docente para aplicabilidade das leis

No espaço da biblioteca escolar, cabe ao profissional da informação elaborar atividades que contribuam para a comunidade escolar. Neste sentido, é válido apresentar oficinas que envolvam o corpo docente para o cumprimento destas leis. Nesse seguimento, a biblioteca escolar deve apresentar à coordenação pedagógica a necessidade de instrumentalizar seu corpo docente acerca das matrizes informacionais de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena, e oferecer subsídios informacionais aos seus usuários.

Dessa forma, a biblioteca contribui para a aplicabilidade das leis, sobretudo instrumentaliza seus educadores, cumprindo aqui sua missão de gerar conhecimento. Ora, se a biblioteca escolar deve ser um espaço que vise fomentação de debates da comunidade escolar, porque não viabilizar a instrumentalização de seu corpo docente e assim contribuir para aplicação das leis?

5.1.4 Biblioteca escolar enquanto agente cultural

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

Destaca-se que a exposição na biblioteca é uma maneira de alcançar a comunidade escolar, e convidá-la a entrar, acessar as informações ali expostas e gerar conhecimento ao desfrutar deste serviço. A propósito, a exposição em bibliotecas costuma ser uma excelente ação, principalmente se estruturada de maneira coletiva com os estudantes, colocando-os como sujeitos dotados de suas potencialidades intelectuais. A experiência de interação entre educando e biblioteca, dá-se na estruturação da exposição, no convite a participar das pesquisas, no convite à produção textual, na prática cooperativa até a abertura da inauguração.

Quanto à periodicidade da exposição, fica a critério da instituição se será bimestral, trimestral ou até mesmo mensal. Recomenda-se que a exposição seja aberta aos responsáveis e todos colaboradores da comunidade escolar, tornando-se

uma excelente oportunidade para proporcionar aos visitantes a perspicácia da potencialidade de uma biblioteca escolar e fazê-los se sentirem envolvidos naquele espaço de saber.

Pensar exposições na biblioteca para a aplicabilidade das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, leva a diversas possibilidades de informações a serem pesquisadas e expostas. A ação da exposição, aplicando as leis, pode se dar em temas que partam da literatura negra brasileira; literatura indígena; literatura africana de língua portuguesa; biografias indígenas e negras literárias; biografias indígenas e negras musicais; moda africana; datas históricas importantes para a comunidade negra e indígena; gastronomia negra e indígena; estética africana e afro-brasileira; dentre diversos e inimagináveis outros tópicos.

São muitas as possibilidades de aplicabilidade das leis nas exposições da biblioteca, cabendo ao bibliotecário usar de sua ética, competência e habilidade profissional.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao apontar o percurso étnico-racial de construção da educação no Brasil, é perceptível a maneira como o racismo se estrutura neste modelo de instituição política e cultural do país, invisibilizando a contribuição histórica e cultural negra e indígena. Percebe-se também estas concepções de educação formal e suas políticas públicas de ensino, firmadas no século XX, como produtoras do *racismo epistêmico*, com suas disciplinas eurocentradas e monocultural, por sua vez, condutoras e reprodutoras do alienamento racial de uma sociedade majoritariamente negra, parda, indígena, hoje juntas representadas por aproximadamente 54,30% da população brasileira.

Tais apontamentos induzem a eficiente condução à reprodução dos *deficientes cívicos*, modeláveis por um projeto de escola não cidadã em sua prática socioeducativa, ao contar uma História Nacional que não condiz com os fatos reais. Este mesmo modelo de educação eurocentrada, como aponta o questionário aplicado, repete-se nos currículos de educação superior, pois 57,1% do corpo docente investigado afirmam não terem contato com epistemes negras e indígenas ao longo da sua formação profissional.

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

De tal modo, considera-se, assim, que as promulgações de políticas afirmativas na educação básica abram caminhos para que estes corpos negros e indígenas sejam, enfim, emancipados. Neste sentido, bibliotecários escolares, através de suas habilidades e competências, estão intimamente ligados ao cumprimento destas políticas afirmativas na educação e, por conseguinte, contribuir para a construção de um espaço com práticas e propostas voltadas para essas atividades em suas unidades informacionais.

Partindo então de competências e habilidades profissionais apresentadas, considera-se pertinente que a ética e a prática do bibliotecário seja condizente com as determinantes de seu conselho ético, conforme deferido pelo Conselho Federal de Biblioteconomia (2018). Por tanto, ao propor a compreensão de uma *biblioteca*

interativa, com seu caráter educativo, apresenta-se ao bibliotecário a necessidade de debruçar-se sobre métodos e ações que permitam o seu fazer profissional de maneira íntegra, ética e corroborativa para a comunidade escolar e para a sociedade civil.

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

REFERÊNCIAS

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

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

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

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

BRASIL. Lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010. Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 3, 25 maio 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12244.htm. Acesso em: 23 maio 2020.

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

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

CONSELHO FEDERAL DE BIBLIOTECONOMIA (Brasil). Resolução nº 207, de 2018. Aprova o Código de Ética e Deontologia do Bibliotecário brasileiro, que fixa as normas orientadoras de conduta no exercício de suas atividades profissionais. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 155-156, 9 nov. 2018. Disponível em: <http://crb13.org.br/wp-content/uploads/2018/12/Resolu%C3%A7%C3%A3o-207-C%C3%B3digo-de-%C3%89tica-e-Deontologia-do-CFB.pdf>. Acesso em: 22 maio 2020.

ESCRITORA Conceição Evaristo em um papo no Arte do Artista. Brasília, DF: TV Brasil, 2016. 1 vídeo (26 min). Entrevista cedida a Aderbal Freire Filho. Disponível em: <https://url.gratis/ydW0i>. Acesso em: 24 maio 2020.

EVARISTO, Conceição. **Poemas da recordação e outros movimentos**. Belo Horizonte: Nandyala, 2008.

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

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

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

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

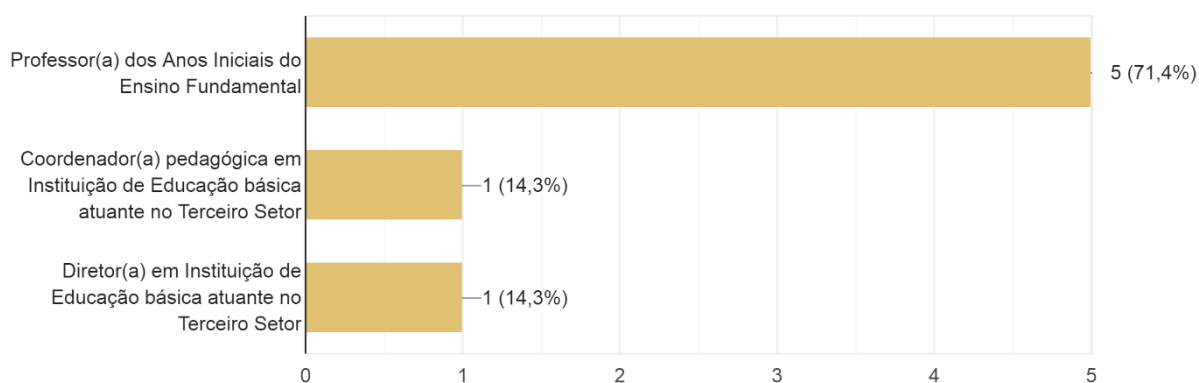
SANTOS, Milton. **O espaço cidadão**. 7. ed. São Paulo: Edusp, 2007.

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

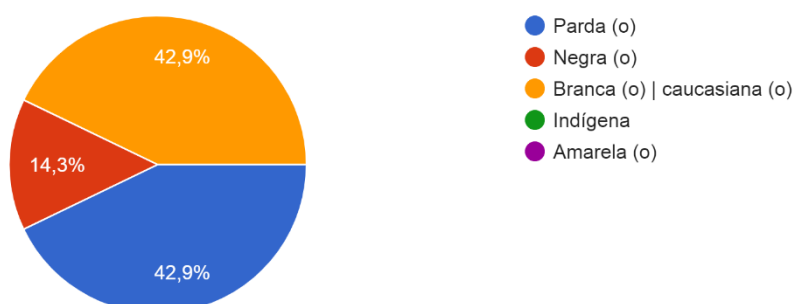
VALENTIM, Marta Lúcia Pomim. Formação: competências e habilidades do profissional da informação. *In*: VALENTIM, Marta Lúcia Pomim (Org.) **Formação do profissional da informação**. São Paulo: Polis, 2002.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO

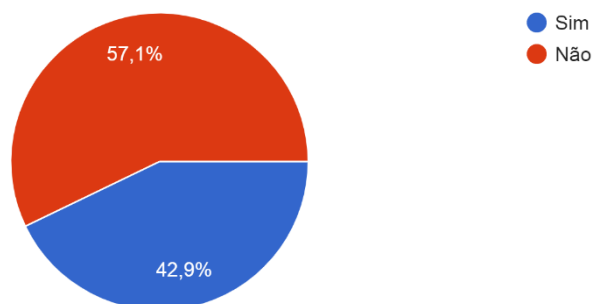
1 – IDENTIFICAÇÃO DO CORPO DOCENTE



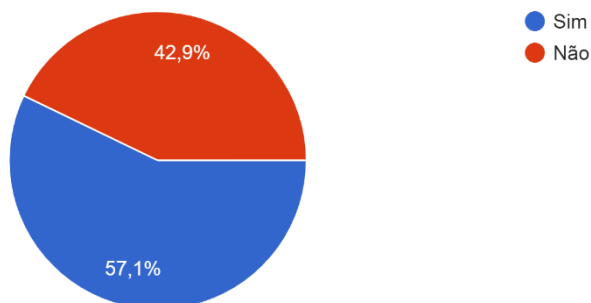
2 – AUTODECLARAÇÃO ÉTNICO-RACIAL



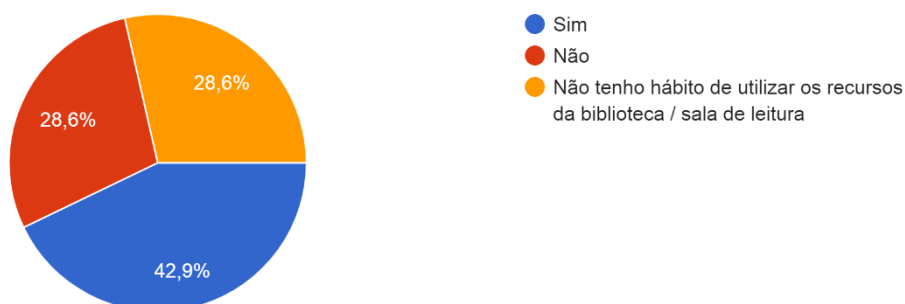
3 - VOCÊ CONHECE AS LEIS 10.630/03 E 11.65/08?



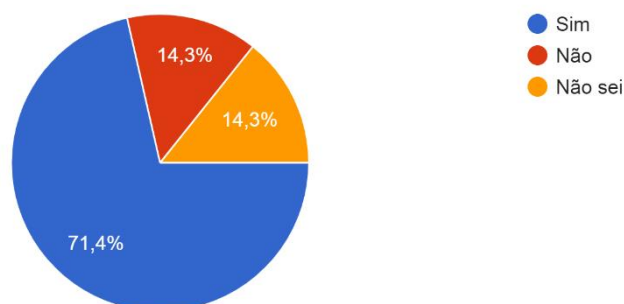
4 – O PROJETO EDUCATIVO DA INSTITUIÇÃO ONDE TRABALHA IMPLEMENTA NO COTIDIANO ESCOLAR AS LEIS 10.630/03 E 11.645/08?



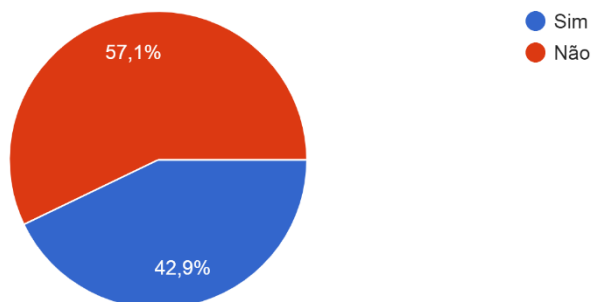
- 7 – A BIBLIOTECA ESCOLAR, OU SALA DE LEITURA, DA INSTITUIÇÃO, POSSUI EM SEU ACERVO RECURSOS INFORMATIVOS ACERCA DAS TEMÁTICAS PROPOSTAS PELAS LEIS?



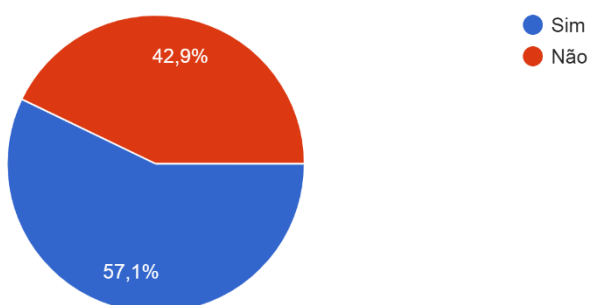
- 8 – O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO INSTITUCIONAL CONTEMPLA AS TEMÁTICAS DA PLURALIDADE CULTURAL NO SEU COTIDIANO ESCOLAR?



- 9 – DURANTE A SUA FORMAÇÃO PROFISSIONAL VOCÊ TEVE CONTATO COM AS TEMÁTICAS CONTEMPLADAS PELAS LEIS 10.639/03 E 11.645/08?



10 – FAZEM PARTE DO PROJETO DE LEITURA DA INSTITUIÇÃO TÍTULOS QUE CONTEMPLE AS TEMÁTICAS AFRICANAS, AFRO-BRASILEIRAS E INDÍGENAS?



11 – ENQUANTO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO, VOCÊ SE SENTE PREPARADA(O) PARA TRABALHAR COM AS TEMÁTICAS AFRICANAS, AFRO-BRASILEIRAS E INDÍGENAS?

