

A BIBLIOTECA ESCOLAR NA PERSPECTIVA DA PROMOÇÃO DA IGUALDADE RACIAL

THE SCHOOL LIBRARY FROM THE PERSPECTIVE OF PROMOTING RACIAL EQUALITY

Luiz Felipe Sousa Curvo¹

RESUMO

A História africana foi silenciada ao longo de séculos de escravidão e colonialismo e a Lei 10.639/2003 é fruto da emergência de políticas antirracistas conquistadas pelo Movimento Negro no Brasil, em especial na área de construção de políticas públicas para a educação escolar incluindo nos currículos o estudo da disciplina de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Desta forma, a biblioteca inserida na realidade dos sistemas escolares de ensino do país, deve promover a igualdade racial, desenvolvendo coleções que explorem a temática referida por meio da ação cultural e a partir das manifestações de informação que compõem uma biblioteca escolar. Sendo fundamental na formação de leitores, a biblioteca escolar deve desenvolver acervos antirracistas que incluam livros, revistas, filmes, mapas considerando o público ao qual se destinam essas obras. A tradição da oralidade em sua complexidade e sua representação em sistemas de informação como as bibliotecas escolares é apontada como um desafio ao qual se pode considerar novas possibilidades.

Palavras-chave: biblioteca escolar; relações étnico-raciais; Lei 10.639/2003; seleção de materiais de informação.

ABSTRACT

African History was silenced over centuries of slavery and colonialism and Law 10.639/2003 is the result of the emergence of anti-racist policies conquered by the Black Movement in Brazil, especially in the area of construction of public policies for school education, including in curricula o study of the discipline of Afro-Brazilian and African History and Culture. In this way, the library inserted in the reality of the country's school systems must promote racial equality, developing collections that explore the aforementioned theme through cultural action and from the information manifestations that make up a school library. Being fundamental in the formation of readers, the school library must develop anti-racist collections that include books, magazines, films, maps, considering the audience to which these works are intended. The tradition of orality in its complexity and its representation in information systems such as school libraries is pointed out as a challenge to which new possibilities can be considered.

Keywords: School library; ethnic-rational relations; Law 10639/2003; selection of information materials.

¹ Bibliotecário-Documentalista do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão Campus Barra do Corda. Bacharel em Biblioteconomia pela Universidade de Brasília, Especialista em Política de igualdade racial no ambiente escolar pela Universidade Federal do Maranhão, Mestre em Educação pela Universidade do Estado de Mato Grosso. E-mail: luiz.curvo@ifma.edu.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0476-5663>.

Submissão: 15 set. 2020

Aprovação: 16 mar. 2021

1 INTRODUÇÃO

Por muito tempo, a educação formal no Brasil negligenciou a riqueza cultural herdada dos povos africanos que formaram a identidade nacional contemporânea. Nosso modelo de educação privilegiava o estudo da cultura das metrópoles, reproduzindo uma cosmovisão hierárquica frente ao hibridismo cultural que se constituiu na junção dos povos indígenas, europeus e africanos nas colônias americanas. Composto por uma população majoritariamente de negros e pardos e sob a égide ideológica da “democracia racial”, no Brasil é lugar comum apontar as contradições sociais tanto nas relações étnico-raciais como também nas relações materiais entre as diversas classes sociais.

No entanto, por mais ligadas que estejam, é preciso diferenciar estas questões. Não se trata apenas de inserir as populações menos favorecidas economicamente ao consumo e no acesso à educação, saúde e bens culturais, é preciso resgatar a história e memória dos povos que construíram este país. Tendo como base a necessária intervenção contra o racismo institucionalizado, a escola, caracterizada dentro da educação formal, e a partir da Lei 10.639/2003 (BRASIL, 2003) deve obrigatoriamente implantar em suas diretrizes curriculares e práticas em sala de aula o estudo da história e cultura africana e afro-brasileira. Essa inserção deve contemplar as diversas esferas da educação escolar, não apenas em disciplinas como história, literatura e artes, mas também inserida dentro da geografia, biologia e ciências exatas que muitas vezes são negligenciadas nas possibilidades de ensino dentro da educação para a igualdade racial na escola.

Ao contemplar as orientações e ações no âmbito das relações étnicorraciais é papel da biblioteca escolar oferecer materiais de informação que representem a herança cultural negra e africana e rompam com a já mencionada unicidade da visão europeia de história, proporcionando uma multiplicidade de discursos e liberdade de sentidos para o usuário. Nesse sentido, este trabalho fundamenta-se numa revisão de literatura e pesquisa bibliográfica que tem por objetivo problematizar o papel da biblioteca escolar na constituição de ações culturais que estimulem o senso crítico e a formação cidadã, contemplando acervos que expressem a diversidade e riqueza dos diferentes povos que formaram a identidade nacional brasileira.

2 O SILENCIAMENTO DA HISTÓRIA AFRICANA

A intensa dominação colonial europeia na África promoveu o caos generalizado no continente. Junto à degradação de antiquíssimas rotas comerciais, estruturas sociais, políticas e religiosas, a perseguição aos povos que fugiam dos mercadores de escravos, da pilhagem e de ataques de piratas estava inserida uma nova lógica de produção capitalista que buscava a apropriação de matérias-primas e o abastecimento de mão-de-obra aos investimentos coloniais além-mar das grandes potências imperialistas. Movimento este que contou com grande resistência dos nativos africanos, que não se furtaram a lutar por sua liberdade em diversos momentos históricos a partir da presença colonizadora europeia. Apenas posteriormente as colônias africanas tornaram-se independentes, mas a herança da dominação permanece. Após catastróficos séculos de dominação europeia, a África e seus descendentes sofreram um crítico processo de negação de suas características culturais e da sua história. “Neste sistema de dominação ocidental, o africano e os descendentes foram sempre caracterizados como povos sem história, sem cultura, sem civilização.” (CUNHA JR., 2011, p. 9). O filósofo alemão Hegel chegou a afirmar que a África Negra “[...] não faz parte da história mundial, não tem nenhum movimento ou desenvolvimento para mostrar [...]” (HEGEL, 1995, p. 84). Buscava-se justificar a repressão imperialista e as supressões de liberdade na relação da Europa com os outros povos.

As concepções modernas de eurocentrismo transcendem o puro etnocentrismo singular, característico de culturas dominantes, mas é definido como “[...] crença generalizada de que o modelo de desenvolvimento europeu-ocidental seja uma fatalidade (desejável) para todas as sociedades e nações [...]” (BARBOSA, 2008, p. 47). Existe uma diversidade de falsas ideias disseminadas na cultura brasileira a respeito dos povos afro-brasileiros sob os mais diversos aspectos de sua cultura, história e religiosidade, tidas como inferiores. Os povos africanos foram responsáveis por diversos conhecimentos, técnicas e tecnologias trazidas ao Brasil e aplicadas nos campos de trabalhos forçados (SILVA; RODRIGUES; SOUSA, 2015). Entre estas técnicas podemos destacar também a vinda ao Brasil de africanos dotados do conhecimento de complexos sistemas de escrita, como é exemplo integrantes da Revolta dos Malês na Bahia em 1835 (REIS, 2003). Permanece, no entanto a noção generalizada de que a África negra era ágrafa, “[...] o desconhecimento sobre estas

formas escritas africanas induziu à ideia de um analfabetismo persistente entre africanos e da dependência destes com relação aos europeus para acesso à civilização [...]” (CUNHA JR., 2011, p. 9). Essa desinformação é fruto de uma visão eurocêntrica da história, onde os europeus estariam disseminando o processo civilizatório a populações menos desenvolvidas, legitimada por uma noção de inferioridade da cultura oral e perpetuada também nas bibliotecas brasileiras.

A necessidade dos pesquisadores de países com tanta bagagem cultural negra como o Brasil em resgatar essa história negada, e principalmente, de autores de origem negra e africana na produção historiográfica de estudos sobre a África, são frutos de um processo político de afirmação do negro na sociedade contemporânea que resultou em diversos estudos que contrariavam a visão eurocêntrica de África, muitas vezes presos ao método e incapazes de representar a riqueza e multiplicidade do continente africano. Desconsideravam a importância da tradição oral como matriz das relações sociais africanas e o impacto negativo da presença europeia no continente.

Os povos e etnias tendem a acreditar que seu modo de vida é melhor, uma vez que estamos condicionados a gostar daquilo que aprendemos ser bom dentro de um contexto próprio, chamamos a isto etnocentrismo (BARRETO, 2009, p. 192). Para o cientista social Carlos Lopes (1995) nascido na Guiné, o estudo sobre o continente africano sempre foi pautado por disputas intelectuais e com interesses políticos e econômicos. Nestes termos, o citado autor aponta três lugares de falas e de investigações sobre a África a partir do século XIX, quais sejam: Período da Inferioridade Africana, (1840-1950); período da superioridade africana (1950-1970) e da Nova Escola de Estudos Africanos a partir de 1970 (LOPES, 1995).

Com a emergência da Historiografia Ocidental Moderna no fim do século XVII, as preocupações históricas sobre a África repousavam-se sobre as peripécias dos navegadores e exploradores europeus sobre o território da Costa Ocidental africana. Esta tendência se estenderia até o período colonial, conformando uma historiografia ocidental fundada sob uma projeção fantasmagórica de uma África a-histórica e bárbara. Portanto, a História da África era desconhecida, extravertida e desprezada em nome de uma concepção linear e etnocêntrica circunstanciada sob a autoidentificação do Ocidente à Civilização (LOPES, 1995).

De modo geral, a ciência moderna e os intelectuais europeus justificavam a

dominação em todo o globo baseado em aspectos explicitamente raciais (racistas) afirmando ao europeu o direito inalienável de subjugar ao seu domínio as “[...] raças inferiores. O racismo é uma doutrina que já chegou a ter estatuto de teoria científica, mas que continuou vigorando como senso comum mesmo tendo sido amplamente contestada pela ciência contemporânea.” (BARRETO, 2009, p. 192).

Informar a população sobre a necessidade de políticas afirmativas antirracistas é, entretanto uma tarefa ainda distante da plena realização.

O desafio mais crítico para aqueles que lutam contra o racismo no Brasil está justamente em convencer a opinião pública do caráter sistemático e não-casual dessas desigualdades; mostrar a sua reprodução cotidiana através de empresas públicas e privadas, através de instituições da ordem pública (como a polícia e os sistemas judiciários e correcional); através de instituições educacionais e de saúde pública. Só assim pode-se esperar levantar o véu centenário que encobre as dicotomias elite/povo, branco/negro na sociedade brasileira. (GUIMARÃES, 1999 apud ROSEMBERG; BAZILLI; SILVA, 2003, p. 127).

A educação das relações étnico-raciais deve, portanto abordar a historiografia resultante do estudo e pesquisa que rompem com a visão unificada europeia, preparando os educadores e membros da comunidade escolar para a valorização e estudo da multiculturalidade que forma a identidade nacional.

3 O MOVIMENTO NEGRO E A LEI 10.639/03

Para Cruz (2010) as origens do Movimento Negro no Brasil remotam às associações, irmandades religiosas, de tradições de identidade com vínculos ao período da escravidão. Uma articulação política mais direta já poderia ser identificada no século XIX junto à causa abolicionista, é dessas organizações que surgirá o Movimento Negro contemporâneo. Destaca Cruz (2010, p. 63):

A imprensa negra parece ter sido a primeira forma de organização escolhida por membros da população negra brasileira [...] Com o passar do tempo, parece ter ocorrido uma politização crescente e em âmbito cada vez mais amplo.

Domingues (2007) critica algumas definições problemáticas de Movimento Negro que poderiam incluir qualquer tipo de organização social de povos negros propondo sua própria:

É a luta dos negros na perspectiva de resolver seus problemas na sociedade abrangente, em particular os provenientes dos preconceitos e das discriminações raciais, que os marginalizam no mercado de trabalho, no sistema educacional, político, social e cultural. (DOMINGUES, 2007, p. 101).

Considerando ainda a característica racial como um mobilizador em torno de um projeto de ação comum, a formulação de políticas afirmativas voltadas aos

descendentes de africanos diz respeito ao protagonismo do movimento negro que ao longo do século XX se organizou politicamente em movimentos antirracistas e de inserção e valorização da cultura negra. Sobre as iniciativas do movimento negro para uma educação inclusiva, o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico- Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2013) destaca a Frente Negra Brasileira (FNB) de 1931, engajada em políticas educacionais que incluíssem o ensino da História da África e dos povos negros, além de práticas de combate a atitudes discriminatórias sofridas pelas crianças na escola.

Fala também da importância do Teatro Experimental do Negro (TEN), que na década de 40 sob a liderança de Abdias Nascimento, atuava na formação de pessoas negras em diversas frentes do teatro e outras áreas, sendo este trabalho já um antecedente relativo à políticas públicas de ações afirmativas. O Movimento Negro Unificado (MNU) na década de 70 foi além buscando a inserção do ensino da História da África e dos povos negros nos currículos das escolas a nível nacional. A discussão entre pesquisadores, educadores e intelectuais sobre os currículos nas escolas foi aprofundada pelo Movimento Negro ao longo dos anos 80.

Para Molina (2013) as políticas de promoção da igualdade racial se tornam necessárias na reversão de um quadro de desigualdades sociais que podem ser medidas em índices como o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) que aponta uma grande disparidade no Brasil quando se compara as populações negras com as demais. O Brasil não negro possuindo melhores condições socioeconômicas tinham maior acesso à saúde, educação, habitação, remuneração, trabalho etc.

Nesse sentido, a Constituição de 1988 é um grande marco para a promoção da igualdade racial e para as políticas educacionais, atingindo propostas mais concretas a partir dos anos 90 com o Plano Nacional dos Direitos Humanos (BRASIL, 1988). Para Molina (2000) a sociedade brasileira deve reconhecer as condições atuais do negro (de desigualdade econômica, educacional etc.) como consequências do regime de escravidão, tendo por base este princípio devem-se criar formas de atuação do estado com o objetivo da promoção da igualdade racial e do combate a discriminação racial. Segundo Côrte e Bandeira (2011) no que tange a educação enquanto direito constitucional:

O texto constitucional estabelece nos artigos 205 e 206 que 'a educação é direito de todos e dever do estado' tendo como princípios dentre outros, a

‘igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, e a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento a arte e o saber’. Cabe ao Estado elaborar parâmetros para a educação, capazes de orientar as ações educativas do ensino obrigatório, de forma a adequá-lo aos ideais democráticos e à busca da melhoria da qualidade no ensino nas escolas brasileiras. (CÔRTE; BANDEIRA, 2011, p. 4).

Instituída em 2003, a Lei número 10.639/03 (BRASIL, 2003) altera as diretrizes e bases da educação nacional para a inclusão da temática de História e Cultura afro-brasileira e africana. A Lei de Diretrizes e Bases norteiam os currículos de ensino fundamental e médio estabelecendo uma base comum respaldada pela União. Esta lei objetiva a implementação de políticas antirracistas. Para Rosemberg, Bazilli e Silva (2003, p. 128):

O racismo é uma ideologia, uma estrutura e um processo pelo qual grupos específicos, com base em características biológicas e culturais verdadeiras ou atribuídas, são percebidos como uma raça ou grupo étnico inerentemente diferente e inferior. Tais diferenças são, em seguida, utilizadas como fundamentos lógicos para excluírem os membros desses grupos do acesso a recursos materiais e não materiais.

Percebe-se que a formulação de políticas públicas voltadas às populações negras está intrinsecamente ligada à própria organização política negra, que aos poucos conquistava espaço e inseria o debate da educação das relações étnico-raciais no Brasil. Para Silva (2011) o movimento negro: reivindicou e introduziu no sistema de ensino a pluralidade cultural, mesmo que ainda como tema transversal; introduziu, através de uma ação paralela e continuada, junto a alunos e professores, a história e a cultura do povo na África e no Brasil; reconstruiu, em grande parte, a identidade étnico-racial, a autoestima, o autoconceito e a organização política do negro.

Na campo da formação de professores, é na convivência diária entre docentes e discentes, na troca de valores e experiências, que se deve desconstruir a visão estigmatizada do negro, essencial no processo de construção da identidade afro-brasileira despida de desigualdades e hierarquias (SILVA, 2011). Para tanto,

é necessário também que, na formação dos professores, estejam presentes, além dos estudos sobre desigualdade, exclusão e inclusão, os estudos antropológicos da origem do homem, das ideologias do recalque, do etnocentrismo e da relativização, bem como o processo civilizatório dos diferentes povos que constituem a nação. Estes estudos facilitarão a identificação e desconstrução dos mecanismos ideológicos construídos cotidianamente para transformar o “outro” em algo desumano e apartado da nossa convivência, bem como para o reconhecimento da sua contribuição socioeconômica e cultural para a nossa sociedade. (SILVA, 2011, p. 140).

Estas ações têm como objetivo central a valorização da cultura afro-brasileira

e a superação de estigmas construídos ao longo dos séculos por conta da escravização dos africanos e de seus descendentes. Em um estudo clínico, Fanon (2008) esboça uma abordagem psicanalítica da condição do negro dentro de mundo branco e destaca o complexo de inferioridade decorrido do colonialismo e da forma como o negro incorpora valores culturais brancos se distanciando de sua origem no intuito de tornar-se mais “civilizado”. “Quanto mais assimilar os valores culturais da metrópole, mais o colonizado escapará da sua selva.” (FANON, 2008, p. 34).

Torna-se necessária uma reação a esta condição histórica do negro, da dialética da relação do eu com o outro, é preciso questionar a figura do negro escravizado, da inferioridade da raça e da cultura negra. “O que nós queremos é ajudar o negro a se libertar do arsenal de complexos germinados no seio da situação colonial.” (FANON, 2008, p. 44). Não se pode naturalizar a exclusão como um espaço de pertencimento aos negros, pardos e indígenas no Brasil.

4 A BIBLIOTECA ESCOLAR E A PROMOÇÃO DA IGUALDADE RACIAL

A biblioteca escolar, como práxis, complementa as atividades de sala-de-aula, servindo como base informacional tanto para professores e estudantes como para toda a comunidade escolar. Segundo Belkin (1980) a informação carrega em si a capacidade de transformação de estruturas sociais e consciências humanas. Apesar do pouco reconhecimento social, a biblioteca escolar está inserida em todas as fases da educação formal, atuando desde os primeiros anos do estudante e durante toda sua formação dentro da instituição escolar. Mesmo após a conclusão do curso, a biblioteca continua sendo fonte para a pesquisa e estudo, muitas vezes substituindo a ausência de uma biblioteca pública. A função mais evidente de uma biblioteca escolar seria a formação do estudante enquanto leitor, estimulando a busca por informação por meio da pesquisa, sendo aconselhável dividir as bibliotecas escolares em suas diversas modalidades e faixas-etárias. Segundo Santana Filho (2010, p. ???):

O papel da biblioteca escolar é incentivar a leitura reflexiva, pois através dela o aluno terá outra concepção do texto, não como algo estático, desprovido de sentido e de valor, mas como algo vivo, repleto de significados e informações interessantes.

A fim de definir condições mínimas de funcionamento de bibliotecas escolares, a Lei 12.244/10 (BRASIL, 2010) estabeleceu critérios para a universalização da presença de bibliotecas em todas as escolas e sistemas de ensino do país,

seja da esfera pública ou privada, o que inclui títulos equiparáveis ao número de matrículas, normas de uso e organização da biblioteca além da presença de profissional conforme a regulamentação da profissão de bibliotecário.

O Conselho Federal de Biblioteconomia (CFB) por meio da Resolução 220/2020 dispõe sobre os parâmetros a serem adotados para as bibliotecas escolares tendo por base a Lei 12.244/2010. Desta forma, estabelece que as bibliotecas devem possuir espaço físico próprio adequado aos seus propósitos e que estimule a criatividade, possuindo acervo variado e atual, com padrões biblioteconômicos de organização e profissional da área, acesso à informações digitais, com horário de funcionamento compatível com as demandas da comunidade escolar. O documento reforça também a condição mínima de um título por estudante matriculado e catalogado em sistema de automação para o acervo, e uma área mínima de 50m², com equipamentos e mobiliários adequados para o espaço físico (CFB, 2020).

Considerada insuficiente para representar as bibliotecas enquanto unidades informacionais no sistema educacional, sem dúvida a Lei da universalização das bibliotecas escolares é um avanço considerado a lamentável desvalorização dos serviços de biblioteca nas escolas brasileiras de forma geral. Passados 10 anos e chegado o prazo de sua implementação, a universalização das bibliotecas escolares ainda não se efetivou no país (ARAUJO, 2019).

No que se refere as orientações da Lei 10.639/03, a biblioteca escolar deve trabalhar as relações étnico-raciais desde os primeiros anos do ensino infantil, com uma metodologia específica para cada etapa. A biblioteca escolar deve então permear suas atividades em ações educativas que explorem a construção de imagens da África livre de estereótipos, do protagonismo do negro na diáspora, assim como ações de combate a intolerância religiosa.

Para Claro (2012, p. 7):

Olhar é reconstruir o real, é emancipar cores, decifrar enigmas, provocar vertigens na mente. O olhar deseja sempre mais do que lhe é dado ver. E o papel de um ensino crítico é o de estimular desejos. Desejos por olhares mais diversos. Desejos por olhares mais profundos. Desejos por olhares mais surpreendentes. Desejos por olhares mais críticos. Desejos por olhares despidos de intolerância.

Por meio do planejamento inerente ao processo de desenvolvimento de coleções, deve-se buscar representar os demasiados aspectos da cultura afro-brasileira, em diversos meios de informação tais quais livros, filmes, mapas, revistas, registros da tradição oral englobando aspectos tais quais: história, arte, política,

língua, culinária, religião, contribuições técnico- científicas da comunidade negra, a saúde de populações negras, a etno-matemática e etc. Antes, é preciso lembrar que a diáspora africana dos tempos coloniais trouxe ao continente americano, povos de diversos contextos socioculturais.

É um equívoco considerar que existia uma unicidade cultural africana, uma série de valores civilizatórios contribuiu significativamente para a constituição da identidade nacional ainda em formação “Da inter- relação entre os variados elementos culturais africanos surgiu uma espécie de hibridismo decorrente do contato entre os indivíduos a partir da convivência.”. (SILVA; RODRIGUES; SOUSA, 2015, p. 32). Esta multiculturalidade inclusive pode ser abordada para além das diferenças étnicas, em questões de religião, gênero, sexualidade, consciência de classe, etc.

A biblioteca, no entanto não deve ser entendida como um repositório de materiais, alheia à realidade sociocultural de sua localidade. Para Cardoso e Nóbrega (2011) é a ação cultural que proporcionará uma relação de fato entre o acervo constituído e a comunidade em que está inserida transformando as estruturas da biblioteca e inserindo-a em um contexto sociocultural específico. A mediação de leitura por meio de rodas de histórias, clubes de leitura além de palestras, cursos e eventos são maneiras eficazes de aproximar a comunidade escolar da biblioteca e estimular dessa forma a pesquisa e a leitura na temática. “O leitor não deve ser um sujeito passivo diante da leitura, mas necessita estabelecer uma relação de troca, uma experiência que o leve a se questionar, duvidar, crer e tecer novas concepções acerca do que leu.” (BURLAMAQUE; MARTINS; ARAUJO, 2011, p. 76).

Para Côrte e Bandeira (2011) é preciso dinamizar a biblioteca escolar, transformando-a em ambiente repleto de vida. De forma a atrair o público, dando gosto da utilização dos serviços da biblioteca e formando o hábito da frequência, as autoras indicam as possibilidades de contação de histórias, sarais literários, musicais, roda de leitura, feira do livro, palestras, encontros com escritores, exposições, teatro, coral, grupos de debates e concursos culturais.

Figura 1 – Crianças negras na biblioteca escolar



Fonte: SALA de aula (2020)

É importante a mediação de leitura para a construção de uma visão positiva e crítica sobre a África e seus descendentes. Nesse sentido, apontam-se dois procedimentos metodológicos que podem balizar a atividade do bibliotecário junto ao corpo docente, mas sobretudo, aos discentes da instituição escolar. O primeiro diz respeito a uma crítica sistêmica dos manuais didáticos da História, da Historiografia e da Literatura existentes no acervo da biblioteca. Este procedimento visa analisar e desconstruir uma série de distorções e simplificações presentes no imaginário Ocidental sobre a África e os afrodescendentes, mas também compreender como essas imagens foram engendradas a partir de enquadramento teórico de certa historiografia que negava a historicidade do continente africano e do protagonismo do povo negro. Este exercício analítico, conforme nos assegura Anderson Oliva (2003, p. 429) visa romper com o eurocentrismo e silenciamento acerca da temática, pois “[...] quando o silêncio é quebrado, a formação inadequada e a bibliografia limitada criam obstáculos significativos para uma leitura menos imprecisa e distorcida sobre a questão.”.

O segundo momento complementar desse processo envolve a incorporação de um olhar crítico sobre a África intermediada pela nova historiografia cuja objetificação pode ser exemplificada na Coleção de História Geral da África, publicada em 8 volumes, e que se constitui, atualmente, como uma obra fundamental para se conhecer as demandas epistemológicas, histórica e imagética do continente africano a partir de um olhar endógeno.

4.1 Formando coleções antirracistas

A seleção de materiais de informação é possivelmente uma das atividades mais importante em uma biblioteca. É ela que irá fundamentar as demais atividades e serviços oferecidos. O profissional de Biblioteconomia deve atender a critérios técnicos, quais sejam, a precisão, a autoridade, imparcialidade, atualidade, cobertura/tratamento, conveniência, idioma, relevância/interesse e estilo, além de critérios relativos a outros aspectos do material como as características físicas, contribuição potencial, aspectos especiais e custo (VERGUEIRO, 2010). “Acredito que instituições de informação mais eficientes, com acervos e serviços que respondem de forma adequada às necessidades dos usuários, passam pela definição correta das atividades de seleção.” (VERGUEIRO, 2010, p.109).

Cunha e Cavalcanti (2008, p. 285) chamam de Política de desenvolvimento de coleções o planejamento criterioso manifesto em um documento que expressa os objetivos que permeiam o crescimento racional e equilibrado da coleção do acervo, uma política que inclui os processos de seleção, aquisição, manutenção, descarte e armazenamento. Para Côrte e Bandeira (2011) as bibliotecas escolares devem estabelecer critérios para o desenvolvimento do acervo que tenham como base os currículos escolares, acervos que devem refletir as propostas de aprendizagem a partir de itens de informação atualizados e diversos em conteúdos e suportes.

O profissional bibliotecário deve envolver a toda comunidade escolar no processo de seleção, realizando periodicamente estudos de usuários. Mas em especial, faz-se grande importância uma sintonia entre a biblioteca e o corpo docente pois “[...] são os professores que terminam por adotar uns ou outros desses livros segundo seu contexto educativo. Os docentes juntam-se aqui a todos os demais mediadores e bibliotecários que enfrentam tarefas de seleção [...]” (COLOMER, 2007, p. 127). Torna-se imprescindível conciliar as atividades e saberes técnicos com os conhecimentos pedagógicos distintos, conhecimentos sobre a problemática da historiografia sobre a África e as populações negras e também sobre as manifestações culturais negras “[...] como desenvolver coleções hoje se existem memórias que os profissionais da informação/bibliotecários desconhecem?” (CARDOSO; NÓBREGA, 2011, p. 17). Algumas formas de capacitar o bibliotecário escolar são imprescindíveis tais quais cursos, seminários, oficinas e palestras na temática, que tem o objetivo de fornecer ao profissional da informação os conhecimentos teóricos fundamentais para

elaboração de projetos na biblioteca escolar referentes ao estudo da cultura africana e afro-brasileira (SOUZA, 2011).

Dentro das manifestações escritas que compõem o universo editorial brasileiro, é possível encontrar diversos títulos que reproduzem o discurso de racismo. Neles os personagens negros são muitas vezes estereotipados como excluídos sociais ou serviçais, numa clara herança da ideologia racista dos tempos da escravidão. Desconstruir essa visão estereotipada dos negros está embasada no reconhecimento das contribuições das populações negras nos diversos âmbitos da sociedade brasileira, quais sejam, na política, economia, cultura, ciência etc. (CARDOSO; NÓBREGA, 2011, p. 5). Mais que isso, uma representação mais realística e humana é essencial para a formação da criança e do jovem negro, para a afirmação de sua identidade étnico-racial e para a sua própria autoestima. Sobre o desenvolvimento da criança e do jovem negro, Silva (2011, p. 137) estabelece:

Ver-se representado de forma positiva e aproximada do real desenvolve na criança um sentido de existência, de positividade, de pertença às categorias de humano e cidadão, porque ela passa a ver-se como existente nessa representação, que para ela corresponde ao real. Ao reconhecer-se e ser visibilizada, a criança desenvolve o amor ao seu semelhante étnico. Também as crianças de outras raças/etnias, começam a ver a criança negra sem os estigmas inferiorizantes, passando a reconhecer suas diferenças sem hierarquias, respeitando-a e interagindo com ela no convívio escolar e fora dele.

Neste sentido, cabe ao profissional bibliotecário realizar uma diferenciação entre obras de conteúdo explicitamente racista e exclusivo e obras que reproduzem o discurso racista inseridas dentro de um tempo histórico específico (como é exemplo o célebre autor Monteiro Lobato e o Sítio do Pica-Pau Amarelo, nas representações da personagem negra Tia Anastácia). “Para além de discutir se estes escritores eram ou não racistas, entendemos que são [...] da sua época e não se devem censurar estes livros.” (CARDOSO; NÓBREGA, 2011, p. 5). As obras que compõem o acervo da biblioteca escolar devem ser contextualizadas aos seus usuários durante o serviço de referência, sendo elas imprescindíveis para o entendimento histórico do processo de negação da cultura negra e no entendimento da identidade nacional presente no tempo contemporâneo. Além disso, em se tratando dos livros didáticos usados nas escolas brasileiras, essa realidade não é diferente, pois segundo Abrantes e Almeida (2010, p. 51):

Apesar de algumas mudanças que vêm ocorrendo em nossa sociedade, ainda é comum encontrarmos no ambiente da escola representações preconceituosas e estigmatizantes em relação aos negros/as, seja nos

materiais didáticos ou nas atitudes. Nos materiais didáticos geralmente estão associados a uma invisibilidade, sendo representados como minoria; na omissão da identidade racial de personalidades históricas; na associação de negros/as ao trabalho braçal e a posições subservientes; nas personagens femininas negras como objeto de desejo sexual; na estigmatização de papéis sociais específicos como jogadores de futebol, sambista etc.; negros como sinônimos de escravos; nas piadas racistas e nos apelidos; no vocabulário racista; na associação de negros (as) à falta de higiene [...]

Sob essa ótica levantada pelas autoras, torna-se necessário, que nas escolas se massifique a aplicação da Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003), pois seguramente, esta prática pode contribuir e muito para superação dos estigmas, preconceitos, invisibilidade discriminação que são submetidos os negros no Brasil. Por sua vez, aprofundando essa discussão, Fernandes (2005) explica que, apesar da enorme diversidade cultural da sociedade brasileira (multirracial e pluriétnica), as escolas do país ainda não aprenderam a conviver com essa realidade e, por conseguinte, não sabem trabalhar com as crianças e jovens dos estratos sociais mais pobres, constituídos, na sua grande maioria, de negros e mestiços. A esse respeito, é enfático ao dizer que:

Os livros didáticos, sobretudo os de história, ainda estão permeados por uma concepção positivista da historiografia brasileira, que primou pelo relato dos grandes fatos e feitos dos chamados 'heróis nacionais', geralmente brancos, escamoteando, assim, a participação de outros segmentos sociais no processo histórico do país. Na maioria deles, desprezasse a participação das minorias étnicas, especialmente índios e negros. Quando aparecem nos livros didáticos, seja através de textos ou de ilustrações, índios e negros são tratados de forma pejorativa, preconceituosa ou estereotipada. (FERNANDES, 2005, p. 380).

De fato, não apenas nos livros, mas nas representações históricas e midiáticas tais quais filmes, séries, documentários, etc. o negro é usualmente tratado como um excluído social, pobre, malandro e sem educação, assim como os povos africanos foram sempre representados como povos tribais, avessos à civilização. Como reverter essa imagem negativa do negro presente na sociedade? Os materiais de informação devem contemplar heróis e protagonistas negros, biografias de personagens históricas e grandes personalidades negras. Deve-se buscar na historiografia autores negros e também africanos. Personalidades tanto brasileiras como estrangeiras importantes na luta pelos direitos dos negros tais quais Zumbi, Abdias Nascimento, Lélia González, Nelson Mandela, Martin Luther King Jr, Malcom X, etc. e também grandes nomes da arte, esporte e ciências como Grande Otelo, Victoria Santa Cruz, Muhammad Ali, Neil Degrasse Tyson, Mano Brown entre tantos outros.

Infere-se daí a importância de obras como a Coleção "História Geral da África"

da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) traduzida no Brasil pela Ufscar (Universidade Federal de São Carlos) e distribuída pela Secad (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade). Apesar das dificuldades metodológicas em se estudar um continente tão grande geograficamente, diverso em sua biodiversidade e etnias que a compõem e com especificidades para cada localidade no método de estudo que expõem questões como o pensamento de Diop sobre a matriz negra no povoamento do Egito antigo, a história de grandes reinos e civilizações como os Núbios, Etiópia, Timbuktu etc. Trabalhando a História da África sob uma perspectiva africana. Sobre esta visão africana presente na obra História Geral da África, Barbosa escreve (2012, p. 167):

Do conjunto desses dados, se definiu a perspectiva africana com a perspectiva que privilegia os fatores internos ao continente, em oposição aos externos, na explicação histórica, científica, da África. Tal definição foi defendida por dois argumentos primordiais. Em primeiro lugar, ela responde a um desafio proposto pelos próprios organizadores da HGA: escrever uma história da África por ela mesma, desde uma perspectiva científica. Em segundo lugar, tal definição é uma totalidade suficientemente elástica para abarcar a diversidade de posições internalistas existentes na obra.

Tratar-se-á de uma nova mudança de perspectiva sobre a África e suas diásporas circunscrita numa lógica endógena da história mediada por referenciais culturais e aportes teóricos diferenciados em função da multiplicidade de realidades, condições geográficas e socioculturais.

Figura 2 – Coleção História Geral da África

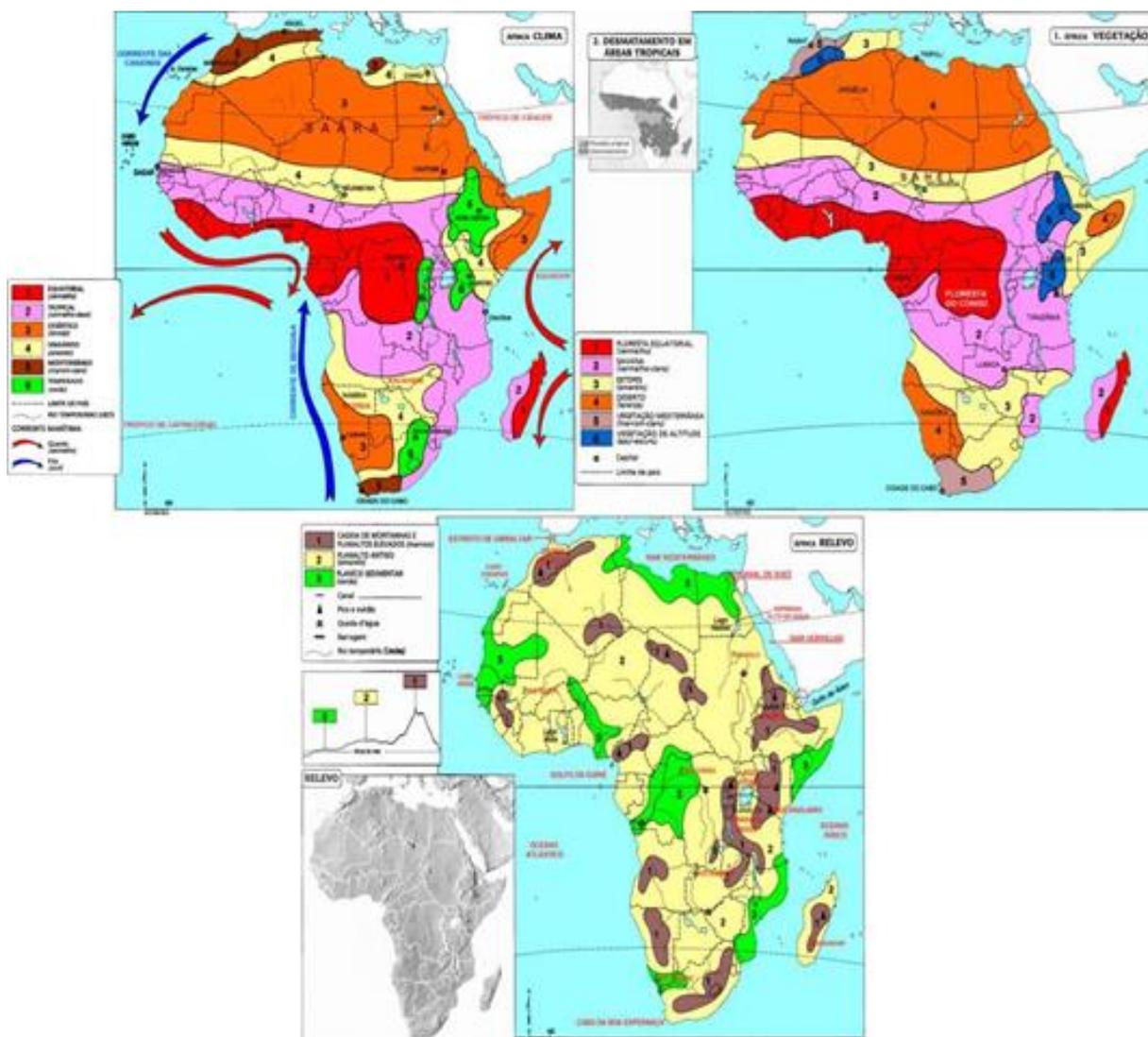


Fonte: Elaborado pelo autor.

4.1.1 A África por meio de mapas

Os mapas fazem parte dos instrumentos cartográficos e constituem instrumentos de grande relevância para o estudo do espaço geográfico. “A cartografia é a área do conhecimento responsável pelo estudo, produção e divulgação de documentos que representam a superfície terrestre ou partes dessa superfície. O documento cartográfico mais conhecido é o mapa.” (GUERRERO, 2012, p. 31). O uso de mapas na escola está diretamente ligado ao desenvolvimento cognitivo, noção de espaço e inteligência lógico-matemática (GUERRERO, 2012). Este autor também estabelece o desenvolvimento de noção de espaço concomitante ao processo de formação mental da imagem espacial, do ponto de vista psicológico, esta aprendizagem baseia-se na interação entre percepção e representação do espaço.

Figura 3 – Mapas do clima, vegetação, relevo e hidrografia do continente africano



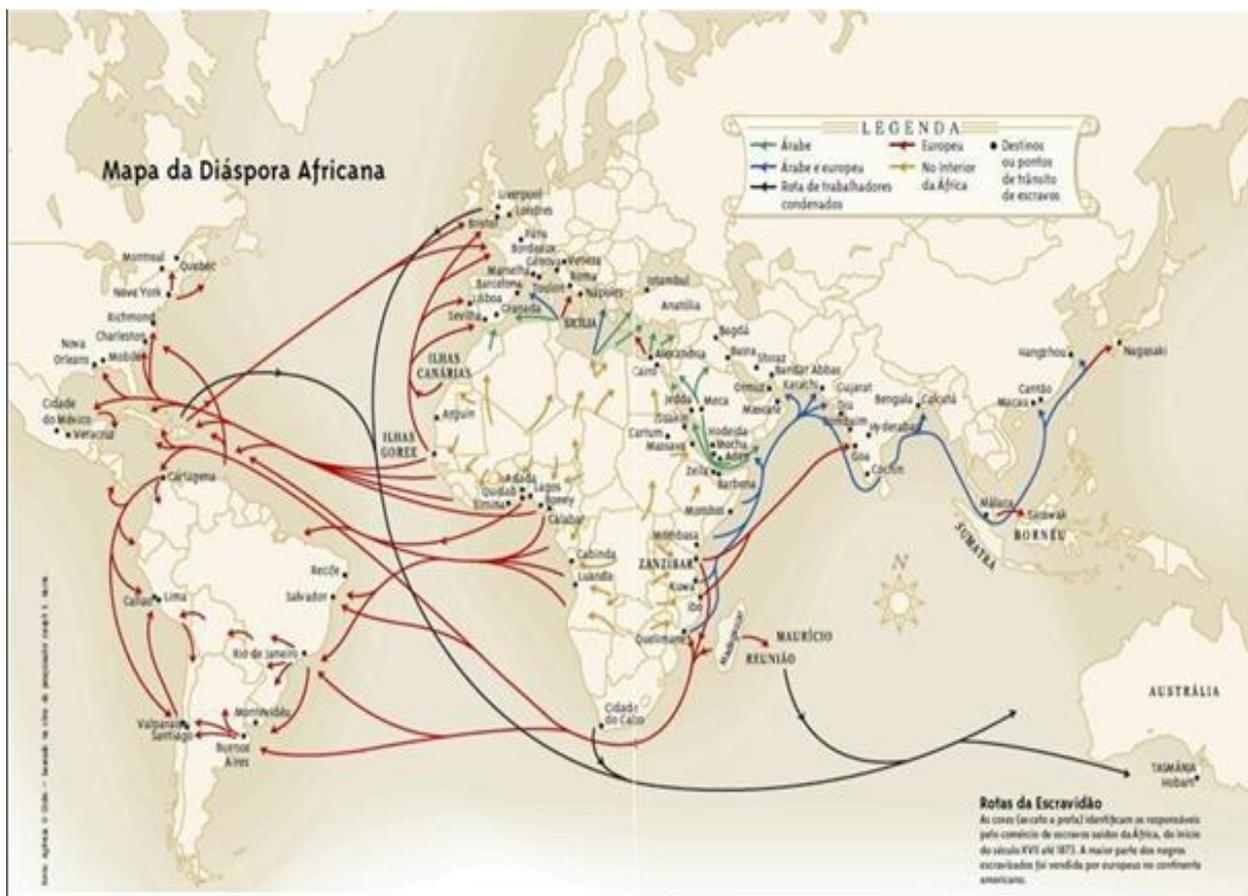
Fonte: GEOGRAFIA [...] (2015)

As bibliotecas escolares devem inserir-se na alfabetização cartográfica e formar coleções de mapas que representem as diretrizes educativas e os anseios de informação. “[...] a alfabetização espacial deve ser entendida pela construção de noções básicas de localização, organização, representação e compreensão da estrutura do espaço elaborada dinamicamente pelas sociedades.” (CASTRO; GIOVANNI apud GUERRERO, 2012, p. 40).

Para Guerrero (2012, p. 34) a alfabetização cartográfica é essencial no processo de aprendizagem:

Alfabetizar utilizando os símbolos da cartografia possibilita que a aprendizagem dos mapas adquira um significado específico: mapas e outros documentos cartográficos constituem meios de comunicação, pois apresentam sua própria linguagem. Essa linguagem será o objeto do processo de ensino e aprendizagem, não o mapa propriamente dito. A alfabetização cartográfica, ou seja, saber ler, interpretar e interferir em um mapa, é uma capacidade que ocorre somente à medida que os alunos dominam os elementos que compõem essa linguagem. O processo se assemelha ao que ocorre na aprendizagem de línguas e da matemática.

Figura 4 – Mapa da diáspora africana



Fonte: PROFESSOR Wladimir Geografia (2015).

Para trabalhar as diretrizes do estudo de história e cultura africanas e afro-brasileiras, pode-se utilizar mapas que contemplem a África e movimentos africanos

em elementos como a geopolítica, clima, vegetação, religião, mapas históricos de antigos reinos e civilizações, mapa religioso, mapa regionais como por exemplo do Vale do Nilo, o Magreb e a região dos grandes lagos, etc. Outra possibilidade é a utilização de mapas temáticos como o exposto acima acerca da diáspora africana no período escravista, ou ainda oficinas juntos aos estudantes para elaboração de mapas na temática africana.

4.2 O desafio da oralidade

A oralidade insere-se dentro da memória de uma sociedade, e por ser praticada por grupos vivos encontra-se em constante mutação. Os povos do continente africano são ricos em histórias que narram o surgimento da humanidade, a boa colheita, o surgimento da religião, os dons no trabalho, epopeias cantadas para simbolizar cada vitória, enfim, carregam a história com um tom mais poético (CAMPOS, 2016). Neste contexto, a oralidade é ainda um ponto chave na compreensão da África e sua história. Dentro da cultura de muitos grupos africanos os responsáveis pela transmissão da ancestralidade são denominados tradicionalistas, sendo esses considerados de suma importância para a propagação e preservação das tradições, memórias e costumes do grupo em que estão inseridos. Os anciões são os pilares dessa tradição, na cultura africana a morte de um ancião é uma perda inestimável para a memória, “velho que morre, biblioteca que arde” já afirmava o mestre da tradição oral africana, Hampâté Bâ.

Entre os tradicionalistas, como é exemplo na África ocidental, existe a figura do Griot que transmite por meio da música, da dança, da poesia lírica e/ ou da organização de festas, a história e a cultura local. Como afirma Campos (2016, p. 10) “[...] a existência de um griot significa que a história permanecerá viva e será repassada adiante, para que outros povos, outras terras possam valorizá-la [...]”. Essa narrativa por meio da oralidade recebe atualização constante dos conhecimentos transmitidos pelas gerações. Nas sociedades orais a função da memória é mais desenvolvida, havendo uma ligação mais forte entre o homem e a palavra. Dentro da tradição oral, é indissociável o ser material e a espiritualidade, sendo a palavra ao mesmo tempo religião, conhecimento, ciência, arte, história além de uma forma de interação e diversão (BÁ, 2010).

Possuindo elementos mímicos, poéticos, visuais entre outros, a oralidade é responsável pelo estreitamento dos laços entre os membros da comunidade,

afirmando o sentimento de identidade e pertencimento enquanto indivíduo a uma sociedade (DUARTE, 2009). A oralidade torna-se portanto estrutura de sustentação de todo um sistema de valores culturais em constante devir. Esta dialética entre o transitório e ancestral é essencial para uma melhor compreensão do poder da oralidade dentro de uma cultura, e em especial para nós, a cultura africana. Segundo Silvério (2013, p. 21):

Para o africano, a palavra é pesada. Ela é fortemente ambígua, podendo fazer e desfazer, sendo capaz de acarretar malefícios. É por isso que sua articulação não se dá de modo aberto e direto. A palavra é envolvida por apologias, alusões, subentendidos e provérbios claro-escuros para as pessoas comuns, mas luminosos para aqueles que se encontram munidos das antenas da sabedoria.

Abordando diversos elementos, percepções e sentidos, a história contada possui maior receptividade e presença que a história escrita.

A escrita é uma coisa, e o saber, outra. A escrita é a fotografia do saber, mas não é o saber em si. O saber é uma luz que existe no homem. A herança de tudo aquilo que nossos ancestrais vieram a conhecer e que se encontra latente em tudo o que nos transmitem [...]. (TIERNO BOKAR apud BÁ, 2010, p. 167).

Neste contexto, percebe-se que a biblioteca escolar deve se reinventar para a trabalhar a questão da oralidade em prol da valorização da cultura e história africana. Na biblioteca escolar também, é preciso desconstruir o discurso dominante a respeito do silêncio que coloca a biblioteca dentro de uma perspectiva positivista que acaba por quebrar o seu discurso libertário (BASTOS; PACÍFICO; ROMÃO, 2011).

No Brasil, infelizmente, ainda é fácil notar que os conteúdos referentes a africanidades e ao povo afrodescendentes são distorcidos ou esquecidos pelas discussões históricas, linguísticas, culturais e científicas no currículo escolar. Reflexo disso pode-se citar que grande parte dos estudantes da Educação Básica desconhece sua própria origem, sendo eles mesmos preconceituosos em relação às características de sua etnia (CAMPOS, 2016).

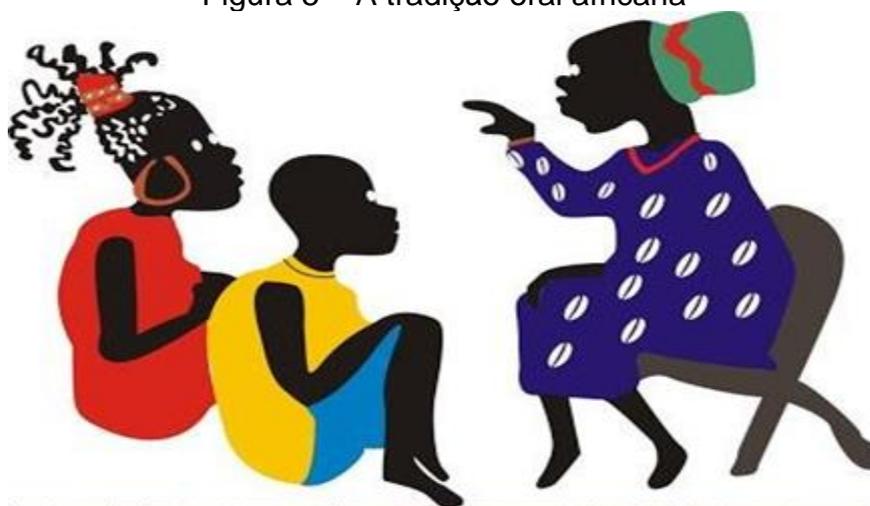
Duarte (2009), coloca que a atitude de menosprezo ou esquecimento, revelada ou adivinhada no suposto tratamento igualitário de sujeitos que se encontram no limiar de sua capacidade de silenciamento e aceitação, agudiza o histórico ressentimento alimentado em séculos de escravização e apagamento de individualidades, situações em que as fronteiras entre o civilizado e a barbárie, de tão lábeis, às vezes se confundem.

Em casos assim recrudescem a necessidade do direito à narração, ecoando mais

profunda e visceralmente em sociedades alicerçadas em culturas orais, que fizeram da tradição oral patrimônio histórico, literário e filosófico e sem rejeitar a escrita defendem a preservação da prática da oralidade como sistema vivo, eficaz, renovado e renovador da transmissão de conhecimento (DUARTE, 2009). A falsa ideia de agrafia generalizada aliada ao menosprezo sobre a oralidade enquanto valor cultural, contribuíram como legitimador da ideologia de hierarquia racial. “[...] onde a escrita tem precedência sobre a oralidade, onde o livro constitui o principal veículo da herança cultural, durante muito tempo julgou-se que os povos sem escrita eram povos sem cultura.”. (BÁ, 2010, p. 167).

Entendendo a biblioteca como um espaço que também possui a responsabilidade perante a preservação da memória, esta deve abrir oportunidade para que a memória seja vivenciada. Sendo assim, dentro do campo da biblioteca, “a tradição oral aparece como repositório e vetor do capital de criações socioculturais acumuladas pelos povos ditos sem escrita: um verdadeiro museu vivo” (SILVÉRIO, 2013, p. 20).

Figura 5 – A tradição oral africana



Fonte: BLOG Babalawo Ifagbayin Agboola (2016)

Porém, a oralidade tem sido um grande desafio no que tange a sua representatividade nos sistemas de informação. Tanto a Biblioteconomia quanto a Ciência da Informação devem integrar as atividades técnicas com a ação cultural, o que permitirá à biblioteca uma relação viva com a comunidade em que está inserida, incorporando narrativas orais (seja por meio do áudio, escrita ou audiovisual), preservando-as e também divulgando-as entre os membros da comunidade (CARDOSO; NÓBREGA, 2011). Entretanto, reduzida a um suporte de informação a

tradição oral esvai-se em seu sentido original, muitas vezes vinculado à espiritualidade de um grupo social. Como problematiza Silvério (2013, p. 21):

O texto literário oral retirado de seu contexto é como peixe fora da água: morre e se decompõe. Isolada, a tradição assemelha-se a essas máscaras africanas arrebatadas da comunhão dos fiéis para serem expostas à curiosidade dos não iniciados. Perde sua carga de sentido e de vida.

Mas seria possível uma alternativa à documentação necessária para a salvaguarda destes conteúdos e ao mesmo tempo a plena vivência de seus significados? Romper os limites conceituais da biblioteca é o que propõem iniciativas como a *Human Library Organization*. Fundada em Copenhague na Dinamarca, a biblioteca desenvolveu uma metodologia que desafia seu público a quebrar o estereótipo, apostando nas trocas de experiências e na interatividade, abordando temáticas e questões sociais em conversas com pessoas de todos os tipos, de diversas classes sociais. A biblioteca humana deve ser vivenciada! Representa o ser em toda sua expressão, um lugar onde perguntas difíceis são esperadas, especuladas e resolvidas. Dessa forma, a biblioteca escolar pode contribuir aproximando a comunidade escolar de movimentos culturais afro-brasileiros, das pessoas que os formam, sobre ser quilombola, sobre racismo, sobre o que representa o ser negro em nossa sociedade. Nas palavras de Sartre “É possível afirmar que o Brasil seja o maior depositário de várias culturas e da própria história da humanidade.” (SARTRE, apud FONSECA JÚNIOR, 1995, p. 33). Cabe à biblioteca escolar explorar a riqueza presente na diversidade cultural brasileira, sendo receptiva e inclusiva à tradição oral.

5 CONCLUSÃO

Deve-se salientar a grande importância dos povos de matriz africana na construção da civilização humana. A criminalização das manifestações culturais africanas e a negação de sua história estão ligadas a um racismo estrutural que tem sua origem a partir da escravização destes seres humanos, o que desde os tempos coloniais tem colocado o negro dentro de um espaço de inferioridade. Da dialética da relação do eu com o outro é preciso questionar a figura do negro escravizado, da inferioridade da raça e da cultura negra.

O resgate e valorização da contribuição dos negros e seu legado passa por políticas afirmativas de inclusão racial nos ambientes educacionais, pensamento que há décadas formou-se nos discursos engajados da militância política negra em contraposição à ideologia estabelecida de democracia racial brasileira. A importância

de políticas como a que resultou na Lei 10.639/03 revela-se primordial para a inserção das populações negras em seu direito à memória, cidadania e à informação.

A biblioteca escolar deve constituir ações culturais que estimulem o senso crítico e a formação cidadã, acervos que contemplem a diversidade dos diferentes povos que formaram a identidade nacional brasileira, explorando a riqueza das manifestações culturais afro-brasileiras por meio de fontes presentes nas manifestações escritas, além de materiais audiovisuais, cartográficos e etc, sem perder a sensibilidade à rica tradição presente na oralidade destes povos. Para tanto, o profissional da informação deve buscar problematizar as contradições sociais a que estão inseridas as populações de origem negra e parda, viabilizando a biblioteca como um espaço para a pesquisa e discussão da questão racial brasileira e na criação de novos conhecimentos.

Fica claro que a biblioteca escolar tem papel fundamental e um compromisso ético na desconstrução da ideologia racista e na promoção da igualdade racial. Ela o faz por meio da pluralidade de discursos, onde o estudante poderá desenvolver livremente o seu entendimento, embasado por fontes de comprovada relevância científica, histórica e cultural, trabalhando a questão negra por meio de ações culturais a partir do desenvolvimento de coleções temáticas em sua missão de informar e educar para a liberdade.

REFERÊNCIAS

ABRANTES, E. S.; ALMEIDA, D. L. **Educação e diversidade**. São Luís: UEMA, 2010.

ARAUJO, R. P. Advocacy por bibliotecas escolares: a experiência de Jardinópolis-SP. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, Brasília, v. 15, n. esp., 2019.

BÁ, A. H. A tradição viva. *In*: KI-ZERBO, J. **História geral da África I: metodologia e pré-história da África**. 2. ed. Brasília: Unesco, 2010.

BARBOSA, M. S. **A África por ela mesma: a perspectiva africana na História Geral da África (Unesco)**. São Paulo: USP, 2012.

BARBOSA, M. S. Eurocentrismo, História e História da África. **Revista de História da África e de Estudos da Diáspora Africana**, [s. l.], n. 1, jun. 2008.

BARRETO, A. (org.). **Gênero e diversidade na escola: formação de professores em gênero, sexualidade, orientação sexual e relações étnico-raciais: caderno de atividades**. Rio de Janeiro: Cepesc, 2009.

BASTOS, G. G.; PACÍFICO, S. M. R.; ROMÃO, L. M. S.. Biblioteca escolar: espaço de silêncio e interdição. **Liinc em Revista**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 2, p. 621-637, set. 2011.

BELKIN, N. J. Anomalous states of knowledge as a basis for information retrieval. **Canadian Journal of Information Science**, [s. l.], n. 5, p. 133-143, 1980. Disponível em: <http://comminfo.rutgers.edu/~tefko/Courses/612/Articles/BelkinAnomolous.pdf>. Acesso em: 15 set. 2020.

BLOG Babalawo Ifagbayin Agboola* Disponível em: <https://babalawoifagbaiyin.wordpress.com/category/religiao-tradicional-yoruba-religiao-tradicional-yoruba/page/17/>. Acesso em: 12 jul. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC: SECADI, 2013.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003: Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional para incluir no currículo oficial da Rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Brasília: **Diário Oficial da União**: seção 1, p. 1, Brasília, DF, 10 jan. 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.639.htm. Acesso em: 15 set. 2020.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010. Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País. Brasília: **Diário Oficial da União**, 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12244.htm. Acesso em: 14 dez. 2020.

BURLAMAQUE, F.V.; MARTINS, K. C.C.; ARAUJO, M. S. A leitura do livro de imagem na formação do leitor. In: SOUZA, R. J. de; FEBA, B.L.T. (org.). **Leitura literária na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2011.

CAMPOS, L. M. **Griot em sala de aula**: oralidade e formação identitária a partir da África descrita em contos disponibilizados nas bibliotecas escolares da rede municipal de educação. 2016. 15 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2016.

CARDOSO, F. C.; NÓBREGA, N. G. A biblioteca pública na (re) construção da identidade negra. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 12., 2011, Brasília. **Anais** [...]. Brasília: ENANCIB, 2011.

CLARO, R. **Olhar a África**: fontes visuais para sala de aula. São Paulo: Hedra Educação, 2012.

COLOMER, T. **Andar entre livros**: a leitura literária na escola. São Paulo: Global, 2007.

CONSELHO FEDERAL DE BIBLIOTECONOMIA (Brasília, DF). Resolução CFB nº 220/2020, de 13 de maio de 2020. Dispõe sobre os parâmetros a serem adotados para a estruturação e o funcionamento das bibliotecas escolares. Brasília: **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 524, 18 maio. 2020. Disponível em: <http://www.crb8.org.br/resolucao-cfb-no-2202020-parametros-para-bibliotecas-escolares/>. Acesso em: 15 dez. 2020.

CÔRTE, A. R.; BANDEIRA, S. P. **Biblioteca escolar**. Brasília: Briquet de Lemos, 2011.

CRUZ, L. B. Movimento Negro em movimento. **Plurais**: Revista Multidisciplinar da UNEB, Salvador, v. 1, n. 1, p. 61-75, jan./abr. 2010.

CUNHA JUNIOR, H. **Etíope**: uma escrita africana. [S. l.]: [s. n.], 2011. Disponível em: http://www.educacaografica.inf.br/wp-content/uploads/2011/06/01_O_Etiope.pdf. Acesso em: 15 set. 2020.

CUNHA, M. B.; CAVALCANTI, C. R. O. **Dicionário de Biblioteconomia e Arquivologia**. Brasília: Briquet de Lemos, 2008.

DOMINGUES, P. Movimento Negro Brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Tempo**, [s. l.], n. 23, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/tem/v12n23/v12n23a07>. Acesso em: 14 dez. 2020.

DUARTE, Z. A tradição oral na África. **Estudos de Sociologia**: Revista do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UFPE, v. 15, n. 2, p. 181-189, 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revsocio/article/view/235328>. Acesso em: 15 set. 2020.

FANON, F. **Pele negra máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.

FERNANDES, J. R. O. Ensino de história e diversidade cultural: desafios e possibilidades. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 25, n. 67, set./dez. 2005.

FONSECA JÚNIOR, E. **Dicionário antológico da cultura afro-brasileira**: Português, Yorubá, Nagô, Angola, Gegê: incluindo as ervas dos Orixás, doenças, usos e fitologia das ervas. São Paulo: Maltese, 1995.

GEOGRAFIA fundamental.[S. l.]: [s. n.], 2015. Disponível em: <http://geofundamental.blogspot.com.br/2015/11/africa-aspectos-fisicos.html>. Acesso em: 15 set. 2020.

GUERRERO, A. L. **Alfabetização e letramento cartográficos na geografia escolar**. São Paulo: Edições SM, 2012.

HEGEL, G.W. F. **Filosofia da história**. Brasília: UnB, 1995. Disponível em: <http://inseer.ibict.br/ancib/index.php/tpbci/article/viewFile/57/100> . Acesso em: 31 maio 2016.

LOPES, C. A Pirâmide Invertida: historiografia africana feita por africanos. *In*: **ACTAS do Colóquio Construção e Ensino da História da África**. Lisboa: Linopazes, 1995.

MOLINA, S. C. “Todos são iguais perante a Lei”: reflexões sobre as políticas de igualdade racial à luz do Artigo 5º da Constituição Federal. **Revista SJRJ**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 36, p. 205-218, abr. 2013. Disponível em: https://bdjur.stj.jus.br/jspui/bitstream/2011/74786/todos_iguais_perante_molina.pdf. Acesso em: 15 dez. 2020.

OLIVA, A. R. A História da África nos bancos escolares: representações e imprecisões na literatura didática. **Estudos Afro-Asiáticos**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 3, 2003.

GEOGRAFIA. [S. l.]: [s. n.], 2015. Disponível em: http://profwladimir.blogspot.com.br/2014_12_01_archive.html. Acesso em: 15 set. 2020.

REIS, J. J. **Rebelião escrava no Brasil**: a história do Levante dos Malês em 1835. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

ROSEMBERG, F.; BAZILLI, C.; SILVA, P. V. B. Racismo em livros didáticos brasileiros e seu combate: uma revisão da literatura. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 125-146, jan./jul. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v29n1/a10v29n1.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2020.

SALA de aula. **Revista África e Africanidades**, ano 9, n. 24, ago. 2017. Disponível em: <https://africaeaficanidades.net/educacao.html>. Acesso em: 15 set. 2020.

SANTANA FILHO, S. F. **O papel da biblioteca escolar na formação do leitor**. [S. l.]: [s. n.], 2010. Disponível em: <http://www.alb.com.br/anais15/Sem02/severinofarias.htm>. Acesso em: 19 ago. 2016.

SILVA, A. C. **A representação social do negro no livro didático**: o que mudou? Por que mudou? Salvador: EDUFBA, 2011.

SILVA, C. B. R.; RODRIGUES, F. L.; SOUSA, B. M. (org.). **Curso de especialização em política de igualdade racial no ambiente escolar**. São Luís: UFMA, 2015.

SILVÉRIO, V. R. **Síntese da coleção História Geral da África**: pré-história ao século XVI. Brasília: Unesco, 2013.

SOUZA, A. C. Como bibliotecários escolares podem contribuir para uma educação que valorize as mitologias africanas e afro-brasileiras no âmbito escolar?, **Revista África e africanidades**, [s. l.], v. 4, n. 13, maio 2011.

VERGUEIRO, W. **Seleção de materiais de informação**. 3. ed. Brasília, DF: Briquet de Lemos, 2010.