

**IMPLEMENTAÇÃO DA LEI Nº 10.639/2003 NO ENSINO FUNDAMENTAL II  
DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE CAXIAS – MA: ANÁLISE DO ENSINO  
DE HISTÓRIA ENTRE 2003 E 2013 TENDO COMO PARÂMETRO A  
VALORIZAÇÃO DA IDENTIDADE E CULTURA AFRO-BRASILEIRA**

Meiriele de Sousa Medeiros<sup>1</sup>

**INTRODUÇÃO**

Ao ter a História da África<sup>2</sup> como eixo temático no Ensino Fundamental e Médio, o presente trabalho parte da perspectiva que privilegia a Lei N° 10.639/2003, que tornou obrigatória a inclusão do ensino da História da África e da Cultura Afro-Brasileira nos currículos dos estabelecimentos de ensino públicos e particulares da educação básica, e a inserção no calendário escolar do dia 20 de novembro como o Dia Nacional da Consciência Negra. A referida Lei determina que os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira sejam trabalhados no contexto de todo o currículo escolar, especialmente, no âmbito das disciplinas de Educação Artística, Literatura e História do Brasil.

A partir da referida abordagem, torna-se necessário enfatizar a forma como está sendo ministrada a prática da obrigatoriedade da Lei acima citada. Partindo dessa

<sup>1</sup> Possui Licenciatura Plena em História pela Universidade Estadual do Maranhão – UEMA, Bacharelado em Direito pela Faculdade do Vale do Itapecuru – FAI, Especialização em Ensino de História do Brasil: Cultura e Sociedade pelo Instituto de Ensino Superior Franciscano – IESF, Especialização em Educação em Direitos Humanos pela Universidade Federal do Maranhão – UFMA, Especialização em Direito Público pela Faculdade de Ciências e Tecnologia do Maranhão – FACEMA e Especialização em Docência do Ensino Superior pelo Instituto de Ensino Superior Franciscano – IESF. Atualmente é Professora do Curso de Direito da Faculdade do Vale do Itapecuru – FAI e Mestranda do Programa de Pós-Graduação em História, Ensino e Narrativas – PPGHEN da Universidade Estadual do Maranhão – UEMA.

<sup>2</sup> História das sociedades, escrita e/ou narrada por africanos (as), afro-descendentes e pesquisadores (as) de outros grupos étnico-raciais que apresentam a África em suas diversas conexões espaços-temporais, sem se limitar ao período do capitalismo mundial mercantilista e à escravidão moderna (séculos XVI a XIX). Cf. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2006.

concepção, propõe-se analisar as ações do corpo docente no processo educativo diante do ensino de História no século XXI, de forma a contribuir com a divulgação das relações étnico-raciais no contexto escolar, buscando novas perspectivas na transformação social.

Tendo em vista que, o sistema educacional brasileiro está repleto de práticas preconceituosas e racistas, decorrentes da construção de uma escola que não foi concebida para atender às diferenças, apesar de sua estrutura estar voltada para a evidencialização das diversidades sociais e culturais, o que constitui fator significativo para manutenção da situação dominante.

Frente a tal contexto, fica evidente o fato de que a análise da pluralidade<sup>3</sup> racial compreende um desafio a ser enfrentado, onde o professor ocupa espaço primordial na condição de agente multiplicador de ideias e concepções. Desta forma, a pesquisa objetiva analisar a realidade do Ensino de História da África e Cultura Afro-Brasileira da rede pública municipal, para tanto serão realizadas entrevistas com os professores atuantes nas séries do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental das escolas públicas municipais de Caxias – MA.

Nesta perspectiva, resolveu-se elaborar uma dissertação voltada para o ensino de História da África e Cultura Afro-brasileira nas escolas públicas municipais desta cidade, indicando a capacitação do corpo docente de modo a contribuir para o processo ensino aprendizagem.

Sendo que, o processo educativo ao refletir os valores e reiterar abordagens e estereótipos<sup>4</sup> de desvalorização dos afro-brasileiros, contribui de forma decisiva a dificultar, e restringir, ou mesmo impedir, o acesso e o sucesso na vida escolar das crianças, adolescentes, jovens e adultos negros.

Considerando ainda, estudos prévios realizados, comprova-se que a temática, no cotidiano escolar, tanto em escolas públicas como em particulares, tende a surgir como elemento de inferiorização do aluno negro, sendo este o aspecto instigador para realização do presente trabalho.

Uma das consequências mais evidentes da desvalorização do negro e supervvalorização do branco, naturaliza-se em uma virtude da inferioridade e

---

<sup>3</sup> Esse termo se refere às relações sociais em que grupos distintos em vários aspectos compartilham outros tantos aspectos de uma cultura e um conjunto de instituições comuns. Cf. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2006.

<sup>4</sup> Opinião preconcebida, difundida entre os elementos de uma coletividade. Uma tendência a padronização, com a eliminação das qualidades individuais e das diferenças, com a ausência total do espírito crítico nas opiniões sustentadas. Cf. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2006.

incapacidade dos afro-brasileiros, e traduz-se na disparidade do desempenho dos estudantes negros que passam a inibir seu potencial, bloqueando o desenvolvimento de sua identidade<sup>5</sup> racial e o cultivar de respeito mútuo entre negros e brancos.

Dessa forma, espera-se que o presente trabalho venha contribuir para despertar nos docentes a necessidade da prática pedagógica reflexiva, voltada para as relações étnico-raciais. Pois, sendo o professor o sujeito do processo educacional, este deve buscar a inovação da produção do conhecimento, onde as diversidades possam ser incluídas no cotidiano escolar e no processo pedagógico de maneira prazerosa, e sobretudo, respeitando as diferenças.

Considerando a inclusão da História e Cultura Afro-Brasileira no currículo oficial da rede de ensino, alunos e alunas negros, brancos e de outros grupos étnico-raciais, possuem a possibilidade de, mediante uma discussão competente e séria sobre a questão racial na escola, desmistificar a visão que se possui do continente africano. Com a divulgação da referida temática, espera-se que a escola assuma o seu papel social de valorização e difusão da cultura africana e da pluralidade da formação étnica-nacional. Propõe-se, assim, uma educação multicultural, como estratégia de educação para todos, capaz de reduzir o desconhecimento da herança do povo negro no Brasil, garantindo às gerações vindouras condições de igualdade no mundo contemporâneo.

Percebe-se que, as atividades para aplicar a temática fogem ao convencional em sala de aula. Portanto, o propósito da pesquisa é auxiliar na construção do conhecimento histórico, a partir da implementação da Lei N° 10.639/2003 e, por isso, sua utilização está relacionada ao desenvolvimento do ensino da História da África e aspectos da cultura afro-brasileira nas escolas.

Por meio da Lei nº 10.639/2003, tornou-se obrigatório, no currículo escolar da educação básica, 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 à História do Brasil, o que atribuiu ao ensino de História o papel de formar um novo cidadão que, dentre outras características, seja capaz de compreender a história do país.

Sendo assim, é importante para a consciência de todos os brasileiros as contribuições das raças que incidiram para a sua formação e do mundo, como resultante de múltiplas memórias originárias da diversidade das experiências humanas, em

---

<sup>5</sup> No tocante à identidade racial ou étnica, o importante é perceber os seus processos de construção, que podem ser lentos ou rápidos e tendem a ser duradouros. Cf. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2006.

oposição ao entendimento, até então dominante, de uma memória que resgate, sobretudo, a história dos negros no conjunto de lutas, anseios, frustrações e sonhos no presente e no passado.

Com essa produção, pretende-se contribuir para a efetiva implementação da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Africana no município de Caxias, e propiciar a valorização e difusão da temática. Ressaltando que o conhecimento de cunho acadêmico e escolar, veiculado por meio de recursos didáticos a que os alunos e família têm acesso, possivelmente, resultará no combate a discriminação racial na sociedade.

## 2 HISTORIOGRAFIA AFRICANA

Ao pensar em história da África, busca-se fazer uma abordagem sobre a historiografia<sup>6</sup> africana, referindo-se a forma de como foi elaborada a História da África a partir da ótica do colonizador europeu.

Tendo como viés o século XIX, pois neste corte temporal, a África não tinha e nem poderia ter história, era a-histórica. Dominava o elemento dinâmico das sociedades modernas: a transformação dos padrões societários. O máximo que se poderia ter, juntamente com a fauna e a flora, seria uma história natural. “Faltava-lhe a instituição marcante das sociedades históricas: o Estado”. (LOPES; ARNAUT, 2008, p. 34).

Partindo da visão historiográfica do referido século, a concepção de História privilegiava, exclusivamente, a dimensão política da sociedade. Neste sentido, as histórias nacionais tendiam a se confundir com a história dos Estados. Nessa concepção, não havia história da África. Segundo Lopes e Arnaut (2008, p. 35) “[...] a concepção hegeliana<sup>7</sup> prevaleceu”. Outro fator que contribuiu para a referida concepção foi a ausência de registros escritos. “Diante disto, a África era vista sob o signo da ausência: faltava sociedade, Estado, classe e escrita; não produzia cultura, eram passivos e logo, faltava história”.

O que se conhecia sobre a História da África partia da concepção do continente europeu, uma vez que o continente africano não era visto como tal, antes do processo de colonização.

---

<sup>6</sup> É a reflexão sobre a produção e a escrita da História. Cf. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2006.

<sup>7</sup> A África não é uma parte histórica do mundo; não tem movimento, progressos a mostrar, movimentos históricos próprios. Cf. SILVA, 2008.

Referindo-se ao paradigma hegeliano, o mesmo aponta a impossibilidade de trabalhar a história da África, principalmente, do povo negro, anteriormente à presença europeia, por alegar a ausência de fatos, uma concepção que se estendeu até meados do século XX. Nesta perspectiva, vários fatores contribuíram para que tal concepção prevalecesse, entre eles, a capacidade de produzir algo notável e durável, como, o domínio da escrita e a consolidação do Estado, que legitimava a ausência de estudos históricos a respeito das sociedades africanas. As abordagens realizadas estavam imbuídas de um etnocentrismo arraigado, com isso contribuiu para que houvesse grandes dificuldades para a construção do conhecimento historiográfico.

Diante dessa realidade, os povos excluídos da história eram estudados por meio da antropologia e etnografia, que buscavam recolher o máximo de informações e catalogá-las. Nesse contexto, pesquisadores afirmam que, na tentativa de entender diferente, construíram uma imagem genérica sobre a África, ignorando a diversidade presente no continente. Partindo da concepção de sociedades primitivas e tradicionais, foram formuladas reflexões acerca das culturas africanas que foram abordadas como estáticas, e sua população foi vista como detentora de um pensamento irracional, mítico ou fantástico.

Com o avanço dos estudos, uma nova perspectiva surgiu contribuindo para a valorização da cultura que, mesmo sem registro escrito, deixou vestígios na forma iconográfica instrumental e artística; o que proporcionou a reavaliação histórica e o desenvolvimento de técnicas de pesquisa e de interpretação para estes tipos específicos de fontes.

A História da África, como disciplina, sofreu um novo impulso, após as primeiras independências na década de 1950. Segundo Arnaut (2008, p. 38) “[...] a luta contra a dominação colonial passou por um duplo resgate da história. Esta não poderia ser mais a história dos europeus na África, mas a dos próprios africanos”.

A implantação do projeto História Geral da África, patrocinado pela “UNESCO”, em 1960, contribuiu para a que a temática fosse abordada de forma inovadora. O referido projeto objetivava uma ampliação global e exaustiva sobre o continente africano, partindo de uma perspectiva dos próprios africanos, de questionar as simplificações e resgatar dados e fontes históricas.

Referindo-se ao Brasil, a disciplina “História da África”, em nível de ensino fundamental e médio, só passou a ser valorizada nos últimos anos, apesar do interesse pelo continente em função da própria escravidão.

Há poucas décadas, a África só interessava como parte das discussões acerca do tráfico negreiro, das religiões afro-brasileiras, das possibilidades comerciais das grandes construtoras ou ainda da perspectiva política dos partidos de esquerda nos cadernos do terceiro mundo. Nesses casos, o tratamento dado ao continente sempre o colocava como apêndice de um processo maior. Nunca aparecia como objeto ou centro das análises. Neste sentido, poderíamos dizer que a história da África continuava a ser pensada nos moldes colocados pelos colonialismos: sempre como reflexo e recebendo os impactos dos processos europeus e ocidentais (ARNAUT; LOPES, 2008, p. 40).

Diante de uma nova abordagem teórico-metodológica e seguindo uma tendência mundial, o interesse pela história da África tem crescido no Brasil. O tema vem se destacando com status de disciplina, sendo incorporado, não só na educação básica, como também nos currículos de graduação de áreas instituições de ensino superior.

## 2.1 Herança Cultural

A cultura europeia prevaleceu por muito tempo, tornando-se a mais valorizada no Brasil, enquanto as manifestações culturais afro-brasileiras foram colocadas à margem da sociedade, sendo muitas vezes desprezadas, desestimuladas e até proibidas. Durante quase todo o século XIX, o último no qual se pratica o tráfico de escravos no Brasil, foram enviados cativos vindos de vários lugares da África para o Brasil, abrangendo vários estados. Essa miscigenação contribuiu para que houvesse grupos culturais africanos diferentes em diversas regiões geográficas do país. “Atualmente, encontramos no Brasil traços culturais que existiram ou que, ainda, existem na África. Porém, não podemos esquecer que nenhuma cultura permanece igual em tempos e espaços diferentes” (ARAUJO, 2003, p. 15).

Neste sentido, os aspectos culturais que resistiram ao trajeto entre a África e o Brasil, e que conseguiram aqui se reproduzir, foram se modificando devido às circunstâncias a que estiveram submetidos, de antemão ao processo escravagista e, posteriormente, à marginalidade a qual foram submetidos, após a abolição, em 1888. Vale ressaltar que elementos da cultura africana alteraram e continuam alterando outros traços culturais que já existiam no Brasil, inclusive os que foram trazidos da Europa. Ao chegarem ao Brasil, os africanos passaram a conviver com diversos grupos sociais, entre eles: portugueses, crioulos, indígenas e africanos originários de diferentes partes da África, como citado anteriormente. Neste caldeirão social, buscaram garantir a

sobrevivência, estabelecendo relações com seus companheiros de cor e de origem, construindo espaços para a prática de solidariedade e recriando sua cultura e suas visões de mundo. Diante disso, integraram-se às irmandades católicas, praticaram o islamismo e o candomblé e reuniram-se em batuques e capoeiras. Significativamente, influenciaram a sociedade brasileira e deram contribuições importantes para, o que denominamos atualmente, a cultura afro-brasileira.

A presença da África e sua influência na realidade social e cultural brasileira, sustentada pelo tráfico de escravos, fez com que se enraizassem em nosso país, por mais de três séculos, variadas manifestações do referido continente, que mesmo sendo coibidas, continuaram vivas, de uma forma significante no cotidiano brasileiro. Vale ressaltar que a herança negra africana se manifesta através das práticas religiosas, na música, na dança, na oralidade, na culinária, nas técnicas agrícolas e também na linguística.

Sentimos a força da presença africana nos quatros cantos do Brasil o samba, a capoeira e o candomblé, símbolos étnicos originalmente negros, são atualmente admitidos dentro e fora do país como sua marca registrada. A existência dessas manifestações até hoje é fruto de uma longa luta por autonomia e reconhecimento cultural travada pelos escravos ao longo dos quatros séculos de cativeiro. Os africanos no Brasil apesar de sua dramática situação de desterrados, não ficariam passivos diante de sua nova condição. Ao contrario, por meio de sua produção cultural, souberam conquistar espaços de atuação, no interior de um processo dinâmico de reinvenção de sua identidade étnica em solo brasileiro. (SCHWARCZ; REIS, 2000, p.34).

Nesta perspectiva, percebe-se que muito do que somos e temos hoje faz parte de uma grande herança que nos foi deixada pelos povos africanos que muito contribuíram com a nossa formação social e cultural.

A construção e a legitimação da cultura negra no Brasil não se deu facilmente. A metamorfose dos itens culturais em emblemas de brasilidade se deu nos anos 1930 e 1940, quando alguns intelectuais brasileiros, imbuídos da responsabilidade de construir uma identidade para a nação e dotá-la de símbolos que a particularizassem em relação as demais, tendem a apropriar-se de determinadas manifestações culturais negras. A conversão de símbolos étnicos em símbolos nacionais só foi possível porque se realizou a apropriação de itens culturais que, de certa forma, já eram índice de nacionalidade e, portanto possuía grande ressonância popular, ou seja, os símbolos já estavam culturalmente disponíveis na sociedade brasileira anteriormente. E esses símbolos étnicos influenciam na formação do povo brasileiro até nos dias atuais.

### **3. O CURRÍCULO E O ENSINO DE HISTÓRIA**

Ao estudar a história do currículo, nota-se que, ao longo da história, surgiram diferentes concepções de currículo. Nessa perspectiva, o currículo é abordado por várias vertentes, entre elas, de justiça social, contribuições filosóficas, sociológicas, psicológicas, antropológicas e, também, teorias de aprendizagem e de ensino.

A origem do Currículo Nacional situa-se nas décadas de 1920 e 1930, período em que importantes transformações políticas, econômicas e culturais ocorreram no Brasil. “A influência norte-americana era evidente, principalmente a dos autores associados ao pragmatismo. Haverá também influência de autores europeus associados a Escola Nova” (PACHECO, 2005, p. 8). Na década de 1960, estudos sobre currículo foram realizados no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, sendo desenvolvidos cursos e pesquisas para professores no Programa de Assistência Brasileiro-americano à Educação Elementar. Neste último foi visível a influência norte-americana e do tecnicismo.

Nas décadas de 1950 e 1960, foram publicados os primeiros livros sobre currículo no Brasil, sobretudo os de João Roberto Moreira e Marina Couto. Na década de 1970, foram publicados livros de cunho tecnicista, com vários representantes. Em 1980, foram publicadas obras na perspectiva dos estudos críticos com duas vertentes: uma em Paulo Freire, a outra em Saviani. Na última década, o campo curricular brasileiro conheceu uma significativa produção, sobretudo com publicação de Antonio Flávio Moreira, Tomaz Tadeu da Silva e Alfredo Veiga Neto, entre outros.

Segundo Goodson (1999, p. 67), um dos problemas constantes relacionados à história do currículo é que se trata de um conceito multifacetado, constituído, renegociado com vários níveis e campo. Este aspecto evasivo do currículo tem, inegavelmente, contribuído para o surgimento, não só de perspectivas teóricas, que se estabelecem em forma de arco – segundo linhas psicológica, filosófica e sociológica –, mas também de perspectivas mais técnicas ou científicas.

Diante dessa situação, o autor afirma que é necessário avançar com firmeza e análise das linhas, sejam elas filosóficas, psicológicas ou sociológicas, devemos adotar o conceito de currículo como construção social, primeiramente em nível da própria prescrição, mas depois em nível de processo e prática. Para alguns pesquisadores, o “currículo” é uma “práxi”, não um objeto estático, uma práxi

pedagógica que atinge sua concretude no fazer pedagógico completo. No ponto de vista etimológico, o termo vem da palavra latim *scurrere*, correr, e refere-se ao curso, à carreira, a um percurso que deve ser realizado.

A história do currículo é marcada por decisões básicas tomadas, por um lado, com intuito de racionalizar de forma administrativa. Neste contexto, pesquisas afirmam que o currículo deve se adequar às exigências econômicas, sociais e culturais da época, e por outro ir a busca de uma perspectiva socialista.

No Brasil, o conteúdo de história foi inserido no currículo do Colégio Pedro II, em 1838, com objetivo de criar uma identidade nacional homogênea em torno de um Estado politicamente organizado. Os conteúdos selecionados para a História do Brasil tinham como referência a produção historiográfica do Instituto de História e Geografia do Brasil que abordava a história da nação. No final do século XIX, a influência da historiografia europeia, em relação à brasileira, acentuou-se.

Neste contexto, o ideal nacionalista republicano brasileiro encontrava-se no processo de formação dos Estados-Nação. Tais concepções, eram influenciadas pelo pensamento intelectual positivista. Como aponta Morn (2006, p. 123), “O positivismo trouxe algumas consequências à disciplina, que pretendia basear-se em suas leis”.

O pensamento positivista almejava uma investigação científica objetiva que buscava no passado a verdade história, afastando qualquer especulação filosófica nas suas análises. Os historiadores positivistas tinham como objetivos acumular determinados fatos políticos que podiam ser verificados e comprovados, por meio de documentos escritos (oficiais) produzidos pelo Estado. Nesta perspectiva, buscavam atingir tais objetivos por meio de técnicas rigorosas de seleção das fontes, crítica ao documento e organização das tarefas na profissão.

A partir da década de 70, foi elaborada, por estudiosos ligados à área da Sociologia de educação, a análise marxista que, por intermédio da dialética, possibilitou novos estudos sobre o currículo, representando uma tentativa de reconceptualização e não, meramente, uma tentativa de construir um novo modelo de elaboração curricular. Neste contexto, prevaleceram mudanças relativas aos métodos e técnicas de ensino que visavam adequar-se a determinado e reduzido conhecimento histórico, sem que, essencialmente, os conteúdos fossem alterados, mas apenas simplificados e resumidos.

A reforma de ensino de 1<sup>a</sup> e 2<sup>a</sup> grau em 1971, através da Lei 5.692/71, propôs a adoção de Estudos Sociais englobando os conteúdos de Geografia e História, provocando assim, significativa mudança no âmbito da concepção

de ensino dessas disciplinas e de seus respectivos objetos de estudo. Com essas medidas, os planos curriculares tornaram-se vazios e descaracterizados, voltados muito mais a atender os interesses ideológicos dos setores que controlavam a esfera política do que propriamente o desenvolvimento das ciências humanas. (MORN 2006, p. 28-29).

O processo de abertura política ocorrido, na década de 80, contribuiu para que o ensino de História, mesmo estando ainda integrado ao conteúdo de Estudos Sociais, resgatasse sua autonomia nos planos curriculares. Foi neste momento que se passou a rediscutir o objeto da História, uma vez que a perspectiva presente nos currículos, ainda estava fortemente influenciada pela temática do viés positivista do século XIX, uma abordagem da história-nação, história civilização. Nesta perspectiva, ocorreram debates em âmbito nacional, em relação à educação, em termos gerais, e de forma específica, do ensino de história.

A aproximação da História com a antropologia realizada no século XX foi significativa, uma vez que contribuiu para que houvesse uma compreensão da própria noção de história, cuja existência se deu a princípio, segundo a maioria das obras didáticas, apenas após a invenção da escrita.

Os povos sem escrita, esquecidos ou anulados pela “história da civilização”, como é o caso das populações africanas e indígenas, foram incorporados à historiografia, o que obrigou os historiadores a recorrer a novos métodos de investigação histórica, introduzindo novas fontes de importância fundamental em suas pesquisas, como a memória oral, a lendas e mitos, os objetos materiais, as construções, entre outras. (BITTENCOURT, 2004, p. 149).

Nos primeiros anos do século XXI, o Brasil tem desenvolvido um imenso debate sobre metodologia do ensino de História. Neste prisma, foram produzidas muitas propostas de renovação das metodologias, temas e problemas de ensino, tendo como referencial o processo de discussão e renovação curricular. Este processo ampliou a revalorização da História e Geografia, como áreas específicas do conhecimento. Partindo do movimento historiográfico e educacional, tornou-se possível compreender uma nova configuração do ensino de História, uma vez que ocorreu a ampliação dos objetos de estudos, contribuindo com o ensino aprendizagem.

Dimensões e pressupostos das novas produções são recorrentes, hoje não só nos PCN's para o ensino de História, nos temas transversais, nos textos curriculares das escolas como também na prática cotidiana dos professores nos vários níveis de ensino. São vieses de renovação que se destacam nas novas propostas de ensino em contraposição às abordagens que têm como referência a história tradicional. (FONSECA, 2003, p. 244).

Diante dessa situação, é indispensável a participação do professor e do aluno no ensino aprendizagem, os mesmos devem ir além do conteúdo proposto no livro didático e nos currículos prescritos nas diretrizes curriculares e nos projetos pedagógicos. É de suma importância a dedicação do professor, que o mesmo se veja como produtor(a) de história, de conhecimentos de ações que possam viabilizar um ensino, onde a cultura afro-brasileira seja abordada no cotidiano escolar, contribuindo para que haja uma revolução de mentalidades para a compreensão do respeito às diferenças.

A questão do racismo deve ser apresentada à comunidade escolar de forma que sejam permanentemente repensados os paradigmas, em especial os eurocêntricos, com que fomos educados. Não nascemos racistas, mas nos tornamos racistas devido a um histórico processo de negação de identidade de “coisificação” dos povos africanos. (TRINDADE; ROCHA, 2006, p. 56).

A luta de grupos antirracistas contribuiu para que a história e a cultura afro-brasileira sejam repensadas de forma a valorizar a diversidade, comprometendo-se com uma educação multirracial e interétnica. Ações coletivas são de suma importância para a realização da temática. Contemplar o povo negro, neste propósito, contribui para que haja uma mudança na realidade escolar atual, através de intervenções que venham respeitar a diversidade cultural. Inovações temáticas e teórico-metodológicas poderão ser implementadas no cotidiano escolar de forma coletiva, gradativa e teoricamente fundamentada. Uma abordagem curricular que enfatize a Lei nº 10.639/03 é fator primordial para que se contemple uma pedagogia que respeite as diferenças, que trate a questão racial como conteúdo inter e multidisciplinar durante todo o ano letivo, estabelecendo um diálogo permanente entre o tema étnico-racial e os demais conteúdos trabalhados na escola.

Fundamentar a política escolar direcionada à educação étnico-racial é todo um processo que requer reflexão e análise do cotidiano escolar, de forma a tratar pedagogicamente a diversidade racial, focando a contribuição africana para a formação da sociedade brasileira, assim desmistificando a visão eurocêntrica implantada na sociedade por muito tempo.

## 4 PROPOSTA DE AÇÃO

O contexto da História e Cultura Afro-brasileira e Africana remete à história e a identidade de um povo. A Lei nº 10.639/2003 é mais uma forma de aprofundar a temática de modo a contribuir com a divulgação das relações étnico-raciais no âmbito escolar. A implementação da Lei é um passo inicial para que haja uma reparação humanitária do povo negro brasileiro, uma vez que abre um leque de possibilidades para corrigir os danos materiais, físicos e psicológicos resultantes do racismo e de atitudes variadas de discriminação.

A diversidade étnico-racial está relacionada ao resgate do sujeito, o que revela que os sujeitos sociais, sendo históricos, são também culturais. Ela está presente nas relações entre o homem, enquanto sujeito, e o mundo, na família, nos espaços de lazer, na escola e demais instituições.

Pesquisas realizadas afirmam que a abordagem das questões étnico-raciais na Educação Básica depende, demasiadamente, da formação inicial dos profissionais da educação. Eles ainda precisam avançar para além dos discursos, ou seja, se por um lado, as pesquisas acadêmicas em torno da questão racial e da educação são necessárias, por outro lado, precisam chegar à escola e sala de aula, alterando, primordialmente, os espaços de formação docente.

Neste sentido, as pesquisas revelam que a maioria dos profissionais que atuam ou atuaram nas Instituições de Educação Superior (IES), especialmente em Licenciaturas e cursos de Pedagogia, obtiveram uma formação excludente de se viver e pensar a sociedade brasileira, e que desconsiderou tanto os conflitos étnico-raciais, quanto às contribuições do grupo social em questão. Diante desta situação, a escola que formou os profissionais da educação, que hoje estão atuando no sistema educacional, se baseou em uma perspectiva curricular eurocêntrica, excludente e, por vezes, preconceituosa.

Diante desta realidade propõem-se ações que venham contribuir para a divulgação das relações étnico raciais no contexto escolar.

Segundo a pedagoga Rosana Batista Monteiro (2006), adotar medidas que venham contribuir para a divulgação das relações étnico-raciais é demasiadamente necessário. Partindo das Instituições de Educação Superior (IES), as mesmas devem capacitar os profissionais da educação para construírem novas relações étnico-raciais; reconhecerem e alterarem atitudes racistas em qualquer veículo didático-pedagógico;

lidarem positivamente com a diversidade étnico-racial. Outra medida adotada pela referida pedagoga, é capacitar os profissionais da educação a incluírem a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos escolares, assim como novos conteúdos, procedimentos, condições de aprendizagem e objetivos que induzam a repensar as relações étnico-raciais.

Nesta perspectiva, é proeminente desenvolver entre os docentes a temática História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, sendo imprescindível abordar os objetivos da Lei nº 10.639/2003. É ainda, indispensável, dar visibilidade às práticas pedagógicas, a fim de que os docentes busquem desenvolver atividades voltadas para a efetivação das relações étnico-raciais de forma a contribuir com o processo de implementação da Lei acima citada, resgatando no cotidiano escolar a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, como qualidade integrante da formação da sociedade.

Apresenta-se como proposta o curso de capacitação, uma atividade relevante, que tem por objetivo capacitar profissionais da educação para que em seu fazer pedagógico, desenvolva uma pedagogia reflexiva para com suas ações no cotidiano escolar.

O curso de capacitação tem como objetivo apresentar aos docentes a temática História e cultura afro-brasileira e africana em consonância com a lei nº 10.639/2003, almejando despertar no docente a inserção do conteúdo no cotidiano escolar, incentivar a atuação de grupos do Movimento Negro e de grupos culturais, envolvendo a comunidade de modo a contemplar a temática. Nessa perspectiva é necessário não só abordar a lei acima citada como também expor materiais didáticos que possibilitem socializar a temática, de maneira a desconstruir a visão eurocêntrica implantada.

No decorrer do curso proposto é importante desenvolver palestras, fazendo uso de recursos que contribuam com o público alvo, como textos reflexivos, revistas, cartazes, documentários, músicas e poemas. O uso de vídeos e filmes durante o referido evento é mais uma forma de motivar o professor despertando-lhe iniciativas para desenvolver a temática em sala de aula.

## CONCLUSÃO

Com a inclusão da História e Cultura Afro-Brasileira no currículo oficial da rede de ensino, alunos e alunas negros, brancos e de outros grupos étnico-raciais, possuem a possibilidade de, mediante uma discussão competente e séria sobre a questão racial na escola, desmistificar a visão que se possui do continente africano. Com a divulgação da referida temática, espera-se que a escola assuma o seu papel social de valorização e difusão da cultura africana e da pluralidade da formação étnica-nacional. Propõe-se, assim, uma educação multicultural, como estratégia de educação para todos, capaz de reduzir o desconhecimento da herança do povo negro no Brasil, garantindo às gerações vindouras condições de igualdade no mundo contemporâneo.

Diante desta realidade, o propósito deste trabalho é auxiliar o professor a construir o conhecimento histórico, a partir de sugestões pedagógicas diferenciadas das costumeiramente presentes nas aulas e, por isso, sua utilização está relacionada a propostas alternativas para desenvolver o ensino da História da África e aspectos da cultura afro-brasileira nas escolas.

Por meio da Lei nº 10.639/2003, tornou-se obrigatório, no currículo escolar da educação básica, 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 à História do Brasil, o que atribuiu ao ensino de História o papel de formar um novo cidadão que, dentre outras características, seja capaz de compreender a história do país.

Sendo assim, é importante para a consciência de todos os brasileiros as contribuições das raças que incidiram para a sua formação e do mundo, como resultante de múltiplas memórias originárias da diversidade das experiências humanas, em oposição ao entendimento, até então dominante, de uma memória que resgate, sobretudo, a história dos negros no conjunto de lutas, anseios, frustrações e sonhos no presente e no passado.

Com essa produção, pretende-se contribuir para a efetiva implementação da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Africana no contexto escolar, e propiciar a valorização e difusão da temática. Ressaltando que o conhecimento de cunho acadêmico e escolar, veiculado por meio de recursos didáticos a que os alunos e família têm acesso, possivelmente, resultará no combate a discriminação racial na sociedade.

## REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Kelly Cristina. **Áfricas no Brasil**. Ilustrações, Cristina Battalho. São Paulo: Scipione, 2003. – (série diálogo na sala de aula).
- ARNAUT, Luiz; LOPES, Ana Mônica. **História da África: uma introdução**. 2 ed. Belo Horizonte: Crisálida, 2008.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- BRASIL. **Lei 10.639**, de 9 de janeiro, de 2003. Brasília: Casa Civil, 2003.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental; temas transversais. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- FONSECA, Selma Guimarães. **Didática e prática do Ensino de História: Experiências, reflexões e aprendizados**. Campinas, SP: Papirus, 2003.
- GOODSOM, Ivor F. **Currículo, teoria e história**. Tradução de Attélio Brunetta. Petrópolis, RJ, Vozes, 1995.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2006.
- MORN, Geraldo Balduíno. **O ensino de história e seu currículo: teoria e método**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.
- PACHECO, José Augusto. **Escritos curriculares**. São Paulo: Cortez, 2005.
- SCHWARCZ, Lilia Mortiz; REIS, Letícia Yidor de Sousa. **Negras imagens**. São Paulo: Edusp, 2000.
- SILVA, Kalina Vanderlei. **Dicionário de conceitos históricos**. 2 ed., 1<sup>a</sup> reimpressão. São Paulo: Contexto, 2008.
- TRINDADE, Azoilde Loretto da; ROCHA, Rosa Margarida de Carvalho. In: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2006.
- TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.
- VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e Relatórios de Pesquisa em Administração**. São Paulo: Atlas, 2005.