

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA E ECONOMIA**

ALICE FARIA SIGNES

**DA TEORIA À PRÁTICA: APLICABILIDADE DA LEI 10639/03 E
ENSINO DE HISTÓRIA DA ÁFRICA NAS ESCOLAS DE MESQUITA.**

Nova Iguaçu

Abril de 2013

RESUMO

A estrutura do Sistema Educacional Brasileiro é resultado das políticas ocorridas ao longo da história da educação no Brasil, e durante séculos reproduziu saberes através da visão colonizadora, desvalorizando as culturas colonizadas. Atualmente, devido às batalhas travadas pelo Movimento Negro em busca de reconhecimento cultural a luta por uma educação multicultural tem se transformado num dos pilares da educação brasileira contemporânea. Neste sentido, o presente trabalho tem como proposta tratar das questões que envolvem a obrigatoriedade do ensino de história da África e cultura afro-brasileira nos currículos escolares, discorrendo sobre algumas das contribuições decisivas do movimento negro no campo educacional, culminando com a promulgação da lei 10639/03, e enfatizando as dificuldades e limites apontados pelos professores da rede Municipal de Mesquita para aplicabilidade dessa legislação. Assim, a partir do uso de entrevistas com docentes de história, do município em questão, visa problematizar e analisar o posicionamento destes profissionais com relação legislação vigente, observando como tem sido a aplicabilidade da mesma e os desafios de ensinar história dando voz ao pensamento africano. Ressalto que segundo essa norma legislativa a disciplina de história tem papel fundamental no processo de reconhecimento da história e contribuições da população negra para o processo de formação e desenvolvimento da sociedade brasileira.

ALICE FARIA SIGNES

**DA TEORIA À PRÁTICA: APLICABILIDADE DA LEI 10639/03 E
ENSINO DE HISTÓRIA DA ÁFRICA NAS ESCOLAS DE MESQUITA.**

Monografia apresentada ao curso de História
como requisito parcial a obtenção do título de
Licenciado em História, do Instituto
Multidisciplinar da Universidade Federal
Rural do Rio de Janeiro.

Orientador: Prof. Dr. Renato Nogueira dos Santos Junior.

Nova Iguaçu

Abril de 2013

ALICE FARIA SIGNES

**DA TEORIA À PRÁTICA: APLICABILIDADE DA LEI 10639/03 E
ENSINO DE HISTÓRIA DA ÁFRICA NAS ESCOLAS DE MESQUITA.**

Monografia apresentada ao curso de História
como requisito parcial a obtenção do título de
Licenciado em História, do Instituto
Multidisciplinar da Universidade Federal
Rural do Rio de Janeiro.

Banca Examinadora

Prof. Dr. Renato Nogueira dos Santos Junior - UFRRJ

Prof. Dr. Álvaro Pereira do nascimento (UFRRJ)

Prof. Dr. Ahyas Siss (UFRRJ)

Nova Iguaçu

Abril de 2013

ABSTRACT

The structure of the Brazilian Educational System is the result of policies that have occurred throughout the history of education in this country. Throughout the centuries It has reproduced knowledge from the view of the colonizing countries, devaluing colonized cultures. Currently, due to the battles fought by the Black Movement in its search for cultural recognition, multicultural education has become a mainstay of contemporary brazilian education. Thus, this study is proposing to address the issues surrounding the mandatory teaching of African history and african-brazilian culture in schools, discussing some of the crucial contributions of the black movement in the educational field, culminating with the enactment of Law 10.639 / 03 and emphasizes the difficulties and limitations pointed out by teachers from the city of Mesquita for the applicability of this legislation. Thus, from the use of interviews with history teachers from this city, I intend to discuss and analyze the opinions of these professionals regarding this legislation, observing its applicability and the challenges of teaching history by giving voice to African thought. I emphasize that under this legislation, the history discipline is extremely important in the process of recognizing the history and contributions of black people for the formation and development of brazilian society.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a minha família que sempre me apoiou em todos os momentos da minha vida e tiveram muita paciência comigo, e que principalmente nesse momento quando tive medo de não conseguir me ampararam, me deram carinho, força e me colocaram para cima me mostrando que independentes das minhas escolhas estavam sempre ao meu lado. Não poderia deixar de fazer um agradecimento especial a minha irmã Aline Signes que sempre esteve ao meu lado, me ajudando a escolher os melhores caminhos e que muito me auxiliou na elaboração dessa pesquisa.

A Deus, que me concedeu força espiritual e tranquilidade para caminhar em direção aos meus objetivos.

Aos meus amigos que ao longo da vida acadêmica estiveram ao meu lado. Agradecer pelo convívio, pelo apoio, pela compreensão e pela amizade.

Todos os professores que foram importantes para minha vida acadêmica, em especial ao professor Dr. Renato Nogueira pela orientação e incentivo que tornaram possível o desenvolvimento deste trabalho.

“O passado é, por definição, um dado que nada mais modificará. Mas o conhecimento do passado é uma coisa em progresso, que incessantemente se transforma e aperfeiçoa”.

(Marc Bloch)

SUMÁRIO

Introdução.....	09
Capítulo I: Ensino de história e sua relação com a formação da nacionalidade do estudante	
1.1 - Breve histórico do ensino de história no Brasil.....	12
Capítulo II: Movimento negro em sua luta a favor de uma educação mais democrática que contemple a diversidade étnico-cultural brasileira.	
2.1 - Educação antirracista – inclusão do ensino de história da África nos currículos escolares.....	21
2.2 - Trajetória da lei 10.639/2003 e os embates enfrentados pelo movimento negro até sua promulgação.....	23
2.3 - Parecer CNE/CP nº 003/2004.....	29
Capítulo III: Dialogo entre a docência em história e a aplicabilidade da lei 10639/03 no município de Mesquita.	
3.1 – Delimitação do campo da pesquisa.....	32
3.2 – Abordagem Metodológica.....	32
3.3 – Análise e discussão dos dados.....	35
3.3.1 – Formação dos professores.....	37
3.3.2 – Dificuldades de se trabalhar o tema África em sala de aula.....	39
3.3.3 – Livro didático.....	44
3.3.4 – Lei 10639 – posicionamento dos professores sobre essa legislação e suas exigências: limites e possibilidades.....	46
3.3.5 – Prática de ensino de História a favor do multiculturalismo – Recursos didáticos usados na sala de aula.....	52
Considerações finais.....	56
Referências bibliográficas.....	59
Apêndices.....	63

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa estudou a aplicação da lei 10639/03 de 09 de janeiro de 2003, a qual 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", no município de Mesquita, pelos professores que atuam nas escolas municipais da região. Visando ainda atender a um dos requisitos para a obtenção do título de Licenciada em História pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFFRJ).

A obrigatoriedade do ensino de história da África e cultura afro-brasileira no ensino do Brasil estabelece a educação das relações étnico-raciais como um dos princípios educacionais. Essa legislação abre caminho para prática de uma educação mais equânime e igualitária, incentivando o conhecimento sobre as culturas e civilizações do continente africano, possibilitando, principalmente, aprofundar os diálogos culturais entre o continente africano e o Brasil, a fim de afirmar e legitimar seu patrimônio civilizatório. Assim, essa política pedagógica esta voltada para o reconhecimento da diversidade étnico-racial brasileira e valorização da identidade, da memória e das culturas negras reivindicadas pelo Movimento Negro.

Nesse contexto, é valido mencionar que essa legislação destina um papel importante para o ensino de história, pois esta área de conhecimento permite ao professor fazer uma releitura da narrativa histórica, resgatando a atuação do negro dentro do processo formador brasileiro. Além de possibilitar ao educador dialogar com a realidade do aluno, aproximando os resultados da história com o tempo presente, e favorecendo seu entendimento das relações de causa e efeito existente entre os períodos históricos.

O estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinente à História do Brasil. (BRASIL, 2003).

De modo que com base no parecer de Petronilha Beatriz Gonçalves Dias, a educação das relações étnico-raciais tem por alvo a formação de cidadãos comprometidos com a promoção de igualdade nos diversos setores da sociedade, a fim de promover a formação de

cidadãos consciente da diversidade brasileira, dos quais sejam capazes de reconhecer, respeitar e valorizar o outro.

No entanto, apesar desse cenário aparentemente favorável para prática de uma educação multicultural não nos enganemos pensando que o problema da educação eurocêntrica esta resolvido, pois a lei veio acompanhada de inúmeras dificuldades. Dentre os quais devemos destacar a formação docente, as estruturas e funcionamento da educação brasileira, em especial os currículos escolares que ainda possuem uma carga preconceituosa, e o imaginário coletivo social, o qual ao longo da história fora baseado no modelo eurocêntrico. “O preconceito incutido na cabeça do professor e sua incapacidade em lidar profissionalmente com a diversidade, somando-se ao conteúdo preconceituoso dos livros e materiais didáticos [...] desestimulam o aluno negro e prejudicam seu aprendizado”. (MUNANGA, 2008, P.12).

Deste modo, a partir do uso da história oral e da utilização da metodologia de análise do Discurso social proposta por Lefèvre e Lefèvre (2005), este trabalho partiu do interesse em buscar saber como após 10 anos de promulgação dessa legislação tem sido a inserção do ensino de História da África e cultura Afro-brasileira na disciplina de História nas escolas do município de Mesquita. Assim, esta pesquisa tem como objetivo fazer uma análise sobre a prática do ensino de história no processo de formação de uma educação multicultural e intercultural, que abarque aos grupos étnicos que tiveram sua cultura e história silenciada pelo colonialismo e colonialidade¹. É importante ressaltar que devido ao caráter dessa pesquisa farei um trabalho interdisciplinar e dialogarei com os campos da sociologia, filosofia, antropologia, etnologia, e educação, centradas na expressão e evolução histórica da cultura afro-brasileira. Como afirma José D’Assunção Barros (2004), uma abordagem historiográfica não pode ser rigorosamente enquadrada dentro de um único campo; assim sendo, ao longo deste trabalho será verificado cruzamento de ideias mais presentes numa análise de História Social² ou até mesmo reflexões voltadas para ideias filosóficas e sociológicas.³ Deste modo, este trabalho dialogou com a interdisciplinaridade, que nos propiciará um maior esclarecimento no estudo do papel social da educação.

¹ Colonialismo e colonialidade aqui será usado com base nas teorias de Anibal Quijano.

² “Disciplina acadêmica ou gênero historiográfico dedicado a estudar as manifestações “oficiais” ou “formais” da cultura de determinada sociedade: as artes, a literatura, a filosofia etc. A chamada Nova História cultural não recusa de modo algum as expressões culturais das elites ou classes “letradas”, mas revela especial apreço, tal como a história das mentalidades, pelas manifestações das massas anônimas: as festas, as resistências, as crenças heterodoxas. Em uma palavra, a Nova História cultural revela uma especial afeição pelo informal e, sobretudo, pelo popular”. (cf. Cardoso & Vainfas, 1997).

³ BARROS, José D’Assunção. *O Campo da História – Especialidades e Abordagens*, Petrópolis: Vozes, 2004.

No primeiro capítulo me proponho a fazer uma breve análise da trajetória do ensino de história na educação brasileira, cujo intuito é mostrar que ao longo de seu curso o campo da história sempre esteve ligado a formação e afirmação da identidade brasileira, porém esta identidade sempre permaneceu ligada à questão da universalidade e nunca se preocupou com as singularidades de seus grupos étnico-raciais formadores. Assim sendo, o reconhecimento das diferenças no campo da educação só ganha espaço a partir dos anos 70, quando os movimentos sociais, em destaque o Movimento Negro, introduzem a educação nos pilares de sua luta.

Num segundo momento, faço uma rápida reflexão sobre a trajetória da luta do Movimento Negro no que se refere ao desenvolvimento de uma educação múltipla, de modo que o aluno seja instruído a conviver e respeitar as singularidades, e assim, aprender que as diferenças não fazem do outro melhor ou pior do que ele, apenas diferente. “repensar a educação passa, necessariamente, por repensar o papel que a raça ocupa na construção da sociedade brasileira,” (GOMES, 1997. P.25). Portanto, nesse capítulo apresento os caminhos percorridos até a promulgação dessa nova legislação e das novas diretrizes educacionais, a fim de evidenciar que a Lei n. 10.639/03 é o resultado do esforço envolvendo as comunidades africano-brasileiras que, durante muito tempo, realizaram iniciativas em Educação que afirmassem e legitimassem seu patrimônio civilizatório.

No terceiro capítulo apresento minhas abordagens metodológicas e faço a análise do meu objeto de estudo. Por meio das entrevistas coletadas com professores de história do município de Mesquita estudei o posicionamento desses profissionais da educação sobre a questão da aplicabilidade da lei 10639/03, avaliando como o tema África e diversidade tem sido trabalhada em sala de aula e quais as dificuldades enfrentadas por esses educadores ao ministrarem aulas com temáticas ainda tão conflituosas.

A realização de tal pesquisa se fez importante para obtenção de material científico sobre a prática do ensino de história e a educação étnica, contribuindo para a luta do desenvolvimento de uma educação pluricultural, da qual forme cidadãos mais conscientes da diversidade étnico-cultural da sociedade brasileira. Além do que, este estudo também contribuiu para a produção científica do Laboratório de Estudos em Afro-brasileiro e Indígena (Leafro).

CAPÍTULO I: ENSINO DE HISTÓRIA E SUA RELAÇÃO COM A FORMAÇÃO DA NACIONALIDADE DO ESTUDANTE.

Circe Bittencourt (2011) nos diz que ao longo do processo de desenvolvimento e formação da história do Brasil nosso país tentou copiar os padrões europeus, e a educação não foge a esta perspectiva europeizante, assim, ao estudarmos a trajetória educacional brasileira percebemos que os conteúdos programáticos sempre estiveram voltados para valorização dos aspectos culturais e raciais⁴ que se enquadrem nas categorias brancas e cristãs. Não obstante, em pleno século XXI essa situação pouco se alterou, pois ainda vivemos numa sociedade altamente hierarquizada da qual permanece valorizando a cultura europeia e marginalizando as demais culturais. Portanto, nesse capítulo me proponho a apresentar um breve resumo sobre a trajetória do ensino de história no Brasil, tentando demonstrar a forte relação existente entre mudanças políticas, educacionais e sociais. De modo que com base em Hebe Maria Mattos (2003), podemos dizer que assim como os projetos de escrita da história mudam para atender as transformações da sociedade, o ensino de história também teria uma predisposição a mudar quando ocorrem novas tomadas de posição nas políticas públicas do país.

1.1 - Breve histórico do ensino de história no Brasil

O ensino de história brasileira sempre se encontrou ligado às conjunturas sociopolíticas de cada período, e por isso estiveram permeados de conflitos e controvérsias na elaboração de seus conteúdos e métodos. Segundo Circe Bittencourt (2011) apesar das singularidades do campo da história em cada período histórico, o ensino desta disciplina ficou encarregado de veicular uma história nacional e ser usada como instrumento pedagógico significativo na constituição de uma identidade nacional. Portanto, em todos os momentos o ensino de história no Brasil teria sido direcionado naturalmente por escolhas políticas.

No período colonial, a educação ficou a cargo da Igreja, Companhia de Jesus, de forma que a ensino estava vinculada às ideias religiosas e era restrita a pequenos grupos. Este

⁴ Quando usarmos o conceito “Raça” para tratar da relação entre negros e brancos não estamos nos referindo ao conceito biológico de raças humanas, mas sim no que se refere a sua dimensão social. No caso deste trabalho optamos pelo uso do termo etnia, pois é um conceito mais adequado para tratar da dimensão cultural e histórica dos povos estudados. Segundo o Dicionário de Política, etnia é (...) *um grupo social cuja identidade se define pela comunidade de língua, cultura, tradições, monumentos históricos e territórios* (...) (p.449).

tipo de ensino era destinado para formação de uma seleta elite da aristocracia colonial e usado como elemento de catequização dos indígenas, a fim de realizar a formação de um ideário de moral e bons costumes. Já a partir do século XIX a História ganha status de ciência, se tornando disciplina escolar, passando a ser usada como veículo de auxílio na formação moral e cívica, de modo que os conteúdos passaram a ser elaborados com o intuito de construir uma ideia de nação associada à pátria (FONSECA, 1998). É válido ressaltar que nesse período a Igreja não perdera sua influencia no processo educacional, pelo contrario, havia uma divisão no currículo, de forma que a Igreja lecionava história religiosa enquanto o Estado se preocupava em ensinar valores de exaltação de Estado.

Com a abolição do sistema escravista e o advento da República houve uma intensificação dos debates referentes à cidadania. Nesse contexto, com base em Bittencourt o sistema educacional se viu pressionado a desenvolver novas estruturas a fim de proporcionar a escolarização para um contingente social mais amplo, cujo intuito era por meio da cultura escolar homogeneizadora imbuir nesses “novos cidadãos”, os negros, o sentimento de identidade nacional e patriotismo. “O ensino de história na escola primária precisava assim integrar setores sociais anteriormente marginalizados no processo educacional sem, contudo, incluir nos programas curriculares a participação deles na construção histórica da nação” (BITTENCOURT, 2011 p. 64). Nesse sentido, ainda com base nesta autora, o ensino de história conservava uma postura de história reducionista, com currículo humanístico, tendo como referência a Europa e conseqüentemente a invisibilidade das demais culturas no processo de formação brasileira. Portanto, a história ensinada nesse momento deveria se preocupar com valores direcionados a preservação da ordem.

Prevalecia à ideia de que a identidade nacional deveria sempre estar calcada na Europa – o berço da nação – e de que a história nacional havia surgido naquele espaço [...] O povo brasileiro, constituídos de mestiços, negros e índios, continuava alijado da memória histórica escolar e da galeria dos heróis fundadores e organizadores do Estado-nação. (Ibid, p. 81).

Assim sendo, a partir dos apontamentos de Bittencourt percebemos que a composição étnico-racial da população brasileira aparece nesse momento como um entrave para os interesses estatais, de modo que em meio à diversidade brasileira a solução encontrada pelo Estado foi à tentativa de realização de práticas que pudessem gerar uma suposta homogeneização da sociedade e conseqüentemente ocultar essas diferenças étnico-culturais.

Não vamos adentrar detidamente no fenômeno do incentivo do Estado à imigração europeia; mas, é relevante mencionar que essas ações no pós-abolição buscavam o branqueamento da sociedade brasileira, pois o quadro populacional brasileiro no pós-abolição indicava um crescimento acelerado do número de negros no território brasileiro, e tal fato era visto como uma barreira para o desenvolvimento do país⁵. (IBGE. Brasil: 500 anos de povoamento. Rio de Janeiro, 2000).

A partir dos anos 1930, com a Era Vargas, a ideia de fortalecimento de integração ganha mais força, sendo o ensino de história cada vez mais usado como um instrumento a favor dessa política nacionalista e cívica. Sobre isso Bittencourt nos afirma que se pregava a unidade nacional.

Eram um instrumento ideológico para valorização de um corpus de ideias, crenças e valores centrados na unidade de um Brasil, num processo de uniformização, no qual o sentimento de identidade nacional permitisse o ocultamento da divisão social e a direção das massas pelas elites (ABUD, 2009, p. 34).

É nesse contexto de formação da identidade do povo brasileiro que surge a teoria integralista mais conhecida, o famoso mito da democracia racial⁶, a qual fora usada como veículo ideológico de negação das diferenças e justificativa das diferenças sociais. “O mito da democracia racial, assim como o mito do “desenvolvimento separado”, na África do Sul, atuou como mito-ideologia eficaz na manutenção do *status quo* sociorracial”. (MOORE, 2007, p. 23/24). É válido destacar que ainda segundo Bittencourt (2011), até então o ensino de história era direcionado para a História Internacional, havendo pouco interesse pelos fatos nacionais, e é no período do Estado Novista com a Reforma Capanema⁷, e em especial a lei 4.244 de 1942⁸, que pela primeira vez a História do Brasil ganha maior destaque e tem sua carga horária aumentada.

⁵ Entende-se que a tese do branqueamento baseia-se na presunção da superioridade branca. A miscigenação era entendida como a solução para tornar a população mais clara, de modo que o branqueamento produziria uma população mestiça sadia, capaz de tornar-se sempre mais branca, tanto culturalmente como fisicamente.

⁶ O mito da democracia racial é uma política de miscigenação a qual alega que somos uma sociedade marcada pela mistura de cor e raças, então somos um país caracterizado pela miscigenação, um país filhos da mesma nação, e consequentemente somos um país igualitário do qual supostamente trata a todos como iguais.

⁷ Reforma do sistema educacional brasileiro realizada durante a Era Vargas (1930-1945), sob o comando do ministro da educação e saúde Gustavo Capanema. Essa reforma, de 1942, foi marcada pela articulação junto aos ideários nacionalistas de Getúlio Vargas e seu projeto político ideológico.

⁸ O Decreto-lei 4.244, de 9 de abril de 1942, estabelece a Lei Orgânica do Ensino Secundário.

[...] erigiu-se no Brasil o conceito de democracia racial; segundo esta, pretos e brancos convivem harmoniosamente desfrutando iguais oportunidades de existências [...] A existência dessa pretendida igualdade racial constitui o maior motivo de orgulho nacional [...]. No entanto, devemos compreender democracia racial como significando a metáfora perfeita para designar o racismo estilo brasileiro: não tão obvio como o racismo dos Estados Unidos e nem legalizado qual o apartheid da África do Sul, mas eficazmente institucionalizado nos níveis oficiais de governo assim como assim como difuso no tecido social, psicológico, econômico, político e cultural da sociedade do país. (NASCIMENTO, 1978, PP. 41-92).

De acordo com a citação acima de Abdias do Nascimento podemos observar que o mito da democracia racial, política de miscigenação, fora construído com o intuito de fortalecer o ideário nacionalista brasileiro, afirmando que esta sociedade era formada por uma multiplicidade de grupos e que os mesmo viviam em harmonia. Com base em Joel Zito Araújo (2006), podemos dizer que a afirmação da miscigenação sempre esteve associada à ideia de que nesta terra se criava uma nação com uma nova raça, os brasileiros, frutos de um hibridismo em que prevaleceria a homogeneidade racial e cultural, que deixaria para trás, de forma completamente superada, a divisão racial de nossa formação. Sendo assim, a ideia de miscigenação nasceu para fortalecer o imaginário social de que o Brasil era um país unificado, onde todos viviam em harmonia. “O Brasil mestiço de hoje tem, no branqueamento em um século, sua perspectiva, saída e solução” (Lacerda apud Schwarcz, 1994, p. 11 apud ARAÚJO, 2006, p. 03).

Já nos anos de 1960, com o regime militar, a proposta do ensino de história pouco se altera, permaneceu ligada a proposta ideológica de unicidade brasileira e formação de cidadãos orgulhosos e fieis ao seu país, o ditado Brasil, ame-o ou deixe-o forneceu a tônica desse período. Segundo Selva Guimarães Fonseca (2003) a educação nesse momento era um mecanismo para formar mão de obra capacitada para o setor industrial, mas deveria reprimir o desenvolvimento do senso crítico, assim, com as reformas educacionais de 1968 e de 1971⁹, o ensino de história é efetivamente voltado para atender aos interesses do Estado, atrelando ensino de história a moral e cívica. Logo, diante desse contexto de controle autoritário do Estado, a disciplina de História foi vista como um campo que poderia propiciar o desenvolvimento crítico dos jovens, e, em 1971 deixa de ser uma disciplina autônoma e se

⁹ Reforma universitária lei 5.540/68 era um texto que tinha como proposta reduzir o acesso ao ensino superior. Já a lei 5692/71 estabelecia mudanças com relação à LDB, dentre elas a substituição do antigo curso primário e ginásial pelo 1º grau, com oito anos de duração e obrigatório dos sete aos 14 anos. O ensino médio passa a se chamar 2º grau e visava implantar sistematicamente o ensino profissionalizante no 2º grau.

junta à geografia, formando o que conhecemos como Estudos Sociais. “A principal característica dessa história é a exclusão: sujeitos, ações e lutas sócias são excluídos.” (FONSECA, 2003, p.90).

Segundo as determinações do próprio conselho Federal de Educação a finalidade básica dos Estudos Sociais seria ajustar o aluno ao seu meio, preparando-o para a ‘convivência cooperativa’ e para suas futuras responsabilidades como cidadão no sentido do “cumprimento dos deveres básicos para com a comunidade, com o Estado e a nação. Nessa concepção os homens não aparecem como construtores da História; ela é conduzida pelos “grandes vultos”, cultuados e glorificados como os únicos sujeitos históricos”. (FONSECA, 1998, p. 57, 58).

Percebe-se que até o momento o ensino de história sempre esteve voltado para a narrativa histórica dos grandes personagens, cometendo a exclusão dos indivíduos na história. Além do que, sempre se preocupou com a construção da ideia de unidade brasileira, de modo que para isso emudeceu as singularidades e diferenças culturais formadoras da sociedade brasileira, subordinando uma cultura à outra.

Apenas a partir dos anos 1980, com a redemocratização do país, que há um rompimento com a História unicamente factual¹⁰, e a partir de então aos poucos a história vai abandonando a perspectiva de nacionalismo exacerbado e adquire a função de formar cidadãos críticos e atuantes em seu meio social, capazes de refletir historicamente. “Preparação dos cidadãos para uma sociedade democrática” (FONSECA, 2003, p. 91). Então, nesse momento de reestruturação do país o campo da história muda seu foco de atuação, de modo que renuncia a abordagem clássica de história oficial dos grandes homens, e passa a se preocupar em discutir os problemas da realidade social. Por conseguinte, nesse período houve uma reformulação nas propostas curriculares, a fim de que os alunos passassem a ser considerados como sujeitos ativos do processo de construção do conhecimento e não apenas receptores de informação (FREIRE, 2000). Vale fazer alusão ao fato de que nesse período os historiadores também ampliaram suas áreas de atuações, passando a dar visibilidade à história cultural, social e do cotidiano, favorecendo a possibilidade de rever as abordagens historiográficas. Igualmente é importante mencionar que nesse momento houve a ampliação das fontes usadas, a história não mais se resumia ao uso de fontes oficiais, mas também se

¹⁰ Na história factual a narrativa histórica é regulada pela interpretação da História que privilegie ações individuais de setores dominantes da sociedade e sua análise não leva em consideração as estruturais ou conjunturais que ressaltem ações coletivas.

utilizava de relatos orais, textos literários, estatísticas, imagens e diversos outros tipos de fontes. (FONSECA, 2003).

Já na década de 90, como será visto a seguir, devido as constantes reivindicações dos movimentos sociais, no caso deste trabalho em especial o Movimento Negro com relação à anexação do ensino de história da África nos currículos escolares, as temáticas envolvendo cultura, relações étnicas e diversidade começam a fazer parte das normatizações estabelecidas pelo MEC, e o ensino de história se apoderou da função de capacitar o aluno a questionar a historicidade do mundo e se ver como sujeito agente dentro da história. (BITTENCOURT, 2011).

Os historiadores voltaram-se para novas problemáticas e temáticas de estudo, sensibilizados por questões ligadas à história social, cultural e do cotidiano, sugerindo possibilidades de rever, no ensino fundamental, o formalismo das abordagens históricas sustentadas nos eventos políticos e administrativos dos estados ou exclusivamente nas análises econômicas estruturais. A apresentação do processo histórico num eixo espaço-temporal eurocêntrico, seguindo um processo evolutivo, sequencial e homogêneo, foi denunciada como produto pronto e acabado, redutor da capacidade de o aluno se sentir na condição de sujeito comum, parte integrante e agente da História, e restritivo ao discernimento da diferença entre o conhecimento histórico produzido por estudiosos e as ações dos homens realizadas no passado. (BRASIL, História, 1997. p. 27).

Em 1996 Fernando Henrique Cardoso promoveu uma reforma educacional e sancionou a Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (NLDB) e no ano seguinte o governo aprovou os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)¹¹. Com base no volume do PCN destinado ao ensino de história, esta disciplina passa a ter como finalidade fazer com que os alunos compreendam sua realidade, sendo capazes de relaciona-las com outras realidades históricas, de modo que eles consigam conhecer e atuar nos processos de construção da cidadania e democracia no país. Portanto, o objetivo deste documento é ultrapassar a visão homogeneizadora, e incentivar o convívio com as multiplicidades de culturas atuantes no Brasil, para que os indivíduos aprendam a respeitar/valorizar as especificidades de cada grupo

¹¹ De acordo com o Ministério da Educação, os PCNs possuem como intuito fornecer aos sistemas de ensino, subsídios à elaboração curricular. Surgiram da necessidade apontada pela LDB 9394/96 de reforçar a importância de se propiciar a todos a formação básica comum. Assim, sendo representam a base comum a ser complementada, em cada sistema e em cada escola do país, por uma base diversificada. Como as áreas do conhecimento convencional são insuficientes para a apropriação pelos alunos de saberes que possibilitem o desenvolvimento das capacidades necessárias para participarem efetivamente na sociedade com vistas à cidadania, foram instituídos os Temas Transversais. Deste modo, algumas temáticas como Pluralidade Cultural, Ética, Meio Ambiente, dentre outras, deveriam ampliar todo o currículo e todas as disciplinas. (BRASIL, 1997).

que compõem o todo social, possibilitando-os o reconhecimento e o exercício da plena cidadania (GONDIJO, 2003, p.65). Por conseguinte, conforme o volume de história dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), essa disciplina tem como finalidade formar cidadãos que sejam capazes de:

Identificar relações sociais no seu próprio grupo de convívio, na localidade, na região e no país, e outras manifestações estabelecidas em outros tempos e espaços.

Compreender que as histórias individuais são partes integrantes de histórias coletivas;

Conhecer e respeitar o modo de vida de diferentes grupos, em diversos tempos e espaços, em suas manifestações culturais, econômicas, políticas e sociais, reconhecendo semelhanças e diferenças entre eles, continuidades e descontinuidades, conflitos e contradições sociais;

Valorizar o patrimônio sociocultural e respeitar a diversidade social, considerando critérios éticos.

Valorizar o direito de cidadania dos indivíduos, dos grupos e dos povos como condição de efetivo fortalecimento da democracia, mantendo-se o respeito às diferenças e a luta contra as desigualdades. (BRASIL, História. 1997, p. 43).

Ainda com base nos Parâmetros curriculares nacionais (PCNs), o ensino de história esta diretamente interligada a questão da formação da identidade, sendo capaz de propiciar aos alunos compreenderem a história a partir de sua vivência e se reconhecerem dentro da narrativa histórica, a fim de exercerem uma análise crítica da história que lhe é transmitida. Neste sentido, de acordo com Bittencourt (2011) o ensino de História estabelece um diálogo com a construção da cidadania, implicando no reconhecimento do indivíduo enquanto ser histórico e com elementos que permitem compreender melhor a realidade em que estamos inseridos e a sociedade em que vivemos. Deste modo, a história tem como função:

Compreender quem somos, para onde vamos, o que fazemos, mesmo que muitas vezes pessoalmente não nos identifiquemos com o que esse mesmo bem evoca, ou até não apreciemos sua forma arquitetônica ou seu valor histórico. (...), pois é revelador e referencial para a construção de nossa identidade histórico-cultural. (ORIÁ, 2006, p. 134).

Não vamos adentrar nesse assunto, mas ainda com relação à tentativa de aproximar o ensino de história da vida dos alunos não podemos deixar de mencionar o volume dos PCNs destinados aos temas transversais e a pluralidade cultural, pois estes documentos incentivam o ensino multidisciplinar e multicultural, cujo intuito é imbuir os alunos de conhecimentos que

lhes propicie respeitar e valorizar as características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais que convivem no território nacional. Assim, a contribuição da Pluralidade Cultural esta baseada na construção de identidade e da história, pelo conhecimento das diferentes comunidades e grupos humanos que formam o Brasil em suas próprias identidades e histórias. (BRASIL, Pluralidade cultural. 1997.).

O tema Pluralidade Cultural oferece aos alunos oportunidades de conhecimento de suas origens como brasileiros e como participantes de grupos culturais específicos. Ao valorizar as diversas culturas presentes no Brasil, propicia ao aluno a compreensão de seu próprio valor, promovendo sua autoestima como ser humano pleno de dignidade, cooperando na formação de autodefesas a expectativas indevidas que lhe poderiam ser prejudiciais. [...] Trata-se de oferecer ao aluno, e construir junto com ele, um ambiente de respeito, pela aceitação; de interesse, pelo apoio à sua expressão; de valorização, pela incorporação das contribuições que venha a trazer. (BRASIL, Pluralidade cultural, 1997, p. 23-24)

Deste modo, percebemos que a temática pluralidade cultural e a preocupação com o reconhecimento da identidade plural do individuo só ganha espaço no meio educacional a partir dos anos 90, e com a lei 10639/03 vai se transformando num dos temas pilares do processo educativo. Nesse contexto, a história é uma das disciplinas mais requisitadas nesse processo de reconstrução ideológica dos indivíduos, pois segundo os Parâmetros curriculares nacionais (PCNs) ela é uma excelente ferramenta na reconstrução do imaginário social, sendo capaz de desenvolver novas interpretações sobre o processo formador da sociedade brasileira, resgatando a importância e contribuições dos inúmeros grupos sociais nesse processo e dando fim aquela visão eurocêntrica da história. Portanto, como nos chama atenção Martha Abreu e Hebe Mattos (2008) essa nova legislação traz novos desafios aos professores e pesquisadores de história, pois terão de estar preparados para lidar com as dificuldades de trabalhar temáticas ainda muito conflituosas no meio educacional.

Valoriza-se nos estudos históricos a sua capacidade para lidar com o intercambio de ideias, com diferentes fontes e linguagens e com explicações variadas sobre um mesmo acontecimento. Espera-se que a história estimule a formação pelo dialogo, pela troca, pela construção de relações entre o presente e o passado e pelo estudo das representações. (GONDIJO, 2003, p. 67).

A contribuição da história na escola não é só a compreensão da própria realidade e a formação da identidade, mas também a concepção e a compreensão da diferença, da alteridade – tanto para ensinar a convivência

na sociedade que hoje são, na maioria, multiculturais, quanto para ensinar a julgar o próprio sistema político e social em que se vive (sem outros pontos de vista além daquele que eu vivo não há crítica efetiva possível). É dentro desse raciocínio que pode ser lida como oportuna a lei que institui a obrigatoriedade do estudo da história e cultura afro-brasileira [...] (CERRI, 2011, p. 126).

Desta forma, como base nessa pequena retrospectiva é visível que ao decorrer de sua trajetória a disciplina de história sempre esteve ligada aos interesses do Estado, buscando criar na sociedade um sentimento patriótico e nacionalista, cujo intuito era desenvolver um sentimento de pertencimento social na sociedade, ou seja, a escola é usada como veículo de controle social e cultural, a fim de estabelecer uma ideologia de homogeneização dos padrões comportamentais da sociedade. Além do que, é perceptível que a educação sempre teve suas atenções voltadas para a Europa, de modo que a cultura e história nacional permaneceram em segundo plano, e, portanto os afro-brasileiros e outros grupos subjulgados pelo processo colonizador brasileiro não apareciam nos conteúdos e currículos de história. (SILVA, 2002).

De tal modo, na esteira do pensador peruano Aníbal Quijano (2010) tal fato seria resultado do colonialismo brasileiro, de modo que a colonialidade diz respeito ao enredamento entre diversas modalidades de dominação, subalternização nas sociedades modernas através de um sistema de classificação mundial marcadamente étnico-racial, de gênero, sexual que disputa e controla: a) o trabalho, os seus meios e seus produtos; b) o sexo e a reprodução da espécie; c) a subjetividade e os seus produtos, principalmente os saberes que circulam na sociedade; d) a autoridade e os seus meios para regular e reproduzir o padrão estabelecido das relações sociais (QUIJANO, 2010, p.88). Em outras palavras, o processo colonizador brasileiro teria excluído do sistema formal de ensino e de outras esferas sociais as práticas culturais dos negros, definidos como inferiores e sem história.

Assim sendo, diante da hipótese de relação existente entre política e ensino de história e do panorama apresentado sobre a trajetória do ensino de história fica claro que a posição ocupada pelo negro dentro do ensino de história e a mudança dessa posição só ocorreu em função das atuais revisões dos últimos governos, quanto à necessidade de introduzir nos currículos escolares de ensino fundamental (e médio) do país o ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira e o ensino da história indígena. Portanto concluímos que a proposta de uma educação multicultural a qual dê visibilidade aos diversos grupos étnicos, antes silenciados pelo colonialismo brasileiro, só ocorre devido às pressões sociais sofridas pelo governo.

CAPÍTULO II:
MOVIMENTO NEGRO EM SUA LUTA A FAVOR DE UMA EDUCAÇÃO MAIS
DEMOCRÁTICA QUE CONTEMPLE A DIVERSIDADE ÉTNICO-CULTURAL
BRASILEIRA.

2.1 - Educação antirracista – inclusão do ensino de história da África nos currículos escolares.

O Movimento Negro vem, ao longo dos anos, lutando pela revisão do currículo escolar nos diversos níveis de ensino formal, de modo que teve na promulgação da lei 10639/03 o resultado de anos de luta a favor de uma educação multicultural. Esta lei determinou a inclusão da temática História da África Cultura Afro-Brasileira no currículo escolar do ensino fundamental/ médio e na rede pública e particular de ensino, contribuindo para a diversidade sociocultural nos currículos escolares. Os conteúdos dessa temática, segundo a lei, serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas da Educação Artística, Literatura e História Brasileira (BRASIL, 2004).

Nesse sentido a Lei 10.639/03, propôs uma releitura da História da África e a cultura Afro-brasileira, e uma revisão dos conteúdos relativos à história do negro no Brasil, a fim de resgatar o verdadeiro passado da África e as contribuições desse povo para o processo de formação e desenvolvimento da sociedade brasileira, e que os currículos valorizem igualmente as raízes das identidades dos distintos grupos que constituem o povo brasileiro. Assim, essa legislação contribui para romper com uma história da África restrita à narração da dominação europeia no continente africano, e auxilia na desconstrução de um imaginário social pautado em interpretações equivocadas sobre esse continente e suas práticas culturais.

O conhecimento da história da África (...) oferece àqueles que se debruçarem com seriedade sobre seus conteúdos a possibilidade de ampliarem seus horizontes, descolonizarem suas consciências e se capacitarem a compreender melhor o processo histórico no qual foi gerada a globalização contemporânea e que hoje, desafia interpretações, no Brasil e no mundo. (PEREIRA, 2006, p.8 apud FERNANDES, 2011, p. 07).

É importante dizer, que com base nessa lei e suas Diretrizes o ensino de história é uma das principais disciplinas colaboradoras para desmistificação do imaginário social brasileiro a ideia de história do negro no Brasil reduzido a opressão, sendo, portanto de suma relevância

debater as temáticas que elucidam as lutas travadas pelos negros ao longo da história, a fim de mostrar que o mesmo não foi submisso as opressões, mas que este sempre combateu as injustiças sofridas e batalhou por seus direitos. Assim sendo, com base em Petronília Beatriz Beatriz Gonçalves e Silva (2008) a partir de então os currículos educacionais terão de reconhecer à importância de personagens históricos de origem africana e abordar temáticas que nos propiciem conhecer a participação do negro na história, dando ênfase as suas manifestações de reivindicações durante o processo de formação da sociedade brasileira e as trocas culturais entre África e Brasil, como por exemplo: A ação dos Quilombos, destacando Palmares; Revolta dos marinheiros, Revolta do malês, Jongo, Samba, Capoeira, Dança, etc. Portanto, este processo possibilita a ampliação e diversificação dos temas referente à história do negro e auxilia no resgate da memória coletiva e histórica da comunidade negra.

Em História da África, tratada em perspectiva positiva, não só de denúncia da miséria e discriminações que atingem o continente, nos tópicos pertinentes se fará articuladamente com a história dos afrodescendentes no Brasil e serão abordados temas relativos: – ao papel dos anciãos e dos griots como guardiões da memória histórica; – à história da ancestralidade e religiosidade africana; – aos núbios e aos egípcios, como civilizações que contribuíram decisivamente para o desenvolvimento da humanidade; – às civilizações e organizações políticas pré-coloniais, como os reinos do Mali, do Congo e do Zimbábwe; – ao tráfico e à escravidão do ponto de vista dos escravizados; – ao papel de europeus, de asiáticos e também de africanos no tráfico;- à ocupação colonial na perspectiva dos africanos; – às lutas pela independência política dos países africanos; – às ações em prol da união africana em nossos dias, bem como o papel da União Africana, para tanto; – às relações entre as culturas e as histórias dos povos do continente africano e os da diáspora; – à formação compulsória da diáspora, vida e existência cultural e histórica dos africanos e seus descendentes fora da África; – à diversidade da diáspora, hoje, nas Américas, Caribe, Europa, Ásia; – aos acordos políticos, econômicos, educacionais e culturais entre África, Brasil e outros países da diáspora. (BRASIL, 2004, p. 21-22).

Deste modo, entendemos que a lei abre caminho para realização de uma educação mais plural e democrática, da qual dê visibilidades aos vários grupos étnicos e culturais formadores da sociedade brasileira. Além do que, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais a disciplina de história é um campo da educação que auxilia nesse processo de formação da identidade do aluno e de autorreconhecimento no processo histórico, sendo importante aproximar o processo histórico da vivência do aluno, pois é um mecanismo de tentar fazer com que o aluno identifique as relações existentes entre passado e presente e perceba sua situação social atual como resultado do processo histórico. É importante dizer que

para melhor compreendermos as ações dessa legislação e de suas Diretrizes correlatas é importante conhecer os debates e embates que permearam sua elaboração.

2.2 - Trajetória da lei 10.639/2003 e os embates enfrentados pelo Movimento Negro até a promulgação da lei 10639/03.

O Movimento Negro brasileiro é um movimento social composto por organizações de diferentes campos políticos e ideológicos, que ao longo da história reivindicaram por políticas de combate a desigualdade social e cultural, a fim de conquistarem a promoção da igualdade racial baseada na justiça como equidade¹². Sua militância movida pelo anseio de constituir uma consciência negra e uma melhor distribuição de bens sociais enxergou a educação como um campo de auxílio em sua luta por reconhecimento do negro como atores sociais e pertencentes à história brasileira e incorporou a questão educacional a seus patamares de atuação¹³. "O Movimento Negro, enfatizou a questão da identidade étnica nas ações e posicionamentos frente à educação, no início do século passado e no final dos anos 70 e início dos anos 80" (PINTO, 1993, p. 29).

Claudia Regina de Paula em sua obra *Política, Educação e Afro-brasilidade: o Movimento Negro em Nova Iguaçu (2009)* nos mostra que a primeira tentativa de modificar os currículos escolares foi feita por Abdias Nascimento que ao retornar do exílio em 1981¹⁴ e tendo participado ativamente do Pan-africanismo internacional¹⁵, elegeu-se Deputado Federal entre os anos de 1983 e 1987, e dedicou sua vida à luta contra o racismo¹⁶. Esse projeto legislativo buscava eliminar dos currículos referências racista e ao mesmo tempo incorporar

¹² Por Justiça como equidade devemos entender que as injustiças sociais só poderem ser solucionadas, ou pelo menos minimizadas, por meio da instauração de uma política que vise à equidade. Sendo assim, as estruturas legislativas compensatórias seriam mecanismos dos quais atenderiam as necessidades de um grupo social historicamente excluído socialmente, possibilitando à reestruturação da distribuição dos direitos sociais, e consequentemente a ampliação das oportunidades de melhorias na vida da sociedade. Cf. RAWLS, 2003.

¹³ Com base em Abdias do Nascimento e Kabenguele Munanga o Movimento Negro direcionou suas reivindicações para o campo da educação, pois perceberam que a escola e a educação formal também eram responsáveis pela perpetuação das desigualdades raciais e pela propagação da educação eurocêntrica. Cf. NASCIMENTO, 1978;)

¹⁴ Nos anos 60 e 70 o Brasil estava imerso em uma ditadura militar, na qual foram ordenadas suspensão dos direitos políticos, cassações e perseguições aos militantes de esquerda, estudantes, sindicalistas, entre outros, resultando na busca de exílio por parte de alguns.

¹⁵ O Pan-africanismo é um movimento político-ideológico que promove a defesa dos direitos dos povos africanos e busca desenvolver de uma consciência africana. A partir desse movimento foram realizados quatro Congressos Pan-Africano. Evidenciando que o ativista Abdias Nascimento foi o difusor da importância do Pan-africanismo no Brasil.

¹⁶ Elegeu-se senador entre 1991 e 1999 pelo PDT e apresentou projetos que definem o racismo como crime e mecanismos de ação compensatória.

estudos sobre a história e cultura africana e afro-brasileira. Assim, a autora aponta que esse projeto de Lei mais tarde viria a se conformar com o texto da Lei 10.639 em 2003.

Segue abaixo o projeto de lei realizado por Abdias do Nascimento, onde podemos então perceber que vinte anos antes da Lei criada em 2003, já se tem a ideia e a iniciativa de tornar obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira. Conforme descrito na Lei 1.332 de 1983:

Projeto de Lei nº 1332 de 1983. Dispõe sobre a ação compensatória visando a implementação do princípio da isonomia social do negro, em relação aos demais segmentos étnicos da população brasileira, conforme direito assegurado pelo art. 153, 1º da Constituição Republicana.

Art. 8º. O Ministério da Educação e Cultura, bem como as Secretarias Estaduais e Municipais de educação, conjuntamente com os representantes das entidades negras e com intelectuais negros comprovadamente engajados na matéria, estudarão e implementarão modificações nos currículos escolares e acadêmicos, em todos os níveis (primário, secundário, superior e pós-graduação), no sentido de:

I – Incorporar ao conteúdo dos cursos de História brasileira o ensino das contribuições positivas dos africanos e seus descendentes à civilização brasileira, sua referência contra a escravidão, sua organização e ação (a nível social, econômica e política) através dos quilombos, sua luta contra o racismo no período pós-abolição;

II – Incorporar ao conteúdo dos cursos sobre História Geral e ensino das contribuições positivas das civilizações africanas, particularmente seus avanços tecnológicos e culturais antes da invasão europeia do continente africano;

III - – Incorporar ao conteúdo dos cursos optativos de estudos religiosos o ensino dos conceitos espirituais, filosóficos e epistemológicos das religiões de origem africana (candomblé, umbanda, macumba, xangô, tambor de minas, batuque, etc.);

IV – Eliminar de todos os currículos referências ao africano como “um povo apto para a escravidão”, “submisso” e outras qualificações pejorativas;

V – Eliminar a utilização de cartilhas ou livros escolares que apresentem o negro de forma preconceituosa ou estereotipada;

VI – Incorporar ao material de ensino primário e secundário a apresentação gráfica da família negra de maneira que a criança venha a se ver, a si mesma e sua família, retratadas de maneira igualmente positiva àquela que se retratada a criança branca;

VII – Agregar ao ensino das línguas estrangeira europeias, em todos os níveis em que é ensinado, o ensino de línguas africanas (yorubá ou kiswahili) em regime opcional;

VIII – Incentivar e apoiar a criação de Departamentos, Centros ou Institutos de Estudo e/ou Africanos e Afro-Brasileiros, como parte integral e normal da estrutural universitária, particularmente nas universidades federais e estaduais. (Projeto de Lei 1332 de 1983 de autoria de Abdias Nascimento apud PAULA, 2009, p. 191/192).

Outra proposta que visa à valorização da história do negro que ganhou visibilidade foi cunhada nos anos 80. Nesse período, que a sociedade brasileira lidava com o processo de redemocratização frente à ditadura que estava em vigor no país, a mobilização popular e a pressão da opinião pública ajudaram para que os parlamentares reconhecessem a diversidade étnica, racial e cultural brasileira. A luta dos remanescentes de quilombos pelo direito a terra também se evidenciou nesse momento. Nesse contexto, representantes das Entidades de Movimento Negro do país apresentaram a Constituinte uma série de reivindicações ligadas à educação. De acordo com Hasenbalg, estas são as seguintes reivindicações:

- Contra a discriminação racial e a veiculação de ideias racistas nas escolas.
- Por melhores condições de acesso ao ensino à comunidade negra.
- Reformulação dos currículos escolares visando a valorização do papel do negro na História do Brasil e a introdução de matérias como História da África e línguas africanas.
- Pela participação dos negros na elaboração dos currículos em todos os níveis e órgãos escolares (HASENBALG 1987 apud PAULA, 2009, p.192).

Através dessas propostas destacadas acima, percebemos como esses grupos contribuíram para que os parlamentares reconhecessem a pluralidade cultural brasileira e a contemplassem na Constituição de 1988¹⁷. De acordo com a perspectiva de Elio Chaves Flores (2006), a Constituição de 1988 produziu elementos importantes para se pensar os currículos escolares, pois o novo texto constitucional fazia menção ao desenvolvimento de uma educação mais igualitária, tendo como principais pontos a serem destacados: à igualdade entre todos, sem distinção de qualquer natureza; ao apoio e incentivo, do Estado Brasileiro, à valorização e a difusão das as manifestações culturais; e mais especificamente, no artigo 242, alusivo à educação, ressalta-se a necessidade de que “o ensino de História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro”. (BRASIL, 1988, art. 242).

Na década de 90, surge um movimento de educação popular que se consolidou na Baixada Fluminense com o apoio da Igreja Católica e do movimento social: o Pré-vestibular

¹⁷ Essa constituição também concedeu o direito de naturalização aos africanos nascidos em países que possuem a língua portuguesa como matriz. Uma nova África surgiu na concepção brasileira. Passaram a ser reconhecidos como brasileiros aqueles oriundos de países de língua portuguesa, antes não eram levados em conta o que acarretava a prerrogativa de “naturalização” apenas aos nascidos em Portugal. Assim, com o reconhecimento da lusofonia os africanos nascidos em Angola, Moçambique, Cabo-Verde, São Tomé, Príncipe e Guiné-Bissau, o Estado Brasileiro garante a mesma condição para a nacionalidade.

para Negros e Carentes, conhecido pela sigla PVNC. Através desse centro de estudos das camadas populares, pobres e negros puderam ingressar nas universidades públicas fortalecendo a luta desses grupos e ampliando o debate à sociedade. Vale ressaltar que este centro de estudos recebe o apoio da PUC, na qual oferece bolsas aos candidatos da PVNC, e que este movimento está vinculado a redes com vínculos distintos, sendo a Educafro, de vínculo Católico e o PVNC, laico (PAULA, 2009).

Ainda na década de 1990, Paula Prux (2010) nos chama atenção que nesse momento ocorre uma das maiores manifestações do Movimento Negro em prol de políticas de promoção da igualdade: “Marcha Zumbi de Palmares, contra o racismo, pela cidadania e a vida”. Esta manifestação ocorreu em Novembro de 1995, ano em que lembravam os 300 anos da morte do herói Zumbi dos palmares, e levou mais de 30 mil pessoas às ruas de Brasília em prol da superação do racismo e da desigualdade racial. Historicamente falando, esse ato reivindicativo se tornou um marco na luta contra o racismo e a favor da adoção das ações afirmativas e conseguiu o reconhecimento de Zumbi dos palmares como herói nacional. Outro elemento interessante desse período é que a Fundação Palmares, a qual havia sido criada em 1988, teve seu Estatuto aprovado pelo Decreto nº 418, de 10 de janeiro de 1992 e passa ter como finalidade: “resgatar e consolidar o patrimônio histórico afro-brasileiro; fomentar o desenvolvimento humano das comunidades negras e remanescentes de quilombos no Brasil; impulsionar e apoiar lideranças comunitárias negras”.

Em resposta à Marcha Zumbi dos Palmares e às manifestações do movimento negro, o então Presidente da República Fernando Henrique Cardoso, resolveu criar um Grupo de Trabalho Interministerial (o GTI), cuja missão era elaborar um diagnóstico, discutir e formular propostas e projetos políticos voltados para a valorização e melhoria das condições de vida da população afro-brasileira. Deste modo, a partir de então se criou um espaço para debates referentes a ações afirmativas. (PRUX, 2010).

Do artigo 3º¹⁸ vem-nos luz suficiente ao agasalho de uma ação afirmativa, a percepção de que o único modo de se corrigir desigualdades é colocar o

¹⁸ Constituição federal, Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

- I - construir uma sociedade livre, justa e solidária;
- II - garantir o desenvolvimento nacional;
- III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;
- IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

peso da lei, com a imperatividade que ela deve ter em mercado desequilibrado, a favor daquele que é discriminado, que é tratado de forma desigual. Nesse preceito são considerados como objetivos fundamentais de nossa República: primeiro, construir – preste-se atenção a esse verbo – uma sociedade livre, justa e solidária; segundo, garantir o desenvolvimento nacional – novamente temos aqui o verbo a conduzir, não a uma atitude simplesmente estática, mas a uma posição ativa; erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais; e, por último, o que nos interessa, promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça e sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. Pode-se afirmar, sem receio de equívoco, que se passou de uma igualização estática, meramente negativa, no que se proíbe a discriminação, para uma igualização eficaz, dinâmica, já que os verbos “construir”, “garantir”, “erradicar” e “promover” implicam em si, mudanças de ótica, ao denotar ação. Não basta não discriminar. É preciso viabilizar e encontrar, na Carta da República, base para fazê-lo – as mesmas oportunidades. Há de ter-se como página virada o sistema simplesmente princípio lógico. A postura deve ser, acima de tudo, afirmativa. (PRUX, Paula. 2010. Pag. 14/15.)

Sendo assim, ainda com base em Paula Prux, compreendemos que com a redemocratização do país alguns movimentos sociais ganharam maior visibilidade diante do poder público e conseqüentemente se utilizaram dessa abertura política conquistada para exigirem a criação de medidas sociais que atendessem suas reivindicações. Uma das propostas que surgiram como resposta ao problema de exclusão foi às políticas de ação afirmativa, também designada política de cotas, reserva de vagas, ação compensatória. Estas propostas visam reconhecer e corrigir situações de direitos negados socialmente ao longo da história.

Ações afirmativas são medidas especiais e temporárias, tomadas pelo Estado e/ou pela iniciativa privada, espontânea ou compulsoriamente, com o objetivo de eliminar desigualdades historicamente acumuladas, garantindo a igualdade de oportunidade e tratamento, bem como compensar perdas provocadas pela discriminação e marginalização, por motivos raciais, étnicos, religiosos, de gênero e outros. (Ministério da Justiça, 1996, GTI População Negra).

Desta forma, com base nesse pequeno panorama histórico apresentado fica perceptível que muitas iniciativas foram tomadas até se chegar a 09 de janeiro de 2003, quando o presidente Luiz Inácio Lula da Silva sancionou a Lei 10.639. Ela nada mais é do que a reformulação da Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, pois esta não havia contemplado a diversidade cultural. A Lei 10.639 foi criada como uma ação afirmativa do governo federal a fim de oferecer garantias à população negra para a permanência e sucesso na educação escolar

através da inserção do tema “História e Cultura Afro-brasileira” nos currículos escolares. Vejamos na íntegra a legislação da qual viemos tratando.

Lei Nº. 10.639/03

Altera a **Lei 9.394**, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.

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

Art. 1º A **Lei 9.394**, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

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

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

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

§ 3º (VETADO)"

"**Art. 79-A.** (VETADO)"

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

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

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

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Cristovam Ricardo Cavalcanti Buarque (BRASIL, 2003)

No campo institucional, a partir de 2003, houve a criação da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), além das Coordenadorias de Promoção da Igualdade Racial que também atuam no campo político-organizacional e no apoio às causas raciais. Em out./2004 ocorreu a publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana

Deste modo, após essa breve exposição da trajetória das reivindicações do movimento negro conclui-se que avanços e recuos foram inevitáveis até a conquista da promulgação da lei 10639/03, a qual se tornou um marco da luta do movimento negro, caracterizada pela busca de reconhecimento da participação efetiva dos povos africanos no processo de desenvolvimento brasileiro. No entanto, é importante falar que essa luta não acaba com a

promulgação dessa legislação, pois muitos embates ainda estão sendo travados a fim de garantir a aplicabilidade dessa nova diretriz de ensino. “sua efetivação dependerá da mobilização da sociedade civil a fim de que o direito à diversidade étnico-racial seja garantido nas escolas, nos currículos, nos projetos político-pedagógico, na formação de professores, nas políticas educacionais.” (GOMES, 2010, p.8).

2.3 - Parecer CNE/CP nº 003/2004¹⁹

Com base em Nilma Lino Gomes (2008), a escola é entendida como um espaço de construção de conhecimento e aprendizagem, de modo que tal fato confere a ela um status na produção de conhecimento, em detrimento de conhecimentos produzidos em outros contextos. Sendo as identidades sociais constituídas nela, e dentre essas as identidades étnico-raciais, a escola possui importante papel na vida dos indivíduos. Portanto, a lei 10639/03 não é apenas uma lei de combate à discriminação, mas principalmente um mecanismo de promoção da diversidade, o qual faz uso da escola como veículo de formação de cidadãos consciente da pluralidade étnico-racial da sociedade brasileira e preparados para lidar com a diversidade no ambiente escolar. O referido Parecer precisa:

[...] a educação das relações étnico-raciais impõe aprendizagens entre brancos e negros, trocas de conhecimentos, quebra de desconfiças, projeto conjunto para construção de uma sociedade, justa, igual, equânime. (BRASIL, 2004, p.6)

A Lei 10639/03, o Parecer do CNE03/2004 e a resolução 01/2004 são instrumentos legais que orientam as instituições educacionais quanto a suas atribuições. Conforme a relatora das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva este documento tem como intuito:

O parecer procura oferecer uma resposta, entre outras, na área da educação, à demanda da população afrodescendente, no sentido de políticas de ações afirmativas, isto é, de políticas de reparações, e de reconhecimento e valorização de sua história, cultura, identidade. Trata, ele, de política curricular, fundada em dimensões históricas, sociais, antropológicas

¹⁹ A Resolução institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro Brasileira e Africana. Conselho Nacional de Educação/ Conselho Pleno/ DF Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004.

oriundas da realidade brasileira, e busca combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros. Nesta perspectiva, propõe à divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial - descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos – para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada. (Ibid, p. 10).

Este documento fala sobre a necessidade da educação trabalhar acima da questão da diversidade, evidenciando a importância do reconhecimento e valorização da identidade do aluno. Além de ressaltar a importância de um currículo plural, o qual dê igual visibilidade a todas as culturas, favorecendo a troca de conhecimentos e possibilitando ao negro reconhecer a importância do patrimônio histórico cultural afro-brasileiro no processo de formação da sociedade brasileira, passando assim a se reconhecer como parte integrante da cultura nacional e como sujeito ativo dentro dessa história. Em resumo, trata de uma política educativa que apoia a construção de um sistema educativo mais justo do qual trabalhe com base nas singularidades dos grupos étnico-culturais, narrando à história a partir das heterogeneidades da sociedade, cunhando no imaginário social dos alunos uma identidade que perpassa pela África. Em tempo, é necessário salientar que para a aplicabilidade dessa legislação se faz necessário infraestrutura adequadas e profissionais de educação qualificados para lidarem com as temáticas envolvendo questões raciais, diversidade e cultura afro-brasileira (SILVA, 2007).

Pedagogias de combate ao racismo e a discriminações elaboradas com o objetivo de educação étnico-raciais positivas têm como objetivo fortalecer entre os negros e despertar entre os brancos a consciência negra. Entre os negros, poderão oferecer conhecimentos e segurança para orgulharem-se da sua origem africana; para os brancos, poderão permitir que identifiquem as influências, a contribuição a participação e a importância da história e da cultura dos negros no seu jeito de ser, viver, se relacionar com outras pessoas, notadamente as negras. (BRASIL, 2004, p.16).

Como podemos observar as Diretrizes Curriculares Nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história da África e cultura Afro-brasileira e africana almeja a produção e propagação de conhecimento que eduquem jovens orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial, auxiliando no desenvolvimento de uma sociedade mais justa e democrática a qual ofereça a todos os cidadãos as mesmas condições de formação de uma

identidade social que reconheça e respeite seus traços culturais. “Ser negro no Brasil não se limita as características físicas. Trata-se, também, de uma escolha política” (Ibid, p. 15).

A demanda por reparações visa a que o Estado e a sociedade tomem medidas para ressarcir os descendentes de africanos negros, dos danos psicológicos, materiais, sociais, políticos e educacionais sofridos sob o regime escravista, bem como em virtude das políticas explícitas ou tácitas de branqueamento da população, de manutenção de privilégios exclusivos para grupos com poder de governar e de influir na formulação de políticas, no pós-abolição. Visa também a que tais medidas se concretizem em iniciativas de combate ao racismo e a toda sorte de discriminações (Ibid: p.10).

É válido destacar que a disciplina de história tem grande função dentro dessas novas diretrizes, de modo que pode contribuir para o desenvolvimento da identificação do indivíduo como agente dentro do processo histórico, sendo capazes de reconhecer e valorizar visões de mundo, experiências históricas, contribuições dos diferentes povos que têm formado a nação, e a identificação do indivíduo com o todo coletivo. (SILVA, P., 2007). Neste sentido, como nos diz Pierre Vilar aprender história significa conhecer o passado para melhor compreender o presente, através de “*um conhecimento explicativo e útil*”.

CAPÍTULO III: DIALOGO ENTRE A DOCÊNCIA EM HISTÓRIA E A APLICABILIDADE DA LEI 10639/03 NO MUNICÍPIO DE MESQUITA.

3.1 – Delimitação do campo da pesquisa

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o ensino de História e cultura afro-brasileira e africana, e a lei nº10639/03 são recursos jurídicos usados para o incentivo à prática de uma educação mais democrática, a fim de oferecer aos cidadãos brasileiros uma educação de qualidade que dê visibilidade aos múltiplos grupos étnico-culturais da sociedade brasileira e que forme jovens conscientes da diversidade brasileira. No entanto, é importante falar que a promulgação de uma lei nem sempre significa o cumprimento da mesma, muitas vezes esse trata de “lei para inglês ver”. Deste modo, com o objetivo de observar como os professores de História do Município de Mesquita têm trabalhado com a temática África e cultura afro-brasileira em suas classes, foi realizado um trabalho de entrevista abordando essa temática com estes profissionais. Portanto, este capítulo tem como proposta articular a lei 10639/03 numa perspectiva da sua aplicação a partir das experiências profissionais dos professores de História do Município em questão.

No espaço de sala de aula, é possível o professor de história fazer emergir o plural, a memória que tradicionalmente não tem direito a história, unindo os fios do presente o do passado, num processo ativo de desalienação. Mas também pode, inconsciente ou deliberadamente, operar o contrário, apenas perpetuando mitos e estereótipos da memória dominante (FONSECA, 2003, P.35).

3.2 - Abordagem metodológica

O presente estudo tratou-se de uma pesquisa qualitativa descritiva. O caráter descritivo se deu diante do objetivo básico de atender a um fenômeno específico em profundidade, trabalhando com descrições, comparações e interpretações. Com isso a pesquisa pode ser direcionada de acordo com a interação entre o pesquisador e o participante. Esta ainda não esteve preocupada com representatividade numérica, mas sim com o aprofundamento da compreensão do sujeito da pesquisa. Segundo Polit e Hungler:

A pesquisa qualitativa envolve a coleta e análise sistemática de materiais narrativos mais subjetivos, utilizando procedimentos, nos quais a tendência é um mínimo de controle imposto pelo pesquisador. Ela tende a salientar os aspectos dinâmicos, holísticos e individuais da experiência humana, tentando apreender tais aspectos em sua totalidade, no contexto daqueles que estão vivenciando. (POLIT e HUNGLER, 1995, p. 118):

Esta metodologia nos proporcionou descrição das características, propriedades ou ainda relações existentes no grupo pesquisado. Segundo os autores Cervo e Bevia, uma pesquisa é denominada descritiva, quando esta é utilizada para “descobrir com maior precisão possível a frequência com que um fenômeno ocorre, sua relação, conexão com outros, sua natureza, e características”. (CERVO; BEVIAN, 2002, p. 49).

O cenário foram três escolas do Município de Mesquita, a escolha deste território aconteceu por ser o município onde resido, facilitando meu acesso às escolas e devido eu ter o conhecimento prévio, que esta região já possuía programas de incentivo a diversidade étnica e uma parceria com o Laboratório de Estudo Afro-brasileiro e Indígena (Leafro) da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Na cidade também há uma Coordenadoria de Promoção da Igualdade Racial – COMPIR, com o objetivo de priorizar o estudo sobre a história e as culturas Afro-brasileira e Africana, de busca pela igualdade, organizando eventos culturais com o principal foco de resgatar a autoestima do negro na Baixada Fluminense e incentivar o conhecimento, respeito e valorização das diversidades étnicas e culturais.

Este trabalho se debruçou no uso de entrevistas, fontes orais²⁰. A coleta de dados foi realizada em três meses, nos meses de outubro/novembro/dezembro, após aprovação da Secretária Municipal de Educação do Município de Mesquita (SEMED). Esta coleta aconteceu por meio entrevistas semi-estruturada, sendo combinadas perguntas abertas e fechadas, onde o entrevistado tinha a possibilidade de discorrer o tema proposto, sem respostas ou condições prefixadas pelo pesquisador (MINAYO, 2000). A entrevista permitiu a flexibilidade de questionar o entrevistado para esclarecimento de pontos essenciais para a compreensão da realidade investigada, e avaliar a veracidade das respostas levando em consideração a linguagem verbal e o comportamento não verbal do sujeito, devendo permanecer atento às atitudes (gestos, olhar, tom da voz, etc.). Esta escolha foi respaldada em Minayo (2000), que afirma:

²⁰ A história oral é uma metodologia de pesquisa que consiste em realizar entrevistas gravadas com pessoas que podem testemunhar sobre acontecimentos, conjunturas, instituições, modos de vida ou outros aspectos da história contemporânea. (<http://www.historiaoral.org.br/>)

A entrevista é o processo mais usual do trabalho de campo. Através dela, o pesquisador busca obter informes contidos na fala dos atores sociais (...), se insere como meio de coleta dos fatos relatados pelos atores, enquanto sujeitos-objetos da pesquisa que vivenciam uma determinada realidade que esta sendo focalizada. (MINAYO, 2000, p.57)

Depois de realizada as entrevistas estas foram transcritas, utilizando critérios, adaptados de Haguette (1999, p.99).

Estes são:

1. As passagens pouco audíveis serão colocadas entre colchetes;
2. Silêncios serão assinalados por reticências;
3. As pessoas citadas serão designadas por pseudônimo;
4. Palavras com forte entonação, serão grafadas em negrito;
5. Serão corrigidos em notas, possíveis erros do entrevistado, tais como: datas, questões inerentes a Lei 1639, dentre outros;
6. Uma vez terminada a transcrição, o texto será submetido a um *copidesque*, onde serão abolidas as repetições, corrigidas eventuais erros de português e de pontuação, sem que o sentido do texto seja alterado.

A análise dos dados será desenvolvida através do discurso do sujeito coletivo (DSC), que de acordo com Ana Maria Lefèvre e Fernando Lefèvre é “um discurso síntese elaborado com pedaços de discursos de sentido semelhante reunidos num só discurso. Tendo como fundamento a teoria da Representação Social e seus pressupostos sociológicos, o DSC é uma técnica de tabulação e organização de dados qualitativos que resolve um dos grandes impasses da pesquisa qualitativa na medida em que permite, através de procedimentos sistemáticos e padronizados, agregar depoimentos sem reduzi-los a quantidades”. Para isso será usado os passos propostos por Lefèvre e Lefèvre (2005), como descritos a seguir.

No primeiro passo analisamos, de forma isolada, todas as falas dos sujeitos nas questões individuais inseridas no primeiro tópico do roteiro de entrevistas confeccionado para esta pesquisa. Em seguida procedemos da mesma forma com as questões do segundo e terceiro tópicos, que compreendiam aspectos sociais e programáticos, respectivamente. Este passo foi constituído pela transcrição integral do conteúdo das respostas dadas pelos sujeitos em cada tópico. Como segundo passo, utilizou-se o recurso de diferentes cores, identificamos e isolamos nas falas dos sujeitos as expressões-chave (ECH). No terceiro passo, ainda utilizando o esquema de cores, identificamos as ideias centrais (IC). No quarto passo, as ideias centrais

dos discursos foram agrupadas de acordo com o sentido, que eram iguais, equivalente ou complementar. Esses passos foram seguidos imediatamente pelo quinto passo, que consistiu em denominar cada agrupamento igual, equivalente ou complementar. Ainda aqui, utilizamos o esquema de cores. Por fim, como sexto passo, através do Instrumento de Análise de Discurso (IAD) foi construído os discursos do sujeito coletivo (DSC) de acordo com cada grupamento referido no quinto passo. É válido mencionar que optei por essa metodologia de análise, pois minha proposta foi construir Discursos Sociais Coletivos (DSCs) que representassem os sentidos atribuídos por uma parcela social, e assim, a força do discurso não se dá quantitativamente, mas sim qualitativamente.

Durante a construção dos discursos do sujeito coletivo, os autores sugerem que não se devem utilizar determinados particularidades encontradas na fala dos sujeitos, como doenças específicas, sexo, idade ou qualquer outra particularidade. Esse processo é denominado de *desparticularização*, segundo Lefèvre & Lefèvre (2005, p. 55). Como os autores deixam livre a forma como os discursos do sujeito coletivo devam ser apresentados, optamos por números arábicos de forma sequencial em cada categoria. Outro fator que consideramos necessário deixar claro é que em nenhum momento os autores impõem o uso das quatro figuras metodológicas por eles definidos (ECH, IC, AC e DSC). Assim sendo, optamos por utilizar para a formação do DSC as ECH e as IC.

3.3 - Análise e discussão dos dados

Esta análise se baseia em resultados de pesquisa realizada durante o ano de 2012 em escolas do município de Mesquita. As reflexões apresentadas ancoram-se nas discussões processadas durante entrevistas com professores do município e por meio da observação participante de algumas aulas desses professores. Assim, apresentamos a análise e discussão do resultado dos dados coletados, através da caracterização do sujeito e análise do conteúdo das entrevistas obtidas. Para melhor visualização e compreensão das análises feitas, em que estabelecemos diretamente uma relação do perfil desses profissionais com suas falas, optamos por apresentar um quadro demonstrativo em que expomos o perfil dos sujeitos, o que abarca: sexo, idade, tempo de formação, grau de instrução, conhecimento sobre a lei 10639/03 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e africana e Capacitação para prática de ensino de História da África.

Quadro. Caracterização dos sujeitos entrevistados em escolas Municipais de Mesquita.

Pseudônimo	Sexo	Idade	Tempo de Formação	Grau de instrução	Conhecimento sobre a legislação 10639/03.	Capacitação para ensino de História da África
Entrev. 1	Masc.	36 Anos	12 anos	Pós-graduação em administração e planejamento escolar	Sim	Não
Entrev. 2	Fem.	34 Anos	12 anos	Mestrado em ciência política	Sim	Não
Entrev. 3	Fem.	38 Anos	22 anos	Pós-graduação em história do Brasil	Sim	Não
Entrev. 4	Masc.	35 Anos	13 anos	Pós-graduação em literatura brasileira: história, memória e literatura	Sim	Não
Entrev. 5	Fem.	44 Anos	20 anos	Graduação	Sim	Não
Entrev. 6	Fem.	32 Anos	8 anos	Pós-graduação em história social	Sim	Não
Entrev. 7	Masc.	35 Anos	12 anos	Pós-graduação em história antiga	Sim	Não
Entrev. 8	Masc.	39 Anos	9 anos	Pós-graduação em história do Brasil	Sim	Não
Entrev. 9	Masc.	51 Anos	25 anos	Graduação	Sim	Não
Entrev. 10	Masc.	51 Anos	26 anos	Graduação	Sim	Não

A pesquisa contou com a colaboração de dez (10) profissionais de educação do campo de história atuantes em séries do Ensino Fundamental em escolas distintas do Município de Mesquita. Dentre os entrevistados seis (06) são do sexo masculino e quatro (04) do sexo feminino. O nível de escolaridade variou da licenciatura plena em história à pós-graduação, onde seis (06) possuem nível de pós-graduação na área, um (01) tem mestrado e três (03) são graduados em história. O tempo de formado declarado pelos docentes envolvidos na pesquisa variou entre 08 a 26 anos de formado. Quanto ao

conhecimento sobre o conteúdo da lei 10639/03 e das Diretrizes Curriculares nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, todos os entrevistados alegaram ter conhecimento sobre estes documentos, porém no que se refere à capacitação para trabalharem história da África e cultura afro-brasileira em classe todos alegaram não ter recebido nenhum curso específico de capacitação para abordar essa temática, apenas palestras referentes ao assunto.

Na análise dos dados colhidos durante as entrevistas, foi possível a elaboração de 05 categorias para estudo, que apresentamos a seguir:

3.3.1 - Formação dos professores

A partir dos estudos de Kabengele Munanga (2008), acreditamos que a abordagem das questões étnico-raciais na escola depende muito da formação e capacitação dos profissionais que atuam nela, e, o espaço acadêmico, onde se dá principalmente essa formação, ainda precisa de avanços para dar conta dessa proposta. Com vista no DCS 1, foi possível avaliar que a equipe de professores do Município de Mesquita não receberam curso de capacitação após a promulgação da lei 10639/03, apenas o tema foi abordado em algumas reuniões que acontecem mensalmente pela coordenadora do curso de história com apoio da SEMED.

Em reuniões, acho que assim que a lei foi criada agente chegou a ter algumas discussões em reuniões, conselhos, mas treinamento, capacitação isso não acontece não. Capacitação não, há um comentário nos centros de estudo que são realizados mensalmente no município de Mesquita, mas assim uma capacitação específica para isso na verdade em lugar nenhum que trabalho não houve, nunca recebi. O grande problema do atendimento a essa lei é que as prefeituras não oferecem curso de capacitação, elas determinam que você trabalhe a unidade descontextualizada [tá], e elas não oferecem capacitação para isso. (DSC1)

No discurso acima, percebemos que a concretização da proposta de uma educação multicultural e intercultural se depara com o despreparo dos profissionais para trabalharem com a temática África e suas contextualizações. “A legislação só se concretiza no espaço escolar em uma dinâmica curricular e da sala de aula que privilegie uma educação antirracista, com conteúdo antirracista” (OLIVEIRA, 2009, p. 204). Assim, com base em Iolanda Oliveira o alcance de uma educação igualitária, que contemple a diversidade brasileira, só pode se iniciar a partir da capacitação dos docentes, para que aprendam a lidarem com os

questionamentos e problemáticas surgidos dessa temática, a fim de garantir ao docente o domínio dos conteúdos e de uma pedagogia que lhe permita manipular esses conhecimentos. É válido ressaltar que os entrevistados também lembraram que muitos dos educadores da disciplina de história não tiveram ou quase não tiveram acesso a conhecimentos específicos sobre a história do continente Africano durante sua graduação, dificultando a inserção desse conteúdo em seus currículos.

Eu acho que muito profissional que não tem domínio do assunto, que não foram treinados, capacitados, que não foram abordados. Porque agente faz a faculdade e se você não pega uma matéria eletiva falando sobre história da África, pelo menos quando eu me formei não tinha, você não tem, se você não se interessa pela temática, a temática não é obrigatória para você na universidade. Então você vai reproduzir aquilo que te foi passado, aquilo que você achou que não foi passado, que você não domina, que você não tem interesse é deixado de lado. Todo profissional da educação ele vai trabalhar com mais afinco aquilo que é de domínio dele, aquilo que ele não domina tanto, ele já tem mais uma dificuldade de trabalhar, isso é comum. E em história agente não tem, infelizmente, uma preparação específica para o trabalho da história da África. (DSC2)

Com base no discurso acima, observamos que a prática de ensino de História da África por profissionais não capacitados pode levar a propagação de conhecimento cheio de lacunas, com informações errôneas e precipitadas sobre a África, prejudicando ainda mais o aprendizado sobre esse continente e suas práticas culturais. Portanto, é válido ressaltar que em meio a esse despreparo profissional é necessário que os profissionais da educação fiquem atentos para não permanecerem perpetuando visões estereotipadas e depreciativas sobre o negro e sua cultura. De acordo com Munanga (2008), a falta de capacitação dos profissionais é um dos principais empecilhos para o desenvolvimento das propostas da lei 10639, de modo que devido à formação eurocêntrica recebida pelos docentes e a falta de capacitação continuada para abordar a temática África na sala de aula, muitas vezes, o continente africano permanece sendo um continente desconhecido da população e até mesmo dos docentes, sendo imenso o silêncio sobre a história e cultura Africano.

Porque agente corre muito risco de entrar na temática e aí se você não tem uma base, se você não tem um “cabedal” cultural sobre aquela temática, aí você acaba sendo evasivo e aí o que os alunos já não sabem podem ainda ser mais prejudicados por informações que não são corretas. Então há formas específicas de se trabalhar cultura negra, de se trabalhar a questão africana, da cultura africana e que muitos profissionais não estão preparados, estão

dependendo da condição dos profissionais é interessante que se trabalhe sim, mas para isso é necessário que agente tenha profissionais capacitados. Não é só chegar à sala de aula e falar agora vou falar da África, “porque a África e seus africanos...”. Já começa por aí, a África e seus africanos não é uma coisa única! São varias tribos, vários povos, dentro de uma mesma nação você tem varias culturas, então não é “A África”. Então tem que ter realmente um preparo profissional para trabalhar, ter uma formação, uma capacitação. Aí sim eu acho valido trabalhar, o efeito social seria muito interessante, para as pessoas se reconhecerem como parte dessa cultura. (DSC3).

O DSC 03 nos atenta para o fato de que é importante que o professor tenha autonomia para trabalhar em classe, porém é indispensável que eles recebam orientações sobre como abordar e explorar temáticas, a fim de se interarem de bibliografias adequadas, técnicas e recursos pedagógicos referentes à História da África e cultura Afro-brasileira. Deste modo, é necessário que o professor seja inserido numa roda de debate profissionalizante sobre o ensino de educação multicultural e relações raciais dentro da escola, a fim de refletirem sobre a questão da inclusão da diversidade cultural em classe (GOMES, 2010).

Assim sendo, como podemos observar por meio dos discursos dos professores entrevistados e dos ensinamentos dos autores mencionados, a abordagem das questões étnico-raciais na escola depende da formação dos profissionais que atuam nela, e, no espaço acadêmico, onde se dá principalmente essa formação, ainda precisa de avanços para dar conta dessa proposta. A academia precisa avançar para além dos discursos, as pesquisas precisam extrapolar o âmbito acadêmico e avançar para as salas de aula do ensino básico. Há esforços sendo produzidos nesse sentido, mas ainda não são suficientes. Na Lei 10639/03 esta prevista implementação imediata desta, porém no atual quadro de formação dos profissionais da educação, cremos que seus efeitos só serão sentidos à longo prazo.

3.3.2 - Dificuldades de se trabalhar o tema África em sala de aula

Segundo Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (2007) vivemos em um país com grande diversidade étnico-racial, e observamos que devido à visão negativa que durante muito tempo predominou sobre a África, o sistema educacional ainda enfrenta muitas dificuldades para lidar com essa diversidade, de modo que apesar da lei 10639/03 da qual obriga a inserção do ensino de história da África nos currículos escolares, tendo história como uma das disciplinas chaves nessa proposta político educacional, ainda é muito difícil o cumprimento dessa legislação. Com relação à prática de história da África nos bancos escolares em Mesquita, os

professores deste município alegaram que os docentes enfrentam inúmeras dificuldades ao tentar trabalhar essa temática em classe, pois não acreditam que os professores estejam devidamente capacitados para trabalhar de forma adequada e pedagógica a questão racial dentro de classe.

Eu acho que conteúdo não é tão aplicado em sala de aula exatamente, por que, falta dentro da graduação maior ênfase nesse conteúdo. Agente tem uma graduação que enfoca muito a antiguidade oriental, ocidental, a história europeia, mas não em África como matérias obrigatórias. O curso de capacitação e a ausência da inserção no currículo, você tem a necessidade de trabalhar, mas você fica aí com algumas dificuldades de colocar. Então você como professor que sabe que é necessário, acaba fazendo isso de acordo com sua própria vontade. O grande problema do atendimento a essa lei é que as prefeituras não oferecem curso de capacitação, elas determinam que você trabalhe a unidade descontextualizada. (DSC4).

Portanto, como já vem sendo dito ao decorrer deste trabalho, o despreparo dos profissionais é apontada como um grande entrave na luta de uma educação multicultural. Educação esta, preocupada em explorar as singularidades e formar cidadãos conscientes da diversidade cultural em que a sociedade brasileira foi desenvolvida, a fim de que sejam capazes de respeitar e valorizar as diferenças. No entanto, não podemos reduzir os problemas da prática de ensino de História a formação dos professores, pelo contrário, dentro dessa problemática podemos mencionar dificuldades das quais perpassam polos que vão desde o psicológico do aluno até a falta de material didático qualificado.

Os alunos trazem já coisas prontas nas mentes deles, a sua “própria cultura”. Agente passa por problemas da identificação do indivíduo, do aluno do caso com essa cultura, que muitas vezes eles não se identificam. Agente percebe que há discriminação do próprio negro, ele não se vê como negro, ele discrimina a raça negra, em alguns casos. (DSC5).

No DSC5, encontramos que um dos grandes desafios a ser enfrentado na introdução de ensino de História da África se deve ao imaginário social de “pré-conceitos” que os alunos trazem para sala de aula, principalmente ao se falar de cultura africana. O aluno já vem para classe com concepções negativas referentes ao negro e sua cultura, assim, os docentes dizem que o imaginário negativo da cor negra é tão intenso que às vezes esta cor causa um sentimento de hostilidade nas pessoas, além de haver certa repulsa e medo aos povos e culturas de pele negra. Nesse sentido, os alunos chegam à sala de aula com interpretações

estereotipadas sobre o negro e sua cultura, sendo difícil trabalhar essa temática em aula. “A formação da consciência histórica do aluno, como todos sabemos, não se dá apenas na escola, mas também em outros espaços, por outros agentes de socialização” (FONSECA, 2003, p. 74).

Diante da ausência de conhecimento do aluno sobre a importância do negro no processo histórico brasileiro, e ainda a ideologia de inferiorização do negro, faz com que os mesmos tenham baixa autoestima e optem por abdicar de seus traços físicos e culturais em nome da cultura modelo. “O falso reconhecimento ou a falta de reconhecimento pode ocasionar dano, pode ser uma forma de opressão que aprisione a alguém num modo de ser falso, deformado e reduzido” (CANDAU, 2002, pág.122). Portanto, segundo Vera Candau esse cenário de recusa do aluno para com a cultura negra e essa lacuna identitária do estudante para com suas raízes culturais, se dá principalmente pelo simples fato de que a identidade afro-brasileira foi construída no processo histórico de exclusão social, e ainda predomina nos imaginários sociais a mentalidade escravista que desqualifica as sociedades africanas.

Ainda dentro dessa questão de imaginário social, os entrevistados ressaltaram que essa rejeição para com a cultura negra se dá principalmente quando se fala em religião de matrizes africana, intolerância religiosa. Primeiramente porque eles denominam de forma pejorativa Candomblé ou Umbanda como “macumba²¹”, sem nem ao menos saber o seu significado, e em segundo os alunos fazem associações da religião de origem africana a prática de magia negra e a ações diabólicas. Portanto, devido ao desconhecimento sobre essas práticas culturais e suas origens históricas há uma grande recusa por parte dos alunos e de seus familiares quando os professores tentam falar das práticas religiosas de matriz africana, e em decorrência de tal fato essa cultura permanece ocupando um lugar de marginalidade e desvalorização social.

Nós também temos a dificuldade ligada ao preconceito religioso. Agente tem essa dificuldade, e às vezes nem do próprio aluno, mas do responsável, que quando vê um conteúdo no caderno do filho, acha que o professor ou a escola tá querendo embutir na cabeça dele algo que vai contra sua religião. Outros casos é que você não tem como falar da raça negra, da cultura africana sem falar do candomblé, independente da religião que você é, você tem que falar sobre isso e você encontra dentro na sala de aula muitos evangélicos e eles não aceitam determinados comentários. A dificuldade de

²¹ Macumba é instrumento musical de percussão espécie de reco-reco de origem africana que dá um som de rapa, porém no popular Macumba é designado genericamente aos cultos afros brasileiros por causa da religião, trazido pelos escravos a umbanda e o candomblé.

trabalhar diversidade esta aí, em virtude da ignorância, no sentido do desconhecimento, as pessoas não conseguem aceitar quando você vai falar sobre a África (DSC6).

Tratando-se de africanidades brasileiras é preciso que o professor esteja disposto e capacitado para trabalhar relações interétnicas. A partir de então, com base em Petronilha Beatriz Silva (2008) ao colocar em prática a inclusão de História e culturas africanas e afro-brasileiras o professor deve se preocupar em desmistificar a imagem estereotipada e depreciativa que se tem com relação à África e tudo que se refere ao povo africano e seus descendentes. “Combatem os próprios preconceitos, os gestos de discriminação tão fortemente enraizados na personalidade dos brasileiros” (SILVA, 1995, p.30 apud SILVA, P., 2008, p.155). Petronilha Silva ainda nos chama atenção para a importância de se trabalhar com a comunidade, o entorno da escola, pois como foi visto nas entrevistas o pré-conceito do aluno esta diretamente ligada ao meio social em que ele vive, e a escola sozinha não conseguirá alterar estas concepções. Já dizia Nelson Mandela “[...] ninguém nasce odiando ninguém, nós aprendemos a odiar e achar que as pessoas valem menos. Se nós aprendemos a odiar, podemos desaprender, e o espaço escolar é essencial para essa desaprendizagem”.

Enfim, a escola precisa de respaldo social para a plena efetivação de sua função, pois mesmo a colégio fazendo um trabalho de formação social de respeito à diversidade sem esse respaldo social o cenário de discriminação vai permanecer vivo entre os alunos. Como nos diz Luis Fernando Cerri (2011), o individuo é um ser social e nossas escolhas estão intrinsecamente permeadas pelas interferências sociais, culturais e históricas.

Os problemas e potencialidades do ensino-aprendizagem de história não estão restritos a relação professor-aluno na classe, mas envolvem o meio em que o aluno e o professor vivem, os conhecimentos e opiniões que circulam em suas famílias, na igreja, ou outras instituições que frequentam e nos meios de comunicação de massas aos que mais temos acessos (CERRI, 2011, P.54)

Partindo desse pressuposto de que o ambiente social é um assunto determinante no processo de formação do aluno, podemos observar no discurso abaixo que o dialogo entre escola e comunidade é de suma importância no desenvolvimento educacional e cidadã do estudante. No entanto, os sujeitos entrevistados admitem que nas instituições em que trabalham não possuem muito contato com os pais de seus alunos, pois estes em sua maioria não participam da vida escolar de seus filhos e às vezes sequer se preocupam com o

andamento escolar deles. Além do que, afirmam que atualmente a família tem se eximido do encargo da educação de seus filhos e entregam tal função exclusivamente as escolas.

Eu acho que a sociedade ainda é muito alheia ao que se passa de fato dentro das escolas, eu acho que a participação familiar ainda é muito aquém daquilo que seria interessante para você conseguir um debate, uma discussão, um apoio familiar para aquilo que você trata dentro da sala de aula. Eu acho que uma conscientização social também seria interessante, não é só você conscientizar os alunos, porque culturalmente, fora da escola eles tem uma vida cultural social que é a do preconceito, da ignorância, e que por mais que você na escola trabalhe algumas temáticas, o aluno não as verá na sua vida fora da escola, então eles não verão que o preconceito é a ignorância. É difícil você trabalhar na escola se você não tem o respaldo social. Essa coisa de que a escola vai salvar a sociedade também não é assim, você tem que ter ações na escola, ações na sociedade, ação em todos os meios, para que todos tenham essa consciência, todos consigam aí de fato compreender a importância do respeito, e do entendimento, da inserção da importância que é a cultura negra para a população brasileira. (DSC7).

Outra dificuldade citada pelos professores se refere à questão de conteúdo e material didático, afirmando que ainda há um déficit nos materiais didáticos no que se refere à História da África e cultura afro-brasileira. Igualmente, segundo os entrevistados um grande problema do ensino de história é seu amplo currículo e sua seleção de conteúdos, pois permanece aprisionada a historiografia tradicional e não oferecem espaço a história e cultura dos afro-brasileiros. Portanto, segundo os docentes os recursos estruturais e teóricos oferecidos aos mesmos dificultam a sua prática.

A maior dificuldades de se trabalhar o tema África é material, material didático, é material de pesquisa mesmo. E ainda, a grade curricular, que é muito extensa. De maneira geral a história ainda é fortemente eurocêntrica. (DSC8).

Deste modo, é diante desse cenário de dificuldade de identificação e falta de recursos estruturais que estudiosos da área da educação, como Nilma de Lino Gomes, Munanga, , Petronilha Silva, tem nos mostrado a necessidade de confrontar autorreconhecimento com reconhecimento social, pois a identidade de cada um de nós é sempre construída a partir das relações que temos, da história que carregamos, da cultura que possuímos e dos lugares sociais e políticos que ocupamos. “Quem acreditamos que somos depende de quem acreditamos que fomos” (CERRI, 2011, p.15). Deste modo, cabe ao educador selecionar, analisar e contextualizar junto aos estudantes o processo histórico brasileiro, a fim de lhes

demonstrarem a importância da participação dos diversos grupos étnicos nesse processo e imbuí-los um sentimento de reconhecimento e valorização de todos os setores sociais.

3.3.3 - Livro didático

De acordo com as falas dos profissionais e dos estudos de Ana Celia da Silva (2008), foi possível observar que o livro didático se constitui como uma ferramenta muito importante para o cotidiano da sala de aula, além disso, em algumas situações é o único recurso pedagógico do qual o aluno dispõe e a maneira mais estrita de relação do aluno com a leitura, portanto, o conhecimento presente nos livros didáticos acaba por ganhar o status de verdade para os alunos. No entanto, apesar dessa importância atribuída ao livro didático os professores alegam que a partir da lei 10639/03 estes ainda não foram corretamente reformulados, pois os editores apenas desenvolveram um capítulo descontextualizado da história global sobre a História da África, como se esse continente um apêndice aos de mais.

O livro continua sendo eurocêntrico, ainda tem essa visão antepassadas. Os livros na verdade, não são atualizados como deveriam, então acredito que essa lei não esta sendo ainda colocada em prática na sua totalidade. Eu tenho percebido nos livros que se dizem reformulados, que na verdade inseriu um texto aqui, um texto ali, uma observação sobre historia da África. As editoras reformularam os livros incluindo um capítulo sobre a África só para cumprir uma exigência. Do ponto de vista de conteúdo, são equivocados, são tendenciosos, abordam uma história da África, onde predomina a visão separada, unitárias, enfim sempre soltas, Não sendo trabalhada de forma contextualizada. (DSC9).

Deste modo, diante dessa fala podemos dizer que a história da África ainda esta sendo tratada de forma superficial, apenas para cumprimento de uma lei. Neste sentido, o negro ainda possui sua história presa à memória da escravidão, tendo sua participação histórica reduzida ao tema de mão de obra barata, e assim, permanece ocupando o papel de subalterno dentro da sociedade. Sobre essa questão dos livros didáticos, Bittencourt (2009) diz que ele:

[...] é um importante veículo portador de um sistema de valores, de uma ideologia, de uma cultura. Várias pesquisas demonstraram como textos e ilustrações de obras didáticas transmitem estereótipos e valores dos grupos dominantes, generalizando temas, como família, criança, etnia, de acordo com os preceitos da sociedade branca. (BITTENCOURT, 2009, p. 72).

É importante destacar que segundo o Parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE/CP nº 003/2004) e as Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino da História afro-brasileira e africana, a proposta da lei não é o estudo da África de modo isolado, mas sim trabalhada dentro da contextualização histórica, evidenciando a participação e contribuições do negro no processo de formação e desenvolvimento da sociedade brasileira. Esta proposta tem como finalidade embutir nos estudantes um conhecimento sobre a importância de se reconhecer as diferenças, ensinando-os que a história brasileira não foi feita apenas por um grupo, os brancos, mas sim por uma heterogeneidade de grupos. “A África deve ser estudada a partir de suas próprias estruturas, analisando-as em função das inter-relações dentro do continente, mas também em relação ao mundo extra-africano” (MOORE, 2010. Pág.110). É importante esclarecer aos alunos sobre as influências deixadas pelos povos africanos na construção da nação brasileira, como por exemplo, as técnicas de cultivo e criação de gado, conhecimentos da metalúrgica e fundição de outros metais, possibilitando fazer trabalho artístico de bronze, ferro e cerâmica, culinária, dança, influências religiosas, entre outros.

Quando você fala sobre qualquer assunto dentro da história, você tem que buscar o elemento negro e inserir -lo, não basta você pegar uma introdução e falar: na África o colonialismo, o escravismo e acabou, e partir daí todos os assuntos que vem, um exemplo, fala de revolução industrial, o negro aparece? Não, por quê? Foi na Inglaterra, Inglaterra é Europa aí fala da Revolução Francesa o negro aparece? Não, mas não existiam negros lá? É Lógico que sim. Então eu acho que essa reformulação não tem sido feita como deveria. (DSC 10).

Assim, ainda com base nas pesquisas de Ana Célia da Silva (2008) os livros didáticos transmitem um modelo de cidadania e humanidade encarnado geralmente pelo homem branco de classe média, enquanto a cultura negra e seus representantes são expostos de forma caricaturada e estereotipada, de modo que de forma geral esse material didático ainda possui uma visão defasada da história. “A invisibilidade e a reduzida representação do negro no livro didático constroem a ilusão de não existência e da condição de minoria do segmento negro, mesmo nas regiões onde ele constitui maioria” (SILVA, A., 2008, pag.30). O que queremos dizer é que ainda há uma lacuna da cultura negra dentro dos livros didáticos, de modo que tal fato ocasiona problemas na autoestima da criança negra, pois esta não reconhece sua matriz histórica e cultural.

É importante evidenciar que em nenhum momento os pesquisadores desqualificam o livro didático como material pedagógico, ou desestimulam sua utilização em sala de aula, visto o apoio que este pode representar para o professor. O que é proposto é a diversificação das abordagens, pois diante da globalização o professor não pode permanecer tendo uma visão acrítica e olhar para o livro de forma passiva, pelo contrário, ele deve ensinar o seu aluno a analisar a história de maneira crítica, desconstruindo perfis preconceituosos e consequentemente apresenta-los a importância das contribuições das diversas matrizes culturais existentes na sociedade brasileira.

Eu acredito que hoje os livros didáticos estão, mais globalizados. Eles aumentaram o conteúdo, não no sentido de se adequar a lei, mas se adequar ao mundo em que vivemos, que é um mundo cada vez mais integrado. Não há espaço agora para eu ignorar nenhum tipo de cultura, eu não posso ignorar a cultura africana, como não posso ignorar a cultura chinesa ou islâmica, porque tudo faz parte do nosso mundo. Hoje você convive com esses aspectos culturais aonde quer que você vá, antes havia um distanciamento, hoje esse distanciamento já não existe mais, então os livros didáticos tem a necessidade, independente da lei, de se adaptar a essa realidade. Alguns anos atrás isso era exceção, mas hoje acompanho que vem se tornando uma regra esse conteúdo mais amplo, como eu disse não só de história da África, mas de outras culturas que anteriormente eram deixados a margem. (DSC 11).

3.3.4 - Lei 10639 – posicionamento dos professores sobre essa legislação e suas exigências: limites e possibilidades.

Com base nas entrevistas e nos textos de Nilma de Lino Gomes (2010) e Beatriz Gonçalves e Silva (2007), podemos dizer que no Brasil a sociedade parece ainda não estar convencida da importância das políticas de ação afirmativa com foco na população negra, mesmo que em muitos casos, reconheça a existência de discriminações e desigualdades raciais. Assim, nesse momento procuramos perceber a postura dos professores de história do município de Mesquita com relação a essa nova legislação em favor do resgate da história do negro e em defesa de uma educação multicultural, se os mesmos concordam ou discordam e se acreditam ser benéfico e necessário esse movimento.

Sou totalmente contra qualquer lei que estabelece diferença entre negros, brancos, “azuis, amarelos, cor de abóbora”. Eu sou totalmente contrario, eu acho que não é por aí. Eu acho que você pode trabalhar as nossas raízes histórias sem reafirmar essa questão de uma diferença, eu acho isso

horroroso para falar a verdade. Especificamente falar sobre diversidade étnica eu sou totalmente contra, eu acho isso uma política de reparação injustificável, no sentido de que não é por aí que se repara esses cometidos por sociedades históricas passadas. Mas especificamente você obrigar a falar sobre história da África eu acho que isso não acrescenta nada. Eu para ser sincero, acho desnecessária. Eles querem corrigir um problema com outro, querem tirar a visão europocêntrica, colocando mais um item no currículo, que é a história da África. Eu achei uma besteira essa lei, porque independente dela existir ou não eu já praticava desde o início da minha carreira a inserção do elemento negro dentro da história, ele faz parte dela, não tem como você tira-lo, suprimi-lo. (DSC 12).

Acho necessário, porque as pessoas ignoravam a África e só trabalhavam a África como fornecedora de mão de obra escrava, só dessa forma, você trabalha lá na pré-história da África como berço da humanidade e depois esquece tudo isso. Eu acredito que a lei é o ponto de partida para uma conscientização, porque não adianta uma lei se as pessoas não comprarem essa ideia, não comprarem essa lei, se essa discussão não for ampliada. Eu acredito que sim, porque desde o momento que passou a ser lei talvez aqueles que não trabalhavam dessa forma, eles passem a trabalhar. É válida ter uma regulamentação porque tenho consciência que nem todo mundo fazia, mas alterou pouco a prática na sala de aula (DSC 13).

Como podemos observar no que se refere ao posicionamento dos professores quanto à importância da lei 10639/03 e as possibilidades de melhoria da educação propostas pela mesma, os sujeitos entrevistados se mostraram meio divididos, pois muitos profissionais da educação, influenciados pelo mito da democracia racial, ainda se mostram contrários a nova legislação e alegam que o Brasil é um país igualitário e que, portanto acham errôneo trabalhar a história a partir da reafirmação das diferenças na sociedade. No que se refere a essa questão, Petronilha nos diz que o imaginário social brasileiro ainda esta impregnada da naturalização do problema racial, reduzindo-o a questão social: “Visão distorcida das relações étnico-raciais vem fomentando a ideia, de que vivemos harmoniosamente integrados, numa sociedade que não vê as diferenças. Considera-se democrático ignorar o outro na sua diferença” (SILVA, 2007, p.10).

No discurso DSC12, os professores contrários à lei 10639/03 dizem ser importante valorizar a cultura e a história dos diferentes grupos sociais brasileiros, porém ao mesmo tempo alegam que essa legislação pode incentivar a divisão da sociedade em grupos, acentuando ainda mais as disparidades entre eles, e por isso afirmam que esse tipo de ação é uma forma de preconceito às avessas, pois combate racismo com racismo²². Assim, os

²² Peter Fry;Yvonne Maggie;Marcos Chor Maio;Simone Monteiro;Ricardo Ventura Santos. (Org.). Divisões Perigosas: Política raciais no Brasil contemporâneo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007, v. 1.

entrevistados dizem preferir trabalhar a história do Brasil como um todo e não dividida em grupos de atuação.

Olha só, sinceramente eu não consigo ver diferença racial, eu, para mim são todos alunos e até costumo brincar: só existe uma raça no mundo, a raça humana. (DSC 14).

Os entrevistados defendem que já trabalhavam história da África e que não precisam de uma exigência legal para trabalhar essa temática, e, portanto a lei surge apenas como uma medida burocrática que não interfere em nada. “A ideia de que o negro é um personagem historicamente excluído parece coisa de gente que menoscaba muito a nossa prosápia como povo. Na verdade, isso é uma invenção de sociólogos paulistas, nos anos 1950,” (GÓES, 2006. Pág. 60).

Como foi dito anteriormente não houve consenso com relação às contribuições da lei 10639, e como podemos observar no DSC13 parte dos professores reconhecem essa legislação como um excelente veículo de promoção da diversidade. Estes profissionais admitem que antes dessa exigência legal o tema África e cultura afro-brasileira ficavam restritos ao escravismo colonial, e que com a obrigatoriedade da inserção dessa temática nos currículos escolares os professores tiveram que se adequar as exigências e passaram a se conscientizar mais sobre a necessidade de aprofundar e divulgar o conhecimento sobre os povos, culturas e civilizações do continente africano. É importante ressaltar que o reconhecimento da História da África e sua cultura não significa negar importância das outras culturas que fazem parte da sociedade brasileira. (GOMES; SILVA. 2011).

Não obstante, com base nas *Orientações Curriculares e Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais* (2006) o conteúdo programático da disciplina de história era eurocêntrico e monocultural, reduzindo o africano à posição de mercadoria e mão de obra barata, apagando o fato de que quando os africanos chegaram ao território brasileiro trouxeram conhecimentos técnicos e tecnológicos que muito ajudaram o desenvolvimento brasileiro, principalmente as tecnologias de agricultura, de beneficiamento de cultivos, de mineração e de edificações trazidas pelos escravizados; bem como as produções científicas, artísticas e culturais. Considerando essa temática os entrevistados reafirmaram a prática dessa visão tradicionalista do campo da história.

Acho importante, porque na verdade a visão que sempre se teve da história é uma visão muito eurocêntrica, então agente sempre falou muito da Europa, Europa e a formação do povo Brasileiro não é restrita somente ao continente europeu, agente tem outros territórios e a África é importantíssima dentro do processo, do processo de formação da nação brasileira. Os alunos começam a perceber, por exemplo, quando eu dou África no 6º ano eles começam a perceber que África não foi só **APENAS** aquele lugar de onde se tirava os escravo, mas todo Egito era África. E a riqueza que eles tinham de cultura, a nível de engenharia, quando se trabalha as pirâmides você esta trabalhando África. Então valorizar o negro eu acho que isso que é importante. (DSC 15).

Como nós diz Carlos Moore (2010) há uma lacuna no ensino referente à História da África, e os alunos nem sabem ao certo o que é a África. Primeiramente porque muitas vezes o aluno sequer sabe que África é um continente e não um país. Em segundo o mais correto é se falar em Áfricas e não África, pois esse continente é formado por varias nações, um cosmo múltiplo. Em terceiro, diferentemente do que os alunos pensam a África não é um continente formado apenas por negros. Quarto, no imaginário das pessoas a África é um lugar de “selvageria” e pobreza. Quinto, um erro inaceitável na história universal é a prática de falar de Egito e Etiópia como regiões à parte da África, como se esses países não integrassem o continente Africano. Sexto; outra falha é a redução da trajetória do negro a história do oprimido, ocultando as demais características históricas, sociais e culturais dessa civilização. Portanto, até o momento o continente africano e seus povos vêm sendo tratado de maneira equivocada, sendo interpretados como seres sem história²³ e cultura, sendo imprescindível resgatar as inúmeras contribuições na construção da história e da cultura brasileiras, a fim de se desconstruir essa imagem folclórica que se tem desse continente e de sua cultura.

Em relação aos profissionais da área de história eu vejo alguns colegas com alguma resistência, alguns colegas com alguma resistência, porque acreditam que já trabalham a história da África, como por exemplo quando você fala sobre escravidão no Brasil você já fala de história da África, quando você fala dos grupos étnicos que vieram para o Brasil você já fala de história da África. Só que você falta de história da África de modo superficial, você aborda a África de maneira marginal, apenas trabalhando com a questão relacionada ao Brasil, não existe um aprofundamento maior. Então eu acho que alguns colegas eles acham que essa abordagem marginal é suficiente, eu já acho que ela é importante mas ela pode ser complementada com um conhecimento maior da história da África. (DSC 16).

²³ Com base em Carlos Moore a ideia de África sem história esta ligada ao fato de que a história ocidental é baseada em fontes escritas e como alguns povos africanos tem sua tradição baseada na oralidade os cientistas optaram por associa-los como povos sem história. No entanto é valido mencionar que os africanos foram os primeiros povos com escrita.

A história que deve ser trabalhada nas escolas não é essa história “superficial e descontextualizada” como se disse acima, a história que interessa é a história que abarque toda a dinâmica dos grupos sociais africanos nos aspectos econômicos, sociais e culturais, com destaque as contribuições desses povos ao território brasileiro. É importante evidenciar, que ao trazer a história da África para os bancos escolares e tomarmos uma postura de reconhecimento das singularidades étnicas dos grupos sociais, temos de tomar cuidado para não supervalorizar essa identidade e esquecermos que somos brasileiros, identidade nacional. Além do que, como nos diz Boaventura nossa proposta não é colocar a África no centro do mundo, mas sim defender a necessidade de se restaurar o conhecimento sobre as práticas e saberes dos grupos sociais silenciados pela história. “saber só existe dentro de uma pluralidade de saberes, nenhum deles pode compreender-se a si próprio sem se referir aos outros saberes”. (SANTOS; MENESES, 2010, P.543). Então no discurso a seguir podemos observar essa problemática.

Eu acho que é válido, mas ao mesmo tempo perigoso, no sentido de que agente não pode, supervalorizar algo, para que não haja separação. A preocupação é: eu sou brasileiro, esse aluno é brasileiro independente da etnia que ele tem. Valorizar a sua etnia não significa renegar a sua identidade nacional, porque o perigo é exatamente esse, a partir do momento que eu valorizo excessivamente a minha etnia eu posso partir para uma radicalização, e essa radicalização pode levar a intolerância. Então eu acho que a partir do momento que você trabalha a diversidade, você tem que se reconhecer como tal, ótimo, muito positivo, mas isso não o torna nem inferior e nem superior ou ao outro, apenas demonstra exatamente o que se propõe. A ideia da diversidade, e da importância da diversidade em conviver em harmonia. (DSC 17).

Outro ponto interessante mencionado pelos entrevistados, é que a lei é uma boa ferramenta de incentivo ao desenvolvimento de uma educação mais plural, porém sozinha ela não vai obter os resultados esperados. É necessário que ela venha acompanhada de inúmeras outras atividades que abarca situações que envolvem sua aplicabilidade. Primeiramente pelo fato da necessidade de conscientização social, tanto dos professores quanto dos familiares desses estudantes, de modo que essa lei deve vir acompanhada de projetos intraescolares e extraescolares dos quais possam envolver os arredores da escola. Em segundo lugar é importantíssimo o investimento na capacitação desses profissionais, pois muitos deles não possuem conhecimento suficiente sobre continente africano e conseqüentemente permaneceram perpetuando uma história simplista e estereotipada sobre a África e sua

cultura. E por último é interessante que se trabalhe de modo interdisciplinar, os temas devem ser tratados no maior número de disciplinas possíveis, além de debates e fóruns com toda a comunidade escolar. Assim, no que se refere a essa temática os entrevistados afirmam que a lei deve vir acompanhada de instrumentos que auxiliem no processo de prática da legislação, ou seja, é importante a criação de ferramentas para superar a lei em sua teoria e fazer com que a mesma entre em uma discussão que alcance a sociedade e os mais variados níveis da educação.

Eu acredito que a lei é importante e ajuda, agora eu acho que primeiro a conscientização. Acredito que deve ter um conjunto de coisas, não pode ser uma lei sozinha não pode ser uma capacitação sozinha não pode ser um livro didático sozinho é um processo e também não vai ser de uma hora. Eu acho que a sociedade ainda é muito alheia ao que se passa de fato dentro das escolas, eu acho que a participação familiar ainda é muito aquém daquilo que seria interessante para você conseguir aí um debate, uma discussão, um apoio familiar para aquilo que você trata dentro da sala de aula. A lei sozinha não garante nada, depende muito do trabalho feito em sala de aula. Acho que o trabalho não deve ser só dos professores de história, o trabalho deve ser um trabalho interdisciplinar. (DSC 18).

Desta forma, a partir das entrevistas e dos estudos de Petronilha Beatriz Gonçalves Dias e Nilma de Lino Gomes (2011), concluímos que um longo caminho ainda precisa ser percorrido até que os objetivos da lei sejam alcançados, pois sua aplicabilidade ainda se depara com inúmeras dificuldades das quais perpassam pela qualificação do profissional até a boa vontade deste mesmo profissional. Visto isso, para que a educação baseada na diversidade se concretize, é preciso considerar que o exercício profissional depende de ações individuais, coletivas, dos movimentos organizados e também das políticas públicas; assim como das ações das Instituições de Ensino Superior enquanto responsáveis pela inserção da Resolução CNE/CP 1/2004, criando as condições necessárias em seu interior para que avancemos ante o desafio que o cenário atual nos coloca. (BRASIL, 2006).

Por fim, apesar das dificuldades de pôr em prática a lei 10639/03, os docentes entrevistados alegaram que a partir dessa legislação os mesmos passaram a tentar buscar evidenciar em seus conteúdos a participação do negro na formação e desenvolvimento da sociedade, de modo que o ensino de história tem tentado resgatar a história do negro, evidenciando suas práticas culturais, ainda no território africano, e principalmente suas influências culturais no Brasil.

3.3.5 - Prática de ensino de História a favor do multiculturalismo – Recursos didáticos usados na sala de aula.

Como apontamos anteriormente os professores possuem inúmeras dificuldades para trabalhar o tema África dentro de sala de aula, sendo necessária a utilização de outros recursos didáticos que não apenas o livro didático, pois esse a ainda oferece uma visão estereotipada da África. Fato este que levaram os professores do Município de Mesquita a optarem pela ampliação do uso de recursos didáticos, trazendo para sala de aula filmes, literaturas, revistas, e fazendo uso principalmente de oficinas interdisciplinares e palestras que incentivem o conhecimento sobre a história e cultura afro-brasileira, a fim de aproximar a realidade do aluno desta cultura, conscientiza-lo sobre a diversidade em seu conceito amplo e inserir neles um sentimento de respeito e valorização para com o outro.

O município da os temas e a escola que trabalha encima dos projetos, com os alunos, estes trazem seus conhecimentos e juntos vamos montando esquetes, cartazes, danças e comidas típicas da África. Então favoreceu muito, agente fez Maculele, as crianças amaram conhecer danças africanas como o jongo. Então essa forma de trabalho diversificado facilitou a aquisição desses conceitos. Nós fizemos alguns projetos aqui e agente vê que eles apresentando danças, teatros e eles demonstram que depois que começam a entender bem, porque no começo há assim uma critica, porque o brasileiro é na verdade, o brasileiro na sua maioria ele é, ele discrimina na verdade, e o aluno vem com isso da família. (DSC 19).

Com base do discurso acima, percebemos que esses projetos de incentivo ao conhecimento da cultura afro-brasileira são produtivos e têm colaborado para a formação da consciência social²⁴ e para o desenvolvimento de um sentimento de pertencimento e orgulho de suas origens culturais. É importante ressaltar que esses projetos de oficinas usualmente costumam serem realizados em datas comemorativas, principalmente no dia 20 de novembro, “Dia Nacional da Consciência Negra”, assim, com base em Mattos e Abreu (2008) destacamos a necessidade de fazer uso dessas datas como oportunidades de historicizar e levantar questionamentos sobre os contextos em que foram criadas.

É possível, porém, problematizar, historicamente, os contextos em que foram instituídas, não apenas no Brasil, datas cívicas ligadas à afirmação da consciência negra (20 de novembro) e à luta contra o racismo (13 de maio e

²⁴ Em anexo há o relato de experiência de uma professora que fala como o estudo da cultura afro-brasileira tem contribuído para a formação da autoestima dos alunos e para o reconhecimento de sua ancestralidade.

21 de março). Historicizar tais datas comemorativas, confrontando com documentos de época, apresenta-se como excelente forma de ensinar, de uma perspectiva crítica e dinâmica, a história das relações étnico-raciais no Brasil, suas relações com a memória da experiência da escravidão e da abolição, e suas mudanças na nossa história recente. (MATTOS; ABREU, 2008, p. 16).

Com relação às abordagens metodológicas usadas pelos docentes verificou-se que, em sua maioria, os mesmos rejeitam a metodologia tradicional de aulas expositivas e optam por se utilizar de uma metodologia progressista²⁵, procurando conduzir os alunos a dialogarem sobre as problemáticas de seu espaço social. O ensino é encaminhado de forma que o aluno seja capaz de desenvolver uma consciência crítica com relação à realidade social vivida para que se tornem capazes de interpretar com olhar crítico o mundo que o cerca. “Ensinar não é apenas transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 2000, p. 25).

A equipe de professores também fez menção à preocupação em mostrar que a diversidade não abarca apenas ao campo cultural, mas sim a inúmeros outros setores da sociedade e que esta diversidade é o que norteia os rumos da história. Evento que mostra que os profissionais, apesar das dificuldades e limites, estão conscientes da importância de se inserir história e cultura afro-brasileira dentro dos conteúdos programáticos.

De várias formas, em vários momentos e nem sempre trabalhando a África, agente pode falar da diversidade sem necessariamente vincular aos africanos, porque diversidade em todos os sentidos. É isso que o aluno tem que entender, que a diversidade parte disso, de saber lidar com o diferente e as diferenças elas não podem ser resumida a cor da pele, e agente reduz isso, porque quando agente fala de história da África já é um reducionismo, porque a África é ampla, é um continente, com varias culturas dentro dele. Então é importante que agente tenha essa visão, agente não fala de cultura da África, agente fala de culturas Afros, culturas que veem África, assim como você fala de Culturas que veem da Europa, você não pode reduzir senão você perde a sua descrição. (DSC 20).

Os entrevistados também fizeram menção ao fato que a disciplina de história ainda é mal vista pelos alunos, pois acreditam que o ensino de história se resume ao estudo do tempo passado e não os interessa saber o que aconteceu no passado. Deste modo, uma das posturas

²⁵ Os Pressupostos da Metodologia Progressista levam em consideração o indivíduo como ser que constrói a sua própria história. Consiste em desenvolver atividades de ensino, nas quais, o centro do processo não é o professor, mas o aluno que se torna sujeito de seu aprendizado. Conferir Paulo Freire Pedagogia da autonomia: saberes necessário a prática educativa, 2000.

destacadas pelos docentes foi à tentativa de tornar esta disciplina mais atrativa para os alunos, tentando transmitir a eles a importância de se estudar história e como essa história, da qual acham insignificantes, faz parte de sua vida. Assim, é válido mostrar para os alunos a relação passado/presente/futuro, além de ser necessário buscar enfatizar que os estudantes são agentes ativo da história (BITTENCOURT, 2011).

O aluno não gosta que você chegue á sala de aula e jogue no quadro a matéria, aí não há interesse. Ele só tem interesse quando ele participa daquilo ali, então quando ele vai para sala de leitura, quando eu pego revistas sobre a África onde ele tem que buscar, interpretar, aí eles se envolvem mais. Sempre contextualizando, sempre trazendo para realidade, trazendo a realidade do aluno para dentro da sala de aula, e contextualizando com o momento histórico que agente esta trabalhando, sempre dentro de um contexto agente trabalha. (DSC 21).

Uma das abordagens usadas pelos sujeitos da pesquisa para aproximar a história da realidade do aluno é fazer uso da história local, de modo que os professores trazem para classe a discussão sobre o processo de povoamento da região em que esses alunos vivem, e evidenciam a mistura étnico-cultural nesse território que hoje conhecemos como Município de Mesquita. “A associação entre cotidiano e história da vida dos alunos possibilita contextualizar essa vivência em uma vida em sociedade e articular a história individual a uma história coletiva” (BITTENCOURT, 2011, 165). Esse tipo de atividade de pesquisa objetiva promover diálogos entre os alunos e a comunidade acerca da cultura nacional brasileira, a fim de que estes estudantes sejam incentivados a procurar conhecer a origem de sua família, e assim, a partir desse debate tentasse resgatar as ancestralidades dos alunos, incentivando que eles busquem conhecer e preservar suas raízes. Por conseguinte, no caso de Mesquita esse tipo de atividade levará o aluno a perceber que grande parte da população da cidade é negra e que essa população é oriunda da migração rural/rural e rural/urbana, que devido ao inchaço populacional e as más condições de vida migraram para as cidades da baixada fluminense em busca de moradia e oportunidade de trabalho nas lavouras e posteriormente no setor industrial (IBGE, 2010). Assim sendo, a análise das gerações passadas revela diversas experiências vividas, possibilitando ao aluno o entendimento da sua realidade social no momento atual como consequência dos fatos históricos.

Deste modo, concluiu-se que apesar da dificuldade encontrada pelos professores de História para trabalhar com a História da África e cultura afro-brasileira parte dos docentes

tem se esforçado para tentar encontrar mecanismos pedagógicos que lhe ajudem a desenvolver uma educação que reconheça e valorize tanto as semelhanças quanto às diferenças como fatores imprescindíveis de qualquer projeto social e educativo que se denomine democrático. Enfim, é importante ressaltar que esse processo de democratização da educação depende da seriedade do apoio das secretárias da educação na reelaboração do planejamento escolar em direção à inclusão dessas temáticas e na organização de projetos educativos que promova o conhecimento sobre a civilização africana e as práticas culturais afro-brasileira, favorecendo assim a interação entre a comunidade escolar e o processo de conscientização de professores, familiares e alunos sobre a necessidade de conhecer e respeitar o outro. Outra medida interessante é a realização de convênios entre prefeituras e grupos de pesquisa que tratam do assunto, de modo que tal estratégia contribui para ampliação de informações sobre o campo educacional étnico-racial e para atualização sobre as pesquisas que estão sendo realizadas pelo meio acadêmico, e propiciando assim, o diálogo entre conhecimento escolar e conhecimento acadêmico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A promulgação da lei 10639/03 foi um acontecimento importante para a educação brasileira, pois é quando o Ministério da Educação discute com os sistemas de ensino o desenvolvimento de uma lei que tenha como norte a valorização da cultura afro-brasileira e africana, além do reconhecimento de sua importância no processo histórico de formação e desenvolvimento do Brasil. Ao decorrer deste trabalho viemos observando que a lei 10639/03 é um excelente artifício a favor do desenvolvimento de uma educação multicultural e intercultural, porém ainda estamos distante de alcançar os objetivos propostos por essa Lei, pois ainda há uma recusa e grande dificuldade de colocá-la em prática, tanto por parte de profissionais da educação que foram entrevistados quanto por parte dos materiais didáticos de História utilizados na Rede Municipal de Educação de Mesquita.

A partir das falas dos professores entrevistados observamos quão limitadas são as políticas públicas na tentativa de afirmar as identidades étnico-raciais em sala de aula, pois apesar de parte dos educadores tentarem colocar em prática as propostas educativas da lei 10639/03 a maioria dos profissionais da educação não estão preparados para lidar e trabalharem com diversidade étnica dentro de sala de aula, principalmente quando o assunto é história da África. A falta de fiscalização também é um dos elementos que “favorece” que o ensino de história da África não seja implementado adequadamente.

Assim sendo, diante das reflexões feitas até o momento concluiu-se que notadamente existe uma formação limitada recebida por esses professores, de modo que fica claro que o grande entrave para a plena execução da lei 10639/03 em sua plenitude é a falta de suporte teórico, estrutural e formação continuada dos docentes. Nesse sentido, para o alcance de tal proposta é necessário à mudança de postura das diversas instituições frente às questões étnico-raciais, sociais e educacionais, sendo necessária a interligação entre as três esferas governamentais e o Movimento Negro para o efetivo cumprimento dessa legislação no sistema educacional.

Em tempo, não podemos esquecer que historicamente o negro foi inferiorizado e que educação brasileira foi desenvolvida dentro dessa linha de raciocínio hierarquizante e excludente tendo como referência a Europa; assim, ao estudarmos a trajetória educacional brasileira percebemos que os conteúdos programáticos sempre estiveram voltados para valorização dos aspectos culturais e raciais que se enquadrem nas categorias brancas e cristãs.

Em consequência, os saberes dos povos colonizados foram reduzidos à categoria de crenças ou pseudossaberes sempre lidos a partir da perspectiva eurocêntrica. Portanto, um dos grandes desafios da lei 10.639/03 é a luta por desmistificar o imaginário social criado ao redor dos traços culturais afro-brasileiros, pois o “desconhecimento” dos valores civilizatórios africanos traz de maneira implícita um conhecimento distorcido e preconceituoso sobre manifestações culturais africanas, e afro-brasileiras, como, por exemplo, é o caso do preconceito de uma parcela significativa de brasileiros com relação às religiões de matriz africana. Neste sentido, como foi mencionado ao longo desta pesquisa não se pode reduzir a aplicação dessa legislação ao ambiente da sala de aula, sendo de suma importância incentivar um diálogo entre a escola e a comunidade, pois a formação ideológica do aluno está diretamente relacionada com o ambiente social do mesmo, assim é imprescindível a conscientização da sociedade da importância de valorização das diversidades.

Deste modo, percebemos que apesar do Brasil ser um país formado por uma multiplicidade étnico-cultural, este ainda vive dentro de um mundo eurocêntrico estereotipado. Igualmente, concluímos que o imaginário de igualdade presente no imaginário social brasileiro é tão forte, que eles não conseguem retirar a venda que cobre seus olhos e os impedem de observar a real situação de discrepância social e étnica presente no Brasil, fazendo com que eles não só aceitem essa situação de desigualdade como defendam esse cenário. Por conseguinte, não é raro perceber que diversos setores da sociedade brasileira insistem em defender que o Brasil é um país livre do racismo. Com efeito, o racismo não seria nada mais do que uma prática isolada, postulando que sua sociedade vive em harmonia étnico-racial.

Ao término desse trabalho concluímos que apesar das dificuldades impostas pela realidade social brasileira à educação é um dos principais mecanismos úteis a favor do desenvolvimento de um país mais equânime, e, a história é uma grande arma para o alcance de tal proposta visto que ela ajuda a desenvolver um senso crítico nos jovens, permitindo-os compreender a realidade que o cerca e as relações entre o tempo passado, presente e futuro. Portanto, este trabalho é apenas mais uma das contribuições acadêmicas para o alcance de uma educação mais justa, da qual tenha como preceito o respeito às diferenças e o incentivo a elaboração de uma história global, da qual melhor represente a história de nosso país e conceda espaço à importância da participação das múltiplas etnias e culturas formadoras do Brasil.

Devemos destacar ainda a importância das capacitações para os profissionais que atuam na educação e a revisão dos livros didáticos utilizados, para que a legislação vigente apresentada neste estudo possa ser de fato aplicada. Diante da situação levantada no estudo sugiro um estudo mais aprofundado sobre os livros didáticos e ainda coloco-me a disposição do Município de Mesquita para realizar atividades junto aos professores que ali atuam para melhor entendimento da Lei 10639.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABUD, Kátia. “Currículos de História e políticas públicas: os programas de História do Brasil na escola Secundaria”. In: BITTENCOURT, Circe (Org). *O Saber histórico na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2009. PP:28/41.

ABREU, Martha Abreu; MATTOS, Hebe. *Em torno das "Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana: uma conversa com historiadores*. Estudos Históricos (Rio de Janeiro), v. 21, p. 5-20, 2008.

ARAÚJO, Joel Zito. *A força de um desejo - a persistência da branquitude como padrão estético audiovisual*. Revista USP, São Paulo n°.69. maio/junho/julho 2006. Disponível em: http://www.revistasusp.sibi.usp.br/scielo.php?Pid=S010399892006000200008&script=sci_art_text. Acessado em 16/12/2012.

BARROS, José D’Assunção. *O Campo da História – Especialidades e Abordagens*, Petrópolis: Vozes, 2004.

_____, José D’Assunção. *A construção social da cor: diferença e desigualdade na formação da sociedade brasileira*. 2ª Edição, Petrópolis, RJ, 2012.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História fundamentos e métodos*. 4ª Edição. São Paulo: Cortez 2011.

_____, Circe. “Livros didáticos entre textos e imagens”. In: BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *O saber histórico na sala de aula*. 11ªed. São Paulo: Contexto. 2009 p.11-27.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: história e geografia*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL, Secretaria de Educação fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais/Temas transversais*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Brasil: 500 anos de povoamento. Rio de Janeiro: IBGE, 2000. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/brasil500/negros/popnegra.html>. Acessado em 26/08/2012.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação– Lei nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003*. Brasília: MEC, 2003.

BRASIL. *Parecer do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno/DF No. 3, de 2004* (Relatora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva).

BRASIL. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino da História afro-brasileira e africana*. Brasília/DF: Secretaria Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2004.

BRASIL. *Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03*. Brasília: MEC, 2005.

BRASIL. *Constituição 1988*. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado, 2005.

BRASIL. *Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais*. Ministério da Educação/ Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: SECAD, 2006.

CANDAU, Vera Maria (org). *Sociedade Educação e Cultura(s)*. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

CERRI, Luiz Fernando. *Ensino de história e consciência histórica*. Rio de Janeiro: Editora, FGV, 2011.

CERVO, Amado Luis; BERVIAN, Pedro Alcino. *Metodologia Científica*. São Paulo, Pearson Prentice Hall, 2002.

FERNANDES, Lygia de Oliveira. *Valores e saberes da afro diáspora e as linguagens pedagógicas do jongo: diálogos sobre articulações, possibilidades*. 2011. Disponível em: <http://www.anped.org.br/app/webroot/34reuniao/images/trabalhos/GT21/GT211030%20int.pdf> Acessado em 12/06/12.

FONSECA, Selva Guimarães. *Didática e ensino de história: Experiências, reflexões e aprendizados*. Campinas, SP: Papirus, 2003.

FONSECA, Thais Nivia de Lima. *Historia & Ensino de Historia*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

FLORES, Elio Chaves. *Etnicidade e ensino de História: a matriz cultural africana*. Tempo/ Revista do departamento de História. – Vol. 11, nº 21 Jul. – p. 75-92. 2006.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessário a prática educativa*. 15ªed. São Paulo: Paz e terra. 2000.

GÓES, José Roberto Pinto de. *Negros: uma história reparada*. Insight Inteligência, nº 34, julho-setembro de 2006, pp. 52-62.

GTI/População Negra. Brasília: Ministério da Justiça/ Secretaria de Direitos Humanos, 1996.

GOMES, Ana Paula dos Santos. “A Educação pra as Relações Étnicos-raciais a partir do Patrimônio Cultural Negro: educação patrimonial da cultura afro-brasileira e os (as) intelectuais negros (as).” IN: AGUIAR, Marcia Angela da S. (Org.) *Educação e Diversidade: Estudos e Pesquisas*. vol. 1. Recife: Gráfica J. Luiz Vasconcelos, 2009. p. 91-115

GOMES, Nilma Lino. “A contribuição dos negros para o pensamento educacional brasileiro”. In: Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva; Lúcia Maria de Assunção Barbosa. (Org.). *O pensamento negro em educação no Brasil*. São Carlos: EDUFSCAR, 1997, v. , p. 12-16.

_____, Nilma. “Educação e Relações Raciais”. In: MUNANGA, Kabengele.[Org.]. *Superando o racismo na escola*. 2. ed. Brasília, MEC/SECAD, 2008.

_____, Nilma de Lino. *Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas*. Cadernos ANPAE, v. 1, p. 1-13, 2010.

_____, Nilma Lino ; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves . “O desafio da diversidade”. In: Nilma Lino Gomes; Petronilha B. Gonçalves e Silva. (Org.). *Experiências étnico-culturais para a formação de professores*. 3ªed. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2011, p. 13-33.

GONÇALVES, Luciane R. D. “Lei 10.639/03: Um Caminho Aberto”. In: KATRIB, Cairo M. I.; BERNARDES, Vânia Ap. M. (orgs). *O Ensino de História da África em Debate*. Uberlândia: Lopes, 2010.

GONTIJO, Rebeca. “Identidade nacional e ensino de história: a diversidade como 'patrimônio sociocultural’”. In: Martha Abreu; RachelSoihet. (Org.). *Ensino de história: conceitos, temáticas, metodologia*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003, p. 55-79.

IBGE. Censo Demográfico 2010. Disponível em: <<http://www.censo2010.ibge.gov.br>>.

LEFÈVRE, Fernando; LEFEVRE, Ana Maria. *Depoimentos e discursos. Uma proposta de análise em pesquisa social*. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

MATTOS, Hebe Maria. “O ensino de história e a luta contra a discriminação racial no Brasil”. In ABREU, Martha (org.) e SOIHET, Rachel (org.) *Ensino de História: conceitos, temáticas e metodologia*. Rio de Janeiro, 2003, Casa da Palavra.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *Pesquisa social: Teoria método e criatividade*. 15. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

MOORE, Carlos. *O racismo através da história: da antiguidade à modernidade*. Copyright 2007.

_____, Carlos. *A África que incomoda: sobre a problematização do legado africano no cotidiano brasileiro*. Belo Horizonte: Nandyala, 2010.

MUNANGA, Kabengele (org). *Superando o Racismo na escola*. Ministério da Educação. Secretária de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2008.

NASCIMENTO, Abdias. *O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

OLIVA, Anderson Ribeiro. *A história africana nas escolas brasileiras. Entre o prescrito e o vivido, da legislação educacional aos olhares dos especialistas (1995-2006)*. História (São Paulo. Online), v. 28, p. 143-172, 2009.

OLIVEIRA, Iolanda de. “A formação de profissionais docentes para a educação das relações raciais nos planos nacionais da educação”. IN: AGUIAR, Marcia Angela da S. (Org.) *Educação e Diversidade: Estudos e Pesquisas*. vol. 2. Recife: Gráfica J. Luiz Vasconcelos, 2009. p. 203-212.

ORIÁ, Ricardo. “Memória e ensino de História”. In: BETTENCOURT, Circe (Org.). *O Saber Histórico na sala de aula*. 11. ed. São Paulo: Contexto, 2006. p. 128 – 148.

PAULA, Cláudia Regina. “Política, Educação e Afro-brasilidade: o movimento negro em Nova Iguaçu”. IN: AGUIAR, Marcia Ângela da S. (Org.) *Educação e Diversidade: Estudos e Pesquisas*. vol. 1. Recife: Gráfica J. Luiz Vasconcelos, 2009. p. 181-202.

PINTO, Regina Pahim. *Movimento Negro e Educação do Negro: Ênfase na Identidade*. Cadernos de Pesquisa n.º86, São Paulo, p.25-38, ago. 1993.

Peter Fry;Yvonne Maggie;Marcos Chor Maio;Simone Monteiro;Ricardo Ventura Santos. (Org.). *Divisões Perigosas: Política raciais no Brasil contemporâneo*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007, v. 1.

PRUX, Paula. *As ações afirmativas sob o enfoque dos direitos fundamentais*. 2010. Disponível em: http://www.fempapr.org.br/artigos/upload_artigos/paula%20prux.pdf. Acessado em 29/10/2012.

QUIJANO, Aníbal. “Colonialidade do poder e classificação social”. In: MENESES, Maria Paula; SANTOS, Boaventura de Sousa. (Orgs.). *Epistemologias do sul*. São Paulo: Cortez, 2010, p.84-130.

RAWLS, John. *Justiça como Equidade: uma reformulação*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

SANTOS, Boaventura de Sousa. “Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes”. In: MENESES, Maria Paula; SANTOS, Boaventura de Sousa. (Orgs.). *Epistemologias do sul*. São Paulo: Cortez, 2010. P.31–83.

SILVA, Ana Celia da. “A desconstrução da discriminação no livro didático”. In: MUNANGA, Kabengele (org). *Superando o Racismo na escola*. Ministério da Educação. Secretária de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2008. , p. 13-24.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e; GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira. *O jogo das diferenças: o multiculturalismo e seus contextos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

_____, Petronilha Beatriz Gonçalves e. *Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil*. Educação (Porto Alegre), v. 30, p. 489-506, 2007.

_____, Petronilha Beatriz Gonçalves e. “Aprendizagem e Ensino das Africanidades Brasileiras”. In: Kabengele Munanga. (Org.). *Superando o Racismo na escola*. Ministério da Educação. Secretária de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2008, p. 155-169.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Autorização da SEMED concedendo autorização para entrada da aluna nas instituições de ensino do Município de Mesquita.



ESTADO DO RIO DE JANEIRO
PREFEITURA MUNICIPAL DE MESQUITA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

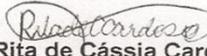
Mesquita, 11 de outubro de 2012.

Ofício nº 110/SEMED/2012
Do Setor Pedagógico
Para as Unidades Escolares

Venho por meio deste autorizar o Sra. **Alice Farias Signes**, acadêmica de História da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, a realizar observação em instituição de ensino da Rede Municipal de Educação de Mesquita enquanto atividade de conclusão de sua graduação.

Esta autorização será contada a partir da data supracitada.

Sem mais, atentiosamente


Rita de Cássia Cardoso

Diretora do Departamento de Educação

Rita de Cassia Cardoso
Dir. do Depart. de Educação
Matr. 00700362

APENDICE B – Roteiro de entrevista usado.**ROTEIRO DA ENTREVISTA**

1. Idade:
2. Tempo de formado (a)
3. Grau de instrução:
4. Você conhece o conteúdo da lei 10639/03 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana?
5. O senhor recebeu algum tipo de capacitação abordando o conteúdo desta lei e das diretrizes curriculares, para poder aplicar em sala de aula?
6. Acredita que esta capacitação foi eficaz?
7. A partir da lei 10639 foi implantando a obrigatoriedade do ensino de história da África nos currículo escolar. O senhor (a), como profissional da área de educação, o que acha da proposta político-educacional desta lei?
8. A disciplina de história é uma referência dentro da grade curricular para trabalhar a diversidade étnico-racial e a valorização da cultura afro-brasileira. Como o senhor trabalha com a diversidade étnico-racial dentro da sala de aula? Caso não trabalhe porque não a faz?
9. Quais as maiores dificuldades de se trabalhar o tema África e diversidade dentro de classe?
10. O senhor acredita que a lei 10639 amplia a consciência negra e favorece a formação ideológica das crianças e jovens negros, fazendo com que os mesmos passem a aceitar, respeitar valorizar a sua própria identidade?
11. A partir de sua experiência, como o senhor tem percebido a receptividade dos profissionais da educação e dos familiares das jovens sobre a adesão da obrigatoriedade do ensino de história da África?
12. Acredita que a lei 10639 pode auxiliar na redução dos casos de discriminação racial? Quais outras medidas podem ser adotadas para impedir que em pleno século XXI continuem a ocorrência de tantos casos de discriminação?
13. O senhor acredita que a lei realmente esta sendo cumprida nos bancos escolares e os professores estão trabalhando a história da África?
14. Com relação aos livros didáticos. Acredita que eles passaram a seguir a proposta da lei, explorando de forma mais intensa a cultura afro-brasileira ou acredita que eles continuam resumindo a participação do negro na história ao período escravista. Ou seja, a visão eurocêntrica continua sendo divulgada pelos livros didáticos?

APENDICE C – Declaração de um dos professores referentes a casos de preconceito do próprio do aluno negro consigo mesmo e seus traços culturais.

Então o aluno quando ele começa nos primeiros eles já vem com essa coisa da discriminação e ele toma partido quando ele começa a abrir os livros e que agente começa a estudar história do Brasil, vamos falar de Brasil. E agente começa a dizer que o negro ele carregava as carga mesmos, o negro ele era discriminado, o negro apanhava, o negro carregava muita carga sozinho e eles concordam e acham até que tem que ser assim mesmo, que não, que tinham que ser assim mesmo, acham que é legal isso, porque o negro é forte e tinha que ser desse jeito, que tinha que ser assim mesmo, eles tinham que fazer isso mesmo. Mas quando agente começa a trabalhar com eles, eu trabalho muitos vídeos com eles, mostro para eles a realidade e mostro a realidade de hoje né, dos pais deles né, a discriminação. Porque o pai dele também, muitas vezes sai com uma marmita de dentro de casa de manhã, pega um trem lotado, para chegar no Rio e todos dias volta no final da noite para ganhar um salário que chamamos de MÍNIMO [ênfase]. Isso é uma discriminação, porque é negro, porque [né] não teve aceso ao estudo e quando você depara numa empresa concerteza esse cara que será discriminado diante de um branco que tem um carro, um filhinho de papai, derrepente também não quer saber de nada, não estudou mas é filho de gente de bem, tem carro, ele não precisa falar muito não, ele já é preparado, essa é a nossa realidade. E o aluno ele começa, eu mostro pro aluno isso, que teu pai quando ele sai daqui que ele ganha um salário que chamamos de mínimo é porque que ele ganha um salário mínimo? É porque a própria sociedade faz essa separação, então o aluno começa a entender que realmente. Eu falo para ele que você pode ser melhor, você pode fazer melhor. Ah mais meu pai é assim eu vou ser igualzinho meu pai; você vai sim ser sim igual seu pai, igual de caráter, de honestidade, de caráter, de compromisso, agora estudar pra conseguir chegar lá porque educação é para todo mundo. E você chega aí nas universidades e você vê que as escolas publicas, dificilmente os alunos das escolas públicas dificilmente conseguem entrar, estão totalmente despreparados e eu digo: vocês tem que conseguir chegar lá. Eu tenho um aluno negro, aluno negro na minha sala que falou um dia assim para mim: professora eu não acho que eu vou conseguir não, porque meu pai não conseguiu, minha mãe não conseguiu, meu tio não conseguiu e eu também não porque o negro não consegue, e eu disse consegue sim. Porque agora agente sabe que as coisas estão mudando e a lei esta aí para dizer isso, e eu achei muito importante. Agente até trabalhava, mas não tanto com tanta seriedade como agora a lei traz para gente, agente acaba influenciando mais o alunos, acaba colocando mais claro para o aluno, e ele recebe de uma maneira muito legal e leva para a vida dele que é o mais importante.