VÂNIA MACHADO BENTO RODRIGUES

MEMÓRIA, IDENTIDADE E CURRÍCULO ESCOLAR: A INSERÇÃO DA HISTÓRIA E DA CULTURA AFRODESCENDENTE NO ENSINO DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE VIÇOSA-MG

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Patrimônio Cultural, Paisagens e Cidadania, para obtenção do título de *Magister Scientiae*.

Orientador: Jonas Marçal de Queiroz

VIÇOSA – MINAS GERAIS
2022

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Universidade Federal de Viçosa - Campus Viçosa

T
R696m
2022

Rodrigues, Vânia Machado Bento, 1975-
Memória, identidade e currículo escolar: a inserção da história e da cultura afrodescendente no ensino de uma escola pública de Viçosa-MG / Vânia Machado Bento Rodrigues. – Viçosa, MG, 2022.
1 dissertação eletrônica (173 f.): il.

Orientador: Jonas Marçal de Queiroz.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Viçosa, Departamento de História, 2022.
Referências bibliográficas: f. 169-173.
DOI: https://doi.org/10.47328/ufvbbt.2022.586
Modo de acesso: World Wide Web.

1. História - Currículos. 2. História (Ensino fundamental). 3. Cultura afro-brasileira. 4. Negros - Identidade racial. 5. Negros - Identidade étnica. I. Queiroz, Jonas Marçal de, 1961-. II. Universidade Federal de Viçosa. Departamento de História. Programa de Pós-Graduação em Patrimônio Cultural, Paisagens e Cidadania. III. Título.

CDD 22. ed. 372.19

Bibliotecário(a) responsável: Euzébio Luiz Pinto CRB-6/3317

VÂNIA MACHADO BENTO RODRIGUES

MEMÓRIA, IDENTIDADE E CURRÍCULO ESCOLAR: A INSERÇÃO DA HISTÓRIA E DA CULTURA AFRODESCENDENTE NO ENSINO DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE VIÇOSA-MG

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Patrimônio Cultural, Paisagens e Cidadania, para obtenção do título de *Magister Scientiae*.

APROVADA: 19 de julho de 2022.

Assentimento:

Vânia Machado Bento Rodrigues
Autora

Jonas Marçal de Queiroz
Orientador

Aos meus pais.

Aos meus filhos: Lorena, Luan e Lael.

Ao meu esposo, Nilson.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo milagre da vida e por me dar coragem e fé para viver um dia de cada vez, pela Tua graça.

A meus pais, pelo aprendizado e pelo cuidado de sempre.

A meus filhos, super-filhos! Lorena, Luan e Lael. Vocês são meu maior presente.

Ao meu esposo, Nilson, pela aceitação do privar-se de minha presença e apoio incondicional,

À minha parceira de trabalho, Hertta, amiga/irmã, a pessoa que está do meu lado sempre.

À Dona Helena (em memória), por ser meu exemplo de coragem.

Às professoras da Escola CASB, que se dispuseram a participar desse projeto com um carinho especial.

Aos professores, Selma, Elisângela Renilce, Conceição, Nívia, José do Carmo e Weder Ferreira ,por colaborarem diretamente com o Curso de Formação Continuada - Produto Final desta dissertação.

Aos alunos e familiares da Escola CASB, com os quais eu aprendo todos os dias.

Aos professores do Mestrado em Patrimônio Cultural, Paisagens e Cidadania da UFV, em especial à professora Karla Martins, pelo aprendizado que me proporcionou.

Ao meu Orientador, Jonas Marçal de Queiroz, pela paciência e insistência, e por acreditar que sou capaz.

A todos vocês minha eterna gratidão!

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

“Não somos descendentes de escravos. Somos descendentes de seres humanos que foram escravizados”.

(Makota Valdina)

RESUMO

RODRIGUES, Vânia Machado Bento, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, julho de 2022**. Memória, Identidade e Currículo Escolar: a inserção da história e da cultura afrodescendente no ensino de uma escola pública de Viçosa-MG.** Orientador: Jonas Marçal de Queiroz.

A presente pesquisa foi desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Patrimônio Cultural, Paisagens e Cidadania da Universidade Federal de Viçosa e teve como objeto de estudo uma escola pública da rede municipal de Viçosa-MG. Buscou-se investigar, discutir e conhecer a questão da inserção da história e da cultura afrodescendente no currículo escolar, analisando o ensino de História e de disciplinas afins nas séries finais do Ensino Fundamental. Propôs-se, ainda, verificar a aplicabilidade da Lei nº 10.639/2003, que introduziu a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira no currículo escolar. Ademais, analisou-se o uso do livro didático como veículo/instrumento utilizado nas aulas da disciplina de História. Ainda na tentativa de "superar" a história oficialmente contada, foi feito o levantamento da Memória que envolve a História e a Cultura pertencentes às raízes afrodescendentes num contexto nacional, regional e local. E, por último, porém não menos importante, almejou-se compreender como se dá a participação dos estudantes da escola em questão quanto à inserção da cultura afrodescendente no currículo escolar, procurando evidenciar as práticas educativas positivas e o protagonismo estudantil.

Palavras-chave: Memória. Identidade. Currículo escolar. História. Afrodescendente.

ABSTRACT

RODRIGUES, Vânia Machado Bento, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, July, 2022. **Memory, Identity and School Curriculum: the insertion of Afro-descendant history and culture in the teaching of a public school in Viçosa-MG.** Adviser: Jonas Marçal de Queiroz.

The present research was developed within the scope of the Professional Master in Cultural Heritage, Landscapes and Citizenship at the Federal University of Viçosa and had as an object of studies a public school in the municipal network of Viçosa-MG. This work sought to investigate, discuss and get to know the issue of the insertion of Afro-descendant history and culture in the school curriculum, analyzing the teaching of History and disciplines at the end, in the final grades of Elementary School. It was also proposed to verify the applicability of Law nº 10.639 / 2003, which introduced the mandatory teaching of Afro-Brazilian history and culture in the school curriculum. Seeking to analyze the use of the textbook as a vehicle/instrument, used in History classes. Still, in an attempt to "overcome" the story officially told, I sought to survey the Memory that involves history and culture belonging to Afro-descendant roots in a national, regional, and local context. And last but not least, as a researcher, I tried to understand how the school students participate in terms of participation and insertion of Afro-descendant culture in the school curriculum, seeking to highlight positive educational practices and student leadership.

Keywords: Memory. Identity. School curriculum. Story. Afrodescent.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Livro didático..... 56
Figura 2 - Ilustração retirada do livro..... 57
Imagem 3 - Ilustração retirada do livro..... 57
Figura 4 - Mapa com a relação da agricultura e domesticação de animais por regiões do mundo..... 61
Figura 5 - Capa do livro didático..... 61
Figura 6 - Capa do livro didático..... 63
Figura 7 - Ilustração retirada do livro didático..... 64
Figura 8 - Capa do livro didático..... 65
Figura 9 - Ilustração retirada do livro didático..... 66
Figura 10 - Ilustração retirada do livro didático..... 67
Figura 11 - Capa do livro didático..... 70
Figura 12 - Capa do livro didático..... 71
Figura 13 - Capa do livro didático..... 72
Figura 14 - Capa do livro didático..... 73
Figura 15 - Ilustração retirada do livro didático..... 74
Figura 16 - Foto do Grupo Escolar Cel. Antônio da Silva Bernardes, em plano superior.. 79
Figura 17 - Foto do Grupo Escolar Cel. Antônio da Silva Bernardes..... 79
Figura 18 - Capa de jornal que apresenta cerimônia com a presença de Arthur Bernardes..... 80
Figura 19 - Foto da Praça Silviano Brandão em 1966..... 82
Figura 20 - Grupo Escolar em 1954..... 82
Figura 21 - Escola CASB em 2004..... 83
Figura 22 - Mapa de localização da escola..... 84
Figura 23 - Escola CASB em 2011..... 85
Figura 24 - Escola CASB em 2017..... 85
Figura 25 - Foto de uma sala de aula da escola CASB..... 86
Figura 26 - Teatro apresentado aos alunos do CASB..... 87
Figura 27 - Aula na biblioteca da escola CASB..... 87

Figura 28 - Turma de alunos da década de 80 da escola CASB..... 88
Figura 29 - Turma contemporânea de alunos da CASB..... 88
Figura 30 - Mural produzido pelos alunos da escola CASB..... 113
Figura 31 - Lanche temático na biblioteca da escola CASB..... 114
Figura 32 - Mural produzido pelos alunos da escola CASB..... 114
Figura 33 - Poemas produzidos pelos alunos da escola CASB – Thereza..... 115
Figura 34 - Poemas produzidos pelos alunos da escola CASB – Maycon..... 116
Figura 35 - Poemas produzidos pelos alunos da escola CASB – Lincohn..... 116
Imagem 36 - Poemas produzidos pelos alunos da escola CASB – Luyd..... 117
Figura 37 - Festividade musical da escola CASB..... 118
Figura 38 - Alunas e funcionárias a caráter para desfile na escola CASB..... 118
Figura 39 - Alunos a caráter para o desfile cultural..... 119
Figura 40 - Alunas a caráter durante o desfile afro..... 119
Figura 41 - Alunos no pátio da escola durante a gincana..... 120
Figura 42 - Alunos no pátio da escola CASB durante a gincana..... 120
Figura 43 - Mural com convite para festa temática..... 121
Figura 44 - Alunos do 4º ano apresentando o Frevo..... 122
Figura 45 - Desfile Cívico Municipal..... 123
Figura 46 - Desfile Cívico Municipal..... 123
Figura 47 - Alunos apresentam o frevo no desfile municipal..... 124
Figura 48 - Desfile em comemoração ao aniversário da cidade..... 125
Figura 49 - Convite para a 1ª *live* da formação continuada..... 128
Figura 50 - Momento do 1º encontro da formação continuada..... 129
Figura 51 - Convite para a 2ª *live* da formação continuada..... 132
Figura 52 - Momento da 2ª *live* da formação continuada..... 133
Figura 53 - *Slide* usado pelo professor Weder na *live*..... 134
Figura 54 - *Slide* usado pelo professor Weder na *live*..... 134
Figura 55 - Figura usada na *live*, retirada das Crônicas de Nuremberg..... 135
Figura 56 - Figura de mercados de escravos africanos..... 136
Figura 57 - Mapa Catalão da África..... 137
Figura 58 - Mapa usado sobre a expansão Bantu..... 138

Figura 59 - Mapa das regiões que mais contribuíram com pessoas escravizadas traficadas para o Brasil..... 138
Figura 60 - Mapa usado no *slide* da *live* - Escravo predileto do rei do Congo..... 139
Figura 61 - Convite para a 3ª *live* da formação continuada..... 144
Figura 62 - Momento da 3ª *live* da formação continuada..... 145
Figura 63 - Mapa de Moçambique..... 147
Figura 64 - Mapa de Angola..... 148
Figura 65 - Mesa de comidas de origem africana..... 150
Figura 66 - Convite para a 4ª *live* da formação continuada..... 153
Figura 67 - Momento da 4ª live da formação continuada..... 154

LISTA GRÁFICOS

Gráfico 1 - PNLD - Área de história-histórica de inscrições e aprovações do Livro Didático..... 49
Gráfico 2 - PNLD 1999 - Número de coleções por editora..... 50
Gráfico 3 - PNLD 2005 - Distribuição das obras por grupos editoriais - Áreas de história. 50
Gráfico 4 - Número de alunos matriculados no Grupo Escolar..... 81
Gráfico 5 - Distribuição dos estudantes por sexo - Ensino Regular..... 90
Gráfico 6 - Distribuição dos estudantes por sexo - EJA..... 90
Gráfico 7 - Distribuição dos estudantes por cor/raça..... 90
Gráfico 8 - Distribuição dos estudantes por localização/residência..... 91
Gráfico 9 - Distribuição de transporte público escolar..... 91
Gráfico 10 - Número total de docentes e funcionários administrativo..... 91

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Relação de alunos..... 53

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CNE - Conselho Nacional de Educação

DCN - Diretriz Curricular Nacional

BNCC - Base Nacional Curricular Comum

MEC - Ministério da Educação e Cultura

SECAD - Secretaria de Educação e Cultura

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

IPHAN - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

IEPHA/MG - Instituto Estadual do Patrimônio Histórico e Artístico de Minas

INRC - Inventário Nacional de Referências Cultura

LD - Livro Didático

FNDE - Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação PNLD- Programa Nacional do Livro Didático

CNLD - Comissão Nacional do Livro Didático

SEPPIR - Secretaria Especial de Políticas Promoção da Igualdade Racial

PPP - Projeto Político Pedagógico

CASB- Coronel Antônia da Silva Bernardes

ONGs - Organizações Não Governamentais

COVID19 - Coronavírus Disease- Doença do Coronavírus

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

TEN - Teatro Experimental Negro

Sinba - Sociedade de Intercâmbio Brasil-África

MNU - Movimento Negro Unificado

NCN - Núcleo de Consciência Negra

USP - Universidade de São Paulo

PNE - Plano Nacional de Educação

PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais

SEF - Secretaria de Educação Fundamental

PNLD - Programa Nacional do Livro Didático

FDT - Frére Theophane Durand

UnB - Universidade de Brasil

CESEC - Centro Estadual de Educação Continuada

PRM - Partido Republicano Mineiro

SEE/MG - Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais

EJA - Educação de Jovens e Adultos

UFV - Universidade Federal de Viçosa

IPLAM - Instituto de Planejamento e Meio Ambiente do Município

CEE - Conselho de Estadual de Educação

SECOCA - Semana da Conscientização da Cultura Afro-brasileira

UFJF - Universidade Federal de Juiz de Fora

ICH - Instituto de Ciências Humanas

EBTT - Ensino Básico Técnico e Tecnológico

IF-SUDMG - Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais

UFRRJ - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Cultura e Educação

PMV - Prefeitura Municipal de Viçosa

FAMINAS - Faculdade de Minas

FUPAC - Fundação Presidente Antônio Carlos

FAGOC - Faculdade Governador Ozanam Coelho

ONU - Organização da Nações Unidas

PIB - Produto Interno Bruto

IDH - Índice de Desenvolvimento Humano

COLUNI - Colégio Universitário

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO..... 17

1 A LEGISLAÇÃO QUE NORMATIZA O ENSINO DA HISTÓRIA DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA..... 24

1.1 A Lei 10.639/03: o contexto da aprovação..... 24

1.2 A Lei 10.639/03 na escola: desafios e perspectivas..... 32

1.3 Base Nacional Curricular comum/ BNCC..... 39

2 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DO LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA E DISCIPLINAS AFINS DO ENSINO FUNDAMENTAL II NA PERSPECTIVA DO ENSINO DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO..... 46

2.1 O livro didático e a implementação da Lei 10.639/03, da Lei de Diretrizes e Bases e da BNCC..... 46

2.2 Contexto histórico no cenário brasileiro: o processo de escolha do livro didático..... 47

2.3 A presença do negro nos livros didáticos de História das séries finais do Ensino Fundamental de uma escola pública de Viçosa: análise das coleções dos triênios 2017-2019 e 2020- 2022..... 52

3 HISTÓRICO E CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA MUNICIPAL CORONEL ANTÔNIO DA SILVA BERNARDES..... 78

3.1 A história: da fundação aos dias atuais..... 78

3.2 Caracterização: da estrutura física à missão educativa..... 86

3.3 Do Projeto Político Pedagógico à implementação da Lei 10.639/2003..... 92

4 MEMÓRIA E IDENTIDADE AFRODESCENDENTE NA CONSTRUÇÃO DO CURRÍCULO DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE VIÇOSA-MG..... 100

4.1 A História e a Cultura Afro-brasileira africana e a inserção do negro na escola: desafios, limites e possibilidades do currículo escolar..... 100

4.2 Identidade, História e Memória: a questão étnico-racial e o aluno como protagonista..... 105

5 DO PRODUTO ÀS CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 126

CONCLUSÃO..... 163

REFERÊNCIAS..... 169

PARTE I

INTRODUÇÃO

O presente trabalho buscou debater a questão da inserção da história e da cultura afrodescendente no currículo escolar, analisando o ensino de História e de disciplinas afins nas séries finais do Ensino Fundamental de uma escola pública de Viçosa, Minas Gerais.

Para tanto, este trabalho se propôs a analisar a aplicabilidade da Lei nº 10.639/2003, que introduziu a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira no currículo escolar, buscando analisar o uso do livro didático como apoio e fiel veículo/instrumento de transmissão do conhecimento a ser construído nas aulas da disciplina de História. Ainda na tentativa de "superar" a história oficialmente contada, pretende-se fazer o levantamento da Memória que envolve a História e a Cultura pertencentes às raízes afrodescendentes num contexto nacional, regional e local.

Neste estudo entendemos a sociedade brasileira como multicultural, desde os anos de 1500, data que marca cronologicamente o início da organização social e política em que vivemos, a Colonização. Nosso país sempre esteve formado por grupos étnico-raciais distintos, com culturas, línguas e organizações sociais peculiares, como é o caso dos povos indígenas que por aqui viviam quando da chegada dos portugueses e de outros povos vindos da Europa; como também os escravizados, trazidos à força para cá.

O que sempre me intrigou, porém, é que nas aulas de História, lá na década de 1980, quando cursava 3ª e 4ª séries, não foi me ensinado dessa forma. A visão que a professora passava é de que os portugueses chegaram em terras brasileiras por acaso, e que aqui encontraram os índios que eram selvagens e falavam uma língua diferente da língua portuguesa. No início, os europeus distribuíram presentes para conquistar os nativos. Diante dessa narrativa, eu me colocava a imaginar, inocentemente, as treze caravelas saindo de Portugal e chegando nas terras que deram nome à Terra de Vera Cruz.

A primeira missa rezada pelo Frei Henrique de Coimbra, um missionário da Ordem dos Franciscanos que tinha atuado nas Índias e na África, foi um dos marcos mais importantes da história do Brasil, sendo representada no livro didático daquela época por um quadro do pintor brasileiro Victor Meirelles, que registrava a primeira cerimônia cristã rezada no Monte Pascoal, em Porto Seguro, na Bahia, em 26 de abril de 1500.

Enquanto a escola tentava me convencer que o descobrimento foi bom para o desenvolvimento do Brasil, eu só conseguia pensar nos índios. Como eles reagiram àquela cerimônia? Será que estavam entendendo o que o frei estava falando? E depois da missa, para onde eles foram? Essas e outras indagações não foram externadas, pois eu não ousaria interromper a professora que falava com tanto entusiasmo sobre as conquistas dos portugueses.

Com o passar dos anos, minhas inquietações foram aumentando, pois a escola pública de Educação Básica em que eu estudava continuava a propor o ensino de uma história contada pela ótica da elite, em que apresenta os heróis construtores da nação, os quais eram, em sua esmagadora maioria, brancos e detentores do poder. Dessa forma, quando se falava do negro na História do Brasil, sua participação se resumia em um povo sofrido, que foi trazido forçadamente da África para ser escravo e para trabalhar e sofrer maus tratos em terras brasileiras.

A presença do negro africano e afrodescendente no material didático se dava de forma quase invisível, ou de forma menosprezada, trazendo consigo uma carga negativa, como se esse povo não tivesse importância na organização política, social e econômica de nosso país. Além disso, apesar de o povo negro africano e afrodescendente ter alcançado muitas conquistas, ainda se podia perceber a necessidade de se investir na formação de professores e na produção de material didático que abordasse com mais honestidade e justiça o ensino da História e da Cultura Africana e Afro-brasileira.

Os anos passaram e, na década de 1990, fui atuar como estagiária bolsista na escola Estadual Coronel Antônio da Silva Bernardes. Eu cursava o Magistério (antigo 2º Grau), e essa oportunidade foi fundamental para minha formação profissional, pois tive a oportunidade de aprender a ser professora antes de ingressar em um curso superior. Aprendi que era possível transformar as aulas de História do Brasil em algo prazeroso e dinâmico. Outrossim, aprendi com a professora Lúcia, que costumo chamar de minha primeira mestra, que o professor não é obrigado a usar somente o livro didático, e que é possível fazer rodas de conversas com os alunos, não importando a idade, que é não só possível, mas desejável, ouvir as dúvidas dos alunos para, juntos, docentes e discentes buscarem as respostas. Também, aprendi que o professor não é obrigado a saber tudo; que é possível ir além; e que ir além não é tarefa fácil, pois precisa ter determinação e persistência, precisa ter coragem de enfrentar seus pares que, muitas vezes, se colocam contra, e precisa ter sabedoria para se impor sem causar competição e constrangimentos.

Foi por conta de todos esses aprendizados que consegui ser aprovada no concurso público e, no ano de 2000, assumi a função de professora regente da então Escola Municipal Coronel Antônio da Silva Bernardes (CASB), ao mesmo tempo em que fui aprovada no vestibular da UFV (Universidade Federal de Viçosa) para o curso de Pedagogia. Nesse momento, pude constatar que, apesar do livro didático ter avançado um pouco na qualidade de seus conteúdos, continuava trazendo alguns conteúdos de forma superficial, usando de estereótipos que menosprezam a questão da história do negro africano e afro-brasileiro. Isso me deixava angustiada. Como era possível? Quase duas décadas vividas dentro da escola e as mudanças no ensino ainda eram insignificantes.

A inquietação começou a se agitar em mim. Seria possível fazer alguma coisa para mudar esse cenário? Essas percepções me levaram a ficar mais atenta sobre como se dava as relações dentro da escola. Observei que, por diversas vezes, aconteciam situações marcadas por atitudes de preconceito e discriminação racial entre aluno e aluno; professor e aluno; entre os colegas de trabalho; e entre família e escola. Essa é uma realidade triste e reflexo da sociedade em que estamos inseridos. Nesse cenário, a maioria dos professores se restringia a trabalhar apenas o conteúdo do livro didático e ainda criticavam aqueles que buscavam fazer diferente.

Minha inquietação chegou a tal ponto que, tomada por uma coragem inexplicável, me candidatei à direção da escola, e em 2009 fui eleita diretora pela comunidade escolar. Comecei a lançar ideias e a apoiar sugestões de atividades e projetos e parcerias com instituições de Ensino Superior, ONGs e membros da comunidade para romper com o caráter racista fortemente presente no contexto escolar. Era urgente desconstruir a imagem do africano e do afrodescendente em nossa sociedade, começando pela escola e, em específico, pela sala de aula. Contudo, buscar romper com este paradigma não foi e não é tarefa fácil. Ao longo dos últimos 10 anos, a equipe escolar procurou reescrever a história e a cultura dos afrodescendentes de forma a valorizá-los e dar voz a esse povo na tentativa de reparar os erros cruéis consolidados ao longo de séculos de história.

É nesse contexto que, agora sob a perspectiva da pesquisa e não mais apenas da gestão, me propus a pesquisar e a avaliar em quais vieses o conteúdo do Livro Didático da atualidade utilizado pelos professores da CASB têm abordado a temática em questão e quais têm sido os procedimentos metodológicos empregados para trabalhar o assunto em sala de aula. A alusão ao Livro Didático se torna imprescindível, pois este é concebido como uma fonte de pesquisa

histórica e se apresenta como um indispensável instrumento para o conhecimento do acervo cultural da humanidade, bem como um instrumento propício de estímulo à crítica e reflexão da realidade educacional no país. Percebe-se que, na maioria das vezes, o Livro Didático é um dos recursos mais utilizados pelos professores e alunos nos processos de ensino e aprendizagem. Em face disto, buscar compreender quais são os limites e possibilidades de abordagem dos conteúdos da História da África e dos afrodescendentes trazidas nos livros didáticos do 6º ao 9º ano e utilizadas pelos professores foi um dos principais focos desta pesquisa. Outro alvo importante que se estabeleceu foi investigar como o Projeto Político Pedagógico da escola CASB aborda a temática em suas orientações legais e práticas.

O primeiro momento da pesquisa configurou-se pela busca de referências bibliográficas que abordassem a temática sobre a cultura afro-brasileira e o currículo escolar no tocante à sua inserção ao ensino de História, bem como o levantamento literário da Leis, Diretrizes e Pareceres sobre a cultura afrodescendente e africana, as quais dariam suporte teórico a pesquisa.

Posteriormente, foi feito o contato pessoal com os responsáveis pela escola, que pertence à da rede municipal, localizada no centro da cidade. A intenção foi apresentar o projeto de pesquisa com o objetivo de buscar a aceitação por parte do grupo que participaria/contribuiria com os estudos dessa pesquisa.

Logo após foram apresentados os pressupostos e princípios da abordagem metodológica adotada, e consequentemente, o conjunto de técnicas que serão aplicadas ao processo de coleta de dados, que foram: entrevistas semiestruturadas, observação do cotidiano das referidas escolas e dos sujeitos participantes, no caso, os professores, alunos, equipe gestora, análise dos livros didáticos utilizados nas aulas da disciplina de História desde o 6º até o 9º ano do Ensino Fundamental, análise do Projeto Político Pedagógico e do Regimento Escolar. Como produto final, a proposta foi promover também encontros para estudo do tema norteador da pesquisa – um espaço de formação de professores para troca de saberes e construção do conhecimento com participação de convidados especialistas em História e Cultura Africana e Afro-Brasileira.

Foi proposto ao professor participante uma reflexão do fazer da sala de aula na disciplina de História e disciplinas afins a partir de Leituras diversas de Leis, Pareceres que regem a Educação das escolas públicas e autores que tratam do tema em questão sob a narrativa construída pelas vozes – até pouco tempo esquecidas – dos afrodescendentes e como se dá o estudo da História Afro-brasileira nos livros didáticos. Neste sentido, se fez necessário mapear a

trajetória da escola pesquisada, em sua caminhada na busca pela valorização da Cultura de matrizes Afrodescendentes e Africanas, a partir de elementos como, danças, músicas, “causos”, culinária e atividades didático-pedagógicas que despertam positivamente as memórias dos africanos e seus descendentes, silenciadas por décadas em nosso país.

Dessa forma, a proposta constituiu-se em apresentar e conhecer as memórias vivas e também subterrâneas e silenciadas de pessoas comuns, assim como as trajetórias de artistas e intelectuais negros que se destacaram ao longo da história, para se pensar a(s) cultura(s) negra(s) como arena de conflitos e transformação de relações de dominação e poder a nível de nação, para que se compreenda essa carga cultural como canal de combate ao racismo e fortalecimento das identidades. A ideia foi permitir a construção de um processo de ensino e aprendizagem mais significativo, onde os jovens alunos sintam-se protagonistas de sua história e também para os docentes.

Dessa forma, procurei trabalhar com horários flexíveis para atender, ao máximo, o indivíduo ou o grupo participante da pesquisa, pois coube a mim, enquanto pesquisadora, me adequar à disponibilidade de tempo dos sujeitos participantes da pesquisa. Assim, a metodologia usada foi a participativa, de estudo de caso, pois incluiu observação, entrevistas, fotografias, gravações, rodas de conversas com os alunos e professores, análise de documentos, anotações de campo e participação ativa da pesquisadora, uma vez que procurei desempenhar o papel de mediadora da produção do conhecimento junto aos participantes, ao mesmo tempo em que mantive meu olhar atento às falas e participação dos envolvidos.

Este trabalho, por ser um estudo de caso, é um retrato vivo da realidade educacional da Escola Municipal Coronel Antônio da Silva Bernardes, em suas múltiplas dimensões e complexidades. Ele traz marcas específicas de uma realidade que, por mais que pareçam comuns, são únicas da identidade dessa escola. Os sujeitos participantes da pesquisa foram: alunos dos 8º e 9º anos, professores e gestores. Totalizaram 52 pessoas participantes, sendo: 12 professores/gestores e 40 alunos e ex-alunos da escola. Nesse âmbito, vale lembrar que a unidade escolar pesquisada atende, em sua maioria, alunos oriundos de famílias carentes, de classe de baixa renda, apesar de se localizar no centro urbano da cidade de Viçosa - MG. O assunto foi abordado com base em diálogo com os profissionais, alunos da escola, rodas de conversas e entrevistas. Constituindo-se em estudo de caso, a pesquisa procurou alicerçar-se pelo viés qualitativo:

> Estudo de caso é o tipo de pesquisa que privilegia um caso particular, uma unidade significativa, considerada suficiente para análise de um fenômeno. É Importante destacar que, no geral, o estudo de caso, ao realizar um exame minucioso de uma experiência, objetiva colaborar na tomada de decisões sobre o problema estudado, indicando as possibilidades para sua modificação[1].

Neste sentido, a unidade social pesquisada é a escola. Nesse contexto, enquanto pesquisadora, busquei me inserir diretamente no ambiente da pesquisa e, apesar de ter acontecido de forma *on-line,* dadas as condições impostas pela crise sanitária mundial causada pela pandemia do COVID19, todas as etapas foram fortemente marcadas pela participação dos grupos/sujeitos participantes. Ainda de acordo com a definição de Gonsalves:

> A pesquisa de campo é o tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada. Ela exige do pesquisador um encontro mais direto. Nesse caso, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre, ou ocorreu e reunir um conjunto de informações a serem documentadas[2].

A última fase do estudo também teve que ser replanejada e sofreu uma adaptação em função do momento que estávamos vivendo, qual seja, o de isolamento social por causa da pandemia. Essa última etapa, chamada aqui de Produto Final, além de funcionar como *feedback* do pesquisador aos participantes da pesquisa, promove uma interação entre o grupo participante e o pesquisador, possibilitando um resultado mais próximo da realidade da escola pesquisada.

A escola municipal CASB, assim como todas as escolas da Rede Municipal, teve suas atividades suspensas a partir do dia 13 de março até o final do ano de 2020. Diante da dificuldade de promover encontros presenciais, criei uma Página Virtual, um canal, que funcionou como apoio/suporte ao trabalho dos professores de História, Geografia e outras disciplinas que se interessaram em participar desta pesquisa. Nesse canal, os professores e professoras tiveram a oportunidade de colaborar dando sugestões de aulas temáticas sobre a História e Cultura Africana e Afro-brasileira. As rodas de conversas e encontros virtuais para formação profissional com as professoras e a comunidade parceira foram gravadas e postadas no referido canal, contendo

---

[1] GONSALVES, Elisa Pereira. **Iniciação à pesquisa científica**. Campinas, 2 ed. São Paulo: Alínea, 2001, p.67
[2] *Ibidem*, p. 67.

sugestões de *sites* sobre o tema da pesquisa, depoimentos de professores, alunos e membros da comunidade que atuam como parceiros da escola.

A intenção era a de que a plataforma fosse construída com a participação de todos os envolvidos nesse projeto, e que ela funcione como banco de dados para que professores pudessem refletir sobre os 17 anos da promulgação da Lei 10639/03 e sua aplicabilidade no dia a dia da sala de aula. A proposta contou, também, com a intenção de conter sugestões de atividades/aulas, relatos, depoimentos e fotos de atividades que foram positivas e deram , além de conteúdos dos temas trabalhados nos encontros de formação continuada dos professores com a participação dos alunos e outros parceiros.

O canal virtual em questão almejou, pois, servir de apoio ao professor de História e aos demais educadores de outras áreas, constituindo-se um aditivo pedagógico aliado ao livro didático no que diz respeito ao estudo da História e Cultura Afro-brasileira e Africana, buscando ser um espaço inovador, em que os professores possam tecer discussões e dar sugestões sobre o tema pesquisado.

Para finalizar essa introdução, quero ressaltar que esse trabalho procurou superar o foco do modismo na luta contra o racismo: buscou-se, aqui, um diálogo sério, mas não forjado no senso comum e raso sobre a luta contra o preconceito racial. Com base em dados coletados, organizados e tratados com rigor acadêmico-científico, este estudo se esquivou de “tapar o sol com a peneira”, ou seja, camuflar os possíveis problemas e conflitos enfrentados no contexto escolar.

1 A LEGISLAÇÃO QUE NORMATIZA O ENSINO DA HISTÓRIA DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA

1.1 A Lei 10.639/03: o contexto da aprovação

É sabido que a questão da História e Cultura Afro-brasileira e Africana enfrenta diversos conflitos ao longo da história do Brasil na tentativa de alcançar a valorização étnica-racial, sendo esta uma questão que atravessa mais de 5 séculos, de forma bastante polêmica e tensa. Embora a população brasileira seja composta por, aproximadamente, 54% de negros[3], conforme dados IBGE, a nossa sociedade se pauta, ainda nos dias atuais, na convivência norteada pelas ideologias das classes dominantes, nas desigualdades e estereótipos racistas. Essas ideologias costumam privilegiar, geralmente, as raízes europeias da nossa cultura, ignorando e até mesmo tornando invisível a cultura africana.

As Leis, Diretrizes e Pareceres que tratam da diversidade cultural brasileira, nesse cenário de tensão e luta de um povo que busca a valorização e construção de sua identidade, orientam para além do simples resgate das memórias de origens africanas. Nessa direção, no cenário da educação brasileira há algumas décadas já se começou a buscar formas de despertar a consciência e valorizar devidamente a história e a cultura do povo afrodescendente, tentando, na medida do possível, reparar os danos causados ao longo da História do Brasil. Porém, todas essas preocupações devem estar acompanhadas do conhecimento das diversas culturas que formam o país.

É notório que a implementação da Lei 10639/03 trouxe avanços para o cenário educacional, principalmente para as escolas públicas[4], no que diz respeito ao tratamento dado as questões étnicas-raciais, onde principalmente os negros pertencentes à diáspora africana eram – e ainda o são – tratados como "seres de menor valor" e passíveis de dominação, justificando o sistema escravista que, por séculos, marcou a História e Formação do Brasil. Esse povo, que

---

[3] Segundo o IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, os negros (pretos e pardos) eram a maioria da população brasileira em 2014, representando 53,6% da população. Disponível em: https://economia.uol.com.br/noticias/redacao/2015/12/04. Acesso em 10/09/20.

[4] BRASIL. Lei n.o 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece a inclusão no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003a. p.1. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 10/09/2020.

precisa urgentemente ser valorizado para além do estereótipo da uma mão de obra escrava, sustentou a economia do Brasil por séculos a fio. Também é evidente que a referida Lei é de suma importância para o estudo e as discussões em sala de aula a respeito da História Africana, dando impulso à sua aplicabilidade. Nesse contexto, a lei representa um grande passo para dar vozes à história e cultura de origem africanas, até então silenciadas. Nos dias atuais, mesmo que muitas pessoas afirmem "que o preconceito racial não existe", que essa história de racismo é "mi-mi-mi"[5], o racismo estrutural se mostra presente e muito enraizado nas relações sociais.

Em face disto, a sala de aula é um lugar privilegiado para se tecer essa discussão e ir além na promoção de um espaço crítico-reflexivo em busca da valorização de um povo que pagou com a própria liberdade a manutenção da história desse país. No entanto, toda essa conjuntura ainda é um desafio quando o assunto é "educar para as africanidades", como alega Souza:

> No meu entender, ao tratarmos de assuntos africanos em geral e História da África em particular, devemos partir do princípio de que temos pouca, ou mesmo nenhuma familiaridade com os temas relativos ao continente africano. Dessa forma, o estudo e a pesquisa são requisitos fundamentais para adquirirmos essa familiaridade e aprofundar o estudo sobre a África[6].

É consenso de que a sociedade brasileira é uma nação das mais variadas em aspectos de raça, religião, etnia e muitos outros. Diante disso, se faz necessário discutir, de forma teórica e conceitual, como acontecem, na prática, as propostas de ensino-aprendizagem nas aulas de História do Ensino Fundamental de uma escola pública de Viçosa (MG) e a inserção da História e Cultura Afro-brasileira e Africana com base na previsão da legislação educacional e em pesquisas acadêmicas.

É consenso que a luta pela igualdade de direitos para a população afrodescendente no Brasil não terminou com o fim do regime escravocrata. As Leis que culminaram com a abolição da escravatura não deram conta de assegurar direitos à população liberta e a seus descendentes. E, consequentemente, a história do Brasil não valorizou com justiça a cultura dos povos africanos,

---

[5] "Mi-mi-mi" é uma expressão coloquial, muito usada atualmente para indicar que uma queixa, debate ou pauta de discussão é desimportante, não merecedora de atenção, falaciosa e vitimista.

[6] SOUZA, Marina de Mello e. Algumas impressões e sugestões sobre o ensino de história da África. **Revista História Hoje**, v.1, 2012. Disponível em: http://rhhj.anpuh.org/ojs/index.php/RHHJ/article/view/3. Acesso em 18 fev. 2013

que por isso tiveram que traçar suas próprias estratégias para que suas memórias permanecessem vivas ao longo desses cinco séculos. Vejamos o que afirma Cunha:

> Além de sermos uma sociedade forjada na construção de um escravismo criminoso, a abolição foi realizada sem uma ampla revisão de direitos e necessidades da população negra. Ao contrário, as políticas republicanas sempre foram da "negação do Brasil" e da europeização do país. As políticas cultural e educacional são exemplos importantes desse esforço, onde nós encontramos uma constante "folclorização", simplismos, desprezo e perseguição à cultura africana e afrodescendente[7].

A problemática colocada aqui baseia-se no fato de que, apesar de o Brasil ter sido construído pelas mãos de africanos escravizados, este reconhecimento quase não existe – e/ou resiste em não vir à tona diante de uma tentativa de implantação da cultura eurocêntrica na nação. Neste contexto, é importante refletir como os professores e alunos lidam com a questão da cor da pele e do cabelo, bem como com a abordagem de conteúdos didáticos que envolvem o tema em uma escola pública de Viçosa (MG), em específico no segmento Ensino Fundamental II. Há uma grande necessidade de se trabalhar esta questão principalmente neste nível de ensino, pois é nesta fase que pré-adolescentes e adolescentes estão se descobrindo e consolidando sua identidade individual e social.

Segundo Arruda:

> A adolescência é um dos momentos-chave na construção dessa subjetividade. Além da insatisfação com a imagem, comum entre muitos adolescentes, é acrescentado o aspecto racial. Durante a vida escolar, muitas experiências de rejeição ao cabelo ou à cor da pele podem levar a uma atitude de baixa auto-estima ou a uma sensação de inferioridade. Por isso, a escola pode atuar como favorecedora na superação dos estereótipos negativos em relação aos negros ou na sua reprodução[8].

Com a criação e promulgação da Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que modificou a LDB 9394/96, surgiu como resultado muitas lutas do movimento negro. A partir de sua promulgação, os estudos e o reconhecimento sobre a presença da Cultura Afro-brasileira nas

---

[7] CUNHA JUNIOR, Henrique. A história africana e os elementos básicos para o seu ensino. In. COSTA LIMA, Ivan e ROMÃO, Jeruse (org). Negros e currículo. Série Pensamento Negro em Educação nº. 2. Florianópolis: Núcleo de Estudos Negros/NEN, 1997.

[8] ARRUDA, Jorge Bezerra. Africanidade e Brasilidade: Orientações metodológicas para a implementação da Lei nº 10.639/03. 2. ed. São Paulo: Diáspora, 2008,p.59.

escolas públicas e privadas de Ensino Fundamental e Médio de todo o país tomaram impulso, indicando maior necessidade da obrigatoriedade de se trabalhar com o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Até então, esse saber permanecia "adormecido", enquanto os conteúdos de base eurocêntrica continuavam a dominar a matriz curricular na Educação Básica.

Seguindo essa linha de raciocínio, fica evidente, que a escola necessitava urgentemente inserir em seu currículo os referidos conteúdos, orientando os professores a trabalharem esta temática de maneira positiva, sem deixar de retratar o sofrimento dos escravos na época da escravidão, porém, indo além do escravismo – mesmo porque a História e Cultura Afro-brasileira e Africana não se deve ser resumida na história de vidas dos negros escravizados no Brasil Colonial, como lembra Pereira:

> No que tange às culturas afrodescendentes, é importante aprendê-las dentro do princípio da diversidade, já que, em função dos diferentes grupos culturais africanos que aportaram no território brasileiro, se desenharam aqui modelos diferenciados de culturas afrodescendentes[9].

Pensar que a referida Lei foi sancionada de um dia para o outro e tão logo entrou em prática efetiva, como um passe de mágica, seria, no mínimo, ingenuidade. É importante pontuarmos aqui os principais marcos histórico-sociais que culminaram com a criação da Lei 10639/03. Desde os tempos de fundação dos primeiros quilombos, até os dias de hoje, os quais lutam pela posse da terra dos seus descendentes, os negros não pararam resistir contra o racismo estrutural que compõe a sociedade. Desse modo, este trabalho passa a apresentar aqui alguns dos principais movimentos negros que antecederam a criação e promulgação da Lei 10639/03.

Em 1920, a imprensa negra começou a ampliar sua atividade com destaque para alguns nomes, como Menelik, Alfinete e Clarim da Alvorada. Em 1931 houve a criação da organização Frente Negra Brasileira, fundada por um número considerável de 400 membros. Em 1937, com Estado Novo, foi desativada a Frente Negra Brasileira. E 1944, destacou-se a Fundação do Teatro Experimental do Negro (TEM) por Abdias Nascimento, com a finalidade de inserir no teatro o elemento negro. Em 1950/60, o TEM produziu muitas peças com temática negra e reuniu nomes de personalidades, como: Fernando Góis, Solano Trindade, entre outros. Tinham como objetivo a preocupação de construir uma ideologia a favor do negro brasileiro.

---

[9] PEREIRA, Edimilson de Almeida. **Malungos na escola:** questões sobre culturas afrodescendentes e educação. São Paulo, 2007, p. 59

A partir do golpe civil-militar de 1964, a militância negra organizada pelos movimentos sociais de resistência e luta contra a ditadura cresceu, espalhando-se um pouco mais pelo território brasileiro. Ao mesmo tempo, paralelamente à ditadura, foram formadas organizações culturais, como: Sinba (Sociedade de Intercâmbio Brasil-África), no Rio de Janeiro, e o Movimento Negro Unificado (MNU), que se consolida como entidade negra nacional. Em 1988, com o centenário da abolição, o Brasil já tinha um amplo contingente de organizações sociais preocupadas com a luta da população negra. Em 1993/94, o Núcleo De Consciência Negra (NCN), uma organização fundada por funcionários e professores da USP, empreendeu uma luta pelas cotas na universidade – momento em que mulheres negras também começaram a se organizar em várias partes do Brasil.

Ao contrário do que se pode pensar, antes de ser sancionada, vimos que a referida Lei passou por diversas fases denominadas aqui de processos histórico-sociais que são resultado dos movimentos negros. De todo esse percurso, somente a partir da década de 1970 é que os grupos começaram a vislumbrar algumas conquistas por meio do esforço da organização civil simpatizante à causa negra. Nessa época, as vozes até então silenciadas pelo poder da força começaram a se destacar e a ficarem cada vez mais organizadas e fortalecidas. Uma das principais preocupações desses movimentos voltava-se, principalmente, para a educação histórica pois era preciso reagir à precária situação educacional do grupo étnico em questão. Para além disso, a educação para a História e Cultura afro-brasileira e a Africana se mostrava bem mais que uma necessidade localizada: era uma necessidade nacional.

Nesse contexto, intelectuais e pesquisadores passaram a chamar a atenção para problemas estruturais na rede pública de ensino, quais sejam, a evasão e o déficit de alunos negros nas escolas, que e davam em razão (entre outras causas) da ausência de conteúdos afrocêntricos que valorizassem a cultura negra de forma abrangente e positiva. Para entendermos um pouco sobre que se quer dizer com uma educação afrocêntrica, vejamos o que diz Benedicto, em sua tese de doutorado:

> Um processo de transmissão dos valores, crenças, costumes e conhecimentos para que os afro-brasileiros possam viver de maneira adequada nesta sociedade garantindo, assim, a continuidade do seu povo e de sua cultura. Esta educação deve ser inspirada na experiência dos quilombos, visto que, estas sociedades permitiram aos africanos existirem nesta terra sem renunciarem a sua africanidade, além de serem abertas aos indígenas e brancos excluídos do sistema colonial. Assim, como os quilombos se constituíram como espaços de

> construção da identidade afro-brasileira e de resistência à aculturação européia, a educação quilombista, hoje, deve ser concebida como um processo de formação amerifricano do Brasil e de resistência ao historicamente constituído modelo eugênico e eurocêntrico de educação com vistas à construção da sociedade democrática intercultural quilombista[10].

Embora os movimentos em prol da causa afrodescendente tenham se fortificado na década de 1980, é somente na década de 1990 que eles tomam mais força e se consolidam, momento em que a temática ligada às questões étnico-raciais passou a ter mais importância dentro dos debates políticos. É precisamente nessa década que a mídia, a sociedade, o governo federal e as instituições educacionais se voltaram, de fato, para essas questões e passaram a discuti-las de forma mais contundente. Os grupos pertencentes ao movimento negro, por sua vez, defendendo a causa negra há quase um século,

> Passaram a exigir do Estado políticas de democratização da educação, de melhoria social, de meio ambiente (...) O movimento social negro não atuou de forma diferente. Na constituinte conseguiu fazer aprovar artigos que abriram espaços para a elaboração da lei 7.716, a chamada Lei Caó,[11] em 1989, e para medidas de ação afirmativa, que, atualmente, começam a ser implantadas[12].

Cumpre observar que na década de 1990 ocorreu uma intensificação dos movimentos por todo Brasil em busca da afirmação e da valorização da identidade negra, com destaque para a denominada Marcha Zumbi dos Palmares, a qual reuniu, aproximadamente, 10 mil negros e negras, que partiram em marcha para Brasília com um documento reivindicatório ao Presidente da República da época, Fernando Henrique Cardoso (DIAS, 2005). Mas foi a partir dos anos 2000 que as lutas se intensificaram em representatividade, passando a alcançar resultados positivos e mais efetivos na sociedade como um todo, com destaque para a área da educação. Vejamos o que diz Kabengele Munanga sobre a ideologia da "superioridade" do homem branco:

---

[10] BENEDICTO, Ricardo Matheus, **Africanidade, educação e poder:** uma crítica afrocêntrica ao eurocêntrico no pensamento educacional brasileiro, orientação Antônio Joaquim Severino. São Paulo, sn, 2016, p.255.

[11] A Lei nº 7.716, de 05 de janeiro de 1989, define os crimes resultantes de preconceitos de raça ou de cor. Disponível em https://www.palmares.gov.br/wp-content/uploads/2010/11/legis031.pdf. Acesso em 11 de março de 2021.

[12] NASCIMENTO, Alexandre. Os cursos pré-vestibulares populares como prática de campo afirmativa e valorização da diversidade. *In:* BRAGA, M. L. S.; SILVEIRA, M. H. V. (Org.). **O Programa Diversidade na Universidade e a construção de uma política educacional anti-racista**. Brasília, DF: MEC-Unesco, 2007, p. 65-88.

> A ignorância em relação à história antiga dos negros, as diferenças culturais, os preconceitos étnicos entre duas raças que se confrontam pela primeira vez, tudo isso, mais as necessidades econômicas de exploração, predispuseram o espírito europeu a desfigurar completamente a personalidade moral do negro e suas aptidões intelectuais. O negro torna-se, então, sinônimo de ser primitivo, inferior, dotado de uma mentalidade pré-lógica[13].

Abdias Nascimento assim reconhece as lutas e esforços dos militantes, estudiosos e artistas que buscaram tornar possível a efetivação desta Lei:

> O grande avanço que significa a Lei 10.639/2003, que visa fazer o resgate de nossa história e de nossa memória e torná-las patrimônio cultural de todo o povo brasileiro, mas tenho que elevar a minha voz para dizer que esta lei não está sendo cumprida, ou tem a sua implementação dificultada, por todos aqueles que não querem mudanças nas relações de dominação racial em nosso país[14].

Analisemos os trechos, na íntegra, da Lei 10639/2003, modificada pela Lei 11.645/2008, que alterou a LDB 9394/96, a qual trata da obrigatoriedade do ensino da História e da Cultura Afro-brasileira e Africana. A nova legislação acrescentou dois Artigos à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96), passando vigorar com a seguinte redação:

> Art. 26-A. Nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.
> § 1o O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.
> § 2o Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileira.
> Art. 79-B. O calendário escolar inclui o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'.

A redação da referida Lei é clara e objetiva: as instituições tanto de escola pública quanto privada passam a ser obrigadas a ofertar o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana

---

[13] MUNANGA, Kabengele. **Negritude –** Usos e Sentidos. São Paulo: Editora Ática, 1986, p.9.
[14] NASCIMENTO, Abdias (org.). **O Negro revoltado**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

no Ensino Fundamental e Médio. Determina que o conteúdo programático deverá abranger os diversos aspectos da cultura africana e afrodescendente, buscando valorizar a luta dos negros ao longo da história de formação da sociedade brasileira nas áreas social, econômica e política. É interessante observar que, além disso, determina que seja colocada a data de 20 de novembro no calendário escolar em comemoração ou celebração ao dia da Consciência Negra. E, ainda, que os conteúdos programáticos deverão ser ministrados especialmente pelas áreas Educação Artística, Literatura e História do Brasil.

Cabe destacar, aqui, que a Lei não menciona a formação dos professores das áreas que atuarão com o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana, bem como não fala sobre o material pedagógico a ser utilizado por esses professores, e também não menciona o investimento em políticas públicas para apoiar a aplicabilidade dessa Lei. Essas e outras questões se tornaram um desafio e até mesmo entrave para a sua efetivação a aplicabilidade. Sobre isso, trataremos melhor um pouco mais adiante, no decorrer deste trabalho.

O objetivo do artigo 79 seria estabelecer uma data fixa a ser lembrada no calendário escolar. É possível perceber que esse artigo é considerado, por alguns, bastante limitado e pouco abrangente, uma vez que não se amplia a visão sobre a cultura afro-brasileira. À primeira vista, parece que a única função desse artigo, como já foi dito, é definir uma data, que não tem nada para ser comemorada, e talvez, por isso, seja passível de muitas críticas. Os críticos se pautam no discurso de que não precisamos de um dia da Consciência Negra, mas, sim, de todos os dias da Consciência Humana. Porém, a maioria dos estudiosos, militantes e simpatizantes do movimento negro no Brasil concorda que o referido artigo foi uma conquista importante para o ensino. Eles afirmam que essa orientação só existe porque o racismo ainda é latente em nossa sociedade. A intenção seria, a partir de uma data, chamar a atenção para a questão da luta contra o racismo e ampliar as discussões e os olhares possibilitando a construção de práticas positivas que vão desconstruir um espaço marcado pelas relações de poder que sempre impuseram a valorização de uma cultura de branquitude.

Por isso, ao se falar em data para Consciência Negra no ambiente escolar, se está abrindo um leque de possibilidades para demarcar um espaço político, social e afetivo na luta contra o racismo e na busca da equidade racial, afinal, como já foi dito, ainda que existam pessoas de diversas tonalidades de pele no Brasil, 54% de sua população é autodeclarada negra e sua experiência no mundo é demarcada pela carga histórica que isso traz. Mediante a isso, não é

desejável que toda uma luta seja resumida a uma "tomada de consciência humana" – mesmo porque não somos todos iguais e não há problema nenhum nisso, mas é preciso reconhecer que, enquanto a sociedade perpetuar ideais racistas e privilegiar a branquitude em detrimento de pessoas não-brancas, haverá necessidade de práticas educativas e sociais em busca da valorização e reconhecimento dessa cultura e dessa história até pouco tempo neutralizada pelas mãos de quem detenha o poder.

Seria, então, a aprovação de uma lei a solução para um histórico de discriminações existentes nos espaços escolares e na sociedade?

1.2 A Lei 10.639/03 na escola: desafios e perspectivas

É inegável que, após 17 anos da promulgação da Lei 10639, as mudanças ocorridas no ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana nas escolas de Ensino Fundamental e Médio foram positivas. Percebe-se que, apesar de ainda tímida, a postura do professor dentro da sala de aula e a forma com que ele tem abordado o tema com seus alunos tem sido fundamental. Cabe ao professor o papel de facilitar a construção do conhecimento, possibilitando a autonomia para que o aluno busque se conhecer e conhecer ao outro e nesse fortalecer a sua identidade individual e de grupo.

É nítido que a marginalização dos povos negros descendentes de africanos ainda permanece de forma espantosa nos dias atuais. Como revelam as pesquisas recentes realizadas pelo IBGE:

> As desigualdades raciais manifestas em todos os indicadores aqui analisados expressam a recorrente exclusão social à qual homens e mulheres, identificados como pretos ou pardos, são submetidos ao longo do percurso de suas vidas. Sistematicamente desfavorecidos quanto às condições de moradia, assistência médico-sanitária, escolaridade, emprego e renda, para mencionar os mais importantes fatores de exclusão, este segmento populacional de ascendência africana e indígena também apresenta maiores níveis de mortalidade infantil, menores valores de esperança de vida ao nascer, maiores índices de mortalidade de jovens e maiores proporções de mortalidade de gestantes[15].

[15] Síntese de Indicadores Sociais do PNAD/IBGE 2007, p. 182.

Questões como que conteúdo deve ser passado aos alunos; quais temas são pertinentes no tocante à História e Cultura Afro-brasileira e Africana e sua contribuição para a formação social, cultural e econômica para o Brasil; como fazer essa abordagem tratando o assunto com a devida importância e não somente ligando o negro à questão da escravidão; como o livro didático atende a aplicabilidade da Lei 10639; o ensino da história e cultura Afro é função somente do professor de história, entre outras, são indispensáveis de reflexão contínua e constituem-se inquietações entre grande parte dos professores da escola pesquisada. Assim, cabe questionar se a criação e promulgação dessa Lei e sua implementação nas escolas têm o apoio efetivo das políticas públicas educacionais quando se trata de dar suporte aos professores e gestores escolares para sua aplicabilidade no currículo escolar. Sobre isso, Aguiar menciona que:

> As questões relativas à aplicabilidade da lei já foram e ainda são discutidas em diversos eventos científicos envolvendo vários especialistas, resultando em propostas, posicionamentos, materiais de apoio aos professores e outras propostas. Entretanto, infelizmente, ainda encontramos profissionais da educação sem o preparo necessário para trabalhar as questões relativas à História e cultura afro-brasileira e africana.[16]

Como já mencionado, as legislações e diretrizes que hoje orientam a condução da abordagem sobre o tema em questão são fruto de muita luta e história. Contudo, mesmo diante de alguns avanços, é possível notar na rede pública de ensino, a evasão e o déficit de alunos negros que, em parte, tem razão na indevida ou ausente contextualização histórica de seu povo. Esse cenário gera um deslocamento e, muitas vezes, um não pertencimento, o que faz com que os conteúdos abordados não façam significado a uma boa parcela dos estudantes. Nesse sentido, muito se tem discutido sobre o que se intitula educação quilombolista.

Segundo Benedicto, a educação quilombolista

> É um processo de transmissão dos valores, crenças, costumes e conhecimentos para que os afro-brasileiros possam viver de maneira adequada nesta sociedade garantindo, assim, à continuidade do seu povo e de sua cultura. Esta educação deve ser inspirada na experiência dos quilombos, visto que estas sociedades permitiram aos africanos existirem nesta terra sem renunciarem a sua africanidade, além de serem abertas aos indígenas e brancos excluídos do sistema colonial. Assim como os quilombos se constituíram como espaços de

[16] AGUIAR, J. C. T.; AGUIAR, F. Uma reflexão sobre o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana e a formação de professores em Sergipe. **Revista Fórum**, v.7, jan-jun 2010. Disponível em https://silo.tips/download/no-title-7553. Acesso em 10 fev. 2020.

> construção da identidade afro-brasileira e de resistência à aculturação europeia a educação quilombista, hoje, deve ser concebida como um processo de formação americano do Brasil e de resistência ao historicamente constituído modelo eugênico e eurocêntrico de educação com vistas à construção da sociedade democrática intercultural quilombista[17].

É exatamente nesse sentido que a valorização da História e Cultura Afro-brasileira e Africana deve ser vista como uma importante "arma" política e social de reconhecimento, proteção e valorização de elementos culturais das diversas formas de existir que constituem cada canto do Brasil e que dizem respeito às suas memórias e vínculos de identidade. Para valorizar, é preciso conhecer.

No entanto, antes do reconhecimento estatal sobre os bens culturais, é de suma importância que as comunidades e os grupos sociais consigam olhar para si e descobrir quais referências, práticas, símbolos, rituais e relações culturais as definem como um grupo social diferente de outro. Essa perspectiva significa também olhar para o outro, olhar para fora, reconhecer as diferenças representadas na sociedade que se está inserido, compreender que é possível viver de formas distintas. Ao pensar sobre a ótica de busca da valorização e proteção daquilo que é culturalmente significativo para cada grupo social e comunidade, o conceito de memória e identidade traz para a educação uma oportunidade interdisciplinar capaz de criar caminhos e construir pontes entre o mundo escolar e a vida fora da escola, propiciando, assim, a construção da tão sonhada cidadania. E a sala de aula é onde esse encontro se estreita de forma a dar vozes[18] aos sujeitos que participam e constroem conhecimentos, suas histórias, levando-os a redescobrirem suas memórias e a reafirmarem as suas identidades.

Quando indagadas sobre qual percepção possuíam, as professoras que participaram desta pesquisa consideram a Lei 10639/03 fundamental para alavancar o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana. De antemão, a exemplo do que pensam, Elisângela, professora da escola CASB, afirma:

> Ela é fundamental para que os alunos, independentemente da cor, aprendam a respeitar a memória do povo negro, especialmente aqui no Brasil, com suas lutas

---

[17] BENEDICTO, Ricardo Matheus. Educação quilombista: uma proposta de educação afrocentrada no Brasil. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**, n. 1, p.18-33, 2019. Disponível em: https://doi.org/10.26512/resafe.vi30.28254. Acesso em: 10 out. de 2020.

[18] Segundo Bakhtin, por trás do discurso de cada indivíduo (sua voz) existe uma série de vozes acumuladas ao longo do tempo. Essas vozes, juntas, são responsáveis pela construção deste indivíduo e dos significados que ele cria.

> e resistências às injustiças, e entendam a importância das ações afirmativas para reparar a falta de integração desse povo na sociedade há séculos[19].

Interessante que a professora destaca, em sua fala, vários pontos que merecem ser analisados. O respeito à memória do povo negro, as lutas e resistências desse povo frente às injustiças em nossa sociedade e a importância das ações afirmativas como forma de reparar um povo tão injustiçado por séculos ao longo da história do Brasil.

Desse modo, podemos dizer que a memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade, tanto individual como coletiva, na medida em que ela é também um fator extremamente importante do sentimento de continuidade e de coerência de uma pessoa ou de um grupo em sua reconstrução de si. No que diz respeito à preservação das diversas memórias para que não sejam desvalorizadas algumas identidades em função de outras, há que se pensar na escola também como lugar de formação da consciência, onde os atores envolvidos no processo possam desenvolver a capacidade de se perceber e perceber o outro, e ambos se valorizarem sem menosprezar uma cultura em detrimento à outra – mesmo porque nossa nação é formada por uma miscigenação de raças e culturas.

E para que haja identificação, sentimento de pertencimento, é necessário que se recorra à(s) memória(s) no sentido de relembrar ou rememorar o passado para compreendermos o presente. Nesse sentido, a busca pela identidade é algo que se faz necessário na vida das pessoas. Sobre isso Lowenthal diz:

> Relembrar o passado é crucial para o nosso sentido de identidade: saber o que fomos confirma o que somos. Nossa continuidade depende inteiramente da memória, recordar experiências passadas nos liga a nossos saberes anteriores, por mais diferente que tenhamos tornado. Como apenas a memória permite conhecer (...) a sequência de percepções, (Hume), deve ser considerada como a fonte da identidade pessoal[20].

Neste sentido, fica evidente que educadores e gestores devem buscar que o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana a garantia, diante de tantas idas e vindas de Leis e Pareceres, uma ressignificação e uma valorização cultural das matrizes africanas que formam a diversidade cultural brasileira. Diante dessa premissa, a problematização sobre essa temática

---

[19] LANA, Elisângela Costa de, Doutora em A Participação da Mulher na Literatura Africana pela Puc-Minas, Mestre em Literatura Africana pela PUC-Minas, Professora do Ensino Fundamental da escola CASB.

[20] LOWENTHAL, David. Como conhecemos o passado. **Projeto História,**, n. 17,1998. p. 83

contribui para que se possa compreender, coletivamente, que a educação cidadã de que trata a LDB nº5694/96 consiste na interação entre os sujeitos, preparando-os por meio de atividades desenvolvidas na escola, individualmente e em equipe, para se tornarem aptos a contribuir para a construção de uma sociedade mais solidária e justa. A escola precisa acolher diferentes saberes e diferentes manifestações culturais em distintas óticas. Para Kabengele Munanga,

> Os educadores e as educadoras brasileiras não receberam na sua educação e formação de cidadãos, de professores/as o necessário preparo para lidar com o desafio da problemática da convivência com a diversidade. Os resultados e as manifestações de discriminação resultantes dessa situação colocam o nosso discurso em prol de uma escola democrática quotidianamente em xeque e indagam a nossa postura profissional[21].

Os estudos contemporâneos sobre a efetivação da Lei levam-nos ao encontro do que diz Abdias Nascimento quanto às razões desta não estar, de fato, sendo aplicada em grande parte das escolas brasileiras. Em contrapartida, já é notório o aparecimento da temática étnico-racial em alguns projetos políticos pedagógicos, em ações, mesmo que isoladas, por parte de professores e gestores que acreditam que uma prática de inclusão e valorização da cultura negra e das questões étnicas-raciais é possível.

Esse fato leva a acreditar na possibilidade de lentas, mas importantes transformações nos princípios formadores presentes no espaço escolar e, consequentemente, na sociedade. É como se víssemos uma luz no fim do túnel e constatássemos que a coragem em continuar acreditando que a educação ainda é o melhor caminho para a conquista e valorização de um povo há tanto tempo discriminado e marginalizado. Entra em questão, aqui, a necessidade de um amplo empenho em favor de todos e contra as formas reais e simbólicas de discriminação, por meio da educação. Reforçamos mais um pouco sobre o papel da educação, segundo Terezinha Rios:

> A educação é um processo de socialização e criação de saberes, crenças, valores, como finalidade de ir construindo e reconstruindo as sociedades, os indivíduos e grupos que a constituem. É um movimento longo e complexo, no sentido de as pessoas nele envolvidas irem renascendo, a cada momento, junto com os outros[22].

---

[21] MUNANGA, Kabengele. Uma Abordagem Conceitual das Noções de Raça, Racismo, Identidade e Etnia, v. 4, n. 11, p. 315-334, 2004. Disponível em: http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/kwanissa/article/view/17079.

[22] RIOS Terezinha Azerêdo. O Gesto do Professor Ensina; São Paulo. Universidade Estadual Paulista "Júlio de mesquita" Filho, 2012, p.3.

Ainda sobre a importância da referida Lei, se faz pertinente destacar o comentário da professora de História do CASB, Conceição, que participou desta pesquisa:

> Ensinar História da África aos alunos brasileiros é a única maneira de romper com a estrutura eurocêntrica que até hoje caracterizou a formação escolar brasileira.Com a lei sancionada, tornando obrigatório o ensino da História dos afro-brasileiros e africanos no ensino fundamental e médio, deu-se conta das dificuldades de sua implementação, a começar que com algumas exceções os professores nunca tiveram, em suas graduações, contato com disciplinas específicas sobre a história da África, além do que a grande maioria dos livros didáticos de História utilizada nestes níveis de ensino não reserva para a África espaço adequado, os alunos passam a construir apenas estereótipos sobre a África e suas populações.

A professora Conceição toca em dois aspectos interessantes de serem analisados neste trabalho. A formação inicial (graduação) dos professores no que se refere à inserção do conteúdo que trata a Lei e a observação de que os livros didáticos de História não reservam o espaço adequado sobre conteúdos afro-brasileiros e africanos, pois, segundo ela, o livro didático leva aos alunos a construção de estereótipos para tratar da história da população africana.

Cabe ressaltar, mais uma vez, a importância da Lei 10.639 para a valorização da cultura afrodescendente. Por meio de uma representação e prática positivas, espera-se que ela não seja mais um marco normativo sem efeito prático, mas que, ao contrário, promova uma educação democrática e participativa. Como se vê, ainda hoje se faz necessário continuarmos atentos à legislação vigente no que diz respeito ao ensino da história e cultura africana e afro-brasileira, pois esse povo ainda não conquistou o lugar que lhe é devido na sociedade. Diante do exposto, a educação continua sendo um caminho promissor para que se conquiste a valorização de uma cultura que é nossa.

Nesse contexto, vejamos o que a professora de Geografia da CASB, Renilce, coloca sobre a importância da aprovação da Lei 10.639/03.

> A importância de valorizar e ressaltar a cultura afro-brasileira como constituinte e formadora da sociedade brasileira, na qual os negros são considerados como sujeitos históricos, valorizando-se, portanto, o pensamento e as ideias de importantes intelectuais negros brasileiros, a cultura (música, culinária, dança) e as religiões de matrizes africanas e da contribuição desses povos na sociedade não só brasileira como mundial.

Com a aprovação da referida Lei, foi criada, também, uma secretaria específica para a questão étnico racial, a "Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial" SEPPIR, com o objetivo de tentar retratar os cruéis e longos estragos causados pela escravidão, discriminação e racismo no Brasil, buscando promover uma democracia de forma mais justa e igualitária, conforme se verifica nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, publicadas em 2004.

> O governo federal, por meio da SEPPIR, assume o compromisso histórico de romper com os entraves que impedem o desenvolvimento pleno da população negra brasileira. O principal instrumento, para isso, é o encaminhamento de diretrizes que nortearão a implementação de ações afirmativas no âmbito da administração pública federal. Além disso, busca a articulação necessária com os estados, os municípios, as ONGs e a iniciativa privada para efetivar os pressupostos constitucionais e os tratados internacionais assinados pelo Estado brasileiro. Para exemplificar esta intenção, cabe ressaltar a parceria da SEPPIR com o MEC por meio das suas secretarias e órgãos que estão imbuídos do mesmo espírito, ou seja, construir as condições reais para as mudanças necessárias[23].

A SEPPIR[24] é o órgão responsável pela publicação das referidas diretrizes, com o intuito de estabelecer parâmetros para todas as instituições escolares e para os docentes e agentes envolvidos com a educação nacional, a fim de esclarecer os princípios que regeram a formulação/aprovação da Lei 10.639, em prol da necessidade de conscientização na busca de uma sociedade não discricionária, não excludente e não racista. Voltando-se especificamente para o contexto escolar, tais diretrizes preveem ainda que:

> Políticas de reparações voltadas para a educação dos negros devem oferecer garantias a essa população de ingresso, permanência e sucesso na educação escolar, de valorização do patrimônio histórico-cultural afro-brasileiro, de

[23] Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Disponível em http://www.educadires.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/formacao_acao/dcn_relacoes_etnico_raciasis.pdf. Acesso em 25 fev. 2020, p.8.

[24] SEPPIR. Secretaria Especial e Políticas de Promoção da Igualdade Racial – Subsecretaria de Políticas de Ações Afirmativas. Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Brasília: MEC, 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/docman/fevereiro-2012-pdf/10098-diretrizes-curriculares. Acesso,10,nov,2020.

> aquisição das competências e dos conhecimentos tidos como indispensáveis para continuidade nos estudos, de condições para alcançar todos os requisitos tendo em vista a conclusão de cada um dos níveis de ensino, bem como para atuar como cidadãos responsáveis e participantes, além de desempenharem com qualificação uma profissão[25].

Na visão da professora de Arte da CASB, Eloísa, a aprovação da Lei, por si só não garante a promoção de práticas pedagógicas reflexivas, transdisciplinares, inclusivas e menos racistas. A Lei constitui-se, portanto, como um marco legal e histórico no combate efetivo ao racismo, e, apesar de muitos materiais didáticos sobre o assunto terem sido readequados, ainda não há uma coerência entre a teoria e a prática no que diz respeito a essa Lei.

1.3 Base Nacional Curricular comum/ BNCC

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento que normatiza e define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). A BNCC aplica-se de forma exclusiva à educação escolar e está orientada pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN).

Antes de analisarmos o que propõe a BNCC para o ensino referente à diversidade e pluralidade cultural e História e Cultura Afro-brasileira e Africana, retomamos o que estabelece a Constituição de 1988, no art.216 sobre o patrimônio cultural brasileiro: "Art. 216. Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira", nos quais se incluem:

> I - as formas de expressão; II- os modos de criar, fazer e viver; III - as criações científicas, artísticas e tecnológicas; IV - as obras, objetos, documentos,

[25] Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Brasília: MEC, 2004. Disponível em: https/www.uel.br/projetos/leafro/pages/arquivos/DCN-s%20-%20Educacao%20das%20Relacoes%Etnico-Raciais. Acesso em: 10. nov. 2020.

> edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais; V - os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico. § 1º O poder público, com a colaboração da comunidade, promoverá e protegerá o patrimônio cultural brasileiro, por meio de inventários, registros, vigilância, tombamento e desapropriação, e de outras formas de acautelamento e preservação. § 2º Cabem à administração pública, na forma da lei, a gestão da documentação governamental e as providências para franquear sua consulta a quantos dela necessitem. § 3º A lei estabelecerá incentivos para a produção e o conhecimento de bens e valores culturais. § 4º Os danos e ameaças ao patrimônio cultural serão punidos, na forma da lei. § 5º Ficam tombados todos os documentos e os sítios detentores de reminiscências históricas dos antigos quilombos.

Mesmo após a publicação da Lei 10.639/003, em março de 2003, e no ano seguinte do Parecer 003/004, que regulamenta a implantação da Lei, continuaram intensos os debates sobre relações étnico-raciais no Brasil. De um lado, estudiosos com uma visão mais crítica defendendo a necessidade de uma reorganização ou revisão de currículo escolar, que contemple a cultura africana e afro-brasileira como elemento fundamental da nossa cultura e, em defesa de políticas sociais que buscam compensar, ou na tentativa de reparar os danos causados ao longo da história. Por outro lado, há conservadores, inclusive da imprensa falada e escrita, que condenam as cotas raciais justificando que as mesmas levariam a um racismo reverso. Esses grupos negam a necessidade de reparação histórica para com um povo que foi trazido para o Brasil e escravizado por mais três séculos.

Porém, não de forma menos explícita quanto a Lei 10639/03, os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais), elaborados no ano de 1997 (portanto, há 23 anos) já contemplavam a inclusão no currículo de história a valorização e o conhecimento da pluralidade sociocultural brasileira, como podemos ler em um dos objetivos gerais do Ensino Fundamental para o ensino de História:

> Conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como os aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais[26].

Em linhas gerais, os PCNs já sinalizavam para a necessidade de inclusão do tema com diretriz para o currículo escolar. Nesta perspectiva, propõem a divulgação e produção de

[26] Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:** pluralidade cultural, orientação sexual / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997, p. 164.

conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que preparem os 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. Vale destacar, ainda, que em relação aos PCN, ao propor os temas transversais (Ética, Saúde, Orientação Sexual, Meio Ambiente, Trabalho e Consumo e Pluralidade Cultural), o documento tinha como objetivo promover o respeito à diversidade, visando a integrar todas as áreas do conhecimento. Nesse contexto, o tema da Pluralidade Cultural, na medida em que trata mais propriamente das relações sociais e culturais amplas, defende a diversidade e a tolerância étnica e cultural. Assim, de acordo com as diretrizes dos citados Parâmetros Curriculares, reconhece e propõe que a sociedade brasileira é constituída por diferentes etnias, devendo-se, portanto, respeitar os diferentes grupos e culturas que a constituem, combatendo o preconceito e a discriminação, o chamado respeito à diversidade cultural.

> O grande desafio da escola é investir na superação da discriminação e dar a conhecer a riqueza representada pela diversidade étnico-cultural que compõe o patrimônio sociocultural brasileiro, valorizando a trajetória particular dos grupos que compõem a sociedade. Nesse sentido, a escola deve ser um local de diálogo, de aprender a conviver, vivenciando a própria cultura e respeitando as diferentes formas de expressão cultural[27].

Surgem algumas indagações. A escola realmente é o lugar onde se constrói a liberdade de pensamentos, ideias e ações? Ou o que está previsto nas Leis e Diretrizes é um ideal, um sonho? Vejamos o que Valente diz:

> O que temos presenciado na escola brasileira, na verdade, é a constituição de um espaço muitas vezes pouco democrático, formado por imposições, sem implicar no diálogo e na descoberta do novo. Por isso, ainda segundo o mesmo autor, o que pode e deve fazer a escola para promover sua própria transformação é devolver no discurso escolar aquilo que é hoje ocultado: o uso social que é feito dos conhecimentos que ela transmite[28].

---

[27] Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997, p. 32.

[28] VALENTE, Ana Lúcia E. F. Conhecimentos Antropológicos nos Parâmetros Curriculares Nacionais. *In:* GUSMÃO, Neusa Maria M. (Org.). **Diversidade, Cultura e Educação**. São Paulo: Biruta, 2003, p. 105.

O autor toca em um ponto crucial que é a constituição de um espaço pouco democrático nas escolas, em que deve ser o mais democrático possível a participação de todos. Diante do exposto, a escola se torna realmente um espaço de construção da cidadania, alcançando, assim, a autonomia. Poder manifestar seus pensamentos com autonomia individual e coletiva é fundamental para essa mudança de paradigmas. Por isso, os professores devem ser qualificados para o ensino das diferentes áreas do conhecimento, com formação para lidar com as tensas relações produzidas pelo racismo e discriminações, sensíveis e capazes de conduzir a reeducação das relações entre diferentes grupos étnico-raciais, seja entre descendentes de africanos ou de europeus, de asiáticos e de povos indígenas.

O texto da Base Nacional Comum Curricular passou por inúmeras leituras e análises, bem como coleta de contribuições e audiências públicas nas esferas municipal, estadual e federal, das quais foram geradas três versões antes de que o atual texto estivesse consolidado. Passou por várias etapas e caminhou de forma democrática, tendo os resultados dos encontros e deliberações das audiências públicas sido divulgados pelos conselheiros do CNE. Em 15 de dezembro do ano de 2017, o parecer e o projeto de resolução apresentados pelos conselheiros relatores do CNE foram votados na Sessão do Conselho Pleno e aprovados. O que surpreendeu os profissionais da educação da rede pública, no entanto, foi a velocidade com que tudo aconteceu. Quando parecia que estávamos caminhando com as discussões de forma democrática, com a participação de professores e especialistas de todos os segmentos, a BNCC surge aprovada com 20 votos a favor e 3 contrários. Com esse resultado, foi homologada no MEC, que aconteceu no dia 20 de dezembro, e no dia 22 de dezembro de 2017 foi publicada a Resolução CNE/CP nº 2, que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Cumpre lembrar que BNCC aprovada se refere à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental, sendo que a Base do Ensino Médio será objeto de elaboração e deliberação posterior.

Entende-se a BNCC, enquanto alicerce, como o próprio nome sugere, constitui-se a base onde devem ser erigidas as fundações dos Sistemas de Ensino, públicos e particulares, em que já se prevê onde ficam as colunas, os cômodos, as dimensões de área a se construir. O que interessa aqui é verificar se os conteúdos previstos pelo marco legal citado na LDB e na Lei 10639/03 se encontram razoavelmente na BNC e analisar se sua utilização para construções dos Projetos

Políticos Pedagógicos[29] (PPP) que deverão surgir de sua observância, bem como de outros materiais didático-pedagógicos, como no livro didático, por exemplo.

Identificar as referências culturais e compreendê-las no espaço e no tempo pode e deve ser um exercício coletivo que altera a visão e o entendimento sobre seu lugar e sua comunidade, fortalecendo e assumindo vínculos de identidade e pertencimento e estimulando a memória coletiva. Surge, então, após um longo caminho, desde a Constituição de 88[30], a BNC que, dentro de suas competências gerais estabelecidas, traz alguns pontos que merecem destaque:

> 6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade. 8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas. 9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade e indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

No item citado acima, sobre as competências gerais, é preciso que as equipes de construção de conteúdos se monitorem para compreender a "diversidade de saberes" que se abriga em cada lugar específico, desligando-se de projetar um quadro irreal de imagens, valores e interesses, de se negar ou omitir, a valorizar excessivamente imagens e representatividades que pouco tenham a ver com o universo dos estudantes. O item 8 destaca que não é possível zelar pela "saúde física e emocional" própria ou do convívio de um meio social agressivo, desrespeitoso, por meio de depreciações geradas por racismo, xenofobia ou qualquer outro tipo de preconceito. Vejamos que não se trata de permissividade ou vitimismo, mas de ir além: promover a respeitabilidade entre os seres na medida dos deveres de cada um no meio social, quer seja a sala de aula, quer sejam em outros espaços de convivência. Neste ponto faz todo o sentido os termos "consciência crítica" e "responsabilidade" de todos os envolvidos, incluindo os

[29] O Projeto Político-Pedagógico é um mecanismo eficiente e capaz de proporcionar à escola condições de se planejar, buscar meios, e reunir pessoas e recursos para a efetivação desse projeto. Essa obrigatoriedade foi definida pela "Lei de Diretrizes e Bases", de 1996. Disponível em: https://blog.wpensar.com.br/pedagogico/projeto-politico-pedagogico-ppp/. Acesso em: 05 dez. 2020.

[30] Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/ Constituiçao.htm. Acesso em: 1 jul. 2020.

profissionais da educação. No item 9 compreende-se que "exercitar a empatia" significa reconhecer que existe, possivelmente, uma pré-formação social que ainda não é a da empatia por aqueles que não se parecem entre si. É preciso, por meio do diálogo, evitar ou extinguir a prática que advém, muitas vezes, da exposição às violências (reais ou virtuais) em famílias de pouca ou de nenhuma estrutura.

Para John Land Carth[31], é necessário pensar a escola em sua integralidade, ou seja, entender, analisar e, se preciso, modificar a atuação, a organização e o funcionamento daquilo ou daquele setor que esteja alheio ao compromisso de erradicar posturas de má convivência. Nesse sentido, é preciso resgatar, inclusive, aspectos de cordialidade e cumprimentos sociais, estendendo a boa convivência também aos demais servidores da escola – os quais comumente passam desconsiderados no ambiente escolar. A integralidade não significa somente a extensão de tempo de permanência na escola ou o acúmulo de conteúdos meramente teóricos e avaliativos.

A BNCC trata a questão racial de forma interdisciplinar, porém, é dada maior ênfase à disciplina de História. É nessa área que se encontra a maior parte das indicações para a construção de conteúdos com foco em Educação para as Relações Étnico-Raciais para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, Quilombola e Cigana, respaldado nos conceitos de "formação dos povos", condições sociais, grupos migrantes, diversidade cultural e cidadania, tendo em vista o acumulado dos séculos de formação da civilização brasileira e as relações advindas de conflitos e modificação de conceito. Vejamos algumas predisposições:

> (EF03HI03) Identificar e comparar pontos de vista em relação a eventos significativos do local em que vive, aspectos relacionados a condições sociais e presença de diferentes grupos sociais e culturais, com especial destaque para as culturas africanas, indígenas e de migrantes. O papel das religiões e da cultura para a formação dos povos antigos; Cidadania, diversidade cultural e respeito às diferenças sociais, culturais e históricas. (EF05HI04). Associar a noção de cidadania com os princípios de respeito à diversidade, à pluralidade e aos direitos humanos. Do ponto de vista mais geral, a abordagem se vincula aos processos europeus, africanos, asiáticos e latino-americanos dos séculos XX e XXI, reconhecendo-se especificidades e aproximações entre diversos eventos incluindo a história recente. (EF07HI12). Identificar a distribuição territorial da população brasileira em diferentes épocas, considerando a diversidade étnico-racial e étnico-cultural (indígena, africana, europeia e asiática). (EF07HI15). Discutir o conceito de escravidão moderna e suas distinções em relação ao escravismo antigo e à servidão medieval. Analisar os mecanismos e as

[31] Técnico em Assuntos Educacionais CGERER/SECADI/MEC; professor; escritor e especialista em educação, arte e tecnologias contemporâneas.

> dinâmicas de comércio de escravizados em suas diferentes fases, identificando os agentes responsáveis pelo tráfico e as regiões e zonas africanas de procedência dos escravizados. (EF08HI11) Identificar e explicar os protagonismos e a atuação de diferentes grupos sociais e étnicos nas lutas de independência no Brasil, na América espanhola e no Haiti.

O processo de ensino e aprendizagem da História no Ensino Fundamental – Anos Finais está pautado no referido por três procedimentos básicos, os quais enumeramos a seguir, a título de ilustração:

> 1.Pela identificação dos eventos considerados importantes na história do Ocidente (África, Europa e América, especialmente o Brasil), ordenando-os de forma cronológica e localizando-os no espaço geográfico. 2.Pelo desenvolvimento das condições necessárias para que os alunos selecionem, compreendam e reflitam sobre os significados da produção, circulação e utilização de documentos (materiais ou imateriais), elaborando críticas sobre formas já consolidadas de registro e de memória, por meio de uma ou várias linguagens. 3. Pelo reconhecimento e pela interpretação de diferentes versões de um mesmo fenômeno, reconhecendo as hipóteses e avaliando os argumentos apresentados com vistas ao desenvolvimento de habilidades necessárias para a elaboração de proposições próprias.

2 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DO LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA E DISCIPLINAS AFINS DO ENSINO FUNDAMENTAL II NA PERSPECTIVA DO ENSINO DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO

2.1 O livro didático e a implementação da Lei 10.639/03, da Lei de Diretrizes e Bases e da BNCC

Os livros didáticos são instrumentos tradicionais da cultura escolar e estiveram presentes na escola ao longo dos últimos séculos. Ao longo dos anos, têm sido elementos que contribuem para definir ou redefinir as condições em que o ensino e a aprendizagem se realizam. De forma significativa, eles afetam, por exemplo, o planejamento, a estruturação das aulas, a focalização do conteúdo, o tipo de atividade, o tempo escolar e a avaliação. Os livros didáticos trazem consigo uma gama multidisciplinar de conhecimentos, mas é nas mãos do professor que estes conhecimentos tomam forma.

Pensar criticamente sobre a narrativa desenvolvida pelo livro didático e sobre o papel que ele exerce na sala de aula e no processo de ensino e aprendizagem, no caso específico da disciplina de História, se faz pertinente para a Educação Brasileira. Vejamos o que diz Zamboni acerca do tema:

> O conhecimento histórico construído em sala de aula pode algumas vezes estar centrado na cronologia, na informação de fatos descontextualizados para a vida dos alunos, sem nenhuma vinculação com o momento presente, mas o conhecimento histórico e a perpetuação das memórias nacionais, acontece tanto no interior do ambiente escolar como fora dele e com diferentes linguagens: está presente nas exposições, nos museus, nos arquivos, nos meios de comunicação (cinema, jornais, televisão, Internet). Cada uma destas formas de ensinar a história implica uma metodologia própria e recursos a serem utilizados. Em cada um deles o historiador está formando a consciência histórica[32].

Nesse contexto, é necessário pensar a legislação educacional no que se refere à proteção da memória histórica, artística e cultural, uma vez que a memória está intimamente ligada à questão do pertencimento e da identidade do povo brasileiro. No contexto escolar, o livro didático se torna um elo essencial do fazer pedagógico e educativo, uma vez que ele é o principal

[32] ZAMBONI, Ernesta. Projeto Pedagógico dos Parâmetros Curriculares Nacionais: identidade nacional e consciência histórica. **História & Ensino**, p.105, 2003.

instrumento para conduzir o trabalho do professor e levar conhecimento aos alunos. Esse material se tornou, ao longo dos anos, uma fonte quase que única do conhecimento no ensino de História.

Daí é que se faz relevante a análise do livro didático de História utilizado numa escola pública nos dias atuais, já que ele faz parte de uma tradição e está inserido em um contexto que prioriza a transmissão do conhecimento, constituindo-se o principal mediador no ensino promovido pela instituição escolar. Não é difícil poder afirmar, por exemplo, que o livro didático costuma ser, quase que exclusivamente, a principal fonte de material pedagógico utilizada por professores.

Seguindo essa linha de raciocínio, e considerando que é evidente que a escola necessita inserir em seu currículo os conteúdos de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, com a devida abordagem e competência, é observável que, diante da escassez de material, os professores se sentem desamparados. É preciso que haja uma mudança no panorama mais geral do livro didático, qual seja, a eficiente inclusão e valorização da diversidade e da pluralidade cultural, racial, social, política e econômica. Além de material palpável, é necessário que escola se organize de forma ética para incluir em seu projeto político pedagógico todas as culturas, etnias e raças, sem, contudo, supervalorizar algumas em detrimento a outras.

2.2 Contexto histórico no cenário brasileiro: o processo de escolha do livro didático

Segundo o histórico do FNDE, o Programa Nacional do Livro Didático é o mais antigo dos programas do Governo Federal destinado à distribuição gratuita de obras didáticas e literárias a alunos e professores da rede pública de ensino brasileira. Desde 1937, o programa, que era denominado Instituto Nacional do Livro, distribuía material didático para a Educação Básica nacional, porém, nessa época, a Educação Infantil ainda não fazia parte do segmento. O Programa passou por várias transformações e foi se aperfeiçoando ao longo dos anos, desde a criação do Instituto Nacional do Livro Didático até a consolidação de leis que regulamentaram a edição e distribuição nas escolas públicas. Vale ressaltar que a escolha do livro didático pelos professores nem sempre foi democrática e que, ao longo de mais de três décadas, o livro didático teve avanços e retrocessos, até atingir um patamar razoável de aceitação e continuidade.

Diante do que coloca a equipe de avaliadores do PNLD, procurando fazendo uma breve análise sobre a coleção História e Cidadania de autoria do Alfredo Boullos, é possível fazer a

seguinte observação: a coleção aborda os principais temas do ensino de História, as imagens se distinguem pela beleza e pelo valor histórico, porém, não variam. A obra também procura estimular a reflexão sobre problemas contemporâneos e a participação cidadã na sociedade. A coleção parece estar em conformidade com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), se apoia em pesquisas com um pouco mais de rigor, sempre sugerindo uma reflexão ou mais de um ponto de vista para o mesmo acontecimento, e busca transmitir a ideia de que, para desenvolver a leitura e a escrita dos estudantes, é fundamental a interdisciplinaridade. Vejamos o que a equipe de avaliadores do PNLD diz sobre a coleção:

> Merecem destaque as orientações sobre as possibilidades de abordagem significativa e pertinente do ensino de História e cultura africana, afro-brasileira e dos povos indígenas, em consonância com as leis 10.639/03 e 11.645/08, assim como a parte dedicada às discussões sobre o uso de imagens em sala de aula como fontes para o ensino de História. Além disso, o entrelaçamento entre texto e imagem também recebe boas orientações, de forma que as aulas de História contribuam com o desenvolvimento da capacidade de ler e de escrever dos estudantes[33].

Ainda sobre a coleção, o PNLD afirma que ela apresenta um projeto gráfico-editorial adequado, tendo como pontos positivos a apresentação gráfica e a grande quantidade de ilustrações, que permitem perceber a diversidade étnica e a pluralidade cultural, social e regional do Brasil. É salientada, também, a existência de um glossário, que aparece com palavras em destaque no interior do texto e com explicações sobre conceitos, significados de palavras e de expressões, além de informar sobre nomes de lugares e de pessoas.

Toda a avaliação emitida pelo PNLD será analisada posteriormente, pois essa coleção é a mesma adotada pela escola há pelo menos 10 anos. Atualmente, o livro didático é selecionado ou escolhido pelos professores de cada disciplina, que se reúnem a fim de escolher a coleção completa, composta de 4 volumes que atendem do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental. É importante registrar aqui que nem sempre a escolha aconteceu dessa forma: antes de 2012, o professor não era obrigado a escolher a coleção com todos os volumes, e isso dificultava a sequência didática, pois corria-se o risco de haver volumes de editoras e autores diferentes para o mesmo segmento de ensino.

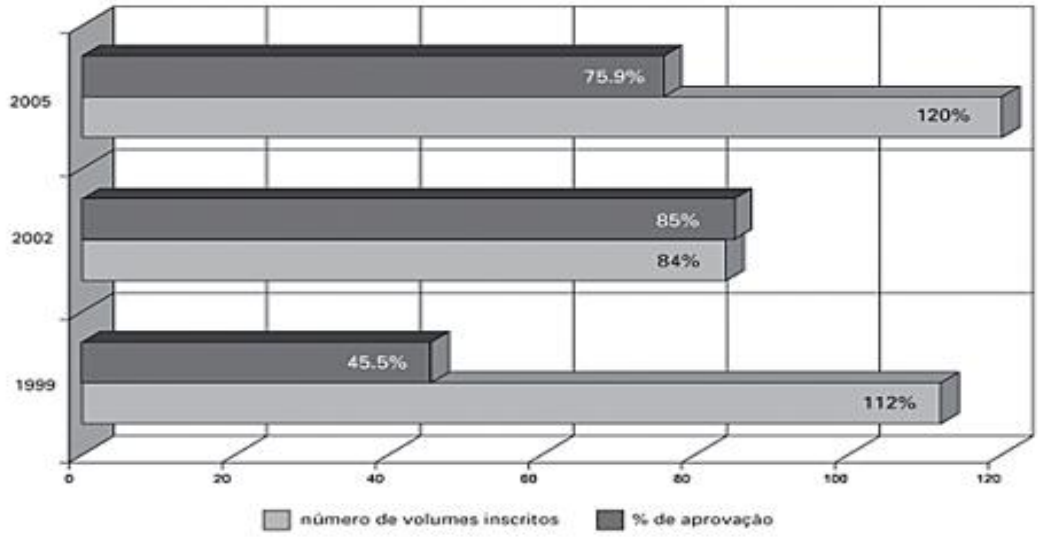
---

[33] DIDÁTICOS, Guia de livros: PNLD, 2017: História. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação/FNDE, 2017. Disponível em: http://www.fnde.gov.br/phocadownload/programas/Livro_Didatico_PNLD/Guias/PNLD_2017/pnld_2017_historia.pdf. Acesso em: 30 ago. 2020.

Com o passar dos anos, as mudanças foram acontecendo e hoje o que temos é uma maior coerência na divulgação e no processo de escolha do LD em si. Apesar de cada professor ter a sua liberdade de escolha, as escolas buscam tomar as decisões de forma coletiva e isso traz consequências positivas ao processo de ensino e aprendizagem.

Um fato importante e que merece destaque é que, entre as várias transformações ocorridas principalmente nas duas últimas décadas, o perfil dos grupos editoriais vem sendo modificado no mercado do livro didático de História, vindo a favorecer a qualidade do material ofertado pelas editoras. É o que podemos observar no movimento quantitativo de exclusões, conforme os dados apresentados no Gráfico 1, abaixo.

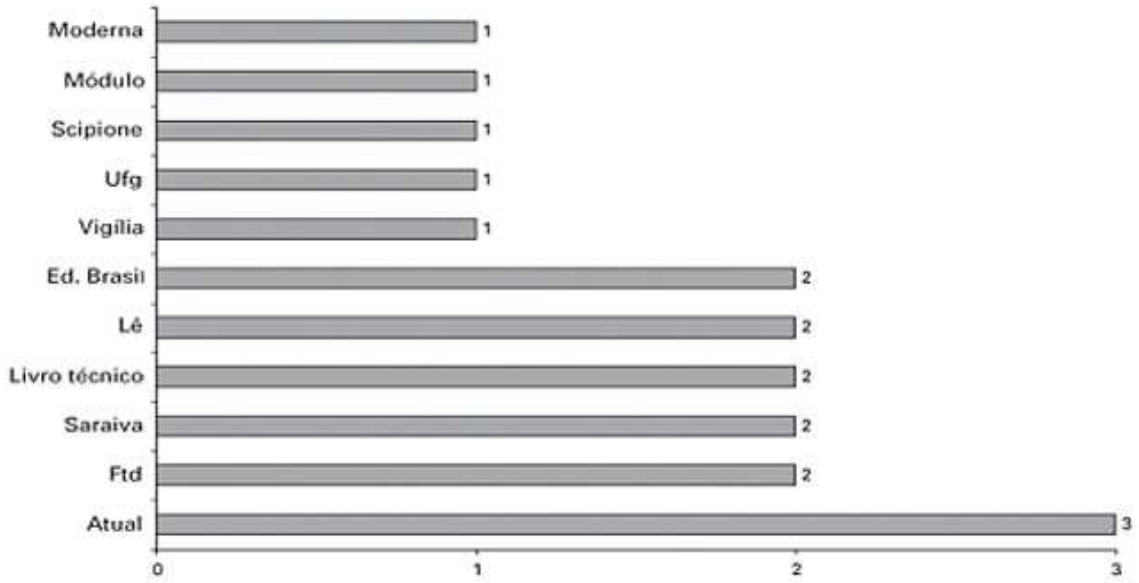
Gráfico 1 - PNLD - Área de história-histórica de inscrições e aprovações do Livro Didático



Fonte: Relatórios Técnicos MEC/SEF.

Logo, na primeira avaliação empreendida, o cenário de distribuição de obras por editoras era no seguinte gráfico:

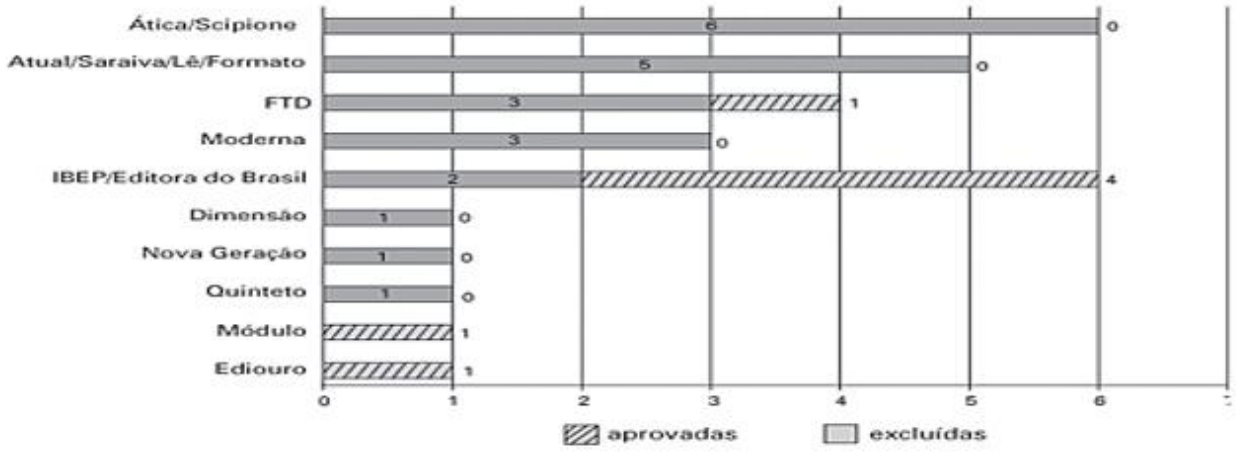
Gráfico 2 - PNLD 1999 - Número de coleções por editora



Fonte: Relatórios Técnicos MEC/SEF.

Tendo como referência o PNLD de 2005, obtém-se um quadro bastante distinto do inicial, como se pode ver no Gráfico 3, abaixo:

Gráfico 3 - PNLD 2005 - Distribuição das obras por grupos editoriais - Áreas de história



Fonte: Relatórios Técnicos MEC/SEF.

O cenário dos resultados da avaliação, vistos em perspectiva de diferentes períodos, revela um panorama amplo e diversificado, que nos possibilita refletir a respeito dos saberes históricos e pedagógicos.

Assim assinalou Alain Choppin:

> Os livros didáticos não são somente ferramentas pedagógicas, mas também suportes de seleções culturais variáveis, verdades a serem transmitidas às gerações mais jovens, além de meios de comunicação cuja eficácia repousa na importância de suas formas de difusão. Nessa perspectiva, os livros, para além de se constituírem em vetores ideológicos, são fontes abundantes, diversificadas e, ao mesmo tempo, completas, visto que cada obra constitui uma unidade própria e coerente, com princípio, meio e fim. Dois aspectos particulares distintos, porém, articulados, merecem ser destacados quando se intenta radiografar os resultados da avaliação do livro didático: a diversidade dessa fonte e a lógica mercadológica que orienta sua produção[34].

O PNLD faz questão de deixar claro que todos os LD aprovados por ele respeitam a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), a Lei nº9394/96, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de 1997 e a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) de 2017. Antes de chegar às mãos dos alunos, os LDs passam por duas fases de análises: a primeira é realizada pela equipe do MEC/PNLD e a segunda é realizada pelo professor para determinar qual obra utilizará em sala de aula. Alguns dos principais quesitos são avaliados pelos especialistas do PNLD para aprovação da obra: respeito à legislação, observância de princípios éticos, coerência na abordagem dos temas, correção e atualização dos conceitos, observância das características e das finalidades do manual do professor à adequação pedagógica e adequação aos objetivos didático-pedagógicos.

Com relação aos critérios estabelecidos pelos professores da disciplina de História da escola CASB, podemos destacar:

- Se a metodologia de ensino for adequada.
- Autor da obra
- Se a coleção está de acordo com o Projeto Político Pedagógico da escola.
- Se o manual do professor é coerente com a proposta de trabalho apresentada no livro do aluno.
- Se o material digital dá suporte aos conteúdos trazidos no livro.

[34] CHOPPIN, Alain. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. **Educação e Pesquisa**, v.30, n.3, p. 549-566, 2004.

- Se trabalha com atualizações e indicação de conteúdos extras.
- Se os textos, as atividades e exercícios propostos estão de acordo com a faixa etária dos alunos.
- Se a diagramação do material apresenta uma disposição simples dos conteúdos.

Na visão das professoras, logo pela capa o livro já consegue ter uma visão de como o autor pretende abordar o conteúdo a ser trabalhado. Elas afirmam que já excluíram algumas obras porque os autores sempre traziam na capa a ilustração com a imagem de um "herói", eleito por ele, para representar a história do Brasil, o qual era sempre branco, rico e detentor de algum poder econômico ou político.

2.3 A presença do negro nos livros didáticos de História das séries finais do Ensino Fundamental de uma escola pública de Viçosa: análise das coleções dos triênios 2017- 2019 e 2020- 2022

Atualmente, na escola pesquisada, o livro didático é selecionado ou escolhido pelos professores de cada disciplina, que se reúnem a fim de escolher a coleção completa, composta de 4 volumes que atendem do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental. É importante registrar aqui que nem sempre a escolha aconteceu dessa forma, pois antes de 2012 o professor não era obrigado a escolher a coleção com todos os volumes, o que dificultava a sequência didática, pois corria-se o risco de haver volumes de editoras e autores diferentes para o mesmo segmento de ensino.

Consultando os arquivos de registros sobre a escolha do livro didático da escola pesquisada, foi possível constatar que os professores de História vêm adotando a mesma coleção da Editora FTD, do autor Alfredo Boulos Júnior[35], há quase uma década. A escola realiza a escolha do LD a cada três anos. A equipe gestora se reúne com os professores, coordenados pela supervisora pedagógica, para, juntos, analisarem os exemplares enviados pelas editoras que tiveram a sua obra aprovada pelo PNLD, o qual envia previamente um Guia comentado de todas as obras aprovadas para dar suporte à escolha do professor. A escola pode fazer até três opções de escolha por cada disciplina, sempre colocando a obra em ordem de preferência. O LD não é consumível, dessa forma, o aluno não é autorizado a escrever nem deixar qualquer marca no

[35] Alfredo Boulos Júnior é um experiente autor de livros de História. É doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) e mestre em História Social pela Universidade de São Paulo (USP-SP). Lecionou nas redes pública e particular de ensino e, também, em cursos pré-vestibulares.

livro. Isso é um fator dificultante no andamento das atividades. Os professores afirmam que se o aluno pudesse escrever no livro, a aula teria mais agilidade, uma vez que o aluno não precisaria transcrever o conteúdo do livro para o caderno.

Como já foi dito anteriormente, buscaremos analisar de que forma o LD de História contempla em seus conteúdos a inserção da história e cultura africana e afrodescendente, uma vez que se tornou obrigatório no currículo da Educação Básica nacional por meio da Lei nº10639/03, que orienta os professores de História e outras disciplinas a incluírem essa temática em suas aulas. Outro ponto a ser observado é se o LD está de acordo com as orientações da BNCC.

O número de livros da coleção escolhida para o triênio 2020-2022 não foi suficiente para atender a todos os alunos. A justificativa do FNDE é de que o número de alunos de algumas séries aumentou, ao passo que a distribuição dos LD é realizada com base nos dados do Censo Escolar do ano anterior. Como a escola teve suas aulas suspensas em 13 de março de 2020 por conta da pandemia causada pelo COVID19, a direção da escola não conseguiu junto ao PNLD as unidades que faltaram. Dessa forma, o uso do LD ficou comprometido. Foi necessário buscar alternativas de trabalhar, como atividades impressas adaptadas ao livro didático, pra que algumas turmas pudessem seguir os conteúdos programados.

Vejamos o quadro de levantamento do número de LD faltosos enviados à Secretaria Municipal de Educação pela direção da escola:

Quadro 1 - Relação de alunos

NOME DO LIVRO	SÉRIE/ANO ESCOLAR	NÚMERO DE ALUNOS	NÚMERO DE LIVROS QUE FALTAM
História e Sociedade	FE1 7º Ano	92	69
História e Sociedade	FE1 8º Ano	52	09

Fonte: Elaborado pela autora com base em ofício enviado à SME.

Se observarmos com atenção, faltam 69 livros de História para o 7º ano e 9 livros para o 8º ano. Temos um total de 85 alunos matriculados no 7º ano, e desses 69 ficaram sem receber o

LD de História. Esse problema foi ,de certa forma, minimizado com a suspensão das aulas, já que não foi necessário utilizar a coleção antiga para não excluir esses alunos.

Diante dos fatos demonstrados acima, optamos por fazer um contraponto entre análise da coleção utilizada no triênio 2017-2019 e a coleção adotada no triênio 2020-2022. Antes de entrar propriamente na análise de cada volume do LD, é importante destacar uma problemática que aparece na fala da maioria das professoras: elas apontam que o principal problema do ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana não é sua complexidade, mas, sim, lidar com o preconceito referente a desinformações ou a informações equivocadas sobre a África e sobre a cultura de origem africana, as quais muitas vezes aparecem no próprio LD. Vejamos o relato de uma professora de História que atua em turmas do 6º, 7º e 9º ano:

> A impressão que temos é que o Livro Didático não quer contar, ou quer que a gente esqueça a participação do negro africano na história do Brasil. O LD traz uma história triste e pessimista desse povo que sabemos que tem uma história linda no seu continente de origem. Chega ser revoltante, a forma com que nos fazem acreditar que a única cultura que importa é a de origem europeia.

Apesar de quase vinte anos de promulgação da Lei 10639/03, ainda é constante a presença de abordagens negativas da construção da imagem do negro que foi trazido da África e de seus descendentes. Os heróis que ganham destaque no LD são geralmente brancos, e a história é contada valorizando sempre o grupo vencedor e desvalorizando os vencidos. A citação a seguir destaca a construção de estereótipos que podem ocorrer por parte dos materiais didáticos:

> O ensino de História sempre ficou restrito às narrativas eurocêntricas, nas quais o continente africano é citado como exemplo de miséria, primitivismo e violência, adjetivos pejorativos que se relacionam por falta de uma desconstrução desse imaginário – aos africanos e afro-descendentes. Essas narrativas, presentes nos livros didáticos e comentados pelos professores, promovem a continuidade da ideia de que o "branco" europeu é civilizado, herói e superior; o negro e o africano, inferiores, escravos e submissos, mantendo ainda o preconceito e racismo, na educação e na sociedade[36].

[36] PONCIANO, Deize Denise. **A História e Cultura Afro-brasileiras no Currículo de História** do 6º ao 9º ano da rede oficial do estado de São Paulo. Presidente Prudente. 2011, p.16.

A obra escolhida pelos professores de História nos dois triênios “Sociedade e Cidadania” faz parte do Programa Nacional do Livro Didático/PNLD, da Editora FTD/ S.A, do autor Alfredo Boulos Júnior.

Se, por um lado, o LD não traz uma abordagem que valoriza a história e a cultura do branco europeu, por outro, traz a possibilidade do professor romper com esse limite. Seguindo essa premissa, Bittencourt enfatiza que:

> O livro didático é um importante veículo portador de um sistema de valores, de ideologia, de uma cultura. Várias pesquisas demonstraram como textos e ilustrações de obras didáticas transmitem estereótipos e valores de grupos dominantes, generalizando temas, como família, criança, etnia, de acordo com preceitos da sociedade burguesa branca[37].

Nesse sentido, a escola deve selecionar os livros didáticos que serão utilizados no decorrer dos três anos letivos observando se os conteúdos e as atividades propostas incluem a História e a Cultura Afro-brasileira e Africana, a fim de cumprirem o disposto na Lei n§ 10639/03. No entanto, o que tem sido observado na maioria das coleções é uma quantidade reduzida de abordagem do tema em questão. Diante do exposto, as professoras envolvidas nesta pesquisa buscam optar pela coleção menos reducionista, observando se a proposta didático-metodológica do autor está de acordo com o Projeto Político Pedagógico da escola e com a legislação vigente.

Nesse cenário, analisaremos primeiramente os quatro volumes da coleção escolhida no triênio 2017-2019. Cada volume refere-se a uma série/ano escolar. Os volumes desta coleção são da 3ª edição do ano de 2015. Foram escolhidos pelos professores no final de 2016 para serem usados por três anos consecutivos, a partir do ano de 2017.

No livro do aluno do 6º ano, Volume I, logo na capa podemos observar a imagem de uma criança indígena. Boulos consegue passar, à primeira impressão, uma mensagem de que esse volume valoriza a diversidade cultural, de raça e etnia do Brasil, e de valorização da miscigenação na formação da nação brasileira.

---

[37] BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes (Org.). **O saber histórico na sala de aula.** 11 ed. São Paulo: Contexto, 2006, p.72.

Figura 1 - Livro didático

Fonte: Boulos - 6ºano, FTD 3ª edição (2015).

O Volume I dessa coleção, livro do aluno / 6º ano, possui 320 páginas, distribuídas em unidades: Unidade I - História, Cultura e Patrimônio: História e fontes históricas. Cultura, patrimônio e tempo; Unidade II - O legado dos nossos antepassados: os primeiros povoadores da Terra. A "Pré-História" brasileira. Os indígenas: diferenças e semelhanças; Unidade III - Vida urbana: Oriente e África: Mesopotâmia. O Egito antigo e o Reino de Kush. Hebreus, fenícios e persas. China; e Unidade IV - A luta por direitos: O mundo grego e a democracia. A cultura grega. Roma antiga. O Império Romano. A crise de Roma e o Império Bizantino.

Na primeira unidade, no manual do professor, o autor sugere que o professor busque um diálogo com os alunos a fim de refletirem sobre diferentes lugares em diferentes tempos. Sugere, ainda, uma visita a um museu local, e propõe que o professor solicite ao aluno o trabalho com fonte oral, entrevistando alguém da comunidade. Em uma das imagens, ganha destaque a cena de uma criança negra entrevistando uma idosa também negra, para conhecer diferentes histórias. As outras duas imagens ilustram atividades com os alunos ao ar livre para que eles possam conhecer um pouco da história local.

Figura 2 - Ilustração retirada do livro

Fonte: Boulos - 6ºano, FTD 3ª edição (2015).

Na imagem acima podemos ver uma aula prática ou aula de campo, em que os alunos visitam uma casa de pau a pique. Esse tipo de aula apresentado no livro didático, segundo o autor, torna o aprendizado mais significativo. Porém, percebe-se que, no cotidiano das aulas na escola pesquisada, os professores usam muito pouco desta estratégia, sendo que, na maioria das vezes, a justificativa é falta de tempo e muito conteúdo para trabalhar.

Imagem 3 - Ilustração retirada do livro

Fonte: Boulos - 6º ano, FTD 3ª edição (2015).

Ainda no primeiro capítulo, o autor destaca imagens de três adolescentes em diferentes épocas e propõe ao professor que busque um diálogo com os alunos. Observa-se que a foto traz duas crianças negras que entrevistam uma mulher também negra. Percebemos a tentativa do autor de evidenciar nas ilustrações a participação de pessoas negras na construção da narrativa do livro didático e, assim, trabalhar a valorização da diversidade étnica.

É possível perceber um esforço por parte do autor e equipe de elaboração deste volume em apresentar imagens que levam à reflexão sobre a diversidade racial na história de nosso país. Há, inclusive, a intenção de demonstrar que todos nós somos importantes na construção da história do Brasil.

Apesar de serem nítidas as mudanças e evoluções no LD, é também notório que, aos buscar destacar os principais fatos e acontecimentos históricos do Brasil e do mundo, ainda prevalece nele, em boa parte dos casos, a supervalorização da História das conquistas dos brancos, em sua maioria os europeus, em detrimento da história e cultura dos africanos.

O livro em questão possui quatro unidades temáticas, compostas por dezesseis capítulos, sendo que só há um capítulo dedicado a uma breve história do continente africano, trazendo em seus textos e propostas de atividades a questão das lutas e conflitos, principalmente territoriais e religiosos, existentes na África. Veja o que diz os avaliadores do PNLD sobre a coleção:

> Na coleção integram-se os conteúdos da História do Brasil e da História Geral, em uma perspectiva cronológica linear. Apresenta-se uma proposta pedagógica que privilegia a formação de sujeitos capazes de pensar historicamente e de desenvolver o senso crítico. A coleção apresenta um trabalho cuidadoso com a História da África, afrodescendentes e indígenas. As mulheres são tratadas em sua condição de sujeitos históricos e seu papel é problematizado no decorrer da história. Esses temas aparecem em todos os volumes da coleção[38].

A narrativa histórica numa perspectiva cronológica linear, trazida no livro didático, tem sido uma das preocupações entre os professores de História da escola pesquisada. Não que não seja importante registrar e estudar os fatos e acontecimentos no tempo e de forma linear, mas há que se pensar que, ao mesmo tempo em que acontece um fato há também a contramão dos fatos narrados, e, com isso, corremos o risco de ensinar e formar alunos com déficit na aprendizagem, por ensinar sob a ótica de uma única narrativa. E o que se percebe é que o livro didático não dá

[38] Portal do Fundação Nacional do Desenvolvimento da Educação. Guia de livros didáticos Ensino Fundamental anos finais, 2017, p. 105.

conta de assumir várias narrativas, então, ele elege a mais importante, prioriza esse conteúdo e oficializa determinado conteúdo e o ensino de História hegemonizando uma ótica.

Vejamos a fala da professora de História Selma, que ilustra bem esse raciocínio:

> O Livro Didático de História do 6º ano ensina que os primeiros habitantes do Brasil foram os índios. Porém, quando vamos estudar o Período da Pré-História, chegamos a conclusão que os primeiros habitantes do Brasil foram negros. Eu aprendi errado quando era aluna da 5ªsérie/6ºano e o LD continua ensinando de forma equivocada a nossa história.

Diante do relato acima exposto, uma dúvida pode surgir sobre a questão étnico-racial da formação do povo brasileiro e da história de nossos ancestrais. Em uma breve pesquisa para verificar se fazia algum sentido a crítica da referida professora, foi possível encontrar um artigo dos autores Verlan Valle Gaspar Neto[39] e Ricardo Ventura Santos[40,] que sustentam tal argumento. Segue na íntegra o trecho que se não serve como verdade única, mas que abre um leque de reflexões semelhantes à da referida professora.

> No ano de 1998, o bioantropólogo Walter Neves apresentou em um evento científico nos EUA os resultados de uma pesquisa craniométrica com um conjunto de crânios humanos muito antigos advindos de diversas regiões da América do Sul. Na oportunidade, propôs uma nova teoria para a ocupação do continente americano. Afirmava ele que tal evento ocorreu em um período bem anterior ao que se supunha e que, além disso, fora protagonizado por uma leva de humanos com características "negroides", diferentes das características "mongolóides" encontradas entre os indígenas atuais. Anos adiante, no âmbito desta discussão, o crânio de Luzia destacou-se, tornando-se emblema das proposições de Neves, rapidamente transformado pela imprensa em um ícone científico-cultural. Luzia, com idade estimada em 11.500 anos, teve sua face reconstruída por especialistas do Reino Unido em 1999. O que se seguiu foi uma ampla divulgação do rosto de uma mulher, supostamente com fortes características "africanas", nos mais diversos meios de comunicação. As matérias discutiam, com base em sua aparência física, não só a nova teoria do povoamento das Américas, mas também, e principalmente, o passado "racial" e cultural do Brasil, inclusive com imagens que remetiam a uma "corrida étnico/racial" na ocupação do continente americano. Para parte da mídia nacional, a ciência apontava, quando se comemoravam os 500 anos do

[39] Mestre e doutorando em Antropologia pelo Programa de Pós-Graduação em Antropologia da Universidade Federal Fluminense.

[40] Professor associado ao Departamento de Antropologia, Museu Nacional/ UFRJ e pesquisador titular da ENSP/ FIOCRUZ.

> "descobrimento" do país, um possível caráter primordial da ascendência negra/ africana na ocupação do território que é atualmente o Brasil[41].

O próprio LD é contraditório, pois, ao mesmo tempo em que afirma que os primeiros povos que habitavam o Brasil são os índios, pouco à frente, relata a história do crânio de Luzia como possivelmente sendo de origem asiática e ou africana.

Ainda na primeira unidade, esse volume traz uma breve apresentação do conceito de cultura, patrimônio e tempo, apresentando exemplos de cultura e patrimônio cultural tanto material quanto imaterial. O autor levanta alguns bens culturais imateriais: O Círio de Nazaré, em Belém, a vaquejada, em Pernambuco, o Tambor de Crioula, no Maranhão, a apresentação da Quadrilha, em Campina Grande, a Roda de Capoeira, no município de Ruy Barbosa, na Bahia, o Festival Folclórico de Parintins, em Amazonas; e bens culturais materiais: as Cataratas do Iguaçu, no Paraná, o Monumento ao Carreteiro, no Rio Grande do Sul, o prédio do Centro Educativo Burle Max, no Instituto Inhotim, em Minas Gerais.

No capítulo 8, que fala sobre o Oriente e a África, esse volume apresenta a história de lutas e a organização social e política do povo africano e suas conquistas, além de apresentar personalidades negras africanas que se destacaram ao longo da história. Em alguns poucos momentos, o autor menciona uma ou outra personalidade negra que se destaca na atualidade. O conteúdo é superficial, porém, o autor propõe que o professor de História trabalhe com filmes, vídeos e documentários, incentivando os alunos a fazerem pesquisas sobre os temas abordados.

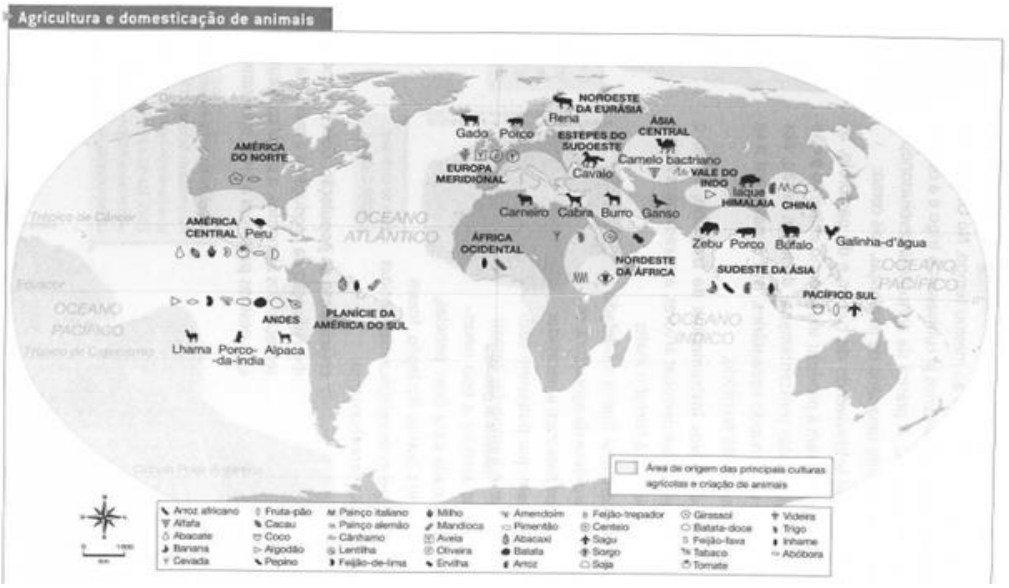
Ao longo do livro, o autor traz alguns mapas para contextualizar o assunto estudado, demonstrando que, para o estudo da História da humanidade, tempo e espaço estão interligados. Isso é bastante positivo, uma vez que estes mapas servem de apoio para o professor e para os alunos para se situarem, assim fazendo a conexão com o espaço.

No mapa abaixo, é possível observar o desenvolvimento da agricultura e domesticação de animais em todos os continentes.

---

[41] Manual do Professor, vol.15 no.2 Rio de Janeiro, out. 2009.

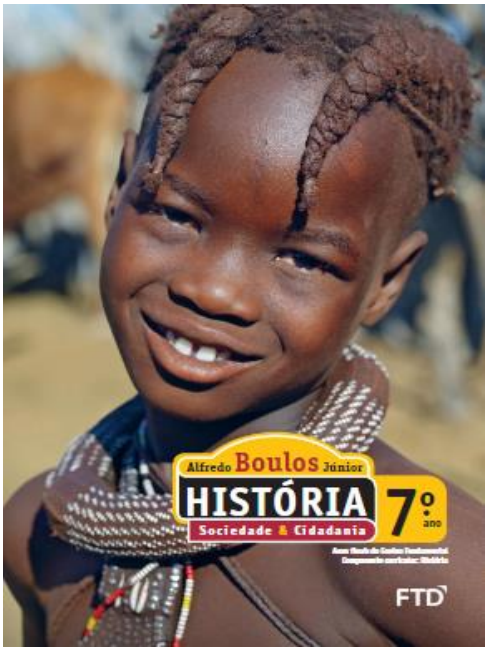
Figura 4 - Mapa com a relação da agricultura e domesticação de animais por regiões do mundo



Fonte: Boulos - 6ºano, FTD 3ª edição (2015).

Já o livro do aluno do 7º ano, Volume II, traz em sua capa chamativa a imagem de uma criança negra de etnia africana. Boulos continua a nos passar a impressão de que este livro valoriza a diversidade cultural étnico-racial do Brasil.

Figura 5 - Capa do livro didático



Fonte: Boulos - 7ºano, FTD 3ª edição (2015).

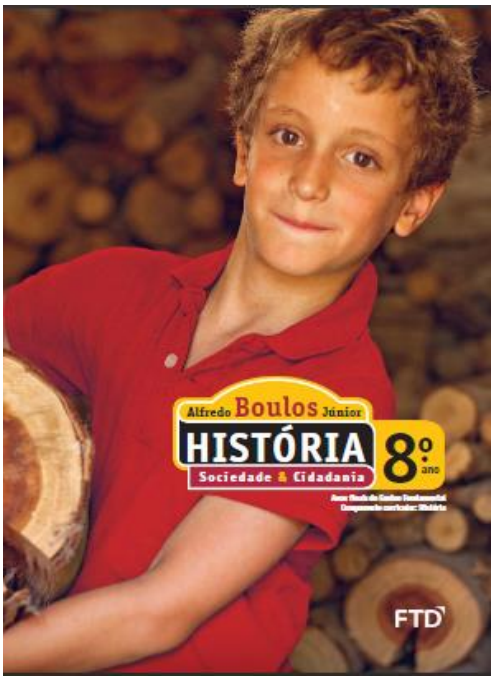
Este volume possui 318 páginas, distribuídas da seguinte maneira: Unidade I - Diversidade e Discriminação Religiosa: Os francos, O feudalismo. Os árabes e o islamismo. Povos e culturas africanas- malineses, bantos e iorubás; Unidade II - Arte e Religião: Mudanças na Europa feudal. Renascimento e humanismo. Reforma e contra-reforma; Unidade III - Formação do Estado Moderno: Estado Moderno, absolutismo e mercantilismo. As grandes navegações. América - astecas, maias, incas e tupis; e Unidade IV - Nós e os outros: Espanhóis e ingleses na América. Colonização Portuguesa e administração. Economia e sociedade açucareira.

Observemos que, neste volume, o autor reservou apenas dois capítulos para trabalhar conteúdos relacionados à História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Na primeira unidade, o quarto capítulo, distribuído em poucas páginas, tratava dos povos e culturas africanas que deram origem ao povo negro brasileiro. A forma com que o livro aborda a história desses povos é um pouco superficial, necessitando ter mais direcionamento para poder aprofundar um pouco mais, o que acaba não despertando no aluno o interesse em descobrir ou querer conhecer mais sobre a cultura africana. Vale salientar que o autor utiliza poucas vezes uma imagem de afrodescendente e a contextualiza com a da atualidade. Fica a encargo do professor buscar recursos para dinamizar as aulas e torná-las mais significativas, o que é sugerido pelo próprio. A esse respeito, afirma Ângelo Priori: "Por pior, que seja o livro didático, por mais generalizante e por mais factual que seja , alunos e professores poderão elaborar um trabalho crítico que consiga, com a introdução de novas fontes, ampliar os limites de análise histórica"[42].

Ao longo do livro, é possível encontrar alguma curiosidade sobre personagens negras da atualidade que tiveram destaque no esporte, na música, na política, na literatura etc. Outro ponto que merece destaque é que, em cada unidade temática, o livro tem uma seção chamada "Vozes do Presente" e "Vozes do Passado", possibilitando um diálogo entre o passado e o presente. Dessa forma, o aluno consegue fazer uma conexão entre algo que aconteceu na história da humanidade e como isso reflete nos dias de hoje.

[42] PRIORI, Ângelo. **A Concepção de história nos manuais didáticos: uma releitura** 1995, p. 22. Disponível em:https://uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/12152.Acesso em 10,ago,2020. PRIORI, Ângelo A. História regional e local: métodos e fontes. Pós História. Assis: p. 181-187, 1994.

Figura 6 - Capa do livro didático



Fonte: Boulos - 8ºano, FTD 3ª edição (2015).

O livro do aluno do 8º ano, Volume III, por sua vez, traz em sua capa chamativa, colorida, a imagem de uma criança branca, causando a impressão de que a coleção segue o respeito à diversidade cultural étnico-racial do Brasil.

Este 3º volume possui 316 páginas, que são distribuídas em três unidades temáticas e quatorze capítulos: Unidade I - Domínio e resistência: Africanos no Brasil - dominação e resistência. Marcha e colonização da América portuguesa. A sociedade mineradora; Unidade II - A luta pela cidadania: Revoluções na Inglaterra. O Iluminismo e a formação dos Estados Unidos. A Revolução Francesa. A Era Napoleônica; e Unidade III - Terra e liberdade: Independências - Haiti e América. A emancipação política no Brasil. O reinado de D. Pedro I - uma cidadania limitada. O reinado de D. Pedro II - modernização e imigração. Abolição e República. Estados Unidos e Europa no século XIX.

Neste volume, nos capítulos 1 e 3, o autor consegue abordar de forma mais aprofundada, ou menos superficial, a questão do negro no Brasil, inserindo, inclusive, uma temática bastante urgente, que é o racismo. Os textos contam a história das dominações, das resistências e das lutas do negro africano de forma mais justa, utilizando-se de imagens, acontecimentos e fatos que marcaram a história do Brasil no passado, e propondo uma reflexão com os grupos de resistências

e lutas na atualidade. Por exemplo, quanto o autor fala dos quilombos e destaca o Chefe de Palmares, Zumbi, logo em seguida apresenta a capoeira, que no passado era uma forma de luta e resistência dos negros escravizados e hoje é uma dança que faz pare da cultura desse povo.

O autor utiliza-se de imagens de personagens negros atuais para ilustrar e conectar o passado ao presente, como a mostrada abaixo, que traz uma mulher negra afrodescendente, comercializando o acarajé na Bahia. O autor chama atenção dizendo que essa atividade comercial teve sua origem na costa ocidental da África, e depois continuou com as escravas de ganho, que trabalhavam para suas senhoras e economizavam o que ganhavam para comprar sua carta de alforria. Segundo Boulos, a venda do acarajé continuou como atividade econômica para as mulheres mesmo depois que elas estavam livres da escravidão. Atualmente, por trás dessas baianas, há famílias inteiras que sobrevivem desta renda.

Figura 7 - Ilustração retirada do livro didático

Fonte: Boulos - 7º ano, FTD 3ª edição (2015, p. 31).

Nesses dois capítulos, o autor incentiva a valorização de vários aspectos da história e da cultura de origem africana. Aparecem a comida, a dança, a música, as festas, a religião, os

costumes, bem como os “causos” e contos guardados na memória oral de um povo que foi tão injustiçado.

No capítulo 13, “Abolição e República”, o livro traz a história das lutas, as leis e o movimento de resistência que culminou com a abolição da escravatura. Mais uma vez, o autor consegue fazer jus à participação de várias personalidades negras que se destacaram no processo da Abolição e na criação da República, na arte, na política, e em diferentes áreas de destaque social. Boulos também apresenta personalidades negras dos dias atuais, propondo ainda que devemos combater o racismo na atualidade.

É interessante destacar aqui que o autor sugere ao professor várias estratégias para trabalhar em sala de aula na direção de despertar o interesse e a compreensão dos alunos, como visita de campo, filmes, documentários, trabalho em grupo, com apresentação de seminário, entre outros. Sugere, ainda, que o professor busque apoio em livros paradidáticos.

Figura 8 - Capa do livro didático

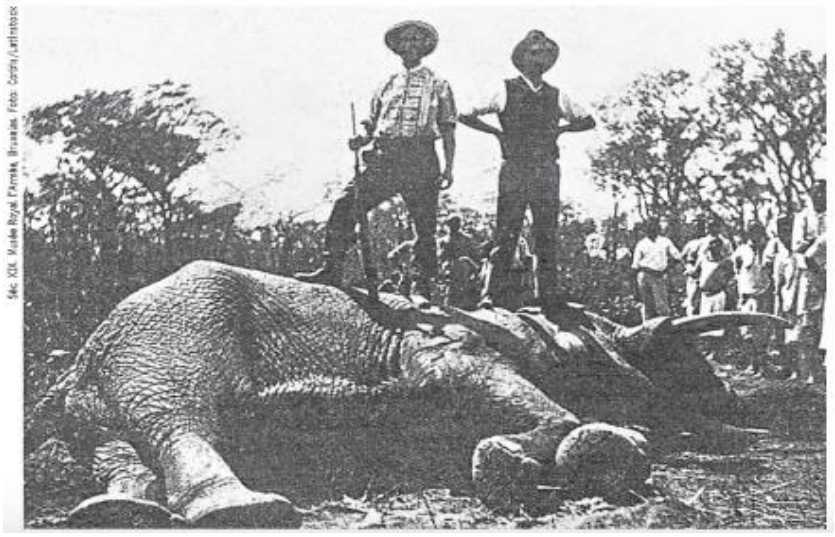
Fonte: Boulos - 9º ano, FTD 3ª edição (2015).

O livro do aluno do 9º ano, Volume IV, traz em sua capa, também chamativa e colorida com a imagem de crianças de diversas etnias segurando uma pomba branca, que frequentemente

simboliza a paz e a união, causando a impressão de que a coleção segue o respeito à diversidade cultural étnico-racial do Brasil.

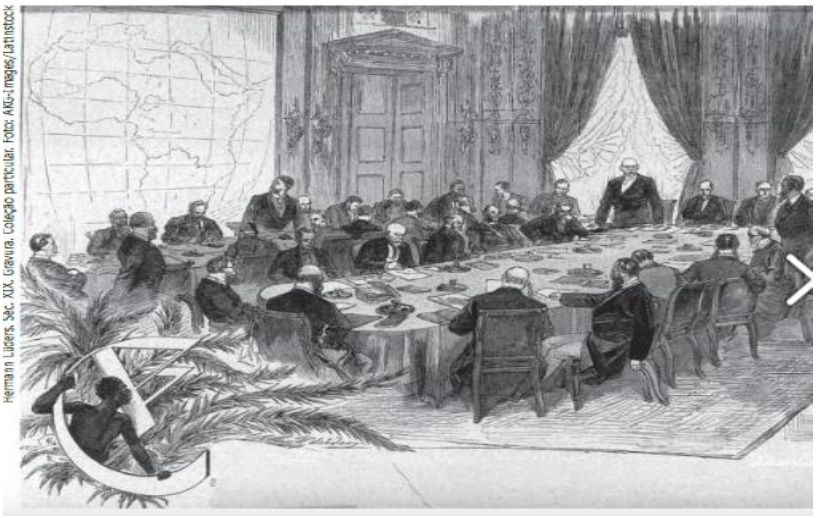
Este 3º volume possui 316 páginas, distribuídas em três unidades temáticas e quatorze capítulos: Unidade I - Domínio e resistência: Africanos no Brasil- dominação e resistência. Marcha e colonização da América portuguesa. A sociedade mineradora; Unidade II - A luta pela cidadania: Revoluções na Inglaterra. O Iluminismo e a formação dos Estados Unidos. A Revolução Francesa. A Era Napoleônica; e Unidade III - Terra e liberdade: Independências - Haiti e América. A emancipação política no Brasil. O reinado de D. Pedro I - uma cidadania limitada. O reinado de D. Pedro II - modernização e imigração. Abolição e República. Estados Unidos e Europa no século XIX.

Figura 9 - Ilustração retirada do livro didático



Fonte: Boulos - 9º ano, FTD 3ª edição (2015).

Figura 10 - Ilustração retirada do livro didático



Fonte: Boulos - 9º ano, FTD 3ª edição (2015).

Nesta coleção é perceptível, no geral, a presença de uma narrativa predominante que se designa como "tradicional", que aborda a história em sua dimensão ainda informativa, porém, há uma preocupação inicial em valorizar o conhecimento histórico em seu aspecto construtivo. As narrativas são organizadas a partir de recortes já consagrados, pois as fontes históricas começam a ganhar caráter mais ilustrativo, numa dimensão que aproxime o aluno daquilo que preside o procedimento histórico. Nesse sentido, uma concepção pronta, mas passível de interpretação presente na obra.

A coleção mantém coerência com a visão processual e evolutiva do tempo e das sociedades, mas não consegue romper com a divisão tradicional de base eurocêntrica. Alguns temas sustentam-se em uma historiografia tradicional e apresentam-se de modo absolutamente recorrente e naturalizado em termos de explicação, como, por exemplo: a explicação da economia brasileira a partir da teoria dos ciclos; caminha em direção a um dinamismo econômico na economia colonial; a análise da sociedade colonial a partir da visão do patriarcalismo/submissão feminina. Contudo, contrapondo, o autor apresenta a história de lutas e resistências no passado e no presente, porém, de forma bastante superficial.

Quando indagados, os professores envolvidos na pesquisa percebem uma superficialidade quando o assunto é a história do negro afrodescente e africano, e compreendem que cabe a eles buscar estratégias e mecanismos para superar os conteúdos dos livros didáticos. Vejamos a fala de uma professora entrevistada:

> O material didático enviado pelo MEC, no caso dos livros didáticos, mostra que as mudanças são tímidas. É o próprio professor que pesquisa e leva temáticas mais relevantes, mas sem grandes avanços. Em termos regionais, ainda não tenho conhecimento de temáticas que apontam a contribuição africana em sua formação. A nossa região foi palco de alguns quilombos com contribuição relevante para esta microrregião. Infelizmente não trazem conteúdos de grande relevância. São textos pouco criativos e imagens repetidas de anos, nos livros didáticos. O MEC ainda tem muito que avançar no tocante à Cultura Afro-brasileira[43].

Vimos que as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana estabelecem a educação das relações étnico-raciais como um núcleo dos projetos político-pedagógicos das instituições de ensino em diferentes níveis, orientando quanto a procedimentos e instrumentos a serem utilizados para a avaliação e supervisão de todo o processo educativo.

A coleção "Sociedade e Cidadania", de 2015, foi aprovada pelo PNLD/FNDE, que declarou no Guia Didático que o material estava de acordo com as Duns.

Destacamos o trecho que fala especificamente sobre o assunto:

> Sobre a História e cultura dos povos da África, os afrodescendentes e os povos indígenas, os marcos legais, teóricos e metodológicos são apresentados nas orientações gerais e ficam perceptíveis nas respostas ou comentários das atividades. A reflexão sobre os usos do passado e sobre a relação entre o conhecimento histórico escolar com outras formas de conhecimento é abordada parcialmente. Há um bom número de propostas de trabalhos interdisciplinares, mas elas são acompanhadas de orientações gerais e esparsas, especialmente no que se relaciona à participação das disciplinas de outras áreas com a qual a História poderia dialogar[44].

Vale ressaltar que a referida coleção não menciona, em nenhum momento, a BNCC, pois a mesma ainda estava em fase de discussão e estruturação.

Na nova coleção, adotada pela escola para o triênio 2020-2022, integram-se os conteúdos da História do Brasil e da História Geral, em uma perspectiva cronológica linear. Nesse ínterim, apresenta-se uma proposta pedagógica que privilegia a formação de sujeitos capazes de pensar

---

[43] PAIVA, Maria da Conceição. Professora de História da Escola CASB. Graduada em História, Especialização em História da África.

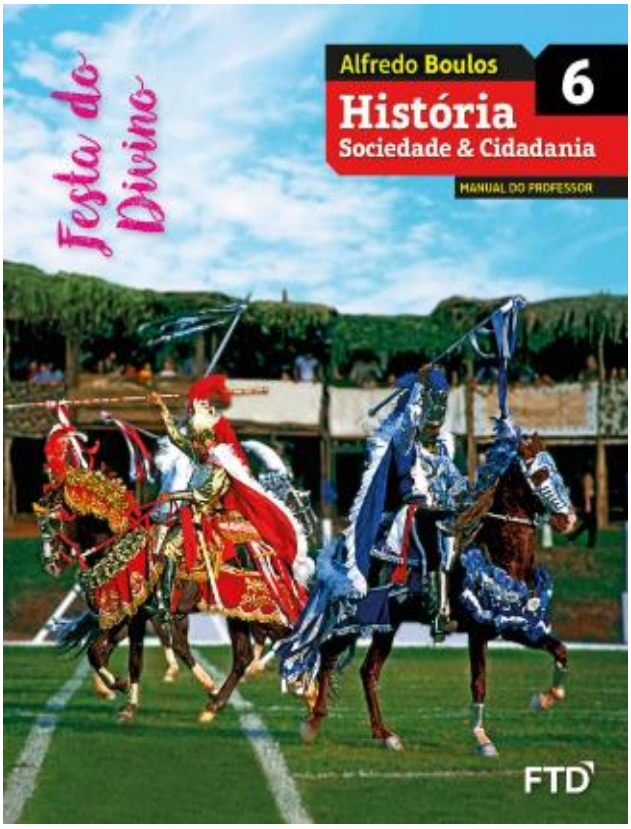
[44] DIDÁTICOS, Guia de livros: **PNLD 2015:** História. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2015. Disponível em: http://www.fnde.gov.br/index.php/pnldguia-do-livro-didatico. Acesso em: 30 ago. 2020.

historicamente e de desenvolver o senso crítico. Outrossim, a coleção apresenta um trabalho cuidadoso com a História da África, afrodescendentes e indígenas. As mulheres são tratadas em sua condição de sujeitos históricos e seu papel é problematizado no decorrer da história. Esses temas aparecem em todos os volumes da coleção.

O estudo da História com o uso de documentos, bem como o desenvolvimento da leitura e da escrita, constituem-se como os dois instrumentos fundamentais da proposta da coleção. Há boas orientações para o professor quanto ao desenvolvimento de estratégias e de recursos de ensino a serem empregados durante as aulas, principalmente quanto ao uso da internet. Essas orientações, entre outras questões, visam a dar suporte à criação de materiais e métodos paradidáticos, como um *blog* da turma.

A coleção permiti ao aluno o encontro com diferentes formas expressivas do passado, possibilitando-lhe pensar historicamente por meio desses artefatos e vestígios, que são acompanhados da crítica historiográfica. O desenvolvimento do pensamento crítico e a autonomia do estudante são bem explorados, em diferentes atividades e textos, assim contribuindo para a superação da ideia de História como verdade absoluta, o que leva o aluno a ir além em sua perspectiva de aprendizagem. O manual do professor orienta que ele vá além do que está sendo apresentado e propõe que o professor utilize de outros variados recursos como forma de enriquecer sua aula. Apresenta, ainda, sugestões de debates sobre importantes temas no campo educacional, como a avaliação e a interdisciplinaridade, indicando critérios e parâmetros que auxiliam a estabelecer uma relação da História com outras disciplinas, além de fornecer orientações ao professor sobre a proposta didática e o uso da coleção, para além do constante no material impresso. Destaca-se a abordagem sobre as mulheres, assim como se destacam as explicações sobre o uso de imagem e do cinema no ensino de História.

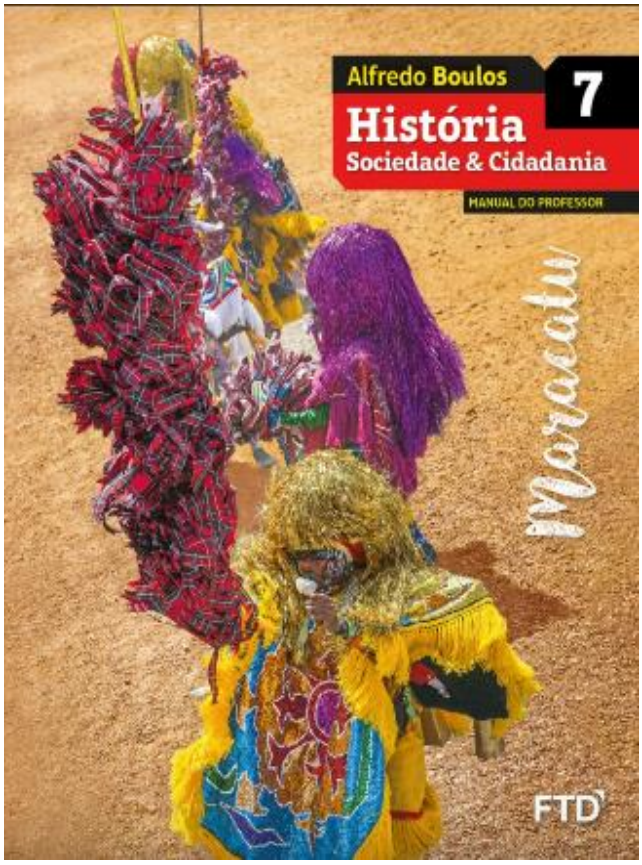
Figura 11 - Capa do livro didático



Fonte: Boulos, 6º ano 3ª edição (2019).

O volume do 6º ano do ano de 2019 tem 320 páginas, assim distribuídas: Unidade I - História, Cultura e Patrimônio: História e fontes históricas. Cultura, patrimônio e tempo; II - O legado dos nossos antepassados: os primeiros povoadores da Terra. A “Pré-História” brasileira. Os indígenas: diferenças e semelhanças; III - Vida urbana: Oriente e África: Mesopotâmia. O Egito antigo e o Reino de Kush. Hebreus, fenícios e persas. China; e IV - A luta por direitos: o mundo grego e a democracia. A cultura grega. Roma antiga. O Império Romano. A crise de Roma e o Império Bizantino.

Figura 12 - Capa do livro didático



Fonte: Boulos, 7º ano 3ª edição (2019).

Por seu turno, o volume do 7º ano de 2019, como iguais tem 320 páginas: Unidade I - Diversidade e discriminação religiosa: Os francos. O feudalismo. Os árabes e o islamismo. Povos e culturas africanas: malineses, bantos e iorubás. China e Japão; II - Arte e Religião: Mudanças na Europa feudal. Renascimento e Humanismo. Reforma e Contrarreforma; III - A formação do Estado Moderno: Estado moderno, absolutismo e mercantilismo. As Grandes Navegações. América: astecas, maias, incas e tupis; e IV - Nós e os outros: Espanhóis e ingleses na América. Colonização portuguesa: administração. Economia e sociedade colonial açucareira.

Figura 13 - Capa do livro didático

Fonte: Boulos, 8º ano, 3ª edição (2019).

O livro do 8º ano tem o mesmo volume dos materiais anteriores (320 páginas), assim organizado: Unidade I - Dominação e Resistência: Africanos no Brasil: dominação e resistência. A marcha da colonização na América portuguesa. A sociedade mineradora; II - A Luta pela Cidadania: Revoluções na Inglaterra. O Iluminismo e a formação dos Estados Unidos. A Revolução Francesa. A Era Napoleônica; e III - Terra e Liberdade: Independências: Haiti e América espanhola. A emancipação política do Brasil. O reinado de D. Pedro I: uma cidadania limitada. Regências: a unidade ameaçada. O reinado de D. Pedro II: modernização e imigração. Abolição e República. Estados Unidos e Europa no século XIX.

Figura 14 - Capa do livro didático

Fonte: Boulos, 9º ano 3ª edição (2019).

No livro do 9º ano de 2019 tem 336 páginas, assim organizadas: Unidade I - Eleições: passado e presente: Industrialização e imperialismo. A Primeira Guerra Mundial. A Revolução Russa. Primeira República: dominação. Primeira República: resistência; II - Política e propaganda de massas: A Grande Depressão, o fascismo e o nazismo. A Segunda Guerra Mundial. Era Vargas; III - Movimentos sociais: passado e presente: A Guerra Fria. Independências: África e Ásia. O socialismo real: China, Vietnã e Cuba. Brasil de 1945 a 1964: uma experiência democrática. Regime militar. E IV - Ética na Política: O fim da URSS e a democratização do Leste Europeu. A Nova Ordem Mundial. O Brasil na Nova Ordem Mundial.

Observa-se que o tratamento da História da África, da cultura afro-brasileira e das culturas indígenas recebeu atenção especial na coleção. Todos os volumes trazem discussões capazes de favorecer o trabalho do professor na construção de uma sociedade brasileira mais tolerante, do ponto de vista de sua formação étnico-racial. A obra apresenta a participação dessas

populações como agentes da história, dando visibilidade aos vários lugares ocupados pelos indígenas, africanos e afrodescendentes na sociedade, em diferentes temporalidades.

Figura 15 - Ilustração retirada do livro didático

Fonte: Boulos, 9º ano 3ª edição (2019).

Conhecer o continente africano e a história e cultura afrodescendente, bem como a forma como grande parte de sua população foi trazida e tratada em nosso país é primordial para que os alunos percebam a trama da história e, a partir daí, possam compreender a razão da dificuldade de ascensão social de grande parte daqueles que contribuíram para a formação da sociedade brasileira. É necessário, contudo, desmistificar a visão estereotipada e preconceituosa do negro. O LD precisa ir além da história da escravidão africana em nosso país: mostrar que uma outra África existe é fundamental para que a escola consiga romper com os estereótipos sociais e para vencer o racismo que se instalou por séculos, de forma estrutural em nossa sociedade.

Nesse mesmo sentido, uma reportagem da revista Nova Escola apresenta o quão importante foi a cultura africana para diversas sociedades, inclusive a brasileira:

> Os diversos povos que habitavam o continente africano, muito antes da colonização feita pelos europeus, eram bambambãs em várias áreas: eles dominavam técnicas de agricultura, mineração, ourivesaria e metalurgia; usavam sistemas matemáticos elaboradíssimos para não bagunçar a contabilidade do comércio de mercadorias; e tinham conhecimentos de astronomia e de medicina que serviram de base para a ciência moderna. A biblioteca de Tumbuctu, em

Mali, reunia mais de 20 mil livros, que ainda hoje deixariam encabulados muitos pesquisadores de beca que se dedicam aos estudos da cultura negra. Infelizmente, a imagem que se tem da África e de seus descendentes não é relacionada com produção intelectual nem com tecnologia. Ela descamba para moleques famintos e famílias miseráveis, povos doentes e em guerra ou paisagens de safáris e mulheres de cangas coloridas. "Essas ideias distorcidas desqualificam a cultura negra e acentuam o preconceito, do qual 45% de nossa população é vítima", afirma Glória Moura, coordenadora do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da Universidade de Brasília (UnB). Negros são parte da nossa identidade. O pouco caso com a cultura africana se reflete na sala de aula. O segundo maior continente do planeta aparece em livros didáticos somente quando o tema é escravidão, deixando capenga a noção de diversidade de nosso povo e minimizando a importância dos afro-descendentes. Por isso, em 2003, entrou em vigor a Lei no 10.639, que tenta corrigir essa dívida, incluindo o ensino de história e cultura africanas e afro-brasileiras nas escolas. "Uma norma não muda a realidade de imediato, mas pode ser um impulso para introduzir em sala de aula um conteúdo rico em conhecimento e em valores", diz Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, membro do Conselho Nacional da Educação e redatora do parecer que acrescentou o tema à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A cultura africana oferece elementos relacionados a todas as áreas do conhecimento. Para Iolanda de Oliveira, professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense, se a escola não inclui esses conteúdos no planejamento, cada professor pode colocar um pouco de África em seu plano de ensino: "Não podemos esperar mais para virar essa página na nossa história", enfatiza. Antes de saber como usar elementos da cultura africana em cada disciplina, vamos analisar alguns aspectos da história do continente e os motivos que levaram essas culturas a serem excluídas da sala de aula. O ensino de História sempre privilegiou as civilizações que viveram em torno do Mar Mediterrâneo. O Egito estava entre elas, mas raramente é relacionado à África, tanto que, junto com outros países do norte do continente, pertence à chamada África Branca, termo que despreza os povos negros que ali viveram antes das invasões dos persas, gregos e romanos. A pesquisadora Cileine de Lourenço, professora da Bryant University, de Rhoad Island, nos Estados Unidos, atribui ao pensamento dos colonizadores boa parte da origem do preconceito: "Eles precisavam justificar o tráfico das pessoas e a escravidão nas colônias e para isso 'animalizaram' os negros". Ela conta que, no século 16, alguns zoológicos europeus exibiam negros e indígenas em jaulas, colocando na mesma baia indivíduos de grupos inimigos, para que brigassem diante do público. Além disso, a Igreja na época considerava civilizado somente quem era cristão. Uma das balelas sobre a escravidão é a ideia de que o processo teria sido fácil pela condição de escravos em que muitos africanos viviam em seus reinos. Essa é uma invenção que não passa de bode expiatório: a servidão lá acontecia após conquistas internas ou por dívidas - como em outras civilizações. Mas as pessoas não eram afastadas de sua terra ou da família nem perdiam a identidade. Muitas vezes os escravos passavam a fazer parte da família do senhor ou retomavam a liberdade quando a obrigação era quitada com trabalho. Outra mentira é que seriam povos acomodados: os negros escravizados que para cá vieram revoltaram-se contra a chibata, não aceitavam as regras do trabalho nas plantações, fugiam e organizavam quilombos. A exploração atrapalhou o desenvolvimento. A dominação dos negros pelos europeus se deu basicamente porque a pólvora não era conhecida por aquelas bandas - e porque os africanos

> recebiam bem os estrangeiros, tanto que eles nem precisavam armar tocaias: as famílias africanas costumavam ter em casa um quarto para receber os viajantes e com isso muitas vezes davam abrigo ao inimigo. Durante mais de 300 anos foram acaçambados cerca de 100 milhões de mulheres e homens jovens, retirando do continente boa parte da força de trabalho e rompendo com séculos de cultura e de civilização. Nesta reportagem, deixamos de lado de propósito a capoeira, embalada pelo berimbau; a culinária, enriquecida com o vatapá, o caruru e outros quitutes; as influências musicais do batuque e a ginga do samba e dos instrumentos como cuícas, atabaques e agogôs. Preferimos mostrar conteúdos ligados às ciências sociais e naturais, à Matemática, à Língua Portuguesa e Estrangeira e a Artes, menos comuns em sala de aula, para você rechear a mochila de conhecimentos dos alunos sobre a África[45].

A reportagem acima aborda vários pontos que foram sinalizados ao longo desta dissertação sobre a História e a Cultura Afro-brasileira e Africana e sobre o papel da escola e, consequentemente, do professor na inserção dessa temática no currículo da Educação Básica. A esse respeito, a autora Paola Gentile lembra que o continente africano já era habitado antes da chegada dos europeus, e que ali vários conhecimentos já eram produzidos: Matemática, Ciência, Medicina, Astronomia, entre outros. A autora aborda o quanto a história e a escola deixam a desejar em não destacar a importância da contribuição do continente africano para a humanidade. Ela também chama atenção sobre um ponto fundamental para o ensino escolar: a cultura africana não deve ser exclusividade da disciplina de História. Com isso, traz uma reflexão de que é possível trabalhar com todas as disciplinas, mas, para isto, o professor tem que ir além do conteúdo proposto no livro didático.

Diante de tudo que foi possível observar, analisar e coletar até o momento, percebe-se que os Livros Didáticos de História ainda trazem acontecimentos históricos apresentados de forma cronologicamente linear, com uma linguagem relativamente simplista, emotiva, e com personagens divididos em heróis e vítimas fracassadas, além de maniqueístas, isto é, divididos em bom e ruim e em bem e mal. Alguns professores da escola acreditam que essa forma de dividir o conteúdo curricular tem a intenção de facilitar a memorização, e não para tornar a abordagem um objeto de interpretação e de questionamento sobre os sujeitos e suas ações.

---

[45]GENTILE, Paola. África de todos nós. Nova Escola, Nov. 2005. Disponível em: http://revistaescola.abril.com.br/historia/praticapedagogica/africa-todos-11551.shtml. Acesso em 02 fev. 2020.

PARTE II

3 HISTÓRICO E CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA MUNICIPAL CORONEL ANTÔNIO DA SILVA BERNARDES

3.1 A história: da fundação aos dias atuais

A Escola Municipal Coronel Antônio da Silva Bernardes foi criada em maio de 1916, com o nome de Grupo Escolar, porém, sua instalação e funcionamento só aconteceu 4 anos após o Ato de sua criação, ou seja em 1922. A instituição foi a primeira escola pública da cidade, tendo funcionado em vários locais, para emigrar, posteriormente, para um prédio próprio, na Praça Silviano Brandão que, anos depois, se tornara sede da prefeitura e, atualmente, abriga o prédio da Caixa Econômica Federal. Entre 1949 e 1954, a escola funcionou na sede do antigo Hospital Regional, atual Centro Estadual de Educação Continuada (CESEC) Dr. Altamiro Saraiva. Somente em 1954 a escola foi para o prédio onde funciona até hoje, localizado na Rua Benjamin Araújo. Vejamos o que Mateus Lacerda escreve em sua monografia sobre a CASB.

> Sua edificação possui beleza e simplicidade volumétricas, evidenciada por traços retos marcantes, que representavam o estilo Modernista no qual fora construída. É um dos poucos exemplares de prédio público desse estilo arquitetônico na cidade. A instituição, conhecida na época por "Grupo da Praça", foi por muitos anos referência entre as escolas de ensino público. Em 1975 recebeu o título de melhor estabelecimento de ensino de primeiro grau do município, e manteve por um longo tempo sua excelência em educação. Apenas em 1998 a escola deixou de ser estadual e passou a ser municipal[46].

A imagem abaixo mostra que Viçosa, nessa época, já tinha dois hospitais. No alto e no fundo da Figura 16 vê-se o Hospital Regional Federal da Matta, na atual rua Presidente Afonso Pena (antigo Muzungu). Entre os anos de 1947 a 1949, o Grupo Escolar CASB funcionou na sede do antigo Hospital Regional na Rua Afonso Pena, atual CESEC Dr. Altamiro Saraiva e era intitulado "Grupo do Coqueiro". Na Figura que se segue, destaca-se, em primeiro plano, o Hospital São Sebastião.

[46] Mateus Lacerda da Silva - Mapeamento Do Patrimônio Cultural De Viçosa – MG. Monografia apresentada ao Curso de Geografia da Universidade Federal de Viçosa e aprovada em 2015.

Figura 16 - Foto do Grupo Escolar Cel. Antônio da Silva Bernardes, em plano superior

Fonte: Arquivo do Blog de José Mário Rangel.

Vejamos o prédio onde inicialmente se instalou o Grupo Escolar Cel. Antônio da Silva Bernardes, que foi também Sede da Prefeitura Municipal de Viçosa e depois funcionou como sede do Colégio de Viçosa. Finalmente, na década de 1980, foi demolido, dando lugar à construção de um monumental prédio sede da antiga Minas Caixa, atual Caixa Econômica Federal, que está localizado na atual esquina da Travessa Tancredo Neves. Vale ressaltar a preocupação dos governantes de buscar uma localização central para o funcionamento do Grupo Escolar.

Figura 17 - Foto do Grupo Escolar Cel. Antônio da Silva Bernardes

Fonte: Arquivo do Blog de José Mário Rangel.

Vale registrar que, durante a sua vida política, Arthur Bernardes, filho do Cel. Antônio da Silva Bernardes, procurou dotar a cidade com um sistema educacional de qualidade. No caso do Grupo Escolar que funcionou na cidade de Viçosa, a questão política foi um forte fator para seu ato de criação, em 1916, e de instalação, em 1922, graças ao poder representado pelo até hoje filho mais ilustre da cidade, o ex- presidente do Brasil (1922-1926), Arthur da Silva Bernardes, que entre 1910 e 1914, ocupou o cargo de Secretário de Finanças do Estado de Minas, retornando à Câmara Federal, em 1915, com novo mandato de Deputado Federal, e que, entre 1918 e 1922, foi presidente do Estado de Minas Gerais.

Figura 18 - Capa de jornal que apresenta cerimônia com a presença de Arthur Bernardes

Fonte: Arquivo Público Mineiro.

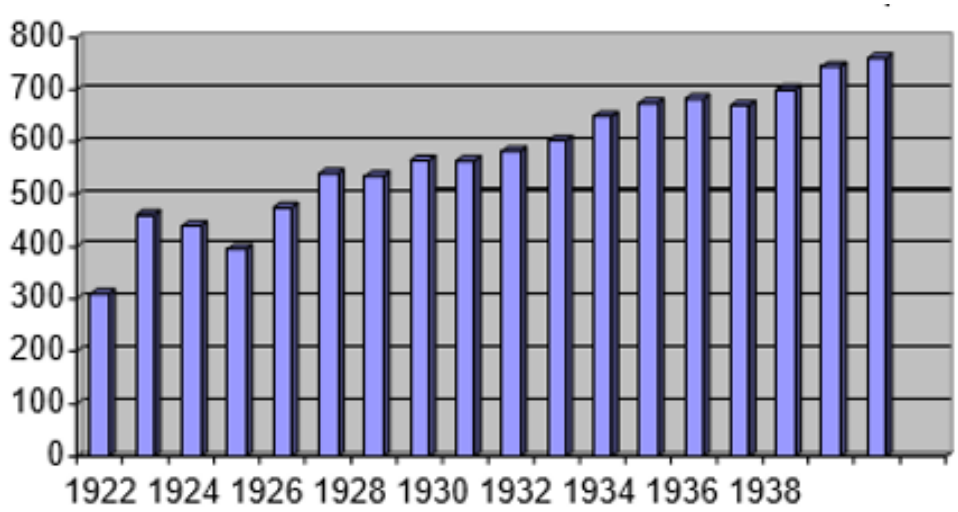
A imagem acima registra o momento em que o Dr. Artur Bernardes, candidato do PRM[47] à Presidência da República do Estado de Minas Gerais, lê seu programa de governo, tendo à sua direita o Dr. Raul Sá, representante do Sr. Presidente da República, e a sua esquerda o senhor Dr Vieira Marques, chefe de Governo.

É importante destacar aqui que, desde a instalação do Grupo em prédio próprio, de 1922 até o ano 1939, o número de alunos matriculados cresceu quase que continuamente, com exceção

[47] PARTIDO REPUBLICANO MINEIRO (PRM) Partido político mineiro fundado em 1888 e reorganizado em 1897. Seu líder mais expressivo foi Artur Bernardes, que esteve à sua frente de 1919 até sua extinção em 2 de dezembro de 1937, por força do Decreto nº 37, que aboliu todos os partidos do país.

dos anos de 1924, 1925, 1928, 1930 e 1936, conforme demonstra o gráfico abaixo. No ano de sua inauguração, o Grupo Escolar contava com 310 alunos matriculados. Em 1939, esse número inicial era de 760 matrículas. Vejamos o gráfico apresentado a um estudo sobre a "História do Grupo Escolar Coronel Antônio da Silva Bernardes (1916-1939): constituição e cultura escolar", realizado pelo professor da UFV Denilson Santos de Azevedo e sua orientanda, Gracielle de Castro Martins:

Gráfico 4 - Número de alunos matriculados no Grupo Escolar



Fonte: Atas de Instalação e Exames 1922-1933 Termos de Visitas Oficiais 1922-1939.

Sobre o funcionamento do estabelecimento educacional, após leitura das atas de visitas do Inspetor escolar, podemos destacar um trecho que relata sua percepção após a visita:

> Constituiu especial prazer para mim a visita a este grupo escolar, tão caro, iluminado e alegre, como devem às casas de ensino destinadas à instrução da infância. Lidando no ensino primário da capital da República faz perto de dez anos, poucos prédios escolares conheço, no Rio, que, em propriedade de construção, se possam comparar ao do Grupo Escolar "Coronel Antônio da Silva Bernardes", tão animosamente erguido numa das faces da graciosa praça que é o mais lindo recanto de Viçosa – a gentil e acolhedora cidade[48].

[48] Livro de Ata de Visitação do Inspetor Escolar, Termo de Visitas Particulares, p.1. 1923. Acesso em: 23 out.2020.

O Inspetor Escolar, ao elogiar as instalações do prédio que abriga a Escola Estadual Cel. Antônio da Silva Bernardes, chega a fazer uma comparação aos prédios escolares do Rio de Janeiro. A seguir, se observarmos com atenção, o Grupo Escolar está no canto esquerdo da Matriz de Santa Rita.

Figura 19 - Foto da Praça Silviano Brandão em 1966

Fonte: Arquivo do Professor Marcondes (1966) - Museu Virtual de Viçosa.

Somente em 1954 é que a escola foi para o prédio onde funciona até hoje, localizado na Rua Benjamin Araújo.

Figura 20 - Grupo Escolar em 1954

Fonte: Museu Virtual de Viçosa-MG.

Como sabemos, em 1954 passou a funcionar em prédio próprio, na Rua Benjamin Araújo, edificação atual. A respeito do Grupo Escolar que funcionou na cidade de Viçosa, temos que a injunção política foi um forte influenciador para seu ato de criação, desde em 1916, e de instalação, em 1922, que se deu graças ao poder representado pelo até hoje filho mais ilustre da cidade, o ex-presidente do Brasil (1922-1926), Arthur da Silva Bernardes, que entre 1910 e 1914 ocupou o cargo de Secretário de Finanças do Estado de Minas, retornando à Câmara Federal em 1915, com novo mandato de Deputado Federal, e tendo sido, de 1918 a 1922, presidente do Estado de Minas Gerais. Vale registrar que o nome dado ao "Grupo Escolar" é uma homenagem ao pai do ex-presidente do Brasil.

Em 18 de dezembro de 1998, a escola foi municipalizada, conforme a Resolução SEE/MG nº 9544/98, recebendo a denominação de Escola Municipal "Coronel Antônio da Silva Bernardes". No ano de 2000, passou a funcionar em três turnos, de modo a atender desde os anos iniciais aos anos finais do Ensino Fundamental e à demanda de Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Figura 21 - Escola CASB em 2004

Fonte: Arquivo da escola CASB.

Em 2004, o prédio da CASB foi tombado pelo Decreto Nº 3819/2004 – 19/04/2004 e posteriormente oficializado como Patrimônio Cultural e Histórico da cidade de Viçosa no ano de 2017. A escola possui simplicidade e beleza volumétrica, destacada por traços retos marcantes,

característicos do estilo modernista nela aplicado. É uma das poucas edificações públicas modernistas existentes na cidade. Foi tombado pelo valor histórico-cultural e arquitetônico da instituição que abriga, sendo referência na paisagem urbana local.

Vale destacar que o prédio que abriga a escola CASB está dividido em dois blocos: o primeiro bloco possui dois andares e é a parte do prédio que foi tombada pelo Conselho Municipal de Patrimônio Cultural e Artístico de Viçosa. O segundo bloco é a parte que foi construída posteriormente e sua estrutura física não se assemelha ao padrão de arquitetura moderna, e por isso, não foi tombado.

No mapa abaixo podemos observar que a Escola CASB está localizada no centro da cidade, o que permite que haja uma maior interação entre os alunos com os espaços e comunidade do entorno da escola. A questão da localização permite o acesso mais rápido a espaços públicos como a UFV, Museu Arthur Bernardes, entre outros.

Figura 22 - Mapa de localização da escola

Fonte: Google Maps (2021).

Em 2011, o prédio passou por uma reforma, com a aprovação do IPLAN e do Conselho de Patrimônio da Prefeitura Municipal de Viçosa. O piso das salas de aula, que antes era de taco, foi substituído por granitina. A cor da escola também foi alterada para azul. Segundo relatos de alguns ex-alunos e que agora são funcionários da escola, a cor original do prédio era o azul.

Figura 23 - Escola CASB em 2011

Fonte: Arquivos da escola CASB (2011)

Em novembro de 2017 foi autorizado, pela Portaria - Ato Nº 11/1017, de acordo com o artigo 1º da Resolução SEE nº170, de 29 de janeiro de 2002, com os artigos 1º e 3º da Portaria SEE nº 1406, de 24 de abril de 2002 e com o artigo 18 da Resolução CEE nº443, de 02 agosto de 2001, o funcionamento da Educação Infantil na modalidade Pré-escolar, primeiro e segundo períodos, passando a atender crianças na faixa etária de 4 e 5 anos.

Figura 24 - Escola CASB em 2017

Fonte: Arquivo pessoal da autora (2017)

Desde que a escola foi municipalizada, em dezembro de 1998, o prédio onde ela funciona não foi transferido ao município. Atualmente, o que temos é uma escola da rede municipal funcionando em um prédio que pertence à esfera estadual. O que se sabe é que não houve, até o momento, interesse político por parte das Administrações Municipais em adquirir a posse desse prédio. Infelizmente, com isso, quem perde é a comunidade escolar, uma vez que há "um jogo de empurra-empurra" quando o assunto é a manutenção da sua estrutura física.

3.2 Caracterização: da estrutura física à missão educativa

A Escola Municipal Cel. Antônio da Silva Bernardes oferece uma estrutura razoável necessária para o conforto e desenvolvimento educacional dos seus alunos, como, por exemplo: internet banda larga, refeitório, biblioteca, pátio descoberto, sala do professor, sala da direção, secretaria e espaço de alimentação. O que deixa a desejar é a ausência de uma quadra coberta para a realização de atividades físicas e recreação dos alunos.

O prédio principal está dividido em dois andares e conta com 8 salas de aulas arejadas e espaçosas, uma biblioteca e um laboratório de informática.

Figura 25 - Foto de uma sala de aula da escola CASB

Fonte: Arquivo pessoal da autora (2020).

A biblioteca da escola é um espaço multifuncional, pois funciona como ambiente de leitura, sala de reuniões, teatro, “contação” de histórias, teatro e sala de multimídias. É bastante espaçosa e comporta um público de 70 pessoas. As prateleiras onde ficam os livros são de alvenaria e foram organizadas por diferentes cores, sendo que cada cor corresponde a uma disciplina. É importante destacar que a biblioteca recebeu o nome de Valéria Martins Felipe de Freitas em homenagem a uma funcionária que trabalhou como bibliotecária e faleceu em 2005.

Figura 26 - Teatro apresentado aos alunos do CASB

Fonte: Arquivo da escola.

Figura 27 - Aula na biblioteca da escola CASB

Fonte: Arquivo da escola CASB (2019).

É muito comum ouvir críticas da escola pública atual com relação ao número de alunos por turma. Se compararmos uma foto da década de 1980, com 31 alunos, com uma foto da atualidade (2019), com 20 alunos, percebemos que o número de alunos por turma diminuiu bastante.

Figura 28 - Turma de alunos da década de 80 da escola CASB

Fonte: Museu virtual.

Figura 29 - Turma contemporânea de alunos da CASB

Fonte: Arquivo da escola.

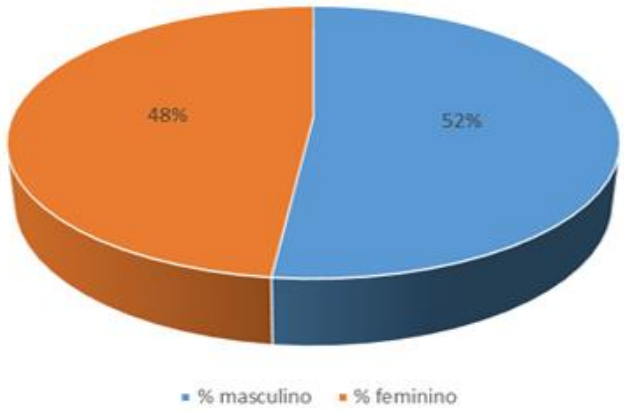
Atualmente, a Escola Municipal CASB tem um número total de matrículas de 501 alunos, dos quais 413 alunos são do Ensino Regular, distribuídos no turno matutino e vespertino, e 88 são da Educação de Jovens e Adultos, no noturno. Em consulta ao SISLAME, podemos conhecer um pouco de detalhes sobre quem são esses alunos.

A Educação Infantil está organizada de acordo com as seguintes regras: carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas distribuídas por um mínimo de 200 (duzentos) dias letivos de trabalho educacional, atendimento à criança em turno com duração de 4 (quatro) horas e 20 minutos diárias, incluído nestas o recreio. Para o controle de frequência, é exigido o percentual mínimo de 60% (sessenta por cento) do total das horas. Além disso, há a avaliação mediante o acompanhamento e registro do desenvolvimento da criança, sem o objetivo de promoção, mesmo para acesso ao Ensino Fundamental e a expedição de documentos que permitam atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança. A idade a ser considerada deve ter como referência a idade completa ou a completar até 31 de março do ano em curso.

A Escola Municipal Coronel Antônio da Silva Bernardes mantém a Educação Infantil, o Ensino Fundamental Regular, do 1º ao 9º ano, e a Educação de Jovens e Adultos com Aceleração de Estudos das séries iniciais e séries finais do Ensino Fundamental. O Ensino Fundamental Regular está estruturado em 9 anos, de acordo com o que rege a LDB. Já o Ensino Fundamental com Aceleração de Estudo é ministrado em nível das 8 primeiras séries desse segmento em regime semestral. O regime é de promoção anual para o Ensino Regular e de promoção semestral para as turmas de Jovens e Adultos com Aceleração de Estudo. A organização das classes/número de alunos se fundamenta em critérios que garantem o atendimento ao aluno e se dá segundo o Estatuto da Rede Pública Municipal de Viçosa. O ano letivo se compõe de 200 dias de trabalho escolar e 800 horas anuais para o Ensino Regular, enquanto que 100 dias letivos e 200 horas por semestre para a EJA. As épocas de recesso e férias escolares são fixadas na organização e montagem do calendário único municipal todo final de ano, para o ano subsequente, mediante aprovação da 33ª Superintendência Regional de Ensino.

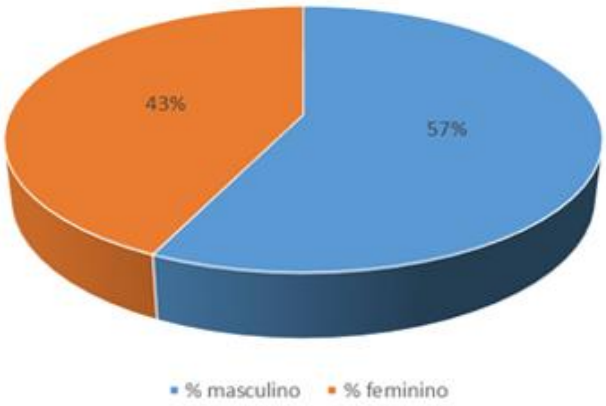
Analisando as Atas e outros registros da escola, foram elaborados alguns gráficos que apresentam o perfil dos estudantes atendidos pela escola:

Gráfico 5 - Distribuição dos estudantes por sexo - Ensino Regular



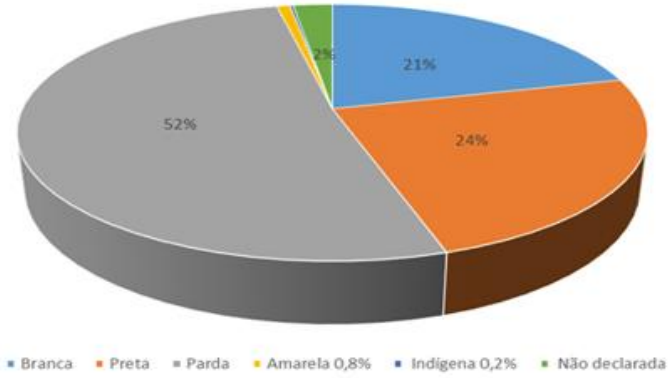
Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Gráfico 6 - Distribuição dos estudantes por sexo - EJA



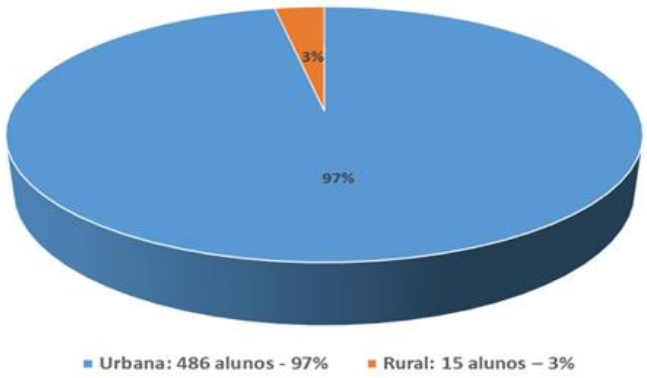
Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Gráfico 7 - Distribuição dos estudantes por cor/raça



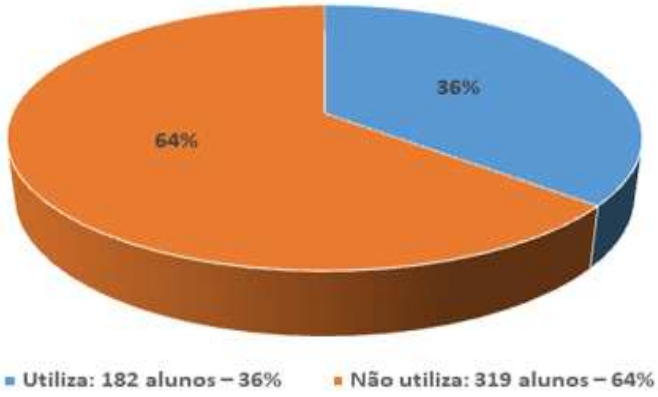
Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Gráfico 8 - Distribuição dos estudantes por localização/residência



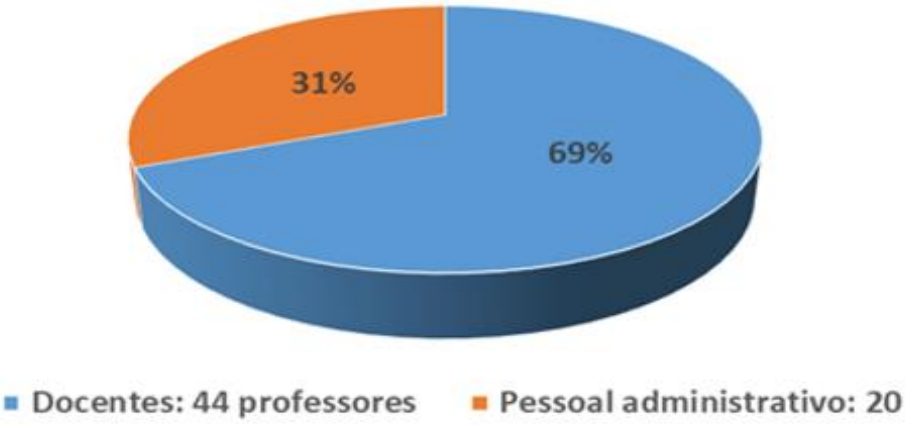
Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Gráfico 9 - Distribuição de transporte público escolar



Fonte: Elaborado pela autora (2021)..

Gráfico 10 - Número total de docentes e funcionários administrativos



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

A missão educativa da escola está pautada em:

> Promover uma atuação democrática e compartilhada na escola nos âmbitos administrativo e pedagógico. Essa escola tem como missão educacional ser o elemento norteador para o desenvolvimento de atitudes e valores enquanto ser humano, ao partilhar com os alunos um diálogo sobre sua prática social. Que professores e demais segmentos da comunidade escolar possam ser instrumentos de reflexão da ação educativa, promovendo a formação contínua do processo ensino-aprendizagem, visando assegurar sua qualidade. Que o aluno tenha suporte para conhecer melhor a si mesmo e o outro, buscando formá-lo para a cidadania, como sujeito autônomo, participativo, justo, respeitando a coletividade, vislumbrando a transformação social[49].

Segundo a direção, a escola CASB tem como objetivo geral valorizar a educação como um instrumento de humanização e de interação social, proporcionando uma educação de qualidade através de um trabalho de parceria entre pais, alunos e profissionais da educação, enfim, de toda a comunidade escolar, num processo cooperativo de formação de indivíduos plenos e aptos a construir para a sua própria autonomia e cidadania, reconhecendo-se, como seres únicos, mas também coletivos, tendo como foco do trabalho sempre a aprendizagem do aluno.

3.3 Do Projeto Político Pedagógico à implementação da Lei 10.639/2003

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, nos termos do Parecer CNE/CP 3/2004 e da respectiva Resolução CNE/CP1/2004, estabelecem a educação das relações étnico-raciais como um núcleo dos projetos político-pedagógicos das instituições de ensino de diferentes graus e como um dos focos dos procedimentos e instrumentos utilizados para sua avaliação e supervisão. Observemos uma fala de Betini sobre a importância do PPP na escola: "A importância do projeto político-pedagógico está no fato de que ele passa a ser uma direção, um rumo para as ações da escola. É uma ação intencional que deve ser definida coletivamente, com consequente compromisso coletivo"[50].

Analisando o Projeto Político Pedagógico do CASB, podemos constatar que ele é um instrumento teórico-metodológico para a intervenção e mudança da realidade educacional em que a escola se encontra. Ele sistematiza, organiza e integra – de forma contínua e, portanto, nunca

[49] Projeto Político Pedagógico. p. 45. Acesso em: 17 set 2020.
[50] BETINI, Geraldo Antônio. A Construção do Projeto Político Pedagógico da Escola. **EDUC@ação**, v. 01, n. 03, 2005.

definitiva – o processo de planejamento democrático e participativo da escola, definindo a ação educativa que se quer realizar. Ele apresenta o conjunto de diretrizes organizacionais, operacionais e pedagógicas da escola, que expressam e orientam suas práticas, documentos e demais planos – como o Regimento Escolar, Planos de Ensino-Aprendizagem e Projetos Escolares, conforme prevê a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB. Segundo a vice-diretora Hertta:

> O PPP é um documento que traz a unidade em relação à intencionalidade educativa da nossa escola, alinhada às diretrizes da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG), e as Leis Federais, fortalecendo a identidade de nossa escola, esclarecendo sua organização, apontando os objetivos para a aprendizagem dos estudantes e, principalmente, definindo como nossa escola irá trabalhar para atingi-los. Traduz o que temos como proposta em relação ao currículo, à forma de gestão, à organização das práticas de ensino, às formas de avaliação e, principalmente, ao diagnóstico da situação atual com perspectiva de onde queremos chegar[51].

No que diz respeito à valorização da diversidade cultural e étnica-racial, a vice-diretora afirma que:

> A Escola Municipal Coronel Antônio da Silva Bernardes se propõe a oferecer um espaço de construção e vivência de um currículo com ideias de ética, justiça, respeito, amor, não o amor entendido de forma piegas, mas no sentido de solidariedade e respeito ao próximo. Um currículo de lutas pelo direito a uma vida digna em que todos possam questionar e superar a exclusão social e toda a forma de preconceito, onde o conflito possa gerar crescimento do ser humano enquanto cidadão.

Neste contexto, percebemos que a escola tem a intenção de favorecer um ambiente onde os educadores e educandos possam construir a esperança num projeto de vida, em que, a cada dia, possam ser melhores e que possam trabalhar na construção constante de práticas educativas que resgatem o aluno com relação à valorização e interesse nos estudos. Assim, pode permitir com que se sintam realmente parte deste espaço rico em diversidade cultural, bem como pode colaborar na construção de sua autonomia. O trabalho para a construção da autonomia dos alunos no processo de aprendizagem ocorre no cotidiano da escola e não é fácil ou tranquilo. Pelo

[51] Hertta Aparecida Duarte é gestora há mais de 22 anos da escola CASB, graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Viçosa.

contrário, os desafios são muitos, mas, com o apoio da equipe gestora e o trabalho coletivo, as barreiras vão sendo derrubadas.

No que se refere ao ensino da cultura afrodescendente, a desconstrução da forma de ensinar e aprender se faz urgente. É preciso buscar estratégias para romper com o preconceito racial na escola, e essa tarefa deve ser diária, o que significa que não pode ser segmentada, apenas com data agendada no calendário escolar.

Quanto à inserção da Lei 10.639/03 não só na disciplina de História, mas em todas as disciplinas, percebe-se também que há vários desafios e quebras de paradigma. Dentre eles, a formação docente é um dos principais desafios enfrentados. Vejamos o que diz uma professora de História, Selma, a esse respeito:

> A aprovação da lei, por si só, não garante a promulgação de práticas pedagógicas reflexivas, transdisciplinares, inclusivas e menos racistas. Constitui como um marco legal e histórico no combate efetivo ao racismo, apesar de muitos materiais didáticos sobre o assunto terem sido readequados, ainda não há uma coerência entre a teoria e a prática no que diz respeito a essa Lei. Professores e gestores são peças fundamentais para a promoção desta transformação. Assim, trazendo essa discussão de forma interdisciplinar e transversalizada não estaremos trazendo um novo assunto para a pauta e sim possibilitando reflexões dos alunos sobre a democracia racial e a formação da sociedade brasileira[52].

Foi constatado que tanto o PPP quanto os planejamentos bimestrais estão de acordo com a BNCC, atendendo ao disposto da Lei 10639, mas que ainda são muitos os professores que permanecem sem saber como trazer a discussão efetivamente para dentro do planejamento diário ou semanal, pois são escassas as referências históricas. A proposta da Lei 10.639/2003 é que se eduquem os sujeitos para a compreensão da pluralidade étnico racial, possibilitando a construção de uma identidade cultural brasileira e africana. Não tem sido tarefa simples desconstruir e reconstruir uma história há muito é repetida, sobre a qual incide o despreparo do corpo docente. A aprovação da Lei, por si só, não garante a promoção de práticas pedagógicas reflexivas, transdisciplinares, inclusivas e menos racistas. Obviamente, a Lei constitui-se como um marco legal e histórico no combate efetivo ao racismo, apesar de muitos materiais didáticos sobre o

[52] Selma Macedo Miranda Marques é professora há mais de 20 anos efetiva na escola CASB, graduada em Estudos Sociais, com habilitação em História, pela Faculdade Vale do Piranga.

assunto terem sido readequados, mas ainda não há uma coerência entre a teoria e a prática no que diz respeito a essa normativa.

Ouvindo a equipe gestora e ainda analisando o PPP da escola, percebe-se uma preocupação urgente de a instituição se transformar em um espaço integral, onde o aluno terá a oportunidade de vivências e experiências múltiplas. Uma estrutura dinâmica, envolvente, onde todos os atores se sintam envolvidos e ouvidos. Nesse sentido, uma escola que pretenda trabalhar com a implementação efetiva da BNCC precisa, em primeiro lugar, repensar seus tempos escolares e sua missão enquanto instituição construtora de cidadãos conscientes de seu papel social. Repensar o currículo e a prática docente se torna cada vez mais necessário.

Segundo está registrado no PPP da escola, temos:

> A BNCC aponta a educação Básica como parte para promover a formação e o desenvolvimento humano global dos alunos, para que sejam capazes de construir uma sociedade mais justa, ética, democrática, responsável, inclusiva, sustentável e solidária. Para tanto é preciso: Valorizar os diferentes saberes, conhecimentos sobre o mundo social, físico e midiático; trabalhar com o despertar do conhecer e da curiosidade inerente aos jovens, aguçar a mesma para busca de novos caminhos; valorizar as culturas produzidas ao longo da história da humanidade, com sua riqueza e peculiaridade; respeitar a linguagem corporal e mental do sujeito em construção; trabalhar com laboratórios de informática atualizado; valorizar o ser humano no seu todo; desenvolver a empatia, colocar-se sempre no lugar do outro; agir e buscar autonomia com flexibilidade e resiliência[53].

Diante do quadro exposto é que a escola e a educação devem ser pensadas, levando em conta que as ações devem ser geradas com objetivo de recompor o tecido social que, a cada dia, se torna mais rompido. As mudanças e transformações são frutos possíveis de serem colhidos quando existem investimentos concretos e fundamentados em políticas sérias persistentes. A crise de valores pela qual passam a família e as instituições e a própria sociedade não pode ser vista como barreira, mas deve ser entendida como algo a ser buscado, sem pessimismo. Assim, a perspectiva de mudança deve nortear as nossas ações.

Apesar de todos os desafios enfrentados pela educação, observa-se que a escola se preocupa efetivamente com a questão do negro enquanto parte da identidade da escola e que busca tentativas de valorizar o estudo da História e da Cultura Afro-brasileira e Africana, que são compreendidas como parte elementar de nossa história, apesar das dificuldades e possíveis

[53] Projeto Político Pedagógico, 2020, p.18. Acesso em: 17 set. 2020.

desvios na implementação da Lei 10.639 /03. Percebe-se, também, a preocupação da direção e dos professores com tais temas. Refletir sobre esse assunto é pensar efetivamente em caminhos possíveis para plenitude da cidadania.

Vejamos o que fala a professora de Arte, quando indagada se considera pertinente o ensino da Cultura Afro-brasileira e Africana em suas aulas:

> A Lei 10.639/03 chega em um momento propício, permitindo que o ensino da arte possa ser um importante veículo para despertar e até mesmo derrubar barreiras, valorizando assim uma cultura que tem ficado às margens. Considera-se que a arte e cultura são elementos indissociáveis. Como professora de arte frente aos novos conteúdos propostos pelas diretrizes curriculares vejo a necessidade de encontrar subsídios para uma abordagem adequada sobre a cultura africana nas aulas de Arte. Nos livros didáticos não temos mais uma arte afro - brasileira e sim uma arte - brasileira.

Ainda em análise do PPP, temos que a escola faz questão de destacar que oportuniza o desenvolvimento de práticas pedagógicas que promovam a noção de dignidade humana e igualdade de direitos, propondo a realização de atividades em grupo, atividades cooperativas, rodas de conversa sobre respeito, tolerância, direitos e deveres, regras, incentivo aos alunos para serem protagonistas de suas ações e decisões, promovendo palestras e outras ações. A gestão acredita que o reconhecimento e a valorização das diferenças e diversidades podem contribuir para a aprendizagem dos estudantes. Em um ambiente heterogêneo, os conflitos são comuns, porém, a partir do momento que todos os valores são trabalhados e fazem parte do cotidiano, o diálogo constante contribui para que sejam superados, abrindo espaço para aprendizagem.

A escola também favorece o desenvolvimento de práticas pedagógicas que promovam a noção de solidariedade, ética e respeito mútuo por meio de trabalhos que estimulem a colaboração de todos (partilha), a cooperação entre os integrantes do grupo e o diálogo constante entre a comunidade escolar. Essas ações contribuem para a aprendizagem, incentivando a colaboração e o respeito entre todos, assim formando cidadãos conscientes de seus atos e de sua importância na sociedade. Com relação à educação das relações étnico-raciais, a escola busca promover um ambiente democrático, cujas diversidades étnico-raciais sejam contempladas desde a organização do currículo até ações efetivas contra práticas racistas, preconceituosas e discriminatórias. Sendo assim, a escola vem buscando desenvolver conteúdos relacionados à História e Cultura Afro-brasileira e Africana, enfatizando as contribuições históricas e

contemporâneas de personalidades negras para a formação político-social de nosso país. Para tanto, propõe atividades de respeito e valorização da cultura, confecção de cartazes com personalidades históricas e contemporâneas, palestras, "contação" de histórias, confecção de artesanatos, estudo sobre origem do povo brasileiro, filmes, comidas típicas e a contribuição dos povos africanos.

A equipe escolar considera que tais atividades contribuem para a aprendizagem dos estudantes, uma vez que buscamos fazer o resgate da nossa história, autovalorização, respeito às diferenças, formação da identidade e inserção social. Estas são ações que colaboram com o processo de ensino e aprendizagem, além da formação como cidadão. Vejamos o que a professora Elisângela, de Língua Portuguesa, fala quando indagada sobre se o Projeto Político Pedagógico da escola prevê o ensino que determina a Lei 10.639/03:

> Ele prevê sim, desde a Educação Infantil até o final do Ensino Fundamental, no cotidiano da escola, através do debate sobre a identidade étnica de cada um, interpretação de textos, gincanas, palestras, relatos de experiência, informação sobre escravidão em seu contexto formal e suas consequências hoje, como a falta de integração efetiva do negro na sociedade e a importância das ações afirmativas para correção desse erro.

Fica claro aqui que a escola realmente busca desenvolver atividades que despertem a valorização da História e Cultura Afro-brasileira e Africana. No entanto, ainda sobre os desafios enfrentados pela instituição para aplicabilidade da Lei 10639/03, vale atentar para a fala de uma das professoras de História, afastada da sala de aula há 3 anos.

> Na Escola onde trabalho, tem uma semana em novembro intitulada "SECOCA", que penso estar previsto no PPP. Digo penso, por não ter participado da primeira implementação do projeto em 2016, pois as duas professoras envolvidas, fecharam o projeto entre si, não me permitindo participar. É bom lembrar que neste período fazia Pós-graduação em História da África e fazia parte do grupo de pesquisa sobre África e africanidade. Naquele momento, tudo que desejava era contribuir com o aprendizado adquirido na pós-graduação e no grupo de pesquisa. Em 2017, saí para mandato classista, ficando fora dos muros escolares.

É possível perceber na fala da professora um desencontro de entendimento do fazer da ação docente. Nem sempre há harmonia quando se trata do trabalho coletivo, pois mesmo entre os professores há disputas de espaço, de concepções de trabalho, políticas e ideológicas. Isso tem

se tornado um desafio para a equipe gestora. Mediar conflitos entre o corpo discente e docente sempre será um desafio.

Ao ser questionada sobre desafios como o que foi apontado logo acima, a direção reafirmou o que prevê no PPP da escola quanto a uma gestão democrática:

> Procuramos realizar nosso trabalho pautado em uma gestão democrática, ressignificando a estruturação de uma prática administrativa reflexiva que viabilize uma ação social transformadora, a sua consolidação se garante nos princípios de: participação, autonomia e liberdade. A participação é garantida quando há o envolvimento da comunidade escolar (alunos, pais, professores e funcionários, equipe pedagógica e direção) no acompanhamento, controle e definição. A autonomia está ligada à concepção emancipadora da educação, assumindo uma atitude de liderança. A liberdade oportuniza os profissionais de expressar e expor suas ideias e opiniões, independente de sua função. A Gestão Escolar Democrática/ Compartilhada além de garantir tais princípios deve interagir nas diferentes dimensões: pedagógica, administrativa e financeira, possibilitando a participação dos diferentes segmentos da escola. É papel do diretor da escola a responsabilidade máxima quanto à execução eficaz da política educacional do sistema e desenvolvimento pleno dos objetivos educacionais, organizando, dinamizando e coordenando todos os esforços nesse sentido, e controlando todos os recursos para tal. Do ponto de vista pedagógico, é de sua alçada, por exemplo, a: Dinamização e assistência aos membros da escola para que promovam ações condizentes com os objetivos e princípios educacionais propostos, liderança e inspiração no sentido de enriquecimento desses objetivos e princípios, promoção de um sistema de ação integrada e cooperativa; Manutenção de um processo de comunicação claro e aberto entre os membros da escola e a comunidade.

Segundo a direção da escola, o trabalho por uma gestão compartilhada e democrática vem dando certo, sendo este um processo longo, que acontece desde que assumiu a frente da equipe gestora da escola, há quase 12 anos. No entanto, acredita que ainda há muito o que avançar, pois os desafios são constantes.

Neste contexto, vale mencionar aqui a colocação de uma das professoras de História que participou da pesquisa. Ela pontua que o primeiro passo é que esse deveria ser um trabalho que envolvesse toda a comunidade escolar, em seus diferentes níveis de ensino. Segundo ela, quando se concentram na mão de poucos, os projetos e as ações acabam não sendo democráticos e nem levam efetivamente a um trabalho de formação e conscientização. É preciso que se tenham ideias antagônicas para se chegar à construção do saber, do crescimento e do conhecimento. Vejamos o que ela destaca como primordial sobre a inserção do tema no currículo escolar:

> É necessário que a escola dê voz a este grupo intitulado afrodescendente em sua valorização pessoal, em seu papel histórico e no desvendar dos preconceitos vividos e vivenciados todos os dias. Danças, folclore, capoeira etc. São contribuições relevantes, mas há muito mais a ser valorizado. Embora ainda lutemos com a falta de material didático, a produção cinematográfica, literária e produções independentes tem lançado no mercado grande acervo a ser explorado. Outra coisa, a UFJF tem um trabalho relevante sobre África e Africanidade, com textos, vídeos e materiais relevantes.

A professora Conceição tocou em um ponto crucial da questão racial: "dar voz ao grupo intitulado afrodescendente". Ouvir as diferentes ideias, respeitar os diferentes saberes e ir além, desconstruindo valores impregnados na sociedade, como a supervalorização da cultura ocidental, marcada fortemente pelas conquistas europeias, e reconstruindo valores a partir das origens africanas a partir do respeito e do devido valor à história e à cultura oriental.

A escola, mais uma vez, se mostra o palco ideal para a desconstrução, construção e reconstrução dessa trama. É urgente que os educadores entendam e aprendam sobre esse processo histórico/social para intervir de forma produtiva na transformação da sociedade.

Percebe-se que, apesar de a direção da escola que ora se constitui o foco desta pesquisa buscar exercer sua função de forma democrática, ainda é um desafio muito grande alcançar a participação de forma consciente de toda a comunidade escolar. Talvez seja por isso que sempre ouvimos nas reuniões e encontros que essa deve ser uma busca constante e que não deve se esgotar, pois o racismo e a problemática afro-brasileira e africana ainda estão muito enraizados em nossa sociedade.

4 MEMÓRIA E IDENTIDADE AFRODESCENDENTE NA CONSTRUÇÃO DO CURRÍCULO DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE VIÇOSA-MG

4.1 A História e a Cultura Afro-brasileira africana e a inserção do negro na escola: desafios, limites e possibilidades do currículo escolar

A questão colocada aqui baseia-se no fato de que, apesar de o Brasil ter sido construído pelas mãos de africanos escravizados, este reconhecimento quase não existe ou resiste em não vir à tona diante de uma tentativa de implantação da cultura eurocêntrica na nação. Neste contexto, considera-se importante refletir como os professores e alunos lidam com a questão da cor da pele e o tipo de cabelo, fatores classificados como definidores do pertencimento étnico-racial na sociedade brasileira. Há uma grande necessidade de se trabalhar esta questão, principalmente na Educação Básica e no Ensino Fundamental II, pois é nesta fase que o adolescente está se descobrindo e consolidando a sua identidade individual e social.

Ao ler um artigo intitulado "Memória e Identidade Social", de Michel Pollak[54], percebemos que a memória, em todos os níveis, é um fenômeno construído social e individualmente, mas que, quando se trata da memória herdada, podemos também dizer que há uma ligação fenomenológica muito estreita entre a memória e o sentimento de identidade. Nessa construção da identidade há três elementos principais: há a unidade física, ou seja, o sentimento de ter fronteiras físicas, no caso do copo da pessoa, ou fronteiras de pertencimento ao grupo, no caso de um coletivo; há a continuidade dentro do tempo, no sentido físico da palavra, mas também no sentido moral e psicológico; e finalmente, há o sentimento de coerência, ou seja, de que diferentes elementos que formam um indivíduo.

Desse modo, podemos dizer que *a memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade,* tanto individual como coletiva, na medida em que ela é também um fator extremamente importante do sentimento de continuidade e de coerência de uma pessoa ou de um grupo em sua reconstrução de si. No que diz respeito à preservação das diversas memórias para que não sejam desvalorizadas algumas identidades em função de outras, há que se pensar na escola também como lugar de formação da consciência, onde os atores envolvidos no processo

[54] POLLAK, Michael. Memória e identidade social. **Estudos Históricos,** v. 5, n. 10, 1992. Disponível em: http//bibliotecadigital.fgv.br.ojs/index.php/reh/article/view/1941/1080. Acesso em: 02 nov. 2020.

possam desenvolver a capacidade de se perceber e perceber o outro, e ambos se valorizarem sem menosprezar a cultura.

E para que haja identificação e sentimento de pertencimento, é necessário que se recorra à(s) memória(s) no sentido de relembrar ou rememorar o passado para compreendermos o presente. Nesse sentido, a busca pela identidade é algo que se faz necessário na vida das pessoas. Sobre isso, Lowenthal diz:

> Relembrar o passado é crucial para o nosso sentido de identidade: saber o que fomos confirma o que somos. Nossa continuidade depende inteiramente da memória, recordar experiências passadas nos liga a nossos saberes anteriores, por mais diferente que tenhamos tornado. Como apenas a memória permite conhecer (...) a sequência de percepções, (Hume), deve ser considerada a ... como a fonte da identidade pessoal[55].

Ainda sobre a memória, Pierre Nora diz que a palavra memória é superficial e ambígua, porém, que se utilizada de forma estratégica, pode se tornar fecunda para a renovação da historiografia. Para ele, "a memória coletiva é a recordação ou o conjunto de recordações, conscientes ou não, de uma experiência vivida por uma comunidade viva de cuja identidade faz parte integrante o sentimento do passado"[56]. Pensando nas afirmações de Nora, essa pesquisa busca refletir e ampliar a visão sobre a inserção da cultura afrodescendente no currículo escolar.

Daí surge uma inquieta indagação. Se o país tem, inegavelmente, sua identidade cultural fortemente marcada pelas origens africanas, e os livros didáticos, especificamente de História, ainda valorizam pouco com o devido "merecimento" tal cultura, como a escola se transforma em um espaço que, de certa forma, permite a (re)produção do preconceito racial e de cor? Quais ações têm sido positivas no sentido de ir na contramão dos conteúdos eurocentricamente ensinados nos livros didáticos? Como a escola rompe com esses desafios e paradigmas? Essas questões, de alguma forma, foram ficando claras ao longo deste trabalho e, por isso, a partir de agora se tornam mais pontuais.

Frente ao que os autores mencionados acima discutem sobre a construção e reconstrução da identidade e sobre o papel da memória, fica evidente a problemática enfrentada no cotidiano da escola pesquisada. Ainda, mesmo diante de vários esforços, é possível perceber que muitos

---

[55] LOWENTAL, David. Como conhecemos o passado. Projeto de História: Trabalhos da Memória, São Paulo, n 17,1998, p.83

[56] NORA Pierre. **Entre Memória e História:** a problemática dos lugares. Tradução: Yara Aun Khoury,1978, p.451

alunos acabam reproduzindo comportamentos racistas, comuns na sociedade. Eles trazem de casa, ou de outros grupos sociais dos quais participam, comportamentos que desvalorizam o negro descendente de africanos. Há nessa postura uma posição que vai na contramão da ética, que é o desrespeito ao outro, a negação do ser e do pertencer. A sensação que temos é que o aluno foi ensinado a esquecer a sua origem, a não ter orgulho de quem ele é e de onde ele veio. Para além disso, ele não só nega sua memória como ridiculariza quem se esforça por se identificar com a história e com a cultura afro-brasileira e africana. Com isso, a escola se vê dentro de um círculo vicioso.

Vale ressaltar ainda que, nesse mesmo contexto, há um outro problema, que é o de se rebelar com violência. O aluno que se autodeclara negro de origem africana, assumindo sua cor preta, quando sofre algum tipo de racismo dentro do espaço escolar, na maioria das vezes, reage com violência verbal e até mesmo física. Está evidente que o racismo no Brasil é estrutural, e que a escola está inserida nessa sociedade forjada num forte sistema de branquitude. Quando dessas ocorrências, a escola se vê envolvida em buscar estratégias em que a educação vá ao encontro da valorização do ser humano e entende que essa luta contra o racismo deve ser institucional ou, então, acaba por procurar "tampar o sol com a peneira" e continuar conivente com esse problema, que fere diretamente os direitos humanos.

Elizabeth Fernandes de Souza[57] chama a atenção de pesquisadores sobre a importância de compreender como são construídas as relações dentro da escola para a pesquisa, pois a escola é o lócus das relações sociais que estruturam e marcam o processo de socialização. Ela é o primeiro espaço na vida social de uma pessoa em que se formam os comportamentos e se estruturam as formas de agir a partir do que é aprendido e internalizado desde a infância no âmbito doméstico e familiar.

Frente a tais situações, os pesquisadores têm visto a necessidade de estudar, pesquisar e analisar como se dão as relações étnico-raciais no interior das escolas. Nesse sentido, é pertinente destacar aqui algumas falas e atitudes que aconteceram na escola onde aconteceu esta pesquisa e que foi registrado em livro de Ata de Ocorrência[58].

---

[57] SOUZA, Elizabeth Fernandes de. Repercussões do discurso pedagógico sobre relações raciais nos PCNs. *In:* CAVALLEIRO, Eliane (org.). **Racismo e antirracismo na educação:** repensando nossa escola. São Paulo: Summus, 2001, p. 61.

[58] Livro de Ocorrência utilizado pela Direção da Escola CASB para registrar fatos e ocorrências sejam de indisciplina, assuntos pedagógicos e outros. Disponível para consulta nos arquivos da escola. Acesso em 17 ago. 2020.

Caso 1 - Dois adolescentes negros se desentenderam na sala de aula e partiram para as "vias de fato", e por isso foram encaminhados para a direção da escola. O aluno A, que deu um soco no rosto do aluno B, se justificou dizendo que bateu no colega porque este havia lhe chamado de macaco e dito que ele tinha que voltar para África. O aluno B, por sua vez, se defendeu dizendo que foi só uma brincadeira e que não teve a intenção de magoá-lo. Em conversa com os dois alunos, a direção da escola questionou ao aluno B o porquê de ter chamado seu colega de macaco, ao que foi respondido que ele era preto e justificado que onde tem muitos pretos é na África. Vale destacar que o aluno que usou de racismo também tinha a cor da pele preta, porém, não se reconhecia como negro. O aluno A, no entanto, ficou tão ofendido e nervoso, que partiu logo para agressão física. No registro da ocorrência diz que ele chorava muito e dizia palavras de ameaça.

Caso 2 - Duas adolescentes de 12 e 13 anos, durante uma aula prática de Ciências, se envolveram em uma situação de preconceito racial. A aluna A estava usando um pedaço de lã de aço (produto popularmente conhecido pela marca Bombril) para o experimento da aula, e, diante de um grupo, olhou para a aluna B, levantou a lã na mão e afirmou que se parecia com o cabelo da colega. A aula de Ciências acabou e, quando a professora de Português entrou na sala, a aluna B que sofreu o racismo se queixou chorando com a professora. Por sua vez, a docente chamou as duas em um cantinho reservado da sala para conversar, porém, a aluna A foi agressiva com as palavras afirmando que era muita reclamação por tão pouco, e que a professora estava defendendo a colega "cabelo de Bombril" porque a professora também era preta. Terminou dizendo que em São Paulo, de onde ela veio, é normal esse tipo de brincadeira, e que os pretos estão acostumados com isso. A professora encaminhou o caso para a direção, que tomou as medidas legais cabíveis. Como não houve avanço no diálogo entre as jovens, as famílias foram convocadas pela direção da escola. A situação foi tão grave que tanto a aluna como a professora receberam acompanhamento psicológico. A mãe da aluna que sofreu o racismo optou por não fazer a denúncia da justiça por acreditar que isso iria expor ainda mais sua filha. O pai da aluna que cometeu o racismo optou por tirar a filha da escola, afirmando que a escola tem muito "marginal" e que sua filha não se adaptou ao local.

Através desta investigação, foi possível observar que o ideal de brancura induz o sujeito negro, aqui representado pelos alunos não-brancos, à rejeição de sua cor e de suas características físicas raciais, a qual é perceptível em falas de alunos e até mesmo de alguns professores. O não

reconhecer-se ou a rejeição do ser e da sua identidade está atrelado ao fardo social da valorização da brancura que, ao longo da história, constituiu um povo "superior".

É possível constatar que o espaço escolar reproduz, ainda nos dias atuais, o modelo de beleza branca/europeia, fazendo com que as crianças e jovens negros recusem as características raciais do grupo negro afrodescendente.

É possível concluir ainda que, a partir dos relatos, a instituição escolar, em geral, não tem estimulado o desenvolvimento de processos identitários que tornem a sociedade brasileira uma sociedade mais igualitária; ao contrário, a escola tem produzido e reproduzido, ao longo dos séculos, a estrutura e o modelo de relações sociais vigentes, calcados na percepção da diferença como sinônimo de inferioridade. Aqui, podemos perceber um dado que a pesquisa revela e que o currículo não mostra: as relações raciais na escola não são harmoniosas e necessitam ser modificadas, reestruturadas sob pena de continuarem produzindo e reproduzindo desigualdades, a partir da inferiorização dos grupos não brancos. Ao realizar a análise dos livros didáticos de História, foi possível constatar que, apesar dos avanços alcançados na Base Curricular da Educação Básica, a escola ainda tem muito que avançar.

A questão do preconceito com tudo que é referente à África é visível no contexto escolar. O que se percebe é um esforço muito grande por parte de um grupo de educadores que lutam por introduzir no currículo a história e a cultura afro-brasileira e africana. No entanto, o próprio sistema público de ensino não favorece essa luta; pelo contrário, os projetos de valorização da cultura afro e a resistência do povo negro de origem africana caminham a passos lentos. Faltam incentivos quanto a políticas públicas, bem como falta valorização do profissional que busca se capacitar para atuar como agente facilitador desse processo; falta flexibilização na estrutura da matriz curricular das instituições de ensino; e faltam projetos educativos interdisciplinares. Assim, observamos que romper com essa estrutura envolve uma complexidade enorme em todas as instâncias.

Nesse âmbito, fica evidente a seguinte condução de raciocínio quanto ao tema e a problemática abordados: se não é fácil ser descendente de seres humanos escravizados e forçados à condição de objetos utilitários, também é difícil descobrir-se descendente dos escravizadores e temer a reviravolta ou o "acerto de contas" do ponto de vista de se reerguer enquanto ser humano, dos que, por cinco séculos, têm sido desprezados e massacrados. Vivemos envolvidos numa trama de medos, de autodefesa e dor constante. Dar visibilidade a um povo até pouco tempo

escravizado tem um preço: o preço da luta pela conquista da visibilidade, da voz e da dignidade ao povo negro.

Por isso, a escola mais uma vez se mostra um espaço privilegiado de negociações e conquistas da relação saudável, porém, não idealizada; um espaço construído por tramas da realidade, na qual os sujeitos se enfrentam, se conflitam, e vão tecendo uma relação de conhecimento, reconhecimento e respeito mútuo. Uma escola assim é possível.

É inegável que a implementação da Lei 10.639/03 é um dos caminhos para combater o racismo e a discriminação racial presentes na sociedade brasileira e, consequentemente, no espaço escolar, como se reconhece, também, que a formação de professores é fundamental para alcançarmos o que diz a Ministra de Estado Chefe da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial:

> O que se espera é que os mais jovens, que estão tendo acesso ao conhecimento sobre a História e Cultura Afro-Brasileira, que nenhum de nós de gerações anteriores recebeu, possam contribuir de forma mais efetiva para um Brasil democrático, pautado no respeito à diversidade. Um Brasil que acredite na igualdade racial, porque valoriza suas matrizes africanas; porque reconhece as contribuições da África e de seus descendentes para a formação do país[59].

É exatamente esse o papel da escola: disseminar o conhecimento sobre a História e Cultura Afro-brasileira e Africana para além do livro didático. Dessa forma, espera-se que as futuras gerações de adultos tenham argumentos embasados no respeito à tal história, à valorização de tal cultura, e consigam romper uma problemática tão arraigada em nossa sociedade.

4.2 Identidade, História e Memória: a questão étnico-racial e o aluno como protagonista

A historiadora Emília Viotti da Costa afirma que "Um povo sem memória é um povo sem história"[60]. Ela esclarece que um povo que desconhece sua história está sujeito a cometer, no

[59] BARROS, Luíza Helena. Ministra-chefe da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial - Seppir no período de 2011 a 2014- Apud, CHAVES, Amanda, 9ºEncontro Nacional de História da Mídia-UFOP-Ouro Preto, Minas Gerais,30,mai-1,jun-2013,p.

[60] COSTA, Emília Viotti. Graduou-se em História na USP em 1954, universidade onde lecionou, já como livre-docente, entre 1964 a 1969. Compulsoriamente, foi aposentada pela ditadura militar com a implementação do AI-5.

presente e no futuro, os mesmos erros do passado. Buscar conhecer o passado, mesmo que recheado de batalhas, guerras, derramamento de sangue é também valorizar a história de lutas e de superação. No caso da história dos negros africanos e afrodescendentes, essas histórias devem ser estudadas e apresentada aos alunos, para que eles aprendam a se reconhecer enquanto parte delas. Somente assim será possível trazer à tona não o passado, mas os fatos de outrora que causou tanto dano ao povo negro trazido da África para o Brasil.

Quando o povo não conhece sua história, ele a renega e, pior que isso, reproduz os mesmos resquícios do passado impregnado, porém, no tempo presente. O que está por detrás do silenciamento da memória dos negros africanos trazidos para o Brasil? Qual é a força que ainda mantém essa memória "soterrada" em um passado que insiste em ser negado? Estas e outras questões vão surgindo como faíscas sobre o fazer pedagógico e educativo, até que em um dado momento se torna impossível continuar silenciando as vozes.

Para ilustrar e dar corpo ao trecho acima, vejamos o que sinaliza Michel Pollack:

> Se assimilamos aqui a identidade social à imagem de si, para si e para os outros, há um elemento dessas definições que necessariamente escapa ao indivíduo e, por extensão, ao grupo, e este elemento, obviamente, é o Outro. Ninguém pode construir uma auto imagem isenta de mudança, de negociação, de transformação em função dos outros. A construção da identidade é um fenômeno que se produz em referência aos outros, em referência aos critérios de aceitabilidade, de admissibilidade, de credibilidade, e que se faz por meio da negociação direta com outros. Vale dizer que memória e identidade podem perfeitamente ser negociadas, e não são fenômenos que devam ser compreendidos como essências de uma pessoa ou de um grupo[61].

Diante de tudo que foi colocado nesse tecido histórico[62], surge a necessidade de buscar rememorizar[63] a história do Brasil com toda a diversidade que a compõe, ou seja, rememorar outras verdades. É aí, na busca de novas ações, que surgem novos e inquietantes questionamentos. Como valorizar uma cultura que não se conhece? Como um sujeito pode se sentir parte da história de um povo se ele não conhece tal história? Como uma menina negra de cabelos crespos pode se sentir bela se no dia a dia se ela sofre preconceito racial, se sua história

---

Tornou-se voz ativa na denúncia das arbitrariedades cometidas pelo regime, posicionando-se politicamente em um dos momentos mais sombrios da história brasileira. Disponível: https://anpuh.org.br. Acesso em: 15 set. 2021.

[61] POLLAK, Michel. Memória e Identidade Social. **Estudos Históricos**, v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992.

[62] Marca da própria autora da dissertação para designar a trama da história do Brasil.

[63] Preservar a memória de; trazer à memória; tornar lembrado; lembrar, reviver, recordar. Definições de Oxford Languages, Google.

está impregnada de menosprezo, de humilhação e de vergonha? O que a escola/professores podem fazer para mudar esse cenário, marcado pelo racismo, pelo preconceito, pela valorização de uma beleza padronizada pelas origens europeias? Quais ações têm sido positivas no sentido de ir na contramão dos conteúdos eurocentricamente ensinados nos livros didáticos? Como a escola rompe com esses desafios e paradigmas? Essas questões, de alguma forma, foram ficando claras ao longo deste trabalho, portanto, a partir de agora se tornam mais pontuais.

Foi na busca de respostas a essas indagações, e ao enfrentar outros conflitos percebidos no espaço escolar que educadores da Escola Municipal CASB começaram a se mobilizar por incluir no planejamento curricular algumas atividades, projetos e eventos que quebrassem o paradigma da história oficial, da verdade única e acabada, de modo que rompessem com a história eurocêntrica do Brasil e que valorizassem a cultura negra afrodescendente.

A SECOCA - Semana da conscientização da cultura afro-brasileira é um projeto que surgiu da inquietude de algumas professoras diante do racismo na sala de aula e em outros espaços da escola. Constitui-se uma proposta de intervenção pedagógica que surgiu a partir de um curso de Formação Continuada promovido pela Secretaria Municipal de Educação em Parceria com a Universidade Federal de Viçosa, que proporcionou reflexões sobre as relações étnico-raciais e a Lei 10.639/03. As professoras de História e de Geografia participaram do curso e trouxeram a proposta do projeto para a Direção da escola, que apoiou incondicionalmente, dando todo o suporte necessário. Foi o pontapé inicial para que a escola pudesse ter uma visão geral sobre a importância de estruturar seu plano curricular, no sentido de enaltecer o ensino da história africana e a participação da cultura africana na formação da cultura brasileira no que diz respeito à culinária, ao artesanato, às brincadeiras, ao vestuário e ao vocabulário africano e que fazem parte do nosso dia a dia, enriquecendo nossa cultura. Esse projeto teve início em 2016, com as turmas de 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, mas, após alguns anos, conseguiu abranger todos os segmentos da escola, desde a Educação Infantil até a Educação de Jovens e Adultos. A escola conta com a parceria de professores e estagiários do curso de História e Geografia da Universidade Federal de Viçosa, e de outras pessoas da comunidade.

Durante todo o ano são desenvolvidas atividades sobre História e Cultura Afro-brasileira e Africana que têm a culminância, geralmente, na última semana de novembro. As turmas trabalham com temas que deverão ser apresentados no encerramento do projeto. Os professores se reúnem para distribuir as atividades por sala/turma, de acordo com a área, de modo que sejam

privilegiadas todas as disciplinas. Na sequência, os alunos se organizam em grupos para desenvolverem as atividades propostas pelos professores.

A equipe gestora fica responsável por buscar parcerias com a UFV/Departamento de História, com o Instituto Re-África, com os ex-alunos da escola CASB, com famílias africanas que residem em Viçosa e outros tantos quantos forem possíveis.

O Projeto SECOCA conta com a coordenação da professora de História, Selma Aparecida Macedo, e da professora de Geografia, Renilce Maria Pereira. Todos os professores, desde a Educação Infantil até à EJA, são convidados a participar e a apoiar o projeto. O tema é trabalhado durante todo o ano, porém, o período das atividades do SECOCA tem início no mês de setembro e culminância na Semana da Consciência Negra, que acontece no final de novembro.

São avaliados todos os trabalhos da Exposição na Escola: Apresentação de danças; Apresentação de capoeira; Declamação de poesias; Teatros; e Participação nas Palestras, de modo a aperfeiçoar a democracia representativa, a construir consciência de igualdade. A intenção é que todos possam podem, cooperativamente, construir uma sociedade mais justa.

Segundo a equipe organizadora, o Projeto SECOCA tem como objetivo: estimular a criatividade expressiva através da arte; promover estudos e reflexões sobre diversidade de modo de vida e de costumes dos afro-brasileiros; promover estudos e reflexões sobre diversidade e modo de vida e de costumes dos afro-brasileiros, despertar a criticidade por meio de leituras e estudos sobre a história e a cultura africana; buscar conhecer as origens dos estudantes da escola para o reconhecimento de sua identidade e, a partir daí, entender sobre a importância da valorização da influência da cultura africana na construção histórica do Brasil e na formação do povo brasileiro. Outrossim, o evento busca desconstruir estereótipos sobre os escravos no Período Colonial, os quais são fixados e ensinados nos livros didáticos; buscar a quebra de paradigmas sobre a beleza conforme padrão europeu, trabalhando a autoestima dos alunos, professores e funcionários; despertar a conscientização sobre a importância do negro na construção da identidade brasileira; promover estudos e reflexão sobre a presença na atualidade de elementos afro brasileiros na localidade; debater questões do dia a dia dos afro-brasileiros em rodas de conversas; propor estudos sobre a diversidade étnico racial da comunidade e suas relações; e redescobrir as várias formas de se combater o racismo estrutural escancarado e o sutil., que muitas vezes aparece velado e disfarçado.

Percebe-se que o Projeto SECOCA da escola CASB abriu novos horizontes e olhares acerca da temática africana. Quando questionada sobre o que a escola deve fazer para combater o racismo, uma ex-aluna da escola, Lívia Ramos, de 19 anos, respondeu:

> Deve ficar atenta no racismo disfarçado, pois muita gente faz, e algumas pessoas não percebem, mas outras podem se sentir machucadas por perceber e não conseguir fazer nada contra. E também sempre chamar a atenção e cobrar a responsabilidade não só dos alunos e, sim, de todos funcionários da escola, sobre a importância da luta contra qualquer tipo de discriminação e preconceito dentro e fora da escola, trazendo falas de pessoas que já vivenciaram essas situações e que estão lutando para combatê-las e sempre abrir espaço de todos terem falado que presenciaram. Mostrar que as pessoas não precisam ser iguais ou seguir sempre padrões para serem aceitas pela sociedade e que as diferença, sejam elas quais forem, devem ser respeitadas e valorizadas por cada um. Pois, atrás de cada pessoa, seja ela negra, parda, indígena, branca etc., sendo qual for suas características, tem uma vida, uma história ali por trás e é isso que importa. Todas merecem ser valorizadas igualmente.

É interessante destacar que, segundo o que uma das professoras relatou, a Lívia era uma aluna tímida, mas, quando o projeto começou, ela passou a despertar interesse em participar de forma mais prazerosa das atividades. A professora acredita que trabalhar a questão da identidade, do resgate do passado e da memória possibilita que o aluno desperte a valorização da própria identidade e que tenha uma atitude crítica sobre a questão étnico-racial dentro e fora da escola.

Ainda sobre a pergunta acima, atentemos para a fala de uma aluna do 9º ano, Marina, de 14 anos:

> Poderia ter mais aula de conscientização sobre o racismo e ter explicação que o racismo é crime, ter punição mesmo. O aluno que cometer racismo poderia ser punido, advertência, suspensão das aulas por 2 ou 3 dias. Isso é para os alunos perceberem que não é só fala; que racismo é crime.

A aluna sinaliza uma questão muito importante de se trabalhar. Para ela, além da escola trabalhar com a valorização da História e Cultura Afro-brasileira e Africana, ela deve trabalhar também com aulas direcionadas sobre Direitos Humanos, pois é crucial mostrar aos alunos, por meio de ações práticas, que o racismo ou qualquer outro preconceito é crime passível de punição na lei. Fica evidente que a aluna desconhece algumas dessas ações punitivas tomadas pelos professores e pela direção da escola. Por isso, talvez seria o caso de divulgar ou sinalizar por meio cartazes sobre as leis que tipificam o crime de racismo.

Cada vez mais fica evidente que o trabalho junto às famílias é tão necessário quanto com os alunos, pois muitas atitudes cometidas pelos alunos contra seus colegas negros são reforçadas em casa pela família. Sobre esse ponto, podemos analisar o que diz a Lei nº 9.459, de 13 de maio de 1997.

> Art. 1º Serão punidos, na forma desta Lei, os crimes resultantes de discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional. Art. 20. Praticar, induzir ou incitar a discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional. Pena: reclusão de um a três anos e multa[64].

É pertinente ressaltar a todos os alunos que a prática discriminatória é passível de punição, e que, no caso de aluno menor tê-la cometido, o seu responsável é quem responderá por ele na justiça. Vale ressaltar, ainda, como chama atenção a aluna Marina, que discriminar as pessoas por suas religiões, procedência nacional e etnia também se configura como crime. Os alunos devem ser levados a compreender que não é só pelo fato de haver a possibilidade de punição legal que a discriminação racial deve ser reprimida. Mas, sim, por ser um ato desumano, desonroso, antiético, injusto, que pode levar a consequências graves e irreversíveis na vida dos que cometem e dos que são vitimados por tal ato.

Outra questão colocada para a aluna foi se ela acreditava que a cultura e a história dos negros trazidos da África deviam ser preservadas e valorizadas, ao que respondeu:

> Sim, pois até hoje eles carregam essa história que, muitas vezes, foi de sofrimento e tristeza que enfrentaram, que refletem nos dias de hoje virando um preconceito, ao invés das pessoas terem respeito e valorizar tudo aquilo que este povo passou e as coisas muito boas que trouxeram para integrar em outras culturas, deixando marcas que vão ficar para sempre para todos lados e que lutam para que, cada vez mais, possam ser respeitados e valorizados pelo o que são - e não pela cor da pele.

Mais uma vez, é possível perceber o quanto é importante trabalhar a conscientização dos alunos para a valorização da cultura africana e afrodescendente. Fica bem claro na fala da aluna que os negros carregam marcas de sofrimento e humilhação ao longo da história e que devemos valorizar as coisas boas trazidas por eles em vez de fazê-los reviver a escravidão vivida ao longo da história.

---

[64] Lei nº 9.459, de 13 de maio de 1997. Presidência da República**,** Casa Civil**,** Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9459.htm. Acesso em: 20 ago. 2021.

Uma outra questão discutida com aproximadamente 40 alunos que se dispuseram a colaborar e cujos responsáveis autorizaram a participação nesta pesquisa foi a seguinte indagação: “Fale sobre o que você aprendeu no livro didático com relação à história da África e afro-brasileira. Vejamos algumas respostas:

> Aprendi na aula de História com a professora Selma sobre a história da África em alguns requisitos, cultura, tradições que trouxeram para o Brasil que hoje vimos em muitos lugares, a parte de tudo que passaram desde escravidão até os dias de hoje. Mas não me lembro se tinha tudo isso no livro didático (Lívia Ramos - 19 anos, ex-aluna do CASB).
>
> Aprendi que nós negros já sofremos muito e que agora temos um mundo livre, para fazermos o que todo mundo pode fazer (Iuri - 15 anos, aluno do 9º ano-B do CASB).
>
> Aprendi sobre a leis, história dos povos africanos, o sofrimento dos africanos depois que chegaram no Brasil (Pedro Lucas - 15 anos, aluno do 9º ano-B do CASB).
>
> Aprendi que eles sofreram demais, mas nunca desistiram, eles sempre teve esperança. Aprendemos sobre a Lei Áurea da princesa Isabel (Stella - 14 anos, aluna do 9º ano-B do CASB).
>
> Aprendi sobre as leis, história dos povos africanos, sobre o sofrimento desse povo que foi trazido para o Brasil pelos portugueses em condição horrível (Fernanda - 16 anos, aluna do 9º ano - A do CASB).
>
> Aprendi que os povos negros foram exportados da África para o Brasil, chegando aqui eles foram escravizados (Emilly - 17 anos, aluna do 9º ano-B do CASB).
>
> Foram os povos que mais sofreram no Brasil, foram símbolo de resistência. Foram esses povos que deram origem ao país mais diversificado de tons de pele e de cultura (Beatriz - 15 anos, aluna do 9º ano-B do CASB).

Por estas falas, é possível perceber que a maioria dos alunos destaca que o livro didático traz como conhecimento o sofrimento dos negros escravizados trazidos da África. Alguns destacam a história e a resistência desses povos e as leis, principalmente a Lei Áurea. Poucos alunos destacaram sobre a contribuição dos povos africanos para a diversidade cultural do país. Isso nos leva a confirmar que o livro didático ainda deixa a desejar nesse quesito.

E, por fim, para contextualizar as observações sinalizadas acima sobre como a escola tem enfrentado o desafio da problemática étnico-racial, outra pergunta foi feita: De que forma os

projetos desenvolvidos pela escola CASB sobre a cultura afro-brasileira impactou sua vida ou contribuiu para sua formação cidadã?

Vejamos o que a Lívia diz:

> Me fizeram enxergar muito além daquilo que me mostraram nos livros, pois consegui identificar que realmente existe o racismo e o preconceito e que devemos lutar contra eles, e me mostrou a importância da cultura afro-brasileira inserida em toda sociedade, como as tradições e religião que devem ser respeitadas, as comidas, que são maravilhosas e muito representativas para a economia, e que a cultura deles trouxe grandes invenções para o Brasil e as inúmeras experiências que pude ter contato nas feiras e projetos organizados pela escola CASB.

Sobre a pergunta acima, Marina responde:

> Os projetos da CASB fizeram eu ter uma dimensão maior sobre a cultura africana e afro-brasileira. E agora eu entendo certas coisas, porque eu não tinha conhecimento sobre essa cultura. Me fez crescer como pessoa e como cidadã. Eu percebi que todos eles foram muito fortes, porque não foi fácil vencer e passar por cima de todas as discriminações do passado. Mas acredito que vão ter resistência para vencer o racismo e o preconceito de agora pra frente para chegar num consenso e respeito maior por todos.

É possível perceber, por meio da fala da Marina, a importância que a escola exerce na formação cidadã, na conscientização e na construção do conhecimento a respeito da temática.

A seguir será demonstrado, por meio de imagens feitas ao longo das atividades da CASB, um pouco do protagonismo dos alunos que estudam nesta escola, incentivados pelos professores, funcionários e outros parceiros da escola. Foram selecionadas apenas algumas imagens dos arquivos da escola, pois o acervo é enorme e não seria possível colocar todas as fotos neste trabalho. Esperamos, no entanto, que a partir da apresentação dessas imagens possamos explicitar um pouco do trabalho desenvolvido pela escola sobre a temática História e Cultura Afro-brasileira e Africana.

Figura 30 - Mural produzido pelos alunos da escola CASB

Fonte: Acervo da escola CASB.

Na Figura 28 temos um cartaz produzido por um grupo de alunos da turma do 7º ano do Ensino Fundamental. As professoras de História e Geografia trabalharam o tema “Personalidades em destaque na atualidade”. A frase escrita dentro do mapa do Brasil chama a atenção para a questão da identidade e da discriminação: “Não deixe que a cor da pele impeça de enxergar quem somos”. Antes da confecção desse cartaz, as professoras discutiram a temática em uma roda de conversa com a turma, e depois os alunos escreveram sobre a história de suas famílias e, por fim, fizeram o cartaz.

O Café com Poesia é outra atividade que merece destaque. Foi desenvolvido pela professora de Língua Portuguesa com as turmas dos sextos anos. Vale salientar que, ao constatar o resultado do trabalho com as belas produções dos alunos, as professoras se surpreenderam com as participações, pois eram alguns eram alunos indisciplinados e com bastante dificuldade de respeitar regras de convivência e qualquer tipo de autoridade.

Figura 31 - Lanche temático na biblioteca da escola CASB

Fonte: Acervo da escola CASB.

O Café com Poesia recebe a participação de estagiários, de várias licenciaturas, alguns ex-alunos da escola, os quais dão apoio às professoras, participam da roda de conversa, dando depoimento da trajetória deles enquanto estudantes.

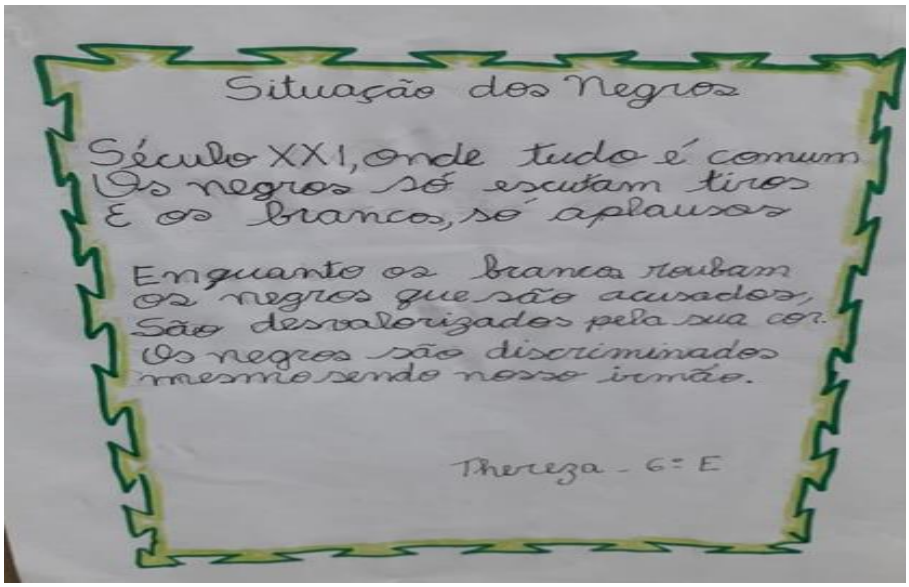
Figura 32 - Mural produzido pelos alunos da escola CASB

Fonte: Acervo da escola.

O mural produzido pelos alunos da escola CASB, conforme Figura 30, foi um momento descontraído e prazeroso em que os alunos tiveram contato com alguns poemas do escritor Castro Alves e, a partir deles, produziram seus próprios poemas e poesias. Na oportunidade, realizaram uma roda de conversa com ex-alunos da escola e atuais alunos da UFV, os quais trouxeram depoimentos de suas trajetórias pessoais e enquanto estudantes. Após a roda de conversa, os alunos dos sextos anos tiveram a oportunidade de ler seus poemas e, em seguida, tomaram um café com quitutes deliciosos, promovendo assim uma espécie de confraternização pelo momento.

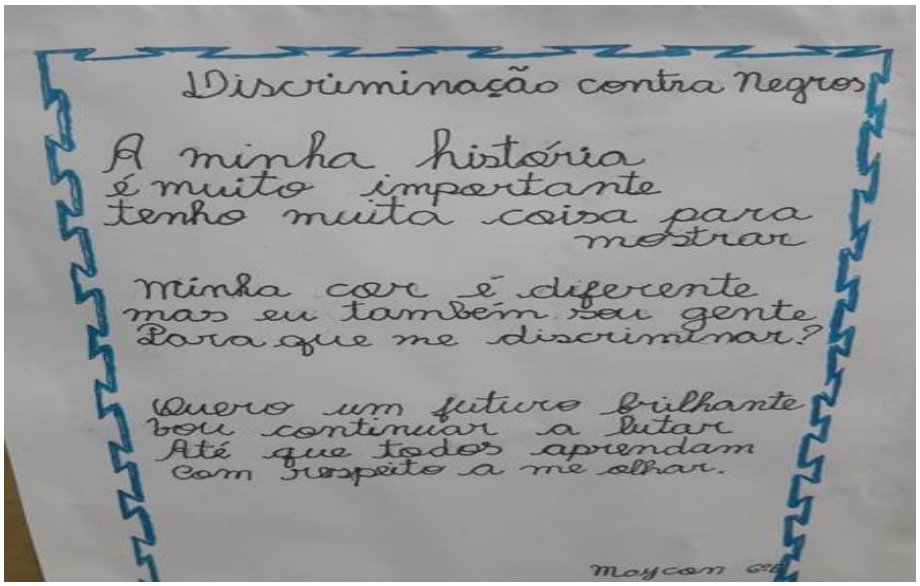
Foram selecionados quatro poemas para serem apresentados nesta dissertação: o primeiro poema é da aluna Thereza, do 6º E, que fala da "Situação dos Negros". Supreendentemente, ela escancara a discriminação racial, denunciando que os aplausos são só para os brancos e afirmando que os negros só recebem tiros. A Thereza é uma aluna negra que mora em uma das favelas de Viçosa.

Figura 33 - Poemas produzidos pelos alunos da escola CASB - Thereza



Fonte: Acervo da escola CASB.

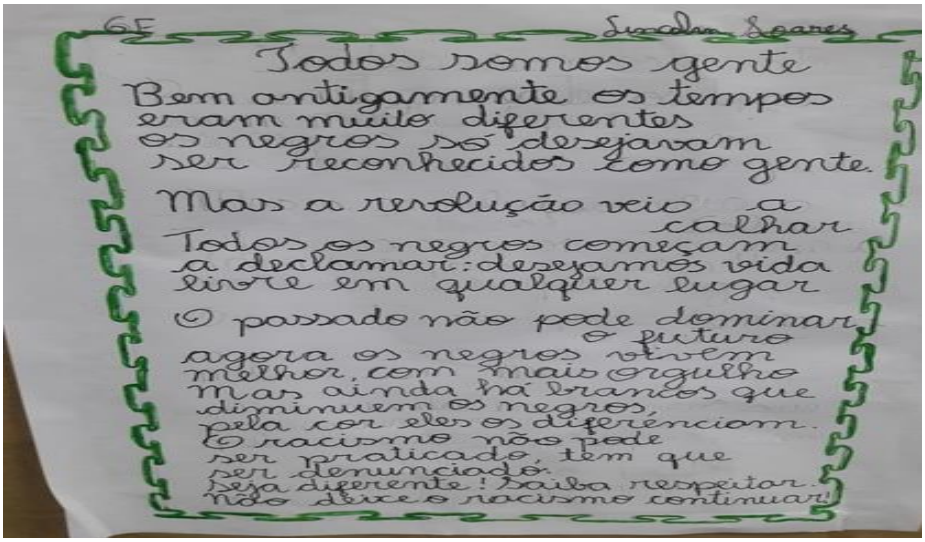
Figura 34 - Poemas produzidos pelos alunos da escola CASB - Maycon



Fonte: Acervo da escola CASB.

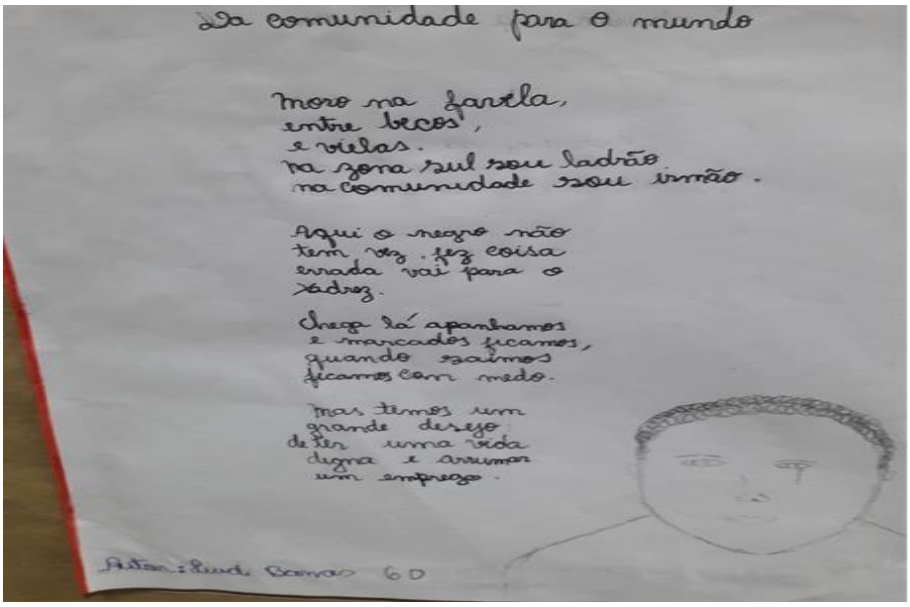
O segundo poema continua denunciando o preconceito racial no mesmo tom. O autor é o Maycon, aluno do 6º B. Ele fala da importância da sua história, da diferença de sua cor, e vai além, fazendo uma pergunta: “Para que me discriminar”? Ele sugere em seu poema uma reflexão, e continua afirmando que quer um futuro brilhante e que não vai desistir.

Figura 35 - Poemas produzidos pelos alunos da escola CASB - Lincohn



Fonte: Acervo da escola CASB.

Imagem 36 - Poemas produzidos pelos alunos da escola CASB - Luyd



Fonte: Acervo da escola CASB.

O terceiro poema é do aluno Lincohn Soares, do 6º E, no qual chama atenção logo no título para a afirmação: “Todos somos gente”. Em seguida, o autor conta a história dos negros trazidos da África, e fala que tinham o desejo de serem reconhecidos como gente, sugerindo que eram tratados como bichos. Mais adiante o aluno faz uma conexão interessante entre passado e futuro, dizendo que o passado não pode dominar o futuro e que, agora, se os brancos continuarem discriminando os negros e praticando o racismo, que isso deve ser denunciado. O autor do texto segue fazendo um apelo: “Seja diferente! Saiba respeitar. O racismo não pode continuar!”.

O quarto poema é de autoria do aluno Luyd, do 6º D. Ele retrata a vida do negro que mora na favela, cujo título é: “Da comunidade para o mundo”. Ele se apresenta dizendo que mora na favela entre becos e vielas, que quando vai para a zona sul é julgado de ladrão, mas que na comunidade, é irmão. Pontua no Brasil ó negro é discriminado pela sua cor, e afirma que se comete um erro, ele vai logo para o xadrez e que, quando sai, fica com medo. No final do poema, o aluno afirma que o povo negro tem um grande sonho de ter uma vida digna e de arrumar um bom emprego.

Na próxima imagem, podemos observar a presença da Ex-Secretária Municipal de Educação, Ana Monteiro, e da Chefe da Educação Infantil, Ana Carolina, que participam de uma

atividade cultural com os alunos na semana de culminância do projeto SECOCA. Vale ressaltar que a Ana Carolina é uma pessoa ativa nas questões sociais que envolvem a cultura africana.

Figura 37 - Festividade musical da escola CASB

Fonte: Acervo da escola CASB.

Figura 38 - Alunas e funcionárias a caráter para desfile na escola CASB

Fonte: Acervo da escola CASB.

Na imagem acima, temos a professora de Geografia, Renilce, ladeada das alunas que estão se preparando para o desfile afro. Este desfile é o momento mais esperado pelos alunos em geral, e geralmente acontece em um sábado letivo para fechar a semana de culminância.

Figura 39 - Alunos a caráter para o desfile cultural

Fonte: Acervo da escola CASB.

Figura 40 - Alunas a caráter durante o desfile afro

Fonte: Acervo da escola CASB.

Neste evento, alunos e alunas usam trajes de origem africana e desfilam ao som de um ritmo também africano e de aplausos do público que os assiste. Na Figura 38, apresentada anteriormente, podemos ver três alunas que são irmãs; a menor, no colo, já é considerada a mascote da SECOCA, pois hoje ela está com 6 anos e participa do desfile desde os 10 meses de idade.

Figura 41 - Alunos no pátio da escola durante a gincana

Fonte: Acervo da escola CASB.

Figura 42 - Alunos no pátio da escola CASB durante a gincana

Fonte: Acervo da escola CASB.

Todos os alunos da escola são divididos em duas grandes equipes, geralmente sinalizadas por duas cores diferentes, como no caso das fotos acima, vermelha e laranja. Durante toda a semana, as duas equipes participam de uma gincana com atividades que vão desde desafios envolvendo conteúdo de Geografia, História e Conhecimentos Gerais, até desafios de força, resistência, raciocínio e concentração. As equipes são avaliadas e pontuadas por uma equipe de jurados, e, no final, geralmente no sábado, acontece a premiação da equipe vencedora.

No ano de 2019, a direção da escola CASB propôs ampliar o Projeto da SECOCA para outros eventos, quando tiveram a ideia de trazer como tema da Festa Junina, que na escola é sempre trabalhada como Festa Cultural, com um tema específico a cada ano. Para aquele ano, foi proposto o seguinte: “Africanidades: o ritmo e as cores do Brasil”. Cumpre mencionar que, no início, houve resistência por parte das famílias, porém, com muita conversa, professores, funcionários, direção e coordenação pedagógica conseguiram abordar o tema de forma lúdica, e, ao final, os alunos se encantaram pelas cores e os ritmos de origem africana. O resultado foi muita animação e o despertar para uma nova postura frente ao preconceito racial. Na Figura 41 podemos ver um painel que foi confeccionado como o convite da festa.

Figura 43 - Mural com convite para festa temática

Fonte: Acervo da escola CASB.

Figura 44 - Alunos do 4º ano apresentando o Frevo

Fonte: Acervo da escola CASB.

As professoras contaram com colaboração dos estagiários do curso de Dança da UFV para montar a coreografia. O tema da Festa Julina (pois ocorreu no mês de julho) foi trabalhado em todos os segmentos da escola, desde a Educação Infantil até a EJA. Durante os dois meses que antecederam a apresentação cultural da festa, os professores pesquisaram, junto com os alunos, a cultura de origem africana. Vejamos o que está registrado no Projeto Político Pedagógico da Escola sobre a Festa:

> A Festa Junina da escola é uma Festa Cultural que envolve alunos, professores e funcionários da escola. Este evento tem como objetivos resgatar os diferentes hábitos culturais do povo brasileiro; conhecer as características históricas, físicas e políticas dos estados e regiões brasileiros; estudar e pesquisar para conhecer as diferentes manifestações culturais juninas do Estado de Minas Gerais. Os professores regentes desenvolveram os temas de forma interdisciplinar e os professores de Educação Física, e a direção com apoio dos estagiários e instituições parceiras como Núcleo de Arte e Dança, grupo de capoeira e outros, ficarão responsáveis pelas coreografias e pelos ensaios das apresentações. Serão trabalhados de forma interdisciplinar os componentes curriculares das disciplinas: Língua Portuguesa – Inglês – Artes – Educação Física - Ciências – Matemática - Ensino Religioso – História - Geografia e Ciências. A avaliação será realizada durante todo o período de desenvolvimento do projeto, bem como no dia da culminância, sendo avaliada a participação dos alunos nas atividades, bem como na execução dos trabalhos e apresentações de danças típicas e painéis.

Outro evento que vale destacar é o desfile de 30 de setembro, em que a escola levou todos os projetos desenvolvidos em 2019 para as ruas de Viçosa.

Figura 45 - Desfile Cívico Municipal

Fonte: Acervo da escola CASB.

Figura 46 - Desfile Cívico Municipal

Fonte: Acervo da escola CASB.

Em setembro, a Rede Municipal tradicionalmente se organiza para participar do desfile em comemoração à Independência do Brasil e ao aniversário da cidade de Viçosa. Alunos, professores e funcionários de todos os segmentos da escola foram para a avenida da cidade apresentar os projetos desenvolvidos pela escola voltados para a questão étnico-racial e a cultura afro-brasileira e africana.

Figura 47 - Alunos apresentam o frevo no desfile municipal

Fonte: Acervo da escola CASB.

Figura 48 - Desfile em comemoração ao aniversário da cidade

Fonte: Acervo da escola CASB.

Para a direção da escola, o desfile em comemoração ao aniversário da cidade é uma oportunidade de levar visibilidade aos projetos educativos desenvolvidos pela escola. Valorizar as manifestações artísticas, o incentivo à criatividade e eventos culturais promovidos sobre a temática é fundamental para que o aluno possa sentir, na prática, o que é vivenciar e fazer parte da cultura africana.

No entanto, um dos maiores desafios ainda é a resistência de muitos pais quando o assunto é a gama cultural originária da África. Ainda temos, em pleno século XXI, um preconceito estruturado em nossa sociedade sobre as religiões de matriz africana, como candomblé e umbanda e outras manifestações religiosas. A grande maioria dos professores e equipe gestora acredita que esses eventos, atividades e projetos contribuem de forma positiva para a conscientização e transformação em direção a uma sociedade mais justa e igualitária. Segundo eles, ao longo do ano letivo, é possível perceber mudanças no comportamento dos alunos, que passam a respeitar mais as diferenças entre os colegas.

A direção da escola sinaliza que é possível perceber uma aproximação maior entre professores e alunos e diz que essas situações favorecem o progresso nas relações no cotidiano da escola.

5 DO PRODUTO ÀS CONSIDERAÇÕES FINAIS

O produto desta pesquisa foi planejado para ser estruturado em 2 partes/fases. A primeira trata-se da criação ou produção/construção de um canal virtual, um espaço de interação e inserção de projetos e ações positivas desenvolvidos na escola nas séries finais do Ensino Fundamental, a qual aborda a participação do estudante como protagonista em ações que visam ao reconhecimento e à valorização da identidade africana e afrodescendente na formação da nação brasileira. Esta página virtual funcionará como Acervo Cultural, no qual os professores de História, Geografia, Língua Portuguesa e demais interessados possam ter um suporte didático ao se trabalharem com a História e Cultura Afro-brasileira e Africana.

Em função da pandemia da COVID19, foi necessário repensar a proposta do Produto uma vez que as aulas e encontros presenciais foram suspensos a partir do dia 16 de março de 2020 e que assim permaneceram até o dia 26 de setembro de 2021. Diante da dificuldade de promover encontros presenciais, foi criada uma Página Virtual, um Canal pela Plataforma do Google Sites, que funcionou como apoio/suporte ao trabalho dos professores de História, Geografia, e outras disciplinas que se interessaram em participar dessa pesquisa.

Nesse canal, as professoras tiveram a oportunidade de colaborar dando sugestões de aulas temáticas sobre História e Cultura Afro-brasileira e Africana. As rodas de conversas e encontros virtuais para formação profissional com professores e a comunidade parceira foram gravadas e postadas neste Canal, bem como estão contidas sugestões de *sites* sobre o tema da pesquisa, depoimentos de professores, alunos e membros da comunidade que atuam como parceiros da escola. A intenção é que a Plataforma fosse construída com a participação de todos os envolvidos nesse projeto, e que ele funcione como banco de dados para que os professores possam refletir sobre os 17 anos da promulgação da Lei 10639/03 e sua aplicabilidade no dia a dia da sala de aula.

Constitui também a proposta deixarmos sugestões de atividades/aulas, relatos, depoimentos, fotos de atividades que foram positivas, que deram certo, e também os conteúdos dos temas trabalhados nos encontros de formação continuada dos professores com a participação dos alunos e outros parceiros. Trata-se, pois de um espaço inovador, onde os professores podem tecer discussões e dar sugestões sobre o tema pesquisado; um espaço de divulgação e incentivo. Este Canal Virtual busca servir de apoio ao professor de História e a educadores de outras áreas,

constituindo-se um aditivo pedagógico aliado ao livro didático no que diz respeito ao estudo da História e Cultura Afro-brasileira e Africana.

A segunda parte do produto, mas que se compõe dentro da primeira fase, foi estruturar um planejamento para os encontros do chamado Curso de Formação Continuada para os professores. A proposta foi abordar temas de interesses do grupo de professores participantes da pesquisa. Além disso, foi feito um levantamento entre o grupo sobre o formato, espaço e tempo para que esses encontros pudessem acontecer. Após algumas reuniões virtuais para decidirmos a melhor forma de colocar em prática o plano de ação, ficou decidido o seguinte: o curso aconteceria em quatro encontros, tendo início no final de outubro e terminando em meados de novembro. Nele participariam, uma vez por semana, um convidado como palestrante *on-line* no formato de *live* pelo Canal do Youtube ou Google Meet. Nesses encontros com o grupo de educadores que participaram da pesquisa, gerou-se a oportunidade de tecermos discussões, tirar dúvidas e dar sugestões relacionadas ao tema abordado.

A intenção foi promover palestras seguidas de rodas de conversa em uma sala virtual, empreendendo, assim, uma interação entre os participantes, o convidado/palestrante e a pesquisadora que conduz esta dissertação. Ao final de cada encontro, os professores foram solicitados a fazerem um pequeno texto externalizando suas impressões sobre o assunto abordado em cada encontro. Esses registros foram enviados por meio de um grupo de *WhatsApp* montado exclusivamente para manter a comunicação entre a pesquisadora e o grupo participante desta pesquisa.

Os encontros foram gravados e os *links* de acesso foram disponibilizados na página virtual que foi personalizada e nomeada de **"AFRO-NÓS"**. A criação técnica do canal ou *site* teve a colaboração e suporte técnico de Lael Machado Rodrigues, que deu todo suporte para que o Produto saísse do plano das ideias e pudesse se concretizar.

Vejamos como ficou a programação:

1º Encontro: 28/10/21, das 19 às 21 horas - Palestra com o Professor e Historiador José do Carmo de Araújo sobre "Os regimes matrilineares e os legados das mulheres africanas para a humanidade".

2º Encontro: 04/11/21, das 19 às 21 horas - Palestra com o Professor Dr. Weder Ferreira da Silva, com o tema "A África no período Medieval: aspectos sociais e econômicos dos reinos do Daomé, Congo e Ngola".

3º Encontro: 11/11/21, das 19 às 21 horas - Palestra com a Professora de História do CASB Maria da Conceição Paiva, com o tema "Os sentidos de África através da culinária: sabores de Angola, Moçambique e Brasil".

4º Encontro: 16/11/21, das 19 às 21 horas - "Relatos de experiência: valorizando a história e a cultura africana e afro-brasileira", com a participação das professoras da CASB, Elisângela de Lana Costa (Língua Portuguesa), Renilce Maria Pereira (Geografia) e Selma Ap. Macedo Marques (História).

Trataremos, a seguir, de cada um deles.

1º Encontro: 28/10/21, das 19 às 21 horas - Palestra com o Professor e Historiador José do Carmo de Araújo sobre "Os regimes matrilineares e os legados das mulheres africanas para a humanidade".

Figura 49 - Convite para a 1ª *live* da formação continuada

Fonte: Acervo da autora.

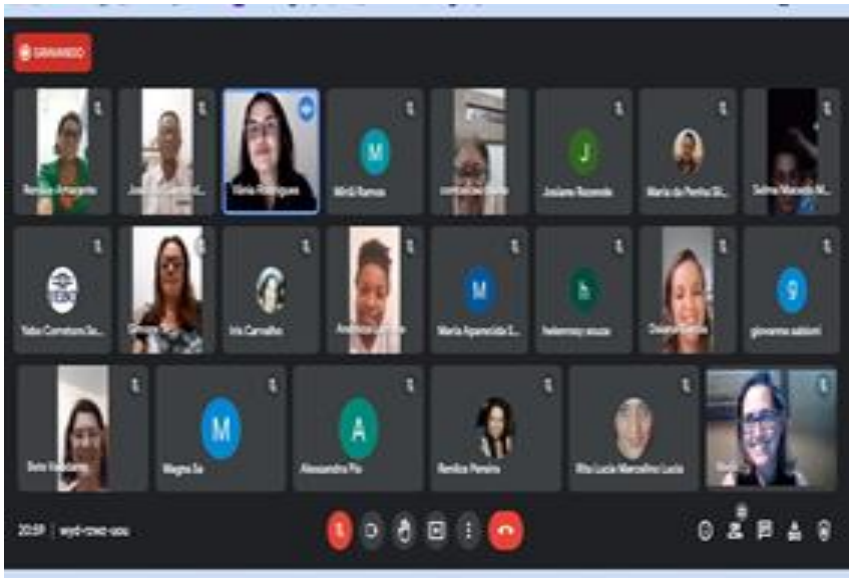
No primeiro encontro, tivemos a oportunidade de ouvir o professor José do Carmo de Araújo, que trouxe uma aula de História muito interessante sobre a emancipação da mulher africana na sociedade ao longo da história. A professora de Geografia do CASB, Renilce Maria

Pereira, foi a mediadora da *live*, conduzindo todas as participações no *chat*. Durante a *live*, a pesquisadora, que participava do encontro, fez algumas ponderações pertinentes para o momento.

José do Carmo de Araújo – o palestrante – é professor, historiador e pesquisador de história da África e de Minas Gerais. Trabalhou na Universidade Estadual de Minas Gerais e trabalhou na capacitação de profissionais da Educação Superior, em parceria UFV e com Secretaria Municipal de Educação de Viçosa. Autor de 03 livros, *Silêncio do Outubro Vermelho*, *Sociedade e Raças* e *O que está em nós, raízes do Brasil*. Escreveu vários artigos sobre os povos africanos e os negros no Brasil. É diretor presidente do Instituto Re-África, em Viçosa, já tendo visitado mais de 350 municípios em Minas Gerais nessa função. Realizou estudos científicos em várias regiões do Brasil. Por fim, é Dirigente do Partido Socialista Brasileiro (PSB).

Esse primeiro evento foi iniciado com abertura feita pela pesquisadora, que se apresentando e justificou o 1º encontro do curso de formação continuada. Na oportunidade, foi contextualizado que o curso faz parte do Produto Final do Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Patrimônio Cultural, Paisagens e Cidadania, da UFV, e logo em seguida foram feitos os agradecimentos, dadas as boas vindas e passada a palavra para a mediadora do encontro. A professora Renilce cumprimentou a todos os presentes e, em seguida, apresentou um breve currículo do professor historiador José do Carmo.

Figura 50 - Momento do 1º encontro da formação continuada



Fonte: Elaborado pela autora.

Após cumprimentar a todos, o professor fez um elogio à mestranda pela pesquisa, salientando que que o tema da pesquisa é muito pertinente. Em seguida, deu início à sua palestra abordando que uma das primeiras conquistas das mulheres africanas na antiguidade foi na agricultura. No início, homens e mulheres viviam como nômades, mas que, com o passar dos tempos, a mulher aprendeu a cultivar as plantas tanto para a alimentação quanto para fins medicinais. Com isso, a mulher foi desenvolvendo seus conhecimentos e passou a domesticar as plantas até então desconhecidas. Segundo o professor, ela tinha o papel central na estrutura familiar, e ao homem cabia o lugar secundário, sendo ele o responsável pela segurança da família, pela pesca, caça, entre outras tarefas.

Pode-se dizer que a primeira grande revolução para a humanidade foi o desenvolvimento da agricultura e, posteriormente, a manipulação das plantas medicinais. Daí começam a surgir os regimes matrilineares e patriarcais, no qual a mulher tem um papel de destaque. Para ilustrar, o professor José do Carmo falou sobre a educação do filho homem, que até os 7 anos era educado com os pais, mas a partir dessa idade era entregue ao tio materno, que assumia a responsabilidade de educar e instruir a criança. Outro ponto que merece destaque é que os filhos recebiam o sobrenome da mãe, sendo a árvore genealógica baseada nos ancestrais da mulher. Com a manipulação de plantas medicinais e o avanço da agricultura, as mulheres foram dominando várias áreas e se destacando principalmente na área da medicina (obstetrícia, pediatria e odontologia). Elas tinham liberdade para buscar o conhecimento e passaram a dominar a domesticação de animais, a arte de se defender, desenvolvendo várias técnicas na guerra, na ciência e na área política.

É muito interessante quando o palestrante chama atenção para a participação e conquistas das mulheres africanas na antiguidade. Podemos, a partir da fala dele, observar a diferença da cultura ocidental com a oriental. Uma curiosidade é que os africanos chamavam de “berço” o local onde se colocava a semente para germinar, ao passo que os europeus chamam de “cova”, que lembra a ação de enterrar. Nessas palavras há um jogo entre início e fim da morte, que é muito ligado também ao ciclo natural do germinar e do morrer para enriquecer o solo e alimentar outros seres.

Com o crescimento das sociedades, os sistemas matrilineares e patriarcais sofreram transformações. Mas, nas culturas de origem africana, as mulheres continuavam a ser reconhecidas como sábias e que detinham o poder do conhecimento. Comandavam reinos tribais

e tinham grupos organizados para guerrear. Essas mulheres começaram a incomodar a Igreja e os nobres da época, quando da exploração de seus territórios pelos europeus, que queriam deter o monopólio da educação, da ciência e de todo o conhecimento. Elas foram traficadas, colocadas em mosteiros e posteriormente queimadas como bruxas. Foi a Igreja que cerceou a liberdade das mulheres sábias, levando-as a serem queimadas.

Para finalizar, o professor destaca algumas situações sobre as contribuições das mulheres africanas para a humanidade, que, segundo ele, vale a pena lembrar e refletir:

- Elas sempre tiveram a liberdade no seio familiar e em outras esferas da sociedade;
- Ser dona de casa era ter o controle da família, da educação e da economia;
- A violência contra a mulher não era comum, era coisa dos povos bárbaros;
- Havia vários reinos comandados por mulheres, no Egito, no Congo e em outros países africanos;
- A base da família era a mulher;
- As mulheres também deram importante contribuição na área da astronomia, matemática, filosofia, no comando da política etc.

Na palestra também foi feito um contraponto com as mulheres da atualidade, que buscam direitos iguais e lutam contra uma sociedade machista e patriarcal. O professor reafirmou que, na Antiguidade, as mulheres tiveram conquistas mais significativas que na atualidade, na sociedade dita moderna. Ele pontua que, apesar de acreditarem ter alcançado grandes avanços, na verdade, estão reproduzindo uma exigência social sob o olhar do eurocentrismo, sob a cultura europeia, e com isso vivem um vazio existencial. Trabalham em tripla jornada, conquistam bens materiais e, ainda assim, não estão satisfeitas; muitas, ao contrário, estão doentes emocionalmente e psicologicamente.

Para encerrar a palestra, o professor deixou uma reflexão: “A falta de bens materiais é ruim, mas a pobreza espiritual é mortífera”.

2º Encontro: 04/11/21, das 19 às 21 horas - Palestra com o Professor Dr. Weder Ferreira Silva com o tema “A África no período Medieval: aspectos sociais e econômicos dos reinos do Daomé, Congo e Ngola”.

Figura 51 - Convite para a 2ª *live* da formação continuada

Fonte: Arquivo próprio

A *live* foi iniciada com a pesquisadora, que fez a abertura do evento se apresentando e justificando o 2º encontro do curso de formação continuada. Foi feita uma breve contextualização sobre a proposta do curso, que faz parte do Produto Final do Mestrado Profissional e, logo em seguida, enunciados os agradecimentos, as boas-vindas ao professor e aos demais presentes. Na oportunidade, foi abordado sobre o quanto se faz necessário que a escola se abra como espaço de debate, estudos e formação da temática africana e afrodescendente, e que foi possível, ao longo da pesquisa, perceber o quanto a formação inicial dos professores é carente de estudos nessa área. Logo em seguida, a pesquisadora se colocou como mediadora do encontro, fazendo uma breve apresentação do professor historiador Weder Ferreira da Silva, que trouxe como tema do 2º encontro "A África Subsaariana no Período Medieval: aspectos sociais e econômicos dos reinos de Daomé, Congo e Ngola.

Weder Ferreira da Silva é professor do Ensino Básico Técnico e Tecnológico (EBTT) do IF-SUDMG. É Pós-doutor em História pela Université Paris-Est Marne-La-Vallée (2015), Doutor em História Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2014), Mestre em História Pela Universidade Federal de Ouro Preto (2009), bacharel em História pela Universidade Federal de Viçosa (2006) e licenciado em História pela mesma instituição (2005). Tem experiência na área de História, com ênfase em História Política, História Econômica e Produção de Materiais Didáticos para área de História para a Fundação Getúlio Vargas (2012-2014) e Fundação Cesgranrio (2016). Também trabalha com temas ligados à História dos Conceitos; Pensamento

Político Brasileiro, História da Imprensa e História da Imigração Estrangeira no século XIX. Atuou no Magistério Superior junto ao Departamento de Desenvolvimento Agricultura e Sociedade/UFRRJ (2016-2017); como professor convidado da disciplina Métodos e Técnicas em Ciências Sociais para as turmas de mestrado e doutorado do CPDA/UFRRJ (2017) e na formação continuada de professores do Programa de Pós-Graduação lato-sensu vinculado à Cátedra Unesco "Águas, Mulheres e Desenvolvimento", orientando trabalhos nas áreas de Educação e Direitos Humanos, Educação e Sustentabilidade e Políticas públicas nas áreas de Gênero e Raça.

Figura 52 - Momento da 2ª *live* da formação continuada

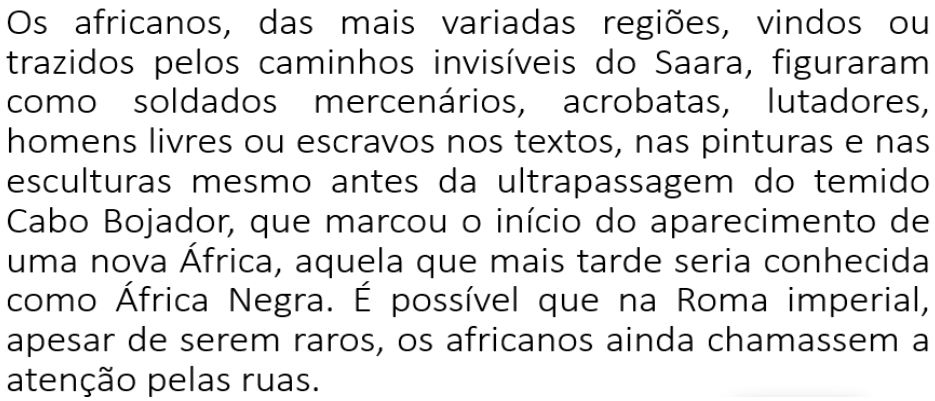
Fonte: Youtube - Casb Escola.

Após deixar alguns agradecimentos pelo convite e parabenizar a pesquisadora pelo evento e pelo Mestrado, o professor relembrou seu tempo de graduação na Universidade Federal de Viçosa, onde cursou a licenciatura e, posteriormente, o bacharelado em História. Em seguida, Weder deu início ao tema preparado para o encontro sobre os impérios negros da África Subsaariana durante a Idade Média, destacando alguns pontos importantes. Ele abordou alguns aspectos sociais e econômicos de uma parte da África que teve maior influência na formação histórico-cultural do Brasil.

Logo no início, Weder chamou a atenção dizendo que o tema é bastante complexo e que não tinha a intenção de esgotá-lo naquele encontro. Além da complexidade do tema, ele destacou que as fontes históricas são bastante escassas e que as temporalidades são um problema, pois elas

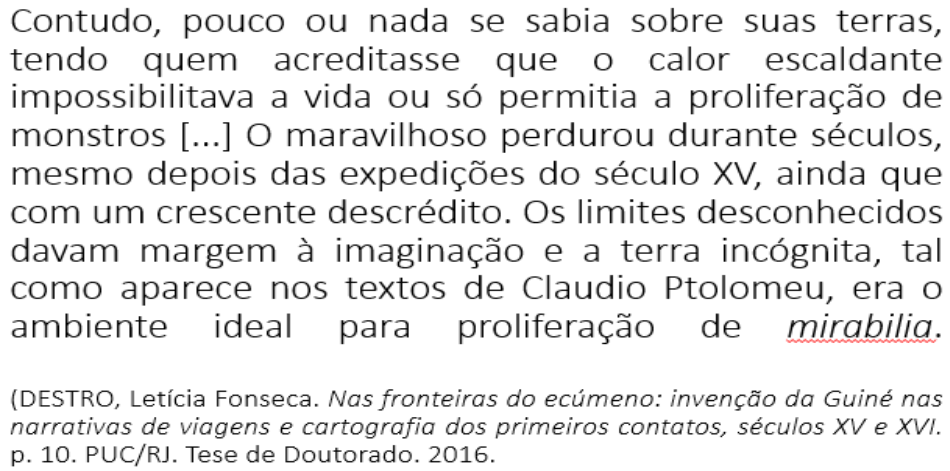
são demarcadas a partir da experiência do mundo ocidental europeu. Dessa forma, o processo de construção desses reinados da África Subsaariana, durante os séculos IV e XV, vão sendo registrados principalmente por mercadores, viajantes, escritores literários, o que compromete a visão histórica do que realmente estava acontecendo naqueles reinos. Daí que a "Invenção" da África Negra é marcada por um processo de criação de narrativas fantásticas, místicas, que perduraram por séculos. Nesse momento da fala, o palestrante usa um trecho da tese de doutorado da Letícia Destro, que vai justamente ilustrar bem essa África criada pela imaginação de quem a registra.

Figura 53 - *Slide* usado pelo professor Weder na *live*



Fonte: Youtube - Casb Escola.

Figura 54 - *Slide* usado pelo professor Weder na *live*



Fonte: Youtube - Casb Escola.

O professor palestrante destaca que, paralelo a essa narrativa fantástica da criação e invenção, a África passa por um processo contínuo de invasão de territórios, de dominação pelos estrangeiros europeus e de guerras entre os próprios reinos. Ele afirma que a população africana não estava passiva a todo esse processo; pelo contrário, os grupos étnicos lutavam bravamente para manter seus reinos e monarcas.

Em seguida, Weder Ferreira traz um evento bíblico, do livro de crônicas de Nuremberg, que exemplifica a origem do africano e justifica a escravidão como castigo. Segundo essa passagem, o negro africano deve ser escravizado, pois foi amaldiçoado. O filho de Noé, chamado Cam, presencia seu pai nu, após ter se embriagado de vinho, e conta a seus irmãos essa "vergonha". Então, Noé se enche de cólera e amaldiçoa a geração descendente de Cam, que deu origem à linhagem da Etiópia. Assim, a descendência de Cam seria escravizada pelas gerações descendentes de seus dois irmãos, Jafé e Sem.

Figura 55 - Figura usada na *live*, retirada das Crônicas de Nuremberg

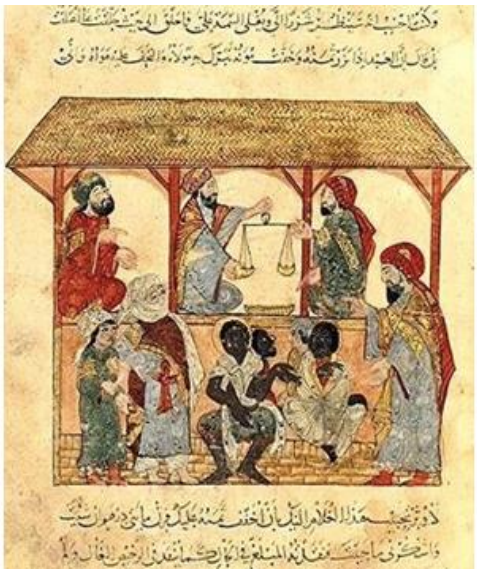
Ilustração do Livro Crônica de Nuremberg. em que os três filhos de Noé auxiliam o pai embriagado. Cam foi o único dos 3 filhos a avistar seu pai nu, o que teria levado Noé a amaldiçoá-lo, bem como todos os seus descendentes que seriam escravizados pelos descendentes de Jafé e Sem. In: Hartmann Schedel. *Crônica de Nuremberg*, 1493.

Fonte: Youtube - Casb Escola.

O professor reafirma que essa passagem bíblica vai ancorar o processo de escravização do negro africano pelos europeus, e que inclusive a Igreja Católica reforça e institui isso como Lei. Para ilustrar, ele menciona aqui a Bula do Papa Nicolau V, que autoriza D. Afonso, rei de Portugal, a capturar, escravizar e tomar o território dos africanos negros considerados não cristãos.

Em seguida, o professor traz duas imagens do século XIII, que mostram um mercado de escravos. Nelas, é possível observar três pessoas sendo comercializadas como escravas da população ao sul do Saara. São observadas, também, as rotas de tráfico de populações negras que abasteciam os haréns, as lavouras, os palácios e outras atividades que cabiam à mão de obra cativa. Há destaque para o tráfico de escravizados eunucos, que eram os homens negros africanos que eram castrados para serem vendidos para cuidarem dos haréns e palácios. Na segunda imagem destaca-se na ilustração do Mapa catalão a figura de um monarca africano, ilustrando a organização política e econômica desses povos.

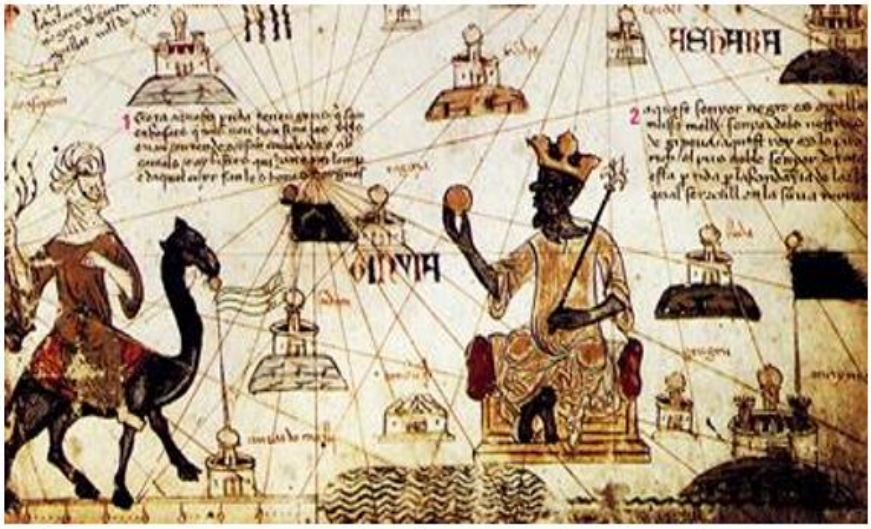
Figura 56 - Figura de mercados de escravos africanos



Mercado de escravizados no Yêmen (1236-1237). Manuscrito árabe n. 5847, fol. 105, *Maqâma 34*, Biblioteca nacional da França, Divisão oriental do Departamento de Manuscritos.

Fonte: Youtube - Casb Escola.

Figura 57 - Mapa Catalão da África



Detalhe da África de um Mapa Catalão, 1375.

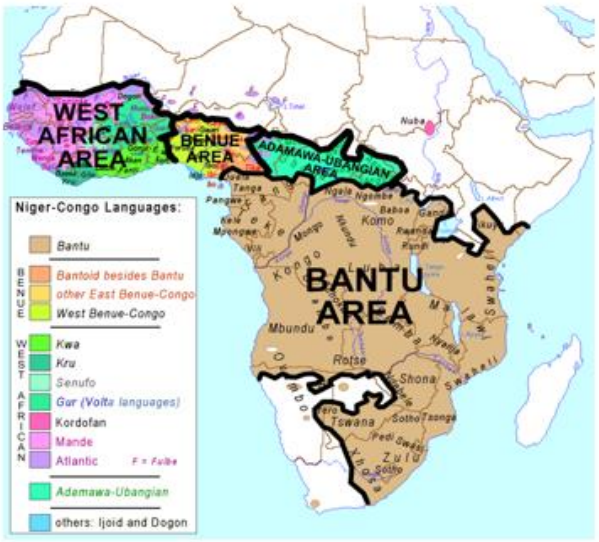
Fonte: Youtube - Casb Escola.

Em um segundo momento, o professor Weder vai falar dos três principais reinos africanos e da palavra *Bantu* ou *Banto*, que significa "os homens". Ela designa uma centena de grupos etnolinguísticos da costa Ocidental da África. Acredita-se que sua origem remonta a 2000 A.C, na região do atual Camarões. Por volta do século X, houve uma rápida expansão desse grupo linguístico, que veio a formar, posteriormente, reinos independentes, tais como os do Congo, Angola e Daomé. Weder destaca, em sua fala, o território e a religiosidade.

As primeiras linhagens, os primeiros clãs, as primeiras migrações para os territórios é que legitimam o poder sobre esses territórios. Por isso, aqueles indivíduos que descendem mais próximos diretamente de alguns ancestrais míticos são aqueles que detêm o poder. Dentro dessa verticalidade, os mais velhos, mais próximos desses ancestrais, são os indivíduos que não só detêm o poder, mas que também detêm o poder religioso. Pode-se, então, compreender o culto aos ancestrais e o culto aos mortos, porque são esses mortos que, de certa maneira, trazem as benesses: a possibilidade da fertilidade das mulheres, da fertilidade dos campos na agricultura e do afastamento de certos perigos.

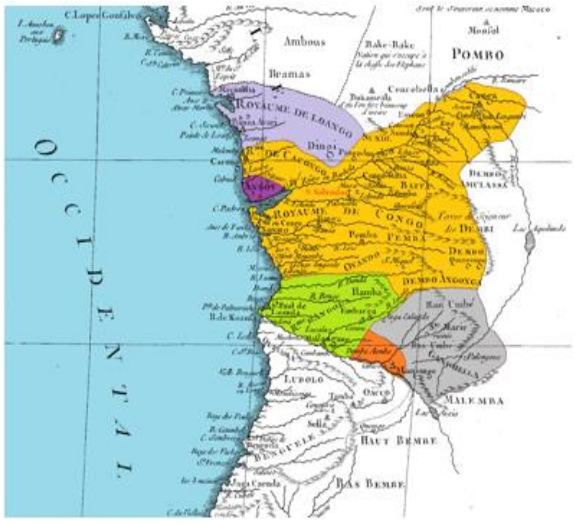
Seguindo sua fala, o professor apresentou dois mapas que mostram a expansão do grupo Bantu pela África Subsaariana, e as regiões africanas que mais contribuíram com a população escravizada e traficada para o Brasil.

Figura 58 - Mapa usado sobre a expansão Bantu



Fonte: Youtube - Casb Escola.

Figura 59 - Mapa das regiões que mais contribuíram com pessoas escravizadas traficadas para o Brasil



Fonte: Youtube - Casb Escola.

O professor leu um texto que explicava como se deu a expansão do grupo Bantu, na visão do historiador Alberto da Costa Silva, em sua obra intitulada “Enxada e a lança: a África antes dos portugueses”. Segundo esse autor, e nas palavras do professor Weder, a expansão do grupo

Bantu, que ocupava a África subsaariana, aconteceu em um ambiente propício e variado, entre savana e floresta, entre mar e serra, com abundância de chuvas e de sol, onde cresceram em número e começaram a expandir-se e a diferenciar-se linguisticamente, ao longo do oceano, por entre os manguezais e rios acima. Esses povos atravessaram o mar e foram até a ilha de Bioko (ou Fernando Pó), subiram o Gabão, o Oguê e outros cursos d'água, sempre em busca das paisagens que lhes eram habituais e onde pudessem continuar a exercer a agricultura a que estavam acostumados. Assim, chegaram ao rio Zaire e o foram pontuando, contracorrente, com suas aldeias. Dessa forma, avançaram pela ramagem dos afluentes, sempre junto das águas, portanto, sem se afastar do tipo de habitat que desde há muito conheciam. Entraram pelo Cuango, pelo Quilu, pelo Cassai e, alguns, nos planaltos do sul do Congo e de Angola, e adaptaram-se à vida de savana. Neste ponto, reduziram a agricultura a uma atividade marginal e se converteram em caçadores. Assim, atingiram a Namíbia, ao sul, e a leste, os lagos Malavi e Tanganica e o Rio Zambeze.

Para encerrar sua fala, o professor apresentou uma imagem que vai ilustrar a diferença da escravidão entre o continente africano e o americano. Ele mostrou a figura de um escravo que era o predileto do rei do Congo. Nos chama a atenção para a diferença do modo de conduzir a escravidão na África e a escravidão nas Américas, na qual o escravo tinha oportunidade de ser promovido em suas funções; já na América, o escravo era a posição mais baixa da sociedade, não tendo nenhum direito garantido.

Figura 60 - Mapa usado no *slide* da *live* - Escravo predileto do rei do Congo

Aspectos da escravidão

Na África, a escravidão também era Uma prática comum. No entanto, não pode ser comparada à Escravidão Mercantilista, pois os escravizados na África poderiam ascender a altos postos hierárquicos, como na Antiguidade. Os escravizados na América estavam na mais baixar escala social e não podiam ascender socialmente devido à sua condição.

Escravo predileto do Rei do Congo.
Litogravura do século XVI.

Fonte: Youtube - Casb Escola.

O professor destacou algumas características marcantes da escravização no continente africano, por exemplo, na África o escravo conseguia ascender ao alto escalão da monarquia, se transformava em conselheiros do rei, estrategistas de guerra. Ou seja, mesmo nessa condição, as pessoas escravizadas tinham liberdade e oportunidade de conquistarem um espaço em postos hierárquicos. Já nas Américas, os escravizados eram apenas cativos forçados ao trabalho escravo. A figura acima apresenta um escravo fiel, predileto do Rei do Congo.

Em seguida, o professor Weder Ferreira disse que gostaria de destacar uma questão fundamental sobre os povos africanos trazidos para as Américas, inclusive para o Brasil, que foi a contribuição desses povos para a formação da nossa sociedade. Podemos destacar os conhecimentos técnicos e tecnológicos, as plantas, os costumes, a religiosidade. Isso tudo faz com que os africanos, não sejam "os africanos" e sim nós mesmos. O palestrante relembra uma frase do Darci Ribeiro, que diz que os africanos não são "eles", somos nós. Esclareceu que o objetivo desse encontro foi trazer para o estudo um pouco sobre esses povos africanos que são múltiplos e que têm uma cultura muito rica e diversa, a qual, na maioria das vezes, é colocada num "balaio de gato", ou simplesmente se torna invisibilizada, seja pelo livro didático ou pela própria historiografia.

Ainda segundo o professor palestrante, parece que esses povos "brotam" na História com a chegada dos tempos modernos, quando surgem dinâmicas extremamente complexas, que são transferidas para as américas com esse movimento forçado de milhões de pessoas. Nesse sentido, ele destaca em sua fala a descoberta de um porto no centro do Rio de Janeiro, durante as escavações que prepararam a reconstrução do Rio em função das Olimpíadas. Esse porto teria sido a porta de entrada dessas milhões de pessoas trazidas forçadamente do continente africano e escravizadas no Brasil. Esse porto recebeu o nome de Cais do Valongo e foi tombado como Patrimônio Cultural da Humanidade pela UNESCO, sendo comparado ao Campo de Concentração de Auschwitz, na Polônia.

Weder conclui dizendo que, para não terminar falando em tragédias, gostaria de ressaltar a vasta contribuição, o legado dos povos africanos, daquilo que também é importante se aprender, de se conhecer e da riqueza incontornável dos africanos para nós brasileiros. Ele traz para sua fala o antropólogo, fotógrafo e pesquisador Pierre Verger, que quando vai para uma pesquisa na África, muitas lideranças religiosas africanas veem suas práticas, que estavam adormecidas na memória daquela população, retornarem. Então esses líderes religiosos e monarcas vão lhe dar o

título de FATUMBI, que significa aquele que liga as duas margens do Oceano Atlântico. Para finalizar, Weder nos chama a atenção para esses elementos africanos que vão ligar e manter fortes laços entre os povos africanos e o povo brasileiro.

Enquanto mediadora desse encontro, a pesquisadora comentou sobre a aula de História que configurou o encontro. Salientou sobre a importância desse momento para a nossa formação, de professoras do Ensino Básico, mas também para a pesquisa de Mestrado. Foi possível constatar que sabemos sabe muito pouco sobre a nossa origem, a nossa história. Quando o professor nos apresenta a estrutura social da África subsaariana, com seus reis e monarcas, nossa visão se expande e aí nos damos conta de que a escola nos ensinou muito pouco sobre os africanos. A História que aprendemos nos ensinou sobre reis portugueses e europeus e, por isso, a invisibilidade da história e da cultura afro-brasileira e africana no currículo escolar fica cada vez mais evidente. Daí a importância, como educadoras, de conhecermos mais de África e da história Afro-brasileira para termos embasamento e argumentos para enfrentar os problemas estruturais envolvendo essa questão, como, por exemplo, o racismo e a estratificação social pelo fator "cor". Momentos como esse nos possibilitam pensar além do que está posto no livro didático, na proposta curricular para o ensino de História e outras disciplinas.

Logo após a palestra, as professoras participantes da *live* tiveram a oportunidade de participar pelo *chat*, tirando dúvidas, dando contribuições ou tecendo alguns comentários acerca do tema abordado. Foi solicitado ao professor que falasse um pouco mais sobre o presente que o Rei Daomé enviou ao Príncipe Regente D. João. O professor falou que o presente foi um tesouro enviado para Dom João no Rio de Janeiro como prova de sua amizade e para estreitar os laços entre África e Portugal e estabelecer relações econômicas entre esses dois países. Em seguida, algumas professoras se manifestaram parabenizando o professor pela grande contribuição em relação ao estudo de História, de Filosofia e de África. O professor destaca que o fato desse tema ter sido negado na formação inicial de professores e de até hoje ser tratado com uma certa invisibilidade pelos livros didáticos, inclusive pela historiografia, não é à toa: tem uma intencionalidade, que é a de perpetuar os interesses da classe dominante, antes a elite europeia e hoje a elite fruto do Sistema Colonial.

A professora de Língua Portuguesa, Angelita, perguntou em que ano foi enviado o presente do Rei Daomé a Dom João. O professor respondeu que foi por volta de 1808 e que, inclusive, junto aos artigos de presente, em geral, sandálias, bolsas e até um trono em madeira,

veio uma carta escrita em português, na qual o rei Daomé é irônico quando critica o fato de o Rei de Portugal ter fugido para o Brasil por causa da invasão francesa e afirma que ele continua firme em seu reino, a lutar contra Napoleão.

Em seguida, a professora de História, Giovanna, solicitou ao professor que falasse um pouco sobre os reinos de Kush e Gana. O professor esclarece que são reinos cujos grupos étnico-linguísticos se expandiram e se retraíram ao longo da história em suas disputas territoriais, mas não foram povos pacíficos; pelo contrário, lutaram com outros reinos africanos, porém, acabaram se sucumbindo a outros grupos, de outros reinos. Isso se deu sucessivamente, até que, em dado momento, o Império de Oyó domina os reinos de Kush e de Gana e se expande até a Costa da Mina, reino vizinho de Gana, cuja rainha foi então dominada e enviada como escrava a São Luís do Maranhão, no Brasil. Essa rainha era uma monarca estrategista e conseguiu recompor parte da sua Corte aqui no Brasil, reconstituindo as práticas religiosas de origem africana.

Sobre a escravidão nos reinos africanos, a professora Magna, de Língua Portuguesa, a faz a seguinte ponderação: “Tive a impressão de que lá, eles mesmo escravizados, ocupavam cargos importantes. Tenho a impressão de que, em alguns casos, eles eram discriminados entre si pela classe social. Isso procede?”. Weder explica que, evidentemente, a população escravizada estava em um patamar abaixo na pirâmide social naquela época. Há uma hierarquia, uma estratificação social vinculada aos clãs, seja conquistada ou herdada, porém, isso não impedia de um escravo ascender a um posto, a um cargo importante entre os monarcas. Não tinha o elemento da escravidão moderna, isto é, o elemento cor não era fator de hierarquização, o que possibilitava a um escravizado alcançar a participação em um posto na vida social da Corte. Inclusive, há registro de escravo que alcançou o posto de conselheiro do rei.

Ainda sobre o presente enviado pelo Rei Daomé a Dom João no Brasil, a professora Angelita faz uma ponderação. “Então não foi presente, foi troca. Quanto à escravidão do africano no Brasil, o maior culpado é a ganância e a troca de favores entre os reis”. A professora sugeriu que, para o africano ser escravizado pelo europeu, houve a contribuição do próprio africano. Weder afirmou que a professora está correta em sua análise, porém, ele afirmou que isso não diminui a importância da participação do europeu no processo de escravização moderna dos africanos, que tinham um poderio bélico avançado. O professor nos chama a atenção para o fato de que devemos tomar cuidado para não tirarmos a responsabilidade do europeu quanto à escravização de milhares de africanos. Foi com a chegada do europeu nas regiões africanas que a

escravidão se descaracterizou, deixando as práticas escravistas da África para se modernizar com o uso de armas a fim de alcançar interesses diversos. Foi graças à Europa, em especial aos portugueses, que o processo de escravização africana acelerou, tomando proporções devastadoras para aquela população, cujas consequências duram até os dias de hoje. Em seguida, o professor nos dá um exemplo que ilustra bem a participação do europeu no processo de escravização dos africanos, quando fala sobre o Rei do Congo, António Vita Nkanga, que mantinha relações comerciais com Portugal. Em um dado momento, seu reino é atacado e vencido pelos invasores portugueses, o rei é morto, decapitado e sua cabeça é enviada ao Rei de Portugal como troféu de guerra.

Para encerrar o encontro, o professor Weder Ferreira afirma que temos muito ainda que avançar nos estudos, na sala de aula, nos livros didáticos, na escola, enfim, nos diferentes espaços de formação acadêmica e na sociedade. Estamos seguindo um caminho muito importante de construção dessa sociedade, em que é preciso que a população negra venha a ter orgulho da sua identidade, da sua origem. O palestrante pontua que projetos como o que ora tratamos são fundamentais para que esse caminho continue a seguir e para que esse povo tão invisibilizado alcance a sua valorização e seus direitos de cidadãos.

Para finalizar, a professora Angelita pergunta ao palestrante sobre o que ele agradeceria aos africanos por terem deixado elementos para a nossa cultura. O professor respondeu que agradeceria a alegria de contemplar e celebrar a vida e o rebolado, a ginga do africano.

No terceiro Encontro, a palestra foi com a Professora de História do CASB, Maria da Conceição Paiva, com o tema “Os sentidos de África através da culinária: sabores de Angola, Moçambique e Brasil”.

Figura 61 - Convite para a 3ª *live* da formação continuada

Fonte: Acervo da autora.

Maria da Conceição Paiva é nascida e criada em Viçosa, filha de Pedro Francisco de Paiva (gari da PMV por 25 anos; grande admirador do samba e do pagode) e Geralda Alves de Oliveira Paiva (costureira principalmente em época de carnaval). Formada em Pedagogia pela UFV, Licenciada em História pela Faculdade Simonsen (RJ), Pós graduada em Docência do Ensino Superior e em História e Cultura Afro-brasileira UFJF. Cursou disciplinas de Mestrado em Ciências da Educação Física na Universidade Manuel Fajardo, bem como disciplinas de Doutorado em Ciências da Educação na Universidade Manuel Fajardo Cuba. Foi professora das Faculdades: FAMINAS - Muriaé, Fagoc Ubá, FUPAC - Ponte Nova. Em todas, trabalhou com Política Educacional, Filosofia, Sociologia da Administração, Psicologia aplicada ao Esporte, Ciências Política e Educação em Direitos Humanos. Professora de História do CASB, Tutora do Projeto Veredas UFV/MEC/SEE/MG-2000. Avaliadora do MEC - Monitoramento e Avaliação do PME nas regiões de Governador Valadares e Manhuaçu (2016 a 2019). Atualmente, está cursando os seguintes cursos: África tem História, África tem Filosofia e Psicopedagogia (EAD).

Figura 62 - Momento da 3ª *live* da formação continuada

Fonte: Youtube- Casb Escola.

Após dar as boas-vindas a todos os presentes virtualmente no encontro, a pesquisadora fez uma breve apresentação da professora e palestrante do encontro, Maria da Conceição Paiva, e, em seguida, passou a palavra para ela.

A professora iniciou dizendo que o seu estudo, ora apresentado é parte de uma produção acadêmica realizada por ela na Universidade Federal de Juiz de Fora, no Curso de Pós-graduação em História e Cultura da África, realizado pelo ICCH 2015/2017. Na oportunidade, ela trabalhou com a seguinte temática: A presença africana na culinária brasileira: sabores africanos no Brasil. Neste recorte trabalhou com os países lusófonos e a herança aqui deixada., buscando um novo olhar sobre de que forma as escolas de Educação Básica introduziam e discutiam a Histórica da África e a História Afro-brasileira no Ensino Fundamental de 6º ao 9º ano, conforme orientação da Lei 10.639/03, bem como produziam uma orientação pedagógica como contribuição às aulas de História da África.

A professora salientou que, ao se fazer o recorte sobre a culinária africana, buscou analisar o papel que este ato tem. Alimentar-se vai além de sabores, temperos e misturas. É, acima de tudo, um ato político, social e de resistência cultural de um povo, conforme afirma. Isso leva a refletir sobre a descentralização e o tradicionalismo com que as escolas de Educação Básica tratam o estudo da cultura africana e afro-brasileira em sua matriz curricular. Sabe-se que para os docentes e discentes é de suma importância o desenvolvimento da temática africana nos

currículos escolares para a construção da identidade e a valorização da origem dos povos brasileiros. Segunda ela, a historiografia tradicional, registrada nos livros didáticos, nos aponta para a chegada dos africanos escravizados no Brasil como pobres coitados que foram tradicionalmente tratados como inferiores, atrasados e sem sentimentos, na visão do europeu, branco. É na tentativa de desconstruir os diferentes estereótipos que seu trabalho propõe um olhar diferenciado, para além da contribuição do samba e da capoeira.

Ela aponta outro objetivo ao propor o estudo dessa temática, que é adentrar-se à cozinha que foi formada no Brasil a partir das diferentes misturas, das resistências e persistência dos povos africanos que para aqui vieram, que contribuíram para a diversidade culinária brasileira, levando-a a fazer parte de nossa identidade. Antes de falar da culinária propriamente dita, a professora destaca alguns pontos cruciais para que possamos entender que o tema que envolve alimentação é um ato também político:

> A História da África foi relegada durante muito tempo à subalternização dos africanos no palco das relações humanas estabelecidas em várias sociedades. Com o objetivo de descaracterizar e submeter esta cultura à irrelevância, buscou-se construir representações através de percepções exteriores, alicerçadas em mitos, preconceitos e desprezo à cultura dos povos. Não se pode negar que este povo, ao qual fora imposto, durante anos, a negação de ser, resistiu e persistiu ao longo do tempo, desafiando-nos a conhecê-los e a entendê-los como povo, nação e organização social, política, econômica e cultural.
>
> O Brasil é um país diverso e com formação multicultural, com influência dos nativos que aqui habitavam, dos colonizadores e da cultura dos africanos que vieram para cá. É preciso ir além do batuque, do samba, do tambor, da capoeira e da reza.
>
> Angola e Moçambique, embora sejam sociedades com grande semelhança, possuem hábitos, costumes e práticas completamente distintas. São sociedades que não se configuram pela homogeneização, embora tenham passado por caminhos coloniais semelhantes. Entretanto, é preciso entender que: África não é só lugar de violência, guerras, fomes, doenças, miséria e desordens, mas, de grandes riquezas minerais, entre outras, porém, com grandes segregações sociais.
>
> Embora a historiografia eurocêntrica ventile, ainda no século XXI, conceitos e preconceitos sobre a contribuição do continente africano e as diferentes Áfricas ao mundo, necessário se faz desconstruir esta recusa, pois o tempo pré-histórico deixa de

existir com o aparecimento da escrita. Porém, uma questão sempre ronda essas discussões, pelo fato do conhecimento africano ser oral, transmitido de geração a geração pelos griôs. Assim, é importante que os conhecimentos das diferentes contribuições dos povos não morram. Eles devem sempre renascer e reviver pelo fato de pertencerem e influenciarem comportamentos e vivência.

Logo após, a professora apresenta um mapa e faz uma pergunta: Moçambique, que país é esse?

Figura 63 - Mapa de Moçambique

Fonte: Slide usado na *live* da Prof.ª Conceição.

Localizado no sudeste da África, o território de Moçambique limita-se com a Tanzânia (ao Norte), Malawi (a Noroeste), Zâmbia e Zimbabwe (a Oeste), África do Sul e Suazilândia (a Sudoeste). É um país de grande diversidade cultural, e, como a maioria dos países africanos, não possui uma identidade específica. É considerado um país multicultural, pois sofre influência de países vizinhos e de outros continentes. Ao longo da história deste país, foram realizados grandes esforços para a estabilidade política e desenvolvimento econômico. Moçambique possui grandes reservas de petróleo, gás natural, carvão, ouro, bauxita, entre vários outros minérios. Essas riquezas do subsolo e solo moçambicano têm atraído investidores estrangeiros, o que faz

concentrar ainda mais a riqueza nas mãos de poucos em detrimento da grande exploração do povo. Por outro lado, a agricultura e agropecuária vem sendo prejudicadas levando uma grande parcela da população à miséria e constantes deslocamentos para outras regiões devido aos conflitos atuais. Como o Brasil, Moçambique é resultado de industrialização tardia, que chega aos países periféricos após a Segunda Guerra Mundial, num processo de exploração e enriquecimento de grupos internacionais. Neste aspecto, os Estados Unidos da América é o grande protagonista da História. O Tsonga é falado por sua etnia e espalhado por toda Moçambique. A língua portuguesa do colonizador é falada por 40% da população moçambicana, mas a literatura moçambicana é feita predominantemente nesta língua, entre todos os registros.

Em seguida, a palestrante fala da importância de conhecer sobre Angola e faz a mesma dinâmica, usando um mapa e fazendo a pergunta: Angola, que país é esse?

Figura 64 - Mapa de Angola

Fonte: Slide usado na *live* da Profª Conceição.

A professora afirma que é um país relativamente rico e que a produção agrícola é desenvolvida pela produção e exportação do café. São produtores de cana-de-açúcar, sisal, milho, amendoim, arroz, cacau, banana, batata, algodão e tabaco. A indústria é baseada no beneficiamento de oleaginosas, cereais, algodão e tabaco. São produtores de cimento, fertilizantes e açúcar. O PIB angolano, em 2008, chegou a 83,4 bilhões de dólares. Porém, é um

país com grandes concentrações de renda nas mãos de uma elite estrangeira e local, com o IDH (Índice de Desenvolvimento Humano) de 0,403, com baixa expectativa de vida (42 anos). A fome assola este país rico, totalizando 46% a porcentagem da população que se encontra em estado de subnutrição, chegando a ter uma taxa de mortalidade infantil entre uma das dez maiores, conforme dados da ONU (Organização das Nações Unidas). Além do quadro descrito acima, falta saneamento básico à grande maioria das residências, além de fornecimento de luz elétrica.

Entrando propriamente na questão da culinária, a professora traz como subtema “A culinária e seus sabores no Brasil: Bahia e Minas Gerais". A África está nos países ibéricos desde a sua formação como civilização. Por mais de sete séculos, a península ibérica manteve relações comerciais com o Norte da África. Havia a presença dominante dos africanos do Norte, região muçulmana, conhecida como Magreb. Assim, os países ibéricos têm na formação de seu povo os elementos da cultura africana, estando presentes na música, na comida, na arquitetura, nas artes, no idioma, entre outros elementos. Isso nos leva a entender que, quando Portugal se aventurou nas Segundo a palestrante, ao estudar as características da cozinha/culinária de herança da África no Brasil, pode-se caracterizá-la como adaptativa, criativa e legitimadora de vários produtos/ingredientes africanos, que formam os diversos cardápios regionais e produtos nativos. Os sabores, receitas, temperos, paladares e maneiras de fazer e servir são construções históricas, econômicas, sociais e culturais dos afrodescendentes que aqui permaneceram.

Usando um tom um tanto quanto irreverente, a professora nos chama a atenção para o que tem no tabuleiro da baiana. Tem de tudo: azeite de dendê, tem comida, tem África simbolizada, tem santos e orixás, que são invocados para ajudar a vender e a criar a fama de seus quitutes. Ser baiana de tabuleiro é saber sorrir, é ser símbolo dos terreiros de candomblé, de mulher sábia e sensual, de mulher forte e determinada.

O comércio de rua realizado pelas mulheres é uma prática no Brasil escravista (Rio de Janeiro, Salvador, Pernambuco etc.) que resistiu e permaneceu. Hoje, encontramos em Salvador e em outras regiões do grande Nordeste mulheres com seus tabuleiros vendendo desde mingau de milho a um bom acarajé, uma boa cocada. A Bahia recebeu da África e cultivou o coco, a palmeira do dendê, o quiabo, o feijão de corda, a banana, entre tantos outros alimentos que foram cultivados e compuseram a mesa do senhor colonizador. Essa cozinha baiana é hoje patrimônio histórico imaterial do Brasil, o que nos leva ao reconhecimento da importância dos sistemas

alimentares na formação da identidade, na afirmação dos direitos culturais e no fortalecimento da cidadania (LODY, 2019). A professora palestrante destaca também o gingado e a alegria das baianas do acarajé, que mantêm vivas as suas origens africanas.

Ela segue sua fala abordando a culinária das Minas Gerais. Segundo a palestrante, este estado entra no cenário colonial a partir do século XVII, com o início do ciclo do ouro. Os africanos que vieram para cá foram, em sua maioria, aqueles que detinham o conhecimento da mineração e exploração de pedras preciosas. No início, ocuparam as regiões das minas de ouro, e, mais tarde, a região de produção de pedras preciosas. Além do ouro e pedras, Minas produzia outros minérios que enriqueceram o colonizador. No estado não foi comum o uso do azeite de dendê, bem como os quitutes baianos, mas foi o tempero e a pimenta africana que fizeram a diferença nestas iguarias. Para ilustrar suas informações, a professora Conceição usa uma imagem que representa a culinária de origem africana.

Figura 65 - Mesa de comidas de origem africana

Fonte: Slide usado na *live* da Prof.ª Conceição

Para encerrar a sua fala, a professora Conceição trouxe algumas informações pertinentes sobre a culinária e o contexto que envolvem alguns dos hábitos e costumes africanos. Ela ressalta que, quando falamos na influência africana na culinária brasileira, é impossível não lembrarmos do acarajé, do mungunzá, da farofa, do vatapá, entre tantos outros que, no início, eram usados como comida para oferenda aos santos de devoção e que hoje em dia são delícias que

representam a culinária brasileira. É uma mistura harmoniosa entre os povos que contribuíram com a formação da nação brasileira.

A professora termina dizendo que precisamos desconstruir a visão sobre o povo africano construída pelos colonizadores. Ela afirma que, embora seja evidenciada a presença de grandes impérios africanos, entre os séculos V a XV, que atravessaram desertos para estabelecer relações comerciais com os árabes e com europeus da península ibérica, entre outros, sua história e legado cultural não foram valorizadas pelos colonizadores mercantilistas, que sempre visitaram as costas de África. Ela ainda ressalta que, enquanto a Europa tinha edificações sem grandes qualidades de vida, na África se construía palácios e monumentos que mais tarde vieram a ser Patrimônio da Humanidade. O continente africano abrigou, em suas terras, grupos diferenciados com línguas e dialetos riquíssimos, costumes e uma cultura diversificada e rica. Em nome do legado civilizatório ocidental, nações inteiras foram dizimadas. Divide-se o continente africano sem respeitar as fronteiras étnicas e as diferentes línguas faladas.

Assim, para entender o Brasil de diferentes Brasis, é preciso buscar entender as diferentes Áfricas que permanecem entre nós brasileiros. Para tanto, é preciso entender que o eurocentrismo, que em nome de um legado civilizatório, desconstruiu meios de produção e desagregou grupos familiares atravessando mares, indo para mundos diferentes de seu habitat, cultura e modo de ser. Muitas vezes, o que conhecemos de África não traz a realidade do continente e de toda sua trajetória. Devemos levar em consideração todo o conhecimento produzido desde os seus primórdios. O presente, por si, só não responde todas as indagações que nascem sobre a égide deste passado colonizador. É preciso desconstruir esse passado de “mitos” para se construir uma História que ultrapasse o imaginário preconceituoso e carregado de estereótipos.

Logo após a fala da professora, depois de agradecermos e parabenizarmos pela importante contribuição, passou-se às colocações das professoras presentes na *live*. A professora Giovana falou que a Revolta do Malês aconteceu em Pernambuco no ano de 1835 e que, em face desse episódio, gostaria de registrar uma curiosidade, apontando que a cerveja é originária do Egito e que o imperialismo europeu deixa reflexos até nos dias de hoje.

A professora Sonia parabenizou a palestrante dizendo que aprendeu muito sobre a culinária africana. A professora Magna, por sua vez, salientou sobre a importância de estudarmos sobre a África e afirmou que a palestra foi enriquecedora. Ela disse que a proposta de se

trabalhar o tema da influência da África na culinária brasileira é bastante interessante. Afirmou o seguinte: “Penso que a questão da cultura passa pelo racismo. Quando digo a eles (alunos) que usam muito a cultura africana e nem sabem”. Nesse ponto, a professora nos chama atenção sobre o racismo vivido na escola e acredita que, ao se trabalhar com a história e cultura africana e afro-brasileira, se está trabalhando com a conscientização dos alunos para entenderem sobre o racismo. Esta professora considera que falta consciência de identidade em nossos alunos, que na maioria das vezes estão inseridos em uma cultura de origem africana, mas não sabem identificá-la.

A Secretária Municipal de Educação, Marli Franco, registrou sua presença destacando que a História enriquece nosso conhecimento de mundo e aproveitou para nos parabenizar pelo que ela chamou de “brilhante aula de cidadania”. A professora Karine, por seu turno, disse que a fala da Vânia sobre o racismo foi muito pertinente e que conversa com seus alunos sobre a importância de se respeitar a cor da pele e outras diferenças, e que são estereótipos de povos de origem africana. Na oportunidade, foi ressaltado como, ainda nos dias atuais, a escola ainda é um espaço impregnado de preconceito racial e que cabe a nós educadores e educadoras buscarmos formação e nos capacitarmos para romper com esse paradigma em busca da transformação da sociedade. A professora Renilce nos relembrou que sofreu racismo de uma aluna de 15 anos quando chegou para trabalhar na escola. Como o tempo da *live* já estava se esgotando, foi proposto para as professoras deixarem os registros de dúvidas e sugestões no grupo intitulado Africanidades, criado com objetivo de facilitar a comunicação entre a pesquisadora e participantes do estudo.

O quarto e último encontro foi uma roda de conversa com a participação especial de três professoras da escola CASB, sendo este momento conduzido e mediado pela responsável pela pesquisa em tela. O tema da *live* foi **“**Relatos de experiência: valorizando a história e a cultura africana e afro-brasileira”.

Figura 66 - Convite para a 4ª *live* da formação continuada

Fonte: Acervo da autora.

A pesquisadora iniciou a abertura do evento cumprimentando a todos e todas presentes, fazendo uma breve contextualização e salientado que este seria o nosso último encontro da formação continuada e que esta fazia parte de um curso elaborado por ela como sendo uma das etapas do Produto Final da pesquisa de Mestrado. Destacou que o Mestrado Profissional é uma modalidade diferente do Mestrado Acadêmico e que, enquanto mestranda do Mestrado Profissional em Patrimônio Cultural, Paisagens e Cidadania da Universidade Federal de Viçosa, se propôs a pesquisar sobre o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana no currículo escolar da CASB. Explicitou que esse era o nosso quarto encontro e que, com ele, fechava-se o ciclo de encontros para a formação continuada de professores.

Explicou, então, que a proposta desse quarto encontro é promover uma roda de conversa entre três professoras que atuam no Ensino Fundamental II, do 6º ao 9º ano, e que na oportunidade teríamos relatos de experiências e um bate papo sobre estratégias positivas desenvolvidas pelas participantes na prática da sala de aula. Foi relembrado a todos os presentes sobre o canal virtual intitulado “AfroNÓS”, que foi criado para funcionar como um suporte de apoio à pesquisa sobre o tema para professores e outros interessados.

Em seguida, foi feita uma breve apresentação das professoras. Selma Aparecida Macedo Marques, natural de Cajuri, é mãe da Mariany. É licenciada em Estudos Sociais com habilitação em História pela Faculdade Vale do Piranga e professora da Rede Municipal de Viçosa atuando na Escola CASB desde o ano de 2000.

Renilce Maria Pereira é natural de Pedra do Anta. Concluiu sua graduação em Estudos Sociais com habilitação em Geografia pela Faculdade Vale do Piranga. É professora da Rede Estadual de Minas Gerais e da Rede Municipal de Viçosa, atuando na Escola CASB desde o ano de 2004.

Elisângela de Lana Costa é natural de Brás Pires, mãe do Mateus, e cursou a graduação em Letras pela Universidade Federal de Viçosa, com especialização em Linguística e Produção de Textos pelas Faculdades Integradas de Patrocínio, Mestrado (2014) e Doutorado (2019) em Literaturas de Língua Portuguesa. O título da dissertação do Mestrado foi “Becos da memória e da identidade em Conceição Evaristo”, e da tese de foi “O silenciamento da mulher negra nas escritas literárias de Conceição Evaristo e Paulina Chiziane”. É professora de Língua Portuguesa da Escola CASB desde o ano de 2004.

Após fazer a apresentação das três professoras que participaram do relato de experiências, passamos a palavra para a professora Elisângela, solicitando a ela que falasse um pouco sobre sua trajetória acadêmica e profissional.

Figura 67 - Momento da 4ª live da formação continuada

Fonte: Youtube- Casb Escola.

A professora iniciou sua fala dizendo que sua trajetória profissional se confunde com sua trajetória de vida. Ela afirma que, quando criança, morava com sua família em uma área de zona rural, cujas condições eram bastante difíceis, pois não tinha luz elétrica, não tinha televisão e nem rádio. Conta que, desde muito cedo, sua companhia eram os livros. No início, quando ainda não sabia ler, seu pai fazia a leitura para ela, mas, depois que aprendeu a ler, era ela quem lia em voz alta para o pai. E foi nesse contexto que, quando entrou na escola, logo nos primeiros dias de aula, se sentiu discriminada pela cor da sua pele. A cada dia que passava, sentia na pele o peso e a dor do racismo. Foi aí que teve uma ideia. Decidiu estudar muito, se dedicar para ser a melhor aluna da classe – o que nem sempre funcionava, mas dava ânimo para prosseguir com os estudos.

Com o passar do tempo, a Elisângela foi tomando consciência do mundo literário e começou a perceber que os livros não traziam a sua identidade, a identidade negra ou afro-brasileira. E foi justamente essa constatação que a levou a uma inquietação: então, começou a questionar porque os livros não traziam elementos sobre sua identidade – nem os livros de literatura, nem os livros utilizados pelos professores no ensino básico. Porém, continuava firme em seu propósito de ser a melhor aluna da sala com base no seu desempenho acadêmico, dedicando-se sempre ao máximo nos estudos.

Toda essa dedicação lhe rendeu a aprovação no vestibular para o curso de Letras em uma das mais conceituadas universidades públicas, a Universidade Federal de Viçosa. Ela afirma que continuava a sentir a ausência de elementos identitários que correspondessem à sua origem nos textos e nas obras literárias trabalhadas durante sua graduação. Em 2004, Elisângela se tornou professora de escolas públicas da rede estadual e municipal e foi justamente na sala de aula, como professora, que ela encontrou seu maior desafio: como trabalhar com seus alunos temas tão pertinentes envolvendo questões étnico-raciais?

O contexto da escola e da sociedade como um todo exigia que a discussão fosse colocada em pauta durante suas aulas de Língua Portuguesa, tanto no Ensino Médio quanto no Ensino Fundamental II. Foi então, a professora começou a trabalhar com temas como: o racismo, cotas raciais em universidades públicas, entre outros, o que a levou a montar uma sala de cursinho preparatório de redação para alunos ingressarem em Colégios Federais do Ensino Médio, como o COLUNI, e em Universidades Federais. Porém, segundo a professora, por mais que ela se empenhasse em trabalhar com essa temática, sentia que não estava preparada o suficiente; sentia que a Literatura Africana era negada como conteúdo no livro didático e que,

apesar da Lei 10639/2003, sua formação na graduação não ofereceu a base teórica suficiente para aprofundar o assunto. Mesmo diante de tais constatações, a professora continuava a trabalhar, de certa forma um tanto superficial, sobre a construção da identidade negra africana e afrodescendente, e a propor um direcionamento das aulas que fossem de encontro à valorização desse povo tão subalternizado.

E é com essa inquietação que a professora Elisângela buscou uma formação continuada, sendo aprovada no Mestrado na PUC-Minas no ano de 2012. Nesse momento, ela teve um choque, pois foi possível perceber como a faculdade tinha muito conhecimento a oferecer, mas, para isso, ela teria que se dedicar ao máximo. A professora conta que sentiu vergonha em mostrar que não conhecia ou conhecia muito pouco sobre a literatura. Em seu relato, ela diz que abandonou seu projeto inicial de pesquisa e se dedicou ao máximo à Literatura Afro de Conceição Evaristo. Leu todas as obras da referida autora, foi a congressos e seminários e afirma que ficou encantada com a simplicidade da autora, que trabalha com o viés do silenciamento da mulher negra na literatura. Elisângela ressalta que Conceição Evaristo morou na favela em BH, que tentou ser professora, mas, devido ao racismo, não conseguiu. Sua primeira obra foi um desafio e tanto: a autora levou seu livro para uma editora que simplesmente o engavetou e nunca deu retorno. Mas ela não deixou se abater, não desistiu; ao contrário, foi resistente e só depois de muita insistência é que conseguiu publicar sua primeira obra literária, *Ponciá Vicêncio*, em 2003. Outro fato interessante destacado pela professora Elisângela é que a Conceição Evaristo só conseguiu ser professora aos 70 anos de idade.

A professora identificou-se com a história de vida e obra da Conceição Evaristo, o que justifica ter escolhido suas obras para as pesquisas de Mestrado e Doutorado. Ela nos relata o quanto cresceu tanto profissionalmente quanto pessoalmente com o curso. Antes de cursar a pós-graduação, Elisângela criou um projeto chamado “Escrever para incluir e vencer”, por sentir que a sociedade precisava dar oportunidade aos jovens, que em sua maioria são negros de classe baixa. Nesse projeto eram oferecidas bolsas em seu cursinho de redação para, aproximadamente, 28 alunos de escola pública. No início ela não via muito resultado, pois não conseguia aprofundar alguns temas que exigiam mais conhecimento – conhecimento esse que ela adquiriu no Mestrado e no Doutorado, posteriormente.

Foi solicitado à Elisângela que falasse sobre como o Mestrado e o Doutorado impactaram sua formação profissional, para que, enquanto professora, pudesse fazer a diferença em sala de

aula. Novamente, ela destaca que antes dos dois cursos, não tinha embasamento teórico e nem conhecimento o bastante para despertar o interesse dos alunos com ler e escrever. Antes, os alunos não se reconheciam como pretos ou negros, e também não admitiam ela era negra, afirmando que ela não era preta. Hoje, ela observa que consegue alcançar mais resultados em seu trabalho, pois se coloca como exemplo. A professora conta sua história de vida para os alunos com mais segurança, de onde veio e onde chegou, fala do Mestrado, do Doutorado e das dificuldades que enfrentou e ainda enfrenta para estudar e conquistar seu espaço na sociedade. Ela percebe que os alunos se tornaram mais motivados e até pedem para ela sugestão de livros para ler. Outro ponto que merece ser colocado é a autoestima dos alunos que, atualmente, se sentem mais valorizados e conscientes de suas capacidades. Afirma: "Quando chegam no 3ºano de Ensino Médio me procuram pedindo orientação e pedindo aula de redação. E quando são aprovados em um curso superior na UFV ou em outra universidade pública, retornam para agradecer e se colocam como colaboradores do projeto de redação". Elisângela afirma que seu trabalho é um círculo sem fim.

Em seguida, a professora nos trouxe um pouco do contexto das duas escritoras, cujas obras foram analisadas em sua tese de doutorado: Conceição Evaristo e Paulina Chiziane. Segundo ela:

> Em relação à Conceição Evaristo, esses trabalhos abordam os seguintes temas: o gênero e a raça conjugados com o espaço; o preconceito racial, a identidade, a memória e a pós-independência, a tradição e o lugar ocupado por Evaristo nos polissistemas brasileiro e estadunidense; o sagrado e o profano; a relatividade da beleza dos corpos; o contra discurso dos Cadernos Negros; a literatura como forma de resistência; a diáspora; os embates entre o feminino e o masculino; a literatura como rasura da memória, da história e da literatura oficial; a alteridade e a subalternidade. Em relação à Paulina Chiziane, esses trabalhos abordam os seguintes temas: a construção identitária das personagens; a reconstrução da identidade coletiva e/ou individual; as negociações transculturais; o gesto testemunhal por meio da literatura; a loucura; as diferentes tradições culturais das comunidades moçambicanas; a tradição e o catolicismo; a escrita como forma de resistência; a etnia e a memória; a alteridade, a exclusão e o silêncio da mulher como potência.

Ela conclui dizendo que não teve a intenção de esgotar um tema tão complexo, mas que buscou analisar a proximidade e o distanciamento das duas autoras de dois países que têm em comum os colonizadores portugueses e a língua portuguesa. Destaca que ambas as autoras buscam, em suas obras, o processo de dar voz às mulheres negras silenciadas ao longo da história

literária. Para encerrar, ela afirma que a escrita da sua tese de Doutorado foi um trabalho muito sofrido, árduo e solitário, pois são obras que retratam conflitos dramáticos em um espaço e cultura completamente diferente da nossa. Porém, ressalta que o aprendizado e o conhecimento adquiridos nesses anos de estudo foi enriquecedor, pois hoje ela tem mais segurança para tratar do assunto étnico racial, que é tão urgente e necessário em sala de aula. Questionada sobre qual seria seu maior desafio para levar a literatura africana e afro-brasileira a seus alunos, a professora destacou a pouca oferta de livros de literatura afro. Segundo ela, a biblioteca da escola é carente desse tipo de literatura, e, além disso, o livro didático de Língua Portuguesa também não traz contos, poemas, nem tampouco biografia de escritores afro.

As características negativas do colonialismo ainda estão infiltradas no cotidiano moçambicano em diversos níveis da sociedade, como políticos, culturais e sociais. É importante ressaltar que o problema da mulher em Moçambique é diferente do Brasil, já que está relacionado predominantemente ao gênero, levando-se em conta que a imensa maioria da população moçambicana é negra. Ademais, o contexto em que ela está inserida em cada país é bastante distinto, já que a moçambicana, diferentemente da brasileira, convive ainda com a tradição. Mesmo quando é financeiramente independente, ocupando cargos importantes, têm de obedecer a ela. É relevante ainda destacar que até as que possuem níveis altos de estudo, muitas vezes, são submissas aos homens porque a submissão é de gênero em geral, independente de classe ou formação. Isso acaba causando conflito e fragmentação familiar.

Dando prosseguimento à roda de conversa, as professoras Selma e Renilce relataram um pouco sobre o Projeto da SECOCA (Semana da Conscientização da Cultura Afro-brasileira), que começou de forma tímida em 2016 e hoje ultrapassou os muros da escola, chegando até a Universidade Federal de Viçosa. Renilce iniciou dizendo que a SECOCA é a produção de trabalhos com a participação de todos os alunos da escola CASB. O Projeto não pertence a uma só pessoa, esclarece ela, pois não existe um dono do projeto. Elas pensaram juntas, sonharam juntas, e hoje, após 6 anos, ele é um projeto institucional porque todos da comunidade escolar acolheram com muito carinho e seriedade a proposta.

Contextualizando, a professora diz que no momento em que surgiu a ideia do projeto a escola estava passando por vários processos, além do fato de que ela tinha acabado de ser discriminada por uma aluna do 8º ano, e isso a deixou chocada. E continua seu relato, contando que, pouco dias depois, presenciou um pai que procurou a secretaria da escola para fazer a

matrícula do seu filho, quando o secretário perguntou ao pai qual era a cor/raça que declarava do filho, o pai afirmou que o filho era branco. A Renilce relatou que ficou perplexa, pois o pai tinha cor preta e o filho também tinha características afrodescendentes. Essa inquietação aumentou quando as professoras foram inscritas em um curso de capacitação na UFV, no período de maio a dezembro de 2016. Ela destaca que, logo no primeiro dia, o palestrante despertou nelas uma necessidade de fazer algo para mudar a realidade da educação. Nas palavras da professora:

> Nós chegamos no primeiro dia, não sabíamos quem era o palestrante, mas sabíamos que estávamos ali para conhecer um pouco sobre a história e a cultura africana, e encontramos uma pessoa franzina, muito magrinha, parecia doente, auxiliado pela esposa; parecia de saúde fragilizada, mas ele falava com tanta paixão… "*Estamos começando hoje, muitos falam que eu posso não continuar, mas eu vou até o fim"*.

Renilce afirma que aquilo lhe encheu de esperanças, e que ela e Selma se entreolharam e, no dia seguinte, começaram a idealizar o projeto da SECOCA. Em vista disso, chegaram à conclusão de que o caminho que elas tinham era o de lutar e buscar fazer alguma coisa, porque, infelizmente, o que mais acontece hoje é alunos negros se vitimarem. Renilce observe que frequentemente os alunos se colocam em um lugar de inferioridade, pois eles sentem que, por serem pretos, descendentes de africanos, são feios, burros e não têm valor. A partir dessa constatação, procuraram a direção da escola e colocaram as ideias do projeto.

A professora destaca que isso tudo não aconteceu do dia para a noite, mas que tudo passou por um processo, que começou em 2016, devagar. Ela conta que a equipe jamais imaginou que hoje esse projeto iria alcançar o outro lado do oceano Atlântico. Explica que o último ano que aconteceu a SECOCA foi em 2019, e que o professor que ministrou o curso, lá em 2016, se transformou em um parceiro da escola. Foi aí que os alunos da CASB tiveram a oportunidade de fazer um intercâmbio com os alunos de Moçambique e Guiné. Ela afirma que, a cada dia, a esperança aumenta. Com entusiasmo, ela observa que primeiro ano foi muito bom, o segundo ano foi melhor e o terceiro ano foi excelente, porque foi quando instituíram a gincana – um momento em que a escola fica um alvoroço. "É uma bagunça organizada que ninguém entende, ninguém explica!".

Para finalizar sua fala, Renilce relata que jamais imaginou que o projeto chegaria a esse nível de participação e divulgação, e que mesmo de forma remota, em função da pandemia da COVID19, o projeto continua acontecendo, tomando todas as medidas de segurança, fazendo a

gincana por turma e se adequando ao "novo normal". Segundo a professora Renilce, os alunos crescem muito, se sentem valorizados, melhoram a autoestima, se valorizam enquanto ser humano e cidadão. Ela esclarece, por fim, dizendo que o projeto acontece durante o ano todo e tem sua culminância, geralmente, na última semana de novembro.

A professora Selma inicia dizendo que é importante destacar que foi feita uma eleição, para que se escolhesse o nome do projeto, a qual foi uma oportunidade de vivenciar a democracia. Foi possível ver nos olhos dos alunos a felicidade de estar participando. A professora afirma que, durante esses 5 anos, ela viveu alguns momentos muito especiais, e que quando olha para alguns dos alunos (que iniciaram no sexto ano e que hoje estão no nono), percebe como eles se envolvem, amadurecem, têm mais consciência do lugar que ocupam na sociedade, enfim, aprendem com as experiências que a escola proporciona.

Em seguida ela se lembra de um aluno que faltava muitas às aulas, mas que, com sua insistência, incentivando-o para que ele se envolvesse nas atividades da SECOCA, o mesmo começou a se interessar mais pela escola.

> Eu estava dividindo os grupos de alunos e organizando para as atividades, ele falou para mim assim: "Professora por que a gente não pega um manequim e coloca na entrada da escola simbolizando ali o sofrimento?" Aí eu falei para ele, mas é difícil a gente encontrar e ele falou: "Não, eu tenho, o meu pai tem uma loja, ele fechou e eu tenho esse manequim. Eu posso trazer?". Falei com ele que sim, mas aí ele falou comigo que o manequim era branco, mas que iria comprar uma tinta e pintar de preto. "Vou colocar ele ali, nós vamos mostrar o sofrimento que os negros passaram quando foram escravizados". E pensei: esse aluno não participa das aulas, amanhã já não vai se lembrar. No dia seguinte ,desce o pai na porta da escola com a caminhonete, com o manequim de lojas, e o aluno foi para o pátio com o tal manequim, pintou vestiu uma bermuda, colocamos uma corrente simbolizando todo sofrimento. A partir daquele momento, aquele aluno se transformou em sala de aula, eu passei a ter uma visão diferente, né? Uma visão diferenciada sobre ele. Comecei a perceber que ele precisava de apoio, ele precisava de incentivo e aí comecei a olhar nos olhos, falar direto e particularmente com ele. Esse aluno foi aprovado. No final do ano, ele conseguiu recuperar, a participação e o comportamento dele na sala de aula mudou para melhor.

Foi solicitado às professoras que falassem sobre qual é a maior dificuldade enfrentada no cotidiano da sala de aula para trabalhar com a História e Cultura Afro-brasileira e africana. Neste ínterim, a professora Selma pontuou que o professor tem que pensar que o livro didático traz fatos importantes, porém, contém alguns erros na forma de expressar alguns conceitos, como, por

exemplo, a palavra escravo, descendente de escravos. Eles não são descendentes de escravos, mas de negros no continente africano que foram escravizados para trabalhar nas lavouras do Brasil colônia. Ela afirma que a palavra escravo transmite uma sensação ruim, e aí cabe ao professor trabalhar com os alunos de forma a esclarecer essa trajetória dos negros africanos, a qual é parte importante da história do Brasil. No início, os alunos se mostram com vergonha de dizer que são descendentes de pessoas escravizadas, mas, depois, percebem que também têm valor e a partir daí se sentem valorizados.

Vejamos o que a professora Renilce fala sobre a dificuldade enfrentada para trabalhar o tema em questão:

> Complementando o que Selma falou, o que me inquieta muito nos livros didáticos são os conteúdos muito resumidos, mas principalmente que só trazem a África com negatividade. É o continente da exclusão, é o continente mais pobre, um dos países com um dos piores IDHs, que é o Índice de Desenvolvimento Humano. Isso tudo carrega consigo uma negatividade muito grande e isso eu que eu não aceito. Eu busco mostrar uma outra África, alta sociedade, né? Pessoas, estudiosos, todos os nossos cientistas, a maioria deles são negros, né? Então, tudo são coisas boas e positivas. A história nos conta que na África tem reis e rainhas, todos negros, pessoas de alta sociedade. Então por que os livros didáticos continuam destacando um continente sofrido, marcado por negatividades? Temos que romper urgentemente com essa visão.

A professora Selma destaca que o trabalho deve ser constante, mesmo porque o livro didático aborda o tema de forma muito resumida, e insiste em dizer que o professor tem que ir além do livro didático e buscar apoio em outros mecanismos para ensinar, de forma significativa, essa parte da história que os materiais insistem em silenciar. Vejamos uma fala da professora Renilce, que traz uma reflexão sobre a ação do professor.

> Então, nós precisamos contar para nossos alunos que eles podem fazer uma história diferente, que eles têm oportunidade, que eles têm condição de ir para Universidade de estudar, de conseguirem um emprego, e que mesmo que não seja na universidade, de se constituírem enquanto profissionais. Somos todos iguais, o negro, o branco, o amarelo, enfim, a cor da pele não determina um ser superior a outro. Nós professores devemos mostrar aos nossos alunos que eles precisam ocupar um lugar de valor na sociedade, e não o de vitimismo. Eles precisam entender que o racismo não é natural, e que, apesar de sabermos que eles foram vítimas ao longo de décadas, é possível transformar essa realidade.

Ainda sobre essa a questão do racismo e a discriminação pela cor da pele, a professora Nilma Lino Gomes nos traz uma reflexão a cerca do papel da educação como suporte de transformação de uma realidade social e historicamente instituída, e que vai ao encontro do que as professoras Renilce e Selma sinalizam:

> A educação pode desenvolver uma pedagogia corporal que destaque a riqueza da cultura negra inscrita no corpo, nas técnicas corporais, nos estilos de penteados e nas vestimentas, as quais também são transmitidas oralmente. São aprendizados da infância e da adolescência. O corpo negro pode ser tomado como símbolo de beleza, e não de inferioridade. Ele pode ser visto como o corpo guerreiro, belo, atuante presente na história do negro da diáspora, e não como o corpo do escravo, servil, doente e acorrentado como lamentavelmente nos é apresentado em muitos manuais didáticos do Ensino Fundamental[65].

Por fim, temos que, do ponto de vista estético, é crucial que se trabalhe a cultura afrodescendente de forma a valorizar a diversidade e a autoestima dos alunos. Projetos e ações, como as apresentadas neste trabalho, vão muito além do que prevê as Leis, Diretrizes e Pareceres: buscam uma educação transformadora e antirracista na prática. Logo, constituem-se uma proposta de abordagem que educa não apenas para coibir a disseminação de falas e ações racistas e preconceituosas dentro do espaço escolar relacionadas à cor da pele e a outros estereótipos. A ideia é valorizar a identidade de diferentes povos e, assim, proteger, desde cedo, as crianças e jovens vítimas do racismo brasileiro, e torná-los preparados para se posicionarem como cidadãos em uma sociedade onde o racismo é, sim, estrutural.

[65] GOMES, Nilma Lino Gomes. Cultura Negra e Educação. Revista Educação Brasileira, n. 23, p. 81, 2003.

CONCLUSÃO

Ao longo desta pesquisa, procurei manter a neutralidade enquanto pesquisadora, buscando distanciar-me do meu papel de gestora da escola pesquisada. Porém, este distanciamento foi um desafio constante, uma vez que, durante todo o tempo, os dois papéis se encontravam. Assim, busquei, dentro da ética, respeitar as limitações e percepções dos participantes. Considero que o processo de confecção da pesquisa foi um trabalho árduo, difícil e, às vezes, solitário, mas, ao mesmo tempo, instigador e desafiador no sentido de ir a fundo, analisar cada detalhe, para tentar ser o mais fielmente possível abordar a realidade pesquisada. O espaço escolar e as relações que se estabelecem nele são sempre complexas, porém, com a metodologia da pesquisa participante utilizada foi possível estabelecer uma via de mão dupla bastante produtiva entre a pesquisadora e o objeto da pesquisa.

Foi com um olhar atento aos mínimos detalhes que fui tecendo o corpo deste trabalho, que é o retrato do que foi possível captar durante a pesquisa. Gostaria de destacar que este trabalho não teve a intenção de esgotar o tema; ao contrário, se propôs a ser mais um incentivo, um passo à frente para outros educadores e pesquisadores estudarem sobre a questão étnico-racial, a cultura e história africana e afrodescendente, tão pertinentes ao currículo das escolas de Ensino Básico.

No início do trabalho, tendo como base alguns problemas, pontuamos alguns objetivos para a pesquisa. A partir daí, caminhamos na direção de buscar analisar as questões colocadas para chegar à conclusão. Neste contexto, podemos pontuar alguns tópicos-base que direcionaram o trabalho dando um foco à pesquisa:

- Análise da inserção e a aplicabilidade da Lei 10639/03, Diretrizes e Pareceres no currículo de uma escola pública de Viçosa-MG;
- Observação dos desafios enfrentados pelos professores e gestores quanto à aplicabilidade dessas Leis;
- Análise do Livro Didático de História do Ensino Fundamental II, destacando o papel do professor na mediação do conhecimento produzido acerca da temática;
- Realização de um levantamento dos projetos e ações positivas desenvolvidos pela escola, em que se destaca o protagonismo estudantil, e, a partir dessas ações, construção de uma página virtual, um espaço de interação entre os profissionais da escola sobre o estudo da História e Cultura Afro-brasileira e Africana;

- Promoção de encontros virtuais de formação continuada, em formato de *lives*, com palestras, bate-papo e roda de conversa com as professoras participantes da pesquisa.

Falar e pesquisar o tema "Memória, Identidade e Currículo Escolar: a inserção da cultura afrodescendente de uma escola pública de Viçosa, MG", como já mencionado, não foi tarefa fácil. A complexidade da temática, aliada à função de diretora da escola pesquisada, se tornou um desafio e tanto. Porém com cautela, prudência, ética e coragem foi possível romper os limites.

Como se pôde constatar, foram desenvolvidos vários subtemas dentro de um tema maior, e isso nos permitiu transitar pelos vários possíveis "espaços" constituídos dentro da escola. Foi possível observar atentamente como se dá o acolhimento, o reconhecimento das identidades, a forma como a escola entende, o olhar e as ações no âmbito das suas dimensões: curricular, formativa e informativa, atendimento, ética, material didático, arquitetura. rotina e clima organizacional no seu cotidiano, disputas de poder, cumprimento da legislação e atenção cotidiana construída dentro de cada escola sobre a educação antirracista.

Infelizmente, a escola ainda traz o racismo como uma questão frequentemente confundida com *bullying*. Há um grupo de professores que está disposto a buscar estratégias para colocar em prática a Lei, mas que nem sempre são bem sucedidos, pois suas ações estão atreladas a uma gama de recursos das quais são dependentes, como, por exemplo: as políticas públicas, os recursos e materiais disponíveis e a preparação do profissional para tratar da temática em questões. Pode-se verificar que, por mais que a escola pesquisada consiga fazer a inserção da história e da cultura afro, e das questões étnico-raciais, ainda há um longo caminho a se percorrer para alcançarmos a implantação no currículo escolar de fato. Nesse caso, o maior de todos os desafios quanto à efetiva implantação das Leis é a formação continuada de professores e gestores. Esses atores/agentes reconhecem a necessidade de buscar a formação profissional na área, porém, esbarram na falta de tempo, recursos financeiros e incentivo por meio de uma política séria e comprometida com a educação na e para a cidadania.

A escola demanda atenção ao currículo, incluindo a temática racial em seu Projeto Político Pedagógico. No entanto, apenas um grupo pequeno de professores é que toma a frente dos projetos e ações que se destacam como positivos na valorização da cultura africana. As relações e disputas de poder, o trabalho coletivo, a falta de interesse e o entendimento equivocado

de que “não há racismo dentro da escola” por parte de alguns professores são os principais desafios na efetivação das Leis neste espaço.

Seguindo este raciocínio, um ponto que bastante nos chamou a atenção foi a questão da autodeclaração dos alunos. Apesar de, aproximadamente, 65% dos alunos terem a cor da pele preta, apenas 24% se declaram negros. Dessa constatação, surge um outro questionamento: por que as famílias não se reconhecem como negras? A conclusão a que chegamos é a de que as pessoas demoram para ter orgulho da sua identidade negra porque não são ensinadas, não são valorizadas e não aprenderam a se reconhecer como sendo negros de origem africana. A escola necessita desenvolver um trabalho constante, coletivo, sério e intencional de valorização dessa cultura, caso contrário, vai ser muito difícil as pessoas se identificarem como negras. E, mais grave que isso, o racismo continuará matando, rotineiramente, o povo negro.

Nesse sentido, a equipe gestora, juntamente com os demais profissionais, tem o dever de promover diálogos e articulações intersetoriais, construir protocolos de prevenção, processos de formação continuada e procedimentos de encaminhamento, observando, de forma crítica, a legislação. Além disso, é preciso levantar marcos legais e deixá-los acessíveis à comunidade escolar.

Outra constatação é a de que o material didático, principalmente o LD, apesar de ter alcançado avanços no que tange à lei, ainda não favorece o processo a ponto de o aluno querer se reconhecer como negro. O livro didático de História ainda conta uma história brasileira a partir da perspectiva de um povo que escravizou outro, este que “perdeu a luta” porque era “fraco”. As narrativas vêm dos “heróis” que mantinham a ordem e o progresso da nação, que combateram os escravizados, tornando-os vítimas derrotadas. A visão de resistência entre os negros trazidos para o Brasil na época da colonização como fator positivo para permanência e sobrevivência da história e da cultura é uma narrativa que não está nos livros didáticos e que ainda carece de muita intervenção por parte do professor para analisar, questionar, conduzir a discussão e apresentação, dando aos estudantes a possibilidade de conhecer outra(s) versão(ões) da(s) história(s).

Foi com o objetivo de contribuir para a formação docente que o Produto Final deste trabalho se propôs a estruturar um Curso de Formação de Professores com a temática sobre a História e Cultura Afro-brasileira e Africana e sobre o currículo escolar. Os encontros virtuais foram bastante produtivos, tendo, inclusive, a solicitação de outros professores para participarem como ouvinte das *lives* mediante a justificativa de que queriam aprender sobre o conteúdo

proposto pelo curso. Vale ressaltar que a Secretária Municipal de Educação participou, a convite, de dois encontros da *live* de formação para os professores, e posteriormente deixou um depoimento sobre o assunto abordado:

> Estamos vivendo, ainda nos dias de hoje, de forma bem visível e marcante, o preconceito racial em nossa sociedade. Percebo que é necessário à escola resgatar a história e a cultura dos povos de origem africana. A história desse povo também é nossa história. Negar isso é o mesmo que cometer um crime como o da época da escravidão. Assisti aos dois encontros de formação sobre a África subsaariana e sobre a riqueza da culinária africana. Depois, assisti a uma entrevista com o Laurentino Gomes e tem um ponto que me marcou muito nesses encontros, que é sobre a dívida histórica que o Brasil tem com os negros que foram trazidos da África e escravizados. Precisamos, urgentemente, nos mobilizarmos enquanto gestores e educadores, para que a escola se transforme em um espaço de ensino democrático e que a história seja contada pela narrativa desse povo que sofreu e ainda sofre com a discriminação pela cor da pela. Trabalhar no sentido de uma reparação histórica na tentativa de eliminar o racismo estrutural ou pelo menos minimizar ao máximo essa dívida[66].

Quanto à segunda parte do produto final, foi construída uma página virtual interativa que também teve bastante adesão dos professores da escola. Nesta página virtual foi possível registrar e compartilhar os projetos e as estratégias positivas desenvolvidas pela escola para incentivar o aluno como protagonista no cenário educativo. Também foram colocados conteúdos de livre acesso, como: filmes, livros, depoimentos, os links das *lives* dos encontros de formação continuadas, que foram gravadas, as fotos das atividades desenvolvidas pela escola e outros conteúdos pertinentes ao tema. É importante destacar, ainda, que a proposta da página virtual foi muito bem aceita pelo público participante desta pesquisa e que foi uma alternativa satisfatória no período em que estamos vivendo de Pandemia do COVID19, momento em que fomos limitados e privados de aglomerar em encontro presencial. Foi uma alternativa enriquecedora que, associada à tecnologia, pôde romper com o limite de espaço e tempo.

Como podemos perceber, ao longo da trama desta dissertação, a ação docente é a chave para tecer uma trajetória mais assertiva em direção às diversas narrativas históricas construídas no chão da sala de aula enquanto currículo escolar. Ter a visão de que a formação continuada deve ser um instrumento de combate do preconceito racial no cotidiano escolar e buscar soluções personalizadas construídas pelo professor por meio de sua prática é crucial para o fazer

---

[66] FRANCO, Marli Aparecida. Secretária Municipal de Educação. Depoimento cedido pelo *WhatsApp* em dez. 2021.

pedagógico em direção às questões étnico-raciais. A ação pedagógica pautada pelo planejamento crítico que dialogue de forma crítica com os conceitos trazidos pelo LD, orientado pelas ações cotidianas da escola, produz um forte instrumento de combate de ideologias racistas. Nesse sentido, há que se valorizar os encontros e desencontros complexos e reconhecê-los como importantes na conquista da igualdade e solidariedade. Mais uma vez, aqui reafirmamos a percepção de que a escola é um espaço estratégico e privilegiado para a realização de ações agregadoras para a formação cidadã. Dessa forma, o professor é visto como o principal agente transformador do processo educativo, e por isso ele não pode se eximir da responsabilidade de buscar formação complementar e entender que o seu papel vai além de simplesmente ensinar o que está no livro didático.

Ainda sobre o papel do professor e sua formação profissional, constata-se que um dos maiores desafios ao se trabalhar com o livro didático de História é evitar que a narrativa histórica seja transmitida em uma única versão pronta e acabada, que não pode ser questionada e problematizada. Levar o estudante a refletir sobre a forma como que os fatos históricos aconteceram e em que contexto se deram deve ser tarefa constante do professor, porém, foi possível observar que ainda há a necessidade de investir na formação desse profissional a fim de capacitá-lo para tal.

Nesse âmbito, a Lei 10639/2003 tem especial importância para a divulgação e valorização do legado cultural africano que recebemos desde o século XVI, pois, além de ampliar o raso conhecimento que temos da cultura e da história de matrizes africanas, supõe um novo olhar sobre a história africana e afro-brasileira e suas possíveis relações como a trajeto histórico brasileiro. Contudo, com relação à implementação da referida Lei nas escolas do Ensino Básico, vimos que esta sugere novas diretrizes curriculares para o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Ela aponta que os professores devem inserir no conteúdo de suas aulas a cultura afro-brasileira como constituinte e formadora da sociedade brasileira, na qual os negros são vistos como sujeitos históricos, assim buscando valorizar toda a bagagem cultural originária da África que contribuiu para a formação da história e da cultura brasileira. Os avanços que esta e outras leis trouxeram para o cenário escolar é inegável, porém, o maior problema não é a existência de leis, e, sim, o que se faz dentro da escola para se fazer cumprir as existentes. Como vimos, desde a Constituição Federal de 1988, o Brasil vem caminhando na sinalização de que a escola de Educação Básica deve dar atenção à cultura afrodescendente e africana, e foi um

caminho longo até chegarmos à Lei 10639/03. Como constatamos, é necessário bem mais que a promulgação de leis para combater o racismo estrutural em nossas escolas e, consequentemente, em nossa sociedade.

REFERÊNCIAS

Fontes primárias

- Livro didático de História - Coleção do Ensino Fundamental II
- Livro de Atas de Ocorrências da Direção - CASB
- SISLAME - CASB
- Ofícios - CASB
- Pasta da vida escolar dos alunos - CASB
- Projeto Político Pedagógico - CASB
- Livro de Atas de Visitas de Inspetores - CASB
- Ficha de matrícula de alunos - CASB
- Páginas da Rede Social da escola
- Pasta de Arquivos da direção - CASB
- Depoimentos de ex-alunos
- Museu Virtual de Viçosa
- Grupo de *WhatsApp* de professores
- Atas de reuniões de professores e equipe gestora - CASB
- Livros de promoção - CASB
- Leis e Pareceres
- RANGEL, José Mário da Silva. Blog: O Passado Compassado de Viçosa. 2007. Disponível em: http://opassadocompassadodevicosa.blogspot.com/. Acesso em 15 fev. 2020.

Referências bibliográficas

NASCIMENTO, Abdias (Org.). **O Negro revoltado**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude** – Usos e Sentidos. São Paulo: Editora Ática, 1986.

MUNANGA, Kabengele. Origem e histórico do quilombo na África. **Revista da USP**, São Paulo, n. 28, p. 56-63, 1995-1996.

MUNANGA, Kabengele (Org.). **O negro na sociedade brasileira:** resistência, participação, contribuição. Brasília: FCP/MINC/CNPq, s/d.

MUNANGA, Kabengele. **Origens africanas do Brasil contemporâneo** - Histórias, línguas, culturas e civilizações. São Paulo: Ed. Global, 2007.

MUNANGA, Kabengele. Uma Abordagem Conceitual das Noções de Raça, Racismo, Identidade e Etnia. **Kwanissa: Revista de Estudos Africanos e Afro-Brasileiros**, Brasília, v. 4, n. 11, p. 315-334, 2004.

CUNHA, Maria de Fátima. A utilização do livro didático de história pelos professores da rede pública de ensino da cidade de londrina e região (2008-2009) *In*: MOLINA, Ana Heloísa *et al.* (Orgs). **Ensino de história e educação:** Olhares em convergência**.** Ponta Grossa: UEPG, 2012.

HALBWACHS, Maurice. A memória coletiva e o espaço. *In:* **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990, p. 131-160.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2011.

LOWENTHAL, David. Como conhecemos o passado. **Projeto de História**, São Paulo, n. 17, p. 163-201, 1998.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória.** Trad. de Irene Ferreira e outros. 3 ed. Campinas (SP): Editora da UNICAMP, 1994.

LE GOFF, Jacques. Patrimônio histórico, cidadania e identidade cultural: o direito à memória. *In:* BITTENCOURT, Circe (Org.) **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1997.

POLLAK, Michael. Memória e identidade social**. Estudos históricos**, Rio de Janeiro, v.5, n. 10, p.200-212, 1992.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio**. Estudos históricos**. Rio de Janeiro, v.2, n. 3, p. 3-15, 1989.

ARROYO, Miguel. Afirmação de Identidades étnicas e Raciais**.** *In:* **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias**. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

NASCIMENTO, E. L. **A África na escola brasileira**. Rio de Janeiro: Seafro. 1993.11p.

ABREU, Marta; MATTOS, Hebe Maria. **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, n. 41, p. 5-20, 2008.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e**

Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/003.pdf . Acessado em: 29 ago. 2013.

BRASIL. **Lei nº. 10.639 de 09 de janeiro de 2003**. Inclui a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" no currículo oficial da rede de ensino. Diário Oficial da União, Brasília, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais**: pluralidade cultural. Brasília: MEC/ SEF, 1998.

BATISTA NETO, José; SANTIAGO, Eliete (Orgs.). **Formação de Professores e Prática Pedagógica**. Recife: Massangana, 2006.

HERNANDEZ, Leila Maria Gonçalves Leite. **A África na Sala de Aula:** Visita à História Contemporânea. São Paulo: Selo Negro, 2008.

HALL, Stuart. ***Da Diáspora:*** Identidades e mediações Culturais. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003.

HASENBALG, Carlos; SILVA, Nelson do Valle. Família, Cor e Acesso a Escola no Brasil. *In:* **Cor e Estratificação Social**. Rio de Janeiro: Contracapa Livraria, 1999, p. 394- 431.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e; SILVÉRIO, Valter Roberto. **Educação e Ações afirmativas:** entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica. Brasília: Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2003.

GOMES, Nilma Lino. **A mulher negra que vi de perto:** o processo de construção da identidade racial de professoras negras. Belo Horizonte: Mazza, 1995.

GONÇALVES, Luís Alberto. **O silêncio:** um ritual pedagógico a favor da discriminação. 1985. 342f . Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1985.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986. [11ª. Reimpressão, 2008].

THOMPSON, Paul. **A voz do passado:** História Oral. 3 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

NASCIMENTO, Abdias. **O quilombismo.** Petrópolis: Vozes, 1980.

ARRUDA, Jorge Bezerra. **Africanidade e Brasilidade:** Orientações metodológicas para a implementação da Lei nº 10.639/03. 2 ed. São Paulo: Diáspora, 2008.

SILVA, Ana Célia da. A desconstrucão da discriminação no livro didático. *In:* MUNANGA, Kabengele. (Org.). **Superando o racismo na escola.** 2 edição revisada. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, 31- 33p.

BITTENCOURT, Circe Fernandes. Autores e editores de compêndios e livros de leitura (1810-1910). **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 3, p. 475- 492, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 38 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

SECAD. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étinico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2006.

SEPPIR. Secretaria Especial e Políticas de Promoção da Igualdade Racial – Subsecretaria de Políticas de Ações Afirmativas. P**lano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana**. Brasília: MEC, 2009.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Livros didáticos de história: práticas e formação docente. *In*: SANTOS, Lucíola L. C. P. *et al.* (Org.). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 544-563.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Identidade nacional e ensino de história do Brasil. *In:* KARNAL, Leandro (Org.) **História na sala de aula:** Conceitos, Práticas e Propostas. São Paulo: Contexto, 2003. p. 185

Livros e materiais didáticos de História. *In:* **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2004, p. 293-324.

Livros didáticos entre textos e imagens. *In:* **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1997, p. 69-96.

BENEDICTO, Ricardo Matheus. Educação quilombola: uma proposta de educação afrocentrada no Brasil. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**, [s.l.], n. 31p. 18-33, 2019. Disponível em: https://doi.org/10.26512/resafe.vi30.28254. Acesso em: 10 out. 2020

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Livros e materiais didáticos de História. *In:* **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2004, p. 293-324.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **O saber histórico na sala de aula**. 5 ed. São Paulo: Contexto, 2001-1996, p. 69-90.

BAIRROS, Luiza Helena. "Pecados no 'paraíso racial': o negro na força de trabalho da Bahia, 1950 -1980". *In:* REIS, João José (Org.). **Escravidão e invenção da liberdade:** estudos sobre o negro no Brasil. São Paulo: Brasiliense, 1988, p. 289-323.

POLLAK, Michel. Memória e Identidade Social. **Estudos Históricos**, São Paulo, v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992.

BRASIL. Presidência da República Casa Civil. Subchefia para assuntos jurídicos. **Lei 10.639 de 09 de janeiro de 2003.** Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a

obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 20 Novembro de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Gerais para a Educação Básica. **Parecer CNE/CEB nº 7/2010.** Brasília, Conselho Nacional de Educação, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer homologado CNE/CEB, 16/12 do Conselho Nacional de Educação.** Diário Oficial da União, 20/11/2012, Seção 1, Pág. 8. Brasília, DF, 2012a.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básic. **Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, Brasília, DF, 2012b.

RIOS Terezinha Azerêdo. **O Gesto do Professor Ensina**. São Paulo: Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita” Filho, 2012.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. Aprender a conduzir a própria vida: dimensões do educar-se entre afrodescendentes e africanos. *In:* BARBOSA, Lúcia Maria de Assunção; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves; SILVÉRIO, Valter Roberto (Orgs.). **De preto a afrodescendente:** trajetos de pesquisa sobre relações étnico-raciais no Brasil. Brasília, UNESCO/São Carlos, EDUFSCar, 2003, p.181-197.

VALENTE, Ana Lúcia E. F. Conhecimentos Antropológicos nos Parâmetros Curriculares Nacionais. *In:* GUSMÃO, Neusa Maria M (org.). **Diversidade, Cultura e Educação**. São Paulo, Biruta, 2003.

PONCIANO, Deize Denise. **A História e Cultura Afro-brasileiras no Currículo de História** do 6º ao 9º ano da rede oficial do estado de São Paulo. Presidente Prudente. 2011, p.16.

PRIORI, Ângelo. **A Concepção de história nos manuais didáticos: uma releitura** 1995, p. 22. Disponível em:https://uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/12152.Acesso em 10,ago,2020.

PRIORI, Ângelo. A História regional e local: métodos e fontes. Pós História. Assis: p. 181-187, 1994.