



INSTITUTO DE HUMANIDADES E LETRAS - IHL
BACHARELADO INTERDISCIPLINAR EM HUMANIDADES

HERMANO LONA

**AS EPISTEMOLOGIAS AFRICANAS NA ESCOLA: ENTRE A LEI E PRÁTICA,
DESAFIOS E NOVAS PROPOSTAS**

REDENÇÃO – CE

2018

HERMANO LONA

AS EPISTEMOLOGIAS AFRICANAS NA ESCOLA: ENTRE A LEI E A PRÁTICA,
DESFIOS E NOVAS PROPOSTAS

Trabalho de Conclusão de Curso em formato de projeto de pesquisa do Curso de Humanidades da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, como requisito parcial à obtenção de título de Bacharel em Humanidades.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Joana Elisa Röwer

REDENÇÃO – CE
2018

HERMANO LONA

AS EPISTEMOLOGIAS AFRICANAS NA ESCOLA: ENTRE A LEI E A PRÁTICA,
DESFIOS E NOVAS PROPOSTAS

Trabalho de Conclusão de Curso em formato de projeto de pesquisa do Curso de Humanidades da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro Brasileira, como requisito parcial à obtenção de título de Bacharel em Humanidades.

Aprovado em: ____ / ____ / ____.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Joana Elisa Röwer (Orientadora)
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB)

Prof^a. Dr^a. Jaqueline da Silva Costa
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB)

Prof^a. Itacir Marques da Luz
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB)

DEDICATÓRIAS E AGRADECIMENTOS

Aproveito este escrito especial de muito suor e “furacão” que permitiram os meus dias 15 até 20 do mês da decisão final, onde o meu cortisol e melatonina desabitou em me mandar aqueles hormónios que atraíam os meus sonhos da noite. Foram noites em branco, literalmente. Aliás, havia pretos, pois a folha de word é branca, mas os escritos são pretos. Peculiar aos meus pais, Joana Fernando Embassá e o Blimat Lona, este último cujo registro oficial é Pelemate Lona que são as essências da minha existência e são motores e chaves por eu estar aqui.

Em seguida, agradeço e dedico esta alegria especial ao meu *big brow*irmão Davitson Gomes da Costa, na qual aprendi a ter um relacionamento de amigo verdadeiro. A discussão entre nós começava de aspetos sociais, casa, um pouco de desporto até nas questões académicas. E por outro lado, percebo que me auxiliou bastante no meu crescimento como sendo sujeito social.

Ainda dedico este trabalho e agradeço a minha incansável orientadora Joana Rower, por me acompanhar nesta luta incessante, aos apoios determinantes que ela me concedeu para a consolidação e direcionamento “impecável” deste trabalho. Os meus profundos agradecimentos vão para a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab) que é a instituição que me criou academicamente, no sentido de me transformar num homem afrocentrado, isto é, um indivíduo com o modo de pensar diferente em relação a antes da chegada neste estabelecimento de ensino. Os meus agradecimentos se estendem para os respectivos/as professores/as do Curso de Bacharelado em Humanidades, que me ajudaram com entusiasmo, dedicação, paciência e que ao longo deste processo pude me apropriar de vários textos que vão culminar neste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Igualmente, gostaria de agradecer a minha suposta madrinha pela motivação e que está vinculada a este processo desde o período precoce, Jucayse (Ndjodé, formada em administração pela UNILAB) que, infelizmente, não vive no Brasil. E sem esquecer a amiga Aua Balde (Madrinha) por concordar em abraçar esta operação. E, por último, um agradecimento importante a irmã mais velha que encontrei na universidade, Nem Biai, ao Mohamed Saido, à Santola Top, Maina

Costa, à Andreлина estes que são família da casa “os abençoados”, aos meus bigs e facetas do meu life (Settimio e o Chiry) e a toda minha família.

*Não se limitar somente na caminhada da escravidão, mas sim
apresentar a filosofia, produção e a contribuição para a
formação e desenvolvimento da sociedade brasileira, sendo
assim, me sentiria reconhecido na sala de aula.*

(Hermano Lona)

LISTA DE ABREVIATURAS/SIGLAS

CNE - Conselho Nacional de Educação
DCNS - Diretrizes Curriculares Nacionais
FNB - Frente Negra Brasileira
LDB - Lei de Diretrizes e Bases
MEC - Ministério da Educação e Cultura
MNU - Movimento Negro Unificado
MUCDR - Movimento Unificado Contra a Discriminação Racial
PrepCon - Conferência Preparatória
TCC - Trabalho de Conclusão do Curso
TEM - Teatro Experimental do Negro
UCHC - União Cultural dos Homens de Cor
UHC - União dos Homens de Cor
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
UNILAB – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
SEC - Secretaria Estadual de Educação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2 JUSTIFICATIVA	10
3 DELIMITAÇÃO/PROBLEMA DE PESQUISA.....	12
4 OBJETIVOS	13
4.1 Objetivo geral	13
4.2 Objetivos específicos.....	13
5 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	14
5.1 Lei 10.639: Legado do Movimento Negro Brasileiro na Educação.....	15
5.2 A África presente na escola	24
5.3 A hegemonia epistemológica.....	28
5.4 A África <i>mediada</i>	30
6 CAMINHO A SEGUIR	37
REFERÊNCIAS.....	44

1 INTRODUÇÃO

Este projeto de pesquisa objetiva analisar como e quais são os conteúdos e práticas pedagógicas que são ensinadas na escola Estadual do Ensino Médio Padre. Objetiva-se compreender como a escola aborda o continente africano, desde a provação da lei 10.639\03. Pretende-se investigar a compreensão, o conhecimento dos alunos sobre a África da antiguidade e da atualidade. E, ainda, entender os desafios que foram enfrentados pela escola Estadual Padre Leão Saraiva, os desdobramentos disseminados ao longo da implantação da lei que institui o ensino da história de África nas escolas do Brasil, promulgado pelo ex-presidente Luís Inácio Lula da Silva. Realizar uma revisão das pesquisas e dos autores que se dedicam a investigar sobre metodologias de ensino da lei supracitada, conceitos e abordagens, aspectos do fracasso ou êxito da lei, elementos e valores que influenciam na educação e o sentido da educação escolar, em suma fazer uma análise dos caminhos percorridos desde 2003 até o atual momento, serão aspectos desse projeto.

A direção desse projeto foi fruto de um fato de indignação, pois no percurso de ingresso na UNILAB- Universidade da Integração Internacional Afro-Brasileira¹ - quase todos os internacionais africanos, principalmente, são abordados com questionamentos que indignam ou levam a tristeza (pejorativos e preconceituosos), pela sociedade onde estamos inseridos. Com relação a algumas indignações e curiosidades sobre o continente africano, estes questionamentos muitas das vezes remetem a suspeita com relação ao ensino da própria África no Brasil². Assim, estas situações moveram determinadamente a elaboração deste trabalho voltado a esta temática.

No processo da construção do Brasil sempre foi presente a dinâmica da migração. Seja ela forçosa ou não. Isso não quer dizer que não existia uma vivência territorial dos outros povos que aqui habitavam, mas não tinha este conceito de Estado ou República Federal que existe no momento ou que é atualmente

¹Art. 1º A Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab), criada pela Lei Nº 12.289, de 20 de julho de 2010, é uma instituição autárquica pública federal de ensino superior, vinculada ao Ministério da Educação, com sede e foro na cidade de Redenção, no Maciço do Baturité, no Estado do Ceará. Fundamentando suas ações no intercâmbio acadêmico e solidário com os demais países membros da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), especialmente os países africanos.

²Entender melhor esta ideia com mais explicação minuciosa na justificativa deste projeto. (ESTATUTO, 2017)

reconhecida. É irrefutável a presença dos povos indígenas, europeus e africanos³ na constituição da ideia da república ou Estado brasileiro. Embora o contexto permitia que um grupo social gozasse de muitos privilégios com relação aos outros povos que aqui estavam. Neste sentido, a segregação racial foi presente drasticamente na sociedade brasileira, aliás, foi um dos motivos da escravatura e colonização na Pindorama⁴.

A presença dos portugueses no Brasil foi um marco histórico que culminou com a violência dos corpos e almas, tanto os africanos assim como os indígenas, foi um processo longo e doloroso.... É importante enfatizar que não faltou a resistência contra este sistema opressor, desde África com os africanos e a sua diáspora (afro descendentes) e com os nativos das Américas. Ainda persiste esta resistência, porém com características diferentes e singulares às anteriores, sempre com a mesma essência. Hoje a luta se instaurou em diversas vertentes, isto é, socialmente, economicamente, politicamente, culturalmente e no plano educativo, este último como sendo chave para a desconstrução social e erradicação do racismo e o preconceito, na perspectiva de vários grupos, movimentos e pensadores negros no Brasil e no mundo.

Depois de anos de luta e resistência sólida e unificada dos negros por todo o mundo, foi possível no Brasil a implementação da Lei 10.639\03. Um dos produtos e auge dos movimentos negros no que concerne à educação. Cronologicamente, houve várias tentativas como a entrada em vigor de Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996 (lei 9394/1996), seguida pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) da área de História, em 1998, sinalizavam para uma possível, mesmo que sutil aproximação com os estudos africanos. Em um claro reflexo desses sinais podemos encontrar, a partir de 1999, livros didáticos de História, utilizados entre a 5ª e 8ª série do Ensino Fundamental, que incluíam em seus volumes pelo menos um (sobre a história africana, quase sempre vinculada ao período que se estende do século VII ao XVIII). Anterior a estas datas não localizamos nenhuma coleção de livros didáticos com essa característica.

³De salientar que aqui não se pretende concordar com a teoria da democracia racial, trabalhado pelo Darci Ribeiro, a ideia é mostrar que em todo caso houve a junção destas três identidades que culminaram com a personagem do brasileiro e do Estado do mesmo.

⁴Na língua dos nativos (indígenas do Brasil) significava "Terra das Palmeiras", que é o primeiro nome do território brasileiro (Darcy Ribeiro).

Essa luta dos afro-brasileiros pode ser caracterizada em quatro fases específicas, como uma hipótese interpretativa, o que indica a pauta singular de cada etapa deste processo, cujo marco foi o advento da República: Primeira fase - da Primeira República ao Estado Novo (1889-1937); segunda fase - da Segunda República à ditadura militar (1945-1964); terceira fase - do início do processo de redemocratização à Nova República (1978-2000) e, por último, quarta fase: a partir dos anos 2000.

No entanto, havia fragilidade dos métodos e dos conteúdos que eram abordados nesta época sobre o continente de Amílcar Cabral. Com isso, nesta deficiência na formação escolar que no dia 9 de janeiro de 2003 foi aprovada a Lei 10.639, alterando o texto da LDB e que tornou obrigatório o ensino da história africana nas escolas brasileiras (os PCNs apenas sugeriam os conteúdos). Ou seja, tornou no currículo oficial da rede de ensino obrigatório a instrução de história da África e da cultura afro-brasileira.

Esta vitória deixou uma cicatriz histórica na vida dos que lutaram pela democracia e igualdade racial, principalmente, na educação. Contudo, já foram desenvolvidas várias avaliações dos educadores sobre o andamento desta lei, indicando uma grande deficiência das escolas para instituir essa obrigação. Pensando nisso, a pesquisa vai tentar olhar atentamente, baseando nas metodologias de pesquisa da análise das subjetividades para atingir os nossos objetivos.

Portanto, vai se tentar responder nesta pesquisa as questões seguintes: o que se fala sobre a África nessa escola? Que métodos são usados, isto é, os livros didáticos e formas de abordagens? O que os alunos conhecem da atualidade africana? O que aprenderam sobre a África para além do círculo escolar? Tomando em conta a sociedade, a família, a mídia etc, como fatores importantes para a educação e formação de um indivíduo.

2 JUSTIFICATIVA

O desejo de trabalhar sobre este assunto foi fortemente estimulado pela minha vivência no Brasil, ao longo do meu processo social e acadêmico. Fui

confrontado com várias indignações e questionamentos com relação a minha origem ou a minha cor de pele (*black*). Estas tais indignações e perguntas, em vários casos, foram por parte de indivíduos com *certo* nível de escolarização, principalmente, estudantes da minha universidade (UNILAB) e a comunidade onde resido. Sendo assim, remete a desconfiança ao ensino básico brasileiro sobre a instrução da África na sala de aula. Em busca de soluções para esta desconfiança deparei-me com diversos escritos que avançam sobre a temática, no qual pude me informar que existe uma lei (Lei 10.639\03) que obriga o ensino da história da África na sala de aula.

Os debates não faltaram em relação ao tema no meu curso, com pontos de vista antagônicos a respeito do assunto. Sendo assim, apropriei-me de vários conceitos e nesse processo measurei várias informações até que cheguei num foco para a pesquisa. Assim, a investigação pretende auxiliar na erradicação dos estigmas raciais na escola a ser pesquisadas.

Permitam-me explicar um acontecimento muito relevante na construção desta pesquisa. Nos meus primeiros dias aqui no Brasil, me deparei com um cenário muito pensativo e triste... Eu estava falando um dia com uma menina do ensino médio, que estagiou na pousada onde nós tínhamos residido, ela me perguntou: “Em que cidade de África tu vives?”. Essa foi só uma das muitas perguntas absurdas que recebi. Fiquei indignado! Pensei logo, mas como pode com esse nível de escolaridade não saber que a África é um continente! Continuando eu fiquei muito satisfeito em responder as demais questões indignantes, pois entendo que ela não sabia mesmo do que estava perguntando. Portanto, após este episódio, as reflexões sempre foram muito extensas e fiquei me questionando: Será que são ensinados assim? Será por falta de conteúdos adequados? Ou é falta de interesse? Entretanto, almeja-se saber se de fato aquilo que foi escrito na lei 10.369 está sendo transmitido na sala de aula. Por outro lado, parte-se da hipótese que as matérias utilizadas para falar da África condicionam estas compreensões e que o quê eles\as aprendem da África na atualidade são principalmente apropriadas através da mídia.

Com isso, não quer dizer que os africanos não sentem orgulho do seu passado, porém a questão que se coloca é que muitas vezes não foi explicado como era na realidade. Ou ainda, qual passado é contado? Os europeus, não entendiam e escreviam como queriam. A respeito disso, em 1964, houve a Conferência Geral da

UNESCO, durante a sua 13ª Sessão encarregou a Organização para empreender esta iniciativa após os recém-independentes Estados-Membro africanos e expressaram um forte desejo de recuperar sua identidade cultural, para corrigir a ignorância generalizada sobre a história do continente, e para se libertar dos preconceitos discriminatórios. Foi principiada a ideia da “História Geral de África”, na qual os africanos e os “não europeus” mergulharam nas estruturas sociais complexas para um entendimento da raiz a folha das redes de relações africanas.

Este trabalho justifica-se por várias razões: acadêmicas, políticas e sociais. Posto que as temáticas discutidas neste propiciem uma compreensão dos motivos da inserção da África na sala de aula nas escolas brasileiras. Este estudo também oportunizará um maior aprendizado sobre a atuação dos profissionais de educação e os alunos envolvidos na pesquisa, permitindo que os mesmos tenham informações eficientes para que possam se posicionar da melhor forma nas suas análises sobre o assunto e aprofundar os seus conhecimentos. No âmbito acadêmico, poderá auxiliar os novos estudos, oferecendo as informações necessárias e peculiares para os estudantes que querem fazer apresentações, seminários, palestras, debates, dissertações e outros trabalhos acadêmicos. Isso não só porque fornecerá uma visão adequada, mas também fornecerá uma justificativa qualificada para os novos estudos.

3 DELIMITAÇÃO/PROBLEMA DE PESQUISA

O trabalho vigente, pretende fazer uma análise referente ao aprendizado dos alunos da Escola Estadual de Ensino Médio Padre Saraiva Leão, situada no município de Redenção, especificamente, no que diz respeito a compreensão sobre o continente africano. Pretende-se observar como a história e questões atuais da África são trabalhadas na escola. Entre o prescrito e o vivido, pois, entende-se que existem vários espaços que conduzem a construção dos conhecimentos, seja ele apropriado ou não. Entre estes espaços a escola (ensino formal, neste caso) tem um papel muito singular. Entretanto os desafios da Lei 10.639 convergem tanto ao estado da sua implementação como as opiniões e posturas dos atores educacionais como gestores e professores de acordo com os espaços. As propostas concentram-se em

diferentes olhares, no que diz respeito a forma de abordagem da história da África, que para muitos não se deve limitar na história, assim como olhar várias vertentes que o saber africano nos apresenta, desde a filosofia, economia, política, arte, relação social entre outros. Dessa forma, o problema de pesquisa perpassa sobre compreender em que medida e de que modo os conteúdos da história e da atualidade da África são trabalhados na escola, na área de Ciências Humanas, e como os alunos do ensino médio demonstram compreensões sobre a África?

4 OBJETIVOS

4.1 Objetivo geral

Analisar e avaliar como e quais são os conteúdos e práticas pedagógicas que são ensinadas na escola Estadual de Ensino Médio Padre Saraiva Leão sobre o continente africano, desde a aprovação da lei 10.639/2003, verificando o conhecimento, a compreensão dos alunos entre a África da antiguidade e da atualidade.

4.2 Objetivos Específicos

- Analisar os conteúdos, ou melhor, o currículo através dos documentos de orientação curricular no âmbito nacional (Base Nacional Curricular Comum para o Ensino Médio, 2018); estadual (Matriz Curricular do Estado do Ceará de Ciências Humanas e suas Tecnologias, 2008) e da escola (Planos Curriculares da área de Ciências Humanas) no que diz respeito aos conteúdos estabelecidos acerca da África.
- Fazer paralelos dos conteúdos do ensino da África em relação a história e a atualidade africana.
- Avaliar, através da entrevista oral, os alunos da escola acima referida, referente aos conhecimentos adquiridos acerca da África fazendo paralelo entre o passado e a atualidade africana.

- Saber quais são os autores que usam, como sendo base teórica, para falar da África, tendo como perspectiva a vinculação ao “saber colonial⁵” ou “saber africano⁶”.
- Entender os desafios que se apresentam na perspectiva do cotidiano escolar na abordagem dos conteúdos sobre a história e a atualidade da África;
- Apresentar propostas de abordagens para o ensino sobre a África.

5 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A diáspora africana sempre teve problemas notáveis e complexos no Brasil, desde a sua presença no país até o momento atual. A história revela o processo de violência que essa população sofreu. Foram marginalizados e massacrados com intuito em algumas situações de erradicá-los no sentido de que não são peças necessárias para o desenvolvimento do Brasil. As suas histórias são negadas e adulteradas com o propósito de inferiorizar a sua cor de pele.

Esse racismo foi justificado ao longo da história, primeiramente foi justificado nos conceitos filosóficos, da instituição igreja e, posteriormente, no âmbito científico (epistémico), na qual os saberes ou os impulsos “racionais” foram atribuídos a certa raça. Um pensamento egocêntrico, isto é, que não respeita a cosmovisão dos outros povos. Neste caso, estamos a referir à condução da escravidão e o colonialismo europeu no mundo, mas aqui falamos do Brasil, com os negros e os índios.

Aqui vamos explicar um pouco do processo da construção da identidade negra, as suas trajetórias e lutas, principalmente na educação, que é o nosso interesse primordial. No entanto, sabemos que o racismo impregnou em vários sistemas e redes de saber, que não resume somente na escola, porém em diferentes espaços de aculturação e apropriação dos valores sociais. Sendo assim, vamos trabalhar a difusão da imagem do continente africano na mídia internacional e do Brasil, embora seja um assunto que parece dos jornalistas, mas tem uma forte

⁵Diz respeito ao saber produzido pelos europeus e os não africanos com um olhar superficial em relação a cosmovisão africana, um conhecimento fabricado a partir dos colonizadores, na qual, se vincula numa perspectiva europeia sobre as filosofias tradicional africana (Ampate Bã, 2003).

⁶Designa se aos saberes dos sujeitos africanos e da diáspora africana (pan-africanistas), indivíduos com compromisso do estudo do real cosmo visão do povo africano, isto é, um auto abordagem, onde o sujeito fala sobre se mesmo. Neste se vincula a perspectiva da “epistemologia sul”. (Ampate Bã, 2003)., Amadou Hampâté. Amkoullel, o menino fula. Edição: São Paulo. Palas Athena.

ligação com as humanas, como sendo um conhecimento bebe em diferentes campos de conhecimento. E, ainda, vamos tentar responder essa questão:

Qual é a impotência de estudar a história da África?

Parafrazeando Souza (2014) que disse o seguinte a respeito da questão:

Primeiramente, diante da importância de constituir outro olhar sobre a história da humanidade e a história do Brasil. Esse novo olhar sobre a trajetória das sociedades humanas deve buscar uma perspectiva menos eurocêntrica e a inclusão de novos espaços e sujeitos no mapa da história. Reconhecer a presença africana amplia a nossa concepção de mundo e permite perceber aspectos das relações entre povos e regiões do planeta ao longo do tempo por nós ainda pouco conhecidos e compreendidos. Tal aprendizado ilumina nosso entendimento sobre processos históricos e dinâmicas sociais que a negação secular da história africana nos currículos escolares e universitários no Brasil nos levou a não perceber e, por consequência, interpretar de forma equivocada.

5.1 Lei 10.639: Legado do Movimento Negro Brasileiro na Educação

Após mais de três séculos de escravidão, no dia 13 de maio de 1888, foi assinada a Lei Áurea pela princesa Isabel e, essa lei tinha como objetivo principal dar liberdade a todos os escravos no Brasil até aquela data. Segundo o historiador baiano Ubiratan Castro de Araújo, um dia depois de 13 de maio de 1888, no Estado da Bahia, houve muitos festejos devido a Abolição. Esses festejos aconteceram por causa da liberdade muitas vezes tolhida, centenas de anos de sacrifício e miséria, muitos anos de dor, tristeza e sofrimento. Pois “as gazetas da cidade noticiaram as romarias ao Bonfim, os desfiles patrióticos, o carnaval em Alagoinhas” e muito mais, mas, nem por todos esses acontecimentos, alegrias, festejos e grandes comemorações o 13 de maio teve o “final feliz após 358 anos de escravização dos africanos e de seus descendentes no Brasil” (ARAÚJO, 2001, p. 317). O treze (13) de maio não teve o final feliz, porque não foram criadas condições mínimas de sobrevivência para as massas alforriadas oriundas dos engenhos, das fazendas e cidades. Em consequência, passaram a trabalhar na “pesca e na mariscagem” e outros foram para as matas construir novos quilombos. O preço daquela “liberdade era a miséria”.

Antes de analisar a Lei 10.639/2003 e a contribuição dos movimentos negros na luta pela modificação dos currículos escolares, no sentido de incorporar a história da África, dos africanos e seus descendentes na formação social brasileira fazendo o paralelo das abordagens antiga e contemporânea, é muito importante definir o que é movimento negro. De acordo com o historiador Petrônio Domingues:

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

Na perspectiva de Amauri Mendes Pereira (2008), o Movimento Negro aparece como o grupo que emergiu na década de 1970 por grupos e entidades negras no Brasil com o objetivo de instituir a clareza e tornar nítida a frente negra e as suas ações. Entretanto, com base em depoimento de militantes e os documentos de entidades, essa expressão já havia sido usada no passado, mas não tinha o mesmo significado que o movimento negro possui hoje. Isso porque os grupos, as entidades e os militantes negros de hoje lutam pela valorização do negro e da sua cultura, lutam contra o racismo e as outras formas de discriminação. Ao mesmo tempo lutam pela inclusão social tanto na educação e saúde, como na política e na economia (PEREIRA, 2008, p. 26).

Petrônio Domingues (2007) caracteriza o movimento negro em quatro fases, cujo marco foi o advento da República: 1ª fase - da Primeira República ao Estado Novo (1889-1937); 2ª fase - da Segunda República à ditadura militar (1945-1964); 3ª fase - do início do processo de redemocratização à Nova República (1978-2000); 4ª fase: a partir dos anos 2000. Como uma hipótese interpretativa, cada fase representa uma pauta específica da luta, com vínculo principal na luta contra o racismo e todos os tipos de estereótipos criados sobre a cultura africana e afrodescendentes.

Na primeira fase (1889-1937), segundo Domingues (2007), em 1889, passado um ano depois da abolição da escravatura no Brasil, foi proclamada a República, sendo que não havia uma política clara para a inserção dos negros (as) na sociedade brasileira. O novo regime em vez de auxiliar na afirmação dos afrodescendentes nos espaços onde se encontravam, contribuiu na marginalização dessa população. Tanto no sentido político, social, psicológico assim como

económico, tornando-a como inferior em relação aos ditos brancos. Na tentativa de inverter essa situação, foram criados vários movimentos de mobilização racial negra pelos negros, citando:

Em São Paulo, apareceram o Club 13 de Maio dos Homens Pretos (1902), o Centro Literário dos Homens de Cor (1903), a Sociedade Propugnadora 13 de Maio (1906), o Centro Cultural Henrique Dias (1908), a Sociedade União Cívica dos Homens de Cor (1915), a Associação Protetora dos Brasileiros Pretos (1917); no Rio de Janeiro, o Centro da Federação dos Homens de Cor; em Pelotas/ RG, a Sociedade Progresso da Raça Africana (1891); em Lages/SC, o Centro Cívico Cruz e Souza (1918). Em São Paulo, a agremiação negra mais antiga desse período foi o Clube 28 de Setembro, constituído em 1897. As maiores delas foram o Grupo Dramático e Recreativo Kosmos e o Centro Cívico Palmares, fundada em 1908 e 1926, respectivamente. (DOMINGUES, 2007, p.103).

Paralelamente foram fundados vários jornais na qual uma das questões principais destes movimentos era o cunho político, apesar de não terem um projeto ideológico abrangente, como não tinham um grande poderio econômico, entre outros fatores, como comenta o Domingues (2007, p. 105).

Entre eles o que conseguiu ter grandes êxitos em relação aos outros, devido a estrutura forte e complexa que o mesmo acarretava é a FNB⁷ (Frente Negra Brasileira) que divulgava o racismo estrutural e as dificuldades dos negros (as) em diferentes lugares, que mais tarde se tornou um partido político. De salientar que neste processo, as mulheres tinham os seus papéis, considerados importantíssimos, tanto nos movimentos junto com os homens negros, assim como as suas organizações singulares na luta contra o racismo. De acordo com Petrônio Domingues (2009, p. 21), naquela época, as mulheres negras participavam em

⁷A Frente Negra foi fundada em 16 de setembro de 1931. Sua sede central situava-se na rua da Liberdade, 196. Sua estrutura organizacional já era mais complexa do que a dos jornais que a procederam e possibilitaram o seu aparecimento. Era dirigida por um Grande Conselho, constituído de 20 membros, selecionando-se, dentre eles, o Chefe e o Secretário. Havia, ainda, um Conselho Auxiliar formado pelos Cabos Distritais da Capital. Criou-se ainda uma milícia fretenegrina, organização paramilitar. Os seus componentes usavam camisas brancas e recebiam rígido treinamento militar. Segundo depoimento de um dos seus fundadores, Francisco Lucrécio, a Frente Negra foi fundada por ele e os outros companheiros embaixo de um poste de iluminação. Inicialmente, ainda segunda ele, houve muita incompreensão. Diziam que estavam fazendo uma discriminação ao contrário. No entanto, com o tempo, os membros da Frente Negra foram conseguindo confiança não somente da população, mas também das autoridades. Os seus membros possuíam carteiras que os identificava, com retratos de frente e de perfil. Quando as autoridades policiais encontravam um negro com esse documento, respeitavam-no porque sabiam que “na Frente Negra só entram pessoas de bem”. Ainda segundo o depoimento de Francisco Lucrécio, conseguiram acabar com a discriminação racial que existia na então Força Pública de São Paulo que não aceitava negros nas suas fileiras. A Frente Negra inscreveu mais de quatrocentos negros, tendo muito deles feito carreira. Alguns negros não aceitavam a Frente porque o seu presidente era monarquista” (MOURA, 1982, p. 154-156).

diversas organizações lideradas pelos homens, mas, é de suma importância lembrar que tinham organizações negras que eram formadas exclusivamente por mulheres. Como exemplo, em São Paulo, existiam a Sociedade Beneficente Feminina Arte Culinária e o Grupo das Margaridas; no Rio Grande do Sul, havia a Sociedade de Socorros Mútuos Princesa do Sul. A Sociedade de Socorros Mútuos Princesa do Sul (final do século XIX e o início do século XX), foi pesquisada por Beatriz Ana Loner que apurou que esta organização do Rio Grande do Sul era formada unicamente por “mulheres negras” (apud DOMINGUES, 2009, p.21-22).

Nesta primeira fase o FNB trouxe muitas mudanças, em termos da resistência contra o sistema opressor, entretanto, com a instauração da ditadura do Estado Novo, no período de 1937, a FNB e as outras organizações políticas foram dizimadas. Nesse período de vigência do Estado Novo (1937-1945), de acordo com Domingues (2007), a repressão política era muito forte. Sendo assim, podemos considerar esse contexto sócio-histórico e político como o período de transição para a segunda fase do movimento negro.

Em consonância com Domingues (2007) de 1945 a 1964 começou o segundo momento notável do movimento negro no Brasil, ou seja, a Segunda República à ditadura militar. Nesta faceta foi possível, como explica Domingues (2007), a queda da ditadura “varguista”. Foi possível a mudança no paradigma no cenário político no Brasil, logo havia o ressurgimento dos movimentos negros. Além disso, pois, na altura a discriminação racial se tornava cada vez mais problemática, na medida em que se estava ampliando a competição no mercado do trabalho; “os negros continuavam a ser alvos de estereótipos e preconceitos; os negros continuavam a ser marginalizados nas favelas e na agricultura de subsistência” (DOMINGUES, 2007, p.108). Mas as militâncias eram limitadas inicialmente.

Um dos mais destacados grupos dos negros nesta época era a União dos Homens de Cor (UHC), fundada em janeiro de 1943 por João Cabral Alves, na cidade de Porto Alegre. Essa entidade, desde o primeiro momento e também no seu Estatuto, mostrou claramente os seus desejos, isto é, a elevação do nível intelectual e econômico de pessoas de cor em todo o território brasileiro. Sendo assim, permitiria que essas pessoas se tornassem capazes de participar em todos os setores de suas atividades e na vida administrativa e social do Brasil. Portanto, em termos organizacionais pode-se dizer que a UHC era formada e estruturada de

forma complexa (DOMINGUES, 2007, p. 108). Com crescimento notável na década 40, onde ampliou as suas representantes quase em todo o país. Com isso conseguiu realizar várias atividades por todo o Brasil, como debates locais, publicações em jornais próprios, prestação de serviços jurídicos e médicos, aulas de alfabetização entre outros (DOMINGUES, 2007, p.108).

Nesta processa expansionista, a UHC conseguiu contemplar as mulheres negras no seu projeto. Assim sendo, segundo Domingues (2007), na sua primeira diretoria o cargo do tesouro nacional foi exercido por uma mulher (Maria Bianca Papay). Na Capital Federal, depois da criação do grupo, Joviano Severino de Melo, que era uma das lideranças da UHC discursou publicamente afirmando que: “posso adiantar que é nosso desejo a imediata organização de um departamento sob a direção de mulheres de cor” (apud DOMINGUES, 2009, p. 27).

Naquela época também foram espalhadas várias organizações ou agrupamentos que, por sinal, se ergueram através da fragmentação ou não com a UHC. Entre essas organizações Domingues (2009) apontou a União Cultural dos Homens de Cor (UCHC), que surgiu no Rio de Janeiro e era dirigida por Pompílio da Hora, e também a União Catarinense dos Homens de Cor (UCHC). Mas, com a instauração da Ditadura Militar após o golpe de 1964, muitos grupos de movimentos sociais no Brasil se enfraqueceram, e a UHC não ficou ilesa aquele processo (DOMINGUES, 2007, p.109).

De acordo com Domingues (2009), tinha também outro grupo muito importante na altura, que foi o Teatro Experimental do Negro (TEN), fundado no Rio de Janeiro, em 1944. Abdias do Nascimento era o seu principal líder, e o objetivo principal era criar um grupo de teatro que seria formado apenas por atores negros. Só que, pouco a pouco, o TEN alcançou um caráter mais abrangente, isto é, com a publicação do jornal *Quilombo* e, conseqüentemente, oferecendo curso de alfabetização e de corte e costura; e também fundou o Instituto Nacional do Negro, o Museu do Negro; e organizou o I Congresso do Negro Brasileiro. O TEN também promoveu a eleição da Rainha da Mulata e da Boneca de Pixe e, posteriormente, realizou o concurso de artes plásticas que teve como tema ‘Cristo Negro’ (DOMINGUES, 2007, p. 109).

De acordo com Abdias do Nascimento, no período em que surgiu o TEN a discriminação racial se apresentava de forma absoluta. No entanto, o TEN surgiu

principalmente para ir contra a própria estrutura da sociedade brasileira na época formando “atores e dramaturgos afro-brasileiros” e recuperando traços culturais africanos que sempre foram negados e marginalizados (NASCIMENTO, 1997, p. 4).

Como em outras organizações negras, as mulheres não ficaram de fora do TEN e participaram de forma espetacular. Entretanto, para Domingues (2007), o jornal Quilombo servia como veículo de discussão dos seus problemas e desempenhou um papel fundamental nessa época, porque nele tinha uma coluna chamada “Fala Mulher”⁸ que discutia quase todos os problemas que afetavam as mulheres negras na sociedade brasileira. E essa coluna era dirigida por Maria de Lourdes Vale Nascimento.

É importante destacar que no momento em que a Ditadura Militar foi instaurada (1964), o TEN foi morrendo aos poucos. Mas só que, em 1968 - como foi descrito por Petrônio Domingues (2007) - o TEN foi praticamente esmagado ou extinto. Mas isso ocorreu principalmente quando seu principal dirigente, Abdias do Nascimento, partiu para o autoexílio nos Estados Unidos⁹.

Na própria fala de Abdias do Nascimento, “o endurecimento do regime militar, e a repressão intensa instituída pelo AI-5, fui obrigado a deixar o país” (NASCIMENTO, 1997, p. 13). Vale a pena lembrar que a Ditadura Militar brasileira foi juridicamente implantada em 1968, após o Ato Institucional nº 5. Para Domingues, esta fase foi crucial para o movimento negro apesar de muitas experiências obtidas

⁸Segundo Domingues, “a coluna “Fala Mulher” uniu muitas pessoas “na campanha pela regulamentação do trabalho doméstico”, sendo assim, como a parte significativa das lavadeiras profissionais e empregadas domésticas eram negras, a campanha passou a ser enquadrada na “luta anti-racista”: É inacreditável que numa época em que tanto se fala de justiça social possam existir milhares de trabalhadoras como as empregadas domésticas, sem horário de entrar e sair no serviço, sem amparo na doença e na velhice, sem proteção no período de gestação e pós-parto sem maternidade, sem creche para abrigar seus filhos durante as horas de trabalhos. Para as empregadas domésticas o regime é aquele mesmo regime dos séculos atrás, pior do que nos tempos da escravidão. [...] Sei que os “inocentes do Leblon” podem me replicar dizendo que há muita creche, muita maternidade por aí. Mas meus “anjinhos”, a totalidade dessas instituições se destina aos comerciários, industriários, bancários e outras classes garantidas pela legislação trabalhista e nunca há uma vaguinha para pobres negras de forno e fogão. As creches existentes não chegam nem para um terço das crianças necessitadas. Quando são ainda de cor – pobres filhinhos de Deus que muito racista afirma serem filhos do diabo – a situação se agrava muito mais. Acontece, porém, que a mulher negra está abrindo os olhos. [...] A mulher negra está aprendendo a andar de cabeça erguida a impor sua personalidade” (DOMINGUES, 2009, p. 29).

⁹Cláudia Regina de Paula, que escreveu sobre o retorno do autoexílio nos EUA de Abdias do Nascimento, apontou que, em 1981, o militante negro conseguiu se eleger Deputado Federal (1983-1987) pelo Partido Democrático Trabalhista (PDT) e dedicou seu mandato à luta contra o racismo. Ela afirma que no projeto legislativo de Abdias do Nascimento continha sistema de valores que buscava eliminar referenciais racistas dos currículos, ao mesmo tempo em que pretendia incorporar estudos relativos à história e cultura africana e afro-brasileira, que, posteriormente, viria se confirmar no texto da Lei nº 10. 639, em 2003:

ao longo do tempo. O movimento negro não conseguiu se manter ativamente no âmbito político e se isolou. Isso aconteceu, principalmente, por causa do abandono das forças políticas do país, tanto da esquerda marxista, como da direita. Para ter uma ideia, no ano de 1946, “o senador Hamilton Nogueira da União Democrática Nacional (UDN) apresentou para a Assembleia Nacional Constituinte um projeto de lei anti-discriminatório, que foi formulado na Convenção Nacional do Negro, um ano antes, em 1945”. E o projeto foi colocado em votação, contudo o Partido Comunista Brasileiro (PCB) foi contra, justificando que a lei iria estreitar o “conceito amplo de democracia”. Para o partido, as reivindicações específicas dos negros eram equivocadas, porque dividiam a luta dos trabalhadores e que, obviamente, deteria o curso da marcha da revolução socialista no Brasil. Portanto, devido a esses acontecimentos o movimento negro ficou abandonado por décadas (DOMINGUES, 2007, p. 110).

Domingues classifica a terceira fase desta movimentação entre do início do processo de redemocratização à Nova República (1978-2000). Nesta fase, segundo Domingues (2007, p. 111), devido ao golpe militar de 1964, o movimento negro foi derrotado temporariamente em sua luta política pela afirmação dos seus direitos. Os militares acusavam os militantes negros de criar um problema que *pra eles* não existia no Brasil: o racismo. E uma consequência de tudo isso foi o retrocesso do movimento negro.

Entretanto, com o intuito de mostrar as grandes dificuldades citamos Henrique Cunha Jr., que assim apresentou os problemas existentes na época: “tínhamos três tipos de problemas; - isolamento político, ditadura militar e esvaziamento dos movimentos passados. Posso dizer que, em 1970, era difícil reunir mais de meia dúzia de militantes do movimento negro” (CUNHA JR. 1992, p. 65). Era preciso a força vital dos mais novos para ajudar no processo da movimentação em prol de acabar com o racismo brasileiro, então os jovens militantes estavam precisando de histórias, coisas palpáveis para a reconstrução do Movimento Negro em várias regiões. Só que ao fazer um trabalho, ou seja, uma pesquisa como essa, é crucial não generalizar situações e experiências. Pereira (2008) enfatiza que não havia bases sólidas, físicas ou institucionais que reportassem ideias centrais que pudessem ser pontos de partida para aqueles jovens. No começo tudo estava difícil, porque era preciso refazer o movimento.

A partir de 1978, com a fundação do Movimento Negro Unificado (MNU), voltou à cena política do Brasil o movimento negro organizado (DOMINGUES, 2007). O primeiro estágio do “Movimento Negro Unificado foi a organização marxista, de orientação trotskista, Convergência Socialista”. Isso porque ela foi à escola de formação ideológica e política de várias pessoas influentes e líderes importantes dessa nova fase do movimento negro (DOMINGUES, 2007, p. 112-113). De acordo com Domingues, devido à reorganização e a rearticulação das entidades negras no Brasil, pode se ver de novo uma presença vastíssima da imprensa negra¹⁰. Sendo assim, para este, a criação do MNU foi muito importante na história de reivindicação negra no Brasil, pois criou uma proposta de união entre todas as organizações antirracistas em todo o país, com intuito de fortalecer seu poder político. Movimento negro publicou como uma de suas palavras de ordem: “Negro no Poder!” (DOMINGUES, 2007, p. 114-115).

Também,

Naquele período, o movimento negro passou a intervir amiúde no terreno educacional, com proposições fundadas na revisão dos conteúdos preconceituosos dos livros didáticos; na capacitação de professores para desenvolver uma pedagogia interétnica; na reavaliação do papel do negro na história do Brasil e, por fim, erigiu-se a bandeira da inclusão do ensino da história da África nos currículos escolares. Reivindicava-se, igualmente, a emergência de uma literatura “negra” em detrimento à literatura de base eurocêntrica. (DOMINGUES, 2007, p. 115-16).

Com a pressão social dos lutadores negros, foi possível as suas pautas destinadas e discutidas na Assembleia Nacional Popular. Assim, para Paula (2009), a promulgação da Constituição de 1988 apresentou um grande avanço democrático no Brasil. Porque, depois de várias décadas de proibição do exercício de muitos direitos e de muitas violações dos mesmos, essa nova Carta Constitucional mudou muitas coisas. No que diz respeito ao debate racial, segundo Paula (2009), a nova Constituição tornou os “preconceitos da cor ou da raça crimes inafiançável e imprescritível” (PAULA, 2009, p. 192). Sendo assim, em linhas gerais, nessa terceira fase, foi isso que o movimento negro percebeu depois de uma análise bem cuidadosa a respeito da mestiçagem. Porque apesar do discurso belíssimo, a

¹⁰“Alguns dos principais jornais desse período foram: *SINBA* (1977), *Africus* (1982), *Nizinga* (1984), no Rio de Janeiro; *Jornegro* (1978),⁴¹ *O Saci* (1978), *Abertura* (1978), *Vissungo* (1979), em São Paulo; *Pixaim* (1979), em São José dos Campos/SP; *Quilombo* (1980), em Piracicaba/SP; *Nêgo* (1981), em Salvador/BA; *Tiçã* (1977), no Rio Grande do Sul, além da revista *Ébano* (1980), em São Paulo.” (DOMINGUES, 2007, p. 114)

narrativa da mestiçagem escondia debaixo do lençol a cara que era prejudicial para os negros, mas que favorecia somente os interesses da classe hegemônica.

A quarta fase abarca a partir dos anos 2000, em que o movimento negro percorreu longas caminhadas para a afirmação dos seus direitos, mas nessa caminhada houve muitos obstáculos, contradições, choques, recuos e avanços. No entanto, nessa quarta fase, na hipótese interpretativa de Domingues (2007), cremos que é fundamental para a compreensão da transição de um período para o outro e que culmina posteriormente com a elaboração das propostas e a aprovação da Lei 10.639/2003 que foi sancionada pelo ex-presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva.

Uma das bases principais para a compreensão desse período foi a III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, ocorrida em Durban, África do Sul, em setembro de 2001. Segundo Joselina da Silva e Amauri Mendes Pereira, antes da III Conferência, foi acordado a necessidade de fazer uma Conferência Preparatória (PrepCon) em cada continente. Sendo assim, quando da preparação desta conferência, no Brasil, houve vários apoios das instituições em suas diferentes vertentes e este processo influenciou de forma privilegiada a visão de pessoas que estavam acompanhando de perto o referido processo. Este fato permitiu que elas vissem os conflitos e as discórdias existentes internamente, isto é, no governo, em setores do Estado e também no próprio movimento negro e seus “aliados” (SILVA; PEREIRA, 2013).

Essa preparação (PrepCon) foi marcada por muitas indignações, conflitos, recuos e felizmente culminou com uma vitória enorme por parte dos negros brasileiros, nessa conferência foi possível os seguintes resultados no documento final da III Conferência Mundial Contra o Racismo, nos itens que fazem referência à educação, podemos apresentar alguns pontos:

121. Insta os Estados a comprometerem-se a assegurar o acesso à educação, incluindo o acesso gratuito à educação fundamental para todas as crianças, tanto para meninas quanto para meninos, e o acesso à educação e aprendizado permanente para adultos, baseado no respeito aos direitos humanos, à diversidade e à tolerância, sem discriminação de qualquer tipo (MIMINISTÉRIO DA CULTURA, 2001, p. 74).

123. Insta os Estados a: a). Adotarem e implementarem leis que proíbam a discriminação baseada em raça, cor, descendência, origem nacional ou étnica em todos os níveis de educação, tanto formal quanto informal (MIMINISTÉRIO DA CULTURA, 2001, p. 74).

127. [...] recomenda aos Estados e incentiva as autoridades educacionais e o setor privado a desenvolverem materiais didáticos, em consulta com autoridades educacionais e setor público, incluindo, livros didáticos e dicionários, visando ao combate daqueles fenômenos; neste contexto, exorta os Estados a darem a importância necessária à revisão e à correção dos livros-textos e dos **currículos** para a eliminação de quaisquer elementos que venham a promover racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata ou a reforçar estereótipos negativos, e para incluírem material que refute tais estereótipos (MINISTÉRIO DA CULTURA, 2001, p. 76).

129. Insta os Estados a introduzirem e a reforçarem, se necessário, os componentes anti-discriminatórios e anti-racistas nos programas de direitos humanos nos currículos escolares para desenvolverem e melhorarem o material didático, inclusive os livros de história e outros livros didáticos, e a assegurarem que todos os professores sejam bem formados e devidamente motivados para moldar atitudes e padrões comportamentais baseados nos princípios de não-discriminação, respeito e tolerância mútuos (MINISTÉRIO DA CULTURA, 2001, p. 76).

Nesses pontos que foram colocados na Declaração de Durban e Plano de Ação, podemos ver como a educação foi mencionada como um dos veículos principais para a promoção e a construção de pessoas com mentes abertas para compreender que na verdade todas as pessoas são iguais e que a cor da pele não interfere na capacidade intelectual de nenhuma das ditas “raças” distintas. Dessa forma, os Estados/governos deveriam investir na educação como forma de promoção da igualdade racial.

O período da PrepCon, Conferência Nacional, III Conferência Mundial, Declaração de Durban e do Plano de Ação e, principalmente, o período pós-Durban trouxe para o Brasil uma outra forma de pensar a educação no âmbito nacional. Sendo assim, um dos marcos principal do pós-Durban, no que se refere à educação, foi a Lei 10.639/2003 sancionada pelo então presidente do Brasil Luiz Inácio Lula da Silva. Essa lei foi promulgada em 9 de janeiro de 2003 com o intuito de incorporar nos currículos escolares do Brasil o ensino de história da África e da cultura afro-brasileira.

5.2 A África presente na escola

Para a inserção *da África na sala de aula*, palavras emprestadas de Leila Leite Hernandez, houve um contexto histórico de movimentação dos indivíduos negros e aqueles que se alegram com a justiça social na educação, o processo foi

longo se pensarmos no período que o Brasil tornou-se nação com relação a data em que foi implementada a lei 10.639, que legitima a obrigatoriedade do ensino da cultura africana e afro-brasileira no ensino básico, isto é, nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares. Foram lutas do povo (geração) para o povo, isto é, uma reivindicação para a justiça social em todas as dimensões, mas a educação seria o centro aqui, a África na sala de aula é o

fruto das pressões sociais e proposições do movimento negro brasileiro, juntamente com os demais aliados da luta antirracista, sinaliza avanços na efetivação de direitos sociais educacionais e implica o reconhecimento da necessidade de superação de imaginários, representações sociais, discursos e práticas racistas na educação escolar (GOMES & JESUS, 2013, p. 22).

Implica ainda, uma postura estatal de intervenção, construção e organização de política educativa que leve em conta a diversidade e que se adverte à presença do racismo e as suas mazelas no sistema educativo, seja na política educacional mais ampla, na organização e funcionamento da educação escolar, nos currículos da formação inicial e continuada de professores, nas práticas pedagógicas e nas relações sociais na escola. Essa aprovação é o fruto de longa história de lutas pelo reconhecimento e pela reparação das desigualdades entre populações brancas e negras no Brasil, é vista também como marco do avanço no tratamento da questão do ponto de vista governamental e legal, já que “declarar direitos é um recurso político-pedagógico que expressa um modo de conceber as relações sociais dentro de um país” (CURY, 2000, p.32).

Na mesma linha de pensamento, a Lei 10.639/03 tem, assim, caráter compensatório, ao possibilitar a desconstrução de mentalidades e práticas preconceituosas, sequelas deixadas pelo longo período de escravização, visto que “as desigualdades raciais ou de gênero, como quaisquer outras, não se inscrevem na lógica da natureza, mas na lógica das relações. [...] São socialmente criados; podem e devem ser politicamente dirimidos” (SISS, 2003, p.34 apud ALMEIDA & SANCHEZ, 2017, p. 58).

Os pesquisadores, singularmente, que são lidos para a produção deste projeto e a pesquisa observatório feita aqui, isto é, os indivíduos que atuam no campo das relações étnico-raciais e educação subscrevem que, embora estejamos com tempo significativo (15 anos) da referida alteração da lei, ainda existem

informações pouco precisas sobre o nível da sua implementação e o seu grau de aperfeiçoamento, condicionado pelos vários fatores que assolam o seu comprimento.

Neste sentido vamos realçar os aspetos mais salientados numa configuração de citação indireta: A falta da fiscalização e avaliação rigorosa das instituições educativa; formação e capacitação dos profissionais sobre essa temática; fornecer instrumentos e materiais para compreender matrizes geográficas e cultural das *Áfricas* presente no Brasil, fazendo sempre paralelo entre os valores culturais antigas e as atuais sobre África, afinal a cultura é algo mutável; pensar numa mídia que respeita a diversidade étnico racial. Ainda por outro lado, só a criação da Lei 10.639, que a sua própria vida e conquistas, já é um avanço enorme para os que lutam neste sentido, na realidade, a lei não tem uma estrada tão longa e o comprimento duma lei no seu pleno é um processo, frisaram.

O Brasil como vários países do mundo sofreu um processo de transformação social violento e drástico (escravidão e colonialismo), que culminou com uma estratificação social que atualmente existe no mundo, embora no caso brasileiro teve as suas singularidades. Quando se pensa em racismo e preconceito contra os negros e os demais subalternizados, o Brasil ocupa um espaço significativa (SCHWARCZ, 2003), portanto, se concordamos que a população afro-brasileira é uma das caras do conjunto Brasil, se calhar mais numerosos, então faz todo sentido explicar duma forma esmiúço a trajetória histórica dos seus ancestrais, os seus processos da emigração forçosa para cá, clarear os condicionantes que marcaram as suas caminhadas. No geral, respeitar as suas peculiaridades como sendo indivíduo social.

Entre vários relatos dos autores que discutiram essa temática, a importância de estudo da África ser abordado na sala de aulas, limitaram se principalmente numa proposta e pensamento de abordagem históricos do continente no ensino, porém não pensando numa perspectiva de entender os valores civilizatórios da África e os seus desdobramentos ao longo do tempo (passado e presente, como forma de entender o contexto no seu todo, este é o proposito principal deste trabalho). Na verdade, até no momento atual, no Brasil se verifica mais a valorização nas escolas da cultura europeia tornando-a como o centro, o currículo escolar privilegia uma perspectiva que valoriza os padrões culturais europeus, prova disso é

a luta incessante que resultou na criação da lei 10. 639, ainda existe vários condicionantes que não favorecem a sua penetração sólida nos currículos escolares, por isso frisa o Tomaz Tadeu da Silva no seu livro *Documentos de Identidade* (discute a relação entre o poder e o currículo, com o foco na educação), que

o currículo é definitivamente um espaço de poder. O conhecimento corporizado no currículo carrega as marcas indelévels das relações sociais do poder. O currículo é capitalista, o currículo reproduz- culturalmente- as estruturas sociais, o currículo tem um papel na reprodução das estruturas das classes da sociedade capitalista. O currículo é um ideológico do Estado capitalista. Currículo é, em suma, um território político. (SILVA, 2005, p. 147-148).

Ele é ideológico a partir do momento que semeia nas pessoas para aceitar que o capitalismo é a melhor forma de viver, manter a tradição que o capitalismo é bom e necessário, ele molda e mostra a delimitação de cada classe social na relação social. “É uma construção social onde aprendemos que a pergunta importante não é 'quais conhecimentos são válidos?' Mas sim, 'quais conhecimentos são considerados válidos?' ” (SILVA, 2005, p. 149). Por isso, as pautas das mulheres não eram presentes, dos negros nem pouco, assim como das classes subalternizados.

O país tornou se independência desde século XIX a trajetória da *diáspora africana* e dos seus ancestrais vigorou explicitamente na sua educação formal a partir do século XXI, na verdade a tentativa é de inibir a presença africana no país. Nesse sentido, pode-se questionar: Qual é a impotência de conhecer a história da África? Segundo a Mônica Lima e Souza (2014),

a resposta a essa questão nos coloca, primeiramente, diante da importância de constituir outro olhar sobre a história da humanidade e a história do Brasil. Esse novo olhar sobre a trajetória das sociedades humanas deve buscar uma perspectiva menos eurocêntrica e a inclusão de novos espaços e sujeitos no mapa da história. Reconhecer a presença africana amplia a nossa concepção de mundo e permite perceber aspectos das relações entre povos e regiões do planeta ao longo do tempo por nós ainda pouco conhecidos e compreendidos. Tal aprendizado ilumina nosso entendimento sobre processos históricos e dinâmicas sociais que a negação secular da história africana nos currículos escolares e universitários no Brasil nos levou a não perceber e, por consequência, interpretar de forma equivocada.

Por outro lado, pode se afirmar que todo indivíduo tem origem africana, afinal o pois no ano 1974, o paleontólogo americano Donald Johanson e seus colaboradores descobriram um extraordinário fóssil de homínídeo na região da

Etiópia (zona oriental da África). O achado foi excepcional, pois apresentava um esqueleto feminino quase completo, com parte do crânio e muito mais. O referido é estimado que vivesse cerca de 4,4 milhões de anos atrás, ele se espalhou pelo mundo criando diferentes civilizações pelo mundo¹¹.

A escola como sendo um ambiente de promover conhecimento variado em que a diferença é um elemento da riqueza, deve discutir estes temas, nesse caso, o professor tem função de mostrar, ou melhor, apresentar uma perspectiva ampla e diversificada do acontecimento, respeitando assim, as diversidades existentes no mundo e em especial no Brasil, pois a ciência é dinâmica e a educação também não foge desta virtude, o campo é grande não se deve limitar nos materiais antigo.

5.3 A hegemonia epistemológica¹²

O renomado historiador da Burkina Faso, Joseph Ki-Zerbo, ao principiar a coleção *História Geral da África* proferiu essa frase “A África tem uma História”, editada pela UNESCO a partir de trabalhos discutidos em seminários na década de 1960, e escritos ao longo das décadas de 1970 e 1980. Esse pensamento (livro) torna explícito a longa história do tráfico transatlântico de escravos, quando foram construídos epistemologicamente as justificativas para a escravatura e a colonização. A contribuição enorme dos estudiosos e intelectuais do próprio continente africano e os pan-africanistas (conceito cedido de William Edward Burghardt Du Bois), com agendas próprias e sólidos trabalhos de pesquisa, trouxe novas ideias para este espaço do conhecimento. Seus trabalhos, ao mesmo tempo enriqueceram a análise geral do continente com os dados de processos históricos locais, e inseriram os africanos de forma ativa na construção de uma história que ia além das fronteiras de seu continente, pois

[...] quinhão de pressupostos falsos erros e imprecisões que a cortesia chama de ‘mito’, a religião, de ‘heresia’ e a ciência de ‘magia’. Histórias inventadas, biológicas inventadas e afinidades culturais inventadas vêm junto

¹¹ Informado condensado no jornal Folha de São Paulo, publicado em março de 1997, trabalhado pelo Renato da S. Queiroz (Lucy in the sky).

¹² Duma forma simples. A epistemologia é toda a noção ou ideia, refletida ou não, sobre as condições do que conta como conhecimento válido. É por via de conhecimento válido que uma dada experiência social se torna intencional e inteligente”. (Boaventura de Sousa Santos, 2009).

com toda a identidade; cada qual é uma espécie de papel que tem que ser roteirizado, estruturado por convenções de narrativa a que o mundo jamais consegue conformar-se realmente. (APPIAH, 1997, p. 243).

Entretanto, a dominação (colonização) dos povos do Sul era seguida de um forte elemento e de desumanização que com o tempo as próprias sociedades ocidentais começavam a pôr em causa do movimento intelectual e filosófico, quer dizer, o Iluminismo do século XVIII. A invasão tinha que ter uma justificativa divina, lógica e científica, se possível, daí a noção da missão evangelizadora (salvação das almas) e civilizadora, “as teorias darwinianas acerca do evolucionismo, a teoria hegeliana dos povos africanos serem despidos de história e, mais tarde, as teorias de inferioridade com base em argumentos biológicos” (GRAÇA, 2012, p. 159).

A ciência e a filosofia, (da perspectiva ocidental), por séculos, foram cruciais no processo de colonização no sentido de uma dominação em todos os sentidos, justificando as barbáries cometidas em nome de uma “civilização”, usando seu poder político e epistemológico para inferiorizar o “outro”, ou seja,

aqueles que foram jogados para a “periferia” do pensamento e considerados “incapazes de filosofar” (a filosofia aqui seria pensar numa forma lógica, uma forma de pensar o mundo e questionar alguns fenômenos, confusos se fosse pensado a partir da aparência). A filosofia foi usada para justificar e enaltecer a colonização e o imperialismo, usurpando conhecimentos, inferiorizando os latino-americanos e, principalmente, os negros africanos, posteriormente, os afrodescendentes também. (MACHADO, 2014, p. 3)

O universalismo europeu procurou difundir de forma essencialista a sua racionalidade para todas as latitudes. A reação a essa hegemonia surgiu vários opositores ideológicos, como José Martí na América latina (finais do século XIX), na Ásia com Gandhi e vários historiadores árabes, com os intelectuais africanos e afro descendentes, Léopold Sédar Senghor, Amílcar Cabral, Ângela Davis entre outras e outros (Negritude), enfim com uma série de “narrativas periféricas” evolutivas que reivindicam não só o universalismo, mas também a legitimidade de serem “sujeitos da história”. (Camilo Q. Leitão da Graça, 159).

No Brasil a dominação continua branca em as estruturas sociais de poder, ou seja, a herança colonial, esta com perspectivas de manter os padrões que permite rumo ao dito “desenvolvimento” nos moldes da Europa. Sendo assim, a dominação da educação (conhecimento) foi necessária para esta concretude, o colonialismo, para além de todas as dominações por que é conhecido, “foi também uma

dominação epistemológica, uma relação extremamente desigual de poder-saber que conduziu à supressão de muitas formas de saber próprio dos povos e nações colonizados, relegando muitos outros saberes para um espaço de subalternizado” (SANTOS, MENESES orgs. 2009, p. 7). Mas, este facto desde muito cedo teve antagonismos e revoltas a respeito, ainda atualmente, a luta é incessante para a mudança completa desse paradigma numa perspectiva que pressupõe o reconhecimento recíproco e a disponibilidade para enriquecimento mútuo entre distintas culturas que compartilham um dado espaço cultural - interculturalidade.

Ainda, o crítico Boaventura observa que a ideia de que o paradigma cultural epistemológico que se vigorou globalmente como paradigma moderno ocidental representa uma versão reduzida e, portanto, uma desvalorização e empobrecimento da grande diversidade epistemológica que circulavam na Europa antes da expansão colonial europeia, que atualmente poderia dar outro tipo de gosto ao caldo e universo da sabedoria aos europeus (SANTOS, 2009).

Portanto, a epistemologia do Sul aparece no sentido procurar um interconhecimento e valorização entre os saberes sem discriminação. Ou seja, as epistemologias do Sul são convite a amplo reconhecimento das experiências de conhecimentos do mundo, incluindo, depois de reconfiguradas, as experiências de conhecimentos do dito ocidente.

Abrem-se assim, pontes insuspeitadas de intercomunicação, vias novas de diálogo. No plano epistemológico, tal como noutros, o mundo não se pode comentar com breves resumos de se próprio, mesmo sabendo que a 'versão completa e integra' é impossível. A energia deve centrar-se na valorização da diversidade dos saberes para que a intencionalidade e a inteligibilidade das práticas das práticas sociais seja a mais ampla e democrática. (SANTOS, 2009, p. 18).

5.4 A África *mediada*

Na visão do Guareschi (2000), a comunicação edifica a realidade continuamente. Uma coisa “existe”, ou deixa de “existir”, ao ponto que for comunicada ou veiculada. Aqui está o poder da comunicação: ao mesmo tempo em que constrói realidades, ela pode silenciá-la. E o comandante desse processo, contém o poder sobre a difusão de ideias, sobre a criação de opinião pública.

A face do continente africano sempre ocupou espaço nas mídias brasileiras e internacionais quando se trata dos problemas dela, mas com origens de fora, ou

seja, foi uma face única relacionada a miséria, pobreza, guerra, epidemias e desgraças que o devasta, aparentemente, dá impressão que não terá fim.

A África muitas vezes não consegue se fazer representar na mídia internacional devido aos condicionalismos técnicos e tecnológicos de que padece o continente, e devido também aos monopólios das empresas de comunicação estrangeiras que divulgam as imagens e textos que servem aos seus interesses e que mostram o continente sempre da perspectiva de um estrangeiro ou da perspectiva de um ex-colonizador. (SEMEDO, 2005, p. 06)

Da forma que é representada, na aparência do mundo, o continente africano, é visto como se fosse homogêneo e *uno* cultural, política e territorialmente. A grande parte das pessoas ainda não compreenderam que uma das marcas do continente é precisamente a diversidade. Do norte ao sul existem milhares de povos, linguagem e culturas e formas de expressão e identidade que se diferenciam substancialmente uns dos outros e que faz de cada povo único no contexto africano, não obstante as similaridades que possam existir. A maioria desses povos guarda resquícios de civilizações que se construíram por séculos e milênios e que sofreram brutal estagnação a partir do século XV com a chegada do europeu ao continente e o conseqüente início do processo de escravidão e colonização dos países africanos.

Chegou uma altura para continuar a violência colonial de forma mais direcionada, para não causar violência entre os violentos, foi feita a Conferência de Berlim (1884-1885) na qual tinha como intuito a repartição do continente africano entre as potências europeias e a definição das regras para a colonização.

A partir de então, a África deixou definitivamente de ser fornecedora de escravos. E o africano ganhou o privilégio de ser explorado em sua própria terra. As resistências africanas foram tratadas com violência e as indústrias europeias progrediram com o cacau, o amendoim, a bauxita, o manganês, o ouro e as demais matérias-primas retiradas da África. (CANÊDO, 1994, p. 19)

A divisão (o mapa) feita nesta Conferência foi traçado quase que geometricamente e não se respeitou o território de certos povos e comunidades, juntavam os povos sem conhecer o passado histórico de ambas, o que para muitos autores, são uma das causas de muitos conflitos civis em África. Para este processo, havia muitas resistências e resistentes que foram silenciados ao longo da história, porém a pressão física, intelectual... dos colonizados (africanos) obrigou com que os

mesmos conquistaram as suas independências, essas pontuações seriam para a compreensão do contexto a ser tratado, mas não é o foco deste tópico.

Diante do exposto, faz-se necessário analisar assim: É verídico que essas calamidades não estão totalmente ausentes do histórico africano, mas será que estes acontecem somente em África? Porque a visibilidade das mídias brasileiras ou internacional centra somente nestas negatividades? Será que tudo que é expandido como subdesenvolvido ou atrasado tem mesmo juízo de valor no sentido africano? Então, qual seria a intenção da mídia brasileira e internacional nessa parcialidade informativa?

O processo da construção da África que culminou com o que existe hoje foi um procedimento histórico doloroso, com muitos problemas de dimensão social, económico, político etc. Neste caso, fala-se do colonialismo e as suas novas formas, atualmente os resquícios do mesmo, continua negando a diferença e a cosmovisão do povo africano em detrimento da sua, a lógica colonial baseada na ideia da imposição cultural nos moldes Europeu, sempre procurou impor a cultura ocidental aos povos colonizados, justificando que estava expandindo a civilização. Essa negação foi baseada "(...) certamente pela questão da cor inferiorizada e da cultura negada e/ou reduzida pela cultura hegemônica dominante" (NASCIMENTO, 2008, p. 22). Logo isso remete a incompreensão da diferença cultural.

No sentido cultural, os meios de comunicação carregam funções preponderantes, sabendo que atualmente eles asseguram a criação, a legitimação, transmissão e reprodução de determinada cultura. Guareschi afirma ainda que o modo de vida das nações ditos desenvolvidas e ricas tornou-se conhecido através de filmes, revistas, publicidades, folhetos, etc., que são importados e introduzidos "livremente" pelos países dependentes, no que se chama "livre fluxo", mas de mão única (GUARESCHI, 2000), atualmente é quase comum o comportamento dos indivíduos no mundo, fortemente assentado no pensamento de globalização, que seria uma forma de dominação e neocolonialismo.

Sendo assim, a mídia pode influenciar fortemente no modelo de vida dos seus assistentes em todos os sentidos, construindo as verdades que em várias vezes não correspondem a realidades, "descaracterizando a cultura autóctone em nome de certos interesses que raramente coincidem com os do povo" (SCHILLER, 1967, pg. 66 apud GUARESCHI, op. cit, pg. 18).

Neste contexto, os países (capitalistas) que economicamente possuíram poderio e com uma certa visão do que é desenvolvimento, logo tem um certa oportunidade de expandir e aculturar os que não estão nas mesmas condições que eles, exercendo assim, a força simbólica que contem por conta da mídia, isto é, uma forma de dominação simbólica, salientou o Semedo (2005, p. 13) que

A comunicação transforma-se em instrumento de dominação, já que o 'outro' é definido a partir de um conhecimento não efetivamente vivenciado, mas sim mediado. O 'outro' passa a ser definido a partir de convicções de quem define. O "outro" não se define, ele é definido.

Assim se justifica o fato de seus padrões culturais serem bastas vezes copiadas pelos países dependentes, que ilusoriamente acreditam estar criando ou entrando numa suposta modernidade, sempre segundo a batuta do ocidente rico.

Tal fato dá forma àquilo que filosofo polonês, Zigmunt Bauman, chamou de "homogeneização cultural": o nivelamento cultural proporcionado pela mídia, fazendo com que os valores particulares a cada cultura paulatinamente se desapareçam (SCHILLER, 1967, pg. 66 apud GUARESCHI, op. cit, pg. 18). Mas nem todos os povos entram neste leque, pois existem zonas de África que acompanham as suas modernidades tecnológicas específicas, ou seja, com as suas dinâmicas próprias, mesmo com a influências externas, por isso, existe "outra África" aprofundada pelo Serge Latouche, isto é, uma sociedade onde reina o humanismo, a solidariedade mutua, respeito aos mais velhos, onde existe mães sociais, responsabilidade com relação a natureza, estas virtudes, segundo o autor, estão longe do modo de viver europeu.

Um outro fator necessário de adentrar, seria procurar compreender como se dá a busca pelas informações, que além de carretar o sentido de passar as mensagens, também entra a questão chamada no inglês de *time is Money*, no entanto aponta Semedo que,

[...] nessa lógica de notícia como mercadoria e da sua redução para facilitar a compreensão, são enviados jornalistas para diversas partes do mundo para cobrir eventos e conflitos que não entendem. E, o tempo corre a seu desfavor, já que a notícia tem que chegar no mais curto espaço de tempo. A velocidade vale milhões. Essa situação reflete-se na qualidade do trabalho, visto que apesar de não entenderem a realidade que têm de retratar, o tempo é muito escasso para permitir a devida documentação, análise e contextualização (SEMEDO, 2005, p. 21).

Na verdade, as reportagens são feitas na base de correria para tirar mais informações quanto poder para ganhar mais financeiramente, nos contextos da parte subsaariana da África acabam por entrar num mundo perdido na qual uma pergunta ou estudo de horas não seria capaz de aproveitar a verdade ou a visão real dos entes que fazem parte da situação, isso implica que o trabalho reportagem ou os documentários estariam descrevendo a partir do preconceito ou duma maneira subjacente, violando assim o valor original dos fatos.

Determinam como se analisar as realidades africanas, fazendo-o sempre com base em uma única referência, ou seja, do modelo do Ocidente rico, onde se localiza a maioria dos meios de comunicação. Portanto, o continente africano recebe um tratamento que está condicionado pelas imagens mentais dos responsáveis pela informação e dos estereótipos sociais do Ocidente (GUITÉRREZ, 2003, p.52).

Na verdade, existe outra África, mas que é preciso ter lentes apropriadas e bagagens suficientes para a compreender, é necessário fazer uma viagem certa ao lugar específico que se quer viajar, a África é muito plural e diverso, isso não faz dela um mistério, uma caverna sem saída ou um micróbio sem lente para a sua observação, ela precisa duma lente própria, com capacidades e forças fabricadas localmente para o efeito, um olhar além de estereótipo comum, para conhecer um fenômeno ou mergulhar num desconhecido precisa se afastar dos preconceitos construídos sobre o mesmo, isto é, entrar no estudo em branco (Gil, 2010).

Levando em consideração o debate que é feito aqui, pode-se questionar o seguinte: será que a África é só aquela que a mídia mostra? Claro que não, porém para uns seria assim a verdade, pois a mídia tem um exponencial grau de influência que acaba alienando muitos indivíduos com as suas imagens egoístas.

Guitérrez (2000), destaca ainda que tal condição leva a uma “não comunicação”, pois, os meios de comunicação usam ideias pré-fixadas ou lugares comuns da mentalidade ocidental que não dizem nada de novo sobre o africano. Pode-se então refletir o seguinte, será que quando se fala da África nas mídias internacionais não se está apenas redizer informações conhecidas e que apesar de infinitamente repetidas não levam o telespectador ao entendimento do que se passa por lá. Provas disso são as volumosas reportagens, os documentários, os “especiais” que rebordam quase sempre a magna fauna e flora do continente – no entanto, esse é o núcleo privilegiado -, as perpetuas epidemias, miséria, pobreza,

guerras civis ou Inter étnicas - como geralmente são anunciadas, etc. No caso africano, segundo José Carlos Guitérrez, os meios de comunicação em geral,

determinam como se analisar as realidades africanas, fazendo-o sempre com base em uma única referência, ou seja, do modelo do Ocidente rico, onde se localiza a maioria dos meios de comunicação. Portanto, o continente africano recebe um tratamento que está condicionado pelas imagens mentais dos responsáveis pela informação e dos estereótipos sociais do Ocidente”. (GUITÉRREZ, 2003, pg.52).

Nas sociedades africanas, a própria palavra “desenvolvimento” não tem nenhum equivalente na língua local. Segundo Serge Latouche, “os Bubi da Guiné Equatorial utilizam um termo que significa ao mesmo tempo *crescer* e *morrer*, e os ruandeses constroem o *desenvolvimento* a partir de um verbo que significa *andar*, se *deslocar* sem que uma direção específica seja definida na ideia”.

Ainda segundo Gilbert Rist (1984, p.6 citado pelo LATOUCHE, 2013, p. 179) “esta lacuna não tem nada de estranho, ela indica simplesmente que outras sociedades não consideram que sua produção seja dependente do acúmulo contínuo de saberes e de bens com a função de tornar melhor o futuro em relação ao passado. ” Por isso, fala se que é preciso lupa certa para observar o contexto africano, pois se não, estaria a descer na mesma cova de sempre.

Quando o Serge Latouche aborda a “outra África”, como foi referida por ele, estaria a explicar a singularidade que o povo vernáculo tem, o que oposto dos outros. Essas particularidades estão além da África conhecida ou expandido pela mídia ou *África oficial*, esta seria aquela que está fora das falências econômicas (com PIBs abaixo do nível), de falências políticas (golpes de estado e etc.), isto tudo institui o *Afro-pessimismo*. (LATOUCHE, 2013, p. 185).

A auto-organização societária, a lógica de doação e a solidariedade africana, e a sabedoria democrática paradoxal da reunião, estas são as características que na visão do Serge Latouche difere o continente africano dos outros continentes, como o europeu. O primeiro, a auto-organização societária, de acordo com o mesmo autor.

Ainda no mesmo fio de pensamento, o Adilbênia Freire Machado aponta o indivíduo, a natureza e também a comunidade, como aspetos que permeiam as teias, modo e filosofia de vida que caracteriza o contexto de vida do povo africano. (MACHADO, 2014)

Estes aspectos citados pelo Latrouche em todo caso remetem a uma visão *afrocentrada* (afrocentrismo), pois valoriza o centro e a visão de mundo de cada povo, neste caso o africano (NASCIMENTO. 2008), a ideia do afrocentrismo baseia se,

na construção de uma teoria não hegemónica radicada na experiência africana – síntese dos sistemas ontológicos e epistemológicos de diferentes povos e culturas – e fundamentada nas civilizações clássicas africanas: a egípcia, a núbica e a coshita. Afrocentrismo é o posicionamento do africano no próprio centro, com intuito de compreender o mundo por meio de referenciais próprios aos povos africanos. (NASCIMENTO, 2008, p. 52).

Ainda essa ideia se estende a partir de momento que tem o centro como os africanos se auto falarem, mas também permite ainda que “sejam os nascidos na África, sejam aqueles que são frutos das diásporas, ou seja, aqueles nascidos na África ou aqueles que têm a África nascida em si.” (MACHADO, 2014, p. 6). Não se quer dizer que somente estes citados podem fazer uma pesquisa credível sobre a África, mas no sentido que o *outro* falava e fala de continente africano, foi para manter as estruturas de poder e de dominação (colonialismo). Este foi o entrave.

Nos pensamentos do Alarcão (2010), vivemos numa sociedade complexa, cheia de pontos opostos, mergulhado por canais e grande escala de informação numa oferta de “sirva-se quem necessitar e do que precisa” e “faça de min o que quiser”. O indivíduo comum raramente conseguiu equilibrar\balancear com a avalanche de novas informações que o afundam e que se inter cruzam com novos pensamentos e questões, desafios e riscos. Chamaram-lhe de era de informação, e também de comunicação. No momento atual a mídia possui um poder extraordinário e a sua influência têm muitas formas, que pode ser maligno e benigno.

Para Santaella (2003) apud Liesen insiste que [...] todas as mídias conseguem ser traduzidas, manipuladas, armazenadas, reproduzidas e distribuídas digitalmente criando assim o fenômeno que vai ser chamado das “convergências das mídias”.

Portanto, para que a “sociedade da informação” que se vive no século XXI, quer dizer atualmente, que é plural, inclusiva, ao mesmo tempo, exclusiva e participativa, mais do que nunca, é importante e necessário oferecer a todos os cidadãos, principalmente aos jovens estudantes, as competências para saber entender a informação, ter o distanciamento necessário à análise crítica, utilizar e

produzir informações e todo tipo de mensagens (SEMEDO, 2005 apud BELLONI; BÉVORT, 2009).

A mídia é um lugar aberto de se apropriar de vários conteúdos que nem sempre carregam os sentidos pertinente ou positivo para os telespectadores, principalmente os “receptores passivos”, quer dizer, aqueles que não têm capacidade de fazer um processo seletivo e, fundamentalmente, crítico das informações. A massa, inclusive as crianças e adolescentes, ficam presos naquelas informações midiáticas parciais, acabam reproduzindo e seguindo assim os comportamentos e conhecimentos que a mídia passa, sem refletir no mesmo, ficando numa “informação prisional”.

Como foi acima abordado, a mídia constitui um dos espaços da educação em bruto, então o ensino (educação), neste caso, tem que assumir um papel de libertar daquela prisão, uma educação (por uma educação libertadora) fortemente trabalhada pelo Paulo Freire. E ainda, para o grande educador brasileiro a educação deve se ampliar com o foco fundamental em *conscientização*, pois é a consciência que estabelece a forma pelo qual o ser humano se relaciona com o meio ambiente, isto é, a conscientização seria “o desenvolvimento crítico da tomada de consciência, um ir além da frase crítica na qual a realidade se torna objeto cognoscível, [...] é a tomada de consciência que se aprofunda, é desenvolvimento crítico da tomada de consciência” (FREIRE, 2016, p. 15). Entende-se que a educação deve ser um meio para a mudança social positivamente, mas quando não está tendo esta direção, está simplesmente a auxiliar na reprodução das estruturas de poder (SANTOS, 2001).

. Os embates históricos que tentaram explicitar as finalidades da educação formal – intencional, sistemática e realizada no espaço escolar (Santos, 2001) – trazem duas abordagens principais: ora ela foi percebida como meio para a transformação social, ora como forma de reprodução das estruturas de poder.

6 CAMINHO A SEGUIR

Torna-se importante quando se pensa em futuro próspero e saudável, de igual modo, é útil projetar lucidamente e metodicamente este caminho, isto é, com intenções claras que vão permitir um caminhar seguro e estável em todos os

aspectos, pela mesma razão ter como complemento a paciência e cuidados na execução consciente das tarefas preestabelecidas. Projetar é criar o futuro, entretanto como sendo futuro pedagogo, ou seja, formando numa perspectiva afrocentrado, que

Imprime à formação a busca pela superação da fragmentação e da superficialidade do conhecimento e do trabalho pedagógico, na medida em que propõe um currículo sem pretensões universalistas do saber. Em outra direção, o curso em tela assume um compromisso epistêmico com a África e suas Diásporas, ou seja, com uma formação capaz de exercitar a descentralização do pensamento eurocentrado, promovendo assim a descolonização das mentes através de suas práticas pedagógicas e curriculares coerentes com o presente projeto pedagógico. (PROJETO PEDAGÓGICO CURRICULAR LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DA UNILAB, 2014).

Com isto, passa na mente sempre fabricar epistemologias valiosas para desconstruir e equilibrar o passado histórico.

Numa pesquisa na qual entrará os aspectos como entender, compreender ou interpretar seria bastante inevitável não trabalhar com o método qualitativo para fornecer as possíveis respostas que se vinculam às particularidades deste tipo de processo. Para explicitar o conceito, Creswell (2010) realça que o procedimento qualitativo é um meio para explorar e entender da melhor forma o significado que os indivíduos ou grupos dão a um problema social ou humano. Esse processo dispõe da impregnação de questões e procedimentos que emergem. Os dados coletados no ambiente do participante devem passar pela análise e interpretação cuja significação se relaciona as escolhas teóricas e epistemológicas do pesquisador. Ainda Martins (2009, p.140) exemplificam alguns dados qualitativos:

- Descrições detalhadas de fenômenos, comportamentos;
- Citações diretas e pessoas sobre suas experiências;
- Trechos de documentos, registros, correspondências;
- Gravações ou transcrições de entrevistas e discursos;
- Dados com maior riqueza de detalhes e profundidade;
- Interações entre indivíduo, grupos e organizações.

Para o processamento da metodologia escolhida de uma forma sutil, exige um método específico que tem “por objetivo proporcionar ao investigador os meios técnicos, para garantir a objetividade e a precisão no estudo dos fatos sociais” (GIL,

2008, p. 15). Ainda no que tange a maneira de chegarmos à natureza do problema, iremos usar o delineamento estudo de caso (PRODANOV & FREITAS, 2013).

Quando as questões procuram explicar alguma circunstância, por exemplo: como ou por que algum fenômeno social funciona de tal forma é necessário um estudo de caso. Sendo assim, é bom ilustrar que o presente trabalho procura compreender e analisar como e quais são os conteúdos e práticas pedagógicas que são ensinadas na escola Estadual do Ensino Médio Padre Saraiva Leão, desde a provação da Lei 10.639, fazendo o paralelo da compreensão dos alunos entre a África antiga e a atual. Neste contexto, faz sentido o estudo de caso como o método propício.

O estudo de caso é relevante quando suas indagações da pesquisa exigem uma explicação abrangente e profunda dos fenômenos sociais, principalmente, complexas (YIN, 2010). Nesta mesma linha de pensamento, esclarece o mesmo autor que o método estudo de caso é uma pesquisa “empírica que investiga um fenômeno contemporâneo em profundidade e em seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente evidentes” (YIN, 2010, p. 39).

Também indica Robert K. Yin (2010, p. 40) que as características primordiais do estudo de caso cingem na medida em que, em primeiro lugar, “enfrenta a situação tecnicamente diferenciada em que existirão muito mais variáveis de interesse do que pontos de dados, e, como resultado”, em seguida, “conta com múltiplas fontes de evidências, com os dados precisando convergir de maneira triangular, e como outro resultado”, e por último, beneficia-se do desenvolvimento anterior das proposições teóricas para orientar a coleta e a análise de dados”.

Em uma visão cabal, salienta-se que

O método do estudo de caso permite que os investigadores retenham as características holísticas e significativas dos eventos da vida real – como os ciclos individuais da vida, o comportamento dos pequenos grupos, os processos organizacionais e administrativos, a mudança de vizinhança, o desempenho escolar, as relações internacionais e a maturação das indústrias. (YIN, Robert K; 2010; p. 24).

Para análise dos dados, tomando em conta o estudo de opinião, primeiramente, será feita uma revisão dos conceitos e ideias já debatidos acerca do presente trabalho, em seguida, a entrevista, que de acordo com Nascimento

A entrevista é um encontro entre duas pessoas (entre vistas), a fim de que uma delas tenha informações sobre um determinado assunto, mediante um diálogo de natureza profissional. É um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social (NASCIMENTO, 2008, p.27).

No entanto, serão usados procedimentos como a entrevistas, estes que “são fundamentais quando se deseja mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais específicos, mais ou menos bem delimitados, em que os conflitos e contradições não estejam claramente explicitados”. Enfatiza Rosália Duarte (2004, p.215). As maneiras das entrevistas mais frequentes nas ciências sociais são: a entrevista estruturada, semiestruturada, aberta, entrevistas com grupos focais, história de vida e também a entrevista projetiva, comenta a Sílvia Jurema Quaresma e o Valdete Boni (2005). Mas, neste caso específico intenciona usar a entrevista aberta, pois ela facilita na exploração profunda de um fato,

É bastante utilizada para o detalhamento de questões e formulação mais precisas dos conceitos relacionados. Em relação a sua estruturação o entrevistador introduz o tema e o entrevistado tem liberdade para discorrer sobre o tema sugerido. É uma forma de poder explorar mais amplamente uma questão. As perguntas são respondidas dentro de uma conversação informal. A interferência do entrevistador deve ser a mínima possível, este deve assumir uma postura de ouvinte e apenas em caso de extrema necessidade, ou para evitar o término precoce da entrevista, pode interromper a fala do informante. (QUARESMA e BONI, 2005, p. 74).

De esclarecer, dessa forma, que procurar-se-á desenvolver uma entrevista *face to face*, que alcance além da análise da entrevista, os sentimentos, emoções e expressões dos entrevistados. Pois, entende-se que, é de fundamental importância à ênfase em determinadas respostas, a entonação, reações para uma análise mais ampla e um entendimento mais concreto. (QUARESMA, 2005). Na qual vai procurar de primeira, deixar os entrevistados à vontade para que esses exprimissem da melhor forma possível seus pensamentos e análises referente à temática em ribalta.

Embora, o enigma positivista de uma perfeita inocência epistemológica, efetivamente, esconde que a diferença não é entre a ciência que executa uma construção e aquela que não o faz, mas entre aquela que o faz sem o saber e aquela que, sabendo, “se esforça para conhecer e dominar o mais completamente

possível seus atos, inevitáveis, de construção e os efeitos que eles produzem também inevitavelmente” (BOURDIEU, 2008, p. 694-694).

As entrevistas serão gravadas, e depois transcritas para permitir uma análise detalhada e eficaz, através de um gravador. “O uso de equipamentos para a gravação torna a *documentação de dados independente das perspectivas – do pesquisador e dos sujeitos em estudo*” (FLICK, 2009, p. 266, grifo nosso).

A pesquisa será realizada na Escola de Ensino Médio Estadual Padre Saraiva Leão, situada na cidade de Redenção – CE, concretamente na praça Joaquim Távora, 160, cuja entidade mantedora é Secretaria Estadual de Educação (SEC), foi ela a pioneira do ensino nesta cidade, atualmente conta 115 anos da sua instituição como sendo escola com sentido público, a qual teve o privilégio de uma das suas salas ter sido espaço do magnífico feito abolicionista, em 1883. Nasceu como a escola do primeiro grau, depois em 2011 recebeu nome de Escola de Ensino Médio Padre Saraiva Leão, com o núcleo gestor principal formado pelas senhoras: Maria Zeneida de Oliveira (Diretora), e a Aurilene Martins de Sousa Araújo. A partir de 2016 a escola passa a ser de Tempo Integral nomeado EEMTI Padre Saraiva Leão (PROPOSTA PEDAGÓGICA, 2018, p. 1-2).

Com a proposta de acompanhar as evoluções da sociedade globalizada, ou seja, trazer um conhecimento que possa contemplar as diversas visões do mundo e atuar na formação dos cidadãos que possam acionar na sociedade, ainda, “acredita que a escola não deve limitar-se a transmitir (achamos que partilhar seria conveniente em vez de transmitir) conteúdos, esta deve ser sua tarefa principal, deve ser um espaço criativo e prazeroso, contemplando e valorizando as diferenças” (PROPOSTA PEDAGÓGICA, 2018, p. 3). É um espaço na qual as relações são desenvolvidas, os valores e as atitudes são repensados e aprimorados, refletindo assim sobre o mundo que nos cerca (PROPOSTA PEDAGÓGICA, 2018).

Merecerão as entrevistas os professores, principalmente, de história e filosofia, para entender de uma forma mais ampla o sentido avaliativo destes sobre o ensino da temática étnico racial naquela escola. Após serão analisados os materiais didáticos que proporcionam um suporte teórico, isto é, as perspectivas que o material apresenta, ou melhor, que tipo de história o mesmo apresenta sobre a África para os alunos, se estes vinculam ao conhecimento africano ou saber colonial. Deste modo, serão realizados seminários com os professores do EEMTI Padre Leão

Saraiva com ministração dos professores dos estudos africanos da UNILAB, no sentido de apresentar novas propostas teórico-metodológicas a respeito do ensino da África, ou seja, a relevância de não resumir o ensino somente na história, mas sim facilitar um conhecimento amplo e atualizado, pois a mídia acaba fazendo de outra forma este papel.

Baseando nos materiais didáticos da escola que ensina sobre o continente de Nelson Mandela, será realizada uma competição cujo nome é “cultura geral”,¹³ na qual um grupo de alunos\as participará desse momento de integração e disseminação de conhecimento. O grupo de alunos será definido em consonância com a escola. Baseados no resultados desta ação, será feito uma palestra didática em consonância com os assuntos menos conhecidos na competição. Por último, depois das palestras serão realizados jogos de imagens com os alunos\as, onde serão apresentadas quatro imagens de diferentes cidades africanas em diversas situações, lugar dito pobre; dito rico e desenvolvido; outra com fauna e flora e a última será imagem da escravatura\colonização europeia em África. Com o intuito de avaliar quais os conceitos, preconceitos e imagens que eles\as carregam sobre o velho continente¹⁴, para no final mostrar que todas aquelas imagens pertencem a um só continente, mas são provenientes de diferentes países que apresentam diversas formas de vida e cultura. Todas estas metodologias são pensadas no sentido de atingir os objetivos desta pesquisa.

O foco da análise será os materiais adquiridos a partir das investigações bibliográficas, concretamente, os livros, artigos e ensaios que debatem sobre a temática que se pesquisar, assim como os dados que irão ser recolhidos nas entrevistas. Considerando que, em qualquer técnica de análise de dados, os mesmos em si constituem apenas dados brutos, que só terão sentido ao serem trabalhados de acordo com uma técnica de análise apropriada. A análise do discurso que “consiste numa técnica de que explora as relações entre discurso e realidade,

¹³Perguntas sobre a história, a arte, a filosofia e cultura, neste caso, da África. Em capital Bissau aplica se como forma de competição entre várias escolas nas rádios e televisões do país, em transmissão.

¹⁴Intitulamos a África como sendo velho continente, pois partimos do pressuposto que ele é o berço da humanidade. A transformação do Homo Sapiens em formas modernas teria ocorrido primeiramente na África. Com essa conclusão, nos leva a crer que todos os humanos de hoje são descendentes de africanos, que se processa até os dias de hoje. Mudanças genéticas que provocaram novas características às populações locais, (em 1974, o paleontólogo americano Donald Johanson e Seus colaboradores descobriram um extraordinário fóssil de hominídeo na região de África, concretamente, na Etiópia).

verificando como os textos são feitos, carregando significados por meio dos processos”, enfatiza o Mozzato e Grzybovski (2011, p. 737-738). Ainda numa discussão ampla e reflexiva sobre análise do discurso que se afina pela intersecção de epistemologias distintas (CAREGNATO & MUTTI, 2005), neste contexto aponta os autores logo citados que essa

Análise discursiva tem a pretensão de interrogar os sentidos estabelecidos em diversas formas de produção, que podem ser verbais e não verbais, bastando que sua materialidade produza sentidos para interpretação; podem ser entrecruzadas com séries textuais (orais ou escritas) ou imagens (fotografis) ou linguagem corporal (dança) (CAREGNATO & MUTTI, 2005; P. 680)

Será feita essa análise, pois “a língua é considerada opaca e heterogênea, conseqüentemente, ela não é transparente e homogênea como muitas vezes aparenta ser; isto faz com que ela seja ‘capaz de equívoco, de falha de deslizés” (CAREGNATO & MUTTI, 2005; p. 681). O contexto é muito importante tomar em conta quando se emprega uma análise desse gênero, pois a fala reflete o lugar, isto é, a fala é a interpretação da forma como uma determinada sociedade aparenta o mundo, tem *tudo á ver* com a situação sócio histórico da sua singularidade. Esse processo vai trabalhar com a forma e o conteúdo, mas irá também procurar os efeitos do sentido que se pode apreender mediante interpretação. Embora a AD (Análise do Discurso) era considerada mais importante para as ciências da linguagem, na visão de Caregnato e o Mutti (2005), porém ela está presente no exercício das ciências humanas.

Diante do exposto, essa análise será feita em etapas distintas. Na sequência do tratamento, como foi explicado, primeiramente, faremos uma pré-análise, que vai culminar com a seletiva das bases teóricas; no segundo, a exploração do material; no terceiro e o último momento, faremos o tratamento dos resultados e a sua interpretação.

Com intuito de ter uma base para se iniciar a discussão e fabricar as hipóteses que vão auxiliar no direcionamento da pesquisa, foi feita uma pesquisa básica no contexto escolar supracitado, isto é, uma pesquisa de observação de campo para se constatar uma brecha, que vai permitir uma consciência eficaz de onde realmente deve se explorar com rigor a temática. Neste caso, a observação foi usada como auxiliar na pesquisa, como deixa claro o Cleber Cristiano Prodanov e

Ernani Cesar de Freitas (2013, p. 37) que em várias investigações, como esta inclusive, utilizam o método observacional em comunhão com outros métodos. E ousa-se afirmar que qualquer investigação em ciências sociais deve se valer a sua inserção, em vários momentos, de procedimentos observacionais. Antes desse processo, foi entregue uma carta como sendo pedido de autorização para tal pesquisa, assim como de permissão para a futura concretização cabal do projeto. Felizmente foi aceite o propósito da carta que liberou o início da pesquisa.

Portanto, mereceu a atenção a escola Estadual do Ensino Médio Padre, pois como se relata na justificativa, a menina na qual me fez questionários pejorativas sobre o continente africano estudava nessa escola, isto foi o fator primordial. Além disso, a escola fica situada em um lugar menos distante da minha casa, facilitando a locomoção no momento da pesquisa, e faz para da zona onde a UNILAB está inserida. Então faz todo sentido produzir conhecimentos inerente à mesma, como forma de se aproximar e criar diálogo entre a universidade e os demais estabelecimentos e instituições que trabalham na mesma linha de produção e disseminação dos conhecimentos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Marco Antonio Bettine de & SANCHEZ, Livia Pizarro. Implementação da Lei 10.639/2003 – competências, habilidades e pesquisas para a transformação social. **Revista Pro-Posições**. v. 28, N.1 (82) | jan./abr. 2017.

ARAÚJO, Ubiratan Castro de. Reparação moral, responsabilidade pública e direito à igualdade do cidadão negro no Brasil. In SABOIA, Gilberto Vergne; GUIMARÃES. Samuel Pinheiro (orgs.). **Anais do Seminário Regionais Preparatórios para Conferência Mundial Contra Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata**. Brasília: Ministério da Justiça, Secretaria do Estado dos Direitos Humanos, 2001, p. 315-323.

BOURDIEU, Pierre (coor). **A Miséria do mundo**; com contribuições de A. Accardo...7. ed.- Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

CAREGNATO, Rita Catalina Aquino; MUTTI, Regina. **PESQUISA QUALITATIVA: ANÁLISE DE DISCURSO VERSUS ANÁLISE DE CONTEÚDO**. Texto Contexto Enferm, Florianópolis, 2006 Out-Dez; 15(4): 679-84.

CRESWELL, John W. **Projeto de Pesquisa, Métodos, Qualitativo, Quantitativo e Misto**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CUNHA JUNIOR, Henrique. **Textos para o movimento negro**. São Paulo: EDICON, 1992.

CURY, C. R. J. A educação como desafio na ordem jurídica. In E. M. T. Lopes, L. M. de F. Filho, & C. G. Veiga (Eds.), **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte, MG: Autêntica. 2000.

Disponível no site:

http://www2.uol.com.br/historiaviva/artigos/conhecer_historia_africa_monica_lima.htm

DOMINGUES, Petrônio. Entre Dandaras e Luizas Mahins: mulheres negras e anti-racismo no Brasil. In PEREIRA, Amauri Mendes; SILVA, Joselina da. (orgs.)

Movimento negro brasileiro: escritos sobre os sentidos de democracia e justiça social no Brasil. Belo Horizonte: Nandyala, 2009.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Tempo** [online]. 2007, vol.12, n.23, p. 100-122. Acessado em 01/05/2018, às 12h45.

Escola de Ensino Médio Padre Saraiva Leão; 8ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação. **PROPOSTA PEDAGÓGICA**. Redenção – CE, 2018. (INEP: 23494000)

FLICK, W. **Introdução a metodologia de pesquisa**, Porto Alegre; ed. Penso, 2013.

GOMES, Nilma Lino; JESUS, Rodrigo Ednilson de. As práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva de Lei 10.639/2003: desafios para a política educacional e indagações para a pesquisa. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 47, p. 19-33, jan./mar. 2013. Editora UFPR.)

GRAÇA. Camilo Q. Leitão da. A atualidade dos estudos “políticos” africanos. **África**: Revista do Centro de Estudos Africanos. USP, São Paulo, número especial 2012: 159-164. Feito em Praia, Cabo Verde, junho de 2011.

GUARESCHI, Pedrinho e Outros. **Os construtores da informação: meios de comunicação, ideologia e ética**. Petrópolis (RJ): Ed. Vozes, 2001.

GUIITÉRREZ, José Carlos Sendín. A Construção da Imaginária do Outro Africano Pelos Meios de Comunicação Social. **Revista Fragmentos de Cultura**, Goiânia, Universidade Católica de Goiás, vol. 13, nov. de 2003.

JUREMA, Sílvia; QUARESMA, Valdete Boni. **Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais**. Publicado em janeiro-julho 2005. (“Em Tese” Revista Eletrônica dos Pós-Graduação em Sociologia Política da UFSC.)

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica** - 5. ed. - São Paulo: Atlas 2003.

LOPES, Carlos (org.). **Desafios contemporâneos da África**: legado de Amílcar Cabral; [tradução Roberto Leal\ Fundação Amílcar Cabral].- São Paulo: Ed. Unesp, 2012.

MACHADO, Adilbênia Freire. FILOSOFIA AFRICANA PARA DESCOLONIZAR OLHARES: PERSPECTIVAS PARA O ENSINO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS. #Tear: **Revista de Educação Ciência e Tecnologia**, Canoas, v.3, n.1, 2014.

MARTINS, G, A; THEÓPHILO, C, R; **Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas**; 2; SP, ed Atlas, 2009.

MATTOS, Augusto Oliveira. **Guarda Negra**: a Redemptora e o acaso do Império. Brasília: Hidrolândia Editorial, 2009.

MINISTÉRIO DA CULTURA. Fundação Cultural Palmares (Brasil). **III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata. Declaração de Durban e Plano de Ação**. Brasília, Ministério da Cultura/Fundação Cultural Palmares, 2001, 102 p.

MOZZATO, Anelise Rebelato; GRZYBOVSKI, Denize. Análise de Conteúdo como Técnica de Análise de Dados Qualitativos no Campo da Administração: Potencial e Desafios. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 15, n. 4, p. 731 -747, jul./agos. 35 2011. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/840/84018975010.pdf>>. Acesso em: 8 maio/2017.

NASCIMENTO, Abdias do; NASCIMENTO, Elisa Larkin. Reflexões sobre o movimento negro no Brasil, 1938-97. Contribuições para a Iniciativa Relações Humanas Comparadas. **Superando o Racismo/Consulta ao Brasil, África do Sul e Estados Unidos**, Southern Education Foundation. Reunião Internacional, Rio de Janeiro, 2-4 de setembro de 1997.

OLIVA, Anderson Oliveira. A história africana nas escolas brasileiras. Entre o prescrito e o vivido, da legislação educacional aos olhares dos especialistas (1995-2006). (1995-2006). **História**, v.28, n.2, p.143- 172, 2009. Disponível no site: <http://www.scielo.br/pdf/his/v28n2/07.pdf>, acessado no dia 08/05/2018.

PAULA, Cláudia Regina de. Política, educação e afro-brasilidade: o movimento negro em Nova Iguaçu. In AGUIAR, Marcia da S. (org.) **Educação e diversidade**: estudos e pesquisas. Recife: Gráfica J. Luiz Vasconcelos Ed., 2009, p. 181-202.

PEREIRA, Amauri Mendes. **Trajetória e Perspectivas do Movimento Negro Brasileiro**. Belo Horizonte: Nandyala, 2008.

PEREIRA, Júnia Sales. Reconhecendo ou construindo uma polaridade étnico-identitária? Desafios do ensino de história no imediato contexto pós-Lei nº 10.639. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 21, nº41, janeiro-junho de 2008, p. 21-43.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

PROJETO PEDAGÓGICO CURRICULAR LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DA UNILAB. **Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira** – Unilab, Redenção-CE, abril de 2014.

ROBERT, Davis. **África escravizou 1 milhão de brancos, diz historiador**. Publicado em 11/03/2004, Folha Online de São Paulo. Disponível no site: <http://www1.folha.uol.com.br/folha/reuters/ult112u32556.shtml> acessado no dia 07/05/2018.

ROMÃO, Jeruse (org.) **História da Educação do Negro e outras histórias** Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 2005. (Coleção Educação para Todos).

SANTOS, Boaventura de Sousa & MENESES, Maria Paula (orgs.). **Epistemologias do Sul**. Ed. ALMEDINA. SA. Jan. 2009.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Racismo no Brasil**. Editora: Publifolha; 2003.

SEMEDO, Emerson Pimentel. **A Construção da África pela mídia Brasileira**. UFMG, Goiânia, 2005.

SILVA, Joselina da; PEREIRA, Amauri Mendes. Olhares sobre a mobilização brasileira para a **III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata**. Distrito Federal - DF: Fundação Cultural Palmares-MinC; Belo Horizonte: Nandyala, 2013.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SOUZA, Mônica Lima e. **Por que conhecer a história da África?** Publicado em 2014. Disponível no site: http://www2.uol.com.br/historiaviva/artigos/conhecer_historia_africa_monica_lima.htm acessado no dia 11 de maio de 2018

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: Planejamento e métodos**. – 4. Ed.- Porto Alegre: Bookman, 2010. (tradução de Ana Thorell; revisão técnica de Cláudio Damacena).

ZERBO, Jozep. **Metodologia e pré-história da África** \ editor: Jozep Ki-Zerbo; [tradução MEC – Centro de Estudos Afro-Brasileiros da Universidade Federal de São Carlos]. – 3. Ed. – São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2011. – (Coleção história geral de África; vol. 1).