

O ENSINO DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA: ESTUDO DAS PERCEPÇÕES DE DOCENTES NA EDUCAÇÃO INFANTIL¹

Antônio Pedro Eduardo²

RESUMO

Este ensaio traz os resultados de uma pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, realizada no Curso de Pedagogia – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB, Campus dos Malês – Bahia, cujo finalidade foi investigar as percepções de docentes sobre o ensino da história e cultura afro-brasileira em uma escola de Educação Infantil, da cidade de São Francisco do Conde- BA. A pesquisa, caracterizada como exploratória e qualitativa, foi realizada a partir da aplicação de um questionário com 3 (três) docentes. Os dados coletados mostraram que as professoras percebem a importância e buscam diariamente ensinar a história e cultura afro-brasileira, abordando temas como: a contribuição do negro na formação da sociedade brasileira; a história e aspectos culturais da África; a desconstrução de estereótipos em relação ao negro; construção da identidade negra das crianças. Entretanto, embora os alcances, as docentes também sinalizaram alguns desafios atrelados a necessidade de mais recursos didáticos e também de formação para implementar de forma mais efetiva a Lei 10.639/2003.

Palavras-chave: cultura afro-brasileira - estudo e ensino; educação infantil - São Francisco do Conde (BA); história - estudo e ensino - São Francisco do Conde (BA).

ABSTRACT

This essay presents the results of a research project for the Final Course Work (TCC), carried out in the Pedagogy Course at the University of International Integration of Afro-Brazilian Lusophony – UNILAB, Campus dos Malês – Bahia, whose purpose was to investigate the perceptions of teachers about the teaching of Afro-Brazilian history and culture in a kindergarten in the city of São Francisco do Conde, Bahia. The research, characterized as exploratory and qualitative, was carried out based on the application of a questionnaire with 3 (three) teachers. The data collected showed that the teachers realize the importance and seek to teach Afro-Brazilian history and culture on a daily basis, addressing topics such as: the contribution of black people to the formation of Brazilian society; the history and cultural aspects of Africa; the deconstruction of stereotypes in relation to black people; construction of children's black identity. However, despite the achievements, the teachers also pointed out some challenges linked to the need for more teaching resources and also training to more effectively implement Law 10.639/2003.

Keywords: Afro-Brazilian culture - study and teaching; early childhood education - São Francisco do Conde (BA); history - study and teaching - São Francisco do Conde (BA).

¹ Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), Campos dos Malês, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Andréia Cardoso Silveira.

² Graduando em Pedagogia e Bacharel em Humanidades pela UNILAB. Pós-graduando em Formação Didático-Pedagógica Para Cursos de Modalidade a Distância e Mestrando em Educação pela Universidade de São Paulo (USP).

1 INTRODUÇÃO

A história e cultura afro-brasileira por muito tempo não foi incluída nos espaços de Educação Básica, especificamente no currículo escolar. Entretanto, recentemente, através da Lei 10.639/03, essa realidade foi modificada, haja vista o estabelecimento da obrigatoriedade do tratamento da referida temática no Ensino Fundamental e Médio, nas escolas públicas e particulares.

Dessa forma, a Lei 10.639/03, no Art. 26, § 1, estabelece que as escolas devem incluir no currículo escolar a “História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil”. Esses conteúdos poderão ser ministrados em todo o currículo escolar, sobretudo, nas áreas de Educação Artística e de Literatura e Histórias Brasileiras (Brasil, 2003).

Vale destacar que desde a implementação da referida Lei, ensinar a história e cultura afro-brasileira em sala de aula vem sendo um desafio para os profissionais da educação, uma vez que, esses sujeitos, acostumados com uma proposta de ensino pautada em pensamentos eurocêntricos, passaram a ter que revisar o currículo, os materiais didáticos, suas práticas pedagógicas e investir em formação continuada, de maneira que pudessem estar mais preparados para promover um ensino descolonizador e antirracista para seus estudantes.

Neste contexto é que foi elaborado este texto que apresenta os resultados de uma pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, realizada no Curso de Pedagogia - Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira-UNILAB, que investigou as percepções de docentes sobre o ensino da história e cultura afro-brasileira em uma escola de Educação Infantil, na cidade de São Francisco do Conde- BA. Foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos: **1.** identificar as percepções das professoras acerca da importância de trabalhar o ensino da história e cultura afro-brasileira; **2.** averiguar como as docentes têm trabalhado a história e cultura afro-brasileira na escola; **3.** Averiguar a avaliação das docentes acerca de como ensinam a história e cultura afro-brasileira. A pesquisa de natureza qualitativa, foi realizada por meio da aplicação de questionário com as docentes.

Vale destacar que estudar as percepções de docentes sobre o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana contribui para analisar e refletir acerca da implementação da Lei 10.639/03 que, há 21 anos, impulsiona os educadores e educadoras a conhecerem e fortalecerem os valores de raiz africana e afro-brasileira.

Este ensaio está estruturado em cinco partes, incluindo esta introdução. Na segunda parte aborda-se a importância e os desafios do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana no espaço escolar. Na terceira, discorre-se sobre os procedimentos metodológicos da pesquisa. Em seguida, apresenta-se os resultados do estudo. Por fim, traz as considerações finais.

2 REFLEXÕES SOBRE A SITUAÇÃO DO NEGRO NA SOCIEDADE BRASILEIRA

O Brasil ganha uma característica cultural e racial socialmente peculiar que merece atenção após o processo da escravidão. De modo que falar do Brasil, é “tratar dos problemas histórico-culturais e político-sociais que emergiram em determinada época e que ainda, hoje, impactam a sociedade” (Mendonça; Silva, 2019, p. 2).

No continente americano, o Brasil foi o país que mais importou negros escravizados da África entre o sec. XVI ao XIX. Os números ainda são incertos, sendo o objeto, em muitas pesquisas realizadas até hoje. Mas, estima-se que vieram cerca de 4 milhões a 11 milhões de homens e mulheres até mesmo crianças, o que chegam a ser o equivalente a mais de um terço de todo comércio pessoas escravizadas, como visto em Klein (1987, p. 142) e Albuquerque e Fraga Filho (2006).

Um fator interessante, dentre tantas confluências que fizeram com que os escravocratas portugueses trouxessem esse contingente negreiro para o território brasileiro, é que para além da resistência, dada por diferentes vias, dos povos indígenas autóctones em relação a exploração no trabalho, “os escravizados africanos trazidos para o Brasil dominavam técnicas, práticas e conhecimentos a respeito das condições geográficas e climáticas parecidas com as vivenciadas no Brasil” (Mendonça; Silva, 2019, p. 2), e “assim, em meio a essas e outras situações, os africanos trouxeram consigo as técnicas que dominavam dentro do seu território, iniciando, assim, uma valorosa contribuição para a construção da riqueza do Brasil por mais de trezentos anos” (Ibidem, p. 4).

Olhados como mercadorias, no território brasileiro, os africanos eram forçados a submissão dos seus senhores brancos escravizadores, que por sua vez tratava-os como se fossem animais de ofícios enquanto eram submetidos em trabalhos forçados de sol a sol. No entanto, a escravidão dos povos negros no território brasileiro não ocorreu sem contestação, pois, iguais aos povos nativos americanos as resistências e lutas dos povos africanos também ocorreram pelas mais variadas formas.

Desde modo, através de lutas (armadas ou não) intelectuais, resistências, e resiliência de grupos organizados, a população negra alcançou a sua liberdade em 13 de maio de 1888, mas marcada pela ausência de oportunidades quando comparada as pessoas não negras. Pois os negros foram soltos/libertos do trabalho escravo, mas os governantes na época não pensaram em políticas de inclusão social para a população negra, ficando assim de fora dos privilégios que a sociedade oferecia, tais como empregos formais, moradia, alimentação, saúde e principalmente educação. Desde aquele momento, deu-se ao início de uma desigualdade abismal que hoje conhecemos na sociedade brasileira, conforme Florestan Fernandes aponta:

A abolição os projetos no seio da plebe, sem livrá-los dos efeitos diretos ou indiretos dessa classificação. Em plena fase de consolidação da ordem social competitiva e do regime de classe, a "população de cor" subsiste numa posição ambígua, apresentada, confusamente, como se constituísse um estamento equivalente ao ocupado pelos "libertos" na velha estrutura social. Ora essa situação esdrúxula é altamente esclarecedora. Pois identifica quais são as raízes históricas da degradação social do "homem de cor" no seio do novo sistema socioeconômico: [...] Tomando-se a rede de relações raciais como ele se apresenta em nossos dias, poderia parecer que a desigualdade econômica, social e política, existente entre o "negro" e o "branco", fosse fruto do preconceito de cor e da discriminação racial (Fernandes, 2008, p. 303).

Deu-se assim o que conceituamos aqui de a questão da população negra no Brasil, que é a posição de sujeito rejeitado no campo político, cultural e social, situação oriunda de um processo histórico que resultou em um sistema estruturalmente racista, condicionando a exclusão do/a negro/a nos diferentes espaços.

Não é surpresa que categorias como racismo, preconceito, discriminação vêm acompanhando pessoas de pele negra quando estes se inserem nos diversos espaços/campos sociais. Quando olhamos para as diferentes concepções do racismo e a realidade social, podemos notar que ele se torna cada vez mais complexo, deste modo, exigindo-nos um máximo esforço quando nos aproximamos da questão racial.

A exclusão dos negros e negras nos diversos espaços/campos se dá em princípio pelo preconceito visto que ele é “um julgamento negativo e prévio dos membros de um grupo racial de pertença, de uma etnia ou de uma religião ou de pessoas que ocupam outro papel social significativo” (Fernandes, 2008, p. 54). São muitos os casos que homens e mulheres de pele negra são mal vistos/as, subestimados economicamente e intelectualmente, perseguidos/as e até mesmo acusados de terem roubado alguma coisa/produto nos diversos espaços sociais que esses frequentam.

Um caso real conhecido dentro do nosso contexto e que repercutiu a nível nacional através dos jornais³ foi o do estudante universitário internacional do Instituto de Humanidades e Letras da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB), de origem africana vindo da Guiné-Bissau, que foi perseguido pela segurança dentro da loja Zara no *Shopping* de Salvador- BA e mais tarde acusado de roubar um item que ele mesmo comprou na própria loja. O princípio ideológico preconceituoso sobre a pele negra provoca a prática violenta discriminatória que resulta na exclusão dos negros e negras nos diversos espaços sociais, e a escola, muitas das vezes, é um desses espaços reprodutores da exclusão das pessoas negras.

Só para apontar um caso específico que pode nos conduzir a compreensão do racismo, na sociedade brasileira, foi a recente situação que aconteceu no Estado do Rio Grande do Sul, na cidade de Porto Alegre, no início do ano de 2024⁴, em que um homem branco idoso tentou matar um *motoboy* negro a facadas, em plena luz do dia na calçada, a vista de muitas testemunhas, e quando esses chamaram a polícia, o homem negro vítima do ocorrido ainda foi tratado com desprezo, algemado enquanto que o agressor permaneceu solto. Mais tarde, após a pressão de protestos da comunidade, a polícia prendeu o agressor. Esse caso mostra o racismo como, “por um lado, um comportamento, uma ação resultante da aversão, por vezes, do ódio, em relação a pessoas que possuem um pertencimento racial observável por meio de sinais, tais como: cor da pele, tipo de cabelo, etc.” (Gomes, 2005, p. 52), e ao mesmo tempo mostra a discriminação sendo ela a adoção de práticas que efetiva as doutrinas e os julgamentos, das concepções de mundo e das crenças do racismo e do preconceito, anuindo com a autora Nilma Gomes (2005).

Essas crenças do racismo e do preconceito podem ser produzidas e reproduzidas através de vários aparelhos de transmissão de conhecimento, a exemplo da educação, que é o campo de discussão deste trabalho. Sobre isso, “a escola é vista, aqui, como um espaço em que aprendemos e compartilhamos não só conteúdos e saberes escolares, mas também, valores, crenças e hábitos, assim como preconceitos raciais, de gênero, de classe e de idade” (Gomes, 2002, p. 39).

³ Ver a notícia na sua íntegra através do site de notícia O Globo: Homem negro é vítima de racismo em shopping de Salvador. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/homem-negro-vitima-de-racismo-em-shopping-de-salvador-25336583>. Acesso em: 10 mar. 2024.

⁴ Homem negro é ferido com faca e acaba detido em Porto Alegre; Brigada Militar abre sindicância. Disponível em: <https://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/2024/02/17/homem-negro-ferido-porto-alegre-brigada-militar-sindicancia.ghtml> e também assistir o vídeo em <https://www.youtube.com/watch?v=7GHM1uUfcbM>. Acesso em: 10 mar. 2024.

2.1 A EXCLUSÃO DO NEGRO NO ESPAÇO ESCOLAR

Embora estudos apontem a presença de pessoas negras em processos de instrução escolar durante o século XIX, na sociedade brasileira, podemos encontrar dois momentos oficialmente comprovados dos primeiros acessos de negros a educação formal. O primeiro documento oficial que mostra esse momento é a Lei do Ventre Livre, aprovada em 28 de setembro de 1871, que efetivamente, “estabeleceu que as crianças, nascidas após a publicação da Lei, fossem entregues pelos proprietários aos cuidados do Estado, mediante indenização, para serem educadas” (Passos, 2012, p. 5- 6). O outro documento oficial trata-se do Decreto nº 7.031 de 6 de setembro de 1878, “criou os cursos noturnos para livres e libertos no município da Corte e estabeleceu normas de validade nacional, provocando a criação de cursos semelhantes em outras províncias” (Ibidem, p. 8). Este decreto fez com que surgissem vários cursos profissionais para adultos, de modo que em algumas das províncias da Corte, pesquisas apontam que haviam escravos frequentando as escolas noturnas, acrescenta a autora Joana Célia dos Passos (2012).

É importante salientar que a inserção do negro e negra na educação, nos momentos citados, ocorre em função da pressão dos agentes e movimentos precursores abolicionistas e das transformações sociais ocorrida durante o meado do século XIX e o início do século XX, porém, se dá também em função de que, para alguns, a educação passa a ser um importante instrumento de dominação e controle, principalmente da população negra (Passos, 2012). Desse modo, a escola continuou a ser um espaço de reprodução da desigualdade e discriminação social, sendo que é notável que a inserção do negro e negra na educação não significou a ascensão desse sujeito na sociedade brasileira, pelo contrário, ela por muito tempo significou um estamento social através da reprodução discriminatória dos seus meios educativos, e “isso fica mais evidente quando pensamos na especificidade do segmento negro e na sua relação com a educação escolar brasileira: a diferença racial é transformada em deficiência e em desigualdade” (Gomes, 2002, p. 40). Deste modo, sobre as desigualdades educacionais podemos afirmar que:

É possível perceber o quanto o Estado brasileiro foi forjando e normatizando juridicamente a exclusão da população negra das políticas educacionais. A construção das desigualdades educacionais, quer seja no âmbito do legislativo, quer seja na ausência de condições materiais plenas para o exercício do direito, reflete-se até hoje nos indicadores de analfabetismo, de reprovação e evasão escolar, e no perfil do público da EJA. Portanto, essa realidade foi sendo construída durante o período de transição do trabalho escravo para o trabalho livre no século XIX, e ganhando proporções gigantescas de desigualdades educacionais e sociais no século XX (Passos, 2012, p. 15).

A exclusão do negro nas diversas esferas, em especial na educação que ocorreu no acesso e nas condições de ensino, se dá por vários aspectos, um deles é o olhar negativo sobre seu fenótipo. Sobre isso, o estudante Gustavo Coelho numa entrevista sobre o racismo realizado pela TVT em 2020⁵ aponta que, “outra coisa também é a questão do racismo, porque querendo ou não, a pele escura incomoda muita gente”.

Ainda hoje muitos sofrem preconceitos nas escolas por causa dos seus cabelos *Black Power*/crespos; pela pigmentação da pele; das narrativas de histórias mal contadas da negra e do negro escravizado, coitados/as e sofredor/as que ainda estão impregnada na consciência de algumas pessoas brancas (sendo elas professoras/es, alunas/os ou funcionários escolar); como também associadas a qualquer tipo de marginalização dentro da sociedade, assim como outros tipos de violências a exemplos das falas que tendem associá-los as características de animais.

E muitos professores, distantes das realidades dos/as alunos/as afrodescendentes, não têm a compreensão de que a relação entre eles tende a criar momentos importantes de acolhimento e afeto. Porém, pelo contrário, os docentes se afastam dos alunos e alunas negras, credibilizando a máxima do racismo, que fora das salas de aula se desencadeiam em *bullying*⁶, violência física entre alunos, discussões ofensivas, etc.

Além disso, os livros didáticos e os currículos mantêm um afastamento e silenciamento dos saberes e conhecimento das culturas africanas. As ferramentas didáticas usadas em sala de aulas tendem a estereotipar, excluir e silenciar, contribuindo assim para a adoção de práticas que efetiva os julgamentos, o preconceito e o racismo (Gomes, 2005).

Vale destacar que essas práticas ocorrem desde a Educação Infantil, ou seja, as crianças negras desde o primeiro ano na escola vão presenciar diversas formas de racismo. Nessa etapa específica, destacam-se os cartazes e murais que são preparados com o uso de imagens de pessoas brancas e loiras; entre os brinquedos, dificilmente tem a boneca negra.

Contudo, essa tentativa de exclusão/silenciamento do homem e da mulher negra no espaço escolar, sempre foi enfrentada por aqueles que lutam pela reparação dessa agressão histórica. Na contemporaneidade, as violências com os corpos negros e negras tem diminuído graças aos diversos diálogos e lutas que vêm sendo construídos desde a década de 70 a 80 (Silva, 2011) pelos Movimentos e intelectuais negros e negras do Brasil (Gomes, 2017) que

⁵ Ver a entrevista na sua íntegra em <https://youtu.be/0Uxb2xtKY5w>.

⁶ “É uma palavra de origem inglesa que designa atos de agressão e intimidação repetitivos contra um indivíduo que não é aceito por um grupo, geralmente na escola”. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/sociologia/bullying.htm>.

exigem reparações através de políticas afirmativas⁷. No campo educacional uma conquista importante é a implementação da Lei 10.639/2003.

2.2 A OBRIGATORIEDADE DO ENSINO DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA

Devido as diversas lutas travadas pelo povo negro, na atualidade, em todos os níveis e modalidade de ensino, incluindo a Educação Infantil, é possível ensinar a história da África e dos afro-brasileiros. Tal realidade é fruto da Lei 10.639/2003 que estabelece a obrigatoriedade “do estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil” (Brasil, 2003)

Dessa forma, a Lei 10.639, sancionada em 2003, altera a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 e exige “um novo olhar sobre a história africana e afro-brasileira e suas possíveis relações como o percurso histórico brasileiro” (Silva e Pereira. 2013, p. 125). Sobre esse feito, Batista (2018, p. 115) ressalta que:

[...] da Lei 10.639/2003 vem ao encontro do que está centrado na ação política de ações afirmativas lideradas pelo Movimento Negro, demarcado por luta, resistência e resiliência, e tem como objetivo a reparação histórica, o reconhecimento e a valorização da história e a construção de oportunidades iguais, em parâmetros econômicos, sociais, educacionais e culturais, para negros e negras brasileiros.

Batista (2018) acredita que o cotidiano escolar é atravessado por crenças, valores, dores, angústias e desejos dos indivíduos que nela deambulam, formando assim um espaço comprimido de significados e sentidos. Porém esses, muitas das vezes, passam por uma espécie de ação de apagamento, silenciamento, subalternização e indiferença pelos significados e sentidos que são empregados nas redes de saberes e conhecimentos ampliados na escola.

Nessa direção, o autor percebe uma forma de racismo epistêmico que considera ser uma das dimensões mais permissivas da discriminação étnico-racial, no qual a educação escolar recusa a reconhecer a produção de conhecimento de algumas pessoas como válidas. Segundo o autor, isso ocorre por dois motivos. O primeiro seria por não terem proveniências brancas, e o segundo é que essas produções de conhecimentos envolvem repertório e canônicos que não são

⁷ As ações afirmativas são políticas (públicas ou privadas) construídas com a finalidade de “promover a reparação e a superação das desigualdades sociais que estruturam a nossa sociedade”. Disponível em: <https://www.ufmg.br/prae/acoes-afirmativas/o-que-sao-acoes-afirmativas/>.

ocidentais. O autor alega que “o epistemicídio contínuo nos espaços educativos é gritante. Pode-se dizer que vai da formação de professores até o cotidiano da sala de aula” (idem. 2018, p. 117).

No campo da música, que é a sua prática de ensino, Batista (2018) toma como compromisso ético a luta pela visibilidade dos saberes, conhecimentos e vidas de pessoas negras subalternizadas por essa perversidade opressiva. Assim, para ele, a Lei 10.639/03 é um importante meio para alcançar essa realização, inclusive na Educação Infantil, haja vista que “não é mais possível permitir que a escola seja um espaço de legitimação do racismo epistêmico e da desigualdade racial” (Ibidem, p.121).

A partir da Lei nº 10.639/2003, algumas escolas e institutos federais vêm se destacando com êxito na promoção de práticas pedagógicas, como por exemplo o Instituto Centros Federais de Educação Tecnológica do Rio de Janeiro (CEFET-RJ) e de Minas Gerais (CEFET-MG) e Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais⁸. Contudo, observa-se que a existência dessa legislação, que indica certos avanços quanto a representatividade cultural africana e afro-brasileira no sistema educacional, “não garante a efetiva execução de prática educativa que contemplem a necessidade dos/as alunos/as afrodescendentes nas escolas brasileiras” (Santos, 2009, p. 148).

Os Livros de contos infantis, os materiais didáticos de história, os brinquedos das crianças, as metodologias de ensino ainda fomentam a exclusão do negro e negra, mostrando a dificuldade da implementação desta lei. Dessa forma, é preciso investir em ações e/ou políticas que apoiem os educadores no exercício de colocá-la em prática. Sobre isso, o professor em Ciências da Cultura, Odair Marques da Silva durante a Audiência na CDH em 2023 coloca que:

Já passamos da fase da avaliação. Ela [a Lei 10.639/03] precisa da indução dos próprios órgãos públicos e das organizações sociais, federações, entidades de apoio, movimentos sociais, todos imbuídos do fortalecimento do combate ao racismo e preconceito. Percebemos o quão frágil, singelo e estereotipado está a citação de "África" nos conteúdos curriculares, principalmente nos materiais didáticos, e isso percorre do infantil ao universitário, até mestrado e doutorado. Essa estereotipação faz uma marca cognitiva e psicológica em todas as crianças de tal forma que gera uma relação de afastamento, e não de identidade e pertencimento, com relação ao continente africano, e isso reverbera em todas as relações⁹.

⁸ Ver obra: Relações étnico-raciais na escola: desafios teóricos e práticas pedagógicas após a Lei 10.639. Organizado por Claudia Miranda, Mônica Regina Ferreira Lins e Ricardo Cesar Rocha da Costa, 2011.

⁹ Ver a notícia na íntegra através do site disponível em:

<https://www.cnte.org.br/index.php/menu/comunicacao/posts/noticias/76950-20-anos-da-lei-10-639-resistir-e-insistir-para-colocar-em-pratica#:~:text=Ela%20precisa%20da%20indu%C3%A7%C3%A3o%20dos,a%20%C3%81frica%20nos%20materiais%20did%C3%A1ticos>

Dessa forma, apesar dos 21 anos da Lei 10.639/2003, os materiais didáticos ainda carregam certos estereótipos sobre o corpo negro, sendo mostrados em espaços de subalternidade, com o cabelo duro e desorganizado; lábios e nariz representados de maneira desproporcional ao resto do corpo. O outro aspecto é a história dos negros e negras e afro-brasileiros que quando discutidas, são apresentadas apenas como povos sofredores, coitados, escravizados, portadores de uma cultura primitivista, sem nenhuma estrutura filosófica, desprovida de desenvolvimento, assim afixados social e temporalmente, aponta Paulo Vinicius Baptista da Silva (2024)¹⁰.

Outra dificuldade está na formação dos docentes. A lei 10.639/03 exige a valorização da história e a contribuição social do negro no Brasil, porém, “sabe-se que, a lei só sairá do papel se professores e alunos tiverem acesso à formação sobre a temática racial” (Castro; Guimarães, 2016, p. 20). Embora a existência de muitos cursos, promovidos inclusive pelo poder público, os docentes não foram devidamente preparados, sobretudo no âmbito da formação inicial (graduação).

Desse modo, entende-se que ainda será necessária muita luta na implementação da Lei 10.639/03. Do ponto de vista prático, promover o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana em sala de aula é adotar uma posição de rompimento com paradigmas da educação tradicional. O professor/a deve assumir em suas ações pedagógicas “metodologias ativas, [que] são métodos para avançar para processos mais aprimorados, de integração cognitiva e de reestruturação de práticas, onde o conhecimento é construído a partir de reflexões baseadas em fatos, fazendo-se uma simulação de diversas situações que poderão ocorrer na vida profissional ou pessoal dos estudantes” (Machado, 2021, p. 14), métodos estes, que possibilitam usos de jogos, brincadeiras infantis, contos infantis que proporcionam, provocam, motivam e estimulam a inclusão e a consciência étnico/racial nas crianças.

Implica também em ensinar a cultura negra não só na disciplina de história, mas em todos os componentes curriculares. Tomar e retomar a ideia da consciência negra durante todo o processo educativo, não limitando ao dia 20 de novembro, ou seja, a história e cultura afro-brasileira precisa estar inserida cotidianamente no currículo escolar. Nesse contexto, é importante destacar que o currículo, “é um objeto que se constrói no processo de configuração, implantação, concretização e expressão de determinadas práticas pedagógicas em sua avaliação, [e] seu valor real para os alunos, que aprendem seus conteúdos dependem desses processos de transformação, aos quais se vêm submetidos” (Sacristán, 2000, p. 101).

¹⁰ Disponível em: <https://teoriaedebate.org.br/2021/11/17/pessoas-negras-nos-livros-didaticos-e-infantis/>.

Desse modo, ensinar a História e cultura afro-brasileira significa também acompanhar a dinâmica das mudanças na sociedade em suas várias esferas sociais, políticas, econômica e epistêmicas, dando a oportunidade real para os alunos conhecerem, contribuírem, se identificarem e participarem desses processos de transformação.

3 PROCEDIMENTOS METODOLOGICOS

Esta pesquisa, de natureza qualitativa, foi organizada em duas etapas. Na primeira, realizou-se o estudo bibliográfico acerca da história e cultura afro-brasileira e africana, e do seu ensino nas escolas. Para isso, trabalhou-se com autores clássicos interpretes do Brasil, como Darcy Ribeiro (1922-1997), Octávio Ianni (1926-2004), Manuel Querino (1851 a 1923), Guerreiro Ramos (1995) e Florestan Fernandes (1964), chegando assim a leituras dos autores contemporâneos, a exemplo de Roberto Da Mata (2010), Nilma Gomes (2003), Kabengele Munanga (2008), Joana Célia dos Passos (2012) e Leonardo Moraes Batista (2018) entre outros/as. No segundo momento, foi realizada uma pesquisa de campo em uma escola da Educação Infantil, da rede municipal de ensino de São Francisco do Conde. Acredita-se que “a escola é o espaço sociocultural institucional responsável pelo trato pedagógico do conhecimento e da cultura, nela a educação é o ponto fundamental no processo de desenvolvimento humano” (Pereira, et.al, 2018, p. 413). A instituição *locus* da pesquisa foi escolhida pelo fato de, anteriormente, já termos trabalhado nela por meio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), no âmbito do curso de Licenciatura em Pedagogia da Unilab.

Para essa segunda etapa, foi aplicado um questionário com 3 (três) docentes. O mesmo foi composto pelas perguntas: **1.** Para o(a) senhor(a) qual a importância de trabalhar o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana no espaço da sala de aula? **2.** O(a) senhor(a) têm trabalhado o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana em sala de aula? Comente sobre os temas/conteúdos trabalhados **3.** Em quais momentos/dias do calendário acadêmico, o(a) senhor(a) trabalha a história e cultura afro-brasileira e africana; **4.** Para o(a) senhor, os materiais didáticos-pedagógicos contribuem para o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana? **5.** Na sua formação inicial ou continuada, o(a) senhor estudou ou teve alguma aproximação com o tema história e cultura afro-brasileira e africana? **6.** Quais iniciativas de formação continuada visando o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana foram

promovidas pela escola/rede de ensino? 7. Na sua escola, o(a) senhor(a) está satisfeito(a) com a atuação em torno do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana.

A seleção das participantes se deu de maneira voluntária, já que todas elas trabalham com a Educação Infantil (Grupos 4 e 5). Com ajuda de uma professora que foi supervisora durante o programa do PIBID na escola-campo, disponibilizamos o formulário da pesquisa e permitimos que os docentes, por escolha própria, participassem do nosso estudo. O instrumento foi aplicado de forma virtual. Os principais resultados e análises dos mesmos são apresentados no tópico a seguir.

4 RESULTADOS: PERCEPÇÕES E PRÁTICAS DOCENTES SOBRE O ENSINO DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA

A escola *locus* da pesquisa, localizada na cidade de São Francisco do Conde – BA, atende exclusivamente a Educação Infantil, nos turnos da manhã e tarde. A instituição conta com 1 (uma) diretora, 2 (duas) vice-diretoras, 1 (uma) coordenadora pedagógica, 1 (uma) secretária escolar, 1 (uma) assistente de direção, 5 (cinco) professoras, 8 (oito) agentes de apoio educacional, 7 (sete) auxiliares de limpeza. No momento de realização da pesquisa de campo, a escola tinha 210 (duzentos e dez) alunos matriculados(as).

A tabela a seguir mostra o perfil das docentes entrevistadas. Para resguardar as identidades, as mesmas serão identificadas pela letra inicial da palavra docente, seguida de um numeral. D1, D2 a D3.

Tabela 1 - Perfil das docentes

Identificação	Sexo	Idade	Cor	Licenciatura em Pedagogia	Pós-Graduação	Tempo docência	Tipo de vínculo
<i>D1</i>	F	35	Preta	Sim	Sim	8 a 10 anos	concursada
<i>D2</i>	F	32	Parda	Sim	Sim	8 a 10 anos	concursada
<i>D3</i>	F	29	Preta	Sim	Sim	8 a 10 anos	concursada

Fonte: pesquisa de campo.

Todas as professoras são do sexo feminino e possuem entre 29 (vinte e nove) e 35 (trinta e cinco anos). Em relação a cor, as mesmas de autodeclaram “preta” ou “parda”. Além disso,

todas as entrevistas possuem Licenciatura em Pedagogia, cumprindo dessa forma a exigência de formação de professores para a Educação Básica, prevista na Lei 12.796 de abril de 2012, no artigo 62:

Art. 62. A formação de docentes para atuar na Educação Básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na Educação Infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do Ensino Fundamental [...] (Brasil, 2012).

A **D1** possui especialização em Língua Brasileira de Sinais. A **D2** além de ser especialista em Transtorno do *Especto* Autista/Educação Especial, fez mestrado em Educação Profissional e Tecnológica. Já a **D3** é especialista em Psicopedagogia.

Conforme os dados apresentados no quadro de perfil das participantes, nota-se que todas elas são docentes efetivas, possuindo entre 8 a 10 anos de experiência na área de educação

Para uma melhor organização dos resultados da pesquisa, as mesmas serão apresentadas em tópicos/temas: Importância de ensinar a história e cultura afro-brasileira; Como ocorre o ensino da história e cultura afro-brasileira; e, Formação docente para o ensino da história e cultura afro-brasileira.

4.1 A IMPORTÂNCIA DE ENSINAR A HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA

Ao serem questionadas sobre a importância de trabalhar o ensino da história e cultura afro-brasileira com as crianças da Educação Infantil, as docentes ressaltaram que é crucial o tratamento dessas temáticas nas escolas, haja vista que contribui para a construção e fortalecimento das identidades dos alunos e alunas negras; valorização da diversidade cultural; e, para o combate ao racismo, conforme falas a seguir:

É muito importante pois contribui no fortalecimento da identidade dos estudantes, no conhecimento da sua própria história a partir da quebra da hierarquização dos saberes escolares e da valorização de determinadas culturas em detrimento de outras, possibilitando a construção de uma sociedade que respeite e valorize a diversidade humana em suas múltiplas e ricas dimensões (D1).

É fundamental para promover a igualdade, valorizar a diversidade, combater o racismo, fortalecer a identidade dos alunos afrodescendentes e contribuir para a formação de cidadãos mais conscientes e críticos (D2)

É de suma importância, pois as pessoas têm que saber sobre suas origens. E como o Brasil é uma miscigenação de etnias e culturas, cabe a nós nos apropriar da nossa história, não somente da nossa família, como também de nosso país (D3).

Para além do que foi apontado pelas docentes, trabalhar a história e cultura afro-brasileira, bem como a história e cultura indígena, conforme orienta a Lei 11.645 de 10 março de 2008, “permite-nos colaborar na superação de vários instrumentos que permitiram a consolidação de estigmas e estereótipos preconceituosos em relação a negros e indígenas” (Fontinele; Cavalcante, 2020 p. 7). Dessa forma trata-se de uma prática importante e urgente, que deve ser iniciada desde a Educação Infantil, espaço que, muitas das vezes, já omite a riqueza da história e da cultura afro-brasileira.

4.2 COMO OCORREM O ENSINO DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA NA ESCOLA

As docentes quando indagadas se têm trabalhado o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana em sala de aula, todas disseram que “sim”. As temáticas citadas são: identidade negra; desconstrução de estereótipos em relação ao negro; o negro na formação da sociedade brasileira; história e aspectos culturais da África.

Através da Literatura infantil abordo conteúdos de identidade, auto estima, história e cultura afro brasileira (D1)

Literaturas que abordem a temática identidade, valorização do eu e do outro, abordagens sobre a construção histórica do povo brasileiro, a desconstrução do estereótipo e preconceito com as pessoas escravizadas, proporcionando a consciência dos alunos de que, houve apropriação da cultura e dos direitos das pessoas escravizadas, além de atividades afrocentradas (D2)

Ao trabalhar o continente africano eu abordo os seguintes tópicos: história, cultura, brincadeiras, localização, músicas, pinturas (D3)

É interessante que as professoras demonstram uma preocupação em utilizar ferramentas que visam proporcionar percepções mais afrocentradas. Assim, os recursos usados nas práticas pedagógica devem causar impactos significativos à medida que sejam capazes de proporcionar ao indivíduo a identificação com aquilo que está sendo trabalhado no ambiente escolar, e para que isso aconteça “o ensino de História deve, cada vez mais, debruçar-se sobre as contribuições que pode oferecer e incentivar a memória dos segmentos sociais excluídos em uma perspectiva inclusiva e valorizadora da diversidade” (Fontinele; Cavalcante, 2020 p. 14).

Nessa direção, destaca-se a resposta da **D1**, quando informa que para trabalhar com a identidade e autoestima das crianças, ela se apoia na literatura infantil, recuso reconhecido como lúdico e envolvente para as crianças. Sobre isso, é importante lembrar que, ao contrário de períodos anteriores, na atualidade o(a) docente encontra muitas obras ligadas as questões

étnico-raciais, ou seja, que “buscam romper com as representações que inferiorizam os negros e sua cultura [...] as obras os retratam em situações comuns do cotidiano, enfrentando preconceitos, resgatando sua identidade e valorizando suas tradições religiosas, mitológicas e a oralidade africana (Mariosa; Reis, 2011, p.45).

Nessa direção, as docentes também foram questionadas sobre os momentos em que trabalham a história e cultura afro-brasileira e africana. As três ressaltaram que o ensino acontece ao longo de todo período letivo, ou seja, não existe datas específicas, conforme sinaliza a **D3**: “*não tenho um dia específico, pois é algo que eu trabalho de forma contínua durante todo o ano letivo. Esse tema não é para ser um projeto, então não precisa de data para iniciar e terminar, muito pelo contrário, tem sempre que ser trabalhado*”.

Infelizmente, no Brasil, na maior parte das instituições de ensino, seja de Educação Infantil, Ensino Fundamental ou Ensino Médio, o tratamento das questões étnico-raciais ocorre em datas comemorativas, a exemplo do Dia da Consciência Negra. Essa prática é vista por Fontinele e Cavalcante (2020) como “hipocrisia”.

há hipocrisia em uma sociedade que discrimina alguns sujeitos de sua História, mas elege dias específicos do ano para exaltar ou homenagear esses grupos, apesar de manter atitudes racistas ao longo do ano – o que representa a inexistência de impactos significativos da lei no cotidiano escolar (Fontinele; Cavalcante, 2020, p. 14- 15)

Embora as docentes tenham relatado que conseguem desenvolver uma prática de ensino sobre a história e cultura do povo negro, caracterizada como diária e/ou frequente, as mesmas também destacaram que não é uma ação fácil, haja vista as fragilidades dos materiais didáticos. Sobre isso, as participantes da pesquisa foram inquiridas acerca de como os materiais didáticos-pedagógicos, disponíveis na escola, têm colaborado com o trabalho desenvolvido por elas.

Os materiais que chegam até nós, professores, são poucos e muitas vezes ainda trazem um olhar eurocêntrico sobre os conteúdos (D1)

Alguns materiais quando chegam, são muito pontuais, e na maioria das vezes, os professores têm dificuldade de abordá-los em sala por falta de formação, conhecimento e não se sentem com lugar de fala para tal abordagem (D2)

Os materiais que chegam até nós, professores, são poucos e além disso, deveria ter formações contínuas para nós sobre esse tema, algo que não acontece. Além disso, não deveria se resumir somente na escola sobre esse ensino, os alunos tem em casa seus familiares que podem contar histórias que passam de pai para filho, onde fala sobre seus costumes e suas vidas, para que as crianças se apropriem da cultura afro-brasileira e africana (D3)

É muito importante pensar a representação do negro nos livros didáticos usados em sala de aula, pois é indiscutível que os seus “conteúdos tem grande impacto na formação da

identidade dos alunos” (Silva, 2019, p. 559), e por conseguinte os livros didáticos são “instrumento didático auxiliador da prática profissional, que traz implicitamente, em sua finalidade, uma concepção pedagógica” (Monteiro, 2018, p. 5). É nessa perspectiva que não se pode permitir que os materiais de apoio a ação pedagógica excluam ou silenciem a história e a cultura dos povos negros.

Diante da escassez de material didático, compete ao professor reinventar, ou seja, encontrar estratégias que os permitam alcanças seus objetivos de ensino. Nesse sentido, é valido assinalar a resposta da **D3**, quando a mesma enfatiza que as famílias, a partir da contação de histórias e experiências de vida, podem e devem apoiar no processo de aprendizagem sobre a cultura afro-brasileira e africana.

Outro aspecto importante das falas das docentes é a ausência de formação apropriada para o tratamento da temática, conforme será tratado no tópico a seguir.

4.3 FORMAÇÃO DOCENTE PARA O ENSINO DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO BRASILEIRA

Quando as docentes foram perguntadas se durante a formação inicial ou continuada, elas tiveram alguma aproximação com o tema história e cultura afro-brasileira e africana, a **D1** disse que “sim”: *“durante a graduação e outros cursos de formação continuada”*. A **D2**, respondeu que essa aproximação ocorreu “em parte”, haja vista que *“não foi algo tão aprofundado [...]”*. A **D3** também relatou “em parte”, ressaltando o seguinte aspecto: *“não tive contato com esse tema enquanto estava na universidade fazendo a graduação [...] fui me aproximar sobre o tema quando já estava trabalhando como professora”*.

Sabe-se que a formação dos docentes para o ensino da história e cultura afro-brasileira é um desafio que se coloca para a sociedade. Embora, a existência de diversos cursos de formação continuada, ofertados inclusive pelo poder público ou ainda pelas Secretarias de Educação, na maioria das universidades, as formações em Licenciaturas não têm uma proposta de ensino que visa conhecer e fortalecer os valores de raiz africana e afro-brasileira.

Nessa direção as docentes foram também consultadas sobre quais iniciativas de formação continuada visando o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana foram promovidas pela escola/rede de ensino em que elas estão inseridas. A **D1**, disse que na escola foram realizadas: *“duas formações sobre o tema Literatura infantil, Pedagogia Griô”*. A **D2** disse: *“Não me recordo de uma formação continuada específica para esse tema. Esse ano recebemos*

um material didático do Projeto Griô¹¹. Até o momento, nada muito aprofundado de como deveríamos utilizar esse material. Estamos seguindo as orientações do próprio material”. Já a D3 ressaltou que “Só consigo lembrar de duas: uma palestra que teve no ano passado e uma formação esse ano sobre como aplicar o material pedagógico da cultura afro-brasileira com as crianças”.

Dessa forma, embora se reconheça o esforço da escola em promover ações formativas para os seus docentes, entende-se que é necessário investir em mais estratégias, pois a “formação continuada dos educadores é fundamental para que eles possam transmitir aos alunos o conhecimento necessário para a valorização da diversidade étnico-racial (Araujo, et.al, 2023, p. 17389).

É importante salientar que a Lei 10.639 de 2003 veio desafiar o formato tradicional de ensino de cunho eurocêntrico, incitando as instituições e seus profissionais a reverem suas práticas. Educadoras e educadores, a partir da referida lei, assumem o compromisso de resgatar “a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil” (Brasil, 2003); se comprometem em promover um ensino que seja descolonizador e antirracista para seus estudantes. Mas para isso, o investimento em material didático apropriado, bem como em formação docente são passos essenciais.

Por fim, as docentes foram provocadas a refletirem se estão satisfeitas com a atuação delas em torno do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana. Ambas disseram que estavam “em parte” satisfeitas. As justificativas apresentadas foram:

*Acredito que pode ser melhorado, tem muitas coisas que ainda não sei sobre o tema e acredito que ao me apropriar mais sobre ele, posso fazer um trabalho melhor (D1)
Tenho levantado sempre o questionamento de como podemos melhorar essa abordagem, principalmente como fazer uma rede colaborativa de formação. Na minha escola tem dois profissionais mestrando da Unilab que estamos tentando organizar formações contínuas sobre o tema (D2)
Acredito que pode ser melhorado, tem muitas coisas que ainda não sei sobre o tema e acredito que ao me apropriar mais sobre ele, posso fazer um trabalho melhor (D3)*

Dessa forma, é unânime que existe insatisfação por parte das docentes quando se trata da efetividade em trabalhar com a referida temática em sala de aula. Porém, percebe-se também um desejo de melhorar, de fazer um pouco mais. Sobre isso, observa-se a resposta da docente D2, quando a mesma menciona que está buscando organizar cursos de formação continuada, juntamente com dois estudantes que fazem Mestrado na Unilab.

¹¹ “Pedagogia criada pela educadora Lillian Pacheco, a partir da sua prática pedagógica no Grãos de Luz e Griô, Lençóis Bahia. Oferece uma iniciação pedagógica da escola e de grãos aprendizes para integrar mito, arte, ciência, história de vida e todos os saberes e fazeres tradicionais da comunidade”. Disponível em: <https://graosdeluzegrio.org.br/pedagogia-grio/>.

Nesse sentido, é importante destacar a contribuição da Unilab para a sociedade, especificamente para o campo educacional, à medida que tem contribuído para formar docentes descolonizadores para atuarem na Educação Básica.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando os objetivos propostos, foi possível constatar que as professoras compreendem a importância e têm trabalhado o ensino da história e cultura afro-brasileira no seu cotidiano. As mesmas sinalizaram que desenvolvem uma proposta de educação antirracista, abordando discussões como: a contribuição do negro na formação da sociedade brasileira; a história e aspectos culturais da África; a desconstrução de estereótipos em relação ao negro, e, sobretudo, a construção da identidade negra das crianças.

Para trabalhar a história e cultura afro-brasileira, uma ferramenta importante citada pelas docentes é o trabalho com a literatura infantil afro-brasileira, ou seja, com obras que valorizam e colocam as crianças negras em lugar de protagonismo, possibilitando a desconstrução de práticas racistas.

Destaca-se que embora as entrevistadas tenham de forma significativa desenvolvido o que é preconizado pela Lei 10.639/2003, as mesmas relatam que enfrentam desafios em seus cotidianos de docentes, a exemplo dos livros didáticos. Sobre isso, as docentes expuseram que os materiais quando chegam são insuficientes em quantidade e conteúdo, sendo que muitos dos recursos disponíveis ainda trazem discursos eurocêntricos. Outra dificuldade colocada é a ausência de formação apropriada para o tratamento da temática. Sobre isso, vale lembrar que as docentes enfatizaram que já estão buscando a organização de cursos de formação continuada no âmbito da escola.

Essa pesquisa, de natureza exploratória, buscou uma aproximação com as experiências de docentes acerca do ensino da história e cultura afro-brasileira. Por se um trabalho de conclusão de curso, com tempo limitado para execução, não foi possível explorar de forma mais profunda o conjunto de práticas pedagógicas desenvolvidas na escola *lócus* de pesquisa. Dessa forma, espera-se que através deste estudo aqui relatado, outras investigações possam ser desenvolvidas, de forma a colaborar com o debate da implementação da Lei 10.639/03.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Wlamyra; FRAGA FILHO, Walter. Os dilemas de dois autores frente a uma história do negro no Brasil. **Revista História Hoje**, 2006, v. 1, n° 1, p. 45-60 – 2012.
- ARAÚJO, Eleno Marques (et al). Lei 10.639/2003: a educação étnico-racial como uma linha dos direitos humanos. **Contribuciones a las Ciencias Sociales**, v. 16, n. 9, p. 17387- 17399, 2023.
- BATISTA, Leonardo Moraes. Educação Musical, relações étnico-raciais e decoloneidade: tensões, perspectivas e interações para a Educação Básica. **Rev. ORFEU**, v.3, n° 2. 2018.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação?** São Paulo: Brasiliense, 1981.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana**. DF: MEC, 2004
- BRASIL. **Lei Nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003**. Disponível em: L10639 (planalto.gov.br). Acesso em: 12 de fevereiro de 2024.
- BRASIL. **Lei Nº 9.394 de 20 de novembro de 1996**. Disponível em: lei 9394.pdf (mec.gov.br). Acesso em: 12 de fevereiro de 2024.
- FERNANDES, Florestan. **A integração do Negro na sociedade de classes** (o legado da “raça branca”). São Paulo: (obra reunida de Florestan Fernandes), volume 1, 5ª edição, Globo 2008.
- FONTENELE, Zilfran Varela; CAVALCANTE, Maria da Paz. Práticas docentes no ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. **Educação e Pesquisa**, v. 46, p. e204249, 2020.
- GOMES, Nilma Lino. Práticas pedagógicas e questão racial: o tratamento é igual para todos/as? In: DINIZ, M.; VASCONCELOS, R. N. (org.) **Pluralidade cultural e inclusão na formação de professoras e professores: gênero, sexualidade, raça, educação especial, educação indígena, educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2004. p. 80-107.
- GOMES, Nilma Limo. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: OUANE, Adama (et.al) **Educação Anti-racista: caminhos abertos pela Lei federal nº 10.639/03**. Brasília, MEC, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p.39 – 62.
- GOMES, Nilma Lino. Educação e identidade negra. **Revista de Estudos de Literatura**, v. 9, 2002. Disponível <https://periodicos.ufmg.br/index.php/aletria/article/article/view/17912/14702> Acesso em 09/05/24.
- GOMES, Nilma Lino. Educação, raça e gênero: relações imersas na alteridade. **Cadernos pagu**, n. 6/7, p. 67-82, 1996.

GOMES, Nilma Lino. **Movimento negro e a Intelectualidade do movimento negro descolonizando os currículos**. UnB- Brasília, 2017.

KLEIN, Herbert S. **A demografia do tráfico Atlântico de escravos para o Brasil**. Trad. Laura T. Motta. Estudos Econômicos, 1987.

MACHADO, Conrado. **Ensino de história da África: Construindo práticas por meio de metodologias ativas**. Monografia de curso de especialização (Instituto Federal do Espírito Santo, Pós-Graduação *Lato Sensu* Em Práticas Pedagógicas). Colatina- ES, 2021.

MARIOSIA, Gilmara Santos; DOS REIS, Maria da Glória. A influência da literatura infantil afro-brasileira na construção das identidades das crianças. **Estação Literária**, v. 8, n. 1Supl., p. 42-53, 2011.

MENDONÇA, João Paulo Santos Neves; SILVA, Maria Aparecida Monteiro da. Cultura negra e a história indenitária do brasil. **Revista Brasileira De Educação Básica – RBEB**, 2019. Disponível em <https://rbeducacaobasica.com.br/2019/07/10/cultura-negra-e-a-historia-identitaria-do-brasil/>. Acesso em 05/05/24

MONTEIRO, Elzanir Leandro Bandeira da Silva. **O negro nos livros didáticos de história dos anos iniciais do ensino fundamental após a lei 10.639/03**. 2018. Disponível em: <https://sites.pucgoias.edu.br/pos-graduacao/mestrado-doutorado-educacao/wp-content/uploa>

PACHECO, Márcia Raquel Santos. **A educação infantil e sua importância no desenvolvimento e a aprendizagem da criança**. Polo Universidade Aberta do Brasil - UAB, do Instituto Federal Goiano - Campus Urutaí, 2022.

PASSOS, Joana Célia dos. As desigualdades educacionais, a população negra e a Educação de Jovens e Adultos. **EJA em Debate**, 2012.

PEREIRA, Arliene Stephanie Menezes; GOMES, Daniel Pinto; CARMO, Klertianny Teixeira do; SILVA, Eduardo Vinícius Mota E. Aplicação das leis 10.639/03 e 11.645/08 nas aulas de educação física: diagnóstico da rede municipal de Fortaleza/CE. **Rev. Brasileiro de Ciências do Esporte**, 2018. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rbce/a/HXRhDQFhTV4MTFphJySk8Ps/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 08 de julho de 2024.

PEREIRA, Márcia M; SILVA, Maurício. Percurso da lei 10639/03 e o ensino de história e cultura africana no Brasil: antecedentes, desdobramentos e caminhos. **Revista: Em Tempo de Histórias Publicação do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade de Brasília (PPGHIS/UnB) N° 22**, Brasília, Jan. –jul. 2013.

SACRISTÁN, Jose Gimeno. **O currículo como confluência de práticas**. Porto Alegre: Artmed. 2000.

SANTOS, Rafael Conceição dos. Educação para Diversidade Étnico-Racial: um estudo com professores de duas Escolas Estaduais em Taperoá-BA. **Ensino em Perspectivas**, v. 2, n. 2, p. 1-19, 2021.

SANTOS, Raquel Amorim dos. **[In]visibilidade negra:** representação social de professores acerca das relações raciais no currículo escolar do Ensino Fundamental em Ananindeua (PA). 2009.

SILVA, Ana Célia da. **A representação social do negro no livro didático:** o que mudou? Por que mudou? / Ana Célia da Silva. – Salvador: EDUFBA, 2011.

SILVA, Jonatan Gomes dos Santos. A representação do negro nos materiais didáticos. **Faces da História**, v. 6, n. 2, p. 559-565, 2019.

SILVA, Maurício; PEREIRA, Márcia M. Percurso da lei 10639/03 e o ensino de história e cultura africana no Brasil: antecedentes, desdobramentos e caminhos. **Em Tempo de Histórias**, n. 22, p. 125-135, 2013.