

Uma breve análise do currículo formal e real:

práticas educativas e a lei 10.639/03¹

Por Gabriela Teixeira Gomes² e Júlio César Madeira³

Resumo

As discussões em torno do Ensino de História e Culturas Africanas e Afro-Brasileiras ampliaram-se na medida em que a Lei 10.639/03 trouxe a obrigatoriedade do ensino dessas temáticas na educação básica. Nesse sentido, propõe-se como pano de fundo para o presente texto uma discussão sobre os avanços e recuos da referida legislação, bem como apresentar alguns resultados de uma pesquisa realizada no ano de 2014, durante o curso de Mestrado Profissional em História do Programa de Pós Graduação em História da Universidade Federal do Rio Grande. A investigação ocorreu numa escola pública estadual no município de Pelotas- RS e consistiu na análise das dimensões formal e real do currículo à luz da Lei 10.639/03, buscando compreender as práticas educativas de professores para o Ensino de História Afro-Brasileira e Africana.

Palavras-chave: Lei 10.639/03. Currículo. Ensino Fundamental. Professores. Práticas Educativas.

Abstract

Discussions about the History teachings, African and Afro-Brazilian culture has been widened to the extent that Law 10.639/03 brought the mandatory teaching of these subjects in school lessons. In this sense, it is proposed as a backdrop for this paper a discussion of the advances and retreats of that legislation, as well as show some results of a survey conducted in 2014, during the course of Post Graduation in Master Degree in History at the Federal University of Rio Grande. The research took place at a state school in the city of Pelotas and consisted of the analysis of the formal and real dimensions of the curriculum in the light of Law 10.639/03, seeking to understand the educational practices of teachers for the teaching of History Afro-Brazilian and African Culture.

Keywords: Law 10.639/03. Curriculum. Elementary School. Teachers. Educational Practices

¹Parte da discussão proposta nesse artigo também se apresenta na Dissertação de Mestrado intitulada "De ato em ato se constrói a prática: O Projeto Música Afro na Escola como instrumento de implementação da Lei 10.639/03 na Escola Estadual de Fundamental Santo Antônio – Pelotas/RS", defendida em julho de 2016 no curso de Mestrado Profissional em História do Programa de Pós Graduação em História da Universidade Federal do Rio Grande.

² Doutoranda em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (2017- Bolsista CAPES/ PROEX) , Mestre em História pela Universidade Federal do Rio Grande (2016), Graduada em História Licenciatura (2013) pela Universidade Federal de Pelotas. E-mail: gomes.gabrielateixeira@gmail.com.

³ Professor de História graduado pela Universidade Estadual do Norte do Paraná – UENP (2013). E-mail: juliocesarmadeira@gmail.com.

Introdução

Esta Lei 10.639/03 que traz a obrigatoriedade do ensino sobre as temáticas da história dos afro-brasileiros e africanos nas instituições de educação básica de todo território nacional é produto de um conjunto de ações do Movimento Negro Brasileiro e de outros segmentos da sociedade brasileira, como educadores, intelectuais, grupos de direitos humanos. Reforça-se que a Lei 10.639/03 define importante alteração na LDB de 1996 através do artigo 26 A.

“Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

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

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

§ 3º (VETADO)”

“Art. 79-A. (VETADO)”

“Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como ‘Dia Nacional da Consciência Negra’.” (BRASIL, 2003).

Para além de propor a inserção dos temas em questão de forma curricular e integrada, busca promover uma educação das relações étnico-raciais e romper com o racismo e a discriminação racial presentes no Brasil. Nessa perspectiva, observa-se que as discussões acerca do Ensino de História e Culturas Africanas e Afro-Brasileiras ampliaram-se na última década em virtude dessa legislação. No entanto, sublinha-se que o nascedouro de uma lei não significa sua aplicabilidade, isto é, sozinha não se constitui como instrumento de modificação se tornando ineficaz. A conjuntura supracitada pode ser situada no contexto das políticas públicas e das ações afirmativas. Nas últimas décadas, os movimentos sociais- principalmente ligados às questões de raça, etnia e gênero- tem cobrado posturas mais efetivas do poder público brasileiro no que tange às políticas públicas para a promoção da igualdade e justiça social, bem como para a eliminação de todas as formas de preconceito e discriminação (MOEHLECKE, 2002). Essas transformações requeridas por grupos marginalizados da sociedade brasileira têm ocorrido através das

ações afirmativas que embora representem um avanço social e jurídico, ainda necessitam de aparatos que ampliem e solidifiquem sua implementação.

Nessa esteira, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e os Planos Nacionais correlatados apontam a necessidade que as Escolas e seus agentes sociais e históricos (professores, estudantes, gestores, funcionários, comunidade escolar etc.), Movimentos sociais e Universidade construam pontes e trabalhem conjuntamente com intuito de formar espaços escolares mais justos e democráticos, que valorizem e respeitem as diferenças e pluralidades. Ao mesmo tempo romper com estereótipos e preconceitos que acentuam e retroalimentam o racismo, a discriminação racial e a marginalização das populações negras e suas culturas.

Diante do exposto, esse artigo tece alguns apontamentos acerca dos avanços e recuos da Lei 10.639/03 e apresenta parte dos resultados obtidos com uma investigação realizada no ano de 2014, numa Escola pública estadual do município de Pelotas-RS. Nessa pesquisa, buscou-se analisar as dimensões formal e real do currículo, tendo como enfoque as práticas educativas de professores para a implementação da Lei 10.639/03 e a organização e distribuição dos conteúdos do componente curricular de História. Reitera-se que esse texto é fruto de reflexões e inquietações oriundas do cotidiano da Escola, da prática enquanto docentes, das tentativas de propor outras formas de enxergar e compreender o continente africano e suas pluralidades, bem como do intuito de promover a valorização da História dos africanos e afrodescendentes como parte integrante da nossa História.

Alguns apontamentos sobre Currículo e Ensino de História Africana e Afro-Brasileira

As discussões em torno do currículo, de todas as partes que o compõem e dos atores e sujeitos que o constroem se fazem presentes em inúmeros âmbitos. No lócus da Escola o currículo é base fundamental e estruturante, no qual emergem disputas, embates, poder, identidades, culturas. Assim, segue-se a linha de pensamento de Silva (1999) ao definir o currículo como:

[...] espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, curriculum vitae: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é

texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade (SILVA, 1999, p. 150).

Além disso, Silva (1999) salienta que o currículo tem significados e sentidos mais amplos e complexos do que as teorias tradicionais expõem. Se os currículos são campo onde se expressam e se formam diferentes identidades e culturas, cabe refletir, de que forma estão sendo constituídos no âmbito das Escolas brasileiras, que grupos são privilegiados e/ou marginalizados? Que lugares e que papéis ocupam a História e as Culturas Africanas e Afro-brasileiras nos currículos das Escolas brasileiras?

Como parte da resposta a esses questionamentos verifica-se que as diretrizes da Lei 10.639/03 orientam que se problematize e se discuta sobre os currículos escolares, no sentido de serem instrumentos para enfrentamento das questões étnico-raciais e na busca por uma educação antirracista (SILVA, 2011), ao mesmo tempo apresentam a necessidade de trazer para o universo da Escola as contribuições históricas, sociais, culturais, políticas e econômicas das populações africanas e afro-brasileiras que foram durante um longo período, marginalizadas em detrimento do eurocentrismo hegemônico imposto nos currículos escolares e nas práticas educativas. Desse modo, analisa-se que apesar das constantes transformações nas estruturas e engrenagens basilares da educação brasileira, há a resistência e o silenciamento diante dos postulados propostos pela Lei 10.639/03.

O processo de resistência e silenciamento se deve, entre outros fatores, a legitimação de uma educação monocultural, que cumpre o papel de desvalorização e reprodução de representações negativas acerca das matrizes culturais africanas e indígenas (PEREIRA, 2012). A educação monocultural a qual Pereira (2012) refere-se atinge, diretamente, a construção dos currículos e das propostas curriculares, tendo em vista que desconsideram a multiplicidade étnica, cultural e identitária da sociedade brasileira. Dessa forma, é essencial a busca por uma educação pluricultural e pluriétnica que valorize, respeite e integre de forma positiva a gama de culturas e etnias que formam o povo brasileiro.

Portanto, a criação da Lei 10.639/03 e sua implementação se faz necessária torna-se haja vista que o imaginário social que perdura no povo brasileiro é de que a história europeia é a mestra, o carro chefe detentor da verdade, do avanço científico, humano, tecnológico e cultural. Nesse sentido, a pedagoga Nilma Lino Gomes aponta que:

[...] o padrão branco torna-se sinônimo de pureza artística, nobreza estética, majestade moral, sabe-

doria científica, a ideia da razão. A paz, o belo, o bom, o justo e o verdadeiro são brancos. A violência, a feiúra, as contendas são negras. Ao branco atribui-se a cultura confundida como ilustração. Ao negro atribui-se a cultura confundida como exotismo e /ou permissividade. Além disso, o Ensino de História e os currículos escolares ainda encontram-se submersos e direcionados a uma História dita tradicional e eurocêntrica (GOMES, 2001, p. 93).

É fato que durante um longo período, os africanos e seus descendentes tiveram sua história e culturas marginalizadas e inferiorizadas, afastadas das práticas educativas e da própria cultura escolar, assim como os indígenas, tudo em nome da homogeneização cultural na qual mergulhou o Brasil. Inúmeras pessoas em diversas faixas etárias, que entram e saem das escolas públicas e privadas, passam por esse sistema de aprendizado pautado diversas vezes na discriminação, no racismo e no mito da democracia racial, desqualificando e inferiorizando a cultura negra. Ratificando, desse modo, um ciclo vicioso que inicia na educação infantil e culmina no ensino superior retornando novamente para dentro das salas de aula.

Diante do exposto, cabe trazer para apreciação alguns estudos e investigações que vêm sendo feitos na perspectiva de analisar os processos de implementação da Lei 10.639/03 em diferentes contextos escolares. A título de exemplo, a investigação feita por Giselda Costa da Silva (2011) em sua tese de Doutorado aborda uma discussão sobre o lugar que a História da África ocupa nos currículos escolares do país e as repercussões no ensino de História a partir da Lei 10.639/03. A autora salienta que “o currículo e suas modificações foram analisadas para a compreensão das mudanças históricas, sociais, políticas e culturais gestadas na sociedade e como chegam à escola e ao ensino” (SILVA, 2011, p. 46). Nesse sentido, os apontamentos propostos por Silva evidenciam que a forma como o continente vem sendo apresentado está pautada no exotismo, no primitivismo e em estereótipos de inferioridade; além disso, que a mudança da mentalidade e das concepções em relação à África levam determinado tempo para serem transformadas. Essas mudanças, portanto, devem estar acompanhadas de um estudo atento sobre a História e a Cultura Africana e Afro-Brasileira e de uma preparação teórica e metodológica que inclui também as mudanças curriculares.

Em outro estudo desenvolvido no Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, investigaram-se as práticas curriculares em duas Escolas municipais da cidade de Contagem, a fim de verificar como elas contribuíram para promover a educação das relações étnico-raciais. Durante oito meses foram identificadas e caracterizadas

as práticas curriculares, ações e projetos, período em que o pesquisador procurou analisá-las e compreendê-las considerando a visão e o papel dos docentes, gestores, educandos e pedagogos (SOUZA, 2011).

Assim, por meio das observações, o pesquisador identificou que a escola 1 apresentava projetos interdisciplinares que envolviam docentes e discentes dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, além de possuir acervos de materiais relacionados à História e à Cultura Africana e Afro-Brasileira e as relações étnico-raciais. Na escola 2 a realidade era semelhante, mas com o diferencial de que os docentes participavam de grupos de estudo envolvendo as questões mencionadas. Constatou-se que em ambas as escolas havia um envolvimento entre docentes, alunos, gestão escolar, funcionários e a comunidade escolar. O projeto político pedagógico dessas escolas contemplava como meta projetos a curto e a longo prazo em ações contínuas. Por meio das entrevistas, o pesquisador concluiu que há, além do compromisso dos educadores com o cumprimento da lei, uma preocupação real com a formação dos seus alunos e com o rompimento da discriminação racial.

No ano de 2008, a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo implantou um novo currículo nas Escolas estaduais, que tem por objetivo a melhoria da qualidade das aprendizagens dos educandos. Nesse novo currículo, foram inseridos no ano de 2009, o Caderno do Professor e o Caderno do Aluno, os quais apresentam “orientações teóricas, metodológicas, conteúdos e atividades para professores e alunos em todas as disciplinas” (GEBRAN; LUVIZOTTO; PONCIANO, 2010, p.77). Assim, com o intuito de analisar como são desenvolvidas e apresentadas a História e Cultura afro-brasileiras no Currículo das escolas da rede oficial do Estado de São Paulo, na disciplina de História dos 6º aos 9º anos do ensino fundamental, as autoras Gebran, Luvizotto e Ponciano (2010) se propuseram a analisar qualitativamente o currículo proposto por intermédio dos Cadernos do Professor e dos Cadernos dos Alunos. Para tanto, criaram categorias de análise, entre elas: intencionalidade de trabalhar a história e cultura afro-brasileira e abordagem dos conteúdos ligados à história e cultura afro-brasileira. Ao analisarem as categorias referentes à intencionalidade de se trabalhar com a história e a cultura afro-brasileira e africana, Gebran, Luvizotto e Ponciano (2010, p. 84) concluíram que existe a intenção da Secretaria Estadual de Educação de São Paulo em tratar da temática a partir dos eixos diversidade cultural, valorização, respeito, preconceito racial e a contribuição afro-brasileira na história do Brasil.

Quanto à categoria de análise referente à abordagem dos conteúdos relacionados à história e a cultura afro-brasileira e africana, as autoras observa-

ram “que os conteúdos que tratam as história e cultura afro-brasileira estão presentes apenas nos cadernos de 7º e 8º anos” (GEBRAN; LUVIZOTTO; PONCIANO, 2010, p.85). Outro fator apontado pelas autoras é que o Caderno do Professor faz referências ao racismo como crime inafiançável, incentivando os professores a abordar a questão do racismo na sociedade atual juntamente com seus alunos. Ademais, as mesmas salientam que as temáticas mais presentes nos Cadernos são: tráfico negreiro, escravidão, abolicionismo e resistência. Sendo que esses temas apresentam uma visão muito simplificada não permitindo ao educandos uma análise conjuntural mais profunda desses processos históricos.

As investigações anteriormente colocadas permitem compreender que o processo de transformação dos currículos escolares não se trata de uma tarefa fácil, pois exigem enfrentamento e consciência, bem como ações conjuntas. Assim, nas linhas que se seguem busca-se analisar o caso de uma escola pública estadual do município de Pelotas- RS, especificamente procura-se verificar como são desenvolvidas as práticas educativas de professores do Ensino Fundamental no sentido de trabalhar com o Ensino de História e Culturas Africanas e Afro-brasileiras.

Escola, Professores e suas Práticas Educativas no Ensino de História e Culturas Africanas e Afro-Brasileiras

Antes de adentrar na análise e observação que se pretende nesse momento da escrita, torna-se pertinente explicitar que se entende que as concepções, debates e discussões em torno dos significados sobre “o que é o currículo?” são muito amplas, além disso, a referência teórica e conceitual de Tomaz Tadeu da Silva (1999), que é adotada nessa investigação também traz considerações dinâmicas. Nesse sentido, os pressupostos teóricos apresentados por Circe Bittencourt (2011) no que tange ao currículo levam ao entendimento de que, atualmente, existem diferentes dimensões de currículo e que essas se distinguem. A autora aborda algumas dessas dimensões que são a do currículo formal, a do currículo real e a do currículo oculto, conforme descrição abaixo:

[...] o currículo formal (ou pré-ativo ou normativo), criado pelo poder estatal, o currículo real (ou interativo), correspondente ao que efetivamente é realizado na sala de aula por professores e alunos, e o currículo oculto, constituído por ações que impõem nor-

mas e comportamento vividos na escola, mas sem registros oficiais, tais como discriminações étnicas e sexuais, valorização do trabalho coletivo, etc.[...] (BITTENCOURT, 2011, p. 105).

Seguindo o referencial teórico de Circe Bittencourt (2011) pretende-se analisar no universo escolar da Escola Estadual de Ensino Fundamental Santo Antônio, as dimensões formal e real do currículo com enfoque na História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, tendo em vista que a filosofia da referida Escola propõe que esta busque a formação de “cidadãs e cidadãos autônomos, participativos e críticos para que exerçam sua cidadania com liberdade e responsabilidade, promovendo seu desenvolvimento biopsicossocial, atuando como agentes transformadores o mundo que o cerca” (PLANO ANUAL, 2014, p. 2). Percebe-se que a filosofia proposta pela Escola caminha para a formação cidadã e crítica de seus educandos buscando o seu desenvolvimento de forma ampla, ao mesmo tempo em que objetiva “proporcionar condições para o crescimento do aluno em todos os aspectos de sua individualidade [...] sendo capaz de integrar-se e atuar de forma consciente e solidária na sociedade [...]” (PLANO ANUAL, 2014, p. 2). Essas ideias são expressas no plano anual da Escola, que está incorporada na dimensão do currículo formal apontada por Bittencourt (2011).

No plano anual também estão expressos os conteúdos escolares que serão abordados e trabalhados em cada ano do Ensino Fundamental. Verifica-se que do 1º ao 4º ano existe referência dos conteúdos relacionados à história afro-brasileira e indígena por meio do item “História e cultura afro-brasileira e indígena e suas contribuições “noções básicas”; no entanto, não há um desmembramento de quais contribuições e noções serão abordadas. Quanto aos conteúdos escolares do 5º ano observa-se que há referência à história dos indígenas no RS por meio do item “Os indígenas no RS (como viviam, hábitos, cultura contribuição)” e da história afro-brasileira no item “História e cultura afro-brasileira e indígena e suas contribuições “noções básicas”. Os conteúdos escolares do componente curricular de História do 6º ao 9º são estabelecidos a partir dos pontos expressos na coleção do livro didático adotada pelos docentes da disciplina, o que de certo modo, engessam e enquadram o que será trabalhado em sala de aula.

Volta-se ao entendimento de que o currículo é um campo de disputa e de interesses pois, ao estabelecer o livro didático como única referência para a seleção do que será ou não trabalhado e abordado em sala de aula, esquece-se da relevância que tem as experiências, vivências, bem como as histórias dos educandos para a formação de suas identidades. Ao mesmo tempo,

entende-se que o livro didático é, muitas vezes, um dos poucos instrumentos de trabalho dos docentes; além disso, o mesmo pode contribuir para a construção do conhecimento crítico de utilizado de forma consciente e criteriosa.

Observa-se que do 6º ao 9º alguns aspectos em relação à história dos africanos, dos afro-brasileiros e dos indígenas estão expressos nos conteúdos escolares, apesar de ainda seres minoria e de aparecerem de forma muito superficial, sendo que a grande parte dos itens dos conteúdos escolares refere-se à história dos povos do continente europeu. No 6º ano há a referência da história da África e dos africanos no período da Antiguidade no item do “Egito Antigo, Reino da Núbia, do Kush e de Axum”, já no 7º ano, a história da África aparece nos itens “Povos e reinos da região de Sahel” e “África: outros povos, outras culturas” enquanto a história dos afro-brasileiros só aparece nos itens “Escravidão: base da sociedade colonial” e “Luta pela liberdade” e “Sociedade do Brasil colonial”. No 8º ano aparecem os itens “Fim do tráfico e seus efeitos” e “Fim da Escravidão”, enquanto que no 9º ano aparece o item “Descolonização da África”, “Luta e conquista das minorias” estando a história dos afro-brasileiros diluída em outros itens como o “Primeiro Reinado”, “Segundo Reinado”, “República Brasileira” e “Desafios e conflitos sociais”.

Observa-se que o plano anual de 2014 da Escola insere de forma curricular a História e Cultura Africana e Afro-brasileira e Indígena; no entanto, de maneira muito superficial e eurocêntrica. Assim, constata-se que a Escola está em consonância com a Lei 10.639/03 e a Lei 11.645/08 se essas forem entendidas unicamente como instrumentos de obrigatoriedade da História e Cultura Afro-brasileira e Indígena numa perspectiva conteúdista, ou seja, basta constar no plano e nos conteúdos a serem abordados. Desse modo, há que se refletir como aponta Gomes (2006, 2008), que o fato da criação de uma legislação não implica na sua efetiva implementação, isto é, até que ponto dentro da sala de aula a História e Cultura Africana e Afro-Brasileira estão sendo abordadas de forma que os educandos entendam de maneira positiva as contribuições históricas, sociais, culturais, políticas, econômicas e filosóficas tanto dos africanos e dos afro-brasileiros como a das populações indígenas.

Foi verificado até aqui a dimensão formal do currículo tendo como objeto de apreciação e observação o Plano Anual de 2014 da Escola investigada. Procura-se, agora, analisar a dimensão real do currículo por intermédio das respostas concedidas no questionário semi-estruturado, que foi realizado com três docentes da referida instituição de ensino, contribuindo assim, para uma compreensão mais profunda do universo da sala de aula.

As questões de nº 1 e 2º do questionário respondido pelos docentes foram: (1) “Qual a sua formação acadêmica?” e (2) “Qual período você leciona nessa Escola? Em quais séries/ anos?” Para explicitar as respostas dadas para as questões 1 e 2 elaborou-se um quadro com o perfil dos docentes que concederam as entrevistas (abaixo).

Quadro 3 – Perfil Profissional/Acadêmico dos docentes entrevistados da Escola Estadual de Ensino Fundamental Santo Antônio

Docentes	Formação Acadêmica	Tempo de atuação docente	Anos (séries) em que lecionam na Escola Estadual Santo Antônio
Professora Nzinga	Formada em Magistério, Graduação em Pedagogia, e Especialização em andamento em Coordenação Pedagógica.	15 anos	2º e 5º ano.
Professora Dandara	Licenciatura Curta em Estudos Sociais, Licenciatura Plena em História e Especialização em História do RGS.	25 anos	7º, 8º e 9º anos na disciplina de Geografia e 9º anos na disciplina de História
Professor Alessandro	Licenciatura Plena em História, Especialização em História e Mestrado em Memória Social.	10 anos	6º e 7º anos na disciplina de História

Fonte: (GOMES, 2016).

A questão de nº 3 refere-se ao conhecimento da Lei 10.639/03 e se os educadores são a favor de seus postulados. Dessa forma, obteve-se para a pergunta de nº 3, intitulada “Você tem conhecimento sobre a Lei 10.639/03? Você é a favor dessa lei? Justifique a sua resposta”, as seguintes respostas:

Sim, é uma lei que complementa a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da educação) que torna obrigatório em escolas públicas e privadas de ensino fundamental

e médio o ensino de história e cultura africana e sua influência na cultura afro-brasileira. Sou a favor desta lei embora considere triste a necessidade de obrigar as instituições de ensino a trabalharem questões tão relevantes como a grande contribuição do povo africano para a construção do Brasil (NZINGA, 2014).

Não tenho conhecimento (DANDARA, 2014).

Sim, mas não concordo, pois a lei tem fundo ideológico. Ao referir sobre história africana, esquece da parte não negra do continente, como se apenas a população negra fosse africana população negra fosse africana, e portanto vítima da escravidão sistemática (ALESSANDRO, 2014)

Os docentes Nzinga e Alessandro têm conhecimento sobre a legislação; entretanto, apresentam opiniões divergentes em relação à aceitação do que a Lei propõe. Para a professora Nzinga, o estudo da história e da cultura africana e afro-brasileira é importante em virtude da grande contribuição dessas populações para a formação do Brasil; além disso, a educadora traz uma relevante análise sobre a obrigatoriedade de trabalhar as temáticas relacionadas à história e à cultura africana e afro-brasileira. Ou seja, ao dizer que é a favor da lei, embora considere “triste a necessidade de obrigar as instituições de ensino a trabalharem questões tão relevantes como a grande contribuição do povo africano para a construção do Brasil” (NZINGA, 2014), a educadora leva ao entendimento de que é necessária uma lei para tratar de temáticas que, naturalmente, deveriam estar inseridas nos currículos escolares e no cotidiano da Escola, dada a sua relevância para a história e a formação do Brasil como um todo. Nesse sentido, Felipe e Teruya (2011) alertam que a elaboração de novas propostas de currículos, como os currículos culturalmente orientados, demanda uma mudança de postura das Escolas, que devem superar as perspectivas eurocêntricas em prol da valorização dos múltiplos sujeitos sociais.

Já, para o professor Alessandro, apesar de ter conhecimento sobre a lei, o mesmo não vê a necessidade de uma legislação que insira essas temáticas. Além disso, segundo o educador, a lei tem fundo ideológico, ignora a parte não negra da África e reproduz a ideia de que apenas os negros sofreram com a escravização sistemática.

Sabe-se que na história da humanidade inúmeras etnias e povos, em momentos históricos adversos, por fatores e aspectos diversificados sofreram com o processo de escravização, contudo, há de se refletir que o processo de escravização sofrido por milhões de africanos e seus descendentes a partir de uma perspectiva colonial traz até hoje consequências profundas, personificando-se na forma do racismo e da discriminação racial, que no contexto brasileiro são negados devido a uma

suposta “democracia racial” existente no país.

Quanto à educadora Dandara, a mesma apenas expressa não ter conhecimento sobre a Lei.

Para a questão de nº 4, intitulada, “Você considera importante trabalhar nas suas aulas e na escola as temáticas relacionadas à História e a Cultura Africana e Afro-Brasileira de forma curricular e ao longo do ano letivo? Justifique sua resposta”. Foram obtidas também as respostas expressas abaixo:

Sim, considero de fundamental importância trabalhar essa temática bem como a cultura indígena no contexto de construção do povo brasileiro, visto que é uma forma de legitimar outras culturas como produtores de conhecimento e formas diferentes de ver e estar no mundo que contrapõe a lógica eurocêntrica de saberes além da questão ética de pluralidade cultural pois acredito que a escola deve estar para o indivíduo além da pura transmissão do conhecimento mas também para a construção de identidades referentes a diversas heranças culturais (NZINGA, 2014).

Sim, acho que se aproxima mais da capacidade de entendimento e da realidade deles do que civilizações clássicas como Grécia, Roma (DANDARA, 2014)

Sim. Mas sem os excessos dessa lei (ALESSANDRO, 2014).

Todos os docentes afirmaram considerar importante o estudo da História e da Cultura Africana e afro-brasileira. O educador Alessandro traz uma perspectiva de que a legislação é um excesso, apresentando resistências em relação aos postulados da mesma. Sublinha-se que o professor Alessandro faz parte de um grande grupo de docentes que são contrários à inserção curricular obrigatória das temáticas relacionadas à História e a Cultura Africana e Afro-brasileira. Nessa perspectiva, Serrano e Waldman (2010) apontam que leis como a de 10.639/03, muitas vezes, são interpretadas como autoritárias, e que no caso específico dessa legislação, a resistência também está alicerçada sob o prisma de que todas as etnias formadoras do povo brasileiro devem ter suas contribuições valorizadas e que, portanto, propor uma lei que obrigue a valorização da matriz étnica africana constitui-se em privilégio levando ao fortalecimento do racismo.

Em relação à professora Dandara pontua-se que a mesma faz referência acerca da proximidade que existe entre a realidade dos educandos e a história dos africanos e dos afro-brasileiros. Nesse sentido, Serrano e Waldman (2010, p.15) ressaltam que o Brasil “é um país extraordinariamente africanizado. E só a quem não conhece a África pode escapar quanto há de africanos nos gestos, nas maneiras de ser e de viver e no senti-

mento estético do brasileiro”. Os autores completam que se deve enfatizar a presença da África na realidade social e cultural brasileira; ademais, as influências desse continente ainda que severamente reprimidas, continuam vivas, atuantes e com inegável presença no cotidiano nacional, constituindo-se parte indissociável de valores e posturas dos brasileiros (p.15).

A professora Nzinga demonstra um posicionamento positivo de valorização da História e da Cultura Africana e Afro-Brasileira afirmando que todas as culturas são formadoras de conhecimento o que contraria a lógica eurocêntrica. Assim, a docente apresenta um trato pedagógico com essas questões que converge com as ideias expressas nas Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais ao proporem que os

[...] rituais pedagógicos devem objetivar o desenvolvimento das relações respeitadas entre os sujeitos do processo educativo, contribuindo para a desconstrução de estereótipos e preconceito; para desfazer equívocos históricos e culturais sobre os negros e os indígenas e para valorizar a presença destes em diferentes cenários da vida brasileira (2006, p. 67).

Dando-se continuidade à análise das respostas dos professores, verifica-se aqui a questão de nº 5 que apresentou uma pequena diferença em sua elaboração. Isto é, no questionário elaborado para os professores de História, a pergunta de nº 5 indagava: “Os conteúdos referentes à História e a Cultura Africana e Afro-Brasileira estão inseridos no currículo da disciplina de História da Escola? Como são organizados? De que forma são abordados e trabalhados nas suas aulas?”, já no que foi elaborado para a professora dos anos iniciais do Ensino Fundamental a questão de nº5 questionava: “Os conteúdos referentes à História e a Cultura Africana e Afro-Brasileira estão inseridos no currículo da disciplina de História/ Estudos Sociais nos anos/séries em que você leciona? Como são organizados? De que forma são abordados e trabalhados nas suas aulas?” Assim, obtiveram-se para esses questionamentos as respostas expressas abaixo:

Especificamente não, o único conteúdo referente à história do negro no Brasil é posto diante da escravidão e da abolição da escravatura, isto nos 5º ano do Ensino Fundamental, todavia trabalho com a perspectiva de valorização das identidades, construção do povo brasileiro e da pluralidade de saberes. Os recursos que utilizo são livros de literatura infantil e infanto-juvenil, vídeos e debates sobre imagens retiradas quase sempre de redes sociais. Procuro estabelecer relações de conflito entre senso comum, preconceitos e

lógica, ética e cidadania construindo outros olhares sobre o negro e o índio dentro do contexto atual de sociedade (NZINGA, 2014).

Quando estão vendo história Antiga, onde são trabalhadas as religiões afro-brasileiras (DANDARA, 2014)

Sim, e estão organizados de acordo com a linha da coleção adotada, e são trabalhados como todos os demais conteúdos: livro texto, documentários, avaliações, temas, etc. (ALESSANDRO, 2014).

Todos os professores afirmam que existem conteúdos em relação à História e à Cultura Africana e Afro-Brasileira; entretanto, a docente Nzinga faz referência à existência apenas da escravidão e do processo de abolição da escravidão nos itens dos conteúdos escolares; todavia, não menciona o item “História e cultura afro-brasileira e indígena e suas contribuições “noções básicas”, que aparece no Plano Anual de 2014 da Escola onde leciona. Reitera-se, novamente, que o trato pedagógico proposto pela docente é de valorização da História e da Cultura Africana e Afro-Brasileira, além disso, os recursos pedagógicos utilizados por ela são diversificados e lúdicos o que contribui para um processo de ensino-aprendizagem dinâmico, crítico e reflexivo. A professora Dandara menciona apenas o item dos conteúdos escolares que trata das Religiões Afro-brasileiras, mas não pontua nenhum outro e também não descreve como ocorre sua prática pedagógica nem os recursos que utiliza. Já, o professor Alessandro, afirma que estão organizados de acordo com os livros didáticos adotados e que trabalha todos os conteúdos escolares da mesma forma.

A questão de nº 6 trata especificamente sobre as indagações em torno do Currículo, sendo expressas da seguinte forma: “São realizadas na Escola análises e discussões sobre o currículo? Como elas ocorrem?”. Para esse questionamento as respostas foram as seguintes:

Não, infelizmente durante o tempo em que me encontro nesta instituição nunca participei de nenhuma reunião pedagógica que discutisse sobre esse ou qualquer outro tema referente a nenhum componente curricular que não fosse a simples reformulação dos planos de ensino em um único encontro no início do ano letivo. Nestes planos há um parágrafo plastificado aonde é especificado que no decorrer do ano letivo serão trabalhadas questões sobre as africanidades. Segue o parágrafo: Africanidades (Lei nº. 10.639/03), cultura africana e afro-brasileira e datas comemorativas serão trabalhados em todos os trimestres, ao longo do ano letivo (NZINGA, 2014).

Sim, os professores da área se reúnem e esta-

belecem os programas (DANDARA, 2014).

Sim, com certa frequência, sempre que surgem indagações sobre a necessidade de se dar esse ou aquele conteúdo. Geralmente essas discussões ocorrem no dia a dia da escola, sem reuniões especiais ou algo do tipo (ALESSANDRO, 2014).

Como se pode constatar não há reuniões específicas que discutam o currículo, além disso, a reunião que é realizada para discutir o currículo concentra-se na seleção dos conteúdos e na construção do programa. De certa forma, a perspectiva de currículo apresentada pela Escola, e que se confirma pelas colocações dos professores, é a do currículo como instrumento de seleção de conteúdos.

A última indagação do questionário centrava-se nas práticas educativas e projetos voltados para o trabalho com a História e a Cultura Africana e Afro-Brasileira. Dessa forma, a questão de nº 7 propunha: “Na escola são desenvolvidas atividades no sentido de trabalhar com a História e a Cultura Africana e Afro-Brasileira? Dê exemplos”; para tanto, os docentes concederam as seguintes respostas:

Trabalha-se a questão do negro no Brasil em todas as séries nas disciplinas de história e geografia. Por exemplo, quando trabalho o tipo de colonização estabelecido na América Latina já abordo a questão, quando vemos a África a mesma coisa, a xenofobia na Europa e nos EUA também facilitam abordagem. Além disso, só em história Antiga eles veem as religiões afro-brasileiras. Já houve casos de pais de alunos evangélicos fazerem reclamações junto à direção da escola por essa abordagem, mas não foi comigo (DANDARA, 2014).

Sim, algumas disciplinas se envolvem e desenvolvem atividades do tipo. Culinária, música, arte africana. No entanto não acho que seja correto privilegiar esse ou aquele conteúdo. Tudo é História. Se os livros didáticos pelos quais nos guiamos trazem os conteúdos exigidos por lei, não há porque dar destaque para algum tema em detrimento de outro (ALESSANDRO, 2014).

Sim, atividades isoladas, de profissionais que compreendem a importância desta temática para a construção de um país mais justo e com menos preconceito, que valorize a contribuição dos diversos povos que formaram nossa nação, todavia não há nenhum projeto que estabeleça interdisciplinaridade entre turmas e anos do ensino. Há uma cobrança na produção de materiais visuais para apresentar em novembro para a coordenadoria de educação. No ano

passado houve uma oficina de construção de bonecas negras em que foram confeccionadas bonecas, todavia não houve reflexão, tão pouco fomentou práticas posteriores. Também tem um projeto de música afro desenvolvido pela professora de História nas turmas que ela leciona (NZINGA, 2014).

A professora Dandara afirma que é trabalhada a questão do negro em todas as séries, demonstrando, de certo modo, tentativas de inserção de modo curricular a história dos africanos e de seus descendentes. Verifica-se, então, nas colocações da educadora o interesse de colaborar com a construção de um conhecimento histórico crítico e desprovido de estereótipos de inferioridade e exotismo, o que caminha em direção aos postulados da Lei 10.639/03. Outro fator relevante colocado pela professora Dandara, foi um episódio de resistência em relação ao trabalho com temática das religiões afro-brasileiras por parte de alguns pais. Sublinha-se que essa situação exposta pela educadora é uma realidade muito presente na educação brasileira, onde as religiões afro-brasileiras e os seus adeptos sofrem grande discriminação, reforçando o racismo e a intolerância religiosa no universo das Escolas e para além desses espaços.

A professora Nzinga traz uma análise ampla acerca das práticas educativas, afirmando que os trabalhos desenvolvidos em torno da História e da Cultura Africana são casos isolados, o que na opinião da educadora revela uma preocupação com a construção de um país mais justo e que englobe e valoriza todas as matrizes de sua formação. Quanto aos trabalhos e práticas educativas, a professora Nzinga faz referência a uma oficina de construção de bonecas africanas e a um projeto de música afro desenvolvido por uma das professoras de História da instituição.

O professor Alessandro volta a demonstrar resistência e contrariedade no que tange à implementação da Lei 10.639/03, além de afirmar a existência de privilégios em torno dos conteúdos escolares e temáticas referentes à história das populações africanas e de seus descendentes. Discorda-se da posição do educador, pois estudos como o de Gomes (2007), apontam que os currículos escolares estão fortemente consolidados e construídos a partir da ótica da cultura e da história dos europeus.

Salienta-se que a inserção curricular da História e da Cultura Africana e Afro-Brasileira nos universos escolares do país esbarra em aspectos como, por exemplo, a resistência do professorado, a falta de formação continuada e de uma postura positiva e crítica das Escolas. Observa-se, ainda, a Escola investigada não foge à realidade apresentada por muitas Escolas públicas brasileiras. Não se trata aqui de encontrar culpados pela

não implementação efetiva da Lei 10.639/03, trata-se de observar a problemática em questão e tentar construir estratégias que tragam uma discussão mais profunda sobre a legislação e sobre os problemas raciais presentes e imersos nas relações estabelecidas entre os sujeitos históricos e sociais partícipes dessa Escola. Ademais, o contexto apresentado na instituição que foi objeto desse estudo reforça a necessidade de práticas educativas que tenham vistas a inserção da História Africana e Afro-Brasileira.

Referências Bibliográficas

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

BRASIL. Lei no 10.639/03, de 9 de janeiro de 2003. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 18 de jan. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, 2004.

BRASIL. Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: SECAD, 2006.

FELIPE, Delton Aparecido; TERUYA, Teresa Kasuko. Ensino de história e cultura afro-brasileira e africana nos currículos da educação básica no Brasil. In: I Jornada de Estudos do Curso de Pedagogia A Distância Da UEM, 2011, Maringá. EAD- Desafios e Possibilidades, 2011.

GEBRAN, Raimunda Abou; LUVIZOTTO, Caroline Kraus; PONCIANO, DeizeDense. Proposta Curricular de História: considerações acerca da história e da cultura afro-brasileira. Educação em Revista (UNESP. Marília), v. 11, p. 75-94, 2010.

GOMES, Nilma Lino. Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade. In: Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola. CA-

VALLEIRO, Eliane. São Paulo: Summus, 2001.

_____, Nilma Lino. Diversidade cultural, currículo e questão racial: desafios para a prática pedagógica. In: ABRAMOWICZ, Anete; BARBOSA, Lucia Maria Assunção; SILVÉRIO, Valter Roberto. (Org.). Educação como prática da diferença. Campinas: Armazém do Ipê (Autores Associados), 2006, v., p. 21-40.

_____, Nilma Lino. Diversidade e Currículo. In: BEAUCHAMP, Janete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro. Indagações sobre currículo: diversidade e currículo. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica: 2007.

_____, Nilma Lino. A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03. In: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. (Org.). Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas. Petrópolis: Vozes, 2008, v., p. 67-89.

MOEHLECKE, Sabrina. Ação Afirmativa: História e Debates no Brasil. Cadernos de Pesquisa (Fundação Carlos Chagas), São Paulo, v. 117, p. 197-218, 2003.

PEREIRA, Isabelle Sanches. Currículo e Construção Teórico-Methodológica: Uma Ação para Desconstrução do Racismo na Escola. In: Maria Nazaré Mota de Lima. (Org.). Escola Plural a Diversidade está na Sala - Formação de Professores em História e Cultura Afro-brasileira e Africana. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SILVA, Giselda Costa da. O estudo da História e Cultura Afro-Brasileira no Ensino Fundamental. Currículos, Formação e Prática Docente. Tese (Doutorado-Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia). Uberlândia, 2011.

SILVA, Tassia Fernanda de Oliveira. Questões étnico-raciais e currículo: uma abordagem reflexiva. In: GEPIADDE, 2011, ITABAIANA. Anais do V Fórum Identidades e Alteridades. Itabaiana: GEPIADDE, 2011. p. 1-11.

SOUZA, João Carlos Pio de. Currículo e diversidade étnico-racial na materialidade da lei 10.639/2003 em duas escolas da rede municipal de contagem. Dissertação (Mestrado- Programa de Pós Graduação em

Educação da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais). Belo Horizonte, 2011.