



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
MESTRADO PROFISSIONAL EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES

TÂNIA REGINA MIRANDA LEITE

**O Ensino de História da África e da Cultura Afro-Brasileira; Saberes e Práticas de
Docentes do Ensino Fundamental – Riacho de Santo Antonio - PB**

CAMPINA GRANDE/2017

TÂNIA REGINA MIRANDA LEITE

O Ensino de História da África e da Cultura Afro-Brasileira; Saberes e Práticas de Docentes do Ensino Fundamental – Riacho de Santo Antonio - PB

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Formação de Professores, da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre.

Orientador: Professor Dr. João Batista Gonçalves Bueno

Campina Grande/2017

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da Dissertação.

L533e Leite, Tânia Regina Miranda.
O Ensino da história da África e da cultura Afro-Brasileira; saberes e práticas de docentes do ensino fundamental- Riacho de Santo Antonio - PB [manuscrito] / Tânia Regina Miranda Leite. - 2017
143 p. : il. colorido.

Digitado.

Dissertação (Mestrado em Profissional em Formação de Professores) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, 2017.

"Orientação : Prof. Dr. João Batista Gonçalves Bueno, Coordenação do Curso de História - CEDUC."

1. Educação. 2. Práticas docente. 3. Racismo. 4. Afro-Brasileira.

21. ed. CDD 371.102

**O Ensino de História da África e da Cultura Afro-Brasileira; Saberes e Práticas de
Docentes do Ensino Fundamental – Riacho de Santo Antonio - PB**

Defesa da dissertação de mestrado de **Tânia Regina
Miranda Leite**, orientada pelo **Profº Doutor João
Batista Gonçalves Bueno**, apresentada à banca
examinadora designada pelo Programa de Pós-
Graduação em Formação de Professores em (dia) de
(mês) de (ano). Os membros da Banca Examinadora
consideraram a candidata _____.

Banca Examinadora:

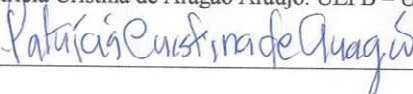
Profº Dr. João Batista Gonçalves Bueno. UEPB – Universidade Estadual da Paraíba

Assinatura _____



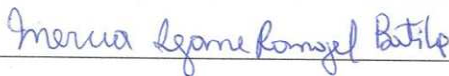
Profª Drª Patrícia Cristina de Aragão Araújo. UEPB – Universidade Estadual da Paraíba

Assinatura _____



Profª Drª Mércia Rejane Rangel Batista. UFCG – Universidade Federal de Campina Grande

Assinatura _____



Dedico este trabalho aos meus queridos e amados filhos e esposo. A todos os profissionais da educação do nosso país que lutam diariamente por uma educação mais humana e despida de preconceitos e racismo.

AGRADECIMENTOS

A Deus. Agradeço-te por mais esta vitória alcançada, pois sem tua força e apoio, jamais a teria alcançado.

Toda minha família – mãe, irmão, tias e primas que, mesmo distante, preza sempre pelo meu sucesso. Aos meus amados filhos e esposo pela compreensão em momentos dos meus enfados.

Às colegas que se dispuseram a contribuir com a nossa pesquisa, em especial, as professoras aqui referidas como PI e PD.

Às amigas e colaboradoras Margarida e Glauciara por suas contribuições nas horas de sufoco.

À coordenação do Programa, aos mestres e funcionários do Mestrado em Formação de Professores que se empenharam para efetivação do nosso projeto.

Ao meu orientador por sua paciência e boa vontade. Às professoras Dr.^a Patrícia Aragão e Dr.^a Mércia Rejane, grandes colaboradoras em minhas caminhadas.

Sem vocês nada teria dado certo. Sozinho nada se constrói. Meus sinceros agradecimentos a todos vocês.

MENSAGENS

"Não é possível refazer este país, democratizá-lo, humanizá-lo, torná-lo sério, com adolescentes brincando de matar gente, ofendendo a vida, destruindo o sonho, inviabilizando o amor. Se a educação sozinha não transformar a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda."

Paulo Freire

"É preciso ser sujeito dessa História e não objeto. Não sou descendente de escravos. Eu descendo de seres humano que foram escravizados".

Makota Valdina

RESUMO

Nossa pesquisa visou, em primeiro momento, observar, analisar, interpretar as práticas dos professores do ensino fundamental I (primeira fase), como também apresentar propostas didáticas para as práticas desses professores, atuantes no Município de Riacho de Santo Antônio, localizado na região de Cariri Paraibano. Levando em consideração suas práticas em relação à aplicação (ou não) dos conteúdos que contemplam a História da África, dos africanos e do afro-brasileiro, também percebemos a conduta do educador quanto a atitudes racistas e discriminatórias com o afro-brasileiro, na escola e em sala de aula. Para tanto, optamos por uma pesquisa qualitativo-exploratória, com base na explanação e organização proposta por Bortoni-Ricardo, que consiste em organizar e analisar a coleta de dados através de: observação, questionários e entrevista. Com o objetivo de fundamentar nossa pesquisa, buscamos apoio teórico em autores que desenvolveram estudos na visão histórica da sociedade brasileira em relação ao negro. (MUNANGA,2012), QUEIRÓS,1998), FERREIRA 2004), CONCEIÇÃO,2010), e na área da educação os textos legislativos para a educação das relações étnico-raciais pontuaram a análise sobre a sua obrigatoriedade (LEI 10.639/003, PCN, DCN). Apoiamos nosso parecer sobre a educação inclusiva em teóricos da educação (FREIRE,2016 GADOTTI,2009 MUNANGA 2012, WENCESLAU,2007), com o objetivo de tecer críticas sobre a conduta do educador em relação ao seu papel para fortalecer a educação das relações étnico-raciais em cidades rurais. Por fim, propomos ações para realizações de atividades diárias com temas sobre a África e a Cultura Afro-Brasileira com a implementação de um projeto Afro, que oportunizou o estudo sobre a África e a Cultura Afro-Brasileira para o professor atuante no ensino fundamental I no 4ª e 5º ano. O projeto visou também a produção de um álbum atividade sobre temas relacionado à diversidade étnico cultural brasileira como atividade permanente nas ações diárias das práticas dos docentes aqui relacionados.

Palavras-chave: Educação, afro-brasileiro, racismo, práticas, aulas.

ABSTRACT

Our research aimed, in the first moment, to observe, analyze, interpretate the practices of elementary school teachers, as well as presenting didactic proposals for the practices of these teachers, who work in the Riacho de Santo Antônio City, located in the region of Cariri Paraibano. Taking into consideration their practices in relation to the application (or not) of the contents that contemplate the History of Africa, the Africans and the Afro-Brazilian. We also perceive the educator's behavior regarding racist and discriminatory attitudes towards Afro-Brazilian in school and in the classroom. To do so, we chose a qualitative-exploratory research, based on the explanation and organization proposed by Bortoni-Ricardo, which consists of organizing and analyzing the data collection through: observation, questionnaires and interview. In order to base our research, we seek theoretical support in authors who have developed studies in the historical view of Brazilian society in relation to the black. (MUNANGA,2012, QUEIRÓS,1998, FERREIRA,2004, CONCEIÇÃO,2010), and in area of education the legislative texts for the education of ethnic-racial relations scored the analysis on its obligation (Law 10.639 / 003, PCN, DCN). We support our opinion on inclusive education in educational theorists (FREIRE,2016, GADOTTI,2009, MUNANGA,2012, WENCESLAU,2007), in order to criticize about the conduct of the educator in relation to its role to strengthen the education of ethnic-racial relations in rural towns. Finally, we propose actions for the realization of daily activities with themes about Africa and Afro-Brazilian Culture with the implementation of an Afro project, which made possible the study on Africa and Afro-Brazilian Culture for the teacher acting elementary school In the 4th and 5th grade. The project also aimed at the production of an activity album on themes related to cultural ethnic diversity in Brazil as a permanent activity in the daily of the teachers' practices related here.

Keywords: Education, Afro-Brazilian, racism, practices, classes.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Retrato da infância	13
Figura 2 - Escola Municipal Vila Vicentina	14
Figura 3 – Escola Alvarenga Peixoto	14
Figura 4 – Escola Estadual Presidente Costa e Silva	15
Figura 5 – Minha formatura	16
Figura 6 – UEPB/UFCG	16
Figura 7- Imagens de Riacho de Santo Antonio	24
Figura 8- Damásio 1 Agostinho Pereira da Costa	55
Figura 9- Escola Luiz Pereira da Silva	57
Figura 10- Escola João Braz de Lucena	58
Figura 11- Escola Sede – Josefa Lídia da Silva	60
Figura 12- Encontro pedagógico 2017	78
Figura 13 – Trabalhando os conteúdos África e Cultura Afro-Brasileira.	80
Figuras 14, 15 e 16 - Texto legislativo	81
Figuras 17 e 18 - Declaração Universal dos Direitos Humanos	81
Figura 19 – O que é a África	82
Figura 20 – Eu vim da África	82
Figura 21- Texto 10 anos da Lei 10.639/2003	82
Figura 22- Texto: História e cultura Afro-Brasileira nos livros didáticos	83
Figura 23 - Texto: História e cultura Afro-Brasileira nos livros didáticos escravidão.	84
Figuras 24 e 25 - Os Livros didáticos	84
Figura 26 – O Negro na Iconografia	85
Figuras 27 e 28 – A cultura Afro-Brasileira na Escola	86
Figuras 29 e 30 - Abertura- trabalhando só conteúdos África e cultura Afro-Brasileira	87
Figura 31 - Não basta fazer referência à África	88

Figura 32 – Efeito do Neoliberalismo.	89
Figura 33 – Imagens Incompletas	89
Figura 34- Etnias africanas	90
Figura 35- Festas populares	91
Figura 36- Instrumentos afros	91
Figuras 37 – Instrumentos e Samba	91
Figura 38 – Modelo de Plano de aula	92
Figura 39 – Texto Negrinho do Pastoreio	92
Figura 40 – Como a Europa vê a África	94
Figura 41- Pensamentos Nelson Mandela	95
Figura 42 – As riquezas africanas	95
Figura 43 – Textos complementares	96
Figura 44 – Álbum Atividade 4º e 5º ano	99
Figura 45 – Álbum Atividade – Aplicação 4º ano	100
Figura 46 – Álbum Atividade – Aplicação 5º ano	100

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
MEMORIAL: INFÂNCIA: EUFORIA E FRUSTRAÇÃO NA FIGURA DA PROFESSORA	
	13
OS TROPEÇOS NO ENSINO FUNDAMENTAL E NO ENSINO MÉDIO	15
VIDA ACADÊMICA	16
CAMINHOS PARA A PESQUISA	17
CAPÍTULO 1 ABORDAGENS TEÓRICAS E MÉTODOS	20
1.1 CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS E METODOLOGIA	21
1.2 PRIMEIRO ESPAÇO DO NOSSO OBJETO DE ESTUDO: A CIDADE	24
1.3 SEGUNDO ESPAÇO DO NOSSO OBJETO DE ESTUDO: A ESCOLA	25
1.4 OS PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL I E OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	26
1.5 TEORIAS RACIAIS: OS CONCEITOS SOBRE O NEGRO NA HISTORIOGRAFIA BRASILEIRA	35
1.6 APOIO TEÓRICO NO CONTEXTO PEDAGÓGICO	40
CAPÍTULO 2 – A PESQUISA DE CAMPO	47
2.1 A HISTÓRIA COMO DISCIPLINA	48
2.2 COLETA GERAL DE DADOS	53
2.3 RECOLHENDO DADOS POR ESCOLA	55
2.3.1 Escola do distrito Damásio 1	55
2.3.2 Escola do Damásio 2	57
2.3.3 Escola 3 de Tanque Raso	58
2.3.4 Escola 4 - Escola Municipal Josefa Lúcia da Silva (sede)	60
2.4 COLETAS DE DADOS DE PI E PD	63
2.4.1 PI e PD: apresentando dados do questionário 1	63

2.4.2 PI e PD: apresentando dados do Questionário 2	65
2.4.3 Entrevista: professor PI e PD e a Educação das Relações Étnico-raciais	68
2.5 ANÁLISES DA ENTREVISTA	72
CAPITULO 3 – PROJETO DIDÁTICO: HISTÓRIA DOS AFRICANOS E CULTURA AFRO-BRASILEIRA PARA DOCENTES DO ENSINO FUNDAMENTAL	76
3.1 PRIMEIRAS PALAVRAS	77
3.2 DEFINIÇÃO DO PROJETO	77
3.3 APRESENTAÇÃO	78
3.4 PROCEDIMENTOS PRÁTICOS E CONTEÚDOS TRABALHADOS: PRIMEIRO ENCONTRO (10/04/2017)	80
3.5 SEGUNDO ENCONTRO 18/04/2017	87
3.6 TERCEIRO ENCONTRO: 25/04/2017	93
3.7 ANÁLISE DO DESEMPENHO	97
3.8 ÁLBUM ATIVIDADE (4º E 5º ANO)	98
3.9 DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES	99
CONSIDERAÇÕES FINAIS	102
REFERÊNCIAS	107
APÊNDICES	110
ANEXOS	131

INTRODUÇÃO

MEMORIAL

INFÂNCIA: EUFORIA E FRUSTRAÇÃO NA FIGURA DA PROFESSORA

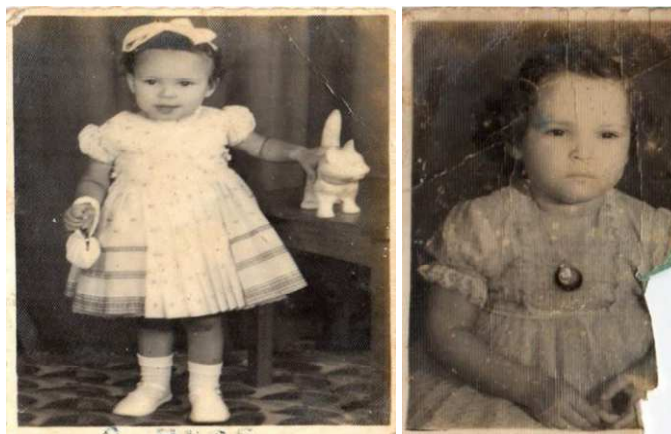


Figura 1 – Retrato da infância

Nasci e passei a maior parte da minha infância no bairro da liberdade na cidade de Salvador capital da Bahia. Embora tenha convivido com meus pais – mesmo separados – fui criada pelos meus avôs. Até os onze anos com os avôs paternos, a partir dos onze anos passei a morar com meus avôs maternos.

Por motivos familiares, fui registrada aos sete anos de idade. Lembro-me de que essa questão era sempre cobrada por meu pai. Muitas vezes ouvir a minha avó dizer que precisava do meu registro de nascimento para poder fazer minha matrícula na escola fazia-me pensar o que era uma escola, pois via todos os dias as minhas tias saindo de casa para ir à escola. Eu não sabia o que era, mas queria ir também. Fiquei feliz quando soube que meu pai tinha tirado o meu registro de nascimento. Porém, era quase final de ano e eu só fui para a escola em março do ano seguinte. Nesse período eu já havia completado os oito anos.

Lembro-me muito bem da minha euforia com um pequeno caderno abraçado ao peito como se fosse um troféu. A minha primeira escola funcionava em um bairro próximo de onde morava. Escola Vila Vicentina, localizada no Largo da Lapinha. Eu caminhava cerca de uns oito quilômetros para chegar. Hoje, ela está exatamente como era no meu tempo de criança.

Estudei na Vila Vicentina por dois anos. Minha primeira professora, chamada M^a de Lourdes (que também tinha sido professora de meu pai e meus tios), era uma senhora baixinha e loira, com uma voz firme e aguda. Logo no primeiro dia de aula, mostrou-me a palmatória pendurada nas margens do quadro negro dizendo: - Essa moça é quem resolve as teimosias e burrice de meninos. Dois anos depois, quando a Ditadura Militar tomou conta do

país, ela foi substituída pela professora Ana Clara, uma pessoa o oposto da professora Lourdes. Que ironia, uma autoritária castigada por um regime regido pelo autoritarismo.



Figura 2 - Escola Municipal Vila Vicentina

Essa mudança trouxe muito alívio e satisfação, pois o ensino passou a ser mais lúdico. E foi na figura da professora Ana Clara que eu passei a brincar de professora. Gostava de ensinar as atividades aos meus primos mais novos e a ler com muito orgulho as cartas endereçadas a minha avó.

Como a minha família era muito amiga da professora Lourdes, fui transferida para outra escola onde cursei o 3º ano. Por motivos familiares, fui morar com a família de minha mãe em um bairro mais afastado. Confesso que foi difícil, pois a escola que a minha mãe me matriculou funcionava no fundo do quintal da casa da professora, não tinha estrutura de uma escola e nem tinha registro. A escola era a Alvarenga Peixoto.



Figura 3 – Escola Alvarenga Peixoto.

Essa escola funcionava com turma mista e a professora se chamava Valdete Dantas. Era uma boa profissional, pois foi com ela que peguei o gosto pela leitura. Uma vez na semana ela lia uma história que fazia a gente viajar no tempo. No 5º ano, por não ter registro na Secretaria de Educação, tive que ir para outra escola (registrada) para não perder o direito de fazer o exame de admissão – obrigatório para ingressar na segunda fase 9º, antigo Ginásio. Foi o último ano que esse exame foi exigido para o ingresso na segunda fase. Ele foi extinto pela ditadura Militar.

OS TROPEÇOS NO ENSINO FUNDAMENTAL E NO ENSINO MÉDIO

O período que corresponde à segunda fase do ensino fundamental foi realizado no Ginásio Cônsul SS Shindler e no Eulália Costa. Nesse período, já adolescente, achava que a área de saúde era a minha vocação porque gostava de cuidar das pessoas quando ficavam doentes. Por essa razão, fui fazer o curso de patologia clínica (auxiliar de laboratório) em nível médio. Era comum, no período da ditadura, as escolas oferecerem cursos de nível técnico. Mas foi no período do estágio que percebi que não era o que realmente queria.

No último bimestre do curso, fiquei desempregada e uma amiga de infância formada em magistério me pediu para ficar no lugar dela por um período de seis meses, tempo de uma licença médica. Também era comum as escolas aceitarem como substitutos professores leigos. Fiquei com uma turma de terceiro ano e acabei me encantando pelo magistério. E assim, voltei para sala de aula para fazer o curso de magistério na Escola Estadual Presidente Costa e Silva.

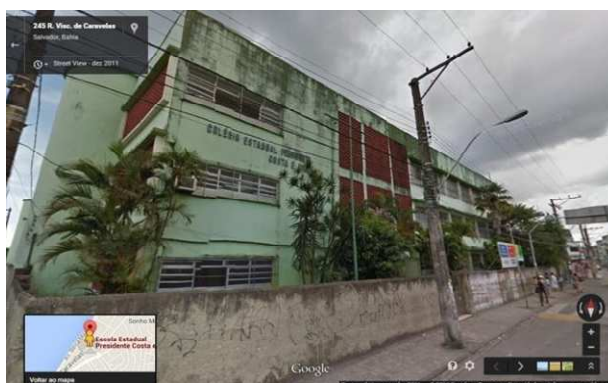


Figura 4 – Escola Estadual Presidente Costa e Silva.

Foi nesse espaço que realmente tive a certeza de que ser professora era a minha vocação. A escola era muito exigente com os alunos que escolhessem o curso de magistério. Duas semanas depois do primeiro dia de aula, todas as turmas eram obrigadas a participar das aulas práticas em escolas públicas. Dos três cursos oferecidos pela escola, o de magistério era o único em que a prática era realizada no começo do curso. Essa aula era uma espécie teste de aptidão, caso você não fosse bem sucedido, teria que mudar de curso. Isso também podia partir da intenção do próprio aluno. Dois anos depois da minha primeira aula prática, eu me formei.

Fui professora durante quatro anos, passei por todas as turmas da primeira fase do ensino fundamental. Durante esses quatro anos, nenhuma escola assinou a minha carteira

profissional. Por essa questão, acabei abandonando o magistério. Mesmo assim, ainda dei aulas de história em cursos noturnos. Tentei o vestibular uns dois anos na Universidade Católica de Salvador, mas, como eu tinha que trabalhar, a universidade pública era uma utopia.

VIDA ACADÊMICA



Figura 5 – Minha formatura.

Em 1993, o namoro com um paraibano me trouxe para essa bela cidade. Aqui realizei os meus tão desejados sonhos. Ingressei nas duas universidades nos cursos que sempre quis. História, na UEPB, e Ciências Sociais (Sociologia), na UFCG. Fiz o concurso para professora da Escola Municipal Josefa Lídia da Silva, no Município de Riacho de Santo Antônio/PB. Durante esses dezessete anos no exercício do magistério, estive em sala de aula do terceiro ano do ensino fundamental ao ensino médio.



Figura 6 – UEPB/UFCG

Além das graduações, hoje sou especialista em História do Brasil (UEPB) e História e Cultura Afro-Brasileira (UEPB). Atualmente sou mestranda no mestrado profissional em Formação de professores.

Durante a minha trajetória de vida (Da Escola Vila Vicentina ao ingresso na UFPB e UFCG), desde a primeira relação com a escola até o atual momento como professora, foram anos de realizações, desencantos, vitórias, desencontros e relações afetuosas com o educando. Percebi que a finalidade da educação é ajudar na evolução do ser. Uma educação verdadeira fará uma maioria de homens de bem, com tendências individuais variadas. A educação deve se dirigir ao sentimento e à inteligência, formando pessoas saudáveis de corpo e alma.

Parafraseando Paulo Freire, o foco principal de qualquer estudo pedagógico deve recair sobre o educador, o educando e a relação entre eles. Para ser educador não basta apenas conhecer teorias, aplicar metodologias, é preciso uma compreensão mais ampla da vida, um esforço sincero em promover a própria autoeducação, pois o educador verdadeiro é aquele que, antes de falar, exemplifica, antes de teorizar, sente e antes de ser um profissional é um ser humano.

É com a experiência de educadora que acredito na educação para vida, no despertar do íntimo de seres humanos em desenvolvimento, da construção do conhecimento de si mesmo, do outro, do meio e de suas relações, com o objetivo de vivenciar um mundo melhor.

CAMINHOS PARA A PESQUISA

Com as novas tendências culturais que vivem as sociedades contemporâneas e os avanços alcançados através de movimentos sociais e leis que possibilitaram a inclusão de grupos minoritários nos anais da História do Brasil, tem exigido do professor, além do conhecimento do objeto da ciência histórica, habilidades inovadoras na utilização de recursos que possam favorecer no processo de aprendizagem e na construção de sujeitos críticos e consciente do seu papel na História. Em função disso, nossa pesquisa procurou investigar e propor alternativas para o ensino dos conteúdos relacionados aos temas sobre a História dos africanos e da Cultura Afro-Brasileira em escolas localizadas em cidades rurais.

Nesse sentido, nosso trabalho teve por objetivo analisar, descrever e interpretar as práticas dos professores, da primeira fase do ensino fundamental I de cidades rurais em relação aos conteúdos sobre a História da África e da Cultura Afro-Brasileira determinada pela Lei 10639/2003. Para tanto, optou-se por uma pesquisa de caráter qualitativo-exploratória, realizada com 23 professores efetivos atuantes na Escola Municipal do Ensino Básico Josefa Lídia da Silva, localizada no Município de Riacho de Santo Antônio, no Cariri paraibano.

A coleta de dados realizada nessa escola com os professores da primeira fase do ensino fundamental I se deu por meio da junção entre três atividades correlatas, a saber: 1- observação exploratória, com os 23 professores do fundamental I, objetivando conhecer melhor nosso objeto de estudo e assim elaborar uma proposta de trabalho que atendesse as necessidades da nossa pesquisa; 2- questionários com perguntas abertas, em que o pesquisado podia responder livremente sobre sua formação profissional e seu conhecimento sobre a educação para relações étnico-raciais determinada pela LDB; 3- entrevista com objetivo de obter dados através de um diálogo mais informal sobre as práticas e experiências dos professores diante de atitudes e expressões preconceituosas com os afro-brasileiros em sala de aula. Após a finalização dessa etapa, as ações práticas em sala de aula foram realizadas apenas com os professores do 4º e 5º ano, que somam 2 (dois) professores.

A análise dos dados sobre a imagem do negro em nossa sociedade e sua exclusão dos anais da nossa história foi discorrida e analisada por Suely Queiróz, pois a autora apresenta uma leitura sobre os conceitos estabelecidos pelo racismo científico do final do século XIX e início do século XX, revelados por autores racionalistas como: Nina Rodrigues, Oliveira Vianna e Gilberto Freire, em que suas ideias reafirmaram a discriminação e o preconceito sobre a população negra no Brasil.

Essas ideias, que percorreram o imaginário da nossa sociedade até os nossos dias, como contraponto os trabalhos de autores como: Munanga, Ferreira, conceição, Le Goff e outros, vêm orientar para uma leitura contemporânea contemplada pela discussão acerca da inserção do africano e afro-brasileiro no contexto da nossa História.

Para orientação de uma pesquisa qualitativo-exploratória, organizamos nossa coleta de dados apoiada na abordagem apresentada por Bortoni-Ricardo, que consiste na proposta de trabalho para uma pesquisa através da coleta por meio da observação, questionário e entrevista. No que compete a área da educação, os textos legislativos para a educação da relação étnico-raciais pontuaram a análise sobre a sua obrigatoriedade (LEI 10.639/003, PCN, DCN). Apoiamos nosso parecer sobre a educação inclusiva em teóricos da educação: Freire, Gadotti, Munanga, Wenceslau e outros, com o objetivo de tecer críticas sobre a conduta do educador em relação ao seu papel para fortalecer a educação das relações étnico-raciais.

Por fim, apresentamos nossas ações para realizações de atividades diárias com temas sobre a África e a Cultura Afro-Brasileira através da implementação de um projeto para a nossa escola que visa efetivar a educação das relações étnico-raciais e para o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira. O referido projeto denominado **Projeto Didático: História dos Africanos e Cultura Afro-Brasileira para Docentes do Ensino Fundamental** contem como

proposta finalizadora a produção de um curso de formação continuada para os professores do ensino fundamental, contemplando a temática sobre o ensino da História da África e da cultura Afro-Brasileira, como também a elaboração de um álbum atividade, com elementos da África e da Cultura Afro-Brasileira e suas Histórias, desenvolvido por professores das turmas do 4º e 5º ano das escolas lócus da nossa pesquisa.

CAPÍTULO 1
ABORDAGENS TEÓRICAS E MÉTODOS

1.1 CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS E METODOLÓGICAS

A primeira experiência que tive em trabalhar com o conteúdo sobre a história da África e da Cultura Afro-Brasileira foi na especialização em História e Cultura Afro-Brasileira (UEPB, 2011), que resultou no meu trabalho de conclusão de curso, tendo como base a análise dos livros didáticos de História, utilizados nas turmas do ensino fundamental II. Foi um trabalho de pesquisa que identificou e analisou nos livros didáticos de História utilizados no ensino fundamental, no 7º, 8º e 9º ano, o que foi acrescentado – ou não – aos conteúdos dos livros didáticos de História, sobre a história dos africanos e da Cultura Afro-Brasileira, após a promulgação da Lei 10.639/003.

No trajeto da nossa pesquisa, na especialização, achei relevante abrir um espaço dedicado para um questionamento com os professores da escola onde trabalho, sobre a obrigatoriedade da Lei 10.639/003 – embora o professor não fosse o foco do nosso trabalho. Foi então que percebi nos professores das séries iniciais (fundamental I) carência no que diz respeito ao conhecimento sobre o ensino da História da África e da Cultura Afro-Brasileira. Essa dedução me fez questionar como a escola e os professores estão engajados nesses novos paradigmas estabelecidos por lei?

Esses novos paradigmas na educação brasileira remetem a grandes mudanças. Trata-se de mudanças significativas que vem quebrar os efeitos nocivos de uma sociedade respaldada pelo eurocentrismo, amparada por trezentos e vinte e oito anos de escravidão, e “83 anos¹” de fortalecimento de um discurso paradoxo de que o Brasil é uma democracia racial. Por essa questão Henriques considera.

Com efeito, a reprodução da ideologia dominante no Brasil, que no caso da educação é respaldada por uma visão eurocêntrica e monoculturalista, baseada numa suposta “*democracia racial*” e alicerçada numa aparente “competição democrática” tem como consequência o impedimento da formação da identidade coletiva e da mobilização do segmento negro que atribui sua condição a questões estritamente socioeconômicas ou ético-morais (incompetência, preguiça, malandragem, etc.). Isso resultou em que poucos negros (as) viram necessidade para se organizar e lutar contra as condições de desigualdade racial. (SANTOS 2008, *apud* HENRIQUES, 2001, p.3)

Portanto, não cabe mais no âmbito da educação brasileira o predomínio desse modelo de discurso, dessa visão do outro. Por essa razão, torna-se relevante desenvolver uma pesquisa que revele como a escola e professores absorvem essas mudanças e realizam, a partir delas, ações para quebrar o preconceito, o racismo a discriminação.

¹Considerando esse período a partir da publicação de Casa Grande & Senzala, obra do sociólogo Gilberto Freire publicada em 1933, cujo contexto reforça a ideia de que o Brasil é uma democracia racial por ter uma relação amena entre o senhor e o escravo revelada principalmente na miscigenação.

Nos tempos atuais, a rápida passagem de uma escala de vida para outra tem contribuído para gerar confrontes imprevisíveis entre o “modelo” de vida estabelecidos no presente e os estabelecidos no futuro em fase das mudanças que englobam nossas vidas. O aumento de mudanças em níveis globais é representativamente maior do que a nossa capacidade de percepção.

Essas mudanças, em alguns setores, são tão aceleradas que produzem um processo igualmente acelerado de perda e busca do equilíbrio adaptativo, o que em nível individual colocam as pessoas numa situação frágil, e em nível social geram um potencial de tensão que está na raiz de muitos males da vida social moderna. Dentre essas mudanças de grande impacto e de grandes alterações, Junior (2008) mostra que elas estão elencadas em diversos segmentos das sociedades:

[...] as mudanças ocorrem nas informações e tecnologias, no universo das comunicações que altera o próprio conceito de distancia e de tempo, na economia, no estilo de vida, a mobilidade social, a urbanização e outros fenômenos correlatos; os valores individuais e coletivos e as novas dimensões do comportamento humano, no trabalho e no lazer; a pressão por novas expressões e de participação social de indivíduos, de grupos socialmente excluídos, de estados e de blocos de nações. (JUNIOR *apud* MORAIS, 2008, p.216).

Levando em consideração os fatores apresentados em destaques com grifos² na citação, questiono: de que forma os professores do ensino fundamental I planejam suas aulas a partir dessas mudanças? Lembrando que essas mudanças vêm acompanhadas do desejo de se construir uma sociedade igualitária. Para as novas gerações, imbuídas nessas tantas e aceleradas mudanças do mundo, discutir sobre o direito a igualdade de indivíduos e grupos não é só uma atribuição social do Estado, é um compromisso patente da educação para eliminar as distorções que fundamentam as relações de uniformidade entre sujeitos.

Essa foi uma questão que me chamou atenção quando ministrei um curso de oito horas/aulas – *A cultura africana em nossa sociedade* – para trinta e oito professores na escola onde trabalho. O grupo era formado por vinte e nove professores da primeira fase e nove da segunda fase.

Na abertura do tema, interpelei com o grupo expondo no data show a seguinte questão: “Em um parágrafo contendo no mínimo cinco e no máximo 10 linhas discorra sobre o que você sabe sobre a **ÁFRICA**”. Passando o tempo determinado para a resposta, recolhi as folhas explicando ao grupo que somente no final do curso seria feita a explanação sobre essa questão. Confesso que as respostas dos professores reafirmaram o meu interesse em desenvolver uma pesquisa sobre a importância do ensino da África e a Cultura Afro-Brasileira

² Grifo inserido pela pesquisadora com a finalidade de destacar como os professores percebem essas mudanças no campo das diversidades.

nas práticas desses professores. As similaridades das respostas foram apresentadas por trinta e dois professores. Por aproximação de ideias, organizei o seguinte texto da escrita dos professores:

A África é um país de população negra muito pobre e o povo desse país foram escravos no Brasil colonial. Hoje a África é o país mais pobre do mundo. Além da fome a África é o país que tem muitas doenças como a AIDS, o ebola. A África tem grandes florestas e animais raros, leões, tigres, elefantes etc. (SINTESE ELABORADA POR LEITE, 2015).

Dois professores não responderam e quatro foram mais adequados em suas respostas. Um fato chamou minha atenção de imediato. Os trinta e dois professores se referem à África como um país e não como Continente. “Esquecimento ou desconhecimento”? Cabe nessas proposições uma análise sobre como encontrar caminhos que conduzam o professor a tecer reflexões sobre como trabalhar os conteúdos sobre a História da África e da Cultura Afro-Brasileira em suas aulas.

Devemos lembrar que a inclusão dessa temática na educação básica brasileira não é um aditivo de hoje, as Diretrizes Curriculares Nacionais para educação das relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana são reconhecidas pela LDB de 1996 e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de 1997, como conteúdos indispensáveis à compreensão da formação da sociedade brasileira. Portanto, não é uma obrigação recente para os trâmites que regem a educação no Brasil. Estamos documentados há três décadas com a inclusão desses conteúdos onde foram pontuados como cruciais para a construção de uma sociedade despida de preconceitos.

Nesse caminho, o professor deve estar em consonância com as transformações que inserem os novos paradigmas da educação brasileira no sentido de valorizar a Cultura Afro-Brasileira como um componente nacional, estudar a história mundial com um olhar menos eurocêntrico, compreender as lutas do movimento negro pela igualdade social e racial no país, bem como pela superação do racismo.

Portanto, o sujeito da nossa pesquisa é o professor. E o nosso campo de investigação é a preparação desses profissionais nas escolas do Município de Riacho de Santo Antônio. A escolha por esse grupo de docentes e suas práticas pedagógicas direcionadas ao ensino da História da África e da Cultura Afro-Brasileira deve-se primeiramente ao fato de ser professora de História da segunda fase do ensino fundamental e perceber o desconhecimento dos alunos da primeira fase sobre o referido conteúdo, quando ingressam na segunda fase, já que esse conteúdo curricular está objetivado pela LDB/1996, os PCN/1997 que incluem como

tema transversal a pluralidade cultural, afirmado e determinado pela Lei 10.639/2003 e a Resolução CNE/CP nº 01/2004, sua aplicabilidade.

A educação das relações étnico-raciais e o estudo da História e Cultura Afro-Brasileira, e História e Cultura Africana será desenvolvida por meio de conteúdos, competências, atitudes e valores, a serem estabelecidas pelas instituições de ensino e seus professores, com apoio e supervisão dos sistemas de ensino, entidades mantedoras e coordenações pedagógicas, atendidas as indicações, recomendações e diretrizes explicitadas no parecer CNE/CP 003/2004. (RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 01/2004).

Isso significa que, no âmbito da Educação Nacional, os profissionais da Educação básica devem estar, na atualidade, devidamente preparados para ministrar tais conteúdos em suas aulas. Chagas (2008) registra também em direção ao exercício do professor a inclusão da temática História da África e Cultura Afro-Brasileira, ressaltando para a necessidade de atentar para o fato de que a inclusão dessa temática na sala de aula não pode ser encarada apenas como uma mera obrigação imposta pelo Estado, mas também uma decisão política e pedagógica do professor.

1.2 PRIMEIRO ESPAÇO DO NOSSO OBJETO DE ESTUDO: A CIDADE



Figura 7- Imagens de Riacho de Santo Antônio.

A História de Riacho de Santo Antônio, contada pelos moradores mais antigo, revela que ela começa por volta do século XIX, mais precisamente em 1877, quando um caçador que ia de Caturité, com destino a Taquaritinga em Pernambuco, com muita sede encontrou um riacho em plena mata fechada e em um período de seca terrível. Ele saciou sua sede e seguiu

caminho, chegando ao seu destino, encontrou o Padre Antônio Ibiapina e então relatou o acontecido naquele lugarejo.

Sabido do ocorrido, o padre decidiu ir até o local e fez uma promessa ao Santo Antônio para que aquela água nunca secasse e, que assim sendo, construiria a igreja para o santo, com muita devoção. O padre juntou alguns fiéis e construiu a igreja, assim o povoado tornou-se uma comunidade religiosa pertencente ao município de Boqueirão. Em 1960 o DNOCS³ transferiu o antigo lugarejo para outra localidade, onde é hoje a cidade, com o propósito de construir o açude público⁴. Segundo os antigos moradores, esse projeto do DNOCS causou revolta nos moradores. Uma senhora chamada D. Brígida Borges não aceitou a substituição e acabou se enforcando no dia da mudança. A antiga comunidade de Riacho de Santo Antônio hoje se encontra submersa no velho açude. As poucas ruínas do antigo vilarejo ressurgem sempre em períodos de seca. A comunidade de Riacho de Santo Antônio só veio conseguir sua emancipação política em 1994.

A cidade de Riacho de Santo Antônio-PB⁵ está situada na região do Cariri Oriental, geograficamente limita-se ao Norte e Leste com o Município de Alcantil, ao Sul com o Município de Barra de São Miguel e a Oeste com o Município de Boqueirão. Sua área geográfica corresponde a 91,32 m², possui uma população estimada em 1.923 habitantes (IBGE 2015), considerada a 2ª menor cidade da Paraíba, sua economia de sustentação baseia-se na agricultura, pecuária e empregos públicos. O município é destacado na região na área da cultura com apresentação no teatro ao ar livre da Paixão de Cristo e o grupo de dança Caisca. A comunidade de Riacho de Santo Antônio foi Distrito de município de Boqueirão até o ano de 1994.

O município foi emancipado em 29 de Abril de 1994, através da lei 5.885/94⁶, sancionada pelo governador do Estado da Paraíba Sr. Cícero Lucena. O primeiro prefeito eleito pelo povo foi o Sr. Antônio Gonçalves de Lima e sua administração foi realizada por dois mandatos, 1997 a 2004. Na atualidade, a cidade possui prefeitura, câmara de vereadoras, posto de saúde, três escolas municipais, sendo uma escola na sede e duas em áreas rurais. O município conta também com uma escola estadual que atende alunos do segundo grau. Na praça principal está a Igreja de Santo Antônio, santo que é padroeiro da cidade homenageado em 13 de junho. Todos os anos nessa data é realizada uma grande festa.

³ Departamento Nacional de Obras Contra Seca.

⁴ A obra do açude foi concluída em 1966.

⁵ Os dados sobre o município foram retirados do PPP (Projeto político pedagógico da escola lócus da nossa pesquisa) PPP. 2009.

⁶ Lei que permite a emancipação dos distritos. Regulamenta a transição de distritos para condição de cidade, a partir do número de habitantes e eleitores.

1.3 SEGUNDO ESPAÇO DO NOSSO OBJETO DE ESTUDO: A ESCOLA

A Escola Josefa Lídia da Silva existe desde 1992 e recebeu esse nome em homenagem a esposa do fazendeiro Sebastião Marcolino. Os moradores mais antigos relatam que D. Josefa era uma mulher muito caridosa que cuidava de todos os necessitados da comunidade e, por essa razão, foi homenageada com seu nome na primeira escola de Riacho.

Quando o município foi emancipado, em 29/04/1994, havia na escola apenas duas salas de aula, que funcionavam com turmas de alfabetização até o 2º ano nos turnos manhã e tarde, além de dois banheiros e uma secretaria. Hoje, a Escola funciona em três turnos, com turmas do maternal ao 9º ano e à noite com o EJA (Educação de Jovens e Adultos).

Durante esse período, assim como a cidade, a escola passou por diversas reformas e hoje conta com 11 salas de aula, uma sala de vídeo, uma sala de leitura, uma secretaria, um refeitório, 8 banheiros, um centro de reuniões, uma sala de professores e sala da direção. O corpo docente está representado por vinte e quatro professores do Fundamental I e sete do Fundamental II, todos habilitados para sua função. A escola conta também com uma diretora e vice-diretora e apoio pedagógico de duas coordenadoras.

1.4 OS PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL I E OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para Bortoni-Ricardo (2008), a definição de um tema e a proposição de perguntas exploratórias são etapas iniciais muito importantes em uma pesquisa, porque não podemos começar uma pesquisa sem uma razoável clareza do que vamos pesquisar. Esse procedimento, segundo Bortoni-Ricardo (2008), pode ajudar na definição do problema existente no seu objeto de pesquisa. Baseado nisso, em princípio, relacionei o meu objeto de pesquisa a três questionamentos: 1. Como os professores (as) de uma cidade rural no interior da Paraíba tornaram-se professores (as)? 2. Como esses profissionais da educação básica desse município exercem suas práticas em relação às diretrizes curriculares para educação das relações étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana? 3. Qual a percepção desses professores em relação ao preconceito racial com o afro-brasileiro na sala de aula?

Apesar de fazer parte efetiva do meu campo de pesquisa (a escola), o meu objeto de pesquisa (os professores do ensino fundamental I) e eu (pesquisadora) vivemos em lugares distintos. A maioria dos professores (21) do ensino fundamental I vive na localidade, 2

residem em outra cidade (Campina Grande) e os professores do ensino fundamental II (de 5ª ao 9º ano) são residentes em outras cidades (Campina Grande, Barra de São Miguel e Boqueirão). Por essa razão, algumas informações relevantes sobre os professores do fundamental I fugiam ao meu conhecimento. Daí, a necessidade de no primeiro momento da coleta de dados observar o grupo com olhar de pesquisador, fazendo uso do maior nível de neutralidade possível.

Observar deve ser um processo deliberado no qual o pesquisador tem de estar consciente das molduras de interpretação daqueles a quem observa e de suas próprias molduras de interpretação, que são culturalmente incorporadas e que ele traz consigo para o local da pesquisa. Isso significa desenvolver uma visão dos dois lados de uma cerca, que alguns metodólogos chamam de visão social estereoscópica. (BORTONI-RICARDO *apud* cf. ERICKSON, 1990, p.58).

Essa foi uma das primeiras preocupações que me veio à mente: as molduras de interpretações, pelo fato de ser parte integrante da escola. E não foi fácil, porque durante cerca de quinze anos foram grandes os conflitos entre professores do ensino fundamental I e do fundamental II, e o mais forte de todos foram justamente por causa das deficiências dos alunos ao ingressarem no 6º ano. Sem generalização, mais ressaltando que a maior parte desses alunos trazia uma grande carga de baixo conhecimento em todas as disciplinas básicas.

Por esse motivo, a resistência de boa parte dos professores em aderir ao projeto de pesquisa. Não foi fácil criar um clima onde a atmosfera não representasse uma ação deliberadamente prejudicial a sua imagem de docente. Foi preciso demonstrar que se tratava de uma abertura para o crescimento profissional de todos. Retomamos essa questão nos capítulos sobre a coleta de dados.

A prática pedagógica nas escolas de hoje exige um professor bem capacitado e preparado para trabalhar com seus alunos e também com as novas complexidades que estão presentes no cotidiano da sociedade. Por essa questão, percebemos a importância de investigar a formação acadêmica dos professores do ensino fundamental I da escola lócus da nossa pesquisa.

Após o período de observação (cerca de 20 dias), procurei combinar as próximas ações levando em conta o caráter da pesquisa qualitativa, uma vez que o “olhar do observador já é uma espécie de filtro no processo de interpretação da realidade com a qual se defronta”. (BORTONI-RICARDO 2008, p.58). Por isso, vou relatar a composição geral do quadro docente da nossa escola, mas apenas os professores que atuam no 4ª e 5º ano foram “filtrados” com o propósito de delimitar ações pertinentes ao tema proposto na nossa pesquisa e na construção do produto final. Nesse caso, a delimitação do nosso objeto de estudo foi escolhida levando em conta a maturidade dos alunos das séries escolhidas.

A primeira coleta de dados foi realizada através de uma entrevista com a ex-secretária de educação do município, Ana Lúcia da Conceição, casada, mãe de três filhos, residente no município, exerceu o cargo de secretária por 16 anos. Ana Lúcia relatou que dos atuais 29 professores efetivos da educação municipal, 12 exerceram a função docente como regente de classe até 2003. A partir de 1996, com a nova LDB, Lei 9.394/96. Art. 62 que determinou que os Estados e Municípios devessem capacitar e qualificar os regentes de classes para o exercício do magistério. A partir desse momento, a LDB exigiu que todos os professores (as), que atuavam na educação básica, deveriam até o ano de 2007 concluir sua formação em nível superior ou capacitado por treinamento em serviço.

No decorrer dessa organização legislativa, o MEC ofereceu cursos de formação pedagógica por treinamento em serviço (PROFORMAÇÃO)⁷ em municípios como Riacho de Santo Antônio. Em 2001 dos 19 profissionais da educação básica do município, sete já havia concluído o magistério e doze foram habilitados pelo PROFORMAÇÃO.⁸ É importante registrar que todos os professores (as) do município concluíram o ensino fundamental e médio em escolas públicas, no próprio município ou em municípios próximos.

A segunda coleta de dados foi aplicada através de um questionário contendo perguntas sobre a formação acadêmica dos professores. Os dados coletados revelaram as seguintes situações: hoje, o município conta com 23 professores efetivos atuantes no ensino fundamental I, ou primeira fase. Desses, 22 concluíram o ensino superior de pedagogia. Sendo que 13 formados pela Universidade Estadual do Vale do Acaraú (UVA), atual UNAVIDA (Universidade Aberta Vida), 6 formados pela UEPB e 3 formados pela CRISTO REI. Dos 22 graduados, 6 são especialistas em Educação Infantil, pela Faculdade Integradas de Patos (FIP), 6 são especialistas em Psicopedagogia pela UEPB, 1 especialista em Orientação e Supervisão Escolar pela FIP, 1 em Gestão escolar pela FIP. Os outros restantes permanecem com a mesma formação.

Após fechar as informações sobre o caminho para formação acadêmica dos professores, perguntei a respeito do currículo adotado na instituição de ensino da sua graduação. “Na faculdade onde você estudou foi trabalhada a temática sobre a África e a Cultura Afro-Brasileira”? Todos sem exceção responderam que não. Você acha importante a inclusão da história da África e da Cultura Afro-Brasileira no currículo da educação nacional?

⁷ Programa da Secretaria de Educação a Distância, é um curso em nível médio, com habilitação para o magistério na modalidade Normal, realizado pelo MEC em parceria com os estados e municípios. Destina-se aos professores que, sem formação específica, encontram-se lecionando nas quatro séries iniciais, classes de alfabetização ou Educação de Jovens e Adultos – EJA das redes públicas de ensino do país.

⁸O curso de PROFORMAÇÃO do município foi coordenado e aplicado pela secretaria de educação – Ana Lucia da Conceição, no período de 2001 a 2003.

Acho que tenho que fazer os alunos aprenderem Português e Matemática. História não é uma disciplina que gosto – alias, nunca gostei – e hoje como professora sei que tenho que ensinar História, mais não é fácil. E confesso, não sei como trabalhar a História da África e da Cultura Afro. Nunca estudei sobre esse assunto.⁹ (RELATO ORAL DE UM DOS PROFESSORES, 2015)

Essa citação da fala da professora constata a necessidade de trabalhar a relação dos professores com a História. Não podemos fazer o professor gostar da disciplina – mesmo por que não é esse o nosso objetivo – mas podemos conscientizá-los sobre a importância de construir ações em suas práticas que possibilitem que seus alunos se vejam como sujeitos históricos. E a História é esse construtor.

Buscando investigar a percepção dos professores em relação à conduta dos seus alunos com os colegas negros, foi perguntado aos professores se costumam perceber atitudes preconceituosas entre os alunos, e qual a sua atitude para resolver esse problema em sala de aula. Citamos alguns exemplos das respostas:

PM¹⁰. As brincadeiras de chamar de nego fedido, urubu, macaca, são normais entre as crianças. Isso não afeta eles, eles não ligam. Se reclamar é que vai chamar atenção. Acho. Se houver agressão por causa dessas brincadeiras, mando os garotos para a diretoria tomar as devidas providências com a família.

PE. As crianças aqui, mesmo as de pele escura não se consideram negras. Por isso qualquer brincadeira que se refere a “raça” negra eles não se ofendem. Acho que é por isso que eu nunca reclamo com eles.

Em função disso, nossa pesquisa investigou a relação dos professores da primeira fase do ensino fundamental, destacando inabilidades e entraves que distanciam o compromisso do professor em formar a consciência política e histórica, de fortalecer a formação de identidades e direitos, de promover ações de combate ao racismo e a discriminação dos seus alunos.

Nesse sentido, buscamos desenvolver um projeto para o ensino da História da África e da Cultura Afro-Brasileira. O projeto propôs alternativas de práticas pedagógicas para o ensino/estudo dos conteúdos relacionados aos temas sobre a História dos africanos e da Cultura Afro-Brasileira para docentes que atuam na 4ª e 5ª séries do ensino fundamental I das escolas do Município de Riacho de Santo Antônio, no Cariri paraibano.

É importante saber que esse projeto está firmado levando em consideração as propostas dos PCNs e da Lei 10.639/2003 que determinam a inclusão do ensino da História dos africanos e da Cultura Afro-Brasileira na base curricular da educação em todo território

⁹Fala de uma das professoras no decorrer do debate sobre a questão mencionada.

¹⁰ Os professores que responderam ao questionário e os participantes diretos (4º e 5º anos) da pesquisa serão citados como P +letras de A a Z.

nacional. A decisão de trabalhar o projeto com um grupo de professores do fundamental I foi fruto da seguinte concepção de trabalho na área da educação básica.

A concepção do trabalho com projeto desperta o ser para questionamentos, reflexões, soluções e novos questionamentos fazendo com que aconteça uma aprendizagem significativa, que o espírito se interesse pelo conhecimento, que o cérebro através do uso da mente demonstre interesse no trabalho desenvolvido. O currículo construído através de projetos favorece a compreensão sobre a construção do ser, da sua história, da relação com o outro e o meio e da importância da sua contribuição como sujeito participativo no mundo. (WENECESLAU e CARVALHO, 2007, p.20).

Como o nosso trabalho requer um espaço para aprender ensinando, nosso projeto – vinculado ao curso de capacitação – foi distribuído em três etapas. A primeira elaborada para atender o que vamos chamar de: Leitura do Tema “Aprende a ensinar e aprende a Aprender a África e a Cultura Afro-Brasileira”. Nessa etapa, os professores perceberam que podiam realizar pesquisas com seus alunos sobre a História dos Africanos, incluindo a história dos africanos trazidos para o Brasil como escravos. Essa etapa também compreendeu um estudo sobre a importância de se ter uma postura ética, profissional e crítica como educadores diante da abordagem do tema sobre a Cultura Afro-Brasileira.

Uma tarefa que também possibilita ao educador uma reflexão sobre as variadas situações diárias vivenciadas – por vezes não percebidas – em sala de aula na forma de interpretar e conceituar as diferenças integradas ao mundo dos educandos. Promove uma série de discussões e atividades com o objetivo de incluir na agenda dos professores ações ligadas à participação sócio-cultural dos africanos e seus descendentes na construção da sociedade brasileira (etapa de estudo realizada no encontro pedagógico)

A segunda etapa: *Descobrimos as Heranças Africanas*, os professores e alunos pesquisaram sobre o assunto e construíram juntos textos e imagens de elementos culturais herdados da cultura africana (as religiões as canções de ninar, a culinária regional, as expressões do dia a dia, as lendas, os ritmos, os instrumentos, o samba, o frevo.). Essa etapa permitiu fazer com que os docentes entendessem que, como educadores, devemos estar cientes de que o “silêncio” sobre esse tema em sala de aula pode contribuir significativamente para afirmação da exclusão e do preconceito. Principalmente quando trabalhamos com tema sobre as religiões de matrizes africanas.

A terceira etapa: *Construção do álbum atividade*, tarefa executada com as professoras do 4º e 5º ano, em que elas juntas com seus alunos reunirão todo material pesquisado sobre os africanos e a Cultura Afro-Brasileira, devidamente revisada para produção do álbum que servirá de material de pesquisa para a escola. Essa etapa permite que professores e alunos

construam juntos os sentimentos de pertencimento de fazer parte de uma nação multicultural como a nossa. Um bom trabalho, que contempla a criatividade, a pesquisa, a leitura, a crítica e permite que os construtores desse material valorizem a contribuição dos povos africanos na formação da sociedade brasileira. Na finalização dessa etapa, esperávamos que o nosso projeto contribuísse para despertar nos educadores a construção de uma escola nesse formato

Aberta para o conhecimento e problemas que circulam fora de sala de aula e que vão além do currículo básico. O professor como facilitador da relação dos alunos com o conhecimento cujo processo o docente também atua como aprendiz. Proporcionar a interação professor- aluno – aluno – conhecimento. Produzir sujeitos capazes de conviver com a diversidade, com respeito e valorização do outro. (WENECESLAU e CARVALHO, 2007, p.20/21)

As etapas do nosso projeto aqui apresentadas serão descritas nos capítulos destinados a análise dos dados advinda da observação, dos questionários e das entrevistas. E no terceiro capítulo que pontua a aplicabilidade de todo o processo executado na Formação continuada proposta em nosso projeto.

Nesse sentido, trabalhamos nossa pesquisa sobre o viés da pesquisa qualitativa, por ser essa de caráter exploratório, onde a representatividade numérica não se faz necessária. O caráter exploratório da pesquisa permite que os dados coletados sejam adquiridos através da observação, de questionários e entrevistas. Esses procedimentos permitem ao pesquisador compreender e interpretar as ações investigadas do seu objeto de estudo.

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO, 2001, p.22)

Portanto, discutir um tema generalista como é a educação e discorrer sobre um objeto de estudo que costuma ser abordado a partir de diferentes situações que constituem as práticas pedagógicas relacionadas ao trabalho do docente no nexo da educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, requer desafios de selecionar abordagens teóricas que possam ser úteis e fecundos na análise de dados empíricos coletados para pesquisa.

Nesse sentido, nossa primeira ferramenta apoia-se em escritas que se aliam ao discorrer do nosso objeto de estudo. Assim, em primeira instância, faz-se necessária uma explanação conferida por manifestações e legislações para um Brasil comprometido em estabelecer uma educação plural própria para uma nação multicultural.

O texto inicial apresentado no Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana discorre, no primeiro parágrafo, um breve percurso das ações e reivindicações da população negra até chegar a Lei 10.639/2003

No Brasil, as iniciativas para estabelecer uma educação plural e inclusiva perpassam todo século XX. Entre os vários exemplos, destaca-se, nos anos de 1930, a Frente Negra Brasileira, que elegeu Como um de seus compromissos a luta que contemplasse a História da África e dos povos negros e combatesse práticas discriminatórias sofridas pelas crianças no ambiente escolar. Na década de 1940, o Teatro Experimental do Negro (TEN), liderado por Abdias do Nascimento¹¹ discutiu a formação global do negro, indicando políticas públicas que já se constituíam as primeira propostas de ação afirmativa no Brasil. A inserção da história da África e do negro no Brasil no currículo escolar do país, foi defendida pelo Movimento Negro Unificado (MNU), em 1978. Ao longo da década de 1980 em vários debates foram discutidos sobre a importância de um currículo escolar que refletisse a diversidade étnico-racial da sociedade brasileira. No âmbito do movimento negro, a Marcha Zumbi contra o Racismo, pela Cidadania e a vida, em 1995, representou um momento de maior aproximação e reivindicação com proposta de políticas para a população negra, inclusiva com políticas educacionais, sugeridas para o governo Federal. Desse rico processo resultou a Lei 10.639/2003 (PLANO NACIONAL, DIVERSIDADE E INCLUSÃO, MEC, 2013 p. 7).

Percebemos, então, que os estudos étnico-raciais começaram a ganhar mais destaque no ano de 1995, com as comemorações do tricentenário da morte de Zumbi dos Palmares, quando foi realizada em Brasília, no dia 20 de novembro, a Marcha Zumbi (BRITO, 2009). A partir desses acontecimentos, o governo brasileiro criou um grupo de trabalho interministerial para discutir políticas públicas para a população afrodescendente.

Outro acontecimento sustentador de tais estudos foi a promulgação da Lei 9.394/96, Art. 26 § 4º, ao definir que o ensino de História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia.

Nos últimos anos da década de 1990, a discussão sobre a igualdade racial tomou corpo e ganhou certa visibilidade. Países, como África do Sul, Brasil, entre outros, propõem a efetivação de políticas e diretrizes para a promoção da igualdade racial e proteção dos direitos

¹¹ (1914-2011) foi poeta, ator, escritor, dramaturgo, artista plástico, professor universitário, político e ativista dos direitos humanos das populações negras, fundador do (TEN) Teatro Experimental do Negro, que entre diversas ações o grupo teatral de Abdias do Nascimento afirmava negros e negras dentro de uma sociedade cujo racismo historicamente enraizado era disfarçado pela bandeira da “democracia racial”. Fortemente ativo, Abdias do Nascimento defendia a valorização da cultura negra como meio de combate à discriminação racial. O TEN fazia o negro enxergar a exploração pela qual passava e lhe dava autoconfiança para conquistar seu espaço social. O propósito era criar uma dramaturgia de autoria negra, que focasse em temas da cultura afro-brasileira e discutisse questões que, até então, ninguém dava a devida atenção. www.afreaka.com.br/.../o-teatro-experimental-negro-de-abdias-nascimen.

dos grupos raciais e étnicos discriminados, não só, em suas nações como vitimados do preconceito em todo mundo.

Tivemos em 2001 a realização da III Conferência Mundial contra Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerâncias Correlatas, realizada em Durban, África do Sul, onde o Brasil se fez presente e participou das discussões. Ademais, a conferência marca o reconhecimento por parte da ONU, da escravização de seres humanos negros e suas consequências como crime contra a humanidade, o que fortalece a luta desses povos por reparação humanitária. (BRITO, 2009, p.12)

Os anos seguintes transcorreram, debates e grandes discussões até chegar – no Brasil – a lei 10.639/03 e o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e Para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, que traça o seguinte objetivo;

O Plano Nacional tem como objetivo central colaborar para que todos os sistemas de ensino cumpram as determinações legais com vistas a enfrentar as diferentes formas de preconceito racial, racismo e discriminação racial para garantir o direito de aprender a equidade educacional a fim de promover uma sociedade justa e solidária (PLANO NACIONAL, 2013, p.19)

Isso significa que escola e professores devem buscar meios para tornar esse objetivo uma prática constante em seu planejamento, mesmo por que um dos objetivos específicos do Plano Nacional é desenvolver ações e estratégias no âmbito da política de formação de professores habilitando-os para esse fim.

Devemos lembrar que o preconceito atravessou séculos com várias roupagens: legal, natural, comum, sutil aos olhos da sociedade. E, nessa conjuntura, os educadores e educando estão inseridos em mais de 500 anos de história, onde os africanos imigrados para o Brasil na condição de escravos não se tornaram cidadãos após a abolição da escravidão no Brasil. E a cor da sua pele limitou o seu desenvolvimento, e sua imagem ainda é seu estigma.

Por essas questões, não podemos – mesmo que repetitivo– deixar de voltar ao passado e retomar a discussão sobre a vida dos africanos no Brasil. Não conseguimos apagar da memória o que foi deixado em discursos sobre a população negra do Brasil: o negro escravo “patenteado” de: animal, inferior, sem alma, mão de obra barata, uma elemento chave da relação de subordinação sócio-econômica da história do Brasil.

Se no período da escravidão os negros eram “rotulados” dessa forma, o pós-abolição – sem liberdade – também foi sendo construído com a inferiorização do negro. Sai de cena o escravo e nasce o oprimido, o resultado deste abrir e fechar da cortina social brasileira está bem explícito nas favelas, nos presídios, no maior índice de analfabetismo do país, na baixa ascensão acadêmica e profissional. “Quando a educação não é libertadora, o sonho do oprimido é ser o opressor”. (PAULO FREIRE, 2011, p.35).

Na História do Brasil, a “invisibilidade” do negro ganha corpo, “massa visível”, quando os escravos apresentavam suas resistências por meios das fugas, nos suicídios, nas irmandades religiosas, e na formação dos quilombos. Assim, quando retomamos essas questões, buscamos retomar a escrevedura sobre os africanos no Brasil pós-abolição onde conceitos sobre o ser que ele é são apresentados em teorias como ordinários para a formação da identidade nacional.

A partir desses conceitos, questionamos: como se deu o processo de construção da memória dessa herança escravista, quais formam os seus efeitos na sociedade brasileira? A esse respeito, Ferreira (2004, p.41) conclui que o processo de negação da importância dos elementos da cosmovisão africana determina aos afrodescendentes uma desvalorização pessoal e desenvolve a “perspectiva do direito de dominar para os grupos humanos que se consideram mais adiantados que outros” (FERREIRA apud. D’ADESKY, 1996 p.41)¹² e, em decorrência, cria mecanismo de exclusão para a população afrodescendentes por parte de grupos considerados hegemônico.

Como nos aponta Souza (1991), a identidade da pessoa negra traz do passado a negação da tradição africana, a condição de escravo e o estigma de ser objeto de uso como instrumento de trabalho. (FERREIRA, apud. SOUZA 1991, p.41)¹³

O afrodescendente enfrenta, no presente, a constante discriminação racial, de forma aberta ou encoberta e, mesmo sob tais circunstancia, tem a tarefa de construir um futuro promissor. Para Ferreira (2004, p.43), “a cor da pele e as características fenotípicas acabam operando como referências que associam de forma inseparável etnia e condição social”, o que leva o afrodescendente a introjeção de um julgamento de inferioridade, não somente quanto ao aspecto racial, mas também em relação às condições socioeconômicas, implicando no favorecimento de uma concentração racial de renda, de prestígio social e de poder por parte do grupo dominante.

Estamos a 127 anos da Proclamação da República do Brasil e ainda sentimos seus anseios para legitimar diante da nação que a República seria a verdadeira consolidação de uma nação independente. Em seus projetos para construção nacional estava um conjunto de ações para promover a construção de um protótipo brasileiro.

¹² O autor citado é J. D’AESKYa, e obra em questão é *Pluralismo étnico e Multiculturalismo: Racismo e Antiracismo no Brasil*. São Paulo, 340 p. tese de doutorado – Departamento de Antropologia Social da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 1996.

¹³ Obra, *O Resgate da Identidade na Travessia do Movimento Negro; Arte, Cultura e Política* – tese de doutorado. Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, 1991.

Entre essas ações pautava a questão racial. Quem seria o brasileiro? Pelejar essa questão no final do século XIX e nas primeiras décadas do século XX foi uma tarefa difícil e comprometedor, porque partir desse momento um olhar “seleto” percorre a sociedade brasileira conduzindo os acadêmicos a uma leitura estereotipada do negro, agora livre e miserando a nação.

1.5 TEORIAS RACIAIS: OS CONCEITOS SOBRE O NEGRO NA HISTORIOGRAFIA BRASILEIRA

Professora, a senhora já parou para pensar que na época da abolição da escravidão o próprio negro contribuiu para sua inferiorização. a maioria deles são do candomblé que foi considerado culto ao diabo. Isso contribuiu para um baixo conceito do negro. A senhora não acha? Olha, eu não sou racista, mais quando eu era criança ouvia minha mãe dizer que o Brasil devia ter devolvido o negro para a África. Por que eles eram burros por natureza.¹⁴

Por várias vezes, como docente, tive – infelizmente – a oportunidade de escutar relatos parecidos com esse ou com a mesma dose de preconceito. Por isso pergunto: Como ainda, no terceiro milênio, esse modelo de conceito ainda sobrevive no âmbito escolar com os quais se deparam os afrodescendentes? Sabemos que o preconceito sobre os africanos nasceu nos sequestros dos povos subsaarianos que serviram de mão-de-obra para o explorador do novo mundo. Após séculos de escravidão, veio a sua libertação, vazia, sem o reconhecimento e reparação do Estado devido aos danos psicológicos, materiais, sociais, políticos e educacionais sofridos sobre o regime escravista, bem como de políticas explícitas ou tácitas de branqueamento da população de manutenção de privilégios exclusivos para o grupo com poder de governar e de influir na formação de políticas, na pós-abolição. (CONCEIÇÃO, 2010, p.135).

Segundo Giarola (2010),¹⁵ o surgimento do racismo científico do final do século XIX e início do século XX e os desdobramentos na política e na nossa sociedade contribuiu significativamente para a afirmação do racismo no Brasil. As teorias raciais deram “status” científicos às desigualdades entre os seres humanos e através do conceito de “raça” puderam classificar a humanidade fazendo uso de sofisticadas Taxonomias.

¹⁴ Transcrição da fala de uma aluna do 9º ano na aula de História, onde foi trabalhado a contribuição dos africanos na nossa cultura

¹⁵ <https://www.escavador.com/sobre/5355243/flavio-raimundo-giarola> - Flávio Raimundo Giarola - Possui licenciatura e bacharelado em História pela Universidade Federal de São João Del-Rei (UFSJ). Mestre em História pela Universidade Federal de São João Del-Rei (UFSJ). com a dissertação "As representações da mão-de-obra: escravos, imigrantes e trabalhadores nacionais nos discursos dos políticos sanjoanenses (1871-1889)".

Os “conceitos” a respeito dos africanos trazidos para o Brasil começam a brotar quando a historiografia brasileira aborda a questão do lugar ocupado pelo negro em nossa sociedade e traz em seus discursos os possíveis entraves que o afro-brasileiro causa ao progresso e desenvolvimento da sociedade brasileira. A condição do ex-escravo vai reforçar o darwinismo social que durante décadas relegou ao afro-brasileiro seu pertencimento histórico e social. (CONCEIÇÃO, 2010, p. 139).

Em 1998, Marcos Cesar Freitas organiza uma coletânea que deu origem ao livro *Historiografia Brasileira em Perspectiva*. Em seu trabalho, o autor reúne vários artigos cujo teor consiste na abordagem sobre a História da Historiografia Brasileira. Assim, o ponto relevante para leitura dessa coletânea está contido no capítulo intitulado: *Escravidão Negra em Debate* (QUEIRÓS, 1998), cuja discussão aborda as diversas formas de se falar da sociedade brasileira, buscando na matriz do dissenso historiográfico a caracterização do sistema escravista, tido por alguns como violenta, cruel e preconceituosa, por outros como branda, benevolente, antagônica. Vale salientar que esse dissenso historiográfico não se manteve em movimento apenas nas academias, mas circularam na atmosfera da sociedade durante muitos anos. (QUEIRÓS, 1998, p.103)

No Brasil, iremos nos deparar com teóricos raciais, que vão ser classificados de acordo com o seu contexto e sua ideologia: os evolucionistas portadores dos discursos onde a genética determina a condição do sujeito, os defensores do determinismo social que defende nas “entrelinhas” a ideia que o homem e o produto do meio, o determinismo geográfico, onde comporta o Brasil a exuberância da natureza sem lugar para o homem; e o determinismo racial, onde o indivíduo é a soma do seu grupo “rácio-cultural” onde a eugenia se torna peça chave da política social. (QUEIRÓZ, 1998, p.106)

A historiografia brasileira é consideravelmente extensa, autores consagrados como: Nina Rodrigues (1932), Oliveira Viana (1925), Gilberto Freire (1933), Tales de Azevedo (1966) Silvio Romero (1907), Laura de Mello e Souza (1983), Donald Pierson (1951, Kátia Mattoso (1982), Emilia Viotti (1966), Roberto da Mata (1979), entre outros, preocupados em discutir sobre a história da sociedade brasileira, abordam temas relacionados a participação dos africanos no cenário da sociedade brasileira, conduzindo o leitor a perceber certas especificidades que relegaram os afro-brasileiros a exclusão histórica.

No que se refere ao negro na historiografia, a escravidão é leitura concreta, retratada pela sua potencialidade no processo produtivo da região na maioria dos temas abordados sobre o seu papel no contexto da história do Brasil. O índio nesta questão aparece como

“predileto” para alguns historiadores, como afirma o professor José Otavio no seu trabalho sobre a Escravidão na Paraíba.

O exemplo do discurso fundamentado no conceito imputado ao afrodescendente foi marcado no período que vai do final do século XIX a metade do século XX, mais especificamente pós Abolição e República, período marcado por diversas discussões sobre o futuro da nação abrigadas nas teorias radialistas onde os principais temas estavam relacionados com a “indolência” dos mestiços, com a “inferioridade” racial do negro e a “degenerescência” do mulato (ARAÚJO, 2016, p.1).

Entre os trabalhos pautados na superioridade e inferioridade das raças, em que o negro seria o obstáculo para o aperfeiçoamento da sociedade brasileira, aparece a obra do médico e antropólogo Nina Rodrigues, *Africanos no Brasil* (1932) (obra póstuma), cujo teor demonstra que seus estudos foram fundamentados no pensamento racista europeu. (QUEIRÓZ, 1998, p.106). Convencido da inferioridade do negro, baseado no determinismo biológico, Nina Rodrigues aponta para o perigo da contribuição do negro na formação da sociedade brasileira descrevendo tais condições:

O negro inferior ao branco, a começar da massa encefálica, que pesa menos, e do aparelho mastigador que possui caracteres animalescos, até as faculdades de abstração, que nele é tão pobre e tão fraca. Qual quer seja as condições sócias em que se coloca o negro está ele condenado pela sua própria morfologia e fisiologia a jamais poder igualar o branco. (QUEIRÓZ, 1998, apud. RODRIGUES, 1932, pag. 268).

Com essa “consideração”, o celebre médico não só abstém o negro da sua própria construção humana, como também elimina qualquer possibilidade de o negro se vê como sujeito histórico. Esse conceito do celebre médico condicionou o subdesenvolvimento do Brasil a predominância da mão de obra dos africanos.

Vivendo sob a mesma atmosfera das teorias reacionárias da superioridade das raças, defensor da construção de uma sociedade composta por uma população homogênea na cor, Oliveira Vianna¹⁶ é forte defensor da ideia do branqueamento da raça brasileira, para que se possa livrar a sociedade das mazelas atribuída à condição do negro de indolente, servil e bárbaro. Uma de suas obras *A Evolução do Povo Brasileiro* a eugenia é defendida pelo autor, por ser uma prática que conduziria o Brasil a melhorias raciais que levaria as futuras gerações qualidade humana física e mental. Oliveira Viana serve-se da teoria da eugenia adotando um discurso científico combinado com as teorias evolucionista e determinista para analisar o povo brasileiro, desde o processo de colonização. (SOUZA, 2013, p.5).

¹⁶ Francisco José de Oliveira Viana (1883-1951), foi Professor, jurista, historiador, sociólogo e membro da Academia Brasileira De Letras. Escreveu diversas obras que são até hoje leitura obrigatória nas diversas áreas das Ciências Humanas. Uol.com.br/biografia/oliveira Viana.

Seguindo a matriz da benevolência, vamos encontrar em Casa Grande & Senzala (1933), do consagrado Gilberto Freyre, a brandura recíproca entre escravos e senhores. É fato que Freyre contribuiu para a eclosão de uma polêmica historiográfica sobre a caracterização do escravismo no Brasil. Ao publicar Casa Grande & Senzala, revela Queiróz (1998), Freyre escreveria: “Desde logo salientamos a doçura nas relações de senhores com escravo doméstico, talvez maior no Brasil do que em qualquer outra parte da América”.

A frase expressa com clareza a visão que perpassa a obra em geral do sociólogo pernambucano sobre a escravidão brasileira, sobretudo se comparada com a de outros países. Vale salientar que, na obra de Freyre, a mestiçagem mostrou-se benéfica no Brasil e, em Casa Grande & Senzala (1933), viu-se pela primeira vez abordada como fato social, como dado sociológico, em que a transmissão cultural – o momento da cultura – conta mais que a transmissão genética. (QUEIRÓZ, 1998, p.103).

Apesar da brandura da escravidão apresentada por Freyre em suas obras, a representatividade histórica do negro não ganhou fôlego, não houve mudanças significativas no legado de discriminação, exclusão e silenciamento vivenciados pelos afro-brasileiros no contexto social brasileiro. Quando nos deparamos na atualidade com os grandes números de casos de discriminação, racismos e preconceitos com os afro-brasileiros percebemos que caminhamos a passos lentos para “reescrever” de forma positiva as teorias de autores como Nina Rodrigues, Oliveira Viana e Gilberto Freyre.

Adriana Marcolini, em entrevista com Kabengele Munanga¹⁷ (2012) abordou a seguinte questão:

1- “O senhor acha que o mito da democracia racial, construído por Gilberto Freyre e vários intelectuais da sua época, ainda está impregnado na sociedade brasileira”?

O mito já desmoronou, mas no imaginário coletivo a ideia de que nosso problema seja social, de classe socioeconômica, e não da cor da pele, faz com que ainda subsista. Isso é o que eu chamo de “inércia do mito da democracia racial”. Ele continua a ter força, apesar de não existir mais, porque o Brasil oficial também já admitiu ser um país racista. Para o brasileiro é, porém, uma vergonha aceitar o fato de que também somos racistas.

2-Senhor Munanga, “A escola brasileira está preparada para combater o racismo”?

As leis 10.639 e 11.645 tornam obrigatório o ensino da cultura, da história, do negro e dos povos indígenas na sociedade brasileira. É o que chamamos de educação multicultural. As leis existem, mas há dificuldades para que funcionem. Primeiro é preciso formar os educadores, porque eles receberam uma educação eurocêntrica. A África e os povos indígenas eram deixados de lado. A história do negro no Brasil

¹⁷ Antropólogo e professor brasileiro-congolês, especialista em antropologia da população afro-brasileira, atentando-se para a questão do racismo da sociedade brasileira. Kabengele é graduado pela Université Officielle Du Congo (1969) e Doutor em antropologia pela universidade de São Paulo (1977)

não terminou com a abolição dos escravos. Não é apenas de sofrimento, mas de contribuição para a sociedade.

Vale lembrar que essa questão faz parte do texto do Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. A educação multicultural deve ser procedida no cerne do espaço escolar. A escola deve trabalhar suas ações para educar “considerando e valorizando as singularidades históricas, culturais éticas, com a prática de atitudes positivas em relação a crianças negras”. (CONCEIÇÃO, 2010, p.141)

Uma questão relevante que precisa ser discutida pela sociedade sobre a população negra em nosso país é aceitar que existe um grande equívoco que precisa ser esclarecido. É o fato de que o racismo, o mito da democracia racial e a ideologia do branqueamento só atingiram os negros. Enquanto processo estruturante e constituinte da formação histórica e social brasileira, esses estão arraigados no imaginário social e atingem negros, brancos e outros grupos étnicos raciais. (PDCN, 2013, p.90)

Por isso, as formas, os níveis e os resultados desses processos incidem de maneiras diferentes sobre os diversos sujeitos e interpõem diferentes dificuldades na sua trajetória de vida escolar e social. Por essa razão, a “construção de estratégias educacionais que visem ao combate do racismo é uma tarefa de todos os educadores, independente do seu pertencimento étnico-racial”. (PDCN¹⁸, 2013, p.91)

É importante nesse momento que o professor entenda que não se trata de mudar um foco etnocêntrico marcadamente de raízes europeias para um africano, mas de ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira. Nessa perspectiva, cabem as escolas e professores incluir no contexto dos estudos e atividades, que proporcionam diariamente, também as contribuições histórico-culturais dos povos africanos, indígenas, asiáticos e europeus.

No âmbito da História presente, a leitura da obra de Le Goff, “*A história Nova*”, uma coletânea de artigos que aborda estudos analíticos a respeito da interdisciplinaridade no processo da pesquisa historiográfica, reserva um espaço destinado à discussão e análise sobre a inserção de grupos marginalizados pela historiografia humana. Para essa questão, Le Goff recorre a teoria Jean-Claude Schmitt, “*A História dos Marginais*” que permeia uma abordagem analítica sobre fatores que contribuíram para deixar á margens da história de

¹⁸Plano das Diretrizes Curriculares Nacional.

grupos humanos as classes mais baixa. Para Schmitt, a história até então esteve centralizada nas tendências medievalistas, onde privilegiava em suas narrativas a História dinástica, clerical e religiosa. Assim fora dos grandes autores e das letras eruditas não havia literatura

A partir do centro irradiava-se a verdade, á qual eram comparados todos os erros, desvio ou simplesmente diferenças – por isso, o historiador podia legitimamente situar no centro sua ambição de escrever uma história “autentica” e “total”. O que escapava ao seu olhar era apenas “resto”, supérfluo, “sobrevivência” anacrônica, “silêncio” cuidadosamente entretido ou simplesmente “ruído” sobre o qual se evitava falar. (SCHMITT, 1998 *apud*, CERTEAU, 1973 p. 261)¹⁹

É a partir dos estudos nascido no interior da Escola do *Annales* que a percepção histórica da humanidade sai da narração dos acontecimentos e quebra o “silêncio” dos miseráveis, dos impuros, dos “restos” da humanidade. Autores como Le Goff se debruçaram sobre análise da Estrutura Social, que vem ampliar o foco da visão historiográfica permitindo que seus “discípulos”, percebessem que na história humana, tudo é História.

Segundo análise de Conceição (2010), a produção historiográfica brasileira a cerca de como o negro foi descrito e simbolizado numa parte considerável da chamada historiografia clássica, torna os africanos imigrados para o Brasil como mercadorias o que Schmitt classificou como o resto e cita o historiador Clovis Moura (1990), que começa sua reflexão sobre a condição do negro na nossa história, fazendo a seguinte afirmação “o negro no particular é o grande desconhecido. Durante todo o percurso da nossa história a sua contribuição tem sido negada direta ou veladamente e apenas destacadas suas qualidades como escravos”. (CONCEIÇÃO, 2010 *apud*. MOURA, 1990 p.12).

Por isso abordar na escola, em particular no ensino de História, a Cultura Afro-Brasileira é de capital importância no sentido de retirar das margens da nossa história e do mundo africano e afrodescendente. Nesse contexto é tarefa do professor, retirar do anonimato, abrir fronteiras para diversidade e recusar no seu dia a dia em suas práticas ideias e pensamentos que contribuem para a exclusão histórica do povo negro e ações que contribuam para a afirmação do preconceito sobre o afro-brasileiro.

1.6 APOIO TEÓRICO NO CONTEXTO PEDAGÓGICO

Toda a produção elaborada para apresentação neste trabalho representa o resultado de uma longa experiência como professora polivalente, de História e Sociologia. Nossa pesquisa, na realidade, teve início em 2006 por iniciativa da professora Mércia Rejane Rangel Batista (UFCG), a quem agradeço todo o apoio oferecido no período em que estive nesta instituição.

¹⁹ A História Nova. Le Goff, 1998.

Nesse período, buscamos elaborar uma pesquisa que contemplasse os conteúdos dos livros didáticos de História (ensino fundamental II) e sua abordagem sobre a História da Cultura Afro-Brasileira após a promulgação da Lei 10.639/003, projeto que foi desenvolvido em 2010 no curso de especialização sobre a História e Cultura Afro-Brasileira.

A partir da pesquisa desenvolvida na especialização, em que o trabalho do professor aparece com pouca veemência, manteve a mesma temática, porém, agora focando as práticas dos professores do ensino fundamental I, em relação aos temas que abordam a História da África e da Cultura Afro-Brasileira. Nesse processo, busquei em Gadotti (2009), em sua obra *Pensamento Pedagógico Brasileiro*, para colher algumas considerações acerca da pedagogia e educação, onde o autor pontua certas dificuldades ainda existentes para aqueles que estão envolvidos na educação brasileira.

Para Gadotti, os educadores têm que estar em constante inovação e abandonar as velhas práticas conservadoras no sentido de absorver as constantes mudanças que permeiam a nossa educação. Reforça o autor essa questão, quando afirma que existe um progresso gradativo na visão do educador por que a educação ainda está em volta da política da classe dominante e de conceitos que marginalizam o que está fora do convencional. Precisamos entender que;

O “Saber escolar” não está embalado e estocado em depósitos e guardados pela política da classe dominante. Por isso, a aprendizagem não pode ser entendida como simples depositar de informações, mas como uma construção coletiva. (GADOTTI, 2009, p. 141).

O pensamento de Gadotti é consistente quando analisamos as novas propostas da educação básica brasileira e o compromisso do professor com elas. Principalmente se interiorizarmos o nosso olhar (no sentido geográfico) para um estudo sobre as práticas dos professores que atuam em cidades rurais. Analisando a fala de alguns desses professores, percebo que o ensinar ainda funciona como um simples depósito de informação. E todo movimento do novo, estaciona em: “é muita coisa para ensinar. Isso cansa o aluno e o professor”.

Nesse sentido, constatamos que o professor de hoje, alojado em cidades rurais, tem tratado a temática que insere os conteúdos sobre a História da África e da Cultura Afro-Brasileira da mesma forma já identificado no trabalho de pesquisa do professor Chagas (2008), há oito anos. Em sua pesquisa, o professor revela que a temática sobre a História da África e da Cultura Afro-Brasileira é tratada de modo pontual e aleatória ao currículo obrigatório:

Limitando-se as ações individuais de grupos de professores (as) que elaboram projetos isolados e, nos dias 13 de maio e 20 de novembro, organizam eventos

pedagógicos e culturais, de modo a discutirem na escola os aspectos históricos do Brasil, em especial a economia, onde a escravidão é contemplada como responsável pela disseminação dos elementos da cultura africana no Brasil, no entanto pouco estudada. (CHAGAS, 2008, p.161)

No período de sua pesquisa, Chagas (2008) constatou que os conteúdos referentes à África, aos negros e a Cultura Afro-Brasileira vinham sendo trabalhados mais de forma pontual. Mas ressalva que tais experiências são importantes e frutos do fazer dos professores o que quebra com o imobilismo com a neutralidade frente a omissão do Estado em aplicar políticas de ações afirmativas e cumprir com o que preconizam as Diretrizes curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira.

Quando trabalhamos com a postura pedagógica dos educadores diante de novos e conflitantes paradigmas, não podemos deixar de dialogar com as contribuições freiriana na área da educação. “Para Freire, todo e qualquer projeto pedagógico e proposta de educação, além de todo e qualquer ato educativo é fundamentalmente uma ação política” (ZITKOSKI, 2010, p.41), ou seja, o educador ao definir uma determinada metodologia de trabalho planeja, decide e produz determinados resultados que tem consequências na vida dos educandos e na sociedade onde habitam.

Sem querer fazer uso da “idolatria”, vejo no trabalho de Paulo Freire o melhor exemplo que um educador pode copiar para suas práticas sem medo de errar. Realizei leituras de alguns trabalhos sobre as obras de Freire e não identifiquei na análise dos autores (veremos alguns deles no decorrer do nosso texto) alguma contraprodução da epistemologia freiriana.

Quando Paulo Freire durante suas aulas escuta os trabalhadores, compreende necessidades daquelas pessoas, é da voz aos oprimidos, eles puderam revelar suas angústias, seus medos, pressões, sufocamentos que, muitas vezes, que os desumanizam, eles são obrigados a se submeterem a condições desfavoráveis de trabalho, há humilhações, discriminações de pessoas que não os reconhecem como sujeitos históricos, sociais, como humanos. (LIMA, COSTA, LIMA, LEANDRO. 2008, p.7)

Reafirmando suas ideias, Freire enfatiza ainda que faz parte igualmente do pensar certo a rejeição mais decidida a qualquer forma de discriminação. “A prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia”. (LIMA, COSTA, LIMA, LEANDRO 2008, p.8) É nessa linha que o educador brasileiro tem que seguir e perceber que estamos falando da inclusão de uma História que nos foi negada por séculos, estamos lidando com a base de uma identidade que está sendo reconstruída. Portanto, o que está em jogo nesses novos paradigmas da educação brasileira é mais que a competência do professor, é o seu compromisso com a educação inclusiva que

promove ao afro-brasileiro o seu pertencimento na história do nosso país. Educar sem preconceito.

Educador é aquele que educa, ensina sem olhar a quem, ele ensina sentindo, vendo o outro, compreendendo esse outro, mas não deve se importar com as diferenças, não deve querer padronizar todos, os educandos são diferentes e vão permanecer diferentes, iguais apenas no sentimento do direito e deveres. Resta o professor valorizar essa mistura, hibridismo entre os sujeitos favorecendo a aprendizagem e respeito a todos. (ZITKOSKI, *apud*, FREIRE 2010, p.46)

No decorrer do estudo para a construção do projeto, percebi que a criação de uma lei que insere (muito justo) o afro-brasileiro na história oficial da nação brasileira foi um avanço na direção para quebra da desigualdade existente em nossa sociedade. Porém, não podemos a despeito da lei sair repassando em nossas salas de aula informações equivocadas ou tratar o tema de forma folclorizada e idealizada. Uma rasa leitura sem um olhar crítico sobre esse tema é correr o risco de repetir modelos injustos e fazer com que esses conteúdos curriculares determinados por Lei mantenham o mesmo discurso abordado na História do Brasil ao longo de décadas, onde os africanos e seus descendentes aparecem apenas na condição de escravos.

A escravidão não deve ser negada no contexto da nossa história – mesmo por que ela não é fruto fictício, é real – mas precisa ser revisada e acrescida de uma leitura social e cultural mais erudita do povo africano e do afro-brasileiro. Nesse sentido, o professor/educador deve reconhecer a sua necessidade de trabalhar melhor o seu nível de leitura, de formar-se, atualizar-se nos temas e não partir do pouco que sabe para ocupar um lugar que até o momento esteve vazio. O afrodescendente discriminado dentro e fora da escola é fruto de uma história criada em “laboratórios acadêmicos” das décadas finais do século XIX e início do século XX, onde estudiosos, como o Dr. Nina Rodrigues, criaram estereótipos para os africanos no Brasil. Por isso, escola e docentes devem contribuir de forma significativa para promover ao afro-brasileiro o seu pertencimento na história do nosso país, sem encolhas, medos e baixo-estima. Ou seja:

Uma educação que possibilitasse ao homem a discussão corajosa de sua problemática. De sua inserção nesta problemática. Que o advertisse dos perigos de seu tempo, para que, consciente deles, ganhasse a força e a coragem de lutar, ao invés de ser levado e arrastado à perdição de seu próprio “eu”, submetido às prescrições alheias. Educação que o colocasse em diálogo constante com o outro. Que o predispuesse a constantes revisões. À análise crítica de seus “achados”. A certa rebeldia, no sentido mais humano da expressão. Que o identificasse com métodos e processos científicos. (LIMA, *apud*, FREIRE, 1967, p.97).

A finalidade da educação é contribuir com a evolução do ser. Uma educação verdadeira fará uma maioria de homens de bem com tendências individuais variadas. A

educação para esses homens deve formar pessoas saudáveis de corpo e alma. Por isso, escola e professor terão de promover uma educação não mais apenas a instruir e sim educar. E educar humanamente, segundo Freire;

O foco principal de qualquer estudo pedagógico deve recair sobre o educador, o educando e a relação entre eles. Para ser educador não basta apenas conhecer teorias, aplicar metodologia, é preciso uma compreensão mais ampla da vida, um esforço sincero em promover a própria educação, pois o educador verdadeiro é aquele que antes de falar explica, antes de teorizar, sente e antes de ser um profissional é um ser humano, (FREIRE, 1996, p.36)

No decorrer dos estudos, procurei organizar leituras de trabalhos (artigos, monografias, dissertações), que discutissem sobre as relações étnico-raciais no Brasil, tanto na área específica da minha formação (História) e outras, como pedagogia, educação e psicologia e constatei que o número de trabalhos que abordam esse tema cresce a cada dia. E muitos estão fundamentados nos PCN'S e na Lei 10639/03. Existe um leque de discussões sobre a questão do negro (a) produzidos em sua maioria por educadores preocupados em revelar (sair do silêncio) sobre a questão racial no Brasil, e a escolas, educadores e a sociedade multicultural estão sempre em evidências nas discussões. Exemplo,

Um ambiente multicultural empenha-se em proporcionar, às pessoas que nele convivem, a renovação de mentalidade, a vitória sobre o preconceito, combatendo as ações discriminatórias, e para isto requer-se uma nova ética respaldada no respeito às diferenças. Eis aí o papel central da escola, apesar disso não ocorre de fato em algumas das instituições. Numa sala de aula onde prevalece um ensino que privilegia diversas culturas e incentiva o desenvolvimento da autoestima dos alunos, fazendo que se percebam como parte integrante da história do Brasil. Estas ações resultam, conseqüentemente, na melhoria da qualidade de ensino, e preparando o educando para a cidadania. Partindo deste pensamento Candau afirma que "(...) O que precisa ser mudado não é a cultura do aluno, mas a cultura da escola, que é construída a partir de um único modelo cultural, o hegemônico, apresentando um caráter "monocultura" (CANDAUI, 2002, p. 85). Numa sala de aula onde prevalece um ambiente que favoreça a multiculturalidade, a educação deixa de ser um fator de exclusão para ser um fator de coesão. (FREITAS, 2011, p.18)

Nessa pauta, Chagas (2008) reforça responsabilidade que recai sobre a escola e o educador. Para ele não basta fazer referência à África, à Cultura Afro-Brasileira e ao negro (a) na sala de aula, é preciso atentar para a abordagem dada aos conteúdos trabalhados ela também aponta para a necessidade da formação docente, uma vez que os problemas identificados decorrem da estratificação de um imaginário sobre a África que a concebe como um continente pobre, subalterno e incivilizado. (CHAGAS, 2008, p.163). É preciso estar atento aos conteúdos que reforçam os estereótipos da África e dos africanos. Uma Lei sozinha não preenche as lacunas da negação da história dos africanos, na história do Brasil.

O percurso de normatização decorrente da aprovação da Lei nº 10.639/03 deveria ser mais conhecido pelos educadores e educadoras das escolas públicas e privadas do

país. Ele se insere em um processo de luta pela superação do racismo na sociedade brasileira e tem como protagonistas o Movimento Negro e os demais grupos e organizações partícipes da luta antirracista. Revela também uma inflexão na postura do Estado, ao pôr em prática iniciativas e práticas de ações afirmativas na educação básica brasileira, entendidas como uma forma de correção de desigualdades históricas que incidem sobre a população negra (GOMES, 2011, p. 2).

As leis podem até impor um comportamento aos indivíduos em uma sociedade, mas ela não muda os sentimentos dos indivíduos pertencentes a ela. O preconceito não é uma regra, é um sentimento e sentimentos só se mudam quando educamos a nossa consciência, quando admitimos que estamos errados e precisamos mudar. Florestan Fernandes, ao tratar da questão racial no Brasil, afirmava que o brasileiro tem o preconceito de não ter preconceito (KEM, 2014, p.08). Com isso, ele sintetiza toda uma situação na qual as relações raciais são obscurecidas pela ideologia da democracia racial.

Apenas para os afro-brasileiros, para aqueles que chamam a si mesmos de negros, o antirracismo deve significar, antes de tudo, a admissão de sua “raça”, isto é, a percepção racializada de si mesmo e do outro. Trata-se da reconstrução da negritude a partir da rica herança africana - a Cultura Afro-Brasileira do candomblé, da capoeira, dos afoxés, etc. (KEM, 2014, p.8)

Quando escolhemos um tema para ser pesquisado, analisando e trabalhado com o objetivo de construir algo que contribua para melhoria das ações educativas em nossas escolas, também nos redescobrimos através das leituras que realizamos. Em muitas de nossas leituras, percebemos nossas falhas como educadoras e muitas vezes como cidadã. Quando desenvolvi esse projeto, busquei contribuir para mexer de forma positiva com os sentimentos de nossos educadores, deixando-os perceber que também somos elementos da diversidade.

Reconhecer que a diversidade faz parte do princípio que viver em sociedade implica a necessidade de uma postura em relação às diferenças – essa tende a ser uma condição comum até para quem busca compreender a ética e a justiça. Mas, e quando as diferenças não são perceptivas? Ou melhor, o que ocorre quando, em vez de reconhecê-las (e valorizá-las), passamos ao largo e assumimos o posicionamento de quem prefere fingir que eles não existem?

Em primeiro lugar, para que um assunto gere discussão e divergência, é preciso que ele seja abordado. Do contrário, a tendência é supormos que o nosso ponto de vista é o único correto. (SILVA, 2007, apud. MUNANGA, 2004, p. 343-348). É mais que isso: É também, quando atribuímos juízo de valor às semelhanças e as às diferenças, perdemos de vista o que ela pode proporcionar de melhor para uma compreensão mais apurada do mundo em que vivemos. Não deixar que elas se revelem é negar uma possibilidade essencial para a

transformação da sociedade: a partir dessa percepção, reformulamos nosso modo de ver as coisas do mundo e, por consequência, o próprio mundo.

Esse seria o papel do verdadeiro cidadão, ou seja, descobrir que tipo de consequência tem origem no ato de interpretar o mundo, de uma forma ou de outra. Com essa visão, a descoberta das diferenças pode ser uma experiência enriquecedora. (KEM, 2014, p.8)

Por essa razão, a valorização do outro, de suas experiências, de seus espaços e de sua cultura deve ser parte integrante na prática do professor, no dia-a-dia da escola e no âmbito global da instituição. Sabemos que as mudanças não se processam da noite para o dia, nem tão pouco sem o envolvimento consciente do professor no sentido de promover a educação étnico-racial e assim contribuir para estabelecer o equilíbrio sobre as diferenças, por certo, existentes em sua sala de aula.

No nosso segundo capítulo, **Métodos:** formação, ações e práticas pedagógicas, traçamos os perfis dos professores que atuam no ensino fundamental I. Nesse contexto, analisamos as respostas dos professores que participaram das entrevistas e dos questionários. Apresentamos os dados sobre suas vivências com seus alunos, suas práticas – mais especificamente as relacionadas ao tema da nossa pesquisa – nesse capítulo será abordado o trabalho do professor do ensino fundamental I (polivalente) com as práticas da interdisciplinaridade. Neste capítulo será apresentada a justificativa para a seleção dos professores apenas do 4º e 5º ano para execução do nosso trabalho final.

No terceiro capítulo, **Projeto Didático:** História dos Africanos e Cultura Afro-Brasileira para Docentes do Ensino Fundamental, relatamos o desenvolvimento do nosso trabalho na aplicabilidade do nosso curso de formação continuada que contemplou o tema **Trabalhando os Conteúdos:** África e Cultura Afro-Brasileira no ensino fundamental I e II. Traçamos, nesse espaço, todo desenvolvimento de nossas atividades expondo nossas abordagens, discussões, recursos didáticos, reflexões e contribuições que pontuaram o nosso trabalho.

Ao término das nossas atividades, finalizamos com as **Considerações Finais**, fazendo nesse espaço uma reflexão sobre a validade dos procedimentos adotados e analisando os pontos negativos e os positivos que exigem do pesquisador uma reflexão para formulação de uma nova discussão sobre a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira.

CAPÍTULO 2

A PESQUISA DE CAMPO

2.1 A HISTÓRIA COMO DISCIPLINA

Início aqui com mais uma questão que acredito ser um fator relevante para compreendermos algumas especificidades sobre os professores “personagens centrais” da nossa pesquisa: De que forma a História, como disciplina foi percebida e trabalhada pelo professor da primeira fase do ensino fundamental da escola lócus do nosso estudo? Ou seja, é preciso entender como o professor da primeira fase na sua formação percebeu (como aluno) e hoje, como professor trabalha (ensina) a História.

No período do meu primeiro estágio para conclusão do curso de Licenciatura em História, por questões de agrupar melhor o meu horário de trabalho, estagiei na Escola Estadual Ana Ferreira²⁰ em Riacho de Santo Antônio. No primeiro dia de aula, de forma descontraída, ouvi o relato da professora que observava a minha aula sobre o ensino de História.

Já ensino há mais de 20 anos, comecei como regente com sala multisseriada e trazia a turma na rédea curta. Todos os meus alunos saíram da escola sabendo o dia, mês e ano do descobrimento do Brasil, da independência do Brasil, da abolição da escravidão, da proclamação da República. Quem foi a princesa Isabel, Duque de Caxias, Rui Barbosa [...]. Hoje eles não sabem de nada. Por que, eu não sei. Se História não mudou, não é?²¹

Essa “constatação” sobre o ensino da História, a historiadora Margarida Maria Dias de Oliveira²²(2010, p.8) observa que “o senso comum sobre a disciplina História, partilhado, inclusive, por parte dos profissionais de outras áreas de conhecimento, concebe a História como o resgate de todo passado de todas as sociedades”. Essa visão não está totalmente em despropósito. Sua base é advinda das concepções tradicionais de História conhecidas pelas denominações de “positivista, metódica, que compunha as escritas sobre a História no século XIX, e com alguns conceitos modernos na história escolar, pelo menos em nosso país, durante significativa parte do século XX”. (OLIVEIRA, 2010, p. 9).

²⁰ A Escola Estadual Ana Ferreira pertence ao município de Riacho de Santo Antônio, local onde trabalho. Na época do meu estágio a escola municipal onde trabalho ainda não havia implantado o ensino fundamental II, por isso foi para a escola do Estado. Em combinação com a professora da prática, estagiei com a turma do 9º ano.

²¹ O relato da professora consta nas considerações finais do meu relatório de estágio entregue em abril de 2001. Turma 2000/2 UEPB.

²² Doutora em História. Professora de História da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Introdução ao ensino de História nas salas de aulas. Capítulo introdutório da coleção Explorando o Ensino da História, 2010.

Ainda nesse ínterim, a autora aponta para a necessidade de superação dessa visão, tanto entre os profissionais de História, sobre a natureza dos estudos históricos, quanto com a concepção de educação que entendem o aluno como sujeito de seu conhecimento. Portanto, têm por finalidade a construção de posturas investigativas por parte dos estudantes. Isso significa dizer que a visão da professora assistente da citação acima está mais associada ao senso comum. Os personagens e fatos ditos pela professora fazem parte do passado histórico da nossa sociedade, é certo. O que faltou na visão da professora sobre o ensino da História foi o conhecimento de que não se estuda História para contar tudo que aconteceu, mas para construir uma problemática sobre o passado e assim entender como esse passado foi relevante para a formação da sociedade.

A princesa Isabel (descendência europeia – “mitologia” da heroína) e os escravos (descendência africana – “mitologia” do infortúnio) fazem parte do passado histórico do Brasil, mas discutir com os alunos sobre o resultado da pós-abolição será mais produtivo no sentido de propiciá-los reconhecer, criticar e entender a sociedade em que vive. Nesse contexto, o professor deve distanciar-se do conceito sobre o ensino de história descrito na fala da professora assistente, apropriando-se de uma nova forma de abordagem para esse tema.

Nos professores devemos nos apropriar de uma literatura de revisão de alguns aspectos da nossa história, como requisitos para uma releitura que precisamos fazer ao abordar certos assuntos em sala de aula. Isso implica provocar a necessidade de desconstruir mitos e estereótipos sobre as expressões culturais de matrizes africanas, como também analisar e perceber o real propósito nas ações do soberano. Questionar o papel da história na desconstrução de mitos é um grande desafio. (CONCEIÇÃO, 2001, p.23)

Por isso, é preciso que o professor tenha em mente que a disciplina de História, na dimensão do ensino escolar, é longa, pois está inserida na base curricular do aluno desde a primeira fase do ensino fundamental até o ensino médio. Por isso, tanto o professor do ensino fundamental quanto o do médio não podem estacionar sua metodologia nas “imagens credenciadas” da Princesa Isabel e abolição da escravidão, em Deodoro da Fonseca e a República, existe uma História periférica em torno desses personagens e fatos.

Portanto, cabe nesse momento refletir sobre a formação dos professores que concluíram seus cursos no decorrer das três últimas décadas (a questão sobre a formação dos professores será apresentada no seguimento desse capítulo) e que foram ou que deveriam ter sido contemplados com mudanças significativas no ensino fundamental e médio, ocorridas principalmente a partir do início da década de 1980.

Falo, aqui, das mudanças oriundas das discussões propostas pela nova história que ampliaram os horizontes dos historiadores permitindo que a História não estacionasse na mesmice. Como observa Le Goff, citando Lucien Febvre sobre o caminhar da História.

Antes de tudo, tirar a história, do marasmo da rotina, em primeiro lugar do seu confinamento em barreiras estritamente disciplinares, era o que Lucien Febvre chamava, em 1932 de “derrubar as velhas paredes antiquadas, os amontoados babilônicos, de preconceitos, rotinas, erros de concepções e de compreensão. (LE GOFF, 1998, p.30).

De tudo dito por Febvre, citado por Le Goff, o que mais merece o foco do professor, nesse momento é, “derrubar as velhas paredes antiquadas”. A nova história abre um leque de proposta para o estudo da história, como a renovação temática e a inclusão de novos objetos que proporcionaram mudanças significativas no entendimento do que vêm a ser conteúdos em história. Temáticas como mulheres, crianças, minorias, religiosidade e por que não dizer temas relacionados à própria estrutura do conhecimento histórico como fontes, documentos, temporalidade começam a fazer parte dos conteúdos escolares. (CAINELLI, 2010, p.23).

Autores de coleções de livros didáticos de história, por exemplo, como: Joelza Ester Rodrigues²³, Patrícia Ramos Braick e Myriam Becho Mota²⁴, em suas obras, elas não abandonam a cronologia, os personagens, nem os fatos. Mas, trazem junto a eles textos e imagens relacionados a temas, como: Trabalho infantil, a mulher, o negro, o consumismo, o uso da propaganda na influência do comportamento em suas épocas e outros. O que insere seus trabalhos em uma nova conduta de ensinar História.

Devemos reconhecer que essas novas temáticas já aportam no ensino de História do Brasil, como parte do processo de mudança proposto pelo governo federal nos novos parâmetros para a educação básica no Brasil, através da criação dos PCNs (1996), como também da promulgação da Lei 9.394/96, que estabelecia as Diretrizes da Educação Básica Nacional evidenciando uma nova forma de pensar a aprendizagem a diversidade cultural da nossa História. Por isso, os objetivos da educação básica não se restringem à assimilação maior ou menor de conteúdos prefixados, mas se comprometem a articular conhecimento, competências e valores, com a finalidade de capacitar os alunos a utilizarem-se das informações para a transformação de sua própria personalidade, assim como para atuar de maneira efetiva na transformação da sociedade. (CAINELLI, 2010, *apud* HOLIEN BEZERRA, 2003, p.37).

²³ Bacharel em História pela Universidade de São Paulo. Mestre em História Social pela PUC. Foi professora de História da rede particular (Colégio Marista Arquidiocesano e Colégio Santa Cruz/SP) e de Cursos Pré-Vestibulares: Objetivo, Universitário e Integral. Autora da coleção de livros didáticos *História em Documento: Imagens e Textos*. Editados pela FTD. 1998/2015

²⁴ **Patrícia**, Mestre em história (área de concentração: História das sociedades Ibéricas e Americanas) pela pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Professora do Ensino Médio em Belo Horizonte. **Myriam**, licenciada em História pela Faculdade de Ciências Humanas de Itabira, MG. Mestre em Relações Internacionais pela The Ohio University, EUA. Professora do ensino médio e Superior em Itabira, MG. Autoras da coleção de livros didáticos: História: Das Cavernas ao Terceiro Milênio.

Mas, e os professores, como interagem nessas mudanças? Cainelli (2010), afirma que esses objetivos para o ensino de história mediaram a partir deste momento (na promulgação da Lei) a elaboração de obras didáticas e seleção de conteúdos para as séries iniciais tendo como parâmetro a ideia de que aprender história estaria relacionado com o entendimento do aluno de conceitos básicos para a apreensão do conhecimento histórico. Entre esses conceitos entendidos como fundamentais para o ensino de História estariam os conceitos de tempo, espaço e sociedade.

Essa nova forma de ensinar História não significa eliminar conteúdos por “farpas ideológicas”²⁵. Mais sim, agrupar – ou resgatar – as suas práticas a novos métodos. É necessário que os professores ao escolherem os conteúdos de história tenham em mente a perspectiva da formação do pensamento histórico. Perceber, por exemplo, a importância da narrativa como método de aprendizagem em história. A narrativa utilizada no ensino da História local tem sido indicada como necessária para o ensino por possibilitar a compreensão do entorno do aluno, identificando o passado sempre presente nos vários espaços de sua convivência – escola, casa, comunidade, trabalho, lazer – e igualmente por situar os problemas significativos do presente. A narrativa é uma “velha aliada” da história local desde os primórdios no âmbito escolar da educação no Brasil, como destaca Cainelli (2010, p.26).

O estudo da história local faz parte da cultura escolar brasileira desde o império. Estudava-se a história das províncias e depois as do estado da Federação ao qual pertencia o aluno. Essa história local ou regional integrou os programas escolares da escola elementar no Brasil com o objetivo de criar um sentimento de pertença e identidade nacional, justificava e justifica plenamente a inserção das histórias dos Estados como conteúdo histórico escolar.

Sobre essa questão, Oliveira (2010), destaca que o professor em sala de aula quando apresenta a história do município para o aluno, destacando os principais acontecimentos da cidade, como, data da fundação da cidade, a História de antigos moradores, está trabalhando apenas os conteúdos tradicionais, mas quando o professor provoca o conhecimento com o desenvolvimento do pensamento histórico através dos procedimentos de construção do conhecimento histórico, perguntando, questionando, trabalhando com documentação ele traz para o processo de ensino aprendizagem da História a evidência, a imaginação, o reconhecimento como sujeito histórico.

²⁵ O termo está sendo utilizado no sentido enfatizar as discussões em torno da produção de materiais didáticos (os livros didáticos em especial) onde estudos voltados para o marxismo ou culturalismo o estruturalismo ou a ortodoxia, travaram não só disputa no mercado editorial, como também a disputa ideológica. Tomando como referencia o que pontua Munakata (1998, p. 272) sobre a produção de livros didáticos nos anos 90. “a ideologia estava em toda parte onde quisesse encontrá-la”.

Assim, nos propusemos a investigar como a disciplina História e os novos temas exigidos pela LDB (2003), como: a história dos africanos e da Cultura Afro-Brasileira é trabalhada por professores do ensino fundamental I. Quais as dificuldades dos professores em trabalhar esse tema, e como essas dificuldades são superadas – ou não – na sua prática diária. Interessamos também investigar como a disciplina História foi trabalhada na formação dos professores envolvidos diretamente na nossa pesquisa e nas atividades proposta em nosso projeto.

Nesse sentido, buscamos elementos que nos levassem a reflexões e respostas a essas questões. Assim, optamos por uma pesquisa qualitativa de caráter exploratória realizada com base em dados coletados através da observação, do questionário e da entrevista. Ressaltando que apenas a entrevista será aplicada com os professores inseridos na pesquisa e no projeto. O uso do questionário em nossa pesquisa foi percebido como necessário pelo fato “de esse recurso permitir que o pesquisador colete informações sobre dados pessoais e profissionais dos participantes sem a ‘interferência física’ do pesquisador” (MINAYO, 2008, p.52). No nosso caso, essa técnica pode resultar na quebra da desconfiança entre os professores do fundamental I em relação ao fundamenta II.

A entrevista, como técnica para coleta de dados na nossa pesquisa, foi utilizada por que permitiu alcançar uma grande quantidade de dados e informações sobre o objeto da nossa pesquisa. Em seu artigo intitulado “A utilização da Técnica da entrevista em trabalho científicos” os professores Álvaro Francisco Brito Junior e Nazir Feres Junior (2011, p. 242) enfatizaram que a técnica da entrevista

Permite a obtenção de grande riqueza informativa – intensiva, holística e contextualizada – por serem dotadas de um estilo especialmente aberto, já que se utilizam de questionamentos semi-estruturados. Segundo Rosa; Arnoldi (2006, p. 87), em relação às outras técnicas de questionários, formulários, leitura documentada e observação participativa, as entrevistas apresentam vantagens que podem aqui ser evidenciadas: Proporcionam ao entrevistador uma oportunidade de esclarecimentos, junto aos segmentos momentâneos de perguntas e respostas, possibilitando a inclusão de roteiros não previstos, sendo esse um marco de interação mais direta, personalizada, flexível e espontânea.

A entrevista, em dúvida, permite uma interação que propicia uma descoberta da real situação do entrevistado. Falo isso porque foi através da entrevista com os colegas de profissão atuantes no mesmo espaço de trabalho que descobri as fragilidades e dificuldades deles. No decorrer dos nossos encontros, por muitas vezes, percebi o desabafo dos professores entrevistados. Mas não era o nosso objetivo pontuar questões de animosidade e retaliações entre grupos partidários e não partidários da política local – embora algumas dessas questões

foram citadas na apresentação de algumas narrativas dos professores . Assim, articulando questionário a entrevistas, buscamos ao mesmo tempo relativizar os resultados apresentados por ambas.

2.2 COLETA GERAL DE DADOS²⁶

A partir dos encontros pedagógicos que reuniam os professores do fundamental I e II, durante uns seis anos consecutivos, foram surgindo dúvidas e hipóteses sobre o ensino da disciplina de História no ensino fundamental I. As dúvidas, a principio, foram advindas do domínio do professor em relação aos conteúdos da disciplina. Outra questão seria a exigência curricular do sistema educacional quanto ao maior empenho no ensino das disciplinas de Português e Matemática. Essas questões contribuíram para gerar uma suposição de que esses fatores colaboraram para certos prejuízos nas outras disciplinas, entre elas: História. Para firmar um melhor entendimento em relação ao ensino de história no fundamental I, procurei investigar as minhas suspeitas utilizando para esse fim a técnica da observação simples ou espontânea, segundo Gil;

Observação simples ou espontânea entende-se aquela em que o pesquisador, permanecendo alheio à comunidade, grupo ou situação que pretende estudar, observa de maneira espontânea os fatos que ai ocorrem. Nesse procedimento o pesquisador é muito mais um espectador que um ator. (...) embora a observação simples possa ser caracterizada como espontânea, informal, não planejada, coloca-se num plano científico, pois vai além de simples constatação dos fatos. Em qualquer circunstância, exige um mínimo de controle na obtenção dos dados. (GIL 2008, p.102).

Embora tenha sido em tempo breve e tomando posição de espectador, a observação constituiu elemento fundamental para nossa pesquisa. Desde a formulação do problema, passando pela construção da hipótese, e a delimitação do grupo e da temática a ser pesquisada. A situação problema foi percebida nas atividades propostas nos encontros onde identificamos certa carência de temáticas históricas nos textos trabalhados nos planejamentos para os professores do ensino fundamental I. Outra questão envolve as discussões sobre avaliação e o resultado dela, muitas vezes discutidas nos encontros onde aparece a seguinte alternativa: “se o aluno não domina bem, não obtém boa nota em Português e Matemática, não adianta seguir adiante”. Por que o bom domínio só em Português e Matemática?

²⁶ Nesse item será apresentado um panorama geral da Educação municipal de Riacho de Santo Antonio. Esses dados foram coletados no período em que não havia uma definição sobre as turmas e os professores que iriam fazer parte da pesquisa. Acredito que seja relevante esses dados com o objetivo de apresentar mesmo que, suscintamente o cenário da educação de Riacho de Santo Antonio.

Diante dessa revelação surgiu a hipótese de que a interdisciplinaridade não é trabalhada com os professores polivalentes²⁷ atuantes no ensino fundamental I. Vale ressaltar que a formação do professor polivalente pela sua própria funcionalidade permite um trabalho de integração entre disciplinas de conteúdos distintos. Daí o interesse em investigar como esse grupo de professores trabalha com a disciplina História. Com esse propósito, selecionamos o grupo de forma geral – os professores efetivos do ensino fundamental I – delimitamos as turmas (4º e 5º ano) para pesquisa específica e a temática envolvida na pesquisa (o ensino da história dos africanos e da Cultura Afro-Brasileira). Assim definidos, iniciamos o trabalho com o grupo buscando coletar dados através da formulação e aplicação de questionário.

Os dados coletados por meio de questionários foram colhidos no final do ano letivo de 2015, a partir de um questionário com perguntas abertas respondidas pelos 23 professores efetivos e atuantes na primeira fase do ensino fundamental das quatro escolas do município, três estão localizadas nas áreas rurais (os distritos). A escola do Damásio 1, Damásio 2, escola 3. De Tanque Raso e a escola 4 a escola (Sede): Josefa Lídia da Silva, localizada na área urbana. As escolas 1, 2, e 3 funcionam no turno da manhã e é composta por turmas multisseriadas. A escola 4 funciona nos três turnos, no turno da manhã com turmas do infantil ao 5º ano do ensino fundamental I. No turno da tarde, as turmas são do Fundamental II, do 6º ao 9º ano e também uma turma do 1º ano e uma do 5º ano do fundamental I. À noite funciona com duas turmas do EJA (Educação de Jovens e Adultos).

A escola do Damásio 1 possui 27 alunos, a escola do Damásio 2, 15 alunos, a escola 3 contem 38 alunos, a escola 4 (sede) Josefa Lídia da Silva, 378 alunos. Os números aqui apresentados não implicam que a nossa pesquisa tenha a pretensão de estabelecer uma representatividade estatística do nosso objeto de estudo, pois essa não é a proposta do nosso trabalho. Os números aqui apresentados têm função unicamente informativa sobre a funcionalidade geral da educação do município.

Outra questão que devemos esclarecer é o delineamento dos elementos participantes da nossa pesquisa. Ou seja, dos 23 professores que preencheram o primeiro questionário, apenas dois participaram da pesquisa completa e do projeto elaborado para trabalhar com os professores atuantes nas turmas do 4º e 5º ano. Em princípio, nossa pesquisa seria realizada com três professores, dois da escola 3 de Tanque Raso e um da escola 4 (SEDE). Infelizmente, os dois professores da escola 3 – da área rural – desistiram de participar da pesquisa. Por isso, solicitamos a participação da professora do 4º ano da escola 4.(SEDE),

²⁷ O professor polivalente é o que atua de forma genérica ministrando diversas disciplinas diferentes. É o caso do professor do ensino fundamental I que trabalha com turmas do 1º ao 5º ano.

permanecendo na pesquisa 2 professores da escola 4.SEDE Josefa Lúcia da Silva, que serão identificados como PI (4º) e PD (5º).

A etapa preliminar da nossa pesquisa, como já foi dito, foi realizada com todos os 23 professores efetivos do ensino fundamental I com atividades em sala de aula. Considerando esse primeiro exercício de entrada de campo, elaboramos um questionário constituído de 6 questões, abrangendo os seguintes aspectos:

- 1- Dados pessoais (nome (opcional), idade, sexo, estado civil, filhos, onde nasceu).
- 2- Contexto familiar (escolaridade dos pais, marido e filhos).
- 3- Formação (Graduação e pós-graduação. Revelar a instituição do curso).
- 4- Tempo de serviço no magistério.
- 5- Turma em que atua.
- 6- Consideração sobre a profissão (os prazeres e as dificuldades).

As respostas desse questionário serão apresentadas (com as devidas ressalvas) no decorrer da apresentação por escola. Essa primeira etapa foi realizada no final do ano de 2015, (outubro de 2015), aproveitando o encontro pedagógico, onde, possivelmente, estaríamos todos reunidos. Nesse encontro, 3 professores da comunidade rural e 3 da sede não compareceram. O questionário entregue a esses professores – os que faltaram – só foram devolvidos em dezembro de 2015.

2.3 RECOLHENDO DADOS POR ESCOLAS²⁸

Os itens a seguir foram destinados a apresentação das escolas do município de Riacho de Santo Antônio. Mostramos, portanto a descrição de cada um dos espaços escolares, o corpo docente e discente, bem como considerações sobre as possíveis relações entre escola, professores, alunos e comunidade. Cabe aqui esclarecer que as questões proposta no questionário, apenas as respostas das questões 3, 4, 5 e 6 constarão no texto de análise. As questões 1 e 2 só aparecerão quando houver necessidade de agregar o parecer do professor na entrevista. Ou quando necessário no próprio contexto do questionário.

2.3.1 Escola do distrito Damásio 1

²⁸Essa etapa representa um período de investigação informal, que pretende apresentar dados simples dos docentes, das escolas e de variadas situações que compõe a educação do município de Riacho de Santo Antonio. A aplicação do questionário com esse grupo permite descrever – mesmo que sucintamente– dados da população pesquisada que serviu para delimitar nosso objeto de investigação (os professores do 4º e 5º ano da escola sede).



Figura 8- Damásio 1 Agostinho Pereira da Costa.

A escola Agostinho Pereira da Costa²⁹ fica localizada no distrito do Damásio 1 a dez quilômetros da cidade, foi construída em 2001 para atender a população desse local por causa da distância e da precariedade da estrada que dificultava o deslocamento das crianças para a escola sede. Foi a primeira escola da comunidade, atende no turno da manhã, com turma multisseriada. Antes da construção da escola, os alunos estudavam em uma sala improvisada na casa da professora. Hoje, a escola funciona com turmas da educação infantil ao 5º, mantendo as turmas multisseriadas. O espaço físico é composto de uma sala de aula, uma cozinha e uma e dois banheiros e uma pequena área de recreação.

A professora PF³⁰, atuante nessa escola, hoje, está com 65 anos. Começou no magistério como regente de ensino quando o município era distrito de Boqueirão. Sempre atuou em classe multisseriada na mesma comunidade. Hoje, está aposentada como agricultora, função que exercia no contra turno da escola. No preenchimento do nosso questionário a PF, respondeu assim as informações solicitadas das questões de 3 a 6.

3- Formação (Graduação e pós-graduação. Revelar a instituição do curso).

PF. Mesmo sem vontade voltei a estudar por obrigação fiz o Pró-Formação. O curso foi aplicado na escola do Riacho.

4- Tempo de serviço no magistério.

PF. Trabalho em sala de aula a quase 30 anos.

5- Turma em que atua.

PF. Sempre em multisseriada

6- Consideração sobre a profissão (os prazeres e as dificuldades).

²⁹Os alunos dessa escola são deslocados para a escola sede quando passam para o ensino fundamental II (6º ao 9º ano).

³⁰Alguns professores pediram para que seus nomes não fossem revelados, todos concordaram em substituir por uma sigla.

PF. Ver muitos dos que foram meus alunos formados. Hoje o que mais sinto dificuldade é manter a disciplina. A falta de uma coordenação mais atuante faz falta. Na escola somos tudo, diretora, psicóloga, coordenadora.

2.3.2 Escola do Damásio 2



Figura 9- Escola Luiz Pereira da Silva.

A escola do Damásio 2, fica localizada no mesmo distrito da escola do Damásio 1, e foi construída em 2000, funciona no turno da manhã com turmas multisseriadas. Uma da educação infantil, e outra do fundamental. A professora PS, que trabalha com as turmas das séries do fundamental (1º ao 5º ano), apresenta o questionário preenchido com os seguintes dados solicitados nas questões 3 a 6.

3- Formação (Graduação e pós-graduação. Revelar a instituição do curso).

PS. Sou graduada em pedagogia pela UVA.

4- Tempo de serviço no magistério.

PS. já estou em sala de aula há dez anos

5- Turma em que atua.

PS. Sempre trabalhei com turma multisseriada.

6- Consideração sobre a profissão (os prazeres e as dificuldades).

PS. A maior alegria é ver o aluno passar de ano, fazer suas tarefas, pegar gosto pelo estudo. A maior dificuldade é contar com os pais, para o reforço e educar os filhos

para não faltar com respeito aos colegas e professores. Não tenho obrigação de ser pais desses alunos não é a minha função.

A professora PA, atuante nas turmas da educação infantil respondeu assim, as informações solicitadas nas questões de 3 a 6.

3- Formação (Graduação e pós-graduação. Revelar a instituição do curso).

PA. Sou formada em pedagogia pela UVA

4- Tempo de serviço no magistério.

PA. fiz o concurso em 2008, completo 9 anos em 2017 como professora.

5- Turma em que atua.

PA. Turma multisseriada e educação infantil.

6- Consideração sobre a profissão (os prazeres e as dificuldades).

PA. Gosto da profissão, mais a falta de respeito dos alunos com a gente é desestimulante. Falta apoio pedagógico isso dificulta o nosso trabalho.

As escolas dessa localidade estão vinculadas a direção e coordenação da escola sede (escola 4). Por muitas vezes ouvi as queixas dos professores em relação à falta de assistência do apoio pedagógico, o que acaba contribuindo para um baixo nível de aprendizado. Não existe orientação, o descaso se torna o maior aliado ao fracasso escolar dessas crianças. Por isso é que o fato mais grave dessas escolas está ligado diretamente aos alunos. Muitos dos alunos dessas unidades chegam ao ensino fundamental II (6º ano) com baixíssimo nível de leitura e escrita. Boa parte desses alunos tem problemas sérios de indisciplina. Um conjunto de situações problema que finda com a reprovação da maioria deles.

Em 2016, cerca de 30% dos alunos da 6ª série foram reprovados³¹. A coordenação da escola sede relata que, do percentual de reprovados, cerca de 17% são alunos provenientes das escolas do Damásio 1 e 2. Em sua maioria são repetentes por três anos ou mais. Geralmente, abandonam os estudos depois do segundo semestre, voltam no ano seguinte e desistem. Alguns desses alunos depois de muito tempo voltam a estudar no EJA.

2.3.3 Escola 3 de Tanque Raso

³¹ Esses dados foram fornecidos pela secretaria e coordenação da escola 4 (sede).



Figura 10- Escola João Braz de Lucena.

Em lados geograficamente oposta em relação ao centro urbano, a escola 3 de Tanque Raso, tem também uma realidade pedagógica totalmente oposta as da escola do Damásio 1 e 2. O Distrito fica Localizada a 12 km da cidade, sofre também com as dificuldades de locomoção e de precariedade da estrada. A população desse distrito é de 356 pessoas. A escola funciona desde o ano de 1996, com séries multisseriadas. A escola conta com 3 docentes, uma que trabalha com alunos da educação infantil, (professora contratada)³², um professor com a segunda e terceira séries e um com a quarta e quinta séries. Esses professores serão aqui identificados como: PL e PR. Dos professores efetivos dessa escola, apenas um seria o docente a completar a nossa pesquisa e participar do projeto. Mas, por questões de problemas originadas pelo difícil acesso ao local e razões de origem políticas, não foi possível a permanência do professor em nossa pesquisa.

Os trabalhos preliminares referentes aos questionários foram realizados com os professores dessa escola no período da coleta geral dos dados. Apenas a partir das entrevistas é que o professor desistiu de fazer parte da pesquisa. Os dados fornecidos pelos professores no questionário foram assim descritos:

3- Formação (Graduação e pós-graduação. Revelar a instituição do curso).

PL. fiz o pró-formação, graduação em pedagogia pela UVA. Fiz também especialização em orientação educacional, pela FIP.

PR. .fiz o pró-formação, graduação em pedagogia pela UVA. Fiz também especialização em orientação educacional, pela FIP.

4- Tempo de serviço no magistério.

PL. Já estou em sala de aula por 22 anos.

PR. Sou professor a cerca de 22 anos eu, e o PL, começamos na mesma época.

³² Professora da turma da educação infantil contratada para substituir a professora efetiva que hoje é atuante na escola sede (4). Por essa razão não a incluímos em nossa pesquisa.

5- Turma em que atua.

PL. Ingressei no magistério como regente sempre lecionei com turmas multisseriada.

PR.

6- Consideração sobre a profissão (os prazeres e as dificuldades).

PL. Tenho orgulho em dizer que meus alunos são bem preparados para seguir em frente seus estudos. As dificuldades são muitas, começando pela ausência dos pais no desenvolvimento escolar de seus filhos.

PR. As dificuldades a família que não colabora muito com os estudos dos filhos.

A escola de Tanque Raso, apesar das dificuldades, tem produzido bons frutos. Os alunos que ingressam no ensino fundamental II (6ª séries) apresentam bons desempenhos, tanto na aprendizagem como na disciplina. A maioria desses alunos conclui o segundo grau e ingressam na faculdade. Esses fatores despertaram o meu interesse em desenvolver um projeto com os docentes dessa localidade para investigar por que, mesmo com todas as dificuldades, eles alcançam bons resultados com seus alunos.

Nos encontros pedagógicos realizados a cada final de bimestre os professores PL e PR são questionados sobre se o sucesso dos alunos era devido à capacidade intelectual do aluno, ou do esforço do professor. Em poucas palavras PL relata “um dos fatores para o sucesso dos alunos é demonstrar que acredita na capacidade deles de criar, de produzir, de fazer o melhor”. PR. completa: “O verdadeiro educador estimula a autoestima dos seus alunos, promove um tempo de felicidade em sua vida”. Isso explica o bom desempenho dos alunos da escola 3 de Tanque Raso.

2.3.4 Escola 4 - Escola Municipal Josefa Lúcia da Silva (sede)



Figura 11- Escola Sede Josefa Lúcia da Silva.

A Escola Municipal do Ensino Básico Josefa Lídia da Silva exerce suas funções há 25 anos. Até o ano de 2001, a escola funcionava apenas com turmas da educação infantil, alfabetização e Fundamental I (1ª a 4ª séries), mas a partir em 2001 foi implantado o ensino fundamental II com as primeiras turmas da 5ª séries. Uma turma funcionava no período da tarde e outra a noite. Hoje, a escola conta com 10 turmas no turno da manhã compreendendo educação infantil ao 5º ano, e duas a tarde 1º e 4º ano e 6 turmas do ensino fundamental II, (6º ao 9º ano) e duas turmas do EJA.

Dos 23 professores efetivos do fundamental I, da Escola Josefa Lídia, doze estão em salas de aula, quatro ocupam cargos eletivos: Direção (na direção da escola Josefa Lídia e uma foi cedida para direção da creche), duas na coordenação: uma do ensino fundamental e uma do EJA. Esses professores não foram incluídos na nossa coleta de dados. Os dados físicos da escola Josefa Lídia da Silva foram apresentados no capítulo 1 no item 1.2, p.13, dessa dissertação.

No encontro pedagógico – aqui já citado – coletamos as respostas dos professores efetivos que estão em sala de aula. Os dados fornecidos pelos 12 (doze) professores foram catalogados com o objetivo de selecionar as informações e apresentá-las sucintamente suas respostas. Contudo, apenas os dados relatados pelos professores participantes da nossa pesquisa na íntegra foram apresentados no item 2.3.5 deste capítulo. Os referidos professores serão identificados pelas siglas PI. e PD³³.

Porém, reforço que compete nesse momento apresentar sucintamente os dados fornecidos pelos demais – os dez restantes. Representados aqui pela sigla PY'S – professores com o objetivo de apresentar a formação dos docentes efetivos que atuam em sala de aula da escola sede do município. Desses relatos, também não foram incluídos os professores contratados, os de cargos eletivos e os remanejados para creche do município. As questões de 3 a 6 foram apresentadas com as seguintes informações pelos dez professores:

3- Formação (Graduação e pós-graduação. Revelar a instituição do curso).

PY'S. Todos os 10 professores relataram que são graduados em pedagogia. setepela UVA, uma pela UEPB, uma UFCG, uma pela FIP. Seis professores tem especialização em Psicopedagogia, 3 em orientação educacional, UEPB. Dois em Formação do Educador, FIP.

4- Tempo de serviço no magistério.

³³ Professores das turmas: 4º e 5º ano colaboradores da nossa pesquisa na sua totalidade.

Apenas 3 professores ingressaram pelo concurso de 2008, completando assim, 9 anos de docência. Os demais exercem funções de docência desde 1994, como regente de ensino, completando 23 anos de magistério.

5- Turma em que atua.

Todas já atuaram desde a educação infantil até o 5º ano.

6- Consideração sobre a profissão (os prazeres e as dificuldades).

Em sua maioria os professores atribuíram o sucesso do aluno como o maior prazer na profissão. E as dificuldades, ficaram divididas entre o descaso de algumas famílias com o progresso do filho e as falhas do apoio pedagógico.

A participação desses professores no preenchimento do questionário da pesquisa teve caráter facultativo, sendo também, assegurado que suas identidades seriam preservadas e suas respostas seriam confidenciais. A solicitação para participação dos professores no preenchimento do questionário no encontro pedagógico contou com apoio da direção e da professora coordenadora ministrante do evento. Antes de aplicar o questionário, expliquei o motivo da minha solicitação, agradei a atenção, garantido que o questionário só seria aplicado por livre e espontânea vontade de cada um.

Após a entrega do questionário, solicitei aos professores que fizessem a leitura das questões antes de responder. Foi o momento de perceber que alguns professores se mostraram recíprocos a proposta da nossa pesquisa. E outros já demonstraram um pouco de indiferença ou até mesmo certa rejeição³⁴ a uma suposta avaliação e críticas advindas da nossa pesquisa. O preenchimento do questionário teve duração de 20min. Para os professores que não compareceram ao encontro, o questionário foi entregue pela coordenadora no dia seguinte. Todos devolveram preenchidos em dezembro de 2015.

No final do encontro, voltei a solicitar atenção dos professores para esclarecer que o nosso projeto tinha um objetivo para todos – deixei em aberto a participação de cada um – o de oferecer um curso da capacitação sobre o ensino da história da África e da Cultura Afro-Brasileira no ensino fundamental I, tendo como proposta finalizadora a produção de um álbum atividade com elementos da África e da Cultura Afro-Brasileira e suas Histórias, desenvolvido por professores e alunos das turmas que lecionam. Foi informado ao grupo que a capacitação

³⁴Devido a certos conflitos entre os professores do fundamental I e fundamental II, alguns professores são poucos receptivos a qualquer atividade que envolva engajamento entre os dois grupos. As constantes críticas de alguns professores do fundamental II, em relação ao desempenho dos alunos que chegam ao 6º ano com déficit de aprendizagem, têm gerado um clima de desconfiança entre os professores. Esse clima “apático”, por muitas vezes causa impasses que dificultam o caminhar de qualquer proposta de trabalho entre os dois grupos.

seria realizada no primeiro turno dos encontros pedagógicos agendados previamente com a coordenadora as possíveis datas com o objetivo de que os nossos trabalhos não interferissem nas atividades. Todos concordaram, mas mantive a proposta da ação facultativa para a produção do álbum atividade.

Antes de encerrar o ano (2015), agendamos nossa capacitação para o segundo encontro no início do ano letivo de 2016, que seria provavelmente em fevereiro. No início de fevereiro, foi avisada que não seria possível a capacitação para a data marcada. Ficamos no aguardo para um novo agendamento, que só foi confirmado para Abril de 2017.³⁵ Agendamos em três momentos: um para os dias 10/04, 18/04 e 25/04 de 2017. O desenvolvimento das atividades realizadas na capacitação serão apresentadas no capítulo 3 como componentes da nossa produção final.

2.4 COLETAS DE DADOS DE PI E PD

Quando pensei em desenvolver um projeto com os professores do Ensino fundamental I, na escola onde trabalho, já suspeitava que fosse encontrar resistência por parte de alguns professores. Em princípio, a ideia era desenvolver um trabalho sobre a disciplina de História com os professores que trabalhassem com as séries do primeiro ao quinto ano. Levando em consideração que a escola é formada por uma pequena quantidade de turmas, o que favoreceria uma visão mais ampla da realidade da educação municipal.

Por isso, primeiro, o desacolhimento de alguns professores do grupo do fundamental I, em relação aos professores do fundamental II, afetaria o desempenho da nossa pesquisa. Refiro-me ao comportamento “calado” de alguns professores quando solicitados a expressar-se nos encontros pedagógicos³⁶. Segundo, a troca de professores das turmas no início do ano letivo poderia comprometer o desenvolvimento da pesquisa. Fator que contribuiu para escolha dos professores que mais demonstraram interesse pela nossa proposta de trabalho e que também confirmaram sua permanência nas mesmas séries no ano seguinte (2017). Acordamos

³⁵O ano de 2016 foi ano eleitoral algumas atividades extras foram evitadas para evitar conflitos.

³⁶ Em alguns encontros pedagógicos anteriores a nossa pesquisa, professores do fundamental II foram solicitados para realização de mini cursos em áreas específicas; exemplo: português, matemática e história, para os professores do Fundamental I. Nesses encontros, percebemos a insatisfação de alguns desses professores demonstrada através da sua fala quase que lacônica quando solicitados a expor suas ideias. Essa situação contribuiu para reavaliar a realidade do grupo alvo da nossa pesquisa. Nesse sentido, buscamos encontrar elementos favoráveis através de uma “triagem” para disjunção do grupo almejado como “matéria prima” da nossa pesquisa. O resultado dessa reavaliação foi desenvolver a pesquisa e trabalhar o projeto com professores atuantes em duas turmas: quarto e quinto ano.

assim com a coordenação da escola que todas as nossas atividades (pesquisa e desenvolvimento do projeto) seriam realizadas com os professores do 4º e 5º ano, PI e PD³⁷.

Como já havia dito a nossa pesquisa foi realizada com os professores PI e PD através dos três mecanismos para coleta de dados; observação, questionário e entrevista. Os professores PI e PD, assim como os demais professores responderam ao questionário relatado no item 2.3.4 da p.12. Porém, seus relatos foram revelados na íntegra, assim apresentado:

2.4.1 PI e PD: apresentando dados do questionário 1

PI. Tenho 52 anos, sou casada, tenho quatro filhos, sou natural daqui de Riacho de Santo Antônio.

PD. Tenho 49 anos, sou casada, tenho três filhos. Nasci na cidade de Alcantil, minha família veio para o Riacho quando eu tinha uns cinco anos. Têm uns 45 anos que moro aqui.

1. Contexto familiar (escolaridade dos pais, marido e filhos).

PI. Meus pais aprenderam a ler e escrever muito pouco, meu marido não concluiu os estudos e meus filhos todos concluíram o segundo grau, terminaram a faculdade e um só o médio.

PD. Meus pais não tinham muito estudo, meu marido não terminou o ensino básico, meus filhos terminaram o ensino médio e uma fez faculdade de geografia.

2. Formação (Graduação e pós-graduação. Revelar a instituição do curso).

PI. Sou formada há 15 anos em Pedagogia Pela UVA. Sou especialista em supervisão e orientação educacional pela XXX. E Mestre em Ciências da Educação.

PD. Sou formada em pedagogia em nível médio, e licenciada em pedagogia há 16 anos, UVA. Também sou licenciada em Língua Portuguesa UEPB Fiz especialização em Formação de Educador. FIP.

3. Tempo de serviço no magistério.

³⁷ Nesse momento, os professores foram informados que as etapas dos nossos trabalhos seriam realizadas através de três estágios: questionário (questões abertas), observação (de forma simples sem agendamento, espontânea), entrevistas (previamente avisada dia e hora). Não houve objeções dos participantes.

PI. Estou atuando nesta escola há 24 anos.

PD. Há 26 anos que leciono na escola do município e 31 anos na do Estado.

4. Turma em que atua.

PI. Já atuei nas seguintes turmas: Educação infantil, Pré-escola, fundamental nas 2^a, 3^a, 4^a e 5^o ano.

PD. Hoje estou com o 5^o ano. Mais já ensinei em todas as series. Da pré-escola ao 5^o ano.

5. Consideração sobre a profissão (os prazeres e as dificuldades).

PI. Gosto do que faço. As dificuldades são enfrentadas no dia-a-dia, a ausência da família na vida escolar de seus filhos, e as cobranças dos pais que acham que o professor tem que resolver tudo da vida dos filhos.

PD. Formar pessoas, a indisciplina por conta da má educação de alguns alunos às vezes dificulta o nosso trabalho.

Quando fiz a leitura dessas respostas veio à memória uma afirmação de Goldengerb (1998, p.85) que diz que “trabalhando com esse instrumento de pesquisa (Questionário) é bom lembrar que lidamos com o que o individuo deseja revelar, o que deseja ocultar e a imagem que quer projetar de si mesmo e de outros”. Assim, quando questionamos sobre os prazeres e as dificuldades dos professores na sua profissão, percebi que as dificuldades elencadas por eles estão sempre relacionadas com postura familiar dos alunos diante das situações problemas.

Para eles, a família é a maior responsável pelo fracasso dos alunos nessa fase. Será? “Ensinar para colher bons frutos exige reflexão crítica sobre sua prática” (FREIRE, 2006, p.39). Portanto, não podemos esquecer que a formação do cidadão consiste da integralidade entre três elementos essenciais para um bom resultado: família, escola e comunidade. Mas, essa é outra questão que não faz parte da nossa discussão nesse momento.

Completando nossa coleta de dados com os professores PI e PD, combinamos uma segunda etapa de questões que teve como objetivo discorrer sobre algumas informações referentes à sua formação e algumas sobre suas práticas. O questionário composto por 5 questões abertas foi entregue 14 de março de 2016, combinando a sua devolução para dois

dias após a entrega. A professora PI devolveu-o devidamente preenchido no dia 18 de março. E PD, dia 22 de março de 2016.

2.4.2 PI e PD: apresentando dados do Questionário 2

1. Você acha que a instituição onde concluiu sua graduação preparou bem para a sua função de docente? Qual a carga horária estabelecida pela instituição para conclusão da sua graduação? Em quanto tempo você concluiu o curso

PI. Toda instituição forma profissional teoricamente. Mas, a função do professor se aprende exercendo na prática cotidiana, com as necessidades da sala de aula, que exige habilidade do profissional da educação. A carga horária, agora no momento não sei dizer exatamente. Nossas aulas foram: três horas de aulas na sexta-feira e dez horas aulas no sábado. Terminei o curso em dois anos e meio.

PD. A instituição trabalha na formação do professor com a teoria e conduz o aluno a por em prática. Preparar bem, acho, que nenhuma prepara, mesmo assim acho que a graduação abre uma porta para melhoria da qualidade do nosso trabalho. Só o fato de estarmos habilitado em nossa profissão nos dá mais segurança. A carga horária não lembro. As aulas eram na sexta à noite e no sábado o dia inteiro. Conclui em dois anos mais ou menos.

2. Quando terminou sua graduação você fez uma avaliação do que foi positivo e o que foi negativo para a sua função de docente.

PI. As discussões em torno das experiências dos colegas somaram muito para rever as minhas práticas. Acho que o negativo foi fazer muitas leituras de teóricos que não viveram ou vivem, a nossa realidade.

PD. A parte positiva o estudo é sempre positivo, aprendemos sempre algo novo. O negativo: estudar na sexta-feira à noite e no sábado o dia todo foi muito cansativo. Trazia para casa muitas atividades não sobrava muito tempo para família.

A primeira questão revela a visão que os professores têm da instituição como formadora do profissional da educação, “a instituição forma o profissional teoricamente” e “A instituição trabalha na formação do professor com a teoria”, ou seja, apenas a teoria. Para elas, o que prepara bem é a prática, deixando a entender que a instituição não contempla essa função na formação do docente. Lembrando que esses professores já exerciam a função de

regente de ensino quando ingressaram na faculdade. O que deve funcionar como requisito importante para sua formação como docente.

A segunda questão quando a pesquisadora solicita de PI e PD uma avaliação sobre sua formação, esperava que tanto PI quanto PD apontassem em direção à produção do conhecimento que a instituição contemplou para o exercício de sua prática. A fala de PI aproxima mais do que foi questionado quando aponta para as trocas de experiências com colegas que serviram para rever suas práticas. Quanto às respostas de PD foram vagas e desproporcional ao que foi questionado.

3. Na sua prática diária, quando você prepara seu plano de aula, qual conteúdo você sente mais dificuldade em abordar por perceber que os alunos não gostam da disciplina?

PI. Não tenho dificuldade em preparar plano de aula, por que ao elaborar uma aula levo em consideração às necessidades dos alunos, para que o conteúdo tenha valor significativo que desenvolva a aprendizagem.

PD. Na preparação do planejamento sinto dificuldade em trabalhar os objetivos os conteúdos de religião. Por que é uma “disciplina” que não tem algo definido para a série.

4. De que maneira você resolve essa situação (da questão 3)?

PI. Simples introduzindo o conteúdo de maneira que desperte o interesse do aluno pelo assunto. A dinâmica do ensino é que faz o aluno aprender.

PD. Bom, desde o plano de curso, que se prepara para o plano mensal e plano de aula, a partir dessas orientações, vou pesquisando em determinadas fontes com: livros, internet, revistas etc. textos interessantes para abordar o tema que será trabalhado.

A resposta de PI, da questão 3, foi segura, porém, incompleta, quando ela afirma que leva em consideração às necessidades dos alunos para elaborar seu plano de aula. Quando os alunos não gostam de história, por exemplo, onde ela vai buscar a necessidade dos alunos para trabalhar os conteúdos e atender as necessidades de cada um. Quanto a questão 4, PI reforça a ideia da terceira questão enfatizando que a metodologia é quem faz a diferença para concretizar o aprendizado do aluno.

Quanto a dificuldade de PD apresentada na questão 3, percebo que está faltando a orientação pedagógica. Já que a escola ainda trabalha a religião. Existem vários textos sobre as religiões do mundo (na internet) que podem ser trabalhados com turmas das séries iniciais.

Texto que permitem uma boa base para discussões em sala de aula. Nesse caso tem que haver um empenho da coordenação para orientar o professor em relação à pesquisa com o propósito de colaborar para que a professora vença essa dificuldade. Embora ela aponte para essa solução no decorrer da questão 4.

5. O seu trabalho como professora polivalente requer um domínio sobre vários temas das disciplinas básicas. O que exige certa prudência do professor para não incorrer na exclusão de alguns temas. Isso já ocorreu? Na disciplina de História, por exemplo? E o que foi feito para reverter esse quadro?

PI. Não. Trabalho o conteúdo de história de maneira que o aluno compreenda que não existe presente sem passado, que tudo ser humano tem uma história, que o próprio aluno é um produtor de história. O aluno aprende de acordo com a metodologia ensinada.

PD. Sim. Procurei trabalhar com leitura, escrita, observações nas imagens, relacionando do antes para o atual. Enfatizando a importância da história viva em nosso meio. Ainda não trabalhei com vídeo, porque não há disponibilidades de recursos materiais.

Retomamos aqui, a afirmação de Goldenberg (1998), “quando trabalhar com questionário é bom lembrar que lidamos com o que o indivíduo deseja revelar, o que deseja ocultar e a imagem que quer projetar de si mesmo e de outros”. Começamos aqui com o não de PI (...) o aluno aprende com a metodologia que o professor trabalhar. Isso é certo. Por isso, ela demonstra que existe um domínio sobre o conteúdo a ser ministrado se a metodologia corresponder de forma adequada a temática a ser trabalhada. O sim de PD confirma que houve uma exclusão do tema, mas, a sua resposta não revela a solução. Mais uma vez me deparei com respostas evasivas.

2.4.3 Entrevista: professor PI e PD e a Educação das Relações Étnico-raciais

Quando escolhi as técnicas que seriam aplicadas as nossas coletas de dados, procurei encontrar definições e explicações que transcrevessem de forma simples as técnicas aqui aplicadas. Isso feito, entendi a importância da entrevista na forma simples de defini-la em Minayo (2008, p.26):

(...) a entrevista é uma técnica privilegiada de comunicação, tomada no sentido amplo da comunicação verbal, e no sentido restrito da coleta de informações sobre

um determinado tema científico, é a estratégia mais usada no processo de trabalho de campo (...) ela oportuniza a conversa face a face, utilizada para mapear e compreender o modo de vida dos respondentes; ou seja, ela fornece dados básicos para uma compreensão detalhada das crenças, atitudes, valores e motivações em relação aos autores sociais e contextos específicos.

Assim, destinei esse espaço da nossa pesquisa – a entrevista – para compreender mais detalhadamente a conduta do docente no âmbito da sua função como professor do fundamental 1, no tocante a questão da educação étnico-racial. Nesse contexto, no sentido de firmar nossos objetivos, tomei como base organizacional para compor o roteiro da entrevista o que Minayo (2008) nomeia de “entrevista semiestruturada”.

Na entrevista semiestruturada o roteiro pode possuir até perguntas fechadas, geralmente de identificação ou classificação, mas possui principalmente perguntas abertas, dando ao entrevistado a possibilidade de falar mais livremente sobre o tema proposto.

Para esse objetivo, nossa entrevista foi planejada em duas etapas: a primeira, dia 19 de abril com a professora PI, no horário da recreação (10h às 11h), atividade que é desenvolvida pela professora de Educação Física. A segunda, com a professora PD, também no horário das 10h às 11h, no dia 26 de abril, dia e horário reservado para aplicação de uma prova onde outra professora ficou responsável pela turma. Portanto, nossa atividade, conforme acordado com a coordenação, não interferiu no trabalho do professor. Assim, iniciamos a nossa entrevista com PI e PD, partindo das seguintes questões:

Pq.³⁸ Professora, você sabe que a partir de 2003, há uma exigência legal que tornou obrigatório o ensino da História e da cultura africana e afro-brasileira na educação básica, a Lei 10.639/2003. Para você, essa obrigatoriedade tem provocado mudanças significativas para quebra de preconceitos contra a população afro-brasileira dentro e fora da escola? Por quê?

PI. Sinceramente, não. O mundo vê o povo africano como inferior, e consequentemente os povos herdeiros dos africanos. As crianças veem essa realidade todos os dias na televisão. A escola ainda está engatinhando para combater o preconceito dentro da escola. Falta muito. O primeiro passo é quebrar o preconceito do professor, isso na escola, e lá fora, o da família.

PD. Você é professora de história. Melhor do que ninguém sabe que a própria história da África não existia para muitos. Aqui no Brasil, quando se falava de África, digo a África negra só se falava dos escravos. A lei tenta mudar essa visão obrigando as

³⁸ Sigla para identificar o trecho da fala do pesquisador

escolas trabalhar essa temática, mas só isso não resolve, tem que mudar a cabeça de quem vai trabalhar essas temáticas. Quanto lá fora, os pais têm que fazer a parte deles também.

Pq. Professora, o documento que embasa o texto dessa lei e indica as orientações para o seu devido tratamento nas escolas são as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (parecer CNE 003/004). E um dos princípios que norteia essas diretrizes determina que a escola deva promover ações educativas de combate ao racismo e a discriminação. Você poderia relatar como essas ações são promovidas na escola e na sala de aula.

PI. Até hoje, na escola, trabalhamos um pouco a história de Zumbi no 20 de novembro. E a influência dos africanos no folclore brasileiro. Em sala de aula trago sempre textos reflexivo que trata sobre o respeito ao outro, a questão do preconceito e do racismo. Ai já vem a discussão da questão do negro e da pobreza.

PD. Olha, sabe, aqui nessa escola a gestão não funciona, o apoio pedagógico menos ainda. Então, qualquer projeto que conduza a uma ação efetiva para qualquer coisa, não sai do discurso. Resumindo nada foi feito. Em sala de aula, na aula de religião é que trato da condição de igualdade dos homens. Automaticamente a questão do negro sempre aparece.

Pq. Professora, A Lei já foi promulgada há 14 anos, todos esses anos você acha que ela contribuiu para desconstrução de mitos e estereótipos sobre as expressões culturais de matriz africana no Brasil?

PI. Uma lei não muda de imediato o que você pensa ou sente por uma pessoa, ou um grupo de pessoas. Ela pode ao longo do tempo com o empenho da sociedade como todo desconstruir a imagem negativa que se tem de uma pessoa ou um grupo.

PD. Acho que ela impõe um comportamento, o comportamento vira hábito, e isso vai amenizando algumas injustiças ao longo do tempo em relação as práticas culturais de herança africana. Mas, desfazer mais de quinhentos anos de preconceitos é preciso que a lei penetre no coração das pessoas.

Pq. Professora, Se eu pedisse a você, nesse momento, para elaborar uma aula relacionando – não precisa ser na disciplina de história, pode ser em qualquer uma – alguns

personagens negros, e seus feitos na nossa história, quais personagens você levaria para sua aula?

PI. Dificil, (sorriso), nesse momento, sinceramente, só lembro de Zumbi. Poderia trabalhar a questão da coragem de Zumbi de enfrentar o poder da época pela sua liberdade.

PD. Agora você me pegou; não lembro. Bem, Só do Zumbi.

Pq. Professora, nas brincadeiras de seus alunos, ou até mesmo nas discussões mais serias, você presenciou atitudes racistas? Quais? Qual foi a sua atitude diante desse fato?

PI. Bem, hoje, como certas brincadeiras, expressões são consideradas racistas, preconceituosas posso dizer que já presenciei varias, como: “Esse nego fedido, macaco não entra na brincadeira”. Eu sempre reclamo com meus alunos qualquer atitude preconceituosa usando sempre Deus como criador de todas as coisas, ofender o outro, é desrespeitar Deus. Até agora tem minimizado algumas situações.

PD. Vou tentar explicar minha posição em relação a essa questão com um exemplo. Sabe, um aluno que é branco (...),³⁹ hoje é aluno do fundamental II, (...) um dia ele agrediu na saída da escola, (...) que é negro, separamos a briga. E pedimos ao porteiro para deixar cada um em suas casas. Quando fui para casa vi, (...), ainda fardado, fazendo queixa a mãe de seu agressor. Parei e esperei ver uma providencia dela com o filho. O espanto diante da reação dela foi grande. Lembro muito bem. “você tem mais é que apanhar nego nojento, agente nem de preto gosta. Venha mais uma vez falar de meu filho apanha de novo”. Deu as costas e saiu com ar de superioridade. Em tom discreto para não sofrer insultos disse: fulana, racismo é crime. Vá dá queixa, eu sou poderosa, você sabe disso. Professora, me diga, com uma família dessa – e aqui tem muitas assim, inclusive família de professores – fica fácil combater o racismo com nossos alunos?

Pq. Professora. Que conteúdo e a partir de quais enfoques você tem abordado a história dos africanos e da Cultura Afro-Brasileira na serie que atua?

³⁹Os nomes forma cortados para preservar o direito ao anonimato das pessoas citadas pela professora. E também por que os personagens envolvidos não foram previamente avisados para uma possível autorização da sua fala.

PI. Não trabalho um conteúdo específico com essa temática. Geralmente esses temas entram no planejamento da história do Brasil, ou em datas comemorativas. 20 de novembro, o dia do folclore.

PD. Conteúdo só com esse tema, nunca trabalhei nas minhas aulas. A questão da influência do negro em nossa história, sempre faço nas aulas sobre história do Brasil e na disciplina de religião quando falo do sofrimento dos escravos.

Pq.⁴⁰ Professora, que providências você acha que devem ser tomadas pela escola e professores para inserção efetiva da Educação Étnico-racial e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na nossa escola?

PI. A escola deve promover cursos de capacitação abordando essa temática, explicar de forma clara o que determina a lei. A coordenação tem que providenciar material didático por que sem ele não tem como trabalhar. Só o professor em busca da mudança fica difícil.

PD. Primeiro, a escola deve incentivar os professores para fazer curso de extensão ou especialização nessa área. Comprar material didático para facilitar o nosso trabalho. A coordenação pode criar projetos com esse tema e orientar o professor. Mas, nem eles sabem como trabalhar essa temática.

2.5 ANÁLISES DA ENTREVISTA

A pesquisadora no primeiro questionamento verifica que há uma similaridade nas afirmações dos professores PI e PD. Ambos parecem não entender que a lei se estabelece a partir dos pilares de sustentação, o jurídico, onde o governo tem utilizado para incentivar políticas públicas de reconhecimento, valorização e reparação voltada para a comunidade afro-brasileira, em que estão incluídos os conteúdos sobre a História dos africanos e da Cultura Afro-Brasileira. O outro, as reivindicações históricas da população afro-brasileiras construídas ao longo de décadas no Brasil, onde a população afro-brasileira luta pela quebra do preconceito que ainda existe sobre as manifestações culturais de matrizes africanas e nos dissabores que emergem da sua negritude.

⁴⁰ Essa questão foi formulada no momento da entrevista mediante a resposta de PI que foi entrevistada primeira. Mantive a questão também para PD pela mesma razão.

Mas, a leitura de inferioridade dos africanos vistas constantemente nos veículos de comunicação citada por PI e a ausência da história dos africanos citada por PD, é pertinente não podemos negar. Porém, isso não elimina a responsabilidade da escola e professores em combater o preconceito, a discriminação e desvalorização do africano e do afro-brasileiro. Quando o professor se abstém de incluir na sua prática diária o estudo sobre a história dos africanos e da Cultura Afro-Brasileira, o “engatinhar” também é dele. Outro aspecto é perceber que seus alunos de hoje serão os pais de amanhã, por isso, o professor deve, sim, “despir-se” do preconceito para estimular o aluno a refletir sobre a participação histórica e cultural dos afro-brasileiros, valorizar seus feitos e sua história, só assim podemos construir uma educação a serviço da diversidade, conduzindo suas práticas para a afirmação e revitalização do povo negro.

Quando a pesquisadora interpelada sobre as possíveis ações promovidas pela escola, PI e PD parecem não assimilar o teor da questão. Quando questionamos as ações, estamos nos referindo às ações, por exemplo, de incentivar e contribuir junto aos docentes e discentes para participarem dos Fóruns de Educação e Diversidade Étnico-Racial. Promover Ações efetivas que integre a Cultura Afro-Brasileira e o reconhecimento da participação da população negra na formação da sociedade brasileira, nos planejamentos anuais da escola.

Outra evidência da inabilidade dos professores em relação a temática que exige a educação para a relação étnico-racial está expressa nas seguinte frases: PI. “(...) em sala de aula trago sempre um texto reflexivo que trata sobre o racismo e o preconceito. Ai vem a discussão da questão do negro e da pobreza”. PD. “Em sala de aula, na aula de religião é que trato da condição de igualdade dos homens, automaticamente a questão do negro sempre aparece”. Nesse momento, é preciso identificar como reflexões estão sendo trabalhadas em sala de aula. Um trabalho distorcido ou incompleto em sala de aula pode promover ainda mais o preconceito e o racismo sobre afro-brasileiro inserido no espaço escolar.

Quanto ao terceiro questionamento, PI afirma que “uma Lei não muda de imediato o que você pensa ou sente por uma pessoa ou um grupo”. PD afirma que a “lei impõe um comportamento e o comportamento vira hábito e assim ameniza algumas injustiças (...)”. Será aqui respeitada a postura do professor quanto a essa temática. Porém, o que gostaríamos de identificar na fala dos professores é uma posição mais comprometida com a proposta da Educação da Relação Étnico-racial e o estudo da História e da Cultura Afro-Brasileira e a História e Cultura Africana. Sabemos que uma lei não muda o que sentimos em relação ao outro. Mas, é na escola, no discurso do professor, que aprendemos a lidar com a diversidade.

Desmistificar e eliminar estereótipos, não estão firmados só na lei. Essa atitude é um compromisso da educação com a sociedade brasileira que é plural e multicultural.

Foi elaborada a quarta questão com o intuito de perceber o que “habita” no conhecimento do professor quando é chamado a abordar temas que envolvem questões étnico-raciais. As professoras PI e PD poderiam ter levado para sua aula, não só o Zumbi dos Palmares, como também Castro Alves (poeta), Machado de Assis (escritor), Cruz e Souza (escritor), Francisco José do Nascimento o Dragão do Mar (abolicionista cearense), Grande Otelo (ator), Mãe Menininha do Gantuáís (Líder religiosa) e muitos outros. Durante todo o ano letivo muitos desses personagens podem ajudar a construir projetos pedagógicos com temáticas da Cultura Afro-Brasileira. Mãe Menininha do Gantuáís, por exemplo, pode explorar a religiosidade, a culinária, e a resistência contra o preconceito.

Foi com o propósito de avaliar situações em que o professor percebe como estereótipos negativos sobre os negros são historicamente construídos que fizemos a quinta pergunta. Quando PI ressalta que hoje – ontem não era! – certas brincadeiras são consideradas racistas e preconceituosas, por isso já viu várias vezes. Nesse momento, ela reclama e pede “ajuda a Deus”, isso minimiza. Minimizar é uma condição passageira. Conscientizar é uma ação longa, trabalhosa. Mas, tem efeito efetivo, permanente. Diz o artigo 6º da Resolução CNE/nº 01/03/2004;

Os órgãos colegiados dos estabelecimentos de ensino, em suas funcionalidades, responsabilidades e tarefas, incluirão o previsto o exame e encaminhamento da solução para situações de discriminação, buscando-se criar situações educativas para o reconhecimento, valorização e respeito a diversidade”. “É recomendada as instituições de ensino e seu corpo docente; detectar e combater com medidas socioeducativas casos de racismo e preconceito e discriminação nas dependências escolares.

Outro aspecto importante a ser destacado está no relato de PD, o exemplo exposto pela professora – embora tenha ocorrido fora das dependências escolares, é uma situação que precisa ser detectada pela escola como um sinal de alerta. Uma vez ingressos na escola essas crianças trazem o sentimento, ações e reações imbuídos pelos sentimentos e comportamentos dos seus pais. A escola e seu corpo docente têm que provocar mudanças significativas no legado da discriminação, do preconceito e da exclusão vivenciada pelos afro-brasileiros dentro e fora da escola. O conselho tutelar é um órgão que funciona para receber denúncias. Se PD como cidadão não fez a denúncia de crime de racismo, então, como docente deve procurar construir nos alunos (as) a capacidade de reconhecer e valorizar a diversidade que compõe a sociedade brasileira.

O sétimo questionamento aponta para a reunião das duas explicações de PI e PD, o que são sem dúvida pertinente, mas cabe a escola, diante das necessidades dos docentes do ensino fundamental I das escolas do Município de Riacho de Santo Antônio, promover ações concretas, como: Capacitar, planejar, orientar e fomentar a produção de materiais didáticos e paradidáticos que atendam o que está determinado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Quanto à competência da coordenação citada por PD, em relação ao desenvolvimento de um trabalho conjunto no sentido de promover ações que contemple essa temática, sem dúvida, tem falhas. Mas, volto a dizer que isso não elimina a responsabilidade de o professor em não fazê-lo.

Para essa questão, ratifico o meu parecer nas palavras de Chagas (2008), é necessário atentar para o fato de que “a inclusão dessa temática na sala de aula não pode ser encarada como uma mera obrigação imposta pelo Estado, mas uma decisão política e pedagógica do professor”.

CAPITULO 3

PROJETO DIDÁTICO: HISTÓRIA DOS AFRICANOS E CULTURA AFRO-BRASILEIRA PARA DOCENTES DO ENSINO FUNDAMENTAL

3.1 PRIMEIRAS PALAVRAS

A educação das relações étnico-raciais propõe aprendizagens entre brancos e negros, trocas de conhecimentos, quebra de desconfianças, projetos conjuntos para construção de uma sociedade justa, igual, imparcial.

Frantz Fanon⁴¹ atesta que combater o racismo, trabalhar pelo fim da desigualdade social e racial, empreender reeducação das relações étnico-raciais não são tarefas exclusivas das escolas. As formas de discriminação de qualquer natureza não têm o seu nascedouro na escola, porem o racismo, as desigualdades e discriminações correntes na sociedade perpassam por ela.

Para que as instituições de ensino desempenhem a contento o papel de educar, é necessário que se constituem um espaço democrático de produção e divulgação de conhecimentos e de posturas que visam a uma sociedade mais justa.

Para obter êxito, a escola e seus professores não podem improvisar. Tem que desfazer mentalidade racista e discriminadora secular, superando o etnocentrismo europeu, reestruturando relações étnico-raciais e sociais, desalienando processos pedagógicos. Isto não pode ficar reduzido a palavras e a raciocínios desvinculados da experiência de ser inferiorizadas vividas pelos negros, tampouco das baixas classificações que lhe são atribuídas nas escalas de desigualdades sociais, econômicas, educativas e políticas.

Não se constrói uma nova escola, com velhos conceitos. Portanto, também faz parte do nosso objetivo nesse momento, através dos estudos vinculados ao nosso projeto, eliminar velhos conceitos sobre a África, os africanos o afro-brasileiro e sua cultura.

⁴¹Filosofo (1925-1961) e ensaísta marxista (bem como psiquiatra), desenvolveu seus trabalhos principalmente nos movimentos de libertação anticoloniais, sendo um dos fundadores do pensamento terceiro mundista, termo usado para definir o estudo de países em desenvolvimento ou subdesenvolvidos.

3.2 DEFINIÇÃO DO PROJETO

Tema: Trabalhando os Conteúdos: África e Cultura Afro-Brasileira no ensino fundamental I

Participantes: Professores do ensino fundamental da escola municipal Josefa Lúcia da Silva no Município de Riacho de Santo Antônio

Duração: 18 horas distribuídas em 3 encontros, dias: 10/04/, 18/04/ e 25/04/2017

Área do conhecimento: História

Proposta de trabalhos: Atividades de caráter interdisciplinar

3.3 APRESENTAÇÃO

O planejamento para efetivação das nossas aulas do curso de formação continuada foi elaborado com base na proposta apresentada no projeto de pesquisa intitulado “Projeto Didático: História dos Africanos e Cultura Afro-Brasileira”. O referido projeto pontua entre outros objetivos a realização de um trabalho de formação continuada, junto aos professores atuantes em escolas das áreas rurais do município de Riacho de Santo Antônio, localizado no Cariri paraibano.

O interesse na elaboração desse projeto se deu, em princípio, com a intenção de verificar como os professores das escolas localizadas no campo (ou Aera rural), trabalham com o Ensino de História e da Cultura Afro-Brasileira a partir da implementação da lei, 10.639/003, que exige a obrigatoriedade da inclusão da História da Cultura Afro-Brasileira e africana nos currículos da educação básica brasileira.



Figura 12- encontro pedagógico 2017.

A primeira providência para por em prática nosso projeto foi combinar com a coordenação pedagógica as diretrizes para execução do nosso trabalho que seria realizado em três encontros com todo corpo docente das escolas do município. Desenvolver um Trabalho com uma turma de professores de áreas específicas (Português, Geografia, Inglês, Ciências, Matemática e Educação Física) e o grupo dos professores do ensino fundamental I (Pedagogia) causou certo receio, ali se encontravam profissionais com anos de carreira e grande desconfiança de qualquer ação pedagógica vinculada ao professor do fundamental II – onde sou lotada – no entanto, nossos encontros proporcionaram uma oportunidade de comutar experiências e ao mesmo tempo, aperceber que o tema proposto no nosso curso ainda caminha a passos lentos em direção a educação multicultural proposta há treze anos pela lei 10.639/03. E ratificada na resolução, CNE/CP 01/2004, apresentada no Plano Nacional de Implementação das DCNs.

A educação das relações étnico-raciais e o estudo da História e Cultura Afro-Brasileira, e História e Cultura Africana será desenvolvida por meio de conteúdos, competências, atitudes e valores, a serem estabelecidas pelas instituições de ensino e seus professores, com apoio e supervisão dos sistemas de ensino, entidades mantedoras e coordenações pedagógicas, atendidas as indicações, recomendações e diretrizes explicitadas no parecer CNE/CP 003/2004. (RESOLUÇÃO CNE/CP nº 01/2004)

Para aplicabilidade dessas práticas na base da lei, Kabengel Munanga (2004, p. 12), reconhece que a educação multicultural representa no plano prático o resgate da memória e, conseqüentemente, da plenitude histórico-social do negro. Sua implementação e aplicação em sala de aula significa estabelecer novas diretrizes, novos paradigmas para as práticas pedagógicas no sentido de reconhecer a importância dos africanos e afro-brasileiros no processo de formação da sociedade brasileira.

Por essa razão, a temática do nosso curso intitulado “Trabalhando os Conteúdos: África e Cultura Afro-Brasileira no ensino fundamental” propiciou a realização de um breve estudo sobre a África e os africanos, oportunizando os professores a refletir sobre a importância de conhecer a história desse continente e suas implicações na nossa cultura. Concomitantemente, realizamos discussões sobre os avanços no ensino-aprendizagem estabelecido na Lei 10.639/2003 e os entraves no fincar da sua aplicabilidade.

Cabe nesse contexto enfatizar, para o grupo, que vivemos em um país de maior população negra fora da África, os valores ancestrais africanos estão presentes e muito atenuantes no processo de desenvolvimento da identidade e da cidadania brasileira. Porém, ainda existe um processo de desvalorização dos elementos de matrizes culturais africanas. Em nossa sociedade – multicultural – a cultura oriunda dos povos de origens africanas foi sistematicamente associada às qualidades negativas.

No decorrer dos nossos três encontros realizamos aulas expositivas através de um breve estudo e análise sobre o trabalho do docente diante de preconceitos e estereótipos veiculados aos conteúdos dos livros didáticos e sua abordagem sobre a história dos africanos escravizados no Brasil. Em todas as aulas, contamos com o apoio dos recursos didático dos textos e imagens exibidos no datashow.

Em sequência, desenvolvemos atividades de leitura para análise dos livros didáticos e textos complementares (contos, lendas, músicas). Apresentamos proposta para planejamento de aulas, incluindo atividades interdisciplinares com o tema sobre a África e a Cultura Afro-Brasileira. No último, dia organizamos a turma em cinco grupos para elaboração de um plano de aula. Cada equipe recebeu, por sorteio, um tema que pode ser trabalhado com seus alunos, tanto do fundamental I como II: Capoeira, Orixás, Acarajé, Samba, Frevo. Todas as atividades foram aplicadas de acordo com as propostas de trabalho e material apresentado em nosso plano de curso.

3.4 PROCEDIMENTOS PRÁTICOS E CONTEÚDOS TRABALHADOS: PRIMEIRO ENCONTRO (10/04/2017)




Apresentação da turma, distribuição do plano de curso, explanação sobre o curso. Momento de descontração: Dinâmica 1. “A dança do toco”. Distribuição de um questionário com questões sobre as leis referentes, as “conquistas” dos escravos e dos afrodescendentes no Brasil. Objetivos dessas questões foram promover uma discussão sobre a aplicabilidade dessas leis em nossa sociedade. (ver essas atividades no apêndice).

Primeira imagem apresentada para abertura do tema do nosso curso.





Figura 13- Trabalhando os conteúdos África e cultura Afro-Brasileira.

A partir desse momento iniciamos o nosso trabalho utilizando a leitura dialogada de um texto legislativo da nossa constituição. Esse texto permite uma discussão acerca dos direitos estabelecidos por lei aos cidadãos brasileiros. Uma reflexão sobre o papel da escola e do professor em promover ações que permitam congregar esses direitos.

<p>TEXTO LEGISLATIVO Constituição da República Federativa do Brasil Título II – Dos direitos e garantias fundamentais CAPÍTULO I DOS DIREITOS E DEVERES INDIVIDUAIS E COLETIVOS</p>  <p>Art.5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qual quer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:</p>	 <p>I- Ninguém será obrigado a fazer ou deixar de fazer alguma coisa senão em virtude da lei; II- Homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição; III- Ninguém será submetido a tortura nem a tratamento desumano ou degradante; IV- É livre a manifestação do pensamento, sendo vedado o anonimato; V- É assegurado o direito de resposta, proporcional ao agravo, além da indenização por dano material, moral ou à imagem;</p>	 <p>VI- É inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e as suas liturgias; VII- É assegurada, nos termos da lei, a prestação de assistência religiosa nas entidades civis e militares de internação coletiva.</p>
---	--	---

Figuras 14, 15 e 16 - Texto legislativo.

A leitura e discussão desses textos (ver anexos 3) foram extraordinariamente positivas, pois o grupo mostrou-se integrado e receptivo ao estudo. Completando os nossos estudos com leitura compartilhada, analisamos os seguintes textos sobre a declaração universal dos direitos humanos:

 <p>Quando a Declaração Universal dos Direitos Humanos começou a ser pensada o mundo ainda sentia os efeitos da Segunda Guerra Mundial, encerrada em 1945. Contudo, outros documentos já haviam sido redigidos em reação a tratamentos desumanos e injustos, como a Declaração de Direitos ingleses (elaborado em 1689, após as guerras civis inglesas, para pregar a democracia). Cem anos depois, em 1789, após a Revolução Francesa, foi redigida e aprovada a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (aplicada pela maioria das nações Ocidentais).</p>	 <p>Em 1948, na Assembléia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU), foi aprovada a Declaração Universal dos Direitos Humanos. A partir desta data todos os 51 países fundadores da ONU – incluído o Brasil – reformularam sua Constituição para legitimar e garantir os direitos a igualdade, dignidade e liberdade a todos os homens do planeta. Hoje, 193 países são membros da ONU. E a desigualdade ainda está presente na maioria das nações do mundo. A África, ainda é a região do planeta com o maior número de vítima dessa desigualdade.</p> <p><small>Tânia Regina Miranda Leite - 2013</small></p>
---	---

Figuras 17 e 18 - Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Os textos funcionaram como base para demonstrar a importância de se trabalhar a história dos africanos e do afro-brasileiro. Sua inclusão significa reconhecer a sua importância histórica, o respeito ao ser humano, respeito às diferenças e afirmação para as relações sociais igualitárias.

Com base nas discussões realizadas com a leitura dos textos 17 e 18 conduzimos nossos estudos fazendo uma breve explanação sobre a África e seus habitantes. (Textos 19 e 20, ver no anexo 1 e 2).



Figura 19 - O que é a África.



Figura 20 - Eu Vim da África.

Nesse momento, foi apresentado ao grupo o que vamos chamar de uma “versão simplificada sobre a África” e “Eu vim da África”. Esses textos foram reproduzidos das primeiras coleções sobre a história da África, lançada após a implementação da lei 10.639/03. O propósito dessa leitura foi apresentar algumas versões sobre a história da África e dos africanos imigrados para o Brasil como escravos cujo conteúdo foi trabalhado nas escolas públicas nos primeiros momentos da obrigatoriedade da lei.

Após o almoço, saudações ao grupo e momento de descontração com a dinâmica *Compartilhar o alimento*. Abertura do tema: Dez anos da lei 10.639/03 (imagem 21). Leitura e análise do texto da lei 10.639/2003.

Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos

LEI Nº 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003.

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

Art. 1º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

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

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

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

Figura 21- Texto 10 anos da Lei 10.639/2003.

Nesse momento dos nossos estudos, discutimos acerca do papel da escola e do professor diante da proposta curricular estabelecida para Educação das Relações Étnico-raciais e de que forma os conteúdos sobre esse tema estão sendo trabalhados nos livros didáticos.

Dentro desta problemática, Gonçalves (2006, p.32) enfatiza a importância dos livros didáticos no processo de aprendizagem em uma sociedade plural como a nossa. Para ela, os livros didáticos devem funcionar como um instrumento adequado ao aprendizado do educando e na construção do sujeito consciente de sua realidade. Assim afirma a autora:

Construir a História em sala de aula junto com o aluno não é uma tarefa fácil, temos total consciência disso, o Brasil é um país de multiplicidades econômicas, culturais, regionais. E os livros didáticos devem ser múltiplos, para responder a essa característica do nosso país. Entretanto, o que se espera é que o professor ao usar um livro didático tenha a certeza de ter em mãos um material minimamente adequado a sua tarefa de ensinar, contribuindo, assim, para a real aprendizagem de seus alunos. (GONÇALVES, 2006, p.147).

No seguimento da nossa discussão através da leitura do texto de Silva (2012, p.20), imagens 22,23, 24 e 25, refletimos sobre a postura do professor como mediador dos discursos apresentados nos livros didáticos utilizados na primeira e segunda fase do ensino fundamental em nossas escolas. Assim, associado a imagem e o que propõe o texto e debatemos sobre a questão do professor como “recriador” de textos, de ideias, de visão sobre o outro. Ou seja, podemos abordar a escravidão através em um texto. Mas, podemos agregar as técnicas de plantio trazidas pelos africanos á essa leitura.

A imagem inserida no texto 22 foi aplicada com o objetivo de enfatizar a leitura. Foi enfatizado que essa imagem era de um comercial da Benetton. Empresa italiana do ramo de vestuário. A imagem faz parte de uma campanha da empresa para criticar os estereótipos da moda (uma criança branca com cara de anjo e uma criança negra com chifres). Isso gerou muita polêmica.

TEXTO: História e cultura afro-brasileira em livros didáticos: rupturas e continuidades.

Regina Maria da Silva/2012

“O Brasil apresenta um contexto em que políticas de ação afirmativa provocam polêmicas, pois, determinadas medidas para minimizar as discrepâncias sociais entre brancos e negros são entendidas, muitas vezes, como privilégios. No entanto, temos um quadro de abismo entre brancos e negros nos indicadores sociais em relação aos aspectos educacionais, como em relação à taxa de analfabetismo, acesso à Educação Básica na idade adequada, média de anos de estudo e ingresso no Ensino Superior, quadro presente em uma população de 196,9 milhões de pessoas, sendo 46,2% de brancos e 52,9% de negros (pretos e pardos) (IBGE, 2012)1”. P.1



“O negro é o ponto de referência para a construção da alteridade em nossa sociedade. Ele é o ponto de referência para a construção da identidade do branco” (GOMES, 2003, p. 80).

Figura 22 - Texto: História e cultura Afro-Brasileira nos livros didáticos- Imagem da Benetton.



Figura 23- Texto: História e cultura Afro-Brasileira nos livros didáticos – escravidão.



“O livro didático é um dos principais instrumentos da prática pedagógica e, ao veicular ideias e valores que contribuam com uma nova visão sobre o negro e sobre a África, será uma ferramenta primordial para auxiliar os professores na definição do que e como deve ser ensinado (BITTENCOURT, 2009). O balanço de algumas pesquisas realizadas no contexto posterior a assinatura da Lei nº 10.639/03 mostraram um triste retrato dos preconceitos e estereótipos recorrentes nos livros didáticos (OLIVA, 2003; 2009; BOULOS JÚNIOR; 2008; ROSEMBERG; BAZZILLI; SILVA; 2003; SILVA, 2005; ARAÚJO, 2010 e PACÍFICO, 2011) apesar das orientações do PNL (LUCA; MIRANDA, 2004; GUIA DO LIVRO DIDÁTICO, 2003; DCENERER, 2004) para a não aprovação de obras com esses problemas”. Pg.4

[...] “o tema da Educação das Relações Étnico-Raciais, na perspectiva exigida pela Lei nº 10.639/03 e com os princípios das DCENERER é insuficientemente abordado no ensino de História, com exceção do 4º ano”.



Para obter um resultado positivo na Educação das Relações Étnico-Raciais é preciso o comprometimento da escola e do professor na abordagem desses conteúdos.

Figuras 24 e 25 - Os livros didáticos.

A partir da legenda das imagens¹³ e ¹⁴, sugeri aos professores que, ao escolherem os livros para realizar o seu trabalho, levassem em conta que o livro didático funciona como uma das ferramentas pedagógicas de grande relevância para o trabalho do docente – principalmente da escola pública – por ser esse o meio de transmissão e recepção de discurso e imagens que se conectam com os interesses dos educando, como também, dos educadores. Por essa razão, a reflexão sobre a expressão do seu conteúdo é fundamental para compreender como os discursos

pautados nas páginas dos livros didáticos, podem instaurar uma visão correta ou incorreta sobre o próprio leitor.

Em seguida, a imagem 26 conduz a discussão para uma reflexão sobre imagens que permanecem em alguns livros didáticos. Por isso, cabe ao professor perceber e corrigir os aspectos negativos que ela venha produzir na sala de aula. Não podemos deixar de falar sobre as atrocidades cometidas, mas também não podemos falar apenas delas.



Figura 26 - O negro na iconografia.

Portanto, sendo o livro didático o “dispositivo” mais utilizado na escola, em evidência a escola pública, merece uma discussão que destaque a disposição dos conteúdos que são normatizados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Um dos elementos que norteiam essa reflexão é a forma pela qual o livro didático é percebido no interior da escola, enquanto fonte portadora das “verdades” para o educando em fase de formação.

Continuado a discussão sobre a imagem 15, solicitamos aos professores que observassem as iconografias e relatassem o que estaria incorreto e o que deveria ser modificado ou eliminado. A maioria escolheu as duas imagens que descrevem os castigos aplicados aos escravos. Voltamos à fala de Alberti, citado no texto de Silva (2013), “não podemos deixar de falar sobre as atrocidades cometidas aos escravos, mas também não podemos falar apenas delas”.

Questionamos, a imagem está incorreta? Não, apenas incompleta. Observem que ao lado tem dois anúncios que falam de escravos fugitivos. Essa questão deve estar associada à resistência dos africanos escravizados e devem estar contidas na nossa História.

O livro didático tem como finalidade auxiliar eficazmente professores e alunos. Daí a necessidade que se tem de analisar se uma obra foi concebida dentro dos parâmetros que propõe a extinção de estereótipos e de simplificações explicativas que banalizam o conhecimento que o aluno possa ter da sua história.

Dando sequência ao nosso trabalho consideramos relevante uma leitura e reflexão acerca da proposta curricular para Educação das Relações Étnico-Raciais no contexto da formação do professor na Paraíba. Com essa finalidade, trabalhamos o artigo do professor Waldeci Chagas (UEPB), “A Cultura Afro-Brasileira na escola: a obrigatoriedade da lei e o compromisso político”, apresentando os seguintes trechos:

**A CULTURA AFRO-BRASILEIRA NA ESCOLA: A
OBRIGATORIEDADE DA LEI E O COMPROMISSO POLÍTICO**

Waldeci Ferreira Chagas

A primeira modalidade identificada em sala de aula tem tratado a temática da cultura afro-brasileira de modo pontual e aleatório ao currículo obrigatório, limitando-se as ações individuais de grupos de professores (as) que elaboram projetos isolados e nos dias 13 de maio, 20 de novembro e 22 de agosto organizam eventos pedagógicos e culturais e discutem na escola os aspectos históricos do Brasil, em especial a economia, onde a escravidão é contemplada como a responsável pela disseminação dos elementos da cultura africana no Brasil, no entanto, é pouco estudada.

Figura 27 – Cultura afro-brasileira na escola.

[...] “nenhum outro município da Paraíba formulou as Diretrizes Municipais Curriculares para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, ou sequer elaborou projeto de formação docente acerca dessa temática, o que implica dizer que não vem cumprindo as diretrizes nacionais. Não obstante a isso, há equipes de formação em secretarias de educação, que desconhecem o conteúdo das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, conforme identificamos em algumas reuniões e eventos na área de educação. Entre a exigência da lei e a prática docente na sala de aula há um paradoxo, principalmente porque a exigência não veio acompanhada de projeto de formação docente na área de cultura afro-brasileira. Portanto, há carência, negligência ou omissão do Estado na formação docente para lidar com tais conteúdos, o que faz com que as práticas venham se constituindo de modo isolado e parcial, conforme identificamos”.

[...] “na Paraíba, a temática cultura afro-brasileira está em algumas salas de aula, o que é resultado da iniciativa de professor (a) comprometido (a) e simpatizante com a causa do negro (a) no Brasil”.

Figura 28 – Cultura afro-brasileira na escola.

A questão apresentada no texto de Chagas foi reforçada por alguns professores que já questionaram sobre esse problema com alguns coordenadores. Outros enfatizaram que em alguns cursos – mesmo sendo de licenciatura – a ementa do curso não oferece disciplinas que abordem esse tema.

No final do nosso encontro percebemos que, as leituras e discussões sobre essa temática através dos textos trabalhados e apresentados em Data Show, foram bem vivenciadas pelos professores que explanaram suas opiniões sobre a importância de se trabalhar esse tema nos espaços educativos do nosso país, onde se insere grupos humanos diferentes em sua conjuntura natural e social.

3.5 SEGUNDO ENCONTRO 18/04/2017

Imagens de abertura do tema da nossa aula



Figuras 29 e 30 – Abertura: trabalhando os conteúdos África e cultura afro-brasileira.

...não basta fazer referência à África, à cultura afro-brasileira e ao negro (a) na sala de aula, é preciso atentar para a abordagem dada aos conteúdos trabalhados ela também aponta para a necessidade da formação docente, uma vez que os problemas identificados decorrem da estratificação de um imaginário sobre a África que a concebe como um continente pobre, subalterno e incivilizado. (CHAGAS, 2008. P.163)
É preciso estar atento aos conteúdos que reforçam os estereótipos da África e dos africanos.
A exemplo disso: um dos livros didáticos mais utilizados nas escolas públicas e privadas entre 2003 a 2008.



Figura 31 - Não basta fazer referência a África.

Nesse momento, para melhor leitura do material que trabalhamos, a sala foi organizada em semi-currículo com o objetivo de que todos fizessem a leitura dos livros didáticos e dos textos complementares (textos complementares são as produções organizadas em: contos, músicas, desenhos, lendas). Os livros didáticos e os textos complementares foram nesse momento o nosso instrumento de trabalho. Lembramos que os materiais educativos citados e normatizados no parecer CNE/CP nº 003/004 devem constituir condições de uso para a inclusão da história da África e da Cultura Afro-Brasileira:

Os sistemas de ensino e as entidades mantedoras incentivarão e criarão condições materiais e financeiras, assim como proverão as escolas, professores e alunos, de material bibliográfico e de outros materiais didáticos necessários para a educação tratada o “caput” deste artigo. (CNE/CP 003/004 §1º. p.78)

Nesse sentido, apresentamos o livro didático da imagem 21 de autoria de Mário Furley Schmidt, **Nova História Crítica, Moderna e Contemporânea**, para que os professores pudessem perceber as falhas existentes nos conteúdos sobre a África e os africanos. A exemplo, apresentamos a imagem e textos (imagem 22) utilizados pelo autor no conteúdo elaborado para a 8ª série (atual 9º ano), na edição de 2004, ou seja, após a implementação da lei 10.639/0003 e do parecer aqui referido.



Imagem : Efeitos do Neoliberalismo
Fonte: Nova História Crítica, 8ª série (9º ano) 2002

TEXTO

A ética neoliberal: o neoliberalismo reativou as idéias do darwinismo social. A idéia básica é esta; “quer gostamos ou não, o mundo é uma selva capitalista. Na sociedade do século XXI, só vencerá quem souber ser competitivo. Os melhores sobreviverão, os fracassados ficarão para trás. Por isso os governos não devem gastar dinheiro com assistência social nem deve melhorar a distribuição de renda. Afinal tirar dos ricos para dar aos pobres não é premiar os fracassados e punir os competentes?” E você amigo leitor. Olhe bem. Concorde com essa idéia? Será que a eficiência deve ser o principal valor? A vida é mesmo uma selva? (SCHMIDT, 2004, p.311)

Figura 32 – Efeito do Neoliberalismo.

Após a leitura da imagem e do texto, chamamos atenção para o fato de que a África é citada como exemplo dos efeitos negativos deixados no mundo por essas políticas neoliberal. A imagem e o texto, por si, já deixam a perceber a estratégia de abordagem do autor pouco cuidadosa em não reproduzir os estereótipos construídos para inferiorizar a África e o povo africano. Na opinião de Lucas (2006, p.32), esses modelos de abordagem nos livros didáticos podem gerar possíveis situações de confrontos entre os discentes, por isso, compete ao professor tornar-se atuante na avaliação e escolha dos livros didáticos.

Outra questão discutida refere-se às imagens (imagem 23) repetidas por diversas vezes nos livros didáticos e que devem ser acrescida de um contexto histórico onde o escravo africano por diversas vezes se rebelou contra os maus tratos recebidos dos senhores. Nesse contexto, alguns alunos questionaram que se eles eram muitos por que não fugiam todos? Para essa questão, sugeri que eles pesquisassem sobre as formações de Quilombos. Citando como exemplo a obra de Martiniano J. Silva, “Quilombos no Brasil: Violência e Resistência escrava 1719-1888”. Não só essa obra discute essa questão, havia também outros autores e obras dedicadas a esse tema.



Figura 33- Imagens incompletas da História.

Dando sequência as nossas discussões, apresentamos a imagem onde aparecem as diversas etnias que foram trazidas para o Brasil na condição de escravos. Nesse momento, foi questionado:

Diversas etnias contribuíram para a formação da sociedade brasileira. E a nossa cultura está enraizada em suas tradições que não foram totalmente apagadas com a escravidão.



Figura 34 - Etnias africanas.

Por que somente hoje a história dessas etnias africanas deve fazer parte da história do Brasil? Por que estudar os africanos e a Cultura Afro-Brasileira, hoje, é importante? E antes não?

Apontamos para a seguinte reflexão: Essas são questões importantes que o professor deve levar para a sala de aula. Argumentar com seus alunos que o estudo da História do continente africano e seus habitantes – em ênfase os escravizados nas Américas – possibilita a correção das referências equivocadas que carregamos sobre os africanos, além, é claro, de tornar mais denso nossos conhecimentos sobre suas características e realidades dos nossos antepassados.

Desse modo, devemos enfatizar e valorizar algo que está “esquecido” por muitos: nossa ancestralidade africana. É necessário que articulemos dados sobre a intensa participação africana na elaboração da sociedade brasileira com a ininterrupta tarefa de combate ao

racismo e às práticas discriminatórias a qual estão sujeitos diariamente milhares de africanos e afrodescendentes espalhados pelo mundo. Se não trabalhamos corretamente com suas características históricas, não é possível construir imagens positivas sobre as contribuições das etnias africanas na formação social e cultural da sociedade brasileira. Daí a importância da inclusão desses conteúdos na educação nacional. A sociedade brasileira deve ao africano e ao afro-brasileiro o reconhecimento do seu valor histórico.

Na Sequência, apresentamos algumas contribuições da Cultura Afro-Brasileira (imagens, 35, 36 e 37) que aparecem muitas vezes em nosso cotidiano e não conhecemos sua origem ou não associamos a herança cultural afro-brasileira.



Figura 35 - Festas populares.

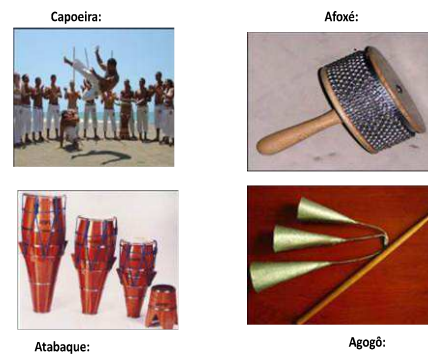


Figura - 36 Instrumentos afros.



Figura 37 - Instrumentos e Samba

As imagens foram apresentadas com o objetivo de propor aos professores a sua utilização para pesquisa em grupo, produção de textos, análise e interpretação de textos, entre outras. Sugerimos que essas atividades sejam aplicadas em âmbito interdisciplinar, tanto da primeira fase do ensino fundamental, como da segunda fase no decorrer do ano letivo.

Finalizado nosso encontro do dia, apresentamos um exemplo de plano de aula (imagem 38), em que o professor utiliza como conteúdo um texto complementar que fala de um personagem de uma lenda afro-brasileira: O Negrinho do Pastoreio.

Escola: Municipal Josefa Lidia da Silva

Professor (a) Tânia Regina M. Leite

Série: 5º ano

PLANO DE AULA

CONTEÚDO: Lendas afro-brasileiras – O negrinho do Pastoreio.

OBJETIVO: Estudar através da lenda do Negrinho do Pastoreio os aspectos culturais, econômicos e sociais da região.

METODOLOGIA: Aula expositiva com leitura e interpretação do texto.

Pesquisa sobre a cultura e a economia da região Sul do Brasil.

ATIVIDADE: Leitura e interpretação do Texto. Desenho com a reescrita do final da história.

AVALIAÇÃO: Mantendo a conduta da avaliação continuada através do desempenho do aluno com a atividade proposta na sala de aula.

FONTE DE PESQUISA: Dicionário do Folclore brasileiro


https://pt.wikipedia.org/wiki/Categoria:Lendas_afro-brasileiras

Figura 38 – Modelo de Plano de Aula.


A imagem 39 corresponde ao texto apresentado no conteúdo do plano de aula. O texto foi distribuído para os professores realizarem uma leitura compartilhada.

ESCOLA _____

NOME: _____ DATA: ____/____/____



O Negrinho do Pastoreio




Era uma vez um estancieiro muito rico, mas egoísta e mau, que não dava esmola aos pobres, nem ajudava a ninguém. Tinha um filho sardento, feio e perverso, e um escravo, ainda menino, preto como o carvão, bonzinho e bondoso, a quem todos chamavam de Negrinho.

O escravo não tinha nome nem padrinho, por isso, se dizia afilhado de Nossa Senhora, que é a madrinha dos que não a têm. Mal raiava o dia, o Negrinho montava um cavalo baio e saía para pastorear o rebanho do seu senhor. Trabalhava o dia todo, e quando voltava, à noite, para casa, ainda tinha de sofrer as maldades do filho do estancieiro.

Certo dia, um vizinho disse que o seu cavalo era mais veloz do que o baio do estancieiro e desafiou este para uma corrida. Apostaram uma grande quantia de dinheiro. O estancieiro mandou que o Negrinho montasse o seu cavalo. Mas, quase no fim da corrida, quando já estava na frente, o baio se espantou e o outro cavalo o venceu.

O estancieiro ficou indignado por ter perdido a aposta e pôs toda a culpa no Negrinho. Chegando em casa, deu no escravo uma surra de chicote até ver o sangue escorrer. E no dia seguinte, pela madrugada, ordenou que ele fosse pastorear trinta cavalos, durante trinta dias, num lugar muito distante e deserto. Lá chegando, cheio de dores pelo corpo, o escravo começou a chorar, enquanto os cavalos pastavam. Veio a noite escura, apareceram as cotujas, e o Negrinho ficou tremendo de pavor. Mas, de repente, pensou na sua madrinha, Nossa Senhora, e então sossegou e dormiu.

Durante a noite, os cavalos se assustaram e fugiram, espalhando-se pelo campo. O Negrinho acordou com o barulho, mas nada pôde fazer, porque a cerração era muito forte. Apareceu, nessa ocasião, o filho do estancieiro, que, maldosamente, foi contar ao pai que o Negrinho tinha deixado, de propósito, os cavalos fugirem.



O estancieiro mandou surrar, novamente, o escravo. E, quando já era noite fechada, ordenou-lhe que fosse procurar os cavalos perdidos. Gemendo e chorando, o Negrinho pensou na sua madrinha, Nossa Senhora, e foi ao oratório da casa, apanhou um coto de vela, que estava aceso diante da imagem, e saiu pelo campo.

Por onde o Negrinho passava a vela ia pingando cera no chão e, de cada pingo, nascia uma nova luz. Em breve, havia tantas luzes que o campo ficou claro como o dia. Os galos começaram a cantar e, então, os cavalos foram aparecendo, um por um... O Negrinho montou no baio e tocou os cavalos até o lugar que o senhor lhe marcara.

Gemendo de dores, o Negrinho deitou-se. Neste momento, todas as luzes se apagaram. Morto de cansaço, ele dormiu e sonhou com a Virgem, sua madrinha. Mas, pela madrugada, o filho perverso do estancieiro apareceu, enxotou os cavalos e foi dizer ao pai que o Negrinho tinha feito isso para se vingar.

O estancieiro ficou furioso e mandou surrar o Negrinho [...]. A ordem foi cumprida e o pequeno escravo, não podendo suportar tanta crueldade, chamou por Nossa Senhora, soltou um suspiro e pareceu morrer.

Como já era noite, para não gastar enxada fazendo cova, o estancieiro mandou atirar o corpo do Negrinho na panela de um formigueiro, para que as formigas lhe devorassem a carne e os ossos. [...]

No dia seguinte, o senhor voltou ao formigueiro para ver o que restava do corpo de sua vítima. Qual não foi o seu espanto quando viu, de pé, sobre o formigueiro, vivo e risonho, o Negrinho, tendo ao lado, cheia de luz, Nossa Senhora, sua madrinha! Pertto, estava o cavalo baio e o rebanho de trinta animais. O Negrinho pulou, então, sobre o baio, beijou a mão de Nossa Senhora, e tocou o rebanho, a galope.

Correu pela vizinhança a triste notícia da morte horrível do escravo, devorado na panela de um formigueiro. Mas, pouco depois, todo o mundo começou a comentar um novo milagre. Muita gente viu à noite, pela estrada, um rebanho tocado por um negrinho montado num cavalo baio.

E, daí por diante, quando qualquer cristão perdia alguma coisa e rezava, o Negrinho saía à sua procura. Mas só entregava o objeto a quem acendesse uma vela, cuja luz ele levava ao altar de sua madrinha, a Virgem Nossa Senhora.

THEOBALDO MIRANDA SANTOS
Lendas e mitos do Brasil. 11. ed. São Paulo: Nacional, 1991.






Figura 39 - Texto O Negrinho do Pastoreio

Após a leitura, apresentamos algumas sugestões de temas e atividades que podem ser trabalhadas em todas as disciplinas do ensino fundamental da primeira e segunda fases, utilizando o mesmo texto: Em **Geografia**, o texto pode ser trabalhado utilizando a região e

seus aspectos da fauna e da flora, levando em conta as características produtivas do Rio Grande do Sul, praticadas nas estâncias com a mão-de-obra escrava. Outros aspectos seriam a cultura e o desenvolvimento econômico e social oriundos da população de imigrantes que ocuparam a região Sul do Brasil.

Em **Ciências**, o clima, a vegetação a hidrografia a alimentação da região sul do Brasil podem ser explorados tendo como introdução a lenda do Negrinho do Pastoreio. **História**, os escravos, o poder dos estancieiros, o período histórico, o desenvolvimento da região proveniente da imigração apoiada pelo império. A questão separatista desejada pelos estancieiros. Os aspectos culturais, econômicos e sociais da região.

Um questionamento já esperado sobre como trabalhar uma disciplina de cálculo com esse tipo de texto. Em **Matemática**, podemos trabalhar, por exemplo: situações problemas envolvendo a produção, a mão-de-obra e o meio de transportes utilizados na região. **Religião/cidadania**, a influência da religião cristã na população escrava, o sincretismo, a conduta moral e ética. Em **Arte**, as festas populares da região Sul do país, a produção literária, a pintura e os contos populares. **Inglês**, a tradução de um pequeno texto focado em palavras como: estancieiro, pastoreio, afugentou, negrinho, baio, sardento, raiava, etc. **Educação Física**, jogos que envolvam a busca do Negrinho do pastoreio. **Português**, leitura, estudo de texto, vocabulário regional, análise e questões envolvendo a gramática.

Ao término dessa explanação, realizamos o sorteio das equipes e os respectivos temas para apresentação do planejamento no nosso terceiro e último encontro. Nosso planejamento foi organizado com a participação de 5 (cinco) equipes com a seguinte proposta: cada equipe, a partir do segundo momento da nossa aula, iria apresentar um dos seguinte temas sobre a Cultura Afro-Brasileira: A capoeira, o Samba, o Acarajé, o Frevo e os Orixás.

3.6 TERCEIRO ENCONTRO: 25/04/2017

Chegamos a última etapa do nosso curso, nesse momento, consideramos importante uma leitura reflexiva sobre a África, trazendo para discussão textos e imagens, onde o professor percebam que para valorizar a Cultura Afro-Brasileira, devemos desconstruir o estereótipos criados pelo mundo ocidental e por vezes, dos próprios africanos sobre a África.

O primeiro texto (ver no anexo 9) a ser analisado foi: Como a Europa Ver a África, de autoria do moçambicano Mia Couto (2005)⁴² e está associado à imagem 29.

⁴² Biólogo, escritor e jornalista moçambicano. Defensor de uma África livre a partir da própria independência da alma africana.



Figura 40 – Como a Europa vê a África.

Segundo Mia Couto, apesar da independência, a descolonização do pensamento, em relação aos países de língua portuguesa em África, ainda não ocorreu. Para ele, “olhamos para a África com valores europeus”, é preciso uma ruptura para mudar a situação. Para Mia Couto, esta mudança deve ser feita pelos próprios africanos, criando um pensamento próprio que ultrapasse a folclorização que a própria África produz para si.

A partir da leitura e análise do texto e imagens percebemos que como educadores não podemos compartilhar dessa imagem da África, como se ela fosse a única a representar o continente e seus habitantes. Faz-se necessária a inserção de abordagens inovadoras e para isso precisa da interferência direta do professor. Para Ki-Zarbo (1982) torna-se preciso na contemporaneidade mais que um discurso, “é preciso uma prática cotidiana para eliminar os estereótipos construídos ao longo dos séculos referentes à África, seus habitantes e os afrodescendentes”. Perceber neles antes de tudo “o ser humano, que como tal, é histórico”.

Dando seguimento a nossa reflexão, apresentamos o pensamento (imagem 41) de um personagem africano que se destacou na história da África: Nelson Mandela. Nesse momento, apresentamos uma proposta de trabalho com esse modelo de texto que pode ser trabalhado com alunos do 9º ano, já que o conteúdo nessa etapa do ensino aborda a história contemporânea. O texto pode ser utilizado para uma discussão acerca do imperialismo na África.



Figura 41 - Pensamento Nelson Mandela.

E AS RIQUEZAS? QUEM FALA?



Figura 42 - As riquezas africanas.

Outra proposta de atividade foi sugerida através da imagem 42, que apresenta algumas riquezas naturais do continente africano. Lembrando aos professores de que são textos-imagens e que podem ser trabalhados com objetivos diversos, como: estudos sobre os recursos naturais, a geografia física e humana da África.



Figura 43 - Textos complementares.

A imagem 43 apresenta algumas sugestões de livros e textos complementares que o professor pode selecionar para trabalhar com sua turma, principalmente nas disciplinas de História, Arte e Português. Além dos livros, duas músicas que apresentam em suas estrofes expressões e conteúdos da Cultura Afro-Brasileira foram apresentadas como exemplo de recursos na abordagem de temas sobre a Cultura Afro-Brasileira: *No Tabuleiro da Baiana* (Ary Barroso, 1936) e *Meu Pai Oxalá* (VINICIUS DE MORAIS/TOQUINHO, 1979) (ver letras no apêndice). Finalizado essa etapa do primeiro momento, demonstrei aos professores que o uso da música nas atividades em sala de aula pode gerar uma discussão aberta e positiva sobre a diversidade cultural do Brasil.

Nosso segundo momento foi dedicado a apresentação do planejamento proposto e organizado no 2º encontro. Para a realização dessa tarefa, ficou acordado que cada grupo elaborasse um plano de aula para essa atividade. Na opinião de Tardif e Lessard (2013, p.211) “o planejamento constitui uma tarefa diária do professor é por ele que o professor decide o que vai ensinar e como vai ensinar”.

Discorremos acerca da importância da realização de atividades, como: seminários, oficinas, produção textual e projetos. Essas são atividades que mediadas pelo professor contribui para garantir o direito do aluno afro-brasileiro, e outros, o reconhecimento e valorização da história plural da sociedade brasileira. O trabalho com projetos, por exemplo, por se tratar de atividades onde o eixo principal na sua elaboração é a pesquisa, isso significa

que tanto professor como aluno vão estar envolvidos em estudos que favoreçam mutuamente a um aprendizado exigido pelos novos paradigmas proposto na Lei 10.639/003.

Para finalizar, realizamos sorteios de alguns livros. Em seguida, foi proposto aos professores que fizessem um comentário sobre o curso. O que foi respondido cordialmente pela turma apontando os pontos positivos para o seu conhecimento

3.7 ANÁLISE DO DESEMPENHO

A primeira pergunta feita quando resolvemos elaborar um projeto que contemplasse um estudo sobre a África e a Cultura Afro-Brasileira foi: qual o método mais simples para trabalhar essa temática com os professores? Revisei alguns textos sobre o assunto e assim optei por trabalhar com os seguintes métodos: aula expositiva dialogada, leitura de textos com ações reflexivas, questionários de verificação e apresentação de atividades planejadas.

A aula expositiva dialogada conduz a uma prática apropriada onde professor e aluno podem confrontar ideias e conceitos. Permite que o professor apresente o conteúdo especificado no seu planejamento associando diversos recursos. Também, propicia a discussão, a argumentação e a troca de experiências.

Quanto à leitura de textos com ações reflexivas, recorro a Benevides (2002, p. 32), para ela a leitura não é apenas uma atividade cognitiva ou intelectual, mais sim uma prática de inserção social concretamente situada em contextos histórico-culturais dos sujeitos. Por isso, o trabalho com leitura reflexiva com um grupo de professores, reforça/constrói um senso crítico do sujeito histórico e social contido nesse espaço.

O item aplicação do questionário de verificação foi considerado importante em função da necessidade de se fazer um diagnóstico acerca do grau de conhecimento do grupo sobre os conteúdos que envolvem o tema sobre a história da África e da Cultura Afro-Brasileira, determinada como conteúdo obrigatório na base curricular da educação nacional, firmada pela Lei 10.639/003. Segundo Oliveira (2013), o uso de um questionário de verificação, além de investigar e apresentar resultados pode servir para perceber as possíveis “carências” de conhecimentos sobre o tema proposto no curso.

Como o nosso curso não teve como objetivo avaliar o grupo para estabelecer valores no sentido de promover os integrantes a um novo grau, a proposta para confecção e apresentação de planejamento teve por finalidade conduzir o grupo a uma pesquisa sobre as contribuições dos africanos e do afro-brasileiro em nossa cultura. Além de reforçar e

acrescentar novos elementos aos conteúdos já trabalhados na História do Brasil, principalmente, para os professores que atuam com as turmas das séries iniciais.

Como apoio as nossas atividades, utilizamos recursos, como: imagens associadas aos textos acadêmicos, livros didáticos e textos complementares. Em momentos de descontração, pontuamos com dinâmicas que propuseram um clima de relaxamento e interação.

Por essa razão, considero que o nosso trabalho oportunizou aos professores descobertas relevantes para sua formação, como também permitiu oportunizar reflexões acerca da importante tarefa do professor em transmitir de forma ética e profissional a história dos povos africanos e da Cultura Afro-Brasileira. Em nossas discussões e leituras, podemos refletir sobre a conduta pedagógica do professor em preparar o cidadão atuante no seio de uma sociedade multicultural e pluriétnica, capaz de construir uma sociedade democrática.

No contexto geral, do trabalho realizado em nosso curso, considero uma experiência inovadora, principalmente por que oportunizou a realização de debates sobre a inclusão da História da África e da Cultura Afro-Brasileira com outras áreas de licenciatura, como também, possibilitou que os professores refletissem sobre a construção da sua própria história e o seu pertencimento como sujeito histórico.

3.8 ÁLBUM ATIVIDADE (4º E 5º ANO)

Essa etapa corresponde ao trabalho desenvolvido com os professores PI e PD nas turmas de 4º e 5º ano. A elaboração do álbum atividade teve como objetivo criar uma estratégia de apoio ao trabalho do professor em sala de aula. A elaboração desse modelo de atividade, em que professor e aluno interagem, permite despertar em princípio o gosto pela leitura, já que o álbum apresenta em sua estrutura textos dissertativo-argumentativos, descritivos e narrativos onde todas as atividades de caráter interdisciplinar foram elencadas através das leituras dos textos apresentados. A escolha da metodologia para o desenvolvimento e efetivação do trabalho do professor, afirma Wenceslau (2007) que deve se basear em alguns aspectos:

Promover atividades intencionais articuladas com os interesses da turma, seus planejamentos devem apoiar-se no ensino globalizado onde não há disciplinas isoladas, deve haver complexidade e resolução de problemas onde a responsabilidade e a autonomia dos alunos são essenciais e o professor deve ser o mediador do grupo. (p.16)

Nessa direção, a produção do álbum atividade permite que no decorrer da sua construção os alunos possam compreender a importância de se estudar a história dos povos africanos e da Cultura Afro-Brasileira, tema até então, de difícil compreensão ou entendimento devido a sua exclusão nos anais da história das sociedades. Outro aspecto importante é o caminho ao conhecimento que essa modalidade de atividade permite ao professor, ao aluno e as descobertas. Ao professor, por que através das leituras, pesquisa e aplicação de atividades que envolvem os conteúdos, sobre a história da África e da Cultura Afro-Brasileira, esse tema deixa de ser alheio as suas praticas cotidianas. Por que segundo Chagas (2008),

A ideia recorrente é de que os antepassados negros (as) deixaram no Brasil alguns elementos da cultura africana, mas não foram incorporados a cultura brasileira, uma vez que alguns professores (as), no cotidiano da sala de aula, tratam essa cultura como se fosse estranhas a ele e aos estudantes. Em principio não se identifica e não se vê na realidade dos meninos (as) negros (as) com quem lidam cotidianamente, os elementos dessa cultura, uma vez que esta é tratada como algo morto, distante e indiferente aos estudantes, portanto, à escola.

Por isso, o professor da educação básica deve compreender que vivemos outros tempos, com novos olhares e novas formas de abordagens. Criar novos mecanismos para que meninos (as), negros (as) se sintam integrados a formação da nossa sociedade, tem que ser uma tarefa diária e despida de preconceitos. Para o aluno, o álbum atividade permite desenvolver uma atividade que envolve todas as áreas do conhecimento pontuado por um tema até então, distante da sua leitura histórica.

Quanto às descobertas que essa atividade veio a promover, refere-se à questão do próprio interesse do professor em reconhecer que a inclusão dessa temática obrigatória por lei não é só uma função do Estado, mas uma decisão política do professor. O reconhecimento da importância da inclusão dessa temática em sua prática diária permite a formação de cidadão consciente do seu pertencimento como sujeito histórico.

3.9 DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES



Figura 44 - Álbum Atividade 4º e 5º Ano.

O álbum atividade do (4º e 5º ano) foi construído seguindo os seguintes procedimentos: primeiro, a escolha do texto com o tema sobre a cultura africana. Segundo, a elaboração de questões envolvendo diversas áreas do conhecimento, como: Linguagem e Escrita, Estudo da matemática, Estudo da História, Estudo da Geografia, Estudo da Ciência, Cidadania e Arte, a partir do texto. Terceiro, a aplicação em sala de aula (ver as atividades em exemplo 1 e 2 no apêndice).

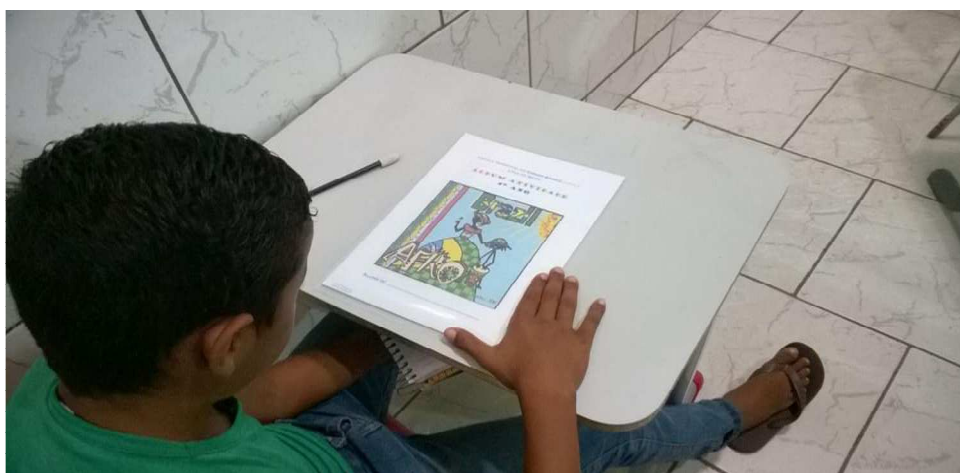


Figura 45 – Álbum atividade aplicação no 4º ano.

A primeira atividade desenvolvida foi o estudo e interpretação de texto. As demais foram incorporadas ao planejamento da professora obedecendo a ordem de estudo do dia.

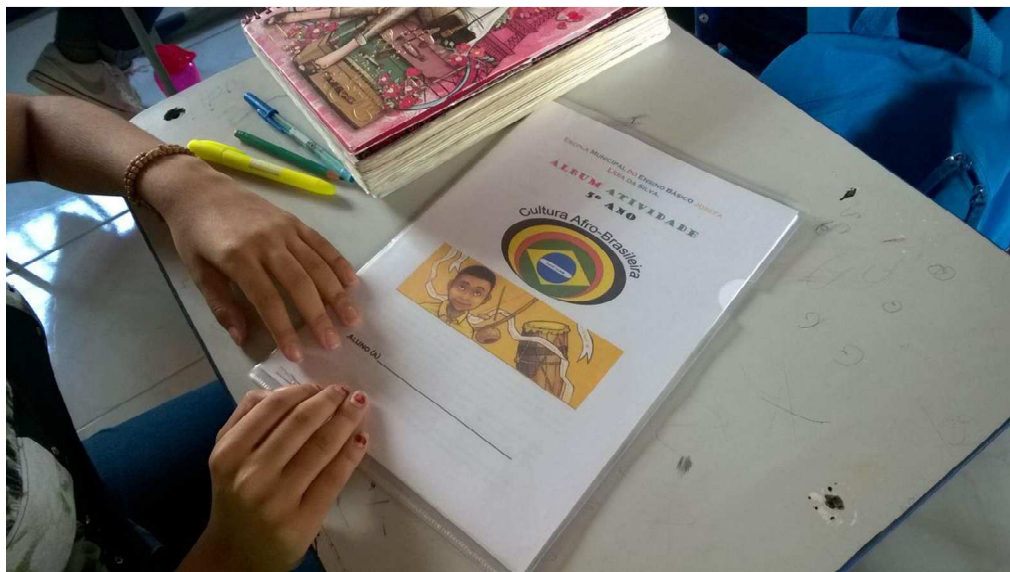


Figura 46 – Álbum atividade aplicação no 5º ano.

O mesmo procedimento com relação a aplicação da primeira atividade do álbum obedeceu a mesma normativa aplicado ao 4º ano. Ou seja, foi realizada a leitura e interpretação do texto, e as demais atividades organizadas e aplicadas segundo o planejamento do professor por disciplinas.

Quanto ao resultado dessas atividades não foi elencada como proposta do nosso projeto. O álbum atividade sobre a história da África e da Cultura Afro-Brasileira tem como objetivo principal a dualidade do aprendizado sobre essa temática; o professor e a aquisição do conhecimento através da pesquisa e da produção do material por ele desenvolvido. Em paralelo, a inclusão dos alunos através do estudo que contempla a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação do município de Riacho de Santo Antonio no Cariri paraibano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Fazer parte do mestrado em formação de professores foi um ganho na minha vida profissional. A relação entre a teoria e prática proposta pelo programa contribuiu significativamente para um novo olhar sobre as práticas dos docentes da primeira fase do ensino fundamental da escola em que trabalho. Hoje percebo, após minha pesquisa, o quanto precisamos unir no sentido de agregar ações que possibilite um desenvolvimento humano e profissional de docentes e discentes no interior de um espaço educacional inserido em uma região carente de comprometimento com a educação. Por isso, fica aqui registrado o meu sincero reconhecimento pela proposta de trabalho estabelecido pelo Mestrado Profissional em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba.

Começo nossas observações reiterando como epigrafe a fala da professora sobre o trabalho conduzido pela equipe de apoio da escola foco da nossa pesquisa – em particular a coordenação – por perceber que foi quase que uma constante nas críticas expostas pelos professores.

[...] A coordenação pode criar projetos com esse tema e orientar o professor. Mas, nem eles sabem como trabalhar essa temática. (fala da professora PD, pag. 70).

Essa questão citada pela professora – embora não seja o nosso foco – é relevante que seja comentada nesse momento final. No decorrer da nossa coleta de dados, alguns professores destacaram a falta de apoio pedagógico direcionando a ineficácia do trabalho da coordenação. Sabemos o quanto essa função é importante para aprimorar o trabalho pedagógico, principalmente quando se refere aos projetos que envolvem novas práticas. Segundo as professoras Laurinha Ramalho e Vera Nigro⁴³, a coordenação é o elemento mediador entre currículo e professor;

Assim, esse profissional será em nosso modo de ver aquele que poderá auxiliar o professor a fazer as devidas articulações curriculares, considerando suas áreas de conhecimentos, os alunos com quem trabalham, a realidade sociocultural em que a escola se situa e os demais aspectos das relações pedagógicas e interpessoais que se desenvolvem na sala de aula e na escola.

Por isso, acredito que para introduzir a história e a cultura afro-brasileira e africana na agenda escolar do professor do ensino fundamental, é necessário que interajam bem as duas funções: a coordenação e o docente no sentido de repensar o ensino-aprendizagem em todas as áreas do conhecimento, para que a inclusão ocorra de forma articulada. Ou seja, independente da área do conhecimento, da atividade proposta e do nível de aprendizagem dos

⁴³Professoras do Programa de Estudos de Pós-graduação em Educação: Psicologia da Educação, Faculdade de Educação da PUC-SP – Revista Educação – Artigo “o Papel do Coordenador Pedagógico. 05/2011.

alunos (as), desenvolverem um trabalho educativo que considere a história e a cultura afro-brasileira e africana, temas essenciais em suas práticas, que permitam concretizar nosso compromisso com as ações político-pedagógicas e sociais, na escola, na sala de aula e na comunidade.

Vale salientar que o trabalho da coordenação escolar compete também à função de examinar o trabalho do professor com o objetivo de identificar possíveis falhas e propor modificações. A falha desse profissional implica carência no acompanhamento do processo ensino-aprendizagem, na motivação de práticas inovadoras, na averiguação das práticas pedagógicas do docente e nos resultados originários dessas práticas. Nesse sentido, pude perceber que a lacuna é real, fato que contribui, de certa forma, por promover uma ausência permanente nas práticas dos docentes do ensino fundamental I da educação municipal do município de Riacho de Santo Antonio, dos temas que envolvem a história da cultura afro-brasileira e africana.

Porém, a falha da coordenação não elimina a responsabilidade do professor em trabalhar os conteúdos que há mais de treze anos foram estabelecidos como obrigatoriedade nas práticas docentes. Existe também uma inabilidade do professor em trabalhar essa temática. Essa inabilidade aparece muitas vezes em suas falas, por exemplo, quando questionadas sobre as ações educativas promovidas pela escola para combater o racismo e o preconceito: Vejamos:

PI. Até hoje, na escola, trabalhamos um pouco a história de Zumbi no 20 de novembro. E a influência dos africanos no folclore brasileiro. Em sala de aula trago sempre textos reflexivo que trata sobre o respeito ao outro, a questão do preconceito e do racismo. Ai já vem a discussão da questão do negro e da pobreza.

PD. Olha, sabe, aqui nessa escola a gestão não funciona, o apoio pedagógico menos ainda. Então, qualquer projeto que conduza a uma ação efetiva para qualquer coisa, não sai do discurso. Resumindo nada foi feito. Em sala de aula, na aula de religião é que trato da condição de igualdade dos homens. Automaticamente a questão do negro sempre aparece.

Fica evidente que falta um trabalho consistente sobre a História da cultura afro-brasileira e africana. Essa temática parece está distante, não só do conhecimento do professor, como também do empenho para pesquisar, criar, inovar suas práticas através do estudo sobre a cultura afro-brasileira e africana.

Vale ressaltar que a inclusão dessa temática nas práticas dos professores do ensino fundamental I da escola lócus da nossa pesquisa foi promovida através do “Projeto Didático: História dos Africanos e Cultura Afro-Brasileira”, em que o projeto pontua, entre outros

objetivos, a realização de um trabalho de formação continuada junto aos professores atuantes em escolas do município de Riacho de Santo Antonio intitulado, “Trabalhando os Conteúdos: África e cultura afro-brasileira no ensino fundamental”. Portanto, uma semente foi plantada. O tema foi estudado, discutido e oferecido sugestões e exemplos de atividades. O que falta é um trabalho permanente que permita estabelecer relevância no trabalho com essa temática.

Outro fato que precisa ser mais bem trabalhado é a leitura e interpretação do professor em relação ao tema que aborda a história da África, dos africanos e da cultura afro-brasileira

Para a professora de Metodologia do ensino de História e Dra. Em História Social, Vitoria Rodrigues e Silva⁴⁴,

Á medida em que lemos, articulamos as informações, de modo a estabelecer nexos explicativos que levam a construção de um sentido para o que se lê. Não raro podemos estabelecer nexos equivocados. Por que o próprio texto pela forma como está escrito, nos leva a isso; por que não dominamos plenamente o repertório conceitual, ou por outro motivo, que nesse caso pode está associado ao próprio preconceito do professor.

É nessa direção que o professor tem que ter cautela para não reforçar o racismo e o preconceito. Cabe ao trabalho da coordenação interferir de forma positiva, corrigindo possíveis “equivocos” que muitas vezes aparecem mesmo que de forma sutil nos materiais didáticos.

No decorrer do nosso trabalho, na capacitação dos professores e especificamente na coleta de dados percebi que a criação de uma lei que insere (muito justo) o afro-brasileiro na história oficial da nação brasileira foi um avanço na direção da quebra da desigualdade existente em nossa sociedade. Porém, não podemos a despeito da lei sair repassando em nossas salas de aula informações equivocadas ou tratar o tema de forma folclorizada e idealizada.

Uma rasa leitura, sem um olhar crítico sobre esse tema, é correr o risco de repetir modelos injustos e fazer com que esses conteúdos curriculares determinado por Lei mantenham o mesmo discurso abordado na História do Brasil ao longo de décadas, mostrando os africanos e seus descendentes aparecem apenas na condição de escravos. Essa questão foi visivelmente exposta na fala de PI e PD, quando interpeladas se a Lei 10.639/03 contribuiu para a quebra do preconceito dentro e fora da escola:

⁴⁴Doutora Pela Universidade de São Paulo. Artigo Intitulado “Estratégias de leitura e competência leitora: contribuições para a prática de ensino em História”. *História* [online]. 2004, vol.23, n.1-2, pp.69-83. ISSN 1980.

PI. Sinceramente, não. O mundo vê o povo africano como inferior, e consequentemente os povos herdeiros dos africanos. As crianças veem essa realidade todos os dias na televisão. A escola ainda está engatinhando para combater o preconceito dentro da escola. Falta muito. O primeiro passo é quebrar o preconceito do professor, isso na escola, e lá fora, o da família.

PD. Você é professora de história. Melhor do que ninguém sabe que a própria história da África não existia para muitos. Aqui no Brasil, quando se falava de África, digo a África negra só se falava dos escravos. A lei tenta mudar essa visão obrigando as escolas trabalhar essa temática, mas só isso não resolve, tem que mudar a cabeça de quem vai trabalhar essas temáticas. Quanto lá fora, os pais têm que fazer a parte deles também.

Nesse sentido, o professor deve reconhecer a sua necessidade de trabalhar melhor o seu nível de leitura, de formar-se, atualizar-se nos temas e não partir do pouco que sabe para ocupar um lugar que até o momento esteve vazio. O professor tem a responsabilidade de tratar com muito profissionalismo esses conteúdos. O professor deve estudar, procurar leituras específicas e, sempre que possível, capacitar-se em cursos e discussões acadêmicas. As suas precárias condições de trabalho como docentes em áreas rurais não devem justificar uma ausência de esforço para incluir, de forma correta, em sua leitura e práticas temas sobre a história dos africanos e da cultura afro-brasileira.

Estamos falando da inclusão de uma História que nos foi negada por séculos, estamos lidando com a base de uma identidade que está sendo reconstruída. Portanto, o que está em jogo nesses novos paradigmas da educação brasileira é mais que a competência do professor, é também o seu compromisso com a educação inclusiva que promove ao afro-brasileiro o seu pertencimento na história do nosso país.

Por essa razão, a formação continuada aplicada e a construção do álbum atividade possibilitaram ao professor refazer suas leituras, questionar e descobrir a importância de inserir em suas práticas os conteúdos estabelecidos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para inclusão da Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana.

A produção de um material didático que trabalha o tema sobre a história da África, dos africanos e da cultura afro-brasileira, com os professores do ensino fundamental I, representa uma possibilidade real, de reconhecer, identificar e submeter à reflexão crítica sobre os “modelos, as leituras e as interpretações” já existentes nas práticas dos professores sobre a História dos africanos e do afro-brasileiro.

REFERÊNCIAS

ARAUJO, Telmo Renato da Silva. *Raimundo Nina Rodrigues e a questão racial brasileira no século XIX*, Revista Margens Virtual, Abaetetuba/PA. CPEAB/UFPA. 2016.

BRITO, José Eustáquio. *Educação para Relações Étnico-Raciais Desafios e perspectivas para o Trabalho Docente*, 2011, p. 57-74 [.eustaquioueng@yahoo.com.br](mailto:eustaquioueng@yahoo.com.br)

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *O professor pesquisador – introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo; Parábolas Editorial, 2008.

BRASIL, *Parâmetros curriculares nacionais*. Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental, temas transversais. Brasília, MEC/SEF, 1998.

BRASIL, *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei Federal 10.639/2003. Brasília, Congresso Nacional, 2003.

BRASIL, *Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Ministério da Educação, Brasília, 2013

CHAGAS, Waldeci Ferreira. *Cultura Afro-Brasileira: A obrigatoriedade da lei e o compromisso político*. João Pessoa: Ideia, 2008, p. 159-179.

CONCEIÇÃO, Maria Telvira. *O trabalho em Sala de Aula com a História e a Cultura Afro-Brasileira no Ensino de História*. Brasília Ministério da Educação (Explorando, a História. V.21) SEB, 2010.

FREITAS, Daniela Figueiredo. *A inserção da História e da Cultura Afro-Brasileira na Educação Infantil*. Salvador/BA, UEPB, 2011, p.18.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes Necessários à Prática da Educação – 54º Ed – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.*

FERREIRA, Ricardo Franklin. *Afro Descendentes: Identidade Em Construção – São Paulo:EDUC; Rio de Janeiro: Pallas, 2004.*

GADOTTI, Moacir. *Pensamento pedagógico brasileiro*. 8ª ed. São Paulo: Ática, 2009.

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e Técnicas em Pesquisa Social*. São Paulo: Atlas, 2008.

GIAROLO, Flavio Raimundo. *Racismo e Teorias Raciais no século XIX: Principais Noções e Balanço Historiográfico*. Campinas/SP, História e-História, 2010.

GOMES, Nilma Lino. Limites e possibilidades da implementação da Lei 10.639/03 no contexto das Políticas Públicas. In: *Caminhos Convergentes: Estado e Sociedade na Superação das Desigualdades raciais no Brasil*. (Orgs.) Paula, Marilene de; Heringer, Rosana, Rio de Janeiro: Fundação Heinrich BollSaiftung&Actionaid, 2009.

JUNIOR, Alvaro Francisco de Britto, JUNIOR, Nazir Feres. *A utilização da técnica de entrevista em trabalhos científicos*. Araxás: 2011, p.237-250.

JUNIOR, João Ribeiro. *Sociedade e Educação em uma Época de Mudança: Uma reflexão. Sociedade e Educação. Estudos Sociológicos e Interdisciplinares*. Campinas, SP. Editora Alínea, 2008.

KEM, Gustavo da Silva. *Gilberto Freyre e Florestan Fernandes: O Debate em Torno da Democracia Racial no Brasil*. Rio de Janeiro, Revista Historiador, nº 06, 2014.

QUEIRÓZ, Suely Robles de. *Escravidão Negra em Debate*. Historiografia Brasileira em Perspectiva. Organização: Marcos Cesar de Freitas. São Paulo: Contexto, 1998.

LIMA, Maria Jessica Danielle de, COSTA, MifraAngelica Chave, LIMA, Veronica Yasmim Santiago de, LEANDRO, Ana Lucia Aguiar Lopes (Orientadora) *Diversidade, Inclusão e Paulo Freire: Discussões e Reflexões Iniciais na Educação*. 2013.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org). *Pesquisa Social: Método e Criatividade*. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001, p. 22.

MUNANGA, Kabengel – Entrevista - KabengeleMunanga. A educação colabora para a perpetuação do racismo. *Redação Carta Capital* — publicado 30/12/2012.

SANTOS, Rosenverck Estrela. Educação e Relações Étnico-raciais no Brasil: Monoculturalismo e a Construção da Identidade Negra. *Revista Espaço Acadêmico* nº 91, 2008.

SILVA, Mauricio Pedro. Novas Diretrizes Curriculares Para o Estudo da História e da Cultura Afro-Brasileira e Africana e a Lei 10.639/2003. ECCOS, *Revista Científica*. vol. 9. Janeiro, 2007.

SOUZA, Ronilson de Oliveira. *Oliveira Vianna e as Questões da Miscigenação no Brasil: Desconstrução dos discursos e Ideias que Negavam a contribuição do Negro e Indígena em nosso País*. UFMA, 2013.ronilsons@hotmail.com.

WENECESLAU, Sandra Regina da Silva. CARVALHO, *Silvia Helena Lemos de Construído a Cidadania: Projetos Interdisciplinares*. Recife: CEPC, 2007.

ZITKOSKI, Jaime José. *Paulo Freire e a Educação* – 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

APÊNDICES

Apêndice 1

PLANO DE CURSO

1 Ementa

Estudo será aplicado em função da obrigatoriedade da Lei 10.639/03. Conteúdo de caráter interdisciplinar sobre a África e a Cultura Afro-Brasileira. Avaliação dos livros didáticos. Propostas de trabalho com textos complementares.

2 Objetivos:

2.1 Objetivo geral

- Nosso trabalho tem como objetivo a realização de um estudo sobre a África e os africanos, oportunizando o educador a refletir sobre a importância de conhecer a história desse continente e suas implicações na nossa cultura. Discutir sobre os avanços e entraves no ensino-aprendizagem estabelecido na Lei 10.639/2003, pontuando a utilização do material didático.

2.2 Objetivos específicos

- Apresentar ao grupo um breve estudo sobre a África e os africanos no Brasil. Refletir sobre a importância de conhecer a história desse continente e suas implicações na nossa cultura.
- Discutir sobre os avanços no ensino-aprendizagem estabelecido a partir da Lei 10.639/2003. Analisar o trabalho do docente diante de preconceitos e estereótipos veiculados aos conteúdos dos livros didáticos.
- Desenvolver atividades de leitura para análise dos livros didáticos e textos complementares.
- Apresentar proposta para planejamento de aulas incluindo atividades interdisciplinares com o tema sobre a África e a Cultura Afro-Brasileira.

3 Conteúdo Programático:

Primeiro encontro. 10/04/2017: Leitura, análise e discussões sobre as versões simplificadas sobre a África, africanos e o afro-brasileiro. Os desafios para os docentes diante dos novos paradigmas a partir da Lei 10.639/03. Análise sobre o posicionamento da escola e do professor diante da proposta curricular estabelecida pela Lei 10.639/03.

Leitura/referências:

BEJAMIN, Roberto. **A África está em Nós: História e Cultura Afro-Brasileira**. João Pessoa-PB, editora Grafest, 2004.

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil**, capítulo I Art.5º dos Direitos e Deveres Individuais e Coletivos. Brasília 1888.

CNE/CP 01/2004, **Plano Nacional de Implementação das DCN**. Brasília: MEC, SECADI, 2013.

Leitura/referências:

BRASIL, **Lei 10.639/2003, LDB** - Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira, WWW.planalto.gov.br.

CHAGAS, Waldeci Ferreira. *Cultura Afro-Brasileira: A obrigatoriedade da lei e o compromisso político*. João Pessoa; Ideia, 2008.

SILVA, Regina Maria da. *História e Cultura Afro-Brasileira em livros didáticos: rupturas e continuidades*. XXI Encontro da ANPUH-SP, Santos, 2014.

Segundo encontro 18/04/2017: Análise e estudo dos livros didáticos e dos textos complementares e o papel do professor como mediador dos conteúdos que abordam a História dos africanos e da Cultura Afro-Brasileira.

Leitura/referências

CHAGAS, Waldeci Ferreira. *Cultura Afro-Brasileira: A obrigatoriedade da lei e o compromisso político*. João Pessoa; Idéia, 2008. (continuação).

Livros Didáticos:

BOMJORNHO, José Roberto, AZENHA, Regina. **Matemática - Pode Contar Comigo** 3º ano, São Paulo, FTD, 2008.

JUNIOR, Alfredo Boulos. **História Sociedade & Cidadania**, 6º ao 9º ano, 2ª edição, São Paulo: FTD, 2012.

SIMIELLI, Maria Elena. ANNA, Maria Charlier. **Projeto Ápis História**, 2º ao 5º ano – 1. ed. São Paulo: Ática, 2014.

SOURIENT, Lilian, RUDEK, Roseni, CARMARGO, Rosiane de. *Interagindo com a História/geografia*, 2º ao 5º ano, 4ª edição, São Paulo. Editora do Brasil, 2011.

SCHMIDT, Mario Furley– **Nova História Crítica , Moderna e Contemporânea** (6ª e 8ª série), (7º e 8º ano) São Paulo: Nova Geração, 2003.

Terceiro encontro 25/04/2017

Planejamento de aulas incluindo atividades interdisciplinares com o tema sobre a África e a Cultura Afro-Brasileira.

Leituras/referências:

COUTO, Mia. Moçambique – 30 anos de independência: Texto: **Como a Europa vê a África**, no passado, o futuro era melhor? Jun. 2005.

Lendas Africanas

lendasafricanas33c.blogspot.com/BR

4 Metodologia:

- Nossas aulas serão ministradas através de exposições de textos sobre África, africanos e a Cultura Afro-Brasileira; com leituras dialogadas e discussões embasadas nas teorias apresentadas nas nossas leituras.
- Análise e discussões referente aos conteúdos sobre a África e a Cultura Afro-Brasileira apresentados nos livros didáticos e nos textos complementares.
- Planejamento e apresentação de atividades sobre a África e a Cultura Afro-Brasileira nas séries do ensino fundamental I e II através de uma abordagem interdisciplinar.

5 Avaliação

A avaliação ocorrerá desde a conversação e levantamento de questionamentos pelo grupo. Observando sempre o interesse, a participação, o envolvimento de todos do grupo diante do tema que envolve a história da África e Cultura Afro-Brasileira.

6 Recursos didático-pedagógicos utilizados.

Data Show;

Netebook;

Musica (letra)

Livros didáticos

Leitura de textos

7 REFERÊNCIAS

BEJAMIN, Roberto. **Á África está em Nós: História e Cultura Afro-Brasileira**. João Pessoa-PB, editora Grafest, 2004.

BENEVIDES, Araceli Sobreira. A Leitura como Prática Dialógica, dissertação de mestrado em Língua Aplicada do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. UFRN, Natal RN. 2002.

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil**, capítulo I Art.5º dos Direitos e Deveres Individuais e Coletivos. Brasília 1888.

BRASIL, **Lei 10.639/2003, LDB** - Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira, WWW.planalto.gov.br.

CHAGAS, Waldeci Ferreira. **Cultura Afro-Brasileira: A obrigatoriedade da lei e o compromisso político**. João Pessoa; Idéia, 2008.

CNE/CP 01/2004, Plano Nacional de Implementação das DCN. Brasília: MEC, SECADI, 2013.

GONÇALVES, Ana Teresa Marques – **Aprendendo com os Livros Didáticos: Livros Didáticos de História e Geografia Um Breve Depoimento Avaliação e Pesquisa** – SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão (organizadora) - São Paulo: Ed. Cultura Acadêmica, 2006.

KI-ZARBO, Joseph. **História geral da África, I: Metodologia e pré-história da África** 2.ed. rev. – Brasília : UNESCO, 2010. 992 p.

OLIVEIRA. Gabriela Rodella de, **As praticas de Leitura Literária de adolescentes e a escola: tensões e influencias**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. 2008

MUNANGA, Kabengel – **Nosso Racismo é um Crime Perfeito** – Revista Fórum, p.17, 2009.

SILVA, Ana Célia. **A discriminação do negro no livro didático**. Salvador, BA: Edufba, 2004.

SILVA, Maurício Pedro da, **Novas diretrizes curriculares para o estudo da História e da Cultura Afro-Brasileira e africana: a Lei 10.639/03**. Revista ECCOS. SP.v.9nº1 p.39/52 janeiro/junho, 2007

TARDIF, Maurice e LESSARD, Claude – **O Trabalho Docente: elementos para uma teoria da Docência como profissão de interação humana**. Tradução, João Batista Kreuch. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

Apêndice 2

Dinâmica 1

Dança do toco. Brincadeira que deu origem a dança da cadeira. Essa dinâmica foi realizada com 8 voluntários. O vencedor ganhou uma caixa de chocolate.



Objetivo: Contar a história da brincadeira. Contada por vovó: Essa brincadeira era realizada por crianças negras e os filhos dos senhores. Aquele que não conseguia sentar no toco no final das palmas ritmadas recebia o castigo com chibatadas. A quantidade de chibatadas era determinada pelo vencedor. Segundo vovó, a pratica da lida do dia-a-dia dava mais velocidade as crianças negras. Por isso, quase sempre vencia. Era uma forma do pequeno escravo se vingar dos maus tratos recebidos desde a infância

Dinâmica 2

Compartilhar o alimento: dinâmica realizada com seis voluntários. Com as mãos amarradas para costas a dupla tem que descobrir de que forma podem se alimentar.



Objetivo: desenvolver o sentimento de solidariedade, companheirismo e ajuda mutua é um caminho para respeitar as diferenças, valorizar a si mesmo e ao outro. Compreender que não somos soberanos diante das necessidades da vida. De mãos amarradas podemos alimentar uns aos outros.

Apêndice 3

QUESTIONÁRIO DE VERIFICAÇÃO

Participante _____

RESPONDA: O que cada uma dessas leis determinavam/determinam em nossa sociedade:

- 1- Lei Eusébio de Queirós
- 2- Lei do Sexagenário
- 3- Lei do Ventre Livre
- 4- Lei Áurea
- 5- Lei 10.639/03

Objetivo: Identificar o conhecimento que o grupo tem acerca dos direitos dados aos africanos escravizados no Brasil. Discutir sobre o respeito a esses direitos. Conduzir a reflexão quanto aos descumprimentos da lei que determina a inclusão da História dos africanos e da Cultura Afro-Brasileira. Por essa razão, o referido questionário obedece a uma cronologia com o propósito de identificar se essas leis foram respeitadas ou não ao longo do tempo.

Exemplo 1

Escola Municipal do Ensino Básico Josefa Lúcia da Silva

Álbum Atividade
4º Ano



Aluno (a) _____

Escola Municipal do Ensino Básico Josefa Lúcia da Silva

Aluno (a) _____ Série 4º ano

Professora _____

Leitura do Texto

Contos e lendas afro-brasileiros.

Reginaldo Prandi, 2007

Capturados e transportados para o Brasil como escravos, os africanos trouxeram consigo seus contos e suas lendas. Entre elas está a sua versão mítica da criação do mundo, narradas em histórias repletas de aventuras comoventes e até mesmo engraçadas. Um dos contos trazidos para o Brasil pelos africanos e contado ao longo dos séculos pelos seus ancestrais fala sobre a criação do mundo.



Adetutu, uma jovem mãe africana, é aprisionada por caçadores de escravos e transportada ao Brasil em um navio negreiro. Durante a viagem, ela sonha com a criação do mundo pelos orixás, deuses de seu povo.

Em seu sonho ela torce para Oxalá realizar sua missão com sucesso, ganha a cumplicidade de Exu, vibra com a atuação de Xangô, emociona-se com Iemanjá. Numa sacolinha de segredos que leva pendurada no pescoço, Adetutu guarda pequenas lembranças com que os orixás a presenteiam. Segredos que serão usados trinta anos depois, já no Brasil.

Os contos e lendas mostrados em seus sonhos fazem parte do patrimônio mitológico Iorubá que o Brasil herdou da África e que aqui se preservou ao longo de mais de um século, contado de boca em boca, transmitido de geração a geração. E que hoje é parte constitutiva da nossa cultura. (PRANDI, 2007)

Estudo e interpretação do texto

- 1- Quem é o autor do texto?
- 2- Complete a frase do texto: Um dos contos trazidos para o _____ pelos _____ e contado ao longo dos séculos pelos ancestrais fala sobre a _____.
- 3- Como se chama a personagem dessa história?

- 4- Como ela chegou ao Brasil?
- 5- O que aconteceu com ela na viagem?
- 6- Para o autor, como os contos e as lendas que o Brasil herdou da África foram preservados ao longo dos séculos?
- 7- Grife e escreva as palavras do texto que você não conhece e pesquise sobre o seu significado.
- 8- Copie o parágrafo que o autor fala do sonho da jovem mãe africana.

Estudo da Matemática

Leia o texto a seguir e resolva os cálculos de porcentagens. Informe o resultado de forma numérica e por extenso.

No texto contos e lendas afro-brasileiras, o autor fala que os africanos foram capturados e transportados para o Brasil como escravos. Sobre isso, a historiadora Kátia Mattoso afirma que aproximadamente 5000 africanos foram capturados e vendidos como escravos no chamado ciclo da Guiné, na África no século XVI para trabalhar nas lavouras de cana-de-açúcar. Sendo que: desses 5000 africanos as vendas foram assim distribuídas:

- 1- 30% foram vendidos nos portos de Salvador/Bahia. Quantos africanos ficaram nessa região?
- 2- 28% foram vendidos no porto de Recife/Pernambuco.
- 3- 25% foram transportados e vendidos nos mercados de Maceió/Alagoas
- 4- 10% foram vendidos para a província de Nossa Senhora das Neves (Atual João Pessoa).
- 5- 250 africanos foram vendidos para outras regiões. Essa quantidade equivale a _____ % dos africanos do ciclo da Guiné vindos para o Brasil nesse período.
- 6- Os restantes dos africanos morreram nos porões dos navios negreiros devido as más condições das viagens. Quantos africanos morreram nas viagens _____ isso equivale a _____ % do total.

Estudo da História

Os povos africanos nos deixaram como herança muitos instrumentos musicais que são usados até hoje em diferentes tipos de música e também nas religiões afro-brasileiras, como a umbanda e o candomblé.

- 1- Os instrumentos abaixo são de origens africanas. Você sabe o nome desses instrumentos? Escreva nas linhas o nome de cada um desses instrumentos.



_____.

_____.

_____.

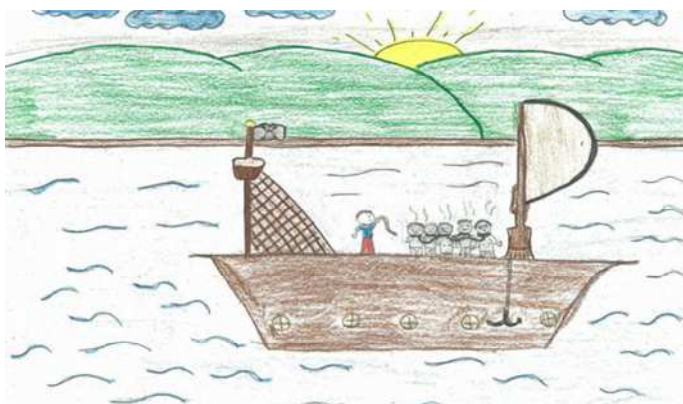
No texto *Contos e lendas afro-brasileiras*, o autor fala que os contos e lendas mostrados nos sonhos da jovem mãe africana fazem parte do patrimônio mitológico.

- 2- Pesquise e escreva o significado e a importância para a história de uma nação as palavras grifadas no texto.

Observe o desenho e elabore uma pequena história sobre essa praticada Cultura Afro-Brasileira.



Estudo de Ciências



Os navios negreiros que traziam os africanos para serem vendidos como escravos no Brasil eram chamados de tumbeiros, devido à morte de milhares de africanos durante a travessia. Estas mortes ocorriam devido aos maus-tratos sofridos pelos escravos, pelas más condições de higiene e por doenças causadas pela **desidratação** o **escorbuto**.

- 1- Pesquise o que é e descreva os sintomas de:
 - a) Desidratação
 - b) Escorbuto
- 2- Outras enfermidades adquiridas pelos africanos, como a: **Inanição** e o **Banzo**, tiveram origem no estado psicológico dos africanos e também levaram a morte de muitos deles nos tumbeiros.

Responda:

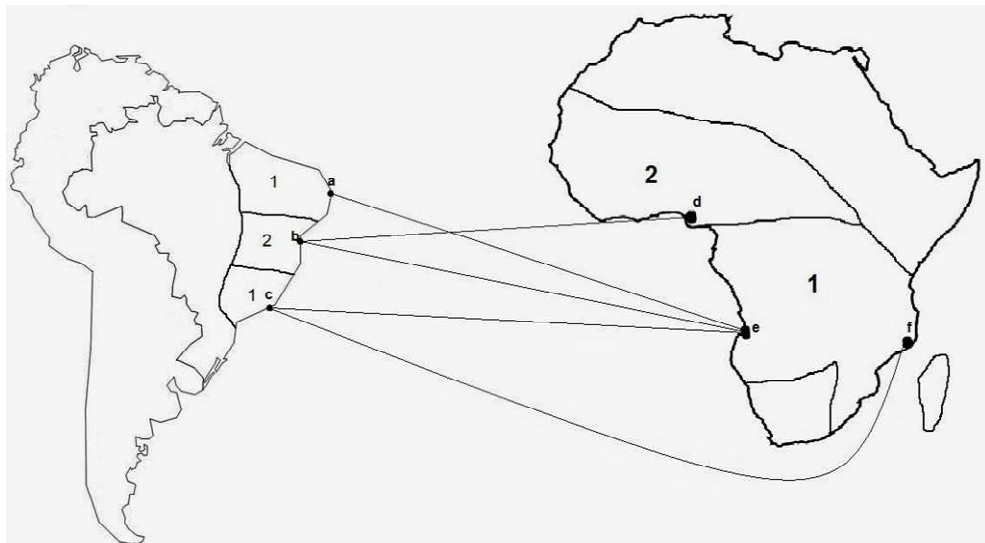
- a) O que é inanição? Por que eles morriam desse mal?
- b) Diga o significado de Banzo. Por que eles sofriam desse mal?

Estudos da Geografia.

- 1- Observe o mapa do Brasil e pinte as regiões onde foram vendidos os escravos com base nas informações da atividade de matemática.
 - a) AZUL, região que recebeu 30% dos africanos transportados da Guiné na África.
 - b) VERDE, região que recebeu 28% dos africanos transportado da Guiné.
 - c) AMARELO, região que recebeu 25% dos africanos.
 - d) VERMELHO, região que recebeu 10% dos africanos (atual João Pessoa).



- 2- Pinte de azul a parte do mapa que corresponde ao oceano. Em seguida, escreva no nome do oceano que os vendedores de escravos navegaram da África para chegarem ao Brasil.



Cidadania

- 1- Observe o diálogo dos dois amigos e complete o quadrinho com outro desenho onde, Zeca lembra e explica o que é preconceito para seu amigo.



Qual o significado dessa palavra RACISMO. Como você pode dizer não ao racismo.

Arte

Pinte o nome e as borboletas com todas as cores primárias e três cores secundárias.



Exemplo 2

Escola Municipal do Ensino Básico Josefa Lúcia da Silva.

Álbum Atividade
5º ano



Aluno (a) _____

Escola Municipal do Ensino Básico Josefa Lúcia da Silva

Aluno (a) _____ Série 5º ano

Professora _____

Lendas africanas



O Mito de Criação! Kaang

A humanidade nem sempre viveu sobre a Terra. No princípio, pessoas e animais viviam sob a superfície com KAANG, o Grande Mestre e Senhor de Toda a Vida. Neste lugar, pessoas e animais se comunicavam e viviam pacificamente. Havia sempre luz, embora ainda não houvesse nenhum sol. Durante esse tempo de bem aventurança, Kaang começou a planejar as maravilhas que colocaria no Mundo acima.

Primeiro Kaang criou uma árvore magnífica, com ramos que se espalhavam por toda parte. Na base da árvore, cavou um buraco até o mundo subterrâneo onde viviam as pessoas e os animais. Depois de criar o mundo segundo seu desejo, ele tirou de dentro do buraco o primeiro homem e, pouco depois, a primeira mulher. Logo, toda a humanidade atravessou do interior para a superfície da terra, reunindo-se aos pés da árvore, ao mesmo tempo maravilhados e assustados com o novo mundo. Em seguida, Kaang ajudou aos animais na escalada para fora do buraco. Kaang reuniu humanos e animais e os instruiu para que vivessem juntos pacificamente.

Então virou-se para os homens e as mulheres e alertou-os para que nunca fizessem fogueiras ou um grande mal cairia sobre eles. Homens e mulheres empenharam sua palavra a Kaang e o Senhor de Toda a Vida retirou-se para um lugar de onde pudesse observar secretamente o seu mundo.

A noite se aproximava e o sol começava se esconder no horizonte. Humanos e animais assistiam ao fenômeno mas, quando o sol desapareceu, o medo se instalou no coração dos humanos. Eles não eram capazes de ver-se, pois lhes faltava os olhos dos animais capazes de enxergar à noite, lhes faltava, também, o quente pelo dos animais e, então, o frio se instalou.

Em desespero, um homem sugeriu que fosse feita uma fogueira para aquecê-los. Esquecendo-se do alerta de Kaang, eles desobedeceram ao Grande Mestre. Com a fogueira acesa, homens e mulheres puderam se aquecer e ver-se uns aos outros na escuridão.

Entretanto, o fogo assustou os animais, que se retiraram para cavernas e montanhas e, desde que a humanidade rompeu com os mandamentos de Kaang, humanos e animais não foram mais capazes de se comunicar. Agora, o medo tomou o lugar da amizade que havia entre os dois grupos.

contadorhistoriass.blogspot.com/2011/12/o-mito-de-criacao-kaang.htm.
7 de dez de 2011 - O Mito de Criação! Kaang.

Estudo: leitura, escrita e interpretação

- 1- “A humanidade nem sempre viveu sobre a Terra. No princípio, pessoas e animais viviam sob a superfície com KAANG, o Grande Mestre e Senhor de Toda a Vida. Neste lugar, pessoas e animais se comunicavam e viviam pacificamente”.
 - a) Em sua opinião, que lugar é esse onde conviviam pacificamente homens e animais?
 - b) Pesquise o que é um mito?
 - c) Quem é Kaang.
- 2- Faça uma comparação entre Kaang, o grande mestre e senhor de toda a vida com o Deus cristão para interpretação da criação do mundo.
- 3- Por que o fogo é o elemento da história que rompe com os mandamentos de Kaang?
- 4- Escreva o parágrafo do texto onde está descrito as primeiras etapas para a criação do mundo de Kaang.
- 5- Escreva o Hiperlink do texto.

Estudo da matemática

- 1- Kaang quando tirou os animais de dentro do buraco contabilizou primeiro 6000 animais de todas as espécies. Sendo que: $\frac{1}{6}$ eram herbívoros, $\frac{1}{4}$ eram carnívoros e $\frac{1}{3}$ eram onívoros. Calcule;
 - a) Quantos animais herbívoros Kaang tiraram do buraco?
 - b) Quantos carnívoros?

c) Quantos onívoros?

2- Dos 2000 humanos que Kaang trouxe para habitar o seu mundo, 736 eram negros e 668 eram brancos, os outros eram de pele acobreada. Calcule e responda:

a) Somando brancos e negros quantos habitaram o mundo de Kaang?

b) Quantos de pele acobreadas?

c) Dos 736 homens negros $\frac{1}{2}$ eram mulheres

d) Dos 668 dos homens brancos Kaang, também trouxe $\frac{1}{2}$ de mulheres.

e) Os de pele acobreados apenas 198 eram mulheres. Escreva a fração que equivale a esse valor.

Estudo de Ciências



1- Descubra e defina por que os animais criados por Kaang são:

a) **Herbívoros** b) **Carnívoros**, c) **Onívoros**

2- De acordo com a sua descoberta na primeira questão, classifique os animais abaixo





Estudo da Geografia

“Depois de criar o mundo segundo seu desejo, ele tirou de dentro do buraco o primeiro homem e, pouco depois, a primeira mulher. Logo, toda a humanidade atravessou do interior para a **superfície da terra**, reunindo-se aos pés da árvore, ao mesmo tempo maravilhados e assustados com o novo mundo”.

- 1- Faça um X na parte do planeta que corresponde a superfície e um Y a parte que corresponde as águas.



- 2- Descreva o que é superfície e relate o que Kaang colocou nela.
- 3- Os animais que Kaang colocou nas águas foram chamados de aquáticos. Alguns desses animais ao nascerem são alimentados pelo leite da Fêmea, por isso eles são chamados de mamíferos. Pesquise sobre essa questão e relatem quais são esses animais, onde eles habitam e do que se alimentam depois de adultos.

Cidadania

- 1- Escolha uma dessas ações citadas pelas figurinhas que mudaria a história da criação do mundo de Kaang. E por quê?



Fazendo Arte

Faça um desenho em torno da circunferência do planeta de uma imagem de como você acha que é Kaang.



ANEXOS

Anexo 1

O que é a África Uma versão simplificada

Quando a gente pensa na África imagina um ponto distante do outro lado do Oceano Atlântico. Mais a África é um continente muito grande, com mais de 30 milhões de quilômetros quadrados, dividido em mais de 50 países, onde se falam mais de 2000 idiomas e que é povoado por quase 800 milhões de habitantes. Podemos ter uma idéia da diferença de proporções entre o nosso país e a África, de onde veio uma parte dos nossos antepassados, se lembrarmos que o Brasil tem pouco mais de 8 milhões de quilômetros quadrados e cerca de 170 milhões de habitantes e que a língua portuguesa é falada pela maioria absoluta da nossa população.

O continente africano tem sido habitado pelos homens há milhões de anos. Eles viveram espalhados por regiões bastante diversificadas, as quais, ao longo do tempo, também sofreram grandes modificações geológicas e climáticas.

Às vezes se pensa na África apenas como uma região de florestas úmidas e grandes animais mamíferos – elefantes, zebras, girafas, hipopótamos, rinocerontes, gorilas, leões – como tem sido mostrado na televisão e no cinema. Outras vezes, a África é vista como um grande deserto, com dunas e areias a perder-se no infinito, com caravanas de camelos tocadas por beduínos.

A África é tudo isso e muito mais!

Planaltos e planícies com savanas e estepes. Atlas montanhas com picos nevados: no Marrocos, a poucos quilômetros das areias do deserto, elevam-se as montanhas denominadas Atlas, que chegam a 4.000 metros de altitude, com vegetação semelhante ao sul da Europa; no Quênia, país cortado pela linha do Equador, as savanas tem o clima tórrido, mais no mote Quênia, com mais de 5.000 metros de altitude, cai neve. O Quilimanjaro, na Tanzânia, com mais de 5.800 metros de altitude, tem neves eternas. Ruanda tem sete vulcões e no Chade o vulcão Tipisti está ativo. A Tanzânia tem, também, uma região de grandes lagos, como o Vitória, o Tanganica e o Malauí. O lago Chade fica na vizinhança do deserto do Saara, no coração da África.

Grandes represas ao longo do tempo criaram lagos artificiais, como o lago Volta, em Gana, que represa o rio do mesmo nome; o lago Nasser, formado com a construção da represa de Assuã, no Egito, que tem 500 quilômetros de extensão, e o lago da represa de Cabora-Bassa, em Moçambique. O rio Nilo, cuja bacia banha nove países, teve a primeira represa conhecida na história da humanidade e os primeiros canais de irrigação. O seu curso é maior do que o do rio Amazonas. O rio Níger, que deságua no Oceano Atlântico, passa pelos seguintes países: Guiné, Mali, Níger e Nigéria e, além do delta da foz, tem também um delta interior. O rio Zambezi banha Moçambique, a Zâmbia e o Zimbábue, desaguardo no Oceano Índico. A África conta com outros rios importantes como o Senegal e o Congo.

Na África há populações que vivem em aldeias espalhadas pela selva, como os pigmeus em Ruanda e no Burundi, enquanto no Egito a cidade do Cairo se constitui em uma grande metrópole onde vivem mais de 9 milhões de habitantes e Lagos, na Nigéria, com 13 milhões de habitantes, é uma cidade mais populosa do que São Paulo, no Brasil.

A atividade agrícola, voltada para a exportação, tem como produtos principais o cacau, o café, o algodão, a cana-de-açúcar e o amendoim, além do abacaxi, banana e caju. A pecuária é pouco desenvolvida em razão da pobreza das pastagens e da moléstia transmitida pela mosca tsé-tsé, que ataca os rebanhos inoculando-lhes o tripanossomo, causador da doença do sono. Na África estão os maiores produtores mundiais de ouro e diamantes. O petróleo é extraído em países da costa do Mediterrâneo (Líbia, Argélia e Egito) e na costa do Atlântico (Nigéria, Gabão, camarões e Angola).

A história da África é a narrativa da longa permanência dos seus diferentes povos; a história de como foram se adaptando às condições naturais, por vezes extremamente adversas; a domesticação dos animais; a seleção de vegetais que servem de alimentos e remédios; a exploração dos minerais; a história do desenvolvimento das tecnologias, das religiões e da cultura; a luta entre homens, na disputa pelas áreas férteis e úmidas e pelas suas riquezas minerais.

Precisamos, nesse universo de culturas e tradições, identificar aqueles que são nossas raízes, os pedaços esquecidos da nossa história que começam ali e não apenas nas origens dos colonizadores europeus e dos nossos aborígenes (os índios, nossos primeiros habitantes). Reconhecer esse universo como parte da nossa história é fundamental para que possamos conviver de forma harmônica com as nossas diversidades.

Texto extraído do livro de Roberto Benjamin – a África está em nós, 2004

Anexo 2

Eu vim da África

O Brasil é um país extraordinariamente africanizado. E só a quem não conhece a África pode escapar o quanto há de africano nos gestos, nas maneiras de ser e de viver e no sentimento estético do brasileiro. O africano migrado para nossa terra na condição de escravo revestiu o afro-brasileiro com o “véu” do preconceito que nos fez esquecer o quanto a nossa vida está inspirada na África. O escravo ficou dentro de nós qualquer que seja a nossa origem. Afinal, sem a escravidão, o Brasil não existiria como é, não teria sequer ocupado os imensos espaços que os portugueses lhes desenharam.

É importante percebermos que, assim como as sociedades indígenas, os povos africanos pertencem a vários grupos étnicos, com traços físicos e culturais muito diferentes. E deles, herdamos parte da nossa cultura. Fora da África, o Brasil é o país com maior número de descendentes de africanos. Sobre essa questão, relacionamos algumas denominações que identificam as origens de algumas etnias que vieram para o Brasil como escravos.

Banto – Denominação genérica para os povos da África Austral, principalmente de Angola, Congo e Moçambique, de onde vieram escravos para o Brasil.

Ewe- 1. Povo da África Ocidental (que hoje habita o Benin, o Togo e Gana), de onde procederam escravos para o Brasil. Aqui se tornaram conhecidos como jeje. 2. Por extensão a língua desse povo.

Fante- 1. Povo da África Ocidental (hoje habita o Benin, Gana e a Nigéria), de onde procederam escravos para o Brasil. 2. Por extensão, a língua desse povo.

Hauçá – Povo islamizado da África Ocidental (que hoje habita o Níger e a Nigéria), de cuja etnia procederam escravos para o Brasil. Na primeira metade do século XIX, promoveram uma série de insurreições, a mais importante conhecida como “revolta dos malês na Bahia.

Ijexá- 1. Uma das etnias de Iorubá, da Nigéria Ocidental, de onde procederam escravos para o Brasil. 2. Dialeto do ioruba. 3. Por extensão os escravos procedentes dessa região. 4. Variação da religião dos orixás, presentes na Bahia e no Rio Grande do Sul. 5. Um dos ritmos do toque para os Orixás. 6. Instrumento musical.

Gã – 1. Povo da África Ocidental (que hoje habita territórios no sudeste de Gana), de onde procederam escravos para o Brasil. 2. Instrumento musical de uma só campânula de ferro (agogô).

Iorubá – 1. Povo da África Ocidental que habita territórios da atual Nigéria Ocidental. 2. A língua que falam, com vários dialetos, entre eles o anagô ou nagô. 3. Os escravos procedentes dessa região.

Jeje- 1. Denominação brasileira para um dos povos da África Ocidental, conhecidos como Ewe. 2. Denominação de uma das religiões afro-brasileira.

Malê – 1. Denominação genérica, na Bahia, para africanos islamizados de diversas procedências, especialmente hauçás, nagôs, e malinques². Por extensão, denominação da

revolta de que participaram, no século XIX, em Salvador. 3. Religião afro-brasileira, de origem islâmica, também conhecida como mussurumin, cujos cultos foram perseguidos e são considerados extintos, sobrevivendo alguns traços em outras práticas religiosas.

Malinque – Denominação dos povos da África Ocidental situados em territórios dos atuais Mali e Burkina-Fasso, de onde vieram escravos para o Brasil.

Mina – 1. Região da África Ocidental conhecida na época do tráfico de escravos como Costa da Mina, de onde foram embarcados numerosos escravos, de várias etnias, para o Brasil e outros países da América. Corresponde, hoje, ao território de Gana. 2. Por extensão, os escravos de diversas etnias embarcados nessa região, especialmente os da etnia Ewe, conhecido no Brasil como jeje-mina. 3. Religião afro-brasileira do Maranhão, onde são cultuados os voduns.

Mouro – 1. Denominação atribuída pelos portugueses ao povo procedente do Marrocos, que ocupou várias regiões da península Ibérica. 2. Por extensão, os povos islamizados do Norte da África. 3. Atualmente, mouro é o patronímico de pessoas nascidas na Mauritânia, país do Norte da África.

Nagô (de anagô) 1. Povo do reino do Queto, na África Ocidental, região atualmente localizada no Benim, de onde vieram numerosos africanos para o Brasil. 2. Dialeto do iorubá. 3. Denominação genérica por que ficaram conhecidos no Brasil os povos de língua iorubá.

Pigmeus – Um dos grupos mais antigos do centro da África, os indivíduos adultos têm pequena estatura (geralmente em torno de 1.35m) e vivem nas florestas tropicais de países como Burundi, Camarões, Gabão, República Centro-Africana e Ruanda.

Sul-saarianos – Os povos que habitam o sul do deserto do Saara, na África Ocidental.

Xambá – Uma das variações da religião afro-brasileira dos Orixás em Alagoas e Pernambuco. Corresponde a uma comunidade da África Ocidental.

Essas denominações não são as únicas que fazem para a história do afro-brasileiro. Existem diversas, porém, sofrem variações de acordo com a região para onde foram levados os escravos africanos. Com a mistura de etnias as tradições e os dialetos sofreram modificações e adaptações oriundas da distribuição dos escravos nas áreas produtivas. É bom lembrar, que, para controlar os escravos africanos as famílias e os grupos procedentes da mesma etnia foram separados para serem vendidos em locais diferentes.

Texto extraído do livro de Roberto Benjamin – a África está em nós, 2004

Anexo 3

TEXTO LEGISLATIVO
Constituição da República Federativa do Brasil
Título II – Dos direitos e garantias fundamentais
CAPÍTULO I
DOS DIREITOS E DEVERES INDIVIDUAIS E COLETIVOS

Art.5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qual quer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:

- I- Ninguém será obrigado a fazer ou deixar de fazer alguma coisa senão em virtude da lei;
- II- Homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição;
- III- Ninguém será submetido a tortura nem a tratamento desumano ou degradante;
- IV- É livre a manifestação do pensamento, sendo vedado o anonimato;
- V- É assegurado o direito de resposta, proporcional ao agravo, além da indenização por dano material, moral ou à imagem;
- VI- É inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e as suas liturgias;
- VII- É assegurada, nos termos da lei, a prestação de assistência religiosa nas entidades civis e militares de internação coletiva.

Anexo 4

Declaração Universal dos Direitos Humanos

Quando a Declaração Universal dos Direitos Humanos começou a ser pensada o mundo ainda sentia os efeitos da Segunda Guerra Mundial, encerrada em 1945. Contudo, outros documentos já haviam sido redigidos em reação a tratamentos desumanos e injustos, como a Declaração de Direitos ingleses (elaborado em 1689, após as guerras civis inglesas, para pregar a democracia). Cem anos depois, em 1789, após a Revolução Francesa, foi redigida e aprovada a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (aplicada pela maioria das nações Ocidentais)

Em 1948, na Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU), foi aprovada a Declaração Universal dos Direitos Humanos. A partir desta data todos os 51 países fundadores da ONU – incluído o Brasil – reformularam sua Constituição para legitimar e garantir os direitos a igualdade, dignidade e liberdade a todos os homens do planeta. Hoje, 193 países são membros da ONU. E a desigualdade ainda está presente na maioria das nações do mundo. A África, ainda é a região do planeta com o maior numero de vitima dessa desigualdade.

Tânia Regina Miranda Leite - 2013

Anexo 5

LEI N^o 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003.

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

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

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

§ 1^o 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.

§ 2^o 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.

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

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

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

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Anexo 6

TEXTO: História e cultura afro-brasileira em livros didáticos: rupturas e continuidades.

Regina Maria da Silva/2012

“O Brasil apresenta um contexto em que políticas de ação afirmativa provocam polêmicas, pois, determinadas medidas para minimizar as discrepâncias sociais entre brancos e negros são entendidas, muitas vezes, como privilégios. No entanto, temos um quadro de abismo entre brancos e negros nos indicadores sociais em relação aos aspectos educacionais, como em relação à taxa de analfabetismo, acesso à Educação Básica na idade adequada, média de anos de estudo e ingresso no Ensino Superior, quadro presente em uma população de 196,9 milhões de pessoas, sendo 46,2% de brancos e 52,9% de negros (pretos e pardos) (IBGE, 2012. P.1)” [...].

“O negro é o ponto de referência para a construção da alteridade em nossa sociedade. Ele é o ponto de referência para a construção da identidade do branco” (GOMES, 2003, p. 80). Alberti (2013) propõe que a escravidão seja apresentada dentro do contexto histórico do qual fez parte e não como contraponto ao que se entende por trabalho livre na atualidade, evitando reforçar o estereótipo superior – inferior entre brancos e negros. [...]. Não podemos

deixar de falar sobre as atrocidades cometidas, mas também não podemos falar apenas delas. Precisamos sempre considerar que a sala de aula é composta de alunos e alunas de diferentes raças ou cores, e que o que nela falamos e é discutido pode incidir sobre as relações que os alunos estabelecem dentro e fora da escola.

O livro didático é um dos principais instrumentos da prática pedagógica e, ao veicular ideias e valores que contribuam com uma nova visão sobre o negro e sobre a África, será uma ferramenta primordial para auxiliar os professores na definição do que e como deve ser ensinado (BITTENCOURT, 2009). O balanço de algumas pesquisas realizadas no contexto posterior a assinatura da Lei nº 10.639/03 mostraram um triste retrato dos preconceitos e estereótipos recorrentes nos livros didáticos (OLIVA, 2003; 2009; BOULOS JÚNIOR; 2008; ROSEMBERG; BAZZILI; SILVA; 2003; SILVA, 2005; ARAÚJO, 2010 e PACÍFICO, 2011) apesar das orientações do PNLD (LUCA; MIRANDA, 2004; GUIA DO LIVRO DIDÁTICO, 2003; DCENERER, 2004) para a não aprovação de obras com esses problemas. [...] o tema da Educação das Relações Étnico-Raciais, na perspectiva exigida pela Lei nº 10.639/03 e com os princípios das DCENERER é insuficientemente abordado no ensino de História, com exceção do 4º ano. [...] Para obter um resultado positivo na Educação das Relações Étnico-Raciais é preciso o comprometimento

Anexo 7

A CULTURA AFRO-BRASILEIRA NA ESCOLA: A OBRIGATORIEDADE DA LEI E O COMPROMISSO POLÍTICO

Waldeci Ferreira Chagas

A primeira modalidade identificada em sala de aula tem tratado a temática da cultura afro-brasileira de modo pontual e aleatório ao currículo obrigatório, limitando-se as ações individuais de grupos de professores (as) que elaboram projetos isolados e nos dias 13 de maio, 20 de novembro e 22 de agosto organizam eventos pedagógicos e culturais e discutem na escola os aspectos históricos do Brasil, em especial a economia, onde a escravidão é contemplada como a responsável pela disseminação dos elementos da cultura africana no Brasil, no entanto, é pouco estudada. [...] nenhum outro município da Paraíba formulou as Diretrizes Municipais Curriculares para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, ou sequer elaborou projeto de formação docente acerca dessa temática, o que implica dizer que não vem cumprindo as diretrizes nacionais.

Não obstante a isso, há equipes de formação em secretarias de educação, que desconhecem o conteúdo das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, conforme identificamos em algumas reuniões e eventos na área de educação. Entre a exigência da lei e a prática docente na sala de aula há um paradoxo, principalmente porque a exigência não veio acompanhada de projeto de formação docente na área de cultura afro-brasileira. Portanto, há carência, negligência ou omissão do Estado na formação docente para lidar com tais conteúdos, o que faz com que as práticas venham se constituindo de modo isolado e parcial, conforme identificamos [...] na Paraíba, a temática cultura afro-brasileira está em algumas salas de aula, o que é resultado da iniciativa de professor (a) comprometido (a) e simpatizante com a causa do negro (a) no Brasil.

Não basta fazer referência à África, à cultura afro-brasileira e ao negro (a) na sala de aula, é preciso atentar para a abordagem dada aos conteúdos trabalhados ela também aponta para a necessidade da formação docente, uma vez que os problemas identificados decorrem da estratificação de um imaginário sobre a África que a concebe como um continente pobre, subalterno e incivilizado. (CHAGAS, 2008. P.163)

É preciso estar atento aos conteúdos que reforçam os estereótipos da África e dos africanos. A exemplo disso: um dos livros didáticos mais utilizados nas escolas públicas e privadas entre 2003 a 2008.

Anexo 8

Como a Europa vê a África

Os continentes são, sobretudo, representações feitas e refeitas de acordo com os tempos. A África de hoje é uma co-produção euro-afro-americana. A visão mais recente dessa co-produção é marcada pela morte e decadência. Cadeias de TV estão confirmando essa agonia, entre doenças e guerras. O excesso de imagens dos dramas da África teve um efeito perverso: o continente deixou de ser visível. Perdeu visibilidade porque tudo parece estar já visto. Aos olhos do resto do mundo, África (ou uma parte dela) deixou de existir. [...]

O apocalipse africano [...] foi excessivamente fotografado, torcido e retorcido para uso da compaixão. Deixou de existir disponibilidade para entender o que está por detrás dessas imagens. Afinal, a fome, a guerra, são apenas os sinais de uma tragédia mais funda e mais antiga. Essa tragédia assenta em razões internas, mas assenta também no lugar periférico da África e nas trocas desiguais do comércio internacional.

Uma certa esquerda europeia transitou da simpatia para um pessimismo militante. A lágrima solidária foi substituída pela indiferença e pelo descrédito. Os africanos, por seu turno, foram eternizado um sentimento de culpabilização dos outros, acreditando tratar-se da continuação de um ‘complot’ antigo para os dizimar.

O embaixador da Suíça em Moçambique [...] é testemunha da minha insistente intervenção Moçambique para combater a tendência de vitimização por parte dos africanos. Enquanto continuarmos culpando os europeus pelos nossos próprios falhanços não seremos capazes de nos olharmos para nós próprios como principal motor da mudança. Assumir a condição de sujeito histórico: esse era o maior e mais instigante desafio da independência nacional.

É infundável a soma de argumentos para justificar [...] a corrupção dentro do continente africano. Alguns intelectuais africanos vêm na importação de modelos externos a

origem de todos os males. [...] Impostas de fora, essas reformas não poderiam ser implementadas. Mas tudo indica que, ao contrário, parte dessas reformas foi rápida e profundamente apropriada por elites nacionais que as usaram a favor do seu próprio enriquecimento. O problema não parece estar nas origens do modelo, mas na sua natureza política. Os africanos africanizaram a mandioca. As elites fizeram o mesmo com as reformas estruturais.

Se alguns africanos acham que a culpa é apenas dos europeus, no sentido inverso, europeus, há que acreditam que a culpa cabe apenas aos africanos. Uma relação mais saudável entre uns e outros obrigaria a rupturas profundas, implicava poder começar de novo. Mas esse retorno ao grau zero não existe na história.

Compete-nos questionar os pressupostos do nosso relacionamento recíproco.

COUTO, Mia. Moçambique – 30 anos de independência:
no passado, o futuro era melhor?. Jun. 2005.
WWW.fflch.usp.br

Anexo 9

Músicas

<p>No Tabuleiro da Baiana <i>Ary Barroso (1936)</i> No tabuleiro da baiana tem Vatapá, oi Carurú Mungunzá, oi Tem umbú Pra ioiô Se eu pedir você me dá? O seu coração Seu amor de Iaiá? No coração da baiana tem Sedução, oi Canjerê, oi Ilusão, oi Candomblé pra você Juro por Deus Pelo Senhor do Bonfim Quero você Baianinha inteirinha pra mim E depois O que será de nós dois? Seu amor é tão fugaz, enganador Tudo já fiz Fui até num canjerê Pra ser feliz Meus trapinhos juntar com você E depois Vai ser mais uma ilusão No amor quem governa é o coração</p>	<p>Meu Pai Oxalá AtotôAbaluayê Atotô babá AtotôAbaluayê Atotô babá Vem das águas de Oxalá Essa mágoa que me dá Ela parecia o dia A romper da escuridão Linda no seu manto todo branco Em meio à procissão E eu, que ela nem via Ao Deus pedia amor e proteção Meu pai Oxalá é o rei Venha me valer O velho Omulu AtotôAbaluayê Que vontade de chorar No terreiro de Oxalá Quando eu dei com a minha ingrata Que era filha de Inhansã Com a sua espada cor-de- prata Em meio à multidão Cercando Xangô num balanceio Cheio de paixão AtotôAbaluayê Atotô babá AtotôAbaluayê Atotôbabá <i>Compositor: Vinicius De Moraes / Toquinho</i></p>
--	--