

EDUCAÇÃO ESCOLAR E PRÁTICA DOCENTE: TESSITURAS DO ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFROBRASILEIRA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Autor (1) Hayana Crislayne Benevides da Silva; *Graduada em Pedagogia /mestranda pela*

Universidade Estadual da Paraíba, hayana_benevides@yahoo.com.br

Co-autor (1) Profa. Doutora Patrícia Cristina de Aragão Araújo/ Orientadora pela Universidade

Estadual da Paraíba, patriciacao@yahoo.com

Resumo do artigo:

O presente artigo é fruto de uma pesquisa de mestrado em andamento que tem como objetivo principal investigar como a temática da história e cultura afrobrasileira está sendo desenvolvida na prática docente de professoras dos anos iniciais nas aulas de história da escola do campo Antônio Alves de Araújo, localizada no município de Campina Grande-PB. Realizaremos nesta pesquisa um diálogo da história com a educação na abordagem da temática racial na perspectiva do ensino de história e cultura afrobrasileira. Para subsidiar nosso estudo, destacamos como suporte teórico: Bittencourt (2011), na abordagem do ensino de história, Gonçalves; Silva (2006) na compreensão do multiculturalismo, Munanga (2008) na discussão sobre negritude, Nóvoa (1999), Tardif (2002), Pimenta (2012) no debate sobre a formação de professores, dentre outros, fundamentamo-nos também em documentos oficiais que versam sobre a temática afrobrasileira e sua inclusão no contexto escolar. Para tanto, utilizaremos como aporte metodológico a pesquisa qualitativa, do tipo pesquisa-ação com interface nas discussões dos cotidianos. Como instrumentos de pesquisa empregaremos as técnicas da observação participante e entrevista semi-estruturadas, visto que essas fontes nos permitirá uma melhor compreensão a respeito do objeto de estudo. Acreditamos que a formação docente é uma condição *sine qua non* para colocar em prática um trabalho crítico-reflexivo, com vista ao combate a discriminações e preconceitos no cotidiano escolar e na sala de aula.

Palavras-chave: História e cultura afrobrasileira. Ensino de história. Formação docente.

INTRODUÇÃO

A preocupação com a inclusão da história e cultura afrobrasileira nos currículos escolares e na formação inicial e continuada de professores vem se afirmando cada vez com maior força em nosso país. No entanto, seria ilusório desconsiderar que ainda carregamos marcas e memórias de um sistema educacional que por muito tempo reproduziu um modelo unicultural de conceber a educação e os sujeitos sociais, tomando como referência os padrões europeus.

De acordo com (Barbosa, 2006, p.14) “a unicultura passa a ser a única cultura possível, ao se atribuir uma centralidade, ela avança para ler-se como exclusividade, negando finalmente o direito a existência das outras culturas”. Dessa maneira, notabilizamos que na concepção do uniculturalismo apenas uma cultura é correta e melhor, negando assim a historicidade e cultura dos demais grupos étnicos. A supramencionada concepção etnocêntrica e unicultural, culminou em diversas práticas de discriminações, exclusões e preconceitos, que ainda hoje são latentes e permeiam o imaginário social.

Dessa maneira, notabilizamos que a reflexão realizada por Barbosa, (2006) nos remete a percepção da rejeição e desvalorização que história e cultura afrobrasileira e seus descendentes ainda enfrentam para inclusão, respeito e participação social e educacional.

Em se tratando do combate sobre os preconceitos e discriminações etnicorraciais no cotidiano escolar e na sala de aula, a figura do professor assume um papel fundante na tessitura de práticas pedagógicas voltadas para a valorização e o respeito às diferenças. Este profissional que exerce contato direto com o educando, tem a possibilidade de permiti-lo vislumbrar outras perspectivas de enxerga o mundo e se perceber enquanto sujeito de “identidades” e produtores da sua própria história.

Cientes que a formação docente é uma condição *sine qua non* para colocar em prática um trabalho crítico-reflexivo, o presente artigo tem como objetivo expor os primeiros relatos sobre uma pesquisa de mestrado em andamento que investiga como a temática da história e cultura afrobrasileira está sendo desenvolvida na prática docente de professoras dos anos iniciais nas aulas de história da escola do campo Antônio Alves de Araújo, localizada no município de Campina Grande-PB.

A Lei de Diretrizes de Base da Educação Nacional (1996), em seu artigo 26, inciso 4, estabelece que “o ensino da 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 européia”.



No entanto, mesmo diante deste estabelecimento previsto na Lei supracitada, as narrativas sobre a história do Brasil difundidas na escola através das práticas educativas, permaneceram calcadas na disseminação de um discurso etnocêntrico, privilegiando a cultura e os conhecimentos de determinados grupos étnicos em detrimento de outros, que recebiam a designação de a-históricos e culturalmente atrasados, a exemplo dos negros e indígenas.

Tal ideologia serviu de suporte fundamental para a manutenção de práticas racistas e discriminatórias com relação à história e cultura afrobrasileira e ainda para a perpetuação dessas práticas, nos currículos escolares, formação docente e conseqüentemente nas práticas de ensino-aprendizagem. Isto explica o porquê de muitos ainda hoje desconhecerem e não valorizarem as culturas de matrizes que são sejam as europeias.

Para tanto, a fim de compreender tais questões supramencionadas, iremos neste trabalho realizar um diálogo da história com a educação na abordagem da temática racial na perspectiva do ensino de história e cultura afrobrasileira.

Depois de séculos de negação da cultura e das contribuições dos negros/as para a formação e construção da sociedade brasileira, em 9 de janeiro de 2003, foi aprovada a Lei 10.639/2003, que “altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática ‘História e Cultura Afrobrasileira’, e dá outras providências” (BRASIL, 2004, p.35).

No entanto, é importante destacar que a conquista da implementação da Lei 10.639/2009 não deu-se de forma isolada, mas em decorrência de décadas de constantes lutas históricas e reivindicações do movimento negro e de toda a população que apoiaram e apoiam o direito pela igualdade, respeito e valorização da identidade negra.

A lei 10.630/2003 implica em mudanças para educação e para a formação docente que tece desde a Educação Infantil até o Ensino Superior, segundo o professor Kabengele Munanga (2005, p.225) “a implementação da lei nas escolas, além de representar uma ação afirmativa da mais alta relevância, também trouxe à tona uma questão que há muito vem sendo discutida no que se refere à qualidade do ensino nas escolas brasileiras: a formação de professores”.

Desse modo, a formação docente se inscreve como uma das percussoras para que a inserção e as discussões referentes à temática afrobrasileira “chegue” as sala de aulas e ao conhecimento dos alunos. Além disso, a formação irá possibilitar que o docente trabalhe a temática na perspectiva do reconhecimento, respeito e valorização da história e cultura dos africanos e seus descendentes, incorporando as suas práticas novas possibilidades de elucidar a história do Brasil a partir de uma visão plural, contada não apenas do ponto de vista do colonizador, mas, sobretudo, pela perspectiva



do colonizado, daqueles que sentiram/sentem na pena e na alma “o gosto amargo da discriminação e do preconceito no interior das sociedades em que vivem” (Gonçalves; Silva, 2006, p.9).

Esta compreensão contribui para o avanço da construção de uma educação multicultural, alicerçada nos princípios de uma prática pedagógica para a equidade e cidadania, possibilitando o acesso e as condições necessárias para o sucesso de todos os educandos, independente do seu pertencimento étnico e classe social.

As reivindicações estabelecidas na Lei 10.639/2003 lançam novas bases para o ensino de história, um ensino que contemple os múltiplos diálogos presentes em sala de aula e construa bases sólidas de respeito e valorização, no entanto, na presente Lei não fazia menção aos povos indígenas, que assim como negros, estiveram à margem da sociedade e das propostas curriculares. Dessa maneira, em 10 de março de 2008, mas só publicada no diário oficial em 11 de março do presente ano, foi instituída a Lei 11.645/2008 que altera a Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, até então modificada pela Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003, e “estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” (BRASIL, 2008).

Nesse prisma, se faz necessário o reconhecimento da importância de incluir a temática afrobrasileira e Indígena nos currículos escolares, não somente pela necessidade de cumprimento legal, mas, sobretudo, como estratégia para a construção de uma sociedade mais equânime e democrática.

Nesse sentido, a pesquisa de mestrado em andamento discutida neste artigo deu-se em razão da necessidade de compreender como nas aulas de história, professoras dos anos iniciais desenvolvem em suas práticas docentes a discussão sobre a história e cultura afrobrasileira no cotidiano escolar.

Objetivamos também, discutir sobre o ensino de história nos anos iniciais e a história e cultura afrobrasileira no contexto da educação para as relações étnicorraciais, visto que tal ensino possibilitará ao professor e educando a ressignificação de algumas práticas e amplia sua perspectiva a respeito da temática.

Além disso, analisar a formação continuada de professoras e sua prática pedagógica nos anos iniciais nas aulas de história enfatizando os desafios e as possibilidades no trato da questão racial em sala de aula, uma vez que entendemos que o educador tem papel fundante na desconstrução dos estereótipos e estigmas, e ainda é esse profissional que poderá mediar na construção identitária e no reconhecimento dos mesmos como sujeitos que não só reproduzem,

mas, sobretudo são produtores da sua própria história. No entanto, Fernandes e Arroyo apontam que “não adianta querer formar o aluno como sujeito da história, se nós, professores, mostrarmos a eles que estamos de costas para a história”. (Fernandes; Arroyo, 1999, p.40).

Assim, o professor precisa também enxergar-se como sujeitos da história e cultura, disposto a promoção de uma educação para a equidade e o respeito, pautada no reconhecimento do outro, desse outro que é diferente de mim, mas que precisa ser valorizado em suas particularidades.

Partindo das verificações e análises acima e da percepção do contexto escolar, pretendemos propor um guia de orientações metodológicas para a prática docente de professoras na discussão da história e cultura afrobrasileira nas aulas de história.

Diante do exposto, ao longo da pesquisa de mestrado discutida neste artigo surgiram os seguintes questionamentos: Como as professoras da escola Antônio Alves de Araújo elaboram em suas práticas docentes no ensino de história dos anos iniciais discursões na abordagem da cultura afrobrasileira no cotidiano de sala de aula? Quais as possibilidades e desafios identificados pelos docentes para a efetivação da temática afrobrasileira em sala de aula?

Nesse sentido, este trabalho se deu em razão da necessidade de compreender como nas aulas de história professoras dos anos iniciais desenvolvem na sua prática docente, formação continuada, a discussão sobre a história e cultura afrobrasileira e de que modo à inserção da referendada temática contribui para a construção de relações equânimes.

Para subsidiar este estudo, destacamos como suporte teórico: Bittencourt (2011), na abordagem do ensino de história, Gonçalves; Silva (2006) na compreensão do multiculturalismo, Munanga (2008) na discursão sobre negritude, Tardif (2002), Pimenta (2012) no debate sobre a formação de professores, além de outros autores que dialogam com a temática em estudo. Fundamentamo-nos também, em diversos documentos oficiais sobre a temática afrobrasileira, como os Parâmetros Curriculares Nacionais volumes 8 e 10, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Racial e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana, a Constituição Brasileira de 1988; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996); a Lei Federal 10.639/03; a Resolução Nº 1 de 17 de junho de 2004; Regulamentação do Estado da Paraíba (2010) e Resolução do Município de Campina Grande (2010).

O ensino de história e a temática afrobrasileira



A temática afrobrasileira se inscreve com maior visibilidade nas discussões educacionais e políticas curriculares a partir da implementação da Lei 10.639/2003, que tornou obrigatório o ensino da história e cultura afrobrasileira e nos estabelecimentos de ensino da educação básica, assim como a introdução da temática nos cursos de formação de professores e de outros profissionais da educação.

Segundo prescreve a Lei de Diretrizes de Base da Educação Nacional (LDB), em seu artigo 26, inciso 2 “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.”.

Nesse viés, consideramos relevante traçarmos um breve percurso a respeito do ensino de história correlacionando a temática afrobrasileira, uma vez que as narrativas sobre a história do Brasil por muito tempo estiveram calcadas na difusão de um discurso oficial, tomando como referência os feitos dos grandes heróis e da elite branca brasileira, desconsiderando e silenciando as vozes dos demais grupos étnicos, principalmente dos negros.

Para tanto, delinearemos de maneira breve este percurso, partindo do contexto da Ditadura Militar até os dias atuais. Ressaltamos que no período militar o ensino de história tornou-se alvo do controle e da vigilância que se instalou no país diante este contexto, tal fato repercutiu sobre as práticas de ensino-aprendizagens, materiais didáticos e formação de professores, dentre eles, os de história, que tiveram suas disciplinas incorporadas à disciplina de Geografia que nos anos iniciais, primário na época, passou a se chamar Estudos Sociais.

Ao fazer esta incorporação, os conteúdos de história e geografia eram empobrecidos e voltava-se para a reprodução dos valores das classes dominantes, servindo como um instrumento de disseminação do sentimento nacionalista e patriota. Sendo essa, dentre várias outras maneiras de alienação social que estavam sendo difundidas naquele momento (BRASIL, 1997).

A grande preocupação dos governantes era controlar e reprimir os posicionamentos dos indivíduos, deixando-os acrícos e à margem dos acontecimentos e decisões tomadas. Notabilizamos que esse tipo de ensino não favorecia a construção crítica dos discentes e essa era realmente a intenção, uma vez que formar indivíduos críticos significava uma ameaça.

Após diversos questionamentos a respeito da substituição da história e geografia pelos Estudos Sociais e a criação de cursos para a profissionalização dessa área, vários professores se organizaram em busca do retorno da história e geografia como disciplinas independentes. Como nos afirmam Nemi, Martins e Escanhuela (2009, p.25): “A nova ‘área do conhecimento’ foi





criticada por muitos educadores por sua superficialidade, que descaracterizava a história e geografia, além de empobrecer a formação intelectual do aluno”.

Dessa maneira, constatamos que tal ensino estava a serviço da *reprodução dos aparelhos ideológicos do Estado* e na construção de uma identidade nacional, tomando como referência as ações dos considerados “grandes heróis da nação”, entre esses se destacavam, principalmente, os governantes e religiosos (diga-se de passagem, brancos), desconsiderando assim a história dos demais sujeitos sociais.

Foi assim que, com o processo de redemocratização nos anos de 1980, iniciaram-se as discussões sobre o retorno da história e geografia como disciplinas autônomas a partir das séries iniciais da escolarização. Além disso, Bittencourt (2008) aponta que esta mudança também “visava superar um ensino de História que se fundamenta na construção de um tempo histórico homogêneo, determinado pelo eurocentrismo” (BITTENCOURT, 2011, p.23).

Nesse sentido, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino de História e Geografia, elaborados nos anos 90, trouxeram contribuições significativas para se pensar outras possibilidades de se ensinar história, uma história que contemplasse as diversas realidades presentes em nosso país e conteúdos que fossem mais significativos para os educandos. Bittencourt (2011) revela que “um dos objetos centrais do ensino de História na atualidade, relaciona-se à contribuição na constituição de *identidades*” (2001, p. 121, grifo do autor). Desconstruindo assim, a concepção centrada no modelo eurocêntrico de compreender o povo brasileiro a partir de uma identidade única.

Em suma verificamos que a compreensão que se tem hoje sobre o que é história e qual a sua função social se difere bastante daquela entendida pela historiografia tradicional, baseada na história dos grandes heróis e na visão monocultural de conceber os sujeitos e sua historicidade, embora alguns destes traços ainda possam ser percebidos.

Todavia, se faz necessário um ensino de história que seja mais significativo e contemple as múltiplas realidades e diversidades que constitui o cotidiano escolar, para isto torna-se primordial refletir acerca da formação docente e políticas públicas que invistam nesta formação, servindo como suporte fundamental para o conhecimento e efetivação da temática nas práticas educativas, pois segundo Pimenta (2012, p. 24) é preciso reconhecer os professores “como sujeitos participantes para que as propostas se constituam em requisitos imprescindíveis no sucesso da implantação de mudanças”.



Ao contrário do que propõe Pimenta (2012), notabilizamos, que os professores como principais responsáveis para a efetivação das políticas educacionais no cotidiano da escola muitas vezes são desconsiderados ou exercem pouca influência em sua construção. Nesse sentido, se faz necessário colocar em destaque o protagonismo do sujeito professor nas mudanças educacionais e que as políticas públicas de formação oportunizem de fato espaço para a participação do professor, quando nos referimos à participação, em outras palavras, queremos dizer, uma participação que o docente não tenha que pagar do próprio salário para que outro assuma sua turma e assim possa ir as formações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como trata-se de uma pesquisa em andamento até o presente momento fizemos os primeiros contatos com as duas professoras da escola Antônio Alves de Araújo que se dispuseram a participar da pesquisa, no qual as mesmas se mostraram muito abertas ao diálogo e colaboração. Aprofundamos também nossas análises teóricas sobre a temática afrobrasileira e formação docente, afim de compreender as possibilidades e desafios que esta temática envolve.

Acreditamos que a presente pesquisa poderá trazer contribuições significativas para os estudos voltados à temática afrobrasileira, especificamente, para a efetivação desta no contexto de sala de aula e no cotidiano escolar da Escola Antônio Alves de Araújo, visando a ressignificação das práticas de ensino-aprendizagem que contemplem e deem primazia à diversidade que constitui nossa sociedade. Além disso, iremos apresentar algumas reflexões e metodologias que poderão ser utilizadas em sala de aula com a finalidade de discutir e sensibilizar os alunos e docentes para o trato das questões etnicorraciais através do “guia de orientações metodológicas para a prática docente de professoras na discussão da história e cultura afrobrasileira nas aulas de história”. Ressaltamos que nossa pretensão acerca desta pesquisa, não se restringe apenas a escola pesquisada, uma vez que futuramente nosso interesse é ampliar a divulgação do guia de orientações metodológicas para as demais escolas municipais de Campina Grande.

Por fim, consideramos que a formação docente para o trato com as questões etnicorraciais, refletida à luz da Lei 10.639/2003, representa é um importante passo na luta pela superação dos preconceitos e discriminações que ainda são latentes no cotidiano escolar. A mesma contribui para o processo de formação de *identidades* e autoestima, tanto das crianças negras, quanto das não negras, uma vez que a Lei não diz respeito apenas à população negra, mas a todos os brasileiros.



REFERÊNCIAS

BARBOSA, Wilson do Nascimento. **Cultura Negra e Dominação**. Porto Alegre: Unisinos, 2006.

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

BRASIL. **Lei 11.645 de 10 de março de 2008**. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em: 2013-06-01

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Pluralidade cultural/Orientação sexual**. 3ª edição. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. Brasília: A Secretaria, 2001. Volume 10.

_____. **Constituição da República do Brasil**. 36 edição Atualizada e Ampliada. São Paulo: Saraiva, 2005. (Coleção Saraiva de Legislação).

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: Secretaria Especial de políticas de Promoção de Igualdade Racial/MEC, 2004.

_____. **Resolução 08/2010**. Campina Grande. 2010.

FERNANDES, Bernardo Mançano; ARROYO, Miguel Gonzalez. A educação básica e o movimento social do campo, Coleção Por uma Educação Básica do Campo, Brasília: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo 1999, vol. 2.



GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha B. Gonçalves. **O jogo das diferenças: o multiculturalismo e seus contextos.** 3.ed., 2.reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. (Coleção temas sociais).

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra.** – 3. ed. – Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de; Alves, Nilda. **Pesquisa no/do cotidiano das escolas: Sobre redes de saberes.** Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

Pimenta, S. G.; Ghedin, E. (2012). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito.** São Paulo: Cortez.

