



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CEDUC
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA**

INALDETE DE ARAÚJO MEIRA LEITE

A PRÁTICA DOCENTE FRENTE À TEMÁTICA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA

**CAMPINA GRANDE
2016**

INALDETE DE ARAÚJO MEIRA LEITE

A PRÁTICA DOCENTE FRENTE À TEMÁTICA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Educação da Universidade Estadual da Paraíba como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Área de concentração: Diversidade Cultural

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Margareth Maria de Melo

CAMPINA GRANDE

2016

É expressamente proibida 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.

L533p Leite, Inaldete de Araújo Meira
A prática docente frente à temática africana e afro-brasileira
[manuscrito] / Inaldete de Araújo Meira Leite. - 2016.
50 p.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) -
Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2016.
"Orientação: Profa. Dra. Margareth Maria de Melo,
Departamento de Educação".

1. Livro didático 2. Ensino fundamental 3. Prática docente
I. Título.

21. ed. CDD 371.32

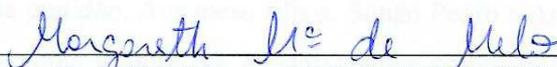
INALDETE DE ARAÚJO MEIRA LEITE

A PRÁTICA DOCENTE FRENTE À TEMÁTICA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA

Aprovada em: 02 / 11 /2016.

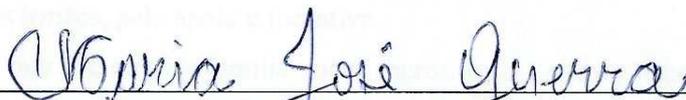
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Educação da Universidade Estadual da Paraíba como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

BANCA EXAMINADORA



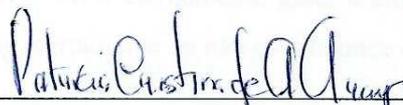
Prof.^a. Dr.^a. Margareth Maria de Melo (Orientadora)

Universidade Estadual da Paraíba



Prof.^a. Dr.^a. Maria José Guerra (Examinadora)

Universidade Estadual da Paraíba



Prof.^a. Dr.^a. Patrícia Cristina de Araújo Araújo (Examinadora)

Universidade Estadual da Paraíba

AGRADECIMENTOS

A DEUS.

Em primeiro lugar, o meu muito obrigado ao Grande Arquiteto do Universo, que me deu forças e inspiração para vencer os obstáculos da longa caminhada.

À FAMÍLIA.

Dedico esta conquista, em especial, ao meu pai, Inácio de Almeida Meira (in memoriam) que, infelizmente, não pôde estar presente para me ver alcançá-la, mas que, com certeza, deixou em mim o melhor de si, e à minha mãe, Anete Maria de Araújo Meira, pela revelação de seu amor sem fronteiras. Por ser a minha fonte inspiradora, a você, Mãe, a minha profunda gratidão. Aos meus filhos, Simão Pedro e Ana Clara, que foram uma luz no meu caminho, pois sempre me incentivaram e compreenderam as minhas ausências, tornando-se, assim, parte crucial desta vitória. Às minhas irmãs, Isanete de Araújo Meira, e, em especial, Iranete de Araújo Meira, constante incentivadora na luta acadêmica que agora finalizo. Aos meus irmãos, pelo apoio e incentivo.

À minha “outra” e querida família: meus sogros, Luiz Leite do Nascimento e Josefa Pereira Leite, pela dedicação, carinho e solicitude com que cuidam dos meus filhos; minhas cunhadas e sobretudo amigas, Cleone, Clenice, Cleide e Clene, que foram parte integrante na minha trajetória acadêmica. Serei eternamente grata a todos, pela paciência, carinho e compreensão. Sem este apoio, certamente eu não estaria onde estou.

AOS MESTRES.

Hoje, estou nascendo para um novo mundo. Por isso agradeço neste momento de felicidade àqueles que, ora professores, ora amigos, inspiraram-me, compartilhando comigo os méritos conquistados ao longo de suas experiências. Menciono, especialmente, minha orientadora, a Prof^a. Dr^a. Margareth Maria de Melo, por ser a principal motivadora de meu despertar para a temática estudada neste trabalho. Com sua paciência, dedicação e carinho, me fez crescer como pessoa e como profissional. Serei ainda eternamente grata às Prof^{as}. Patrícia Aragão e Maria José Guerra, Doutoradas na sabedoria e na humildade, principalmente por acreditarem que juntas seríamos capazes de completar a jornada.

AOS COLEGAS DE PESQUISA.

Agradeço aos meus colegas do Grupo de Pesquisa *Dialogando com a Diversidade Étnico-racial*, Celâny, Josilene, Edmara, Bruna Sandrely, Edjane, Elidiane, Mônica, Jessica, Hayana, Flaviano, Eduarda, Sabrina e Mariana, por estarmos sempre juntos partilhando saberes, construindo-os e aperfeiçoando-os.

AOS AMIGOS.

Para não correr o risco de esquecer alguém, gostaria de expressar os meus sinceros agradecimentos a todos os meus amigos e amigas, os quais sempre torceram por mim. Obrigada!

“Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele. Por sua origem ou ainda por sua religião. Para odiar as pessoas precisam aprender. E se podem apreender a odiar.

Podem ser ensinadas a amar”.

Nelson Mandela.

RESUMO

O presente trabalho trata de uma pesquisa de Iniciação Científica - PIBIC/CNPq que estuda a problemática do uso do livro didático de História dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na sala de aula. O principal objetivo desta pesquisa é analisar como os professores/as e alunos/as tratam a temática africana e afro-brasileira a partir dos livros didáticos de História do 4º ano do Ensino Fundamental, utilizados em algumas escolas da rede Municipal de Campina Grande - PB, tendo em vista a promulgação da Lei n. 10.639/2003. Fundamentamo-nos em documentos oficiais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Posteriormente, buscamos o suporte teórico de autores como Bittencourt (2004), Silva (2001), dentre outros. A metodologia do referido trabalho é de natureza qualitativa e engloba a pesquisa nos/dos/com os cotidianos (ALVES, 2008). Ao longo do estudo, foram realizados contatos com as escolas municipais para colher informações a respeito da forma como a temática africana e afro-brasileira é tratada no cotidiano escolar. Realizamos observações, entrevistas e conversas informais com professoras e alunos/as. Utilizamos a análise de conteúdo para trabalhar com o material coletado. Os resultados da nossa pesquisa mostraram que a identidade negra é uma categoria que se destacou, tanto pela confusão que provoca entre as pessoas, pois não é claro o seu significado, como pela evidência de um racismo velado, em que as pessoas não reconhecem uma pessoa negra. Isto é, não é claro para as informantes o que é ser negro, o que revela a influência de todo um processo de escravização e embranquecimento a que foi submetido nosso país. O processo de construção de identidade é algo que ocorre ao longo da vida e a escola tem uma contribuição neste processo por isso é preciso conhecer a história e cultura afro-brasileira para se desconstruir a visão negativa existente sobre o povo negro. Outro aspecto que chamou a nossa atenção foi a prática docente, colocada como segunda categoria. Verificamos que as professoras mal sabiam falar sobre a Lei. O uso do livro didático comprometia a qualidade do ensino e estas docentes desconheciam as lacunas presentes no material. Por outro lado, constatamos que a postura de uma professora, tanto nas aulas de História como em outras, é ainda muito autoritária. Esta professora está em fim de carreira e demonstrou cansaço e desinteresse em aprender e desenvolver novas metodologias. A outra professora dialogava com os alunos e se mostrou aberta para novos desafios. Portanto, a partir das análises das entrevistas, chegamos à conclusão de que é necessário que seja levado o conhecimento sobre a temática africana e afro-brasileira a essas educadoras, com vistas não só à aplicação da Lei em questão, mas, principalmente, à conscientização sobre a identidade negra para que possam minimizar o preconceito que ainda está enraizado em decorrência do processo de colonização, para garantir o cumprimento das medidas que a própria Lei nos garante.

Palavras-chave: Livro didático de História. Temática africana e afro-brasileira. Prática docente.

ABSTRACT

The present study is a scientific initiation research - PIBIC / CNPq that studies the matter of the use of History textbook in the initial years of Primary School in the classroom. The main objective of this research is to analyze how teachers and students treat the African and Afro-Brazilian themes from the history books of the 4th year of primary school, used in some local schools of Campina Grande– PB, regarding the enactment of Law n. 10.639 / 2003. We based ourselves in official documents, such as the National Curriculum Standards and the National Curriculum Guidelines for the Education of Racial-Ethnic Relations and the Teaching of African and Afro-Brazilian History and Culture. Later, we sought the theoretical support of authors like Bittencourt (2004), Silva (2001), among others. The methodology of this work is qualitative and includes research in / for / with the everyday happenings (ALVES, 2008). Throughout the study, contacts were made with local schools to gather information about how the African and African-Brazilian themes are treated in daily school life. We conducted observations, interviews and informal conversations with teachers and students. We used content analysis to work with the collected material. The results of our research showed that black identity is a category that stood out for the confusion it causes between people, for it is not clear what it means, as well as for the evidence of a veiled racism, where people do not recognize a black person. Meaning, it is not clear to the informants what being black is, which shows the influence of a whole process of enslavement and whitening that our country was submitted to. The identity construction process is something that occurs throughout life and the school has a contribution in this process so it is necessary to know the Afro-Brazilian history and culture in order to deconstruct the existing negative image of black people. Another aspect that caught our attention were the teaching methods, classified as second category. We found that the teachers could hardly speak about the law. The use of the textbook compromised the teaching quality and these teachers were unaware of the gaps present in the material. On the other hand, we found out that the position of a teacher, both in history classes as well as in others, is still a very authoritarian one. This teacher is at the end of her career and shows fatigue and disinterest in learning and developing new methodologies. The other teacher dialogued with students and proved to be open to new challenges. Therefore, from the analysis of the interviews, we concluded that knowledge of the African and Afro-Brazilian themes must be taken to these educators, aiming not only the application of the law in question, but mainly to the awareness about black identity so that they can minimize the prejudice that is still rooted as a result of the colonization process, to ensure compliance in the measures that the Law itself assures us.

Keywords: History textbook. African and Afro-Brazilian themes. Teaching practice.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
2	METODOLOGIA	12
2.1	A percepção da realidade das escolas e da prática docente	13
3	UMA REFLEXÃO ACERCA DO LIVRO DIDÁTICO, A IDENTIDADE NEGRA E A PRÁTICA DOCENTE	18
3.1	Identidade negra	19
3.2	A prática docente	27
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS	42
	REFERÊNCIAS	45
	APÊNDICES	48
	APÊNDICE A – ROTEIRO DA ENTREVISTA COM AS PROFESSORAS	48
	APÊNDICE B – ROTEIRO DA ENTREVISTA COM OS ALUNOS	49

1. INTRODUÇÃO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso é resultado da trajetória acadêmica da aluna-pesquisadora, que participou de estudos e discussões no Grupo de Pesquisa *Dialogando com a Diversidade Étnico-Racial*, coordenado pela Prof^a. Dr^a. Margareth Maria de Melo. A pesquisa de Iniciação Científica (IC) como parte integrante do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica - PIBIC/CNPq, cota 2014-2015, teve como objetivo geral analisar o tratamento dado à temática africana e afro-brasileira nos livros didáticos de História do 4º ano do Ensino Fundamental utilizados em algumas escolas da Rede Municipal de Campina Grande.

Os objetivos específicos foram: identificar como as professoras trabalham a temática africana e afro-brasileira no cotidiano escolar; descobrir se as professoras das escolas escolhidas trabalham em consonância com as diretrizes oficiais sobre a temática afro-brasileira; avaliar a forma pela qual as professoras e alunos/as discutem, deixam de abordar ou contornam as questões da identidade negra e do racismo no cotidiano da sala de aula.

Depois de desenvolver pesquisas sobre o conteúdo do Livro Didático (LD), a pergunta que se apresentava era: como se fazia a sua utilização em sala de aula? As docentes conheciam as lacunas relativas ao tema em análise existentes no LD? Como a temática afro-brasileira era tratada no cotidiano escolar? A Lei n. 10.639/2003 estava sendo cumprida? Tais questionamentos motivaram a busca por respostas tanto através das pesquisas bibliográficas como de campo.

No primeiro momento e ao longo de todo o processo da pesquisa, procederam os estudos teóricos baseados em diversos autores, assim como sobre a Lei n. 10.639/2003, os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Buscamos ainda conhecer os resultados das pesquisas de IC realizadas nas Cotas anteriores.

Sendo assim, os estudos bibliográficos dos conteúdos novos exigiram mais dedicação e debate no grupo de pesquisa, que resultaram na produção de artigos apresentados em vários eventos. Posteriormente, fomos conhecer os cotidianos escolares e

as práticas docentes, o que nos conduziu a um maior aprofundamento teórico. Essa pesquisa tem um papel importante para a escola, pois através dela podem-se descobrir novos olhares a partir da sala de aula, onde muitas vezes o professor não consegue enxergar o racismo velado no LD e nas relações entre as pessoas no cotidiano. Por exemplo, sua prática pode reforçar o preconceito e a discriminação entre os vários sujeitos. Importa, desta forma, observar em que medida os comportamentos dos alunos estão carregados de estereótipos negativos que são transmitidos na convivência diária, tendo como suporte o próprio livro didático.

No sétimo período do curso de Pedagogia, na disciplina de Diversidade, Inclusão Social e Educação, fomos sensibilizadas pela temática afro-brasileira e buscamos o grupo de pesquisa. A vivência e os estudos sobre a questão despertaram em nós um sentimento de pertença que abriu os nossos olhos para o racismo que existia velado em nossa consciência, apesar de sermos de origem negra.

No transcurso deste trabalho serão descritas a metodologia desenvolvida e as escolas que serviram como campo para a pesquisa. Posteriormente, será apresentada uma reflexão acerca do livro didático, a identidade negra e a prática docente, num diálogo com os autores estudados e os informantes. A apresentação dos resultados e a reflexão deles decorrente serão, por fim, sintetizadas nas considerações finais.

2. METODOLOGIA

A pesquisa, cuja metodologia engloba procedimentos bibliográficos e de campo, contempla aspectos sociointerativos do cotidiano de sala de aula (ALVES, 2008) que nos permitam refletir sobre o modo pelo qual os/as professores/as exploram a temática étnico-racial afro-brasileira a partir dos livros didáticos, das relações professor x aluno e aluno x aluno. Interessa-nos também compreender como a professora e os/as alunos/as, no desenrolar das atividades diárias em classe, discutem, dado que o façam, sobre as tramas e possibilidades em relação ao racismo e à identidade negra que se cruzam no emaranhado complexo das relações interpessoais e de ensino-aprendizagem na escola.

A temática em discussão é de fundamental importância, pois diz respeito à inserção e à internalização, nos cotidianos escolares, dos conteúdos de História e Cultura Africana e Afro-brasileira, presentes nas relações sociais e nos livros didáticos dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

O estudo dos cotidianos escolares não se limita apenas às salas de aula ou aos corredores das escolas. Para realizar uma pesquisa nos/dos/com tais cotidianos, é necessário que haja mais que um olhar acentuado em torno do que se quer averiguar: “para apreender a ‘realidade’ da vida cotidiana em qualquer dos espaços/tempos em que ela se dá, é preciso estar atento a tudo o que nela se passa, se acredita, se repete se cria e se inova, ou não” (ALVES, 2002, p. 19). O/a pesquisador/a deve estender o olhar para além do que necessita pesquisar, visto que é importante introduzir-se no campo de pesquisa estando atento/a a todos os sujeitos envolvidos:

Com todos esses fatos anotados e organizados, percebo que só é possível analisar e começar a entender o cotidiano escolar em suas lógicas, através de um grande mergulho na realidade cotidiana da escola e nunca exercitando o tal olhar distante e neutro que me ensinaram e aprendi a usar (ALVES, 2002, p. 19).

Assim, faz-se necessário o uso de todos os recursos ao nosso alcance para empreender um verdadeiro mergulho na realidade específica de cada escola. Realizar tal intento requer tempo. O/a pesquisador/a precisa conquistar a confiança das pessoas inseridas naquele ambiente, conhecê-las, escutá-las, conversar com elas, participar das suas

atividades no âmbito da escola, perceber as formas das relações interpessoais. Em suma, deve estar presente, experimentar deixar-se envolver por tudo o que ocorre no campo de pesquisa, de tal forma que passe a já não ser mais visto/a como um elemento estranho ao ambiente. Essa postura, infelizmente, não foi totalmente vivenciada no decorrer do período destinado pela pesquisa à coleta de dados: as professoras apresentaram resistência e a nossa timidez e falta de experiência atrapalharam o nosso trabalho nos primeiros meses em campo.

A pesquisa adotou como amostra duas escolas da rede municipal da cidade de Campina Grande-PB. As duas turmas selecionadas são do 4º ano do Ensino Fundamental. Assim, são sujeitos da pesquisa duas professoras, uma de cada turma, seis (06) alunos da escola A e dois (02) alunos da escola B. Estes alunos foram escolhidos aleatoriamente, a partir do comportamento em relação à temática africana e afro-brasileira, ao longo do período de observação. As escolas foram identificadas por letras: A e B, as professoras por letras e números, P1 e P2, respectivamente, assim como os alunos: a1, a2, a3, a4.

As escolas municipais foram escolhidas a partir dos livros didáticos por elas adotados, visto que, em pesquisa anterior, foram estudados os livros das coleções mais citadas pelas escolas. São elas: escola A, com a coleção PROJETO BURITI e escola B, com a coleção A ESCOLA É NOSSA.

As técnicas de coleta de dados utilizadas envolveram a observação registrada em diário de campo, conversas informais com professoras e gestoras e, posteriormente, foram realizadas entrevistas gravadas, com professoras e alunos/as. A análise dos dados da pesquisa ocorreu a partir da análise de conteúdo (BAUER, 2002) das transcrições das gravações das entrevistas concedidas e dos registros de observação.

2.1 A percepção da realidade das escolas e da prática docente

Inicialmente, visitamos as duas escolas municipais e falamos com as gestoras, que nos acolheram muito bem e nos apresentaram às professoras do 4º ano do Ensino Fundamental. Como nossa pesquisa trata da história e da cultura africana e afro-brasileira, consultamos as professoras sobre a possibilidade de assistirmos às aulas destas matérias em suas turmas. Nossa solicitação foi aceita e agendamos um horário de frequência às aulas, de

forma que pudéssemos acompanhar o trabalho de sala de aula.

A seguir, realizamos as observações dos aspectos referentes à infra-estrutura das escolas. Coletamos também dados sobre os corpos docente e discente, a equipe técnico-administrativa e o pessoal de apoio da escola. Algumas dificuldades enfrentadas ao longo do processo afetaram o desenvolvimento da pesquisa, mesmo com a ajuda de uma voluntária, Edmara Beserra dos Santos. Tal circunstância nos permitiu identificar certos limites enfrentados no cotidiano da escola sobre a temática, especialmente em relação à forma como as professoras trabalham a questão em pauta.

As duas escolas estão localizadas na periferia da cidade, respectivamente nos bairros de Bodocongó e Santa Cruz. Ambas oferecem dependências adequadas de funcionamento, quadro de professores qualificado, além de uma equipe de técnicos administrativos e pessoal de apoio. A primeira escola é maior, contando com 12 salas de aula em funcionamento. A segunda possui 05 salas de aula e atende aos alunos nos turnos da manhã e da tarde.

A Escola A, cujas observações foram realizadas nos meses de outubro e novembro de 2014, está localizada no bairro de Bodocongó, no município de Campina Grande-PB e funciona nos turnos da manhã e da tarde. Possui um quadro de vinte e nove (29) funcionários, divididos em 21 professoras, das quais dez (10) são prestadoras de serviço e onze (11) são efetivas, todas com nível superior; quatro (04) cozinheiras, das quais duas (02) trabalham no turno manhã e duas (02) no turno da tarde; dois (02) vigilantes; uma (01) diretora e uma (01) secretária. Conta com a seguinte estrutura física e recursos didáticos: doze (12) salas de aula; uma (01) sala de leitura; uma (01) área de recreação; um (01) bebedouro; dois (02) fogões; um (01) freezer; uma (01) geladeira; uma (01) televisão; um (01) aparelho de DVD; fichários; um (01) computador; duas (02) impressoras; dois (02) *microsystems*; armários para guardar o material pedagógico em cada sala; caixa amplificadora; microfone; telefone; máquina fotográfica digital; livros paradidáticos; livros de literatura infantil.

A estrutura física atende às necessidades da escola. As salas de aula são amplas e arejadas. Cada uma possui birô e quadro branco, além de boa iluminação. A área destinada à recreação é espaçosa e os bebedouros são acessíveis a todos os alunos. O quadro de

funcionários, seja no que diz respeito à manutenção física da escola, seja no que se refere ao processo de ensino-aprendizagem dos alunos, desempenha adequadamente as suas funções, pois se compõe de profissionais aparentemente comprometidos com as suas respectivas atribuições.

No ano de 2015, retomamos as observações na Escola A. Entretanto, logo ao chegarmos, a professora nos informou que só trabalharia a temática do negro no Treze de Maio. Desta forma, decidimos dedicar mais tempo à observação da Escola B, no intuito de obter informações sobre o processo de ensino do componente de História em seu desenvolvimento. Assim, só retornamos à escola A no início do mês de maio.

Essa decisão dificultou o processo da pesquisa nesta escola. Ao retornarmos, só conseguimos observar um dia de aula especificamente de História. Foi necessário observarmos outros dias de aula de componentes variados; aparentemente, não se trabalhava na Escola A com o componente História regularmente durante a semana. Notamos que outros conteúdos, como os de Matemática e de Português, eram priorizados em detrimento do conteúdo de História. Outro dado importante é que a edição do Livro Didático de História, utilizado na turma observada, era diferente da que tínhamos em mãos e isso dificultava o acompanhamento do conteúdo do Livro Didático (LD) pela professora.

A Escola B possui um quadro de trinta e oito (38) funcionários, envolvendo merendeira, jardineiro, porteiro, auxiliares administrativos, coordenadora, supervisora e professores. O fato da escola funcionar nos turnos da manhã e da tarde justifica esta quantidade de funcionários. Possui ainda uma (01) secretaria com diretoria; uma (01) sala de informática (que funciona às sextas-feiras, para a aula de informática); cinco (05) salas de aula, todas em funcionamento; uma (01) sala de leitura; uma (01) cantina. Como não há refeitório, os alunos lancham na sala de aula. Existem dois (02) banheiros com seis (06) sanitários; uma (01) sala de arquivo; uma (01) guarita; um (01) depósito de material e um (01) almoxarifado. São os seguintes os recursos didáticos: três (03) TVs; um (01) *data show*; três (03) *microsystems*; uma (01) caixa acústica e dez (10) computadores. Os espaços físicos e aparelhos eletrônicos adequam-se às necessidades da escola, no sentido de possibilitarem o processo de ensino-aprendizagem, com o desenvolvimento de atividades extraclasse.

A estrutura física da Escola B pode ser descrita como satisfatória. As salas de aula são espaçosas, recebendo vinte e cinco (25) alunos, em média. Cada uma delas possui birô e quadro branco e um filtro de barro, além de uma boa iluminação. Contém, ainda, um (01) armário que guarda tesouras, lápis de cor, canetas hidrocor e folhas de papel A4, entre outros materiais. As cadeiras e mesas estão em boas condições e há uma área espaçosa para a recreação das crianças, encoberta, porém, em boa parte, por significativa quantidade de mato.

Nesta escola, não obtivemos acesso à sala de aula em 2014. Diversas dificuldades impossibilitaram o contato com o campo de pesquisa, desde a incompatibilidade de horários, até a indisponibilidade da professora que, devido a problemas de saúde, precisava ausentar-se constantemente. Quando tivemos a oportunidade de assistir a uma aula, a disciplina ministrada não era História. Tais fatores impediram a nossa observação e somente em março de 2015 entramos efetivamente na sala de aula.

Realizamos entrevistas (ver roteiro em apêndice) com professoras e alunos/as das escolas em análise. Procuramos conduzir as interações de maneira informal, em tom amigável, mas não deixamos de fazer todas as perguntas necessárias sobre a temática em discussão.

A primeira informante entrevistada foi a professora P1, da Escola A. Solteira, com 41 anos de idade, P1 reside no bairro onde se localiza a escola, não tem filhos e exerce a profissão há 22 anos. Possui curso superior completo, com formação em Letras, pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) e em Pedagogia, pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). A segunda informante entrevistada foi a professora P2, da Escola B. Divorciada, P2 tem 40 anos de idade e 27 de exercício docente. Reside em bairro próximo à escola e possui curso superior em Pedagogia pela UEPB, além de Especialização.

Foram entrevistados também quatro (04) alunos da Escola A e dois (02) da Escola B, totalizando seis (06) informantes. Destes, quatro (04) têm nove (09) anos de idade e dois têm onze (11) anos. Os critérios utilizados para a escolha dos alunos a serem entrevistados foram definidos a partir das observações feitas em sala de aula, nas quais pudemos perceber quem possuía mais desenvoltura ao interagir com os demais. Consideramos relevante

também o fato de alguns deles se autodenominarem negros.

Sendo assim, a análise dos dados resultou na definição de categorias que tomaram a análise de conteúdo como referência e levaram em consideração as semelhanças entre as respostas e as abstenções nos depoimentos dos informantes da pesquisa. Nesse sentido, podemos perceber a identidade negra como uma categoria que se destacou, tanto pela confusão que provoca entre as pessoas, pois não é claro o seu significado, como pela evidência de um racismo velado, em que as pessoas não reconhecem uma pessoa negra.

Outro aspecto que chamou a nossa atenção e colocamos como segunda categoria foi a prática docente, visto que as professoras raramente davam aula de História e mal sabiam falar sobre a Lei n. 10.639/2003. Além disso, faziam mau uso do livro didático, mesmo que, segundo as pesquisas anteriores, os LD adotados nestas escolas estivessem entre os melhores estudados pelo nosso grupo. Retomaremos a abordagem desse assunto na apresentação dos resultados, momento em que procuraremos entreter um diálogo com os autores estudados e as pessoas informantes das escolas.

3. UMA REFLEXÃO ACERCA DO LIVRO DIDÁTICO, A IDENTIDADE NEGRA E A PRÁTICA DOCENTE

A temática em discussão é de fundamental importância, pois diz respeito à história e cultura africana e afro-brasileira nos cotidianos escolares presentes nos livros didáticos e na prática docente dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

De acordo com a Lei n. 10.639/2003, torna-se necessário incluir no currículo oficial da Rede de Educação a obrigatoriedade da temática história e cultura afro-brasileira. Diante disso, por meio da pesquisa de campo, buscou-se observar como a temática é tratada por professoras de escolas da rede municipal de Campina Grande. Dentro dessa questão, procurou-se observar a frequência com que o tema é trabalhado, a sua importância tanto para professoras quanto para alunos e como é tratada a temática em sala de aula. Isto justifica a necessidade de conhecer bem os conteúdos dos livros didáticos e se posicionar criticamente frente ao que é veiculado. Silva (2001) destaca o quanto o livro didático veicula estereótipos sobre a pessoa negra expandindo a ideologia do branqueamento.

Circe Bittencourt (2004) evoca as diversas intercessões na elaboração e utilidade do livro didático. De acordo com a autora, o livro didático caracteriza-se por ser um suporte de conhecimentos escolares, de métodos pedagógicos, veículo de sistema de valores e também uma mercadoria. A autora assim sintetiza a questão:

As pesquisas e reflexões sobre o livro didático permitem apreendê-lo em sua complexidade. Apesar de ser um objeto bastante familiar e de fácil identificação, é praticamente impossível defini-lo. Pode-se constatar que o livro didático assume ou pode assumir funções diferentes, dependendo das condições, do lugar e do momento em que é produzido e utilizado nas diferentes situações escolares. Por ser um objeto de “múltiplas facetas”, o livro didático é pesquisado enquanto produto cultural; como mercadoria ligada ao mundo editorial e dentro da lógica de mercado capitalista; como suporte de conhecimentos e de métodos de ensino das diversas disciplinas e matérias escolares; e, ainda, como veículo de valores, ideológicos ou culturais (BITTENCOURT, 2004, p. 471).

Diante do que foi discutido anteriormente, acreditamos que o livro didático ainda é um instrumento bastante utilizado por muitos educadores. Muitas vezes, é o único recurso utilizado pelas professoras em sala de aula. Dessa forma, percebemos que a importância de se fazer uma pesquisa voltada para o livro didático - uma vez que contemplará os vários

tipos de educadores, desde os sem formação, sem nenhum zelo pela profissão, podendo assim transmitir o conhecimento de forma equivocada - até aqueles mais dedicados, que envolvem o alunado na dinâmica do cotidiano de sala de aula.

No contexto educacional, a escola é convocada a repensar suas práticas buscando dialogar com as diversas realidades presentes no ambiente escolar. A partir desse diálogo, a escola poderá tornar-se um ambiente agradável, produtivo e democrático, onde as relações estão alicerçadas no respeito às diferenças. De acordo com as Diretrizes:

Após a promulgação da Constituição de 1988, o Brasil busca efetivar a condição de um Estado democrático de direito com ênfase na cidadania e na dignidade da pessoa humana, contudo ainda possui uma realidade marcada por posturas subjetivas e objetivas de preconceito, racismo e discriminação aos afrodescendentes, que historicamente enfrentam dificuldades para o acesso e a permanência nas escolas (BRASIL, 2004, p. 07).

É de suma importância o trabalho da escola de estimular a formação de valores, hábitos e comportamentos que respeitem as diferenças individuais de cada ser. Temos de levar em consideração quem transmitirá esses valores, de que forma são transmitidos e como isso é visto em perspectiva, pois sabemos que não é uma tarefa fácil diante do contexto histórico vivenciado em nosso país. Vale ressaltar que, a depender de quem transmite o conhecimento, poderá ou não reforçar preconceitos ao invés de combatê-los. Daí advém a necessidade de investir nos profissionais da educação, para que eles tenham o compromisso de transmitir o conteúdo de forma clara e objetiva, com vistas ao reconhecimento da história e cultura afro-brasileira e o quanto usufruímos dela em nosso cotidiano.

A seguir, apresentaremos as duas categorias que se evidenciaram num diálogo com os autores estudados e as informantes.

3.1 Identidade negra

É importante ressaltar que, durante séculos, ocorreram diversas práticas negativas acerca do negro. Ele era associado à feiura, à incapacidade, à violência e à selvageria. Isto era uma prática comum, que perdurou até há pouco tempo em nossa sociedade. Sendo

assim, ainda há muita resistência por parte de alguns que se utilizavam destas práticas preconceituosas datadas desde o período colonial. Sabemos que o conceito de identidade não pode ser entendido a partir de uma única definição. De acordo com Kabengele Munanga (2009, p. 11), “O processo de construção da identidade nasce a partir da tomada de consciência das diferenças entre ‘nós’ e ‘outro’. Não creio que o grau dessa consciência seja idêntico entre todos os negros, considerando que todos vivem em contextos socioculturais diferenciados”.

Ao ponderar que todos são diferentes, que temos formas diferenciadas de criação, valores diversos, vontades variadas e que existem diversos contextos sociais, o processo de consciência da identidade negra é igualmente vivido de forma distinta. Muitos parecem negar essa origem. Como a educação poderia contribuir com esse processo de construção da identidade negra?

Woodward (2009, p. 63) afirma que “A identidade é moldada e orientada externamente, como um efeito do significante e da articulação do desejo. Sendo assim, a identidade não é fixa é moldada de acordo com o momento, com a situação na qual o sujeito está inserido”. Entendemos que construir a identidade depende da relação com o outro, com o momento e com o contexto no qual se está inserido. Em relação à identidade, Silva (2009, p. 96-97) afirma que,

Primeiramente, a identidade não é uma essência; não é um dado ou um fato- seja da natureza, seja da cultura. A identidade não é fixa, estável, coerente, unificada, permanente. A identidade tão pouco é homogenia, definitiva, acabada, idêntica, transcendental. Por outro lado, podemos dizer que a identidade é uma construção, um efeito, um processo de produção, uma relação, um ato performativo. A identidade é estável, contraditória, fragmentada, inconsistente, inacabada.

De acordo com o autor, a identidade não é algo pronto, definido. É algo que se constrói nas teias de relacionamentos, em casa, na igreja, no bairro, nas escolas, na comunidade, enfim, possibilitando o pleno desenvolvimento com as demais pessoas. Desta feita, a identidade pode ser moldada em qualquer momento, já que não é estática, acabada.

De acordo com o pensamento de Iolanda Oliveira (2002, p. 80-81):

O estudo da identidade nas sociedades contemporâneas plurais e globalizadas exige uma abordagem interdisciplinar, recorrendo ora a história e à geografia, porque a identidade é um processo cuja matéria-prima é tirada dos lugares, como me ensina o prof. Milton Santos (2000, p. 14), considerados como espaço de exercício da existência plena; ora da Antropologia e da Sociologia, porque a elaboração de uma identidade empresta seus materiais das categorias culturais e das estruturas de produção e reprodução; ora da Psicologia e da Psicanálise, porque a identidade se constrói pela tomada de consciência através de um processo de individualização do qual interferem o quadro da memória coletiva e os fantasmas pessoais; ora a Ciência Política, porque os aparelhos de poder manipulam a identidade e fabricam falsas identidades em suas estratégias pelo controle do poder.

Segundo a autora, para compreender a identidade, torna-se necessário recorrer às diferentes áreas do conhecimento, porquanto trata-se de um conceito que envolve inúmeros espaços integrantes dos diferentes contextos existentes no mundo contemporâneo. Logo, acreditamos que valorizar a identidade negra é lutar contra ações de discriminação e preconceitos, haja vista que é o primeiro passo para se alcançar uma sociedade racialmente justa.

O processo de construção da identidade negra teve início com a vinda dos escravos da África para trabalhar no Brasil. Assim, afirma Munanga (2004, p. 52):

Parece simples definir quem é negro no Brasil. Mas, num país que desenvolveu o desejo de branqueamento, não é fácil apresentar uma definição de quem é negro ou não. Há pessoas negras que introjetaram o ideal de branqueamento e não se consideram como negras. Assim, a questão da identidade do negro é um processo doloroso. Os conceitos de negro e de branco têm um fundamento etno-semântico, político e ideológico, mas não um conteúdo biológico. Politicamente, os que atuam nos movimentos negros organizados qualificam como negra qualquer pessoa que tenha essa aparência. É uma qualificação política que se aproxima da definição norte-americana. Nos EUA não existe pardo, mulato ou mestiço e qualquer descendente de negro pode simplesmente se apresentar como negro. Portanto, por mais que tenha uma aparência de branco, a pessoa pode se declarar como negro (MUNANGA, 2004, p. 52).

Percebemos que o conceito de negro no Brasil não pode ser compreendido a partir de um único olhar, pois esta é uma questão problemática, já que durante séculos desenvolveu-se no Brasil a ideia de branqueamento. Nesse sentido, alguns sujeitos, inculcados deste ideal, não se declaram negros. Nos Estados Unidos, a definição de negro é

bem clara: basta ser descendente de negro para ser de fato negro, ou seja, mesmo a pessoa tendo em seu aspecto físico a cor branca, ela poderá se assumir negra.

Contudo, no Brasil, a categoria *pardo* foi criada para diferenciar os negros livres dos negros escravizados, também aplicada para classificar indivíduos que apresentavam uma cor mais clara que a negra. A diferença entre ser escravo e ser liberto gerou certos tratamentos diferenciados. Segundo Aladrén (2009), os escravos que recebiam a alforria eram chamados de pretos forros ou libertos. No entanto, assim que a população de negros e mulatos nascidos livres começou a aumentar, essa classificação hierárquica tornou-se problemática. Como diferenciar o liberto (ex-escravo) do negro ou mulato já nascido livre?

Tal questão era importante, pois o Brasil colonial, por estar inserido no conjunto mais amplo do Império português, refletia algumas características das hierarquias. Ser pardo, para os que não conhecem da história da escravidão, é não se assumir como negro, ou seja, é dizer que não é negro, embora o seja. Logo, “a solução encontrada foi a criação da categoria ‘pardo’ que indicava aqueles indivíduos que, fossem negros ou mulatos, já nasciam livres, mas tinham ancestrais escravos” (MATTOS apud ALADRÉN, 2009, p. 89).

Contudo, percebemos que o conhecimento acerca deste assunto ainda é algo novo para muitos educadores, tendo em vista que os profissionais da educação não tiveram essas informações durante a sua trajetória acadêmica. No entanto, limitam-se ao conhecimento apenas do livro didático ao trabalhar com os seus alunos. Desse modo, terminam por não se aprimorar sobre a temática africana e afro-brasileira, tão importante em nosso cotidiano. Em consonância com Albuquerque e Fraga Filho (2006, p. 290-291):

A questão racial no Brasil e nos Estados Unidos tem histórias bem diferentes. Se nos Estados Unidos a identidade negra era definida pela afro-descendência, no Brasil ela era, e continua a ser, definida pela cor da pele e outros traços físicos, sobretudo textura do cabelo. É por isso que um pardo claro pode “se passar” por branco, especialmente se tem dinheiro, educação, prestígio político. Assim, níveis de renda e educação podem influenciar bastante na classificação e na autoclassificação raciais.

A identidade negra nos Estados Unidos é definida pela afro-descendência, ou seja, é bem clara a sua distinção. No Brasil, ainda temos certo ranço ao definir a identidade, talvez por sermos um país com forte índice de preconceito e que não se assume como tal,

sobretudo quando o negro é destaque na sociedade. Na maioria das vezes, ele se autoafirma pardo, como se pardo não fosse negro, pois, como afirmam os autores, o pardo é um negro mestiço - então, é um negro. É, portanto, necessário compreender todo o processo desumano com que foram tratados os negros e seus descendentes desde o período colonial até os dias atuais.

De acordo com Munanga (2004), em entrevista concedida à TV Boa Vontade¹,

Se colocarmos as questões: “quem somos, de onde viemos e por onde vamos?”, vamos ver que o Brasil nasceu do encontro das culturas, das civilizações, dos povos indígenas, africanos que foram deportados e dos próprios imigrantes europeus de várias origens. [...] Não tenho nada contra isso, mas fala-se muito pouco da abolição. Então, se queremos saber quem somos, devemos conhecer todas as nossas raízes, aqueles povos que formaram o Brasil, alguns dizem que somos um país mestiço, mas essa mestiçagem não caiu do céu. Já que não queremos reconhecer a diversidade das coisas, suponhamos que sejamos todos mestiços, vamos pelo menos estudar as raízes da nossa mestiçagem, isso faz parte da nossa cultura. Mas o brasileiro não se incomoda, o brasileiro quer se ver como europeu ocidental, parece que o brasileiro não se enxerga” (MUNANGA, 2002).

Talvez com o intuito de formar sujeitos homogêneos, o sistema educacional brasileiro sempre foi voltado para uma educação eurocêntrica. Nesse contexto, podemos perceber que, diante do exposto acima, nascemos desse encontro das civilizações dos povos europeus, africanos, indígenas, e por que não os citar como nossos ancestrais legítimos? Seria a ideia de convencê-los de que somos descendentes apenas de europeus como uma forma de nos tomarmos uma só nação, um só povo, ou expandir a ideia de branqueamento?

Retratar a temática do negro não é tarefa das mais fáceis, haja vista que isto gera inquietações por parte de alunos e professores, pois entender o que é ser negro é desconstruir todo um ideário de que a imagem do negro se tornou negativa desde a época da escravidão. Segundo Woodward (2009, p. 10), “[...] a construção da identidade é tanto simbólica quanto social. A luta para afirmar as diferentes identidades tem causas e consequências materiais [...]”. De acordo com o autor, a identidade tem suas variantes, ou seja, causas e consequências. Sendo assim, podem constatar que a identidade não é algo

¹ A entrevista foi veiculada pela TV Boa Vontade (canal 23 da TV por assinatura SKY) no dia 20 de novembro de 2012, em ocasião do Dia da Consciência Negra. Não há informação sobre o nome do entrevistador. A entrevista pode ser acompanhada na íntegra no link: <<https://www.youtube.com/watch?v=Ded3EtKQZn8>>.

pronto, acabado. Muitas vezes, traz sérios conflitos oriundos do não reconhecimento de suas identidades.

Nesse panorama, é preciso superar as dificuldades de se assumir negro diante de um passado de sofrimento, buscar compreender a história do negro que lutou, o guerreiro que não aceitou a condição de escravo. Talvez o racismo que ainda impera nos dias atuais e que impede, na maioria das vezes, o sujeito se autoafirmar negro seja fruto desse desconhecimento da História. Dessa forma, podemos constatar que, a partir das entrevistas realizadas com as educadoras e os alunos, é perceptível a falta de informação no que se refere a identidades, pois, ao perguntar sobre como elas/eles se identificam em relação à sua cor, responderam: sou parda, sou amarela e apenas dois dos alunos entrevistados afirmaram ser negros. Fica claro, então, que não existe o conhecimento básico acerca da temática em questão para que esses sujeitos pudessem se autoidentificar como negros.

Ao perguntar para as educadoras e educandos se eles se consideram racistas, ambos afirmaram que não. O racismo com frequência é demonstrado de forma velada, sutil impedindo de ser identificado, o que acarreta certo desconforto, pois é demonstrado através de suas ações. Na referida entrevista, o professor Munanga esclarece que:

Cada país que pratica o racismo tem suas características. As características do racismo brasileiro são diferentes. Por que o brasileiro não se considera racista ou preconceituoso em termos de raça? Porque o brasileiro não se olha no seu espelho, nas características do seu preconceito racial. Ele se olha no espelho do sul-africano, do americano, e se vê: 'olha, eles são racistas, eles criaram leis segregacionistas. Nós não criamos leis, não somos racistas'. Tem mais: tem o mito da democracia racial, que diz que não somos racistas (MUNANGA, 2004).

É característico do racismo brasileiro negar que pratica algum ato racista. No Brasil, nem mesmo pessoas sendo flagradas em uma ação de racismo admitirão que sejam racistas. Infelizmente, há esse forte indício que nos limita a identificar quem é ou não preconceituoso. A partir dessas indagações, constatamos que a sociedade brasileira não se define em termos de raça. O Brasil, por ser um país miscigenado, não careceria desse tipo de discriminação. No entanto, é pertinente esclarecer que a educação é um mecanismo primordial no combate ao racismo, pois só através do ensino é possível desmistificar a ideia de uma cultura superior à dos africanos e seus descendentes criados desde o período

colonial, e que por isso não aceita ser preconceituoso.

Nesta perspectiva, é necessário abordar todo o processo desumano com que negros e mestiços foram tratados no período colonial. Portanto, consideramos fundamental que seja desconstruída essa visão negativa em relação ao negro, e que seja de fato relatado sob o olhar do colonizado, do escravizado, do oprimido. Assim, para Carneiro (2005, p. 08):

Em geral, porém, a contribuição do negro foi a do trabalho. Os serviços mais duros, as tarefas mais infamantes, cabiam ao negro, e foi sobre os ombros do negro escravo- sobre o seu esforço nunca reconhecido nem apreciado no seu justo valor – que se construiu a sociedade brasileira.

Tendo em vista que os negros foram os sujeitos da nossa história, podemos afirmar que os negros não fizeram a história do Brasil; eles fizeram o Brasil, ou seja, adaptando-se à cultura brasileira e contribuindo para o seu desenvolvimento. Eles foram os heróis da sua própria história. Sendo assim, viva o Brasil dos negros, viva os negros brasileiros. Em resumo, afirmo: eu sou fruto de uma negra e tenho imenso orgulho de sê-lo. De acordo com o estudioso Munanga (2015, p. 24):

Consciente de que a discriminação da qual negros e mestiços são vítimas apesar da “mistura do sangue” não é apenas uma questão econômica que atinge todos os pobres da sociedade, mas sim resultante de uma discriminação racial camuflada durante muitos anos, o Movimento Negro vem tentando conscientizar negros e mestiços em torno da mesma identidade através do conceito “negro” inspirado no “*black*” norte-americano.

Não há um único modelo humano existente no Brasil, sobretudo porque há brasileiros com sangue europeu, indígena, africano. Em virtude destas combinações, podemos constatar que o povo brasileiro não careceria de tratar com distinção os seus semelhantes. O racismo no Brasil tem um caráter sutil e desumano, dificultando identificar o opressor. O chamado racismo velado é muito presente em nosso cotidiano. De acordo com os PCN (BRASIL, 2001, p. 05), “O Brasil, ao longo de sua história, estabeleceu um modelo de desenvolvimento excludente, impedindo que milhões de brasileiros tivessem acesso à escola ou nela permanecessem”. Com base nos PCN, vale ressaltar que a história do Brasil foi narrada sob o olhar do colonizador, ou seja, mostrava apenas o que era do

interesse daqueles que promoviam a escravidão do povo brasileiro. Neste sentido, a história do negro teve sua versão negada nos processos sociais. A história foi relatada na visão do europeu, ou seja, só seria relatada aquilo que era interessante para os seus senhores.

Diante destes acontecimentos, é de fundamental importância destacar que os africanos, ao chegar às terras brasileiras, eram exibidos em praça pública como objetos, como uma mercadoria que está à venda. Mesmo diante desse sofrimento, é fundamental advertir que em nenhum momento eles ficaram passivos diante da desventura. Durante todo esse processo, os negros lutaram de várias maneiras para que suas origens não fossem apagadas da memória. Assim, Silva (2014, p. 31) assevera:

Contudo, é importante ressaltar que os negros não ficaram passivos diante destas situações, os mesmos se utilizaram de diversas estratégias para burlar e se verem livres destes sofrimentos. Tais estratégias é o que hoje entendemos como resistência negra, que vai desde as fugas para formação de quilombos e revoltas, até, o suicídio, a queima de lavouras, o envenenamento de senhores e, principalmente, a utilização da dança, batuque, religiosidade e capoeira, como formas de resistir ao processo escravista e manter vivas as tradições e lembranças da África.

É notório que, no Brasil, o ranço do período da colonização persiste de forma atenuante até os dias atuais. É fato que, no período colonial, os africanos sofreram forte discriminação. Não obstante, eles não silenciaram diante disto. Lutaram para que atualmente os seus descendentes tivessem acesso à outra realidade da história a ser narrada. Por muito tempo, no Brasil, os africanos foram impedidos de frequentar a escola durante o dia. Deles era exigido que apenas tivessem acesso aos estudos no turno da noite, após uma longa e exaustiva jornada de trabalho. Nem todos os professores aceitavam lecionar para eles, pois suas vestimentas não permitiam o acesso adequado para frequentar a escola. Desse modo, a desistência por parte deles era certa. Em conformidade com Silva (2014), assim explicar Strecker (2006, *on-line*):

A origem da capoeira data da época da escravidão no Brasil. Muitos negros foram trazidos da África para o Brasil para trabalhar nos engenhos de cana-de-açúcar, nas fazendas de café, nas roças ou nas casas dos senhores. A capoeira era uma forma de luta e de resistência. Porém, para não despertarem suspeitas, os escravos adaptaram os movimentos da luta aos cantos da África, fazendo tudo parecer uma dança. A capoeira foi ficando do jeitinho que ela é hoje, gingada.

A capoeira foi durante muito tempo vista como algo perigoso. Mas, para muitos, era uma forma de expressar suas raízes. Lamentavelmente, acabou repercutindo na sociedade uma ideia negativa sobre esta arte. Sabemos que atualmente a capoeira é uma manifestação da cultura popular brasileira. Podemos constatá-lo na fala das educadoras durante as entrevistas. As aulas de capoeira são de grande importância para a formação do educando, no sentido de resgatar a cultura deixada pelos afrodescendentes, destacando a questão do respeito e da violência. Em seguida, discutiremos um pouco mais sobre a categoria a Prática Docente.

3.2 A prática docente

Ao longo do tempo, o ensino de História esteve centrado nas datas comemorativas e no resgate dos fatos relativos aos grandes heróis. Nesta perspectiva, o professor era visto como um difusor de ideias incontestáveis, um profissional ativo, que não apenas transmitia conhecimentos aos seus alunos, mas que tinha igualmente uma grande preocupação com a prática desenvolvida, enfocando a sua contribuição para o avanço e o progresso da aprendizagem.

Tendo em vista as constantes mudanças ocorridas na sociedade atual, o ensino de História dos anos iniciais do Ensino Fundamental passa por grandes transformações. Faz-se necessário que o educador tenha um olhar aguçado em torno do processo de ensino e aprendizagem. Atualmente, o ensino deve considerar a história de vida dos alunos, uma vez que somos seres históricos em constantes mudanças. Sendo assim, o ensino de História deve admitir que os educandos se envolvam na História a partir da sua própria, para que sejam dela os sujeitos.

Neste processo de construção do conhecimento e da identidade, o educador deve ser o elo entre o conhecimento e o aluno, problematizando-o. Desse modo, é possível desconstruir o velho paradigma de que a História é uma ‘ciência decorativa’. Para tanto, é preciso que o profissional da educação reflita criticamente sobre a sua prática pedagógica, no sentido de rever e superar velhas crenças.

Por outro lado, é fundamental que se entenda que o racismo e a desigualdade racial são problemas que precisam ser combatidos dentro e fora da escola, considerando que esta

se apresenta como uma das instituições sociais responsáveis por estabelecer a mediação entre os indivíduos e a sociedade. Conforme aponta Libâneo, citado por Brandão (2010, p. 26),

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender e ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. Com uma ou com várias: educação? Educações. [...]. Não há uma forma única nem um único modelo de educação; a escola não é o único lugar em que ela acontece e talvez nem seja o melhor; o ensino da escola não é a única prática, e o professor profissional não é seu único praticante.

A educação, desta forma, é indispensável em nossa vida e não acontece em um único local, mas em diferentes ambientes. A escola é um deles e pode nem ser o mais apropriado. Não existe tampouco uma forma exclusiva para se aprender; entretanto, os processos de transformação que ocorrem na sociedade contemporânea, como por exemplo o computador, o celular, o *notebook*, dentre outros, nos auxiliam no desenvolvimento da aprendizagem e nos motivam a buscar interagir mais com as pessoas, facilitando o pleno aprendizado em qualquer lugar, em qualquer momento, sob várias modalidades. De acordo com os PCN (BRASIL, 2001, p. 19):

Trabalhar com a diversidade humana comporta uma ampliação de horizontes para o professor e para o aluno, na qual o universal subjacente e definidor das relações inter-raciais e interpessoais devem ser a ética. Portanto, vê a própria luta em si, e a dança, o jogo de movimentação, o ensinamento, o uso dos instrumentos, o resgate das contribuições do povo negro.

Neste sentido, a diversidade é um tema que deve ser tratado com ética e respeito, considerando as diferenças, as necessidades e os valores que os sujeitos carregam consigo, para a criação de um meio em que a cultura seja valorizada e reconhecida como sendo a marca de um povo. Assim, as marcas que o povo negro traz consigo não podem ser desvalorizadas e desconsideradas, pois em seu percurso histórico proporcionaram significativas influências para a formação da nação brasileira na área das artes, da música, da dança, da culinária, do trabalho, das festas, da própria maneira de ser brasileiro.

A Lei n. 10.639/03 foi instituída a partir de reivindicações dos grupos negros e de militantes das questões étnico-raciais, estabelecendo uma verdadeira conquista política. Esta lei altera a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), tornando obrigatório o ensino da História e Cultura da África e Afro-brasileira no sistema oficial de ensino (BRASIL, 2003). Em 2004, foram definidas as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana que orientam para a implementação da lei.

Compreendemos que é fundamental o estudo da cultura africana e afro-brasileira nas escolas públicas e privadas do nosso país. Em virtude disso, gestores e professores precisam adaptar-se à nova realidade, visando a minimizar a questão da discriminação presente em nosso cotidiano. A Lei n. 10.639/03 precisa ser respeitada, valorizada e finalmente implantada, no sentido de reparar os vários danos causados à população negra, como se lê nas Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2004, p. 11):

A demanda por reparações visa que o Estado e a sociedade tomem medidas para ressarcir os descendentes de africanos negros, dos danos psicológicos materiais, sociais, políticos e educacionais sofrido sob o regime escravista, bem em virtudes das políticas explícitas ou tácitas de branqueamento da população, de manutenção de privilégios exclusivos para grupos com poder de governar e de influir na formulação de políticas, na pós-abolição. Visa também a que tais medidas se concretizem em iniciativas de combate ao racismo e a toda sorte de discriminações.

Com isso, a implantação deste dispositivo legal nos currículos escolares deve ser o reconhecimento desse povo que influenciou com sua cultura e seu modo de ser a nossa sociedade. Porém, a transposição da Lei e de suas Diretrizes Curriculares para a prática pedagógica é um desafio para muitos educadores, que durante a graduação não tiveram o aporte teórico-metodológico para que hoje pudessem trabalhar a questão em sala de aula.

Assim, confirmam as educadoras P1 e P2 que têm o conhecimento da existência da Lei, embora não seja trabalhada em sala de aula continuamente, como está determinado. Destarte, podemos averiguar o relato da professora P1,

o pouco que sei, trabalho costumes que eles [os negros] nos deixaram, cultura... Vejo a diferença, a questão da religião. Toda essa questão que nós herdamos dos

negros, dos afrodescendentes. Tudo que diz respeito ao que a gente herdou eu passo para eles (informação verbal²).

Diante do relato expresso pela professora P1, percebemos uma necessidade de se ministrar o conhecimento de forma eficaz, mostrando a proposta da Lei n. 10.639/2003 e como ela deve ser trabalhada no ambiente educacional.

A partir do relato das educadoras e dos alunos, percebemos que este assunto é tratado nas datas comemorativas. Dessa forma, o conteúdo é abordado de forma vaga, dificultando a aprendizagem. Ao perguntar aos alunos como a questão é trabalhada em sala, eles responderam que se fala sobre a escravidão, os índios e os portugueses. Como vimos, não é contextualizado o assunto discutido em sala, dificultando o aprendizado dos educandos.

De acordo com a professora P2 da escola **B**, ela informou ter chegado um documento às escolas municipais referente à Lei e que ela deveria ser trabalhada em sala de aula. Mesmo sabendo da existência da referida Lei, a educadora elucida que só é abordada na Semana da Consciência Negra, em descumprimento à proposta que o dispositivo apresenta. Desse modo, o direcionamento sugerido pelos PCN (BRASIL, 1998, p. 27)

Aponta para o fato de que a transformação da prática do docente só acontece quando, no exercício de seu trabalho, ele coloca em discussão suas ações, explicita seus pressupostos, problematiza prática, busca e experimenta alternativas de abordagens e de conteúdos, desenvolve atividades interdisciplinares, faz escolhas diversificadas de recursos didáticos, analisa dificuldades, conquistas, compartilha experiências e relaciona a prática com a teoria.

Desponta, assim, a necessidade de formação continuada para as docentes, visto que a educadora P2 afirmou que na sala de aula não há negro, embora seja perceptível a presença de negros em sala. Um dos meninos entrevistados afirmou ser pardo. Então, será que a própria professora tem consciência do que é a identidade negra? É importante ressaltar que é necessário fazer a formação de professores para que haja um reconhecimento de si mesma em relação à sua cor. Ao que parece, na visão de muitas

² Entrevista concedida pela professora P1 à pesquisadora em campo, no ano de 2015.

educadoras, ser negro ainda é uma questão de cor da pele, e não de origem familiar.

Com relação à professora P1 da escola A, ela trata do assunto escravidão de forma resumida, tendo desconsiderado alguns capítulos do livro didático. Logo, tais capítulos não são mais estudados, pelo menos até onde pudemos observar. Ao tratar sobre as mulheres escravizadas, a educadora trabalhou com o livro didático e fez referência às imagens do livro, sempre estimulando para que os alunos visualizem as imagens como elas são mostradas. A motivação resultante é analisada como algo positivo. Porém, a aula de História, de maneira geral, poderia contemplar mais a questão afro-brasileira, o que só será possível mediante a formação continuada.

Não basta haver uma lei que assegure a abordagem da questão afro-brasileira e africana. É preciso oferecer ferramentas necessárias para que o trabalho do educador e do aluno tenham êxito, pois docentes e discentes precisam caminhar juntos. A educação é a base para a construção de uma sociedade mais justa e menos discriminatória. Nesse patamar, é fundamental que haja união entre ambas, a fim de amenizar as diferenças culturais existente em nossa sociedade. De acordo com o pensamento de Melo (2012, p.62),

Os professores e as professoras precisam conhecer a história do povo negro, sua cultura e de que modo está presente a força, o jeito e a sensibilidade desta população na constituição do povo brasileiro. Para aqueles/as que já atuam na escola será necessário oferecer cursos de formação continuada, e para quem está no Curso de Pedagogia é preciso que os diversos componentes curriculares reelaborem a abordagem dos seus conteúdos, a fim de que estes não mais excluam a história e a cultura afro-brasileira e africana.

A autora alerta para a necessidade de se fazer uma formação continuada em prol da conscientização dos professores para a temática em estudo, como também uma maior abrangência deste conteúdo nas diversas disciplinas no curso de graduação em Pedagogia. Haja vista que são pouquíssimas as disciplinas que abordam esse conteúdo, ou será que o curso superior está atendendo a essas demandas sociais?

Segundo Freire (2014, p. 41-42), “Ensinar exige reconhecimento e assunção da identidade cultural”. Em um processo educativo, que leva em consideração a formação integral do educando, é preciso que o professor compreenda o educando, ensinando a valorizar sua identidade cultural para que o estudante se sinta envolvido e não

diferenciando dos demais colegas. Dessa forma, começará a surgir no aluno um sentimento de autorreconhecimento e, conseqüentemente, de autovalorização.

Do mesmo modo, não se pode tratar a temática africana e afro-brasileira sem antes o educador se reconhecer enquanto sujeito com identidade cultural, consciente de sua origem e da necessidade da valorização da sua própria identidade, para que assim se possa compreender e desenvolver a superação de estigmas por muito tempo defendidos e tidos como modeladores dos indivíduos.

A prática docente exige que os estudos sobre identidade sejam trabalhados de forma globalizada e interdisciplinar, em que o profissional da educação recorra à Sociologia, à Antropologia, à Geografia e à própria História. Isto posto, acreditamos que a formação inicial e continuada deve trabalhar a identidade cultural para favorecer ações mais bem preparadas e esclarecidas sobre a temática, de modo que as docentes consigam tratar do tema com as crianças e ajudem na superação de preconceitos e discriminações no cotidiano escolar.

Percebemos que, ao ingressar no curso superior de formação para professores, no caso, Pedagogia, tínhamos uma visão em relação à identidade negra um tanto preconceituosa e carregada de ideias e estigmas produzidos e reproduzidos nos diferentes contextos que vivenciamos. Diante disso, o envolvimento com a temática africana e afro-brasileira por meio do grupo de pesquisa *Dialogando com a Diversidade Étnico-Racial*, tivemos a possibilidade de tomar consciência da nossa pertença e herança negras. Com isso, entendemos que a identidade é construída no processo da própria História. Como lembra Melo (2012), a identidade é um processo de negociação, de afirmação e negação; não é fixa. Ela está sempre se reelaborando.

Na escola A, a professora do 4º ano exerce uma postura de diálogo com os alunos e vice-versa. Neste período, uma curiosidade chamou nossa atenção: ao tratar sobre o aniversário de Campina Grande, em nenhum momento se fez referência à presença de pessoas negras na história da cidade. Conforme nos consta, existiu escravidão na Paraíba, mas, para algumas educadoras, é como se não houvesse existido, ao priorizar outras questões regionais. Será que não houve negros na origem de nossa cidade?

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2001), a temática afro-

brasileira deve perpassar todos os conteúdos estudados na escola como um tema transversal. Portanto, discutir sobre a história da cidade seria uma oportunidade de problematizar a ausência do povo negro na origem da cidade. Fala-se do indígena e do branco. E quanto ao negro, não veio para essa região? Quem trabalhava nas lavouras de algodão?

Ao abordar o conhecimento da Lei n. 10.639/2003, mesmo depois de 13 anos de promulgação, ainda é algo a ser discutido, a ser trabalhado por parte dos educadores. As professoras entrevistadas afirmaram ter o conhecimento da Lei, mesmo que de forma superficial, ou seja, sabem de sua existência, mas, mesmo assim, só trabalham seus pressupostos na Semana da Consciência Negra ou no dia 13 de maio. Isso nos leva a afirmar o quanto é precário o conhecimento acerca da temática africana e afro-brasileira. Embora desde a publicação dos PCN, em 1998, destaque-se a pluralidade cultural como um tema transversal, que pode ser abordado em qualquer disciplina durante todo o ano letivo. De acordo com os PCN (BRASIL, 2001, p.19),

Trabalhar com a diversidade humana comporta uma ampliação de horizontes para o professor e para o aluno, na qual o universal subjacente e definidor das relações inter-raciais e interpessoais devem ser a ética. Portanto, vê a própria luta em si, e a dança, o jogo de movimentação, o ensinamento, o uso dos instrumentos, o resgate das contribuições do povo negro.

Nesse sentido, a diversidade é um tema que deve ser tratado com ética e respeito, considerando as diferenças, necessidades e valores que esses sujeitos carregam consigo para criar um meio em que a cultura seja respeitada e reconhecida como sendo a marca de um povo. As marcas que o povo negro traz consigo não podem ser desvalorizadas e desconsideradas, pois, em seu percurso histórico, proporcionaram significativas contribuições para a nação brasileira, seja na área das artes, da música, da dança, da culinária.

Então, há o conhecimento da existência da Lei. Porém, por que é difícil colocá-la em prática de maneira efetiva? Nesse contexto, percebe-se que a Lei n. 10. 639/03 não é aplicada de fato como deveria ser. Há despreparo por parte de alguns professores sobre o tema. Será que existe interesse das professoras, pessoas que trabalham nas escolas e dos

alunos sobre o tema?

A professora P1, da escola A, afirma:

o pouco que sei, trabalho costumes que eles [os negros] nos deixaram, cultura... Vejo a diferença, a questão da religião. Toda essa questão que nós herdamos dos negros, dos afrodescendentes. Tudo que diz respeito ao que a gente herdou eu passo para eles (informação verbal³).

Sendo assim, o que podemos perceber é que a professora reconhece que precisa estudar sobre a temática, pois sabe pouco, em especial sobre a cultura. E quando perguntamos ao aluno como é trabalhada em sala essa questão afro-brasileira eles responderam que se fala sobre a questão da escravidão, como eles sofriam, sobre os portugueses e sobre os índios. Na fala do aluno se evidencia mais a questão histórica, que é o conteúdo do livro didático.

A professora P2 afirma ter conhecimento da lei e da necessidade de sua implementação na prática cotidiana da sala de aula. Mas, quanto a pô-la em prática, há certa dificuldade, uma vez que, o tema só é tratado em datas comemorativas, fazendo com que a temática seja vista como algo folclórico. Diante do relato da professora podemos constatar que, esta sabe da existência da Lei 10.639/2003, porém sente dificuldade em implementá-la. Essa situação confirma o que foi dito anteriormente sobre a necessidade de formação continuada para as professoras.

Durante a nossa permanência nas escolas, podemos observar que o tempo da aula de História era diferente. Não se dava a devida importância conferida às disciplinas de Matemática e Português. Ocorre que algumas professoras parecem não reconhecer a História como uma disciplina que merece ter um espaço de tempo maior, pois é através do passado que podemos compreender o presente e refletir sobre o futuro. O próprio sistema cobra mais dos alunos o conhecimento dos conteúdos das disciplinas citadas. Então, como despertar para um trabalho interdisciplinar envolvendo História e Português, por exemplo? Qual será o sentido da disciplina de História para algumas educadoras?

Com relação à questão étnico-racial e ao racismo, a educadora P1 afirmou:

³ Entrevista concedida pela professora P1 à pesquisadora em campo, no ano de 2015.

Na verdade, eles comentam a questão étnico-racial a partir do momento que eu trabalho com eles, quando eu levanto o assunto, ou então quando algum vem falar que um insultou o outro. [...] A gente começa a trabalhar a questão da aceitação das diferenças (informação verbal⁴).

De acordo com este relato, podemos constatar que o assunto em questão é abordado de maneira pontual, ou seja, restringe-se àquilo que o aluno deseja saber durante a aula. Segundo os PCN (2001, p. 23):

A escola tem um papel crucial a desempenhar nesse processo. Considerando que, a escola é o espaço em que pode se dar a convivência entre crianças de origem e nível sócio econômico diferente. Onde são ensinadas as regras do espaço público para o convívio democrático com a diferença.

De maneira geral, tratar da diversidade cultural é reconhecer e superar as discriminações sofridas pelos educandos. Portanto, essa temática do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira no Brasil deve ser levada a sério pelos educadores, em prol de combater o racismo existente, principalmente no campo educacional, para assim poder expandir a todos os demais setores da sociedade, conscientizando de maneira positiva para que os alunos sejam agentes multiplicadores nesse processo.

Ao considerar que a escola é um ambiente onde o aluno vivencia práticas de convivências entre crianças de origens e níveis socioeconômicos diferentes, é fundamental que a escola cumpra o seu papel, não se afaste de suas responsabilidades, pois, na maioria das vezes, o professor, ao invés de combater o racismo, em algumas situações vivenciado por ele no ambiente escolar, reforça-o cada vez mais.

Ao inquirir a educadora P1 da escola A se já presenciou alguma cena de racismo em sala de aula, ela respondeu que um aluno chamou o outro de “negro do cabelo duro”. Com frequência, ele não quer ficar perto do colega negro, mas, quando isso ocorre, a educadora aborda a questão das diferenças e da aceitação. Já um estudante negro, da escola A, afirma ter sido chamado de “banana podre” por uma aluna do 5º ano. Para ele, essa pessoa é racista, uma pessoa ruim. De acordo com os PCN (BRASIL, 2001, p. 24) “a escola muitas vezes silencia diante de situações que fazem seus alunos alvo de discriminação,

⁴ Entrevista concedida pela professora P1 à pesquisadora em campo, no ano de 2015.

transformando-se facilmente em espaço de consolidação de estigmas”.

A educadora P1 afirma que:

Quando começo a trabalhar logo no início do ano, o aluno vem com certa prática, a partir do momento que eu começo a envolver as temáticas, observando que o aluno deve aceitar o outro, que temos nossos defeitos, nossas qualidades, e ser negro não é defeito. Ser magro, ser gordo não é defeito, é a forma como a pessoa é, é o eu dele. Então assim, vai diminuindo. Mas é um processo muito lento porque a educação deve ser associada com a família (informação verbal⁵).

A questão das diferenças é um tema que deve ser trabalhado ao longo do ano, na sala de aula, não apenas em datas comemorativas. Ela deve envolver a família para dar continuidade ao que foi discutido em sala, de modo que ocorra de fato o processo de ensino-aprendizagem em conjunto com todos os envolvidos. O trabalho da professora P1 revela sua preocupação com o tema da diversidade. Isso é louvável e deve ser seguido por outras professoras. Além disso, a educadora P1 afirma trabalhar a temática africana e afro-brasileira em sala de aula porque aborda o tema e faz algumas atividades.

Em relação às aulas de capoeira, todas acreditam se tratar de algo muito positivo, pois as crianças começam a ter limites, a ter disciplina.

Eu percebo que eles conseguem respeitar mais o outro, porque o professor de capoeira frisa muito isso. Mesmo eu não acompanhando as aulas, mas quando eu vou levar algum aluno, ou então quando o professor passa em sala de aula, percebo que o professor trabalha muito essa questão do respeito, da aceitação. Então assim, quando ele vem na sala de aula para passar a proposta para as crianças, percebo isso na fala dele (informação verbal⁶).

Nas escolas A e B, as aulas de capoeira fazem parte do projeto *Capoeira nas Escolas*, resultado de uma parceria entre a Prefeitura Municipal de Campina Grande e o Instituto Alpargatas, cujas atividades são desenvolvidas em todas as unidades educacionais da rede municipal. As aulas acontecem em um dia da semana, especificamente na quinta-feira, no mesmo horário da aula. Como vimos, o *Projeto Capoeira na Escola* tem sido de grande importância para a socialização dos alunos, bem como a promoção de atitudes de

⁵ Entrevista concedida pela professora P1 à pesquisadora em campo, no ano de 2015.

⁶ Idem.

respeito em relação ao outro.

Outro aspecto que deve ser considerado na prática docente é o uso do livro didático. Embora seu papel seja inegável como importante ferramenta no processo de ensino-aprendizagem de muitas crianças e jovens de nosso país, percebe-se que ele por muito tempo e ainda hoje insiste em transmitir um modelo de educação e sujeito homogêneo, tomando como referência os padrões europeus. Esta é uma questão preocupante, tendo em vista que o referido material é um dos referenciais mais utilizados pelos professores ou até mesmo o único suporte para o trabalho em sala de aula. Desta feita, discentes e docentes estão em constante contato com imagens, conteúdos e ideologias nele presentes.

O livro didático é, para o/a professor/a e para o/a aluno/a, um suporte teórico-metodológico para a construção do processo de ensino-aprendizagem, através das imagens e dos conteúdos propostos. Desse modo, é pertinente lembrar que o LD se torna não somente um instrumento, mas uma das peças fundamentais para a construção de conhecimentos que abordem a questão dos povos negros africanos e seus descendentes.

As coleções utilizadas nas escolas observadas foram analisadas pelas pesquisadoras anteriores do grupo de pesquisa *Dialogando com a Diversidade Étnico-Racial*. Essas coleções - *Projeto Buriti* e *A Escola É Nossa* - foram consideradas as melhores por tratar da temática étnico-racial de forma clara. É pertinente saber como e se estas coleções estão sendo utilizadas na construção de conhecimentos visando ao aprimoramento das questões africana e afro-brasileira em sala de aula.

Inicialmente, aplicamos este conjunto de ideias na análise de livros didáticos de história utilizados nos dias de hoje. Entendemos que o uso de uma metodologia fundamentalmente histórica, no tempo presente, é essencial, pois torna-se possível pensar a complexidade dos livros didáticos por diferentes abordagens que circulam entre a análise dos conteúdos, os usos desses materiais e até o seu papel como produto do mercado editorial (SILVA, 2011, p. 178).

Como afirma a autora, é preciso considerar as diferentes formas de abordar o livro. Neste trabalho, nosso foco recaiu em como ele era utilizado em sala de aula.

Levando em consideração as questões africanas e afro-brasileiras, no tocante ao livro didático, perguntamos às professoras como se deu a escolha do livro didático adotado na turma do 4º ano. Ambas afirmaram que a escolha é feita com a participação de todos os

envolvidos no processo educacional, tais como: gestora, supervisora, coordenadora e professores. Todos em conjunto fazem a escolha do livro, eliminando por conteúdos os quais julgam não estar de acordo com a sua turma. Conforme aponta Silva (2014, p. 14):

É inegável o papel do livro didático como importante ferramenta de ensino-aprendizagem de muitas crianças e jovens do nosso país, no entanto, percebe-se que o mesmo por muito tempo e ainda hoje persiste em transmitir um modelo de educação e sujeito homogêneo, tomando como referência os padrões europeus.

A autora nos mostra que o livro didático é um instrumento de ensino que, em nosso país, é utilizado para reproduzir ideais e modelos que igualam os sujeitos, os quais culturalmente são diferentes, com suas características próprias.

Quanto ao LD do 4º ano, a educadora P1 afirmou que o LD é “um pouco resumido. Tem conteúdos que é preciso trabalhar mais, buscar mais. O livro em si é resumido” (informação verbal⁷). Essa afirmativa da professora confirma o que foi dito em pesquisa anterior, na qual se verificou que o livro trata das questões étnico-raciais; porém, de forma resumida, dificultando um melhor entendimento sobre a temática (BARBOSA, 2014).

Essa pesquisa é uma continuidade desse estudo anterior. Após conhecer o livro, é fundamental saber como ele é trabalhado na sala de aula, porque através dela podem-se descobrir novos olhares sobre como melhor tratar os conteúdos do LD.

Foi observado que a professora P1 adiantou alguns capítulos do livro. Segundo ela, esse procedimento ocorreu em comum acordo com a coordenadora da escola para que os alunos tomassem conhecimento de toda a questão da colonização do Brasil, mas, para nosso estranhamento, sem falar sobre o processo de escravidão. Como falar da colonização sem tratar da escravidão? Essa não é uma questão pontual, visto que toda a economia do período estava pautada nas relações escravistas. Qual o porquê desse procedimento? A professora afirmou que, quando os alunos entendessem melhor a colonização, a questão de os negros serem escravizados seria tratada no final, “pra assim poder fazer algo bem interligado” (informação verbal⁸). Seria mesmo melhor proceder assim? Como falar do período colonial e deixar a escravidão para o final?

⁷ Entrevista concedida pela professora P1 à pesquisadora em campo, no ano de 2015.

⁸ Entrevista concedida pela professora P1 à pesquisadora em campo, no ano de 2015.

De acordo com os PCN de História e Geografia (BRASIL, 1997, p. 22),

A História passou a ocupar no currículo um duplo papel: o civilizatório e o patriótico, formando, ao lado da Geografia e da Língua Pátria, o tripé da nacionalidade, cuja missão na escola elementar seria o de modelar um novo tipo de trabalhador: o cidadão patriótico.

O ensino de História estava voltado ao nacionalismo. O que deveria ter sido implantado eram aquelas pessoas que tiveram influência maior, mas cujos nomes foram esquecidos. Na realidade, não se queria um patriotismo voltado às particularidades, que pensasse as diversidades étnicas e culturais; queria-se moldar o povo brasileiro ainda numa perspectiva eurocêntrica. É preciso discutir com as professoras sobre a visão eurocêntrica existente no LD. A formação continuada deve favorecer a problematização e a pesquisa de uma nova visão da História.

Diante das observações feitas em sala de aula da escola B, percebemos que a professora P2 é desmotivadora, por fazer apenas a reprodução do livro didático. Não há outro tipo de metodologia. A professora estava em final de carreira e se limitava a ler o livro e fazer as atividades. Ela trabalhou durante uma boa parte do ano com a coleção *A Escola é Nossa*. Aposentou-se, e outra a substituiu. Sendo assim, a professora substituta achou que o livro em questão não abordava a Paraíba. Dessa forma, houve a substituição do livro por outro: *História da Paraíba*. A professora relata sobre a escolha do livro didático, a qual se deu devido à apresentação de algumas opções de livros didáticos pela supervisora e levando em consideração a necessidade de se trabalhar mais os fatos históricos locais.

Ao considerar que a educadora da escola B veio substituir a colega no final do ano letivo, há de se perguntar por que ocorreu a mudança do livro *A Escola é Nossa* por outro, *História da Paraíba*. Ao que se percebe, ambos tratam das mesmas questões. Apenas o segundo conferiria um destaque maior às questões da Paraíba? Por que essa educadora tão recente no estabelecimento conseguiu realizar tal mudança?

Além do livro didático, a professora da escola A utiliza como recurso nas aulas de História músicas, vídeos, jornais e revistas

Porque a História pra criança é algo muito abstrato, que eles ficam imaginando

como foi, como era, e às vezes não conseguem perceber. Então, eu procuro utilizar vídeos pra que eles vejam e consigam imaginar como aconteceu. Uso letras de música, até a própria música, e uso os livros paradidáticos (informação verbal⁹).

Nesse processo de construção do conhecimento, o educador precisa trabalhar com vários recursos, para que o aluno se sinta envolvido, estimulado e participativo, pois devemos entender que o “brincar” para a criança é uma atividade natural e necessária para que desenvolva seu raciocínio de maneira espontânea. Sobre atividades lúdicas, Bergamo (2009, p. 05) afirma que:

São lúdicas as atividades que propiciam a vivência plena, integrando a ação. Tais atividades podem ser uma brincadeira; um jogo; uma dinâmica de integração, de grupo ou de sensibilização; um trabalho com recorte e colagem de revistas ou jornais; confecção de material de teatro, ou o próprio teatro; produção de vídeos com celulares ou câmeras; gincana cultural; criação de histórias em quadrinhos; trabalho com argila; contadores de histórias; entre outras possibilidades.

Há inúmeras atividades que o educador pode realizar em sala de aula. Cabe a ele saber qual se encaixa melhor ao conteúdo ministrado. A professora P1 da escola A busca ministrar os conteúdos por meio de leituras iniciais individuais de textos do LD, de fontes da internet, textos extraídos de jornais ou revistas. Após, faz uma leitura coletiva e uma discussão, seguida da resposta a perguntas no caderno, elaboradas pela professora. Ao final desse processo, é feita a correção coletiva da atividade no quadro branco.

Devido à pequena área da sala de aula, as mesas e cadeiras são organizadas em fileiras, pois a turma tem 35 alunos. Desse modo, não é possível fazer um círculo com as mesas. Apesar da limitação de espaço, a professora P1 circula na sala de aula, indo de carteira em carteira, o que permite aos alunos chegar à sua mesa para tirar dúvidas. Ao questioná-la acerca das necessidades de melhorar o ensino, a professora afirmou: “Precisamos de mais papel ofício, de mais tempo para cada disciplina, de mais recursos tecnológicos e metodológicos, como também de uma formação continuada, em horário paralelo à hora de trabalho” (informação verbal¹⁰). Logo, “É preciso [...] melhorar as

⁹ Entrevista concedida pela professora P1 à pesquisadora em campo, no ano de 2015.

¹⁰ Entrevista concedida pela professora P1 à pesquisadora em campo, no ano de 2015.

condições física das escolas, dotando-as de recursos didáticos e ampliando as possibilidades de uso das tecnologias da comunicação e da informação” (BRASIL, 1998, p. 38).

A professora da escola A, ao tratar do assunto sobre as mulheres escravizadas, trabalha com o livro didático e faz referência às imagens do livro, sempre estimulando os alunos a visualizar as imagens como elas são mostradas, trazendo-lhes motivação. Porém, a aula de História, de maneira geral, poderia contemplar mais a questão afro-brasileira, e isso só será possível se houver uma formação continuada com todos os professores para que se contemple a Lei n. 10.639/2003 de forma efetiva.

Como vimos, nas duas escolas, observamos limites na prática docente e no uso do livro didático, que exigem das professoras mais empenho nos estudos sobre a temática. Para tanto, insistimos que a formação continuada é o melhor caminho para subsidiar a implementação desta Lei. O desafio também é da universidade, que, mediante as constatações apresentadas neste estudo, não pode ficar indiferente a esta demanda. Ela precisa oferecer tal contribuição para a escola pública.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entendemos que o aluno vem de uma realidade difícil e que a escola é um espaço capaz de possibilitar sua ascensão ou regressão tanto política quanto moral, viabilizando, assim, a transformação da condição em que se encontra. O professor deve então proporcionar em suas aulas um tempo de discussão/reflexão em que ele possa debater sobre o cotidiano de cada um, compartilhando as experiências vivenciadas pelos discentes, no sentido de tornar as aulas mais prazerosas, pois a educação escolar torna-se um forte instrumento de desconstrução de preconceitos, idealismos discriminatórios e desigualdades.

Percebemos que, ao tratar dessa temática, havia certa insegurança em relação às educadoras em transmitir de maneira clara a proposta da Lei n. 10.639/2003, uma vez que vimos o conhecimento reduzido e parcial do tema. O dispositivo legal se encontra em vigor há mais de 13 anos, mas, mesmo assim, os professores ainda não têm o hábito de trabalhar com os alunos a temática africana e afro-brasileira.

É de suma importância que haja uma formação continuada com os professores, para que eles possam estimular a formação de valores, hábitos e comportamentos que respeitem as diferenças individuais. Para lograr êxito nesse ínterim, temos de levar em consideração quem transmite esses valores (morais e éticos). A forma como são ensinados. Como isso é visto dentro e fora do contexto escolar? Sabemos que não é uma tarefa fácil diante do contexto histórico vivenciado em nosso país. Vale ressaltar que há uma dependência de quem ensina com o que ensina. Logo, entende-se que isto poderá ou não reforçar tipos de preconceitos, estigmas e discriminações, ao invés de combatê-los.

Portanto, chegamos à conclusão de que é necessário que seja levado o conhecimento a esses educadores, com vistas não só à aplicação da Lei em questão, mas, principalmente, à conscientização da sua identidade, para que juntos possam minimizar o preconceito ainda enraizado em decorrência do processo de colonização, garantindo o cumprimento das medidas que a própria lei nos garante.

Aprendemos que as professoras, mesmo sabendo da existência da Lei n. 10.639/03, não trabalham a temática africana e afro-brasileira, pois demonstram insegurança em relação a ela. Será que buscam se informar? A Lei não só ressalva o reconhecimento à

história e cultura do povo negro, mas também todas as etnias, visto que vivemos em uma sociedade multicultural e pluriétnica. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) nos mostram que podemos trabalhar essa temática não só nas aulas de História, mas em todas as disciplinas. De acordo com os PCN (BRASIL, 2001, p.35):

A fundamentação ética, o entendimento de preceitos jurídicos, incluindo o campo internacional, conhecimentos acumulados no campo da História e da Geografia, noções e conceitos originários da Antropologia, da Linguística, da Sociologia, da Psicologia, aspectos referentes a Estudos Populacionais, constituem uma base sobre a qual se opera tal reflexão que, ao voltar-se para a atuação na escola, deve ter cunho eminentemente pedagógico.

Verificamos uma lacuna na formação docente, a falta uma compreensão da visão inter/transdisciplinar sobre a diversidade cultural étnica, em especial nos cursos de formação de professores. Parece que ainda há uma visão preconceituosa em relação à temática africana e afro-brasileira no Ensino Superior, pois são poucos os estudantes e professores que tratam essa temática. Através da pesquisa de Iniciação Científica, podemos desconstruir essa visão em discussões no grupo de pesquisa e estudos nos componentes de aprofundamento do Curso de Pedagogia voltados para o povo negro.

Através dos estudos no grupo de pesquisa, podemos compreender a importância dessa temática para cada um de nós, tanto na nossa formação pessoal e profissional, visto que, através das experiências vivenciadas na pesquisa, podemos constatar a realidade de sala de aula e as dificuldades de os sujeitos envolvidos trabalharem a questão negra.

Constatamos que ainda há professoras autoritárias em sala de aula. Outras são capazes de interagir com alunos e vice-versa; e há também aquelas que estão em fim de carreira, aparentemente cansadas. Por isso, suas aulas não são tão atrativas, e deixam muito a desejar. Como o aluno pode aprender algo se o professor está desmotivado? O aluno precisa do professor para sentir-se motivado. O diálogo muitas das vezes não faz parte do processo de ensino-aprendizagem, pois o professor termina por prender-se às informações contidas no livro didático, não dando espaço para o aluno questionar. É preciso buscar métodos de ensino que tornem as aulas prazerosas.

Assim, concluímos que é uma oportunidade ímpar a pesquisa de campo, porquanto

favorece uma maior aprendizagem sobre a realidade da escola e as dificuldades encontradas ao longo do processo, além de permitir compreender os desafios da prática docente.

REFERÊNCIAS

ALADRÉN, Gabriel. **Liberdades negras nas paragens do sul: alforria e inserção social de libertos em Porto Alegre (1800-1835)**. Rio de Janeiro: FGV, 2009.

ALBUQUERQUE, Wlamyra R. de; FRAGA FILHO, Walter. **Uma História do no Brasil**. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.

ALVES, Nilda. **Decifrando o pergaminho: o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas**. In: OLIVEIRA, I. B. de; ALVES, N. **Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas: sobre redes de saberes**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p.15-38. (Alves 2008 está dentro do livro de Alves 2002)

ANTROPÓLOGO E PROFESSOR DR. KABENGELE MUNANGA FALA SOBRE PRECONCEITO NO BRASIL. 21 nov. 2012. 4min.57seg. color. son. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Ded3EtKQZn8>>. Acesso em: 30 mai. 2016.

ARAÚJO, Thiago de. Antropólogo derruba a ideia de que no Brasil há democracia racial. **Pragmatismo Político** [online], 30 jan. 2016. Disponível em: <<http://www.pragmatismopolitico.com.br/2016/01/racismo-brasil-democracia-racial.html>>. Acesso em: 02 jul. 2016.

BARBOSA, Jéssica de Souza. **O povo negro nos livros didáticos de História: Uma análise da Coleção Projeto Buriti**. 2014. 59f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande-PB. Disponível em: <<http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/9599/1/PDF%20-%20J%C3%A9ssica%20de%20Sousa%20Barbosa.pdf>>. Acesso em: 30 mai. 2016.

BRANDÃO, Carlos. O Que É Educação. 1981. In: LIBÂNIO, José Carlos. **Pedagogia E Pedagogos, Para Quê?**. 12 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília-DF: Ministério da Educação, 2004.

BRASIL. Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. 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 Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Brasília: Congresso Nacional, 2003. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 30 mai. 2016.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural e orientação sexual**. 3. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2001.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História, Geografia**. Brasília: Ministério

da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 1998. Disponível em:
<<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro051.pdf>>. Acesso em: 30 mai. 2016.

BERGAMO, Mayza. O uso de metodologias diferenciadas em sala de aula: uma experiência no ensino superior. **Revista Eletrônica Interdisciplinar**, v. 2, n. 4, (2004) 2009. Disponível em:
<<http://revista.univar.edu.br/index.php/interdisciplinar/article/view/185>>. Acesso em: 26 out. 2016.

BITTENCOURT, Circe. **O saber histórico na sala de aula**. 11. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

CARNEIRO, Edison. **Antologia do negro brasileiro**: de Joaquim Nabuco a Jorge Amado, os textos mais significativos sobre a presença do negro em nosso país. Rio de Janeiro: Agir, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra S.A, 2014.

MATTOS, Hebe. **Escravidão e cidadania no Brasil Monárquico**. Rio de Janeiro: FGV, 2009.

MELO, Margareth Maria de. **Gerando eus, tecendo redes e trançando nós**: ditos e não ditos das professoras e estudantes negras nos cotidianos do curso de pedagogia. 2012. 235f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. Disponível em:
<http://www.bdtd.uerj.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=5500>. Acesso em: 30 mai. 2016.

MUNANGA, Kabengele. A difícil tarefa de definir quem é negro no Brasil. **Estudos Avançados**, 18 (50), 2004. Disponível em:
<<http://www.scielo.br/pdf/ea/v18n50/a05v1850.pdf>>. Acesso em: 23 mai. 2016.

_____. Por que ensinar a história da África e do negro no Brasil de hoje? **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, Brasil, n. 62, p. 20–31, dez. 2015. Disponível em:
<<http://www.scielo.br/pdf/rieb/n62/2316-901X-rieb-62-00020.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2015.

_____. **Negritude**: usos e sentidos. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

OLIVEIRA, Iolanda de. **Cadernos Penesb 4 Relações raciais e educação**: Temas Contemporâneos. Niterói, RJ: EdUFF, 2002.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **A produção social da identidade e da diferença**. In: SILVA, Tomaz Tadeu da; HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn. **Identidade e diferença: a**

perspectiva dos estudos culturais. 9.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

SILVA, Ana Célia da. **Desconstruindo a discriminação do negro no livro didático**. Salvador: EDUFBA, 2001.

SILVA, Hayana Crislayne Benevides da. **A imagem do negro frente ao livro didático de História**: Uma análise da Coleção Aprender Juntos. 2014. 86f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande-PB. Disponível em:

<<http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/7895/1/PDF%20%20Hayana%20Crislayne%20Benevides%20da%20Silva.pdf>>. Acesso em: 30 mai. 2016.

SILVA, Jeferson Rodrigo da. Livro didático como documento histórico: possibilidades, questões e limites de abordagem. **Revista de Teoria da História**, 2011. Disponível em: <<http://revistadeteoria.historia.ufg.br/>>. Acesso em: 07 dez. 2015.

STRECKER, Heidi. **Capoeira**: Origem. 2006. Disponível em: <<http://educacao.uol.com.br/disciplinas/cultura-brasileira/capoeira-origem.htm>>. Acesso em: 16 set. 2015.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e Diferença: Uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da; HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn. **Identidade e Diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

APÊNDICES

APÊNDICE A - ROTEIRO DA ENTREVISTA COM AS PROFESSORAS

Nome: Estado civil: Reside no Bairro? Qual a sua formação?

Qual a sua idade?

Há quanto tempo você exerce a função de educadora?

1. Como você se autoidentifica em relação à sua cor? Branca, Preta, Indígena, Amarela.
2. Defina racismo. Você se considera racista? Se sim, por quê?
3. Você participou de cursos de capacitação sobre a temática afro-brasileira?
4. Você conhece a Lei. 10. 639/2003?
5. Como você trabalha essa lei?
6. De um modo geral, como você avalia as relações étnico-raciais em sua sala de aula?
7. Como os seus alunos tratam a questão étnico-racial? Algum aluno seu já demonstrou qualquer forma de racismo?
8. Como se deu a escolha do livro didático adotado na turma do 4º Ano?
9. O que você acha do livro didático adotado?
10. Você tem trabalhado a questão étnico-racial em sala de aula?
11. Você já presenciou alguma cena de racismo em sala de aula? Qual?
12. Você percebe alguma prática discriminatória em sala de aula?
13. Por que não trabalhou os conteúdos do livro?
14. Que outros recursos além do livro didático você utilizou nas aulas de História?
15. Como você vê as aulas de capoeira na escola?

APÊNDICE B - ROTEIRO DA ENTREVISTA COM OS ALUNOS

1. Aluno: _____ 2. Série: _____ 3. Idade: _____ 4. Sexo: _____

5. Como você se autoidentifica em relação à sua cor?
() Branco () Pardo () Negro () Indígena () Amarelo () Não declarado
6. Você tem amigos negros?
() sim () não
7. Qual a importância dessa amizade para você?
8. Na sala de aula vocês conversam, debatem sobre a história, a cultura e a raça negras?
() sim () não
9. Como você avalia as imagens do negro no livro didático?
10. Que trabalhos são realizados na sala de aula sobre a história e cultura afro-brasileira e africana?
11. Alguma vez na sala de aula você já foi vítima de racismo ou percebeu algum preconceito racial em relação a alguém na sala de aula? Se sim, responda a próxima questão.
12. Como você justifica o acontecimento de tais práticas?
13. Você já ouviu orientações e reflexões na sala de aula sobre o preconceito racial?
14. Na sua família, vocês conversam sobre preconceito racial?