

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
BACHARELADO INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIAS HUMANAS

Marina Destro Junqueira

**O IMPACTO DA LEI 10.639 NO AMBIENTE ESCOLAR PARA O ENSINO DA HISTÓRIA E CULTURA
AFRO-BRASILEIRA: UMA ANÁLISE CONTEXTUAL E BIBLIOGRÁFICA (2021-2024).**

Artigo apresentado ao Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas, da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial para obtenção do grau de Bacharel (Trabalho de Conclusão de Curso). Orientadora: Prof.^a. Dra. Rogéria Campos de Almeida Dutra

Juiz de Fora
2025

DECLARAÇÃO DE AUTORIA PRÓPRIA E AUTORIZAÇÃO DE PUBLICAÇÃO

Eu, Marina Destro Junqueira, acadêmico do Curso de Graduação Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas, da Universidade Federal de Juiz de Fora, regularmente matriculado sob o número 202272080A, declaro que sou autor do Trabalho de Conclusão de Curso intitulado **O IMPACTO DA LEI 10.639 NO AMBIENTE ESCOLAR PARA O ENSINO DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA: UMA ANÁLISE CONTEXTUAL E BIBLIOGRÁFICA (2021-2024)**, desenvolvido durante o período de 14 de novembro de 2024 a 10 de março de 2025 sob a orientação de Rogéria Campos de Almeida Dutra, ora entregue à UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA (UFJF) como requisito parcial para a obtenção do grau de Bacharel, e que o mesmo foi por mim elaborado e integralmente redigido, não tendo sido copiado ou extraído, seja parcial ou integralmente, de forma ilícita de nenhuma fonte além daquelas públicas consultadas e corretamente referenciadas ao longo do trabalho ou daquelas cujos dados resultaram de investigações empíricas por mim realizadas para fins de produção deste trabalho.

Assim, firmo a presente declaração, demonstrando minha plena consciência dos seus efeitos civis, penais e administrativos, e assumindo total responsabilidade caso se configure o crime de plágio ou violação aos direitos autorais.

Desta forma, na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Juiz de Fora a publicar, durante tempo indeterminado, o texto integral da obra acima citada, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação do curso de Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas e ou da produção científica brasileira, a partir desta data.

Por ser verdade, firmo a presente.

Juiz de Fora, 10 de março de 2025.

Marina Destro Junqueira

Marcar abaixo, caso se aplique:

Solicito aguardar o período de () 1 ano, ou (x) 6 meses, a partir da data da entrega deste TCC, antes de publicar este TCC.

O IMPACTO DA LEI 10.639 NO AMBIENTE ESCOLAR PARA O ENSINO DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA: UMA ANÁLISE CONTEXTUAL E BIBLIOGRÁFICA (2021-2024).

Marina Destro Junqueira

RESUMO

Os debates referentes às relações étnico-raciais e a história e cultura afro-brasileira teve sua inserção nos currículos escolares de forma obrigatória por meio da Lei n°. 10. 639 (BRASIL, 2003), e através dela se intensificou no ambiente escolar, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio. Em cada segmento educacional (Educação Infantil, Anos Iniciais do Ensino Fundamental, Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio), diferentes abordagens apresentam nuances equivalentes ao nível escolar para debater estas questões, pois a escola é conceituada como ambiente de possibilidade para a transformação social. O objetivo desse artigo é verificar como desenvolveu a relevância das relações étnico-raciais, de forma a considerar o contexto histórico brasileiro seguinte da formação de seu pensamento social e analisar como a História e Cultura Afro-brasileira tem se apresentado no âmbito escolar, mais precisamente nos anos do Ensino Fundamental. Este trabalho tem como base de dados a plataforma Google Acadêmica e seu material empírico é constituído a partir de artigos científicos que tratam de tal temática. A pesquisa é do tipo descritiva e bibliográfica (GIL, 2008) no intervalo temporal de 2021 a 2024 (quatro anos). As palavras-chave utilizadas na pesquisa da plataforma foram: relações étnico-raciais, ensino fundamental, escola, história e cultura afro-brasileira. Conclui-se neste artigo que através da análise dos artigos científicos selecionados, as abordagens temáticas no ambiente escolar que diz a respeito da presença da História e Cultura Afro-brasileira ainda é ineficiente, apesar de ser regido pela sua obrigatoriedade na Lei 10.639 (BRASIL, 2003), a prática cotidiana experienciada por professores e docentes demonstra uma necessidade de amparo institucional de forma contínua para a desconstrução do pensamento eurocêntrico colonial e a verdadeira compreensão da necessidade da representatividade racial e africana.

PALAVRAS-CHAVE: História e Cultura Afro-brasileira. Escola. Relações étnico-raciais.

1. INTRODUÇÃO

Observando o cenário brasileiro, é perceptível uma luta cotidiana em romper com as problemáticas heranças do período Brasil colonial que contribuíram para o pensamento social brasileiro (HOLANDA, 1997). Hoje, as questões étnico-raciais são abordadas e tematizadas nos demais meios sociais com o objetivo de desnaturalizar as injustiças sociais interseccionais, ou seja, debates para uma libertação de circunstâncias problemáticas nos meios temáticos de racismo, sexismo, exploração de classe, nacionalismo, religião e sexualidade (COLLINS, 2017). Dado a uma insatisfação sobre a persistência e recorrência de debates acerca das injustiças sociais, que é inerente a questão racial, se enfatiza a existência do racismo na perspectiva da dor e sofrimento pelos negros e pardos cotidianamente (BRASIL, 2024).

Por meio desta compreensão, o presente artigo busca analisar a inserção das relações étnico-raciais e as diferentes abordagens para o ensino da História e Cultura Afro-brasileira nos meios curriculares do ambiente escolar, logo, este trabalho busca analisar como esses debates são aplicados diante da contextualização histórica brasileira e as respectivas intensificações temáticas no ambiente docente, especificamente aos anos do Ensino Fundamental, que por meio da Lei 10.639, sancionada no ano de 2003 (há cerca de duas décadas), é regido a obrigatoriedade temática nos meios curriculares, contribuindo para a inclusão do debate racial e o reconhecimento da importância da cultura e das produções variadas nas áreas da vida brasileira cotidiana.

Para realizar a análise, utilizarei como base empírica artigos científicos na plataforma do Google Acadêmico que tratam do tema em questão, no intervalo temporal de 2021 a 2024, escolhido após a minha saída do ensino médio (no ano de 2021) transitada pela entrada do ensino superior na Universidade Federal de Juiz de Fora (no ano de 2022), e nela obtive uma reflexão insatisfatória a respeito de minha experiência particular que foi representada pela ausência da temática e questionando se outras trajetórias no ambiente

escolar também se ausentariam mesmo após a Lei 10.639. Logo, as palavras-chave utilizadas para a pesquisa da plataforma Google Acadêmico foram: relações étnico-raciais, ensino fundamental, escola, história e cultura afro-brasileira; e pelos artigos científicos encontrados descreverei as abordagens encontradas, com o objetivo de contribuir na persistência da visão necessária sobre o tema, que demonstra uma contrariedade em sua necessidade de debate atual, mesmo após 22 anos da implementação da Lei 10.639 (2003), de forma que apresenta uma reflexão racial temática ainda precária na sociedade brasileira. Através da leitura destes artigos científicos selecionados, a pesquisa buscará reunir sínteses do assunto de forma descritiva e bibliográfica, para uma melhor compreensão da escola como um ambiente de solução desta problemática estruturada de forma desfavorável da sociedade brasileira.

De acordo com Djamila Ribeiro (2019), o Brasil é um país que conta com o percentual de 56% de população negra, sendo o segundo maior país com a nação negra, situado após a África, e simultaneamente tendo uma estrutura de poder que privilegia os brancos em detrimento aos negros, de forma que perpetua as desigualdades sociais. Desse modo, o ensino brasileiro, por meio da Lei n°. 10. 639 (BRASIL, 2003) destaca a importância urgente de atribuir o ensino da História e Cultura Afro-brasileira nos currículos escolares, de forma a contribuir para reflexão sobre o racismo no Brasil e a divisão social que a implica.

“Essa divisão social existe há séculos, e é exatamente a falta de reflexão sobre o tema que constitui uma das bases para a perpetuação do sistema de discriminação racial” (RIBEIRO, 2019, p. 09). Assim, a escola torna-se um espaço potente de reflexão e de aprendizados que serão levados para a vida toda e a inserção da história e cultura afro-brasileira torna-se urgente na tentativa de minimizarmos os diversos tipos de injúrias raciais e da discriminação racial.

Neste conceito da escola como um espaço potente de reflexão, torna-se importante o levantamento de outra percepção necessária, de que enquanto ela existe como uma Instituição Social, a mesma reproduzirá as demandas da sociedade, porém, sem sua respectiva atenção e cuidado, a escola reflete e reproduz desigualdades sociais que nela também se determinam e veiculam de forma ideológica e “legitimada”, e nesse caso, não há uma surpresa do racismo e de outras formas de discriminação existirem neste ambiente social (NIETO, 1996 apud CAVALLEIRO 2001).

Desta maneira, a existência de pré-conceitos e pré-noções na sociedade, apesar de não serem surpreendentes, não deve ser normalizada e romantizada, pois a falta de sua problematização leva o mantimento desta estrutura legitimada levada pelo senso comum, o que fortalece um pensamento inconsciente facilitador de julgamentos espontâneos na sociedade, onde o senso comum age de forma ingênua e natural, pois está enraizado na sociedade, e necessita ser amparado cotidianamente (PAUGAM, 2015).

Como uma Instituição responsável para o fornecimento do aprendizado para cada indivíduo na sociedade, a escola age como a possibilidade de a criança receber o ensino de conhecimentos necessários de forma assegurada pelo Estado, e nela se torna possível a reparação de pensamentos julgadores reproduzidos no cotidiano guiado por este senso comum.

Neste aspecto Cavalleiro (2001) afirma:

“Por outro lado, o contato com os referidos artigos deixa claro que a discussão sobre a maneira como é contada e escrita a história do Brasil é muito relevante para o segmento negro. Grande parcela dos textos examinados foi publicada nos meses de maio ou novembro. Revelam a ênfase dada às datas reservadas para a comemoração da “libertação dos escravos” e “morte de Zumbi dos Palmares – Dia da Consciência Negra”. Esse dado já remete aos aspectos da descontinuidade da reflexão que envolve relações raciais e educação. Ocorre que as questões raciais e os conflitos gerados por elas têm sido vivenciadas diariamente pela sociedade brasileira. A escola é um locus privilegiado para a emergência destes embates, porque ali se encontram crianças e adolescentes pertencentes a diferentes grupos fenotípicos.” (CAVALLEIRO, 2001; p. 41).

2. CONTEXTO HISTÓRICO BRASILEIRO E O SURGIMENTO DA LEI 10.639 (2003)

Para compreender a necessidade do surgimento da Lei nº10.639/2003 e seu respectivo impacto na sociedade brasileira, é impossível desconectar o levantamento do contexto histórico brasileiro, em que a formação do pensamento social brasileiro foi (e ainda se mostra presente) construído por raízes originárias do país, o que significa uma responsabilidade a partir do Período Colonial e Imperial ao pensamento social persistente residido e enraizado na sociedade moderna e ainda na sociedade contemporânea (HOLANDA, 1997). Através do período Brasil Colônia, a sociedade brasileira se forma e se molda com uma variação cultural e racial, o que gerou uma herança na sociedade estrutural por uma identidade brasileira mista e diversificada, dada pela miscigenação de indígenas, portugueses e africanos escravizados, além daqueles migrados que buscaram melhores oportunidades e condições sociais (FREYRE, 2005).

O Brasil foi o país que mais adotou o sistema de tráfico negreiro no continente americano, movimentando cerca de 4 milhões de africanos comercializados (IBGE, 2000). Desde então, a presença do negro esteve fortemente marcada no solo brasileiro, onde a crioulização e a mestiçagem formaram o país hoje diversificado de forma étnica, cultural e racial. No dia 13 de maio de 1888 é sancionada a Lei nº3.353 (BRASIL,1888), decretando a liberdade dos escravos. Entretanto, apesar da lei decretar oficialmente a libertação dos povos africanos e aqueles escravizados, não houveram políticas públicas para suas respectivas inclusões sociais, o que impossibilitou a desconstrução da hierarquia social e constituiu um pensamento social repleto de pré-conceitos e de pré-noções, onde os brancos situam-se como dominantes da estrutura social e política brasileira, enquanto os “de cor” foram excluídos e não possuíram qualquer meio de poder social, resultando numa complexa estrutura de desigualdades sociais, injúrias sociais, e um problemático racismo estrutural ocasionado pela falta de integração dos negros africanos escravizados ao serem promovidos a uma “liberdade” pelo Estado (MATTOS, 2023).

Portanto, desde o período colonial a presença do negro esteve de forma significativa no solo brasileiro, porém, por muitos anos sua presença era hostilizada e tratada de forma indesejada e violenta, pois, após a sua liberdade ser sancionada, sua luta e consideração foi negligenciada e excluída de relevância para o Estado, o que gerou em ideologias de branqueamento em solo brasileiro para promover o branco como “exemplo ideal” e o reforçamento de uma posição de privilégio, de forma contínua, da estrutura escravista, ou seja, um legado do pensamento do branco visando o “outro” como “diferente” por sua cor, motivada pela escravidão, reforçando uma desigualdade racial e afastando a ideia de igualdade que inicialmente era a verdadeira luta buscada na libertação dos escravizados (BENTO, 2003).

“O silêncio, a omissão, a distorção do lugar do branco na situação das desigualdades raciais no Brasil têm um forte componente narcísico, de autopreservação, porque vem acompanhado de um pesado investimento na colocação desse grupo como grupo de referência da condição humana. Quando precisam mostrar uma família, um jovem ou uma criança, todos os meios de comunicação social brasileiros usam quase que exclusivamente o modelo branco” (BENTO, 2003; p.6).

Logo, o pensamento social brasileiro por muito tempo se idealizou e enraizou no pensamento do branco como o idealizado pela construção de um preconceito racial em que inferiorizava o negro (anteriormente escravizado) e o desfavorecia socialmente exclusivamente por sua cor, o que é controverso na ideia proposta de liberdade e na formação da sociedade brasileira como diversificada de cultura, raça e etnia. Enfatiza-se essa problemática na base estrutural do pensamento social brasileiro, onde as raízes do colonialismo tiveram seu agravamento pela falta de planejamento de políticas públicas do Estado, que ao negligenciar seu papel como responsável pela inclusão social do povo negro escravizado, produziu uma série de tentativas de apagamento e de invisibilidade a respeito da história e da cultura afro-brasileira, estruturando de fato este pensamento racista no país. Entretanto, surgiram com os anos Movimentos Negros como uma forma de resistência contra ao segregamento racial e às inúmeras injúrias raciais, que foram tomando espaço público através de inúmeras manifestações, buscando o fim da violência contra a população negra e solicitando maiores participações públicas (MATTOS, 2023).

No ano de 2003, Luiz Inácio Lula da Silva assume a presidência da república, e na data 9 de janeiro de 2003, formaliza o “Dia da Consciência Negra” no calendário escolar e sanciona a Lei nº10.639 dando obrigatoriedade aos estabelecimentos de ensino fundamental e médio (público e particulares) o ensino da História e Cultura Afro-brasileira, com o objetivo de resgatar as contribuições do povo negro nas áreas sociais,

econômicas, políticas e outras pertinentes a história do Brasil, demonstrando um avanço e uma conquista para a raça negra, formalizando oficialmente o dia de sua consciência e memória junto de contribuições no ambiente escolar para por finalidade na invisibilidade de sua história e cultura afro-brasileira.

Apesar do objetivo da Lei nº 10.639/2003 instituir uma inclusão histórica e cultural da raça negra no ambiente escolar, os pressupostos constituídos na sociedade não se desconectam do ambiente escolar, que ao existir como uma Instituição Social, apresenta os pensamentos e noções estabelecidas na sociedade que a mesma pertence culturalmente. Isto resulta em uma mudança da lei teórica em sua prática, de forma que se não há um amparo para aqueles que ocupam o espaço pedagógico, não há uma preparação crítica em entenderem a importância da visibilidade histórica e cultural afro-brasileira, reproduzindo então as pré-noções e pré-conceitos constituídos no pensamento da sociedade brasileira, influenciando na perpetuação das desigualdades raciais e da ausência de uma temática étnico-racial significativa no currículo escolar, o que torna as representações dos debates a cerca da ancestralidade africana ainda insuficiente nas práticas pedagógicas, pois a sociedade ainda não se desconectou dos pensamentos enraizados e inconscientes, o que guia uma atenção docente para o ensinamento eurocêntrico ocasionado pelo colonialismo (SOUSA, 2020).

3. ESCOLA COMO AMBIENTE DE TRANSFORMAÇÃO SOCIAL

A chegada do século XXI surge no Brasil como uma melhora no segmento educacional, entretanto, sem as melhorias de seu subdesenvolvimento histórico (herança colonial anteriormente debatida), Hélio Jaguaribe afirma:

“Na área social houve importante melhoria no setor educacional. Em 1999 97,5% das crianças tinham acesso à escola, contra 86% em 1990. O analfabetismo, até 16 anos, caiu para menos de 5%, concentrando-se a ileteraticidade na população mais velha, sendo o total, para todas as idades, de 12%. A matrícula secundária registrou, no período 1995 a 1999, significativo aumento de 40%” (JAGUARIBE, 2000; p. 215).

Neste momento, a atenção do Estado para a educação de sua população se demonstra priorizada, em função à Lei 9.384 (BRASIL, 1996) sancionar a educação como dever do Estado para as famílias brasileiras, onde a educação se torna requisito obrigatório na sociedade, tornando o ambiente escolar como forma de educação básica necessária para crianças de 4 anos à 17 anos, com a finalidade de preparar o indivíduo em seu exercício como cidadão e com sua futura qualificação de trabalho. Isto apresenta uma visão de investimento na criança em função de seu futuro papel como adulto e por sua futura participação estrutural no aspecto sócio-político da sociedade, sendo, a partir deste momento, a escola como ambiente de amparo de transformações sociais da sociedade (CARVALHO, 2016).

“A educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre as gerações que não se encontram ainda preparadas para a vida social; tem por objeto suscitar e desenvolver na criança certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política, no seu conjunto, e pelo meio especial a que a criança, particularmente, se destine” (DURKHEIM, 2010; p.28).

Pela obra de Durkheim, compreende-se a escola como local de transformação social, em que nela o indivíduo integrado na educação (criança) se desenvolve socialmente, aderindo os aprendizados culturais exercidos pelos mecanismos escolares, tornando a educação como uma ferramenta futura necessária para as transformações sociais, consequentes da formação do indivíduo educado em inserir-se na sociedade integrada de outros indivíduos educados. Apesar da escola existir como Instituição social e reproduzir as pré-noções e pré-conceitos dos pensamentos sociais estruturais, a educação tem seu papel fundamental para a desconstrução destes próprios pensamentos, promovendo um campo de possibilidades ao transmitir conteúdos e construir cidadãos críticos e libertos de uma “inconsciência” social levada pelo senso comum.

A falta da consciência sobre a relevância de determinados assuntos e debates críticos no ambiente escolar levaram anos de invisibilidade de temáticas importantes para a construção de uma sociedade inclusiva

e desconstruída de preconceitos. Através da Lei 10.639/2003, ao obrigar os currículos escolares a incluírem o ensino da História e Cultura Afro-brasileira, possibilitou uma maior visibilidade do tema e de sua relevância, de maneira que o povo africano seja reconhecido por suas inúmeras contribuições culturais no país, o que por muito tempo foi invisibilizada.

Entretanto, novamente é necessário o reforçamento que a existência de uma Lei teórica não significa que de fato ela se cumpra e ocorra na prática cotidiana, principalmente considerando o contexto histórico do país, que pelo colonialismo se centra no ensino eurocêntrico. Em contrapartida, após duas décadas de sancionamento da lei, os debates étnico-raciais e a transmissão da história e cultura afro-brasileira tornam-se dia após dia mais visibilizados, mas ainda demonstrando uma persistência da necessidade de seu assunto na atualidade em sua abordagem.

4. AS ABORDAGENS DOS DEBATES ÉTNICO-RACIAIS E A HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA NO AMBIENTE ESCOLAR.

De forma que o ambiente escolar construa nos indivíduos uma crítica social acerca das desigualdades pertinentes da sociedade, são atribuídas nos currículos escolares estratégias para preparar o aluno a uma absorção do conhecimento temático. Em cada segmento educacional (Educação Infantil, Anos Iniciais do Ensino Fundamental, Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio), diferentes abordagens apresentam nuances equivalentes ao nível escolar para debater estas questões, e por isso torna-se necessário a busca de como são estas abordagens atribuídas no ambiente escolar nacional e seus impactos.

Para buscar como estas abordagens são atribuídas no ambiente escolar brasileiro, utilizei a plataforma google acadêmico, com as palavras chaves: relações étnico-raciais, ensino fundamental, escola, história e cultura afro-brasileira. Na plataforma encontrei o artigo “Cultura afro-brasileira nas escolas: do conhecimento ao respeito” lançado ao ano de 2021, que aborda sobre a importância do trabalho cultural afro-brasileiro pela conscientização crítica e pela sensibilização dos alunos e dos professores, reforçando a necessidade de (re)conhecer a verdadeira história das raízes e da cultura brasileira. Observando a realidade do ensino brasileiro, o artigo argumenta a ausência de amparo Institucional, que contribuiriam para a formação continuada dos professores atuarem como os agentes críticos, o que conseqüentemente leva a uma insuficiência do agregamento deste pensamento crítico nos alunos.

“Mediante esses resultados apurados foi possível realizar uma análise mais precisa sobre o processo de desenvolvimento da temática História e Cultura Afro-Brasileira nas instituições de ensino. Destaca-se que uma grande porcentagem das entrevistadas confirma que sua abordagem, até então, não se encontra totalmente consolidada nas instituições de ensino, mas apenas no processo de desenvolvimento. Esse fato infringe a lei 10.639/03, que estabelece a obrigatoriedade da inclusão da temática História e Cultura Afro-Brasileira nas redes de ensino. Foi possível analisar, também, que a maioria dessas instituições não viabiliza a formação continuada para os professores, resultando na falta de conhecimento e habilidades referente a temática e ocasionando que os estudantes não agreguem valores, respeito, habilidades e conhecimento relativos ao tema.” (SILVA, SANTOS, ALVES, OLIVEIRA, TAVARES, MOURA e ALVES, 2021; p. 121).

Em contrapartida, o artigo “AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL I COM ABORDAGEM DA LEI 10.639/03 (11.645/08) EM UMA ESCOLA DO MUNICÍPIO DE TRÊS LAGOAS/MS” de Elisângela da Costa analisa as práticas educativas como silenciadas e ausentes de um verdadeiro pensamento crítico nas relações étnico-raciais, de forma que naturalizam a escravidão, impedindo os alunos de construir uma crítica firme e verdadeira da problemática questão racial dos fatos contextuais.

“A esses docentes aplicamos um questionário cujo objetivo foi traçar o perfil deles. Os resultados indicam que há silenciamentos em relação às questões étnicas e “raciais”. Notou-se uma “romantização” da história da escravização no Brasil. Tal

romantização ainda se baseia no mito da “democracia racial”. Portanto, pôde-se concluir que os alunos não são levados a refletir e a problematizar sobre os fatos históricos relativos à cultura africana no contexto brasileiro, sobre as histórias de lutas e de enfrentamentos para a representatividade e ascensão dos afrodescendentes. Da forma como a referida Lei é operacionalizada, olvida-se dos quase quatro séculos de escravidão direta que desembocaram na marginalização e subalternização dos afrodescendentes.” (COSTA, 2021; p. 6).

No ano de 2022, o artigo “Possibilidades de fundamentos epistemológicos para o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana no Brasil: reflexões a partir do contexto africano” critica a persistência eurocêntrica no ambiente escolar e a dificuldade de incorporação do ensino africano na prática cotidiana da estrutura curricular no ambiente escolar, levando uma retirada significativa a respeito da história e cultura afro-brasileira e transferida (e substituída) à meios eurocêntricos, responsabilizada pelo colonialismo como base ideal e de “necessária e exclusiva” de aprendizado, demonstrando uma prepotência.

“O eurocentrismo é uma maneira de pensar binária que constrói e estimula uma identidade europeia moderna e civilizada, contrapondo-se a um habitante colonizado, subdesenvolvido, tradicional e bárbaro (MENESES, 2019). [...] A percepção de que a única forma de produzir conhecimento seja possível apenas a partir da matriz eurocentrada conduz à desvalorização e à negação dos sistemas de conhecimento dos povos africanos. [...] Ao compreendermos que no processo de construção do currículo são realizadas escolhas dentre as possibilidades existentes, há disputas em torno do que é considerado legítimo para ser veiculado nas instituições educacionais [...] Os currículos se relacionam com o contexto no qual se situam, ele próprio e as instituições escolares, e expressam o conflito de interesses e os valores dominantes que orientam a escolarização, mesmo que de modo não absoluto, e têm sido, predominantemente ,eurocêntricos. Estruturante dos currículos, o eurocentrismo contribui para os processos de inferiorização, de hierarquização e de subalternização da população afrodescendente em sociedades, como a brasileira, marcadas pelo racismo estrutural¹⁴, pelo patriarcado e pelo neoliberalismo, nas quais a exploração, a exclusão e a dominação estão presentes em todas as esferas da vida. Neste contexto, a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana é silenciada e/ou distorcida. A preponderância desta perspectiva nos currículos transparece como se fosse, naturalmente, a melhor e/ou a única forma possível de construção da realidade, omitindo os conflitos para que esse referencial se torne e permaneça hegemônico.” (REGIS, GOMES, NHALEVILO, 2022; p.76).

Ainda em 2022, o artigo “O uso de recursos midiáticos como estratégia didático-pedagógica para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana para uma educação transformadora e antirracista” traz levantamentos sobre o uso da mídia como estratégia para o ensino das temáticas raciais nas didáticas-pedagógicas, de maneira que os estudantes se conectem com os conceitos referentes as questões raciais de forma ampla e atualizada. Foi observado uma dificuldade em trabalhar com os conceitos raciais de forma eficiente, e considerando que os recursos midiáticos se concentram nas elites, impossibilita uma compreensão crítica do tema racial daqueles estruturados desfavoráveis socialmente, o que ocasiona em uma falta de interesse nas abordagens do tema, e pelo uso da mídia há melhores percepções de atenções por parte dos alunos.

“O uso de recursos midiáticos alternativos e a percepção dos professores de arte, literatura e história na Escola Adriano

Gonçalves perpassa pelo reconhecimento de noções, que embora limitadas, já consideram a importância da aplicabilidade da lei 10.639/2003 no ambiente escolar. Porém, ainda é notória a dificuldade em trabalhar com conceitos básicos relativos à temática étnico-racial. Quando essas questões se ligam com os recursos midiáticos ainda é percebida a reprodução de explicações corriqueiras, sem contextualizações mais fundamentadas ou específicas. Embora todas reconheçam a importância da mídia, da imagem para o ensino da temática afro, a maneira de como, na prática, isso precisa operar não aparece claramente. [...] Nesse sentido, parte do professor, que utiliza os recursos midiáticos, a iniciativa de utilizá-los de forma que contribua para a construção de sujeitos críticos e conscientes. Deve-se exigir uma prática pedagógica que valorize as diferenças e a convivência pacífica entre os diversos grupos étnicos, isto é, deve-se construir uma educação para as relações étnico-raciais, bem como, uma educação antirracista. Dessa forma, os mesmos recursos utilizados como instrumentos dos discursos dominantes podem ser usados em um sentido contra hegemônico na educação básica, a fim de causar a reversibilidade do processo de aleijamento ao qual os negros estão inseridos.” (MENESES, MENESES, SALES, 2022; p.92).

Já ao ano de 2023, o artigo “Pedagogias da ancestralidade: perspectivas para o ensino de filosofias africanas no Brasil” discorre da importância de uma educação afro-referenciada, com o objetivo de transformar a sociedade ao introduzir uma representatividade africana nos ensinamentos, proporcionando o pensamento crítico antirracista pelos estudos da ancestralidade cultural brasileira no ambiente escolar (MACHADO, 2023).

Realizado no ano de 2023 e publicado no ano de 2024, o artigo “Desafios e possibilidades para a educação antirracista em escolas municipais da região do bico do papagaio no estado do Tocantins” realiza questionários aos docentes, analisando suas respostas. É defendido a presença de dificuldades por estes docentes na abordagem eficaz do tema racial, seja por falta de preparação (que deveria ser amparada pelo Estado), ausência de materiais, dificuldade de proximidade do tema, entre outros.

“Observa-se, a partir da análise, que, é possível identificar algumas dificuldades comuns mencionadas pelas professoras, como a falta de material adequado, a necessidade de aprofundar os conhecimentos sobre os temas, a complexidade da abordagem, a falta de estrutura física e a possibilidade de comportamentos desafiadores por parte dos alunos. Além disso, não fica evidente nas respostas das professoras ações didáticas e sistematizadas. [...] Quanto observação dos questionários, a análise sugere que existe um entendimento geral de que a escola dispõe de algum material didático abordando questões étnico-raciais. No entanto, muitos acreditam que a quantidade e qualidade desse material não são adequadas para atender completamente às demandas. Isso pode indicar a necessidade de aprimorar a disponibilidade e a adequação do material didático, a fim de proporcionar uma educação mais inclusiva e abrangente sobre a diversidade étnico-racial na escola. Outro ponto é ausência de abordagem didática nas respostas, as professoras dizem o que fariam, mas não indicam uma ação didática sistematicamente planejada, organizada tal como pesquisa, roda de conversa, definição de termos, mostra fotográfica e dentre outras estratégias de intervenção.” (ARAÚJO, MEDINA, 2024; p.247).

No ano de 2024, a obra “FORMAÇÃO DOCENTE E PRÁTICAS INTERDISCIPLINARES: valorizando a cultura africana e as relações étnico-raciais no PIBID 2022/2024” teve sua pesquisa afirmando a necessidade de uma continuidade das práticas pedagógicas acerca das temáticas relacionadas à cultura africana e às

relações étnico-raciais, visando um desenvolvimento crítico significativo para os alunos e com a finalidade de atender (de forma eficaz) às normas estabelecidas nos currículos escolares por meio da Lei 10.639/2003.

“Este trabalho concentrou-se na realização de atividades práticas e debates sobre temáticas relacionadas à cultura africana e às relações étnico-raciais, utilizando a literatura infantil e a produção de um livro em colaboração com os estudantes do terceiro ano do ensino fundamental I. Durante as atividades, as crianças participaram da contação da história “Lenda dos Tambores Africanos” e realizaram ilustrações inspiradas na narrativa. Além disso, foi construído e apresentado um teatro após a finalização do livro. A experiência vivenciada destaca a importância da prática contínua de abordagens pedagógicas complexas e interdisciplinares como fundamento da formação docente. Ressalta-se que, por meio da elaboração e execução de atividades intencionais, é possível contribuir significativamente para o desenvolvimento dos alunos, atendendo às normativas estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC).” (SANTOS, 2024; p.327).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreende-se através destes levantamentos no artigo a necessidade de uma contextualização histórica, pois, através dele foi ocasionado a existência do pensamento social brasileiro, que mediante ao seu passado originário é constituído de pré-noções e pré-conceitos enraizados desde o período colonial e imperial, de forma que estruturou uma desigualdade social pelo pensamento racista que hierarquiza o branco como a “cor ideal” dada pela falta de amparo do Estado após a abolição escravista, o que negligenciou a inclusão social do negro escravizado e demonstrou a ausência de políticas públicas em sua integração social.

Considerando as análises presentes neste artigo, no cenário brasileiro cotidiano a escola se torna o meio reparador de pensamentos do senso comum que estão enraizados na sociedade, mas que sem seu respectivo cuidado, o mesmo pode reproduzir as demandas que a sociedade determina. Simultaneamente, determina-se a escola como o ambiente mais favorável de transformação para uma sociedade inclusiva e possibilitando a destituição de discriminações, em que as abordagens de debates temáticos às relações étnico-raciais e ao ensino da História e Cultura Afro-brasileira no ambiente escolar possibilitam uma verdadeira alteração social e a desconstrução do pensamento colonial e eurocêntrico, onde o sancionamento da Lei 10.639 / 2003 indica uma resposta da necessidade nacional em valorizar à cultura e à história dos negros e africanos, que contribuíram fortemente para a formação do Brasil como país diverso de etnias, raças e culturas.

Portanto, com a função de educar e integrar as crianças na sociedade, a escola deve atuar por uma abordagem que contextualize (de forma contínua) a importância e a necessidade destas reflexões que promovem a diversidade social, que condiz com a realidade cotidiana da sociedade brasileira. Desta maneira, a relevância de debater às questões étnico-raciais e o ensino da história e cultura afro-brasileiras no ambiente escolar tem como finalidade combater as práticas racistas e inclui um pensamento social crítico nos estudantes, algo que deve ser atribuído logo cedo no ambiente escolar, para que a preparação temática seja eficiente, contribuindo para a verdadeira formação de uma sociedade mais integrada e justa.

Entretanto, após a leitura de artigos a respeito das abordagens temáticas no ambiente escolar, mais precisamente no Ensino Fundamental, a presença da História e Cultura Afro-brasileira ainda é ineficiente, apesar de ser regido sua obrigatoriedade pela Lei 10.639 (BRASIL, 2003), a prática cotidiana experienciada por professores e docentes demonstra uma necessidade de amparo institucional de forma contínua, em que não há incentivo do Estado na prática jurídica.

Conclui-se neste artigo que há uma insuficiência da consistência de um pensamento crítico naqueles que não são desconectados da legitimação de saberes eurocêntricos, e por isto há uma necessidade do cuidado conceitual a respeito da escola como ambiente transformador social, pois, uma vez que há nela um poder de transformar a sociedade, há simultaneamente um poder de reproduzir o pensamento social já

estabelecido. Sendo assim, para que exista uma sociedade verdadeiramente transformada, a formação de estudantes conscientes acerca dos debates problemáticos raciais necessita ser priorizada e centrada pela formação de profissionais também conscientes a respeito destes debates, para que conseqüentemente ocorra a verdadeira compreensão da importância afrodescendente e de debates étnico-raciais, possibilitando maiores representatividades africanas na prática do ambiente estudantil e adjacente de estratégias persuasivas nos ensinamentos, de forma que atenda às demandas da sociedade atual em um objetivo de desconstrução do pensamento eurocêntrico colonial pela compreensão da necessidade do movimento negro na cultura brasileira.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003.

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. Raízes do Brasil, São Paulo: companhia de letras, 1997.

COLLINS, Patricia Hill. “Se perdeu na tradução? Feminismo negro, interseccionalidade e política emancipatória”. Parágrafo, vol. 5, n.1, jan./jun. de 2007.

RIBEIRO, Djamila. Pequeno Manual Antirracista. São Paulo: 1ª Companhia das Letras, 2019.

CAVALLEIRO, Eliane (Org.) Racismo e antirracismo na educação: repensando nossa escola. São Paulo: Summus, 2001, p. 10-45.

PAUGAM, Serge. “Afastar-se das pré-noções”. In: PAUGAM, S. A Pesquisa sociológica. Petrópolis, Vozes, 2015, pp. 17-32.

FREYRE, Gilberto. Casa-grande e senzala: formação da família brasileira sob regime da economia patriarcal. São Paulo, Global, 2005.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Brasil: 500 anos de povoamento. Rio de Janeiro, 200.

BRASIL. Lei nº 3.353/1888, de 13 de maio de 1988.

MATTOS, Leandra Iriane. As desigualdades sociais como reflexo da falta de políticas públicas como mecanismos de integração dos negros libertos no Brasil República. **Revista Avant**, Florianópolis, v. 7, n. 1, p. 110–125, 2023.

BENTO, Maria Aparecida Silva. Branqueamento e branquitude no Brasil. In: CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva; PIZA, Edith. Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003. p. 01- 30.

SOUSA, Maria Sueli R. Desenvolvimento e direitos fundamentais no projeto eurocêntrico: o desafio do descentramento cognitivo da colonialidade racializada. Ciências Sociais Unisinos, vol. 56, núm. 1, 2020, Janel, p. 58-68.

JAGUARIBE, Helio. “BRASIL, dilemas e desafios, Brasil, século XXI”. São Paulo, Instituto de Estudos Políticos e Sociais, 2000.

BRASIL. Lei nº 9.394/1996, de 20 de dezembro de 1996.

CARVALHO, Rodrigo Saballa. “O investimento na formação do cidadão do futuro: A aliança entre economia e educação infantil como estratégia da governamentalidade contemporânea. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, 2016.

DURKHEIM, Émile. *Educação e Sociologia*. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2010.

SILVA, Andresa Cristine Vieira da; SANTOS, Bruna Correia dos; ALVES, Evelyn Aparecida; OLIVEIRA, Milena Aparecida de; TAVARES, Thayná Rodrigues Alcântara.; MOURA, Danilo Faria de; ALVES, Maria Luiza de Borba. *Cultura afro-brasileira nas escolas: do conhecimento ao respeito*. *Revista Master - Ensino, Pesquisa e Extensão*, [S. l.], v. 6, n. 11, p. 119–128, 2021.

COSTA, Elisangela M. Ferreira. *AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL I COM ABORDAGEM DA LEI 10.639/03 (11.645/08) EM UMA ESCOLA DO MUNICÍPIO DE TRÊS LAGOAS/MS*. Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2021.

REGIS, Kátia Evangelista; GOMES, Nilma Lino; NHALEVILO, Emília Afonso. Possibilidades de fundamentos epistemológicos para o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana no Brasil. *Revista e-Curriculum*, vol. 20, n° 1, 2022.

MENESES, Amanda Sheylla Dantas de; MENESES, Marli Lira Dantas de; SALES, Mábila Aline Freitas. O uso de recursos midiáticos como estratégia didático-pedagógica para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana para uma educação transformadora e antirracista. *Editora científica digital*, Vol. 1, 2022.

MACHADO, Adilbênia Freire. *Pedagogias da ancestralidade: perspectivas para ensino de filosofias africanas no Brasil: perspectives for teaching African philosophies in Brazil*. *Revista Da Associação Brasileira De Pesquisadores/as Negros/As (ABPN)*, 17(Edição Especial), 63–72, 2023.

ARAÚJO, Luciana da Silva de; MEDINA, Patrícia. *Desafios e possibilidades para a educação antirracista em escolas municipais da região do bico do papagaio no estado do Tocantins*. Tocantins, 2024.

SANTOS, Aline Lima; SANTOS, Bergston Luan; SILVA, Jaciely Soares da. *FORMAÇÃO DOCENTE E PRÁTICAS INTERDISCIPLINARES: valorizando a cultura africana e as relações étnico-raciais no PIBID 2022/2024*. *Revista Nova Paideia - Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa*, [S. l.], v. 6, n. 3, p. 326–337, 2024.

ⁱ Segundo o Conselho Nacional de Justiça (CNJ) (BRASIL, 2024b), existem cerca de 5,5 mil processos registrados de injúrias raciais no ano de 2024, um aumento de 64% comparado ao ano de 2023.