



Breve história da África e dos africanos e o ensino de história e cultura afro-brasileira nas escolas: da historiografia africana à aplicação da Lei 10.639/ 03.

Daffine Natalina Reck*

Resumo: O presente artigo, de natureza sócio-histórica, visa fazer uma retomada de algumas leituras do passado dos africanos e de seus descendentes, ou seja, de alguns eixos historiográficos produzidos até o presente momento. Ao buscar fazer uma ligação da historiografia africana com o ensino de história, questões acerca da implantação da Lei 10.639/ 03, que confere à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira maior especificidade no tocante ao ensino de História e Cultura da África e dos afro-descendentes, serão discutidas. Para tanto uma pesquisa documental e bibliográfica foi realizada. Com este trabalho, pretende-se, além de fazer uma relação entre a escrita da história dos afro-descendentes com a lei e o cotidiano escolar das questões que tangem ao ensino da história negra, valorizar a diversidade cultural presente na formação da sociedade brasileira, no intuito de resgatar a cidadania e identidade da população negra do Brasil.

Palavras-chave: Historiografia. Lei 10.639/03. Educação. História e Cultura Afro-Brasileira.

Abstract: The present article, socio-historical, aims to make a return of some past readings of Africans and their descendants, ie, some historiographical axes produced to date. In seeking to make a connection with African historiography history education, questions about the implementation of Law 10,639 / 03, which gives the Law of Guidelines and Bases of Brazilian Education greater specificity regarding the teaching of History and Culture of African and african descent, will be discussed. For both a documentary and bibliographic research was conducted. With this work, we intend, in addition to a relationship between the writing of the history of african descent with the law and the school routine issues that concern the teaching of black history, valuing

* História Licenciatura e Bacharelado - Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Bolsista do Programa de Educação Tutorial Ciências Sociais Aplicadas (PET CiSA).



cultural diversity present in the formation of Brazilian society, in order to recover the citizenship and identity of the black population of Brazil.

Keywords: Historiography. Law 10.639/03. Education. History and Afro-Brazilian.

Considerações iniciais

É de imperativa importância conhecer as principais linhas de pesquisa do passado africano, sob pena de continuar a não querer ver o que salta aos olhos. Os pilares de sustentação da sociedade brasileira assentam na experiência africana e conhecer o passado da África é condição imprescindível para pensar a identidade do povo e da nação. Nisto se faz necessário a consciência histórica do lugar dos sujeitos na enunciação dos discursos históricos, pois se tem claro que “enquanto os leões não tiveram seu historiador, as narrativas da caçada glorificarão apenas o caçador”. Por isso o artigo contemplará a análise de alguns textos de natureza historiográfica, buscando o acesso ao conhecimento da História e Cultura Afro-brasileira.

Ter acesso às posições historiográficas a respeito da temática do negro não é suficiente, porém. De nada adianta os esclarecimentos contidos em matrizes da escrita da História, se esta não for aplicada à realidade e ao cotidiano escolar. É basilar ao ensino que permeia na sociedade abarcar questões que tangem ao universo da África e dos afro-descendentes, a fim de que haja o empoderamento dos educandos negros e o reconhecimento dos demais a respeito do seu importantíssimo papel no passado e presente da sociedade. Com isso, preconceitos podem ser rompidos e a formação da cidadania e autoestima colocada em prática.

Os negros chegaram ao Brasil predestinados a servir, sem ter em troca qualquer lucro, afastados da família, do seu país, da cultura, crenças e valores que os moldava. Mesmo diante de tantas fragilidades, não se entregaram passivamente à forma de dominação a que foram submetidos, lutando de diferentes modos para conseguir livrar-se da dominação escravocrata e da aculturação. A resistência do negro fez com que, aos poucos, a cultura europeia, difundida no Brasil, fosse influenciada pela cultura africana. Através da sua luta em defesa de sua cultura, o negro foi colaborando de maneira significativa para construção da pluralidade cultural existente no Brasil. No entanto, por décadas, a sua condição de negro o deixou à margem da sociedade, sem perspectiva de vida.



Sendo os estabelecimentos de ensino multiculturais e raciais, acredita-se que diante de currículos e propostas pedagógicas que valorizem a aprendizagem da história de povos de todo o mundo e da cultura que cerca a sociedade, ter-se-á uma sociedade mais justa, igualitária e comprometida com a disseminação das suas raízes culturais.

Diante da importância da presença afro-brasileira no cenário nacional e de se ter estudos que atinjam a Lei 10.639/03, este trabalho busca mostrar a importância da inserção da História e Cultura Afro-Brasileira no contexto escolar, considerando o que estabelece a Lei 10.639/03, que tornou obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e Médio, da rede pública e particular. Refletindo assim, a importância da aplicabilidade da referida Lei em comunidades de forte influência afro-brasileira, contribuindo, desta forma, para alertar sobre sua aplicação no processo ensino-aprendizagem.

Historiografia dos Africanos e dos Afro-descendentes em perspectiva

De acordo com José Rivair Macedo foi ao princípio do século XX que os estudos africanos surgiram. As jovens nações pós-coloniais, tais como o Brasil, enfrentam limitações similares às que se enfrentam para a construção dos campos de conhecimento científico.

Em a "Escravidão Negra em debate", a historiadora Suely Robles Reis de Queirós faz uma discussão sobre a polêmica na historiografia sobre a característica do sistema escravista brasileiro e o ponto de vista condicionado a influências ideológicas dos vários autores. Esta tese que se apresenta pela autora através da grande obra de Gilberto Freire "Casa Grande e Senzala" aborda a doçura nas relações de senhores com escravos domésticos no Brasil comparando assim com a de outros países escravocratas. A discussão toma um sentido bastante importante sobre a escravidão nos países onde foi implantada levantando os seus costumes, as vantagens e desvantagens econômicas e os seus problemas sociais nas sociedades escravocratas da época, compreendida através de um resultado material e intelectual com problemas econômicos, sociais, políticos e ideológicos.

A particularidade do sistema escravista era visto como violento e cruel por alguns e por outros como brando e benevolente. Gilberto Freire dissemina sua idéia ignorando os perímetros do Brasil como Oliveira Viana e Nina Rodrigues que viam no negro inferioridade e contribuição negativa para a formação do povo brasileiro. Através da



miscigenação ocorrida no país, Freire apresenta uma sociedade paternalista onde a família patriarcal teria sido base para este sistema escravista através da introdução das famílias portuguesas no Brasil predominando a empatia entre as “raças” e a amenidade na relação senhor – escravo.

De acordo com Gilberto Freire, a escravidão brasileira teria sido moderada e os cativos eram os mais felizes do Brasil patriarcal do que na África Negra. É preciso considerar que no Brasil, a escravidão teve início com a produção de açúcar na primeira metade do século XVI. Os portugueses traziam os negros africanos de suas colônias na África para utilizar como mão-de-obra escrava nos engenhos de açúcar do Nordeste. Os comerciantes de escravos portugueses vendiam os africanos como se fossem mercadorias aqui no Brasil. Os mais saudáveis chegavam a valer o dobro daqueles mais fracos ou velhos.

O transporte era feito da África para o Brasil nos porões dos navios negreiros. Aglomerados, em condições desumanas, muitos morriam antes de chegar ao Brasil, sendo que os corpos eram lançados ao mar. Nas fazendas de açúcar ou nas minas de ouro (a partir do século XVIII), os escravos eram tratados da pior forma possível. Trabalhavam muito, recebendo apenas trapos de roupa e uma alimentação de péssima qualidade. Atravessavam as noites nas senzalas (galpões escuros, úmidos e com pouca higiene) acorrentados para evitar fugas. Eram constantemente castigados fisicamente, sendo que o açoite era a punição mais comum no Brasil Colônia.

Eram proibidos de praticar sua religião de origem africana ou de realizar suas festas e rituais africanos. Tinham que seguir a religião católica, imposta pelos senhores de engenho, adotar a língua portuguesa na comunicação. Mesmo com todas as imposições e restrições, não deixaram a cultura africana se apagar. Escondidos, realizavam seus rituais, praticavam suas festas, mantiveram suas representações artísticas e até desenvolveram uma forma de luta: a capoeira. As mulheres negras também sofreram muito com a escravidão, embora os senhores de engenho utilizassem esta mão-de-obra, principalmente, para trabalhos domésticos. Cozinheiras, arrumadeiras e até mesmo amas de leite foram comuns naqueles tempos da colônia.

No Século do Ouro (XVIII) alguns escravos conseguiam comprar sua liberdade após adquirirem a carta de alforria. Juntando alguns "trocados" durante toda a vida, conseguiam tornarem-se livres. Entretanto, as poucas oportunidades e o preconceito da sociedade acabavam fechando as portas para estas pessoas. O negro também reagiu à



escravidão, buscando uma vida digna. Foram triviais as revoltas nas fazendas em que grupos de escravos fugiam, formando nas florestas os famosos quilombos.

As ideias de Freire, num primeiro momento, não foram contestadas e reforçaram assim os mitos de brandura do senhor, mas a partir dos anos 50 uma nova concepção dos estudos se opôs às ideias de Freire mudando a historiografia da: Florestan Fernandes, Otávio Lanni, Emília Viotti da Costa, Fernando Henrique Cardoso. Para estes autores a escravidão era uma pedra fundamental no processo de acumulação do capital instruída para sustentar ícones do capitalismo. Muitos destes pontos de vistas eram reforçados por Jacob Gorender em sua obra "O escravismo Colonial" onde centralizava a sua explicativa na atividade exportadora propondo um novo modelo de produção escravista colonial para explicar o escravismo no Brasil.

A partir dos anos 1980, uma nova corrente historiográfica surge onde aproximava as ideias de Gilberto Freire com as ideias de Jacob Gorender o que se chamava de neopatriarcalismo. A escravidão assim teria um caráter consensual que negava a coisificação e seria assim aceita pela grande maioria dos cativos.

A conclusão a que se chega, segundo a própria autora, é que a intenção não era romantizar a escravidão, mas demonstrar que a escravidão não destruía os laços de solidariedade entre os escravos, e que existia ainda um espaço de resistência por parte dos escravos e contradições dentro do sistema, já que a família também era um instrumento de controle social. Cada vez mais, percebe-se com maior sensibilidade e atenção que as mudanças na política, na sociedade e na educação estão intimamente relacionadas. Assim como os projetos de escrita da história se alteram para compreender mais adequadamente as transformações da sociedade, o ensino de história também teria uma predisposição a mudar quando ocorrem novas tomadas de posição nas políticas públicas do país. Essa hipótese indica que ao se acompanhar a organização da "cultura histórica" e da "cultura política"¹ de uma sociedade, pode-se visualizar mais precisamente os contornos que ganham simultaneamente a "cultura historiográfica" e o "ensino de história". Diante do exposto, é oportuno o questionamento sobre quais leituras a respeito do passado estariam sendo produzidas, em função das atuais revisões

¹ Para uma discussão sobre o conceito de "cultura política", ver SIRINELLI, Jean-François; RIOUX, Jean-Pierre (Orgs.). *Para uma história cultural*. Trad. Ana Moura. Lisboa: Estampa, 1998. Para uma discussão do conceito de "cultura histórica", ver: LE GOFF, Jacques. *Memória e história*. Trad. Bernardo Leitão et al. 4. ed. Campinas/São Paulo: Ed. UNICAMP, 1996. Para uma discussão do conceito de "cultura historiográfica", ver DIEHL, Astor Antônio. *Cultura historiográfica*. Memória, identidade e representação. Bauru: EDUSC, 2002.



dos últimos governos, quanto à necessidade de agrupar aos currículos escolares de ensino fundamental e médio do país, o ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira e o ensino da história indígena. Cabe destacar, desde já, que isso se deve, fundamentalmente, ao impacto e à relevância que alcançaram os movimentos sociais, os quais, desde a década de 1980, se têm organizado com o intuito de destacar as desigualdades históricas que foram sendo produzidas no país ao longo do tempo. O que quer dizer que, na medida em que as sociedades e os indivíduos se interrogam sobre sua condição, se abre a possibilidade para uma significativa alteração, quanto ao modo de apreender e de interpretar o presente e, por extensão, também o passado.

Outro texto de extrema importância é “Antigas Civilizações Africanas Historiografia e Evidências Documentais” de José Rivair de Macedo, onde o autor coloca a origem dos estudos africanos e realiza um debate sobre a periodização da História da África, na opinião dele injusta: pré-colonial (até o século XIX), colonial (até meados do século XX) e independente (até o presente). Macedo acredita que é preciso olhar para a África com o olhar dos africanos, sem complementos ou adjetivos. Questionar a periodização tripartida é de extrema necessidade, porém é preciso ter cuidado com os conceitos. O autor discorre acerca de três correntes historiográficas de História africana: a corrente da inferioridade africana, a corrente da superioridade africana e o pluralismo da realidade africana. Esta última, de acordo com Macedo, é a mais adequada, pois dá conta de várias Áfricas, além de ter técnicas e métodos de pesquisa mais condizentes com a realidade estudada.

Hebe Mattos coloca em seu artigo “O herói negro no ensino de história do Brasil: representações e usos das figuras de Zumbi e Henrique Dias nos compêndios didáticos brasileiros” a necessidade de pensar historicamente os significados pedagógicos atribuídos à identidade negra ao longo do tempo. Os manuais didáticos, para a autora, se apresentam como locais privilegiados para pensar as intersecções entre história e memória. Neste sentido joga com os personagens de Zumbi e Henrique Dias, apresentando-os como agentes históricos de seu tempo.

Essa breve história da África e dos africanos no Brasil é de extrema relevância para que se possa conhecer as representações e interpretações do passado e suas implicações no presente do negro no país e dialogar com o ensino da História e Cultura Afro-brasileira, desde a Lei 10.639 até a sua real implantação no cotidiano escolar.



Ensino da História e Cultura Afro-brasileira: Da Lei 10. 639/ 03 à implantação no cotidiano escolar

A perspectiva referente à efetivação da Lei 10.639 no cotidiano escolar arquitetada a educação formal enquanto um meio de ruptura das desigualdades raciais no Brasil. Indica, pois que, o trabalho educativo baseado em um currículo que observe a diversidade, dotado de consciência política, preso à ação de educadores capacitados para a articulação didática na expectativa das ações afirmativas só tem a colaborar para o fim dos conflitos raciais e com preeminência dos conteúdos eurocêtricos, por muito desconjuntados com a realidade em sala de aula.

Em diferentes estudos realizados no país, descobriu-se que boa parte dos alunos negros possui dificuldade, ou mesmo total bloqueio em afirmar sua origem étnica. Uma das causas para este mal é a carência de referências positivas na narrativa historiográfica dos negros tanto no Brasil, quanto de sua história mesmo em continente africano. Por isso, configura-se uma lacuna no autoconceito do negro em nosso país.

Com o desígnio de sanar, suavizar esta situação de ausência da historicidade da cultura negra, encontram-se nichos para construir, na dimensão do senso comum: um particular mítico, dotado de visões preconceituosas, piadas depreciativas e elucidações sem nenhuma base científica as quais provocam nos indivíduos da etnia negra um sentimento de impotência, inferioridade, submissão e baixa autoestima. Uma herança que desconhece a si e sua própria história, que se sintetiza, nestes termos, à escravidão, passividade, pobreza, ignorância, vícios, e que, de modo especial, minimaliza sua cultura ao samba ou manifestações religiosas como o Candomblé, erroneamente denominado “Macumba”. Reducionistas, estas práticas apenas bloqueiam a materialização de uma identidade pautada em saberes concretos e confiáveis. A carência de dados históricos e culturais edificou uma nação sem referências acerca do negro propriamente dito, assim como do continente africano.

O que se tem é um recorte arrolado em estereótipos, os quais vão menosprezando sua imagem e sua autoestima. A luta então se fortaleceu no resgate dessa identidade fragilizada, sob a égide do Movimento Negro Unificado que, através da fomentação de Lei 10.639 no Senado Federal, consentiu a obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana e dos afro-brasileiros. Chega neste momento, ao cotidiano escolar, a oportunidade de desvendar o outro lado da história, seus motivos, costumes, tradições, tão silenciados ao longo de séculos de eurocentrismo na educação brasileira.



Munanga (1986 p. 13-14) revela que as primeiras alusões de um povo negro de perfil desfavorável foram cunhadas pela imaginação fértil do grande historiador grego Heródoto. Já, por volta do século XV, em meio às grandes viagens marítimas em busca de novos territórios, se mitificava uma imagem negativa dos povos da costa africana, com bases nos relatos do historiador que, entre outras descrições, garantia a existência de seres bárbaros semi-homens, semi-animais. Por meio da justificativa de que os povos, a partir da racionalidade, seriam capazes de transformar o estado natural, estudiosos como Buffon, Voltaire, Diderot, Gobineau e outros iluministas foram uníssonos ao alastrarem o discurso da superioridade branca em face dos negros e amarelos durante o século XVIII. O determinismo biológico, que veio a fundamentar o que ficou conhecido como raciologia, era carregado de argumentos ardis, os quais presentemente avaliados pseudocientíficos, ainda pesam sobre aqueles que, outrora, foram qualificados como inferiores.

Tais argumentos tornaram-se, nesta conjuntura iluminista, a justificativa ideal para oficializar a desigualdade, bem como o trabalho servil. Já, também se transformaria em pretexto para a formação de novas colônias no continente africano durante o século XIX. A fisiologia confirmava a questão da inferioridade ao mensurar a capacidade intelectual dos indivíduos pelas extensões de seus crânios. Comportamentos, personalidade e faculdades mentais teriam interferência do osso sobrejacente do crânio. Assim surge a frenologia, ciência encabeçada por Franz Gall, médico alemão que se debruçou em estudos acerca de temáticas dessa natureza.

Com isso, a abordagem científica à ideologia racial foi essencial para que se tornassem aceitáveis os mitos de anormalidade e monstruosidade no continente africano. Com a inferioridade a seu favor, o branco (regra) criou situações e deliberou leis, as quais somente desqualificava o negro (exceção). Por muito, os afro-brasileiros se viram lutando contra um mal que nada poderia extenuar, de certo, um conflito considerado pelas autoridades como onírico, utópico e geralmente tinha suas causas conferidas a recente experiência da escravidão. Não bastando ser a ciência provedora de empecilhos ao bem estar dos negros, havia outra vertente, ainda mais incisiva em seus posicionamentos. A religião traz em sua simbologia, bem como em sua liturgia, admissíveis explicações para a superioridade da cor branca e a preta como referência para a degeneração.



Sem fundamentos sucintos, amparados apenas em dogmas, utilizou-se da passagem bíblica, na qual, Deus amaldiçoou Caim enegrecendo sua face, por matar seu irmão Abel. Deste ponto de vista, a cor preta representa uma mancha moral exprimida fisicamente, o pecado, a morte. A branca, pureza e redenção, vida. Nestes termos, ser negro é sinônimo de mazela, perversão e de um atraso moral para a sociedade brasileira pós-abolição e republicana. Neste caso, não existia outra forma de manter o negro fora das relações sociais e de seus direitos de posse das terras, bem como de seu direito de lutar por elas, que não fosse reduzindo seu direito de participação no papel de cidadão.

Ao julgarem a situação por este prisma desconsideraram os incansáveis anos de pesquisa, nos quais os negros sofreram por serem o objeto; séculos de exploração de suas riquezas naturais e culturais (no continente africano), bem como os séculos de exploração de seu próprio povo. A leitura da realidade atenuada do negro brasileiro não deixa deslembrar o triste episódio de uma abolição desestruturada, pautada apenas nos interesses do senhor de engenho, bem com das potências internacionais.

A seguir, o que se viu, com a abolição da escravatura, foi uma visita ao período iluminista, mais precisamente as suas teorias, as quais delimitariam e classificariam os capazes e os incapazes, de acordo com as características físicas. De fato uma estratégia para constituição e sustentação de uma hierarquia calcada na inferiorização e marginalização do outro.

Ainda que com um antecedente histórico de sofrimento e rebaixamentos a trajetória do negro em terras brasileiras também foi marcada por uma série de lutas e batalhas às formas de opressão as quais eram reprimidos os seus. Fosse pela diplomacia, como na ocasião do comando de Ganga Zumba em Palmares, ou das sangrentas batalhas pela liberdade, deflagradas por seu sobrinho e sucessor Zumbi. Um fator respeitável da luta desses povos estava em preservar sua cultura. Vivendo em senzalas, eram proibidos de se falarem. A cultura e as histórias que se perpetuavam pela tradição oral foram se perdendo pelo tempo. Mantê-los em silêncio seria uma forma de evitar que os cativos se sublevassem quanto a continuar naquelas condições ou mesmo que armassem planos de fuga para os quilombos, esconderijos afastados da casa grande, onde se refugiavam. A educação no ensino formal foi a fundamental vertente da luta pela igualdade de direitos e justiça social dos negros na sociedade brasileira.

Desde então, passou a ser indispensável o fato de compreender os fatores ideológicos que conduziram o referido grupo a subgrupo social, inferiorizou sua



imagem e importância, bem como construiu conceitos que, por muito, legitimam tal conjuntura. Assim a abolição que excluiu, já que apenas buscou atingir desígnios políticos, esquecendo-se dos aspectos humanos e sociais, deixou de ser vista como doação e adquiriu aspecto motivador com vistas ao refinamento e formação dos negros, até então afastados dos estabelecimentos de ensino.

Não se tem data precisa de quando o povo negro pode se assentar nos bancos escolares de nosso país, em caráter oficial, já que isto, mesmo antes da abolição, era prática não regulamentada de alguns senhores de engenho, que permitiam o estudo das crianças negras nas escolas de suas propriedades. Não é nada fácil para uma criança negra ver sua identidade se esvaír diante das terríveis afirmações que surgem nas aulas de história com relação à chegada de seu povo. O trabalho dos negros no Brasil não é visto como um ato de terror, no qual, seres humanos são conduzidos criminosamente ao trabalho escravo. Esta obstinação dos negros, pouco citada nos portadores de textos didáticos existiu, ainda existe. Tamanha discriminação cultural viera a apoiar os caminhos do fracasso escolar dos afro-brasileiros, de modo que uma teoria introduzida pelos Estados Unidos foi norteadora de n propostas curriculares e políticas públicas para a Educação.

O currículo, grande norteador das ações pedagógicas, nas práticas educativas estritas, caminha por séries metodológicas e conteúdos que, muitas vezes, não observam a demanda escolar e sua heterogeneidade. A demasia na estima de elementos pertencentes à cultura europeia no currículo, fruto da educação jesuítica, no período colonial brasileiro, faz com que as adequações no quadro de conteúdos sejam de caráter interdisciplinar e aceita que conservadores fiquem no *status quo*, criando ao educando barreiras quanto ao direito de conhecer sua própria história. Diante do exposto, pode-se coligir que distintas barreiras permeiam os caminhos de aprendizagem do negro, enquanto parte do sistema educacional. Apesar disso, uma teoria deixaria o ônus da dificuldade diagnosticada nas crianças afrodescendentes por sua própria condição de ser negra e, em grande maioria, oriunda das camadas populares. Com tanta pressão não é difícil compreender quão sobrecarregado é o contexto diário de um aluno negro, procedente das camadas menos beneficiadas economicamente, que ainda se situa nas instituições com as piores condições de ensino-aprendizagem.

Diante disso, torna-se complicador o fato de ser negro no Brasil. Afirma-se a neutralidade, mas o que se vê é uma série de pretextos e prerrogativas acerca da



aceitação do negro e de seus valores. Acabam se reduzindo a um ato folclórico as lembranças das tradições africanas, principalmente aquelas voltadas às músicas, às danças e à religiosidade. Tem-se, com isso, uma visão unilateral de um imenso continente, e o que vemos em nossas escolas é um conceito estereotipado de uma África – País; e assim a “carga negativa que esse país possui no imaginário social brasileiro subsidia e fundamenta os estereótipos racistas diariamente veiculados sobre afro-descendentes no Brasil”. (NASCIMENTO, 2001, p.120)

Se no início do século XX os negros brasileiros não se viam discordando de qualquer tese científica de inferioridade do negro, com o passar dos anos, a estável conquista de conhecimento por meio da educação formal foi a grande arma para constantes lutas em busca da construção de uma identidade “afro”, baseada não mais em conceitos eurocêntricos, mas em pesquisas desenvolvidas por estudiosos empenhados, muitos deles negros. Para alguns estudiosos acerca dos movimentos de resistência do afro-descendente brasileiro, o movimento negro existe desde o período escravista. Contudo, neste período possuía caráter clandestino e conflituoso. Na época, a quilombagem, movimento pela emancipação, de caráter mais radical, sem nenhum intermédio entre a sua dinâmica e os interesses da classe aristocrata, era vista como única forma de resistir ao aparelho de repressão senhorial.

Com a Constituição Federal, em 1988, houve o amparo que confere às minorias direito à diversidade. Constitui um de seus objetivos fundamentais, “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade, e quaisquer outras formas de discriminação”. (BRASIL, 1988, p. 3). Em segmento a essa determinação, ano de 1996 foi um marco para a educação brasileira. Seria neste ano compilada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), nº 9.394/ 96. Consonante à Constituição, a LDB ratifica a importância das ações interdisciplinares, no tocante ao resgate da cultura popular e à valorização da pluralidade cultural.

Para desfazer paradigmas preconceituosos, baseados no senso comum, múltiplos setores da sociedade apresentaram ao Congresso Nacional o pedido de lei, então aprovado e sancionado, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da Temática “História e Cultura Afro-brasileira”. Passa a existir então, a Lei Nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que designa às instituições educacionais uma adequação no rol dos conteúdos programáticos das para a inserção do estudo da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na



formação da sociedade nacional, de modo a resgatar sua contribuição na área social, econômica e política, pertinentes à História do Brasil.

Emana da sanção dessa lei, a importância de uma ação pedagógica na inserção dos valores referentes à História da África, da cultura afro-brasileira tanto na dimensão ontológica quanto epistemológica da formação do educando, pois “com a aprovação da Lei 10.639, é obrigatório o ensino de história da África e da cultura afro-brasileira em todas as escolas de Ensino Fundamental e Médio”. (BENCINI, 2004, p. 48).

Desde a fomentação da lei 10.639/03, constatou-se uma intensificação na reivindicação de direitos que se perderam diacronicamente, bem como de capacitação de profissionais do magistério para desfazer a por meio da educação formal. Não é fácil para nenhum educador colocar em prática tantas mudanças acerca do currículo escolar. Neste prisma, torna-se imperativo ao professor seguir uma decisão. Ser apolítico nestas circunstâncias alude em pactuar com a injustiça e a desigualdade em sala de aula. Muitos ainda abraçam a postura reacionária.

O cotidiano de uma escola pode ser o meio de dissipação ou dispersão de atitudes preconceituosas. Assumir a situação, concebendo que a desigualdade existe é fundamental para uma modificação, na medida em que se compreende a escola como aparelho ideológico. O processo de transmissão de ideologia na escola não ocorre sem conflito. Aos valores da classe dominante que os professores conservadores impõem na sala de aula, os alunos reagem de modo dinâmico. (MEKSENAS, 2003, p.81)

Torna-se fundamental, para o início dos processos de ensino-aprendizagem acerca dos conteúdos de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, o conhecimento dos alunos sobre si, um resgate da autoestima do aluno negro, em uma tomada de consciência, no sentido de edificar, com a classe, um ambiente humanizado, pautado no respeito e na tolerância ao outro.

O negro no Brasil teve sua representação, bem como sua aceitação marcada por uma forte ideologia inferiorizante, a qual, baseada em estudos falaciosos, desenvolvidos no chamado “Século das Luzes”, legitimaria ainda mais a questão da discriminação racial no país. Estes estudos seriam a justificativa ideal para a exploração do trabalho escravo que, tinha por função, segundo estudos da época, humanizar o africano. A religião também teve seu papel nesta circunstância, ao afirmar por meio de sua liturgia a virtude do branco, do claro, do alvo em prejuízo dos vícios ditados pelo preto e suas desinências. O que era uma simbologia transpôs-se em realidade, considerando o negro



como degeneração da espécie humana. Destacam-se então, os elementos fenotípicos desse grupo, como forma de segregação ampliando entre os afrodescendentes, a desigualdade social.

Neste sentido, torna-se fundamental, por parte dos profissionais dos estabelecimentos de ensino de todo país uma mudança de postura, tanto no trato pedagógico, quanto na extensão das relações humanas, pois o afeto, bem como a importância que se dá a uma denúncia de racismo feita por um aluno, pode cooperar para que este atravesse as barreiras ideológicas que venham a lhe envolver. Nesta configuração, as práticas educativas, conscientes de sua função social, precisam visar um ensino voltado para a diversidade e sua aceitação, de modo que a tolerância à alteridade – não à desigualdade – prevaleça.

Quando aplicadas em classe, as atividades didáticas voltadas para o tema favorecem a busca por um novo paradigma, focado no estabelecimento de formas mais críticas de lidar com a questão da diversidade. Isto sem deixar de lado o aspecto do respeito que o assunto preconiza, bem como a promoção de um ambiente reflexivo, na aceção de ampliar o repertório cultural do aluno a partir da experiência com o outro.

O ambiente escolar é um espaço de inflexão de costumes e visões, como também de ratificação de preconceitos, ocasião cujas raízes estão ligadas a uma cultura de ignorância. Carecem à população, dentro e fora do sistema escolar, conhecimento, memória e referência. Ainda está presente no imaginário da população a figura do homem negro como sendo mais forte, sendo esta causa da sua escravidão, ao mesmo tempo como sendo um ser indolente, tendo sua imagem associada à criminalidade, sendo em situações duvidosas o suspeito em potencial. As mulheres negras, por sua vez, são vistas como ótimas para o serviço doméstico e fora do padrão de beleza, pois estão fora da estética do eurocentrismo.

A Cultura Afro-Brasileira tem formas muito valiosas e não se trata de achar que é um contexto perfeito, mas que trabalhar com tal cultura dialogando com a educação é uma das melhores formas de combater o racismo e a violência e de apresentar a História Afro-Brasileira em sua forma mais acessível a comunidade escolar. Para tanto se faz necessário à realização de um trabalho que promova um contato mais realista com a diversidade cultural afrodescendente por parte das novas gerações em contato também com gerações anteriores, rompendo com estereótipos propagados pelo sistema educacional há décadas.



A presença africana e sua influência na cultura são características determinantes na formação da sociedade brasileira. A partir da promulgação da referida Lei tornou-se obrigatório o ensino da História e Cultura Africana e Afrodescendente em todos os níveis da educação básica, integrando diferentes disciplinas no currículo escolar. Souza, Souza e Loyola (2007, p.61) dizem que “aprender a história e a cultura brasileira é se apropriar também da cultura de vários povos que ajudaram na construção deste país com a junção de memória e bagagens trazidas de diversas partes do mundo”. Para Lopes (2003 apud

FELIP e TERUYA 2007, p.504) “a Lei 10.639/03 do CNE vem reconhecer a existência do afro-brasileiro e seus ancestrais, sua trajetória na vida brasileira e na condição de sujeitos que contribuíram para a construção da (nossa) sociedade”.

A consolidação, de certa forma, do estudo do continente africano para o ensino mais relacionado com questões brasileiras e afro-brasileiras, busca sensibilizar os profissionais da área da educação da necessidade de políticas afirmativas que valorizem a cultura negra em geral. No entanto, o estudo sobre a África no sistema escolar busca “revalorizar a história e culturas africanas e afro-brasileiras como forma de construção de uma identidade positiva” (NUNES PEREIRA, 2008, p.254) do aluno negro, elevando sua autoestima. Para tanto os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) orientam para que a escola seja uma instância necessária para realização de uma cidadania democrática tolerante e inclusiva (BRASIL, 2000).

Há necessidade de introduzir a temática sobre História e Cultura Afro-Brasileira e Africana no currículo escolar a partir da interdisciplinaridade trabalhando-a de tal modo que haja envolvimento da escola como um todo, envolvendo também a comunidade extraescolar.

É de extrema importância que em situações de ensino sejam consideradas as contribuições significativas de culturas que não tiveram hegemonia política e, também, que seja realizado um trabalho que busca explicar, entender e conviver com procedimentos, técnicas e habilidades matemáticas desenvolvidas no entorno sociocultural próprio a certos grupos sociais.

A Lei 10.639/03 ao abordar sobre a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana abre espaço para que as diversidades culturais oriundas da comunidade negra do Brasil sejam incluídas nas propostas curriculares das instituições de ensino das redes pública e privadas.



Com a Lei 10.639/03, o artigo 26-A da LDB passa a estabelecer “[...] particularmente no ensino de História do Brasil - o respeito aos valores culturais na educação e o repúdio ao racismo, na medida em que determina o estudo das contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo Brasileiro.” (SILVA, 2007, p.41). Incluir no currículo escolar o estudo da História e Cultura Afro-Brasileira é contribuir para uma educação multicultural, dotando o brasileiro, desde o Ensino Fundamental, os conhecimentos e a valorização de suas raízes.

A sanção da Lei 10.639/03 constitui um fato importante na história da legislação educacional brasileira, visto que a população de origem africana no Brasil não se constitui em uma minoria, sendo este um dos maiores segmentos populacional do Brasil. Entretanto, a mera sanção da referida Lei não assegura que os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira e Africana serão tratados de forma significativa junto aos discentes.

De forma que os jovens possam admirar e reconhecer as suas origens e possam ter uma autoimagem positiva, deixando de ter os temas relacionados à história afro-descendente trabalhadas em datas comemorativa como o 13 de maio e o 20 de novembro. A Lei brasileira que obriga o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira é um avanço, porém insuficiente, pois não oferece o preparo necessário aos docentes.

As dificuldades teórico-metodológicas, o preconceito, a falta de incentivo e o não interesse de muitos docentes e de editoras tornam a tarefa de ensinar História e Cultura Afro-Brasileira algo exclusivamente para poucos interessados, fazendo com que a realidade encontrada hoje nas escolas seja distante da ideal. Nessa configuração, os profissionais da educação, conscientes de sua função social, precisam visar um ensino voltado para a diversidade e sua aceitação.

Considerações finais

Diante da aplicação da Lei 10.639/03 e da sua posterior reformulação com a Lei 11.645/08 que prevê a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” nas escolas, se faz necessário a reflexão constante sobre seus propósitos, alcances e limites, especialmente levando-se em conta a forma como as temáticas abrangidas pela Lei são contempladas nos currículos dos cursos que formam os professores incumbidos de aplicá-la.



Dessa forma, este artigo buscou analisar historicamente o sentido da inclusão dessa temática nas salas de aula, em uma sociedade na qual os segmentos economicamente dominantes naturalizam as diferenças entre as classes sociais. Sendo a educação escolar um reflexo, em última veemência, das correlações de forças existentes em uma dada sociedade, ela própria reflete os valores dominantes, bem como as suas contradições. Daí porque, pode servir tanto para a legitimidade das diferenças quanto para o alargamento de propostas com vistas à superação dos mecanismos opressores que geram as desigualdades.

Não obstante a preocupação de diferentes educadores comprometidos com o reconhecimento da multiplicidade de manifestações e identidades presentes no interior da escola, e do desvelamento das condições históricas em que se constituíram as diferenças entre classes e os preconceitos étnico-raciais, as práticas pedagógicas desenvolvidas no contexto escolar ainda permanecem alicerçadas em práticas que ocultam ou desvalorizam as manifestações culturais dos segmentos marginalizados ou minoritários. Esta verificação decorre de uma visão pouco otimista a respeito do papel preenchido pela educação escolar em uma sociedade dividida em classes sociais. Não há dúvidas de que se pode pensar na escola como uma instituição que pode contribuir para a transformação social. No entanto, também não podemos acreditar pura e simplesmente que a escola pode tudo transformar. Se quisermos uma escola que seja uma trincheira dos trabalhadores na luta contra o capital, necessitamos fomentar transformações no interior da escola que temos. É nesse sentido que precisamos modificar a escola que nega aos trabalhadores, no conteúdo e na forma, os conhecimentos historicamente construídos, e ao mesmo tempo, naturaliza as desigualdades econômicas e raciais. E nisto está a importância da Lei e do Ensino de História e Cultura Afro-brasileira no cotidiano escolar. O professor surge como mediador do conhecimento e deve ser um sujeito integrado, pesquisador e educador, por isso a importância de se conhecer além da Lei e do conteúdo a ser trabalhado em História e Cultura Afro-brasileira, a historiografia Africana e dos seus descendentes no Brasil.

Nenhuma política pública de amparo ao trabalhador explorado foi desenvolvida, de modo que o país consolidou um modelo, principalmente no que se referia ao mercado de trabalho acessível para uma mão de obra que, como afirma Silva (1996, p.127) “atenderia a necessidade de preservar e desenvolver, na composição étnica da população, as características mais convenientes de sua ascendência européia”



O mito da democracia racial arraigou-se à cultura brasileira em razão da intensa relação inter-racial existente no país. A miscigenação pesou enquanto fator homogeneizador da sociedade pós-abolição, no início do século XX. O mulato e a mulata passam a ser símbolos de uma convivência com bases na tolerância, uma política pública que deu certo, a ponto de negar quaisquer tipos de injustiça e/ ou discriminação no Brasil por questões de cor. Não obstante, as questões que envolviam o que ficou conhecido como darwinismo social e racismo científico se despontaram e deram origem à concepção eugenista da sociedade brasileira, à qual foi estimulada a miscigenação para fins de branqueamento de sua população. Tal conceito possuía objetivos de melhorar as “raças humanas”.

Analisar a historiografia africana é refletir acerca do passado e presente dos negros no Brasil, é desvendar os lados obscuros da História, é desmitificar e desnaturalizar velhas doutrinas de superioridade branca. Repensar o processo de retirada dos africanos de seu país, a escravidão, as lutas de libertação, os movimentos culturais próprios, as contribuições à sociedade é tarefa do historiador e educador preocupado com leituras do passado democráticas. Mediar um conhecimento baseado em uma realidade bem diferente das teorias formuladas por grande parte dos pensadores europeus, com o abandono da visão preconceituosa e de visões maniqueístas de “civilizado” e “bárbaro” é contribuir para a efetivação da aplicação da Lei 10.639/ 03.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZEVEDO NETO, Leonardo Dourado de. **A Lei nº 10.639**: como a inclusão de conhecimento de raiz africana pode se dar acerca do ensino de matemática. 2009. Disponível em: <<http://www.pedagogia.com.br/artigos/culturaafricana/>>. Acesso em: 18 de junho de 2013.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: história e geografia. Secretaria de Educação Fundamental. 2. ed. RJ: DP&A, 2000.

_____. **Lei nº. 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, DF, 2003. Não paginado. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 18 de junho de 2013.



_____. **Conselho Nacional de Educação.** Parecer CNE/CP 3/2004. Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília. Secad /MEC, 2004.

COSTA, Raphael Luiz Silva da; DUTRA, Diego França. A lei 10639/2003 e o ensino de Geografia: representação dos negros e África nos livros didáticos. **10º ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO DE GEOGRAFIA.** Porto Alegre, 2009. Disponível em: <[http://www.agb.org.br/XENPEG/artigos/GT/GT3/tc3%20\(12\).pdf](http://www.agb.org.br/XENPEG/artigos/GT/GT3/tc3%20(12).pdf)>. Acesso em: 18 de junho de 2013.

FELIP, Delton A; TERUYA, Teresa K. **Ensino de História cultura afro-brasileira e africana na educação básica:** desafios e possibilidades. I ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, IV JORNADA DE PRÁTICA DE ENSINO, XIII SEMANA DE PEDAGOGIA DA UEM: “INFÂNCIA E PRÁTICAS EDUCATIVAS”. Maringá, PR. Arq. Mudi. 2007;11(Supl.2):503-508. Disponível em: <http://www.pec.uem.br/pec_uem/revistas/arqmudi/volume_11suplemento_02/artigos/081.pdf>. Acesso em: 18 de junho de 2013.

MACEDO, José Rivair (org.) **Desvendando a história da África.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2008, p. 13-43.

MATOS, Hebe. O herói negro no ensino de história do Brasil: representações e usos das figuras de Zumbi e Henrique Dias nos compêndios didáticos brasileiros. In: ABREU, Martha; SOIHET, Rachel. GOITIJO, Rebeca (orgs.). **Cultura política e leituras do passado:** historiografia e ensino de história. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2007, p. 213-226.

NEPOMUCENO, Bebel; MARTINS, Victor. **Brasil-África História, Historiografia e a Produção de Saberes:** na África e na Diáspora Debates do Seminário de Lançamento da Edição em português da Coleção UNESCO. São Paulo: 6 de abril de 2011.

NUNES PEREIRA, Luena Nascimento. **O ensino e a pesquisa sobre a África no Brasil e a Lei 10.639.** Em publicação: Los estudios afroamericanos y africanos em América Latina: herencia, presencia y visiones Del outro. Lechini, Gladys Centro de Estudios Avanzados, Programa de Estudios Africanos. Córdoba; CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias sociales, Buenos Aires, 2008, p. 253-273. Disponível em: <<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/sursur/AFRICAN/15nun.pdf>>. Acesso em: 18 de junho de 2013.

QUEIROZ, Suely Robles Reis de. Escravidão negra em debate. In: FREITAS, Marcos Cezar (org.) **Historiografia brasileira em perspectiva.** 7ª edição. São Paulo: Contexto, 2012, p. 103-117.

SILVA, Maurício Pedro da. **Novas diretrizes curriculares para o estudo da História e da Cultura afro-brasileira e africana:** a Lei 10.639/03. EccoS. São Paulo, v9, n. 1, p.39-52, jan./jun. 2007. Disponível em: <<http://www4.uninove.br/ojs/index.php/eccos/article/viewFile/486/468>>. Acesso em: 18 de junho de 2013.

Recebido em Julho de 2013
Aprovado em Agosto de 2013

