



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – POSEDOC**  
**LINHA DE PESQUISA: PRÁTICAS EDUCATIVAS, CULTURA, DIVERSIDADE E**  
**INCLUSÃO**

**PAULO DA SILVA SANTOS**

**A INSERÇÃO DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA NO ENSINO DA GEOGRAFIA**  
**ATRAVÉS DA LEI 10.639/03 E OS SEUS REFLEXOS EM DUAS ESCOLAS**  
**PÚBLICAS DE MOSSORÓ-RN**

**MOSSORÓ-RN**

**2025**

**PAULO DA SILVA SANTOS**

**A INSERÇÃO DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA NO ENSINO DA GEOGRAFIA  
ATRAVÉS DA LEI 10.639/03 E OS SEUS REFLEXOS EM DUAS ESCOLAS  
PÚBLICAS DE MOSSORÓ-RN**

Dissertação apresentada a banca de defesa, referente ao Mestrado em Educação, da linha de Pesquisa Práticas Educativas, Cultura, Diversidade e Inclusão do Programa de pós-graduação em Educação/POSEDUC - UERN.

Orientador: Prof. Dr. Samuel Penteado Urban.

**MOSSORÓ-RN**

**2025**

**PAULO DA SILVA SANTOS**

**A INSERÇÃO DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA NO ENSINO DA GEOGRAFIA  
ATRAVÉS DA LEI 10.639/03 E OS SEUS REFLEXOS EM DUAS ESCOLAS  
PÚBLICAS DE MOSSORÓ-RN**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Educação (POSEDUC) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), na Linha de Pesquisa: Práticas Educativas, Cultura, Diversidade e Inclusão, como requisito obrigatório para a obtenção do título de Mestre em Educação.

**Aprovada em: 27 de maio de 2025**

**Banca Examinadora**

---

**Prof.º Dr. Samuel Penteado Urban**  
**Orientador – UERN- POSEDUC**

---

**Prof.ª Dra. Maria José Costa Fernandes**  
**Coorientadora – UERN-DGE**

---

**Prof.º Dr.: Danilo Luiz Marques**  
**Examinador externo- UFAL**

---

**Prof.º Dr.: Júlio Ribeiro Soares**  
**Examinador interno- POSEDUC**

---

**Prof.º Dr Jionaldo Pereira de Oliveira**  
**Examinador interno suplente- UERN-DGE**

---

**Prof.º Dr.: André Leone Facundo**  
**Examinador externo suplente- SEDUC**

---

© Todos os direitos estão reservados a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do(a) autor(a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes; Lei nº 9.279/1996 e Direitos Autorais; Lei nº 9.610/1998. A mesma poderá servir de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu(a) respectivo(a) autor(a) sejam devidamente citados e mencionados os seus créditos bibliográficos.

**Catálogo da Publicação na Fonte.**  
**Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.**

S586i Silva Santos, Paulo da  
A INSERÇÃO DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA NO ENSINO DA GEOGRAFIA ATRAVÉS DA LEI 10.639-03 E OS SEUS REFLEXOS EM DUAS ESCOLAS PÚBLICAS DE MOSSORÓ-RN. / Paulo da Silva Santos. - Mossoró, 2025.  
107p.

Orientador(a): Prof. Dr. Samuel Penteadó Urban.  
Coorientador(a): Prof. Dr. Maria José Costa Fernandes.

Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-Graduação em Educação). Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

1. Programa de Pós-Graduação em Educação; Lei 10.639/03; Ensino da Geografia; Escolas públicas de Mossoró.. I. Penteadó Urban, Samuel. II. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. III. Título.

O serviço de Geração Automática de Ficha Catalográfica para Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC's) foi desenvolvido pela Diretoria de Informatização (DINF), sob orientação dos bibliotecários do SIB-UERN, para ser adaptado às necessidades da comunidade acadêmica UERN.

"Se fosse preciso, começaria tudo outra vez do mesmo jeito, andando pelo mesmo caminho de dificuldades, pois a fé, que nunca me abandona, me daria forças para ir sempre em frente". Santa Dulce dos Pobres

## **DEDICATÓRIA**

Para mim, como prova de que sempre fui capaz de  
chegar aonde sempre quis.

“Ser negro no Brasil é, pois, com frequência, ser objeto de um olhar enviesado. A chamada boa sociedade parece considerar que há um lugar predeterminado, lá embaixo, para os negros e assim tranquilamente se comporta. Logo, tanto é incômodo haver permanecido na base da pirâmide social quanto haver subido na vida”. Milton Santos (1926-2001.)

## AGRADECIMENTOS

Início os agradecimentos à minha espiritualidade religiosa, aos Orixás, em específico ao meu “pai” Oxaguiã e a minha “mãe” Iemanjá. Estendo os agradecimentos a Santa Dulce dos Pobres e a Santo Antônio, os quais tenho muita admiração, devoção, fé e respeito.

Agradeço à minha ancestralidade negra, símbolo de resistência. Se não fosse por eles, eu não teria o privilégio de escrever sobre uma temática tão importante e necessária como esta.

Ao meu Babalorixá, José Raimundo, o qual me deu todo direcionamento espiritual de que preciso.

Não poderia deixar de expressar o meu carinho a minha mãe do coração Maria José Bispo dos Santos, uma grande conselheira e amiga. Obrigado, por toda ajuda! Te amo Zeza!

Agradeço à minha coorientadora Maria José Fernandes, que mesmo antes do meu ingresso ao programa de pós-graduação me deu todo apoio e orientação para que eu fizesse o processo seletivo. Por ironia do destino, Deus a colocou no meu caminho novamente, uma jornada que teve início na graduação e espero que finalize no doutorado Rs! Sou muito grato, por tudo.

Ao meu orientador, professor Samuel, agradeço por todos os ensinamentos e por aceitar me orientar em uma temática tão importante como essa. Receba meu sincero agradecimento.

Não poderia deixar de mencionar a minha grande amiga e irmã Lidiane Bezerra, que além de ser minha coordenadora pedagógica, me incentivou bastante nos estudos e sempre esteve ao meu lado nos momentos mais difíceis da minha jornada acadêmica e pessoal. Te amo, amiga!

Tenho que agradecer à minha amiga Larissa Monteiro, a qual me deu todo apoio linguístico nesta escrita. Obrigado, por tudo! Você é um presente enviado por Deus e pelos Orixás.

Agradeço ao Instituto Educare, em nome de Dona Risoleide, Andresa Karline e Ticiane Sabrina. Obrigado, por todo o apoio, confiança e carinho. As três são especiais para minha vida!

Agradeço a todos que, de alguma forma, contribuíram para a efetivação deste trabalho.

A professora Ana Lucia Aguiar, por todo apoio e carinho, gratidão eterna por ser luz nos momentos mais difíceis desse mestrado, e ser luz nos melhores momentos do mestrado, obrigado, por tudo professora!

E, por fim, dedico esta pesquisa à minha avó, o maior símbolo de resistência que conheço. Sem a senhora tenho certeza de que não estaria aqui no auge da minha vida acadêmica. Obrigado, vó!

## RESUMO

A presente dissertação surge como resultado do meu pertencimento cultural e do meu forte laço com a cultura afro-brasileira, além da minha indignação diante da não aceitação e exclusão desses saberes. O objetivo geral desta pesquisa é: compreender as possibilidades e desafios da implantação da Lei 10.639/03 no ensino de Geografia nas escolas públicas de Mossoró. A metodologia ativista é definida como uma metodologia que tem por base os movimentos de lutas e resistências dos grupos que foram marginalizados e excluídos pelo sistema neoliberal e patriarcal. Justificamos a escolha do caráter ativista da pesquisa pelo fato deste estudo partir da história de um povo que foi e ainda é arduamente castigado por conta do patriarcado, colonialismo, capitalismo e neoliberalismo, que promovem práticas conservadoras e preconceituosas. Além da pesquisa, esta análise/reflexão é baseada na luta de resistência do pesquisador, com origens africanas, e tenta reparar as exclusões educacionais e sociais que o povo negro sofreu ao longo dos anos. Esperamos que estudos como este incentivem a comunidade educacional a refletir mais profundamente sobre a cultura afro-brasileira.

A Geografia é uma disciplina que, no contexto escolar, pode prestar grandes contribuições ao combate ao racismo estrutural e seus impactos sociais; expondo as dimensões espaciais deste sistema de dominação.

**Palavras-chave:** Cultura afro-brasileira; Lei 10.639/03; Ensino da Geografia; Escolas públicas de Mossoró.

## RESUMEN

Esta disertación surge como resultado de mi pertenencia cultural y mi fuerte vínculo con la cultura afrobrasileña, además de mi indignación por la no aceptación y exclusión de este conocimiento. La geografía es una materia que, en el contexto escolar, puede hacer grandes aportes para combatir el racismo estructural y sus impactos sociales. Exponiendo las dimensiones espaciales de este sistema de dominación. El objetivo general de esta investigación es: Comprender las posibilidades y desafíos de la implementación de la Ley 10.639/03 en la enseñanza de Geografía en las escuelas públicas de Mossoró. La metodología activista se define como una metodología que se fundamenta en las luchas y movimientos de resistencia de grupos que han sido marginados y excluidos por el sistema neoliberal y patriarcal. De esta manera, adoptaremos como base autores de la Enseñanza de la Geografía y la Educación Escolar, ellos son: Ferracini (2012); Santos (2020); Fernández (2020); Callai (2003); entre otros. La metodología cualitativa de este estudio es activista, basada en el procedimiento activista aplicado por D'Souza (2010) y Urban. (2020). Justificamos la elección del carácter activista de la investigación por el hecho de que este estudio se basa en la historia de un pueblo que fue y sigue siendo duramente castigado por el patriarcado, el colonialismo, el capitalismo y el neoliberalismo, que promueven prácticas conservadoras y prejuiciosas.

**Palabras clave:** Cultura afrobrasileña; Ley 10.639/03; Enseñanza de Geografía; Colegios públicos Mossoró.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACM – Antônio Carlos Magalhães

DIREC – Diretoria Regional de Educação e Cultura

FAFIC – Faculdade de Filosofia e Ciências Sociais

FFLCH-USP – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo

FHC – Fernando Henrique Cardoso

FNB – Frente Negra Brasileira

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

MNU – Ministério da Educação Movimento Negro no Brasil

MST – Movimento dos Trabalhadores sem Terra

PGCC – Programa Geral do Componente Curricular

POSEDUC – Pós-Graduação em Educação

PPP – Projeto Político Pedagógico

PSD – Partido Social Democrático

TCC – Trabalho de conclusão de curso

UERN – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Escola Estadual pesquisada.....	61
Figura 2 – Capa do Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual pesquisada.....	62
Figura 3 – Comissão de Elaboração do PPP da Instituição.....	63
Figura 4 – Sumário de Elaboração do PPP da Escola Estadual pesquisada .....	64
Figura 5 – Estrutura de Elaboração do PPP da Instituição.....	65
Figura 6 – Imagem da Escola Municipal pesquisada.....	69
Figura 7 – Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal pesquisada.....	70
Figura 8 – Comissão de Elaboração do PPP da Instituição.....	71
Figura 9 – Estrutura de Elaboração do PPP da Instituição.....	74

## **LISTA DE MAPAS**

Mapa 1 - Localização geográfica da Escola Estadual pesquisada.....	60
Mapa 2 – Localização geográfica da Escola Municipal pesquisada .....	68

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Principais conquistas do povo negro, proveniente da ação do MNU.....	44
Quadro 2 – Questionário aplicado ao Trabalhador da Educação 01 da Escola Estadual pesquisada.....	77
Quadro 3 – Questionário aplicado ao Trabalhador da Educação 02 da Escola Estadual pesquisada.....	79
Quadro 4 – Questionário aplicado ao Trabalhador da Educação 03 da Escola Estadual pesquisada.....	82
Quadro 5 – Questionário aplicado para o Trabalhador da Educação 04 da Escola Municipal pesquisada.....	85
Quadro 6 – Questionário aplicado para o Trabalhador da Educação 05 da Escola Municipal pesquisada.....	87
Quadro 7 – Questionário aplicado para o Trabalhador da Educação 06 da Escola Municipal pesquisada.....	90

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>14</b>
<b>2. CONTEXTO HISTÓRICO DOS MOVIMENTOS SOCIAIS E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA PROMOÇÃO DA EDUCAÇÃO E A CULTURA AFRO-BRASILEIRA.....</b>	<b>27</b>
2.1 MOVIMENTO NEGRO UNIFICADO - UMA HISTÓRIA DE LUTA E RESISTÊNCIA.....	32
2.1.1 AS CONTRIBUIÇÕES DO MOVIMENTO NEGRO NA EFETIVAÇÃO DA LEI 10.639/03. ....	39
<b>3. A LEI Nº 10.639/03 NO ENSINO DE GEOGRAFIA.....</b>	<b>47</b>
3.1.1 A INFLUÊNCIA DA CULTURA AFRICANA NA FORMAÇÃO TERRITORIAL DO BRASIL. ....	52
3.1.2 A NECESSIDADE DE SE PENSAR A CULTURA AFRICANA NO ENSINO DE GEOGRAFIA. ....	54
<b>4. PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO: UMA CONSTRUÇÃO COLETIVA E DEMOCRÁTICA. ....</b>	<b>58</b>
4.1 ANÁLISE DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA ESTADUAL PESQUISADA.....	60
4.1.1 ANÁLISE DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA MUNICIPAL PESQUISADA. ....	68
<b>5. A DIMENSÃO DA REPRESENTATIVIDADE DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE MOSSORÓ. ....</b>	<b>77</b>
<b>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>94</b>

## 1. INTRODUÇÃO

A presente dissertação surge como resultado do meu pertencimento cultural e do meu forte laço com a cultura afro-brasileira, além da minha indignação diante da não aceitação e exclusão desses saberes. Sou oriundo de Salvador-Bahia, a capital que tem a maior proporção de pessoas negras segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2022). Eu nasci no berço da ancestralidade negra e é na capital baiana que surgiu os meus primeiros contatos com a cultura afro-brasileira, direta e indiretamente.

Como pesquisador neste estudo, minha morfologia - ou seja, minhas origens e descendência - tem suas raízes nos povos que foram escravizados no território brasileiro. Durante a época da invasão portuguesa no Brasil, meus ancestrais foram trazidos do continente africano. Assim como muitos outros, eles foram obrigados a trabalhar como escravos, e meus familiares não foram exceção.

Eu não sei ao certo de qual país do continente africano vieram os meus antepassados, mas existem relatos da possibilidade de que eles vieram da Angola e, assim como milhares de africanos, chegaram ao Brasil e constituíram as suas famílias. Mesmo sendo escravizados e sem o mínimo de conforto, minha descendência surgiu literalmente das senzalas e dos movimentos de resistências.

Ademais, saliento que essa descendência escravocrata vem dos pais do meu tataravô que foram escravizados, chegaram a trabalhar nas lavouras de cana-de-açúcar e até mesmo nas famosas casas grandes, casas que moravam os “donos” de escravos.

Com o passar do tempo e com o surgimento de novas gerações, agora não mais escravocrata, outros membros da minha família - como um tio bisavô e tia bisavô - trouxeram no seu DNA a resistência em serem líderes religiosos da religião africana. Ambos exerciam os papéis de <sup>1</sup>Ialorixá e Babalorixá. Minha tia Marta, que foi iniciada no Candomblé, é filha de Iansã, o <sup>2</sup>Orixá dos ventos e raios. Enquanto isso, meu tio, que foi iniciado na Umbanda, é filho de Ogum e Iemanjá. Ogum é o primeiro Orixá, conhecido como guerreiro e protetor das matas, e Iemanjá é a segunda Orixá, reconhecida como rainha do mar.

Dito isso, falarei sobre a vida de meus tios, estes citados acima. Tio Antônio, cheguei a conhecer e sabia da sua trajetória como líder religioso; porém, a idade o fez se afastar do terreiro. Entretanto, as suas obrigações eram feitas. Já tia Marta, não cheguei a conhecê-la, mas o próprio tio Antônio me falava sobre ela, e ele ressaltava: “Sua tia, Marta, era casada com

---

<sup>1</sup> Ialorixá e Babalorixá são termos usados para nomear líderes da religião de Matriz africana.

<sup>2</sup> Orixás são as divindades de origem africana.

Batatinha, o poeta do Samba”. Logicamente, este assunto na época não me despertou a curiosidade, mas depois, sim. Além disso, a filha do tio Antônio, Maria José, prima carnal da minha avó, começou a me contar sobre as histórias de minha família e daí percebi que a minha história com a cultura afro-brasileira vem de gerações.

Este famoso Batatinha, como era conhecido, tinha como nome de batismo “Oscar da Penha” e morava no bairro da Saúde na cidade do Salvador. Era vizinho de Carlinhos Brown e Claudia Leitte. Segundo minha família, tio Batatinha foi a grande referência destes ícones musicais, os próprios cantores sempre o mencionam nos seus shows e nas suas biografias. Não somente, tio Batatinha fez muita parceria musical com outros grandes sambistas baianos, como “Riachão” e “Everaldo Gentil”.

O próprio tio Batatinha é homenageado no carnaval de Salvador, tendo um dos três circuitos carnavalescos com o seu nome: Circuito Batatinha, localizado no bairro do Pelourinho. É um bloco carnavalesco com sambas de rodas e muita agitação. É comum as pessoas mais idosas irem ao Circuito Batatinha, mas nos últimos anos, o circuito, que antes era frequentado por pessoas idosas, hoje vem sendo frequentado até por jovens, levando milhares de fãs carnavalescos.

Hoje consigo perceber a importância que a minha ancestralidade teve e tem na minha formação cidadã. Ao refletir sobre as contribuições que meus antepassados trouxeram para a civilização brasileira, sinto um grande orgulho.

Por conseguinte, o meu contato com a cultura afro-brasileira surgiu na minha infância. Desde muito pequeno participava das rezas que a minha avó paterna, Irani de Jesus Santos, fazia para os Erês<sup>3</sup>, no sincretismo religioso conhecidos como São Cosme e São Damião. Via os preparos da festa, com muita comida: caruru, vatapá, arroz e galinha. Sempre eram servidos esses pratos, por serem as comidas prediletas dessas duas entidades.

O primeiro prato a ser servido era o dos Erês, os donos da festa, os melhores pedaços de frango eram servidos a eles, a coxa e o peito do frango já tinham donos. Logo após, as crianças eram servidas. Sete crianças se sentavam na esteira, inclusive eu, e recebíamos a comida, a mesma que era servida aos Santos. Vale salientar que todos nós comíamos sem usar talheres, comíamos com a mão, era uma forma de resgatar a tradição, pois os nossos ancestrais não comiam com talheres.

---

<sup>3</sup> Erês são entidades iorubás de crianças que por conta do sincretismo religioso no Brasil, são sincretizados com São Cosme e São Damião.

Ao término da comida, era servido para essas sete crianças muitos doces, pois de acordo com a tradição africana os Erês são Santos crianças e, como toda criança, eles adoravam doces e refrigerantes. Era uma alegria imensa, mesmo sem entender o verdadeiro sentido da festa, eu e meus primos brigávamos para fazer parte das sete crianças que se sentavam à mesa, eu comia os doces primeiro que todos os outros convidados. O dia 27 de setembro é uma verdadeira festa em toda Bahia, vale mencionar que até os dias atuais a minha vó ainda oferece comida aos Santos “guris”, ou seja, Santos pequenos.

Ao longo da minha adolescência comecei a perceber as minhas raízes com a cultura africana. Comecei a assistir todas as terças-feiras o ensaio do Olodum, no Pelourinho, bairro histórico de Salvador, e comecei a me inteirar com a cultura afro-brasileira. Vale ressaltar que a minha irmã fazia parte do grupo “afro”; ela era dançarina e fez algumas participações no tradicional grupo “afro” da Bahia, Ilê A Ilê. No entanto, sua trajetória com os grupos “afros” começou com um pequeno projeto social educacional da Escola Municipal Professor Milton Santos, no bairro em que morávamos. E eu, como irmão mais novo e não tinha com quem ficar, era levado por ela para todos os ensaios.

Diante dessa interação que culminou em um sentimento de pertencimento, comecei a perceber a exclusão socioespacial e socioeconômica que o povo negro de Salvador passava dia após dia, mesmo sendo a capital mais negra do país e mesmo tendo líderes do Candomblé conhecidas nacionalmente, como: Mãe Aninha, Mãe menininha do Gontois e Mãe Stella de Oxóssi.

Quando eu estava no período próximo da adolescência, por volta de 2015, tinha o sentimento de que vivi em Salvador um apartheid. Como se houvesse uma linha que separasse o povo negro, o povo negro do candomblé e o povo branco, pois quando és negro e do candomblé a exclusão é maior, as falas preconceituosas chegam a destruir os bons sentimentos. Era comum eu ouvir supostas “brincadeiras”, como: “Olha, chegou o macumbeiro”, “Ô macumbeiro, vai chover isso?”, “Ué, tu não és da macumba e estás passando por isso?”. Falas como estas foram recorrentes durante o meu ensino médio e até mesmo durante a graduação.

O meu primeiro contato com as religiões de matrizes africanas a *lócus*, começou na <sup>4</sup>Umbanda, na cidade de Feira de Santana - Bahia. Lá fiz minha primeira “consulta”, ou seja, atendimento espiritual, daí começou os meus laços com a religião. Entretanto, no ano seguinte ao visitar a casa do Babalorixá da minha família, me deparei com a informação de que os Orixás,

---

<sup>4</sup> A Umbanda é uma religião que sintetiza elementos da natureza que reúne características de algumas outras religiões como o Catolicismo, Espiritismo e o Candomblé.

em especial Oxalá, desejavam a minha inicialização no <sup>5</sup>Candomblé, na nação de <sup>6</sup>Ketu. Até então, eu era abiã, ou seja, visitante da casa.

Contudo, meus pais nunca foram adeptos das religiões de matrizes africanas. Meu pai se denomina católico apostólico romano, mesmo sem frequentar as missas, enquanto que a minha mãe se define sem religião, mas ressalta a sua crença em Deus. Eles nunca me impediram de professar o que eu acreditava, apesar da minha mãe ter muito medo das religiões de matrizes africanas. Mesmo com todo medo e receio, fruto do preconceito estrutural, ela nunca me impediu de seguir o que eu acreditava e nunca tirou brincadeiras de mau gosto.

Acredito que o fato da minha irmã mais velha já ter frequentado terreiros de candomblé, na capital baiana (Salvador), possa ter contribuído para que minha mãe não questionasse, mesmo tendo sido em épocas e situações diferentes. Minha irmã só ia visitar os terreiros, mas para minha mãe ela era “macumbeira”. Além disso, minha irmã morava com a minha mãe e dependia em todos os sentidos dela.

Por conseguinte, a situação mais desafiadora da minha vida ainda estava por vir. Eu nem imaginava que no ano de 2018, ingressando no curso de Geografia, pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN, fosse morar na residência universitária, que era fora das dependências desta faculdade. A maioria dos estudantes era do Rio Grande do Norte, a outra parte era do Ceará, eu era o único naquele momento da Bahia. De imediato, fui classificado como “catimbozeiro”, um termo pejorativo para denominar simpatizantes de membros da religião de matriz africana, porém nunca os revidei e passamos a ter um convívio tranquilo. Embora as piadinhas sempre se fizeram presentes em nossa convivência, sendo em uma frequência menor.

Já no curso de Geografia, pela UERN, as piadinhas de cunho preconceituoso continuavam. Nunca reagi, o que acabava por fazê-las cessar. Creio que a sensação de fragilidade, distante da minha família devido à disposição geográfica, me impelia a concentrar minhas energias exclusivamente nos estudos, não tinha tempo e nem disposição para rebater aquelas falas. Talvez tivesse um pouco de medo, quando estamos sós, em território desconhecido, é preciso ganhar o respeito dos outros para viver pacificamente. Apesar destes fatos, que se perduraram desde quando passei a me denominar como seguidor da fé oriunda da África, sabia das possíveis consequências.

---

<sup>5</sup> O Candomblé é uma religião afro-americana que se desenvolveu em alguns países da América, como o Brasil e Cuba. O Candomblé não existe na África.

<sup>6</sup> Ketu é uma das nações do Candomblé, significa que aquela casa de Candomblé segue as tradições da região de Ketu.

Dito isto, eu sabia que haveria preconceito; com piadas de mau gosto que foram muitas, inclusive dentro do meu próprio esteio familiar e fora também. Meu “rol de amizades” foi se afastando e dentro da universidade as piadas eram constantes. Isso tudo aconteceu pelo fato do meu credo religioso ser de matriz africana.

Na disciplina de metodologia do trabalho científico, na época ofertada para os alunos do segundo período, a proposta de instrumento de verificação de aprendizagem elaborada pela professora era um projeto de pesquisa com a ideia de trabalhar com a temática da cultura afro-brasileira, até elaborei o meu projeto denominado: “A cultura afro-brasileira na sala de aula”. Obtive pontuação máxima no projeto de pesquisa e isso me fez, inclusive, apresentá-lo na *Semana de Humanidades* promovido pela Faculdade de Filosofia e Ciências Sociais (FAFIC).

Por conseguinte, a proposta da pesquisa foi considerada importante para o processo de ensino e aprendizagem, recebi muitos elogios da banca e sugestões também. Esse feito me deixou feliz. Então, saí daquela sala com o pensamento de levar a abordagem para o meu Trabalho de Conclusão de Curso – TCC. Era claro que eu tinha que amadurecer as ideias abordadas e me aprofundar em referenciais teóricos sobre a temática. Por praxe, não havia aceitação da temática pelos docentes e isso foi uma frustração imensa, mas como tinha tempo para amadurecer as ideias, segui a jornada. Continuei estudando e logo comecei a trabalhar para lecionar em uma escola privada de Mossoró, ensinei turmas da disciplina de Geografia do 6º ao 9º ano e tive uma experiência de alguns meses com o ensino médio.

Em virtude disto, me deparei com uma negação da cultura afro-brasileira. Percebi uma exclusão das temáticas referente a esta cultura, tanto nos projetos pedagógicos da escola como nos livros didáticos. Quando tentava inserir a abordagem, o assunto ou era novo para os alunos ou muitos o viam como uma abordagem satânica e diabólica, mesmo o assunto sendo explanado de uma forma introdutória. Havia uma certa opressão, não da escola, ao contrário, a escola nunca se opôs a minha inserção da temática nos assuntos que coubessem. Embora houve recusa na aceitação por parte de alguns alunos.

Portanto, foi uma grande frustração. Eu era graduando do 5º período da UERN, cheio de expectativas e novidades, quando me deparei logo com um desafio imenso. No entanto, este não seria o único obstáculo. A Pandemia do novo Covid-19 também surgiu. Tive que me debruçar em leituras que tivessem métodos e metodologias que pudessem ser executados com êxito nesta modalidade de ensino remoto.

Lembro-me que nas turmas dos 8<sup>os</sup> anos estava trabalhando o regime de segregação denominado “apartheid” e não sabia como avaliá-los, até que surgiu a ideia de fazermos uma gravação, onde os alunos falariam frases de efeito que iam contra ao “apartheid”. Óbvio que a

negativa dos alunos de imediato emergiu na sala remota/virtual, alegaram dificuldade na elaboração e eu me dispus a ajudá-los, como já tinha me disponibilizado anteriormente.

Então assim foi feito, eles efetuaram o trabalho e nem precisaram da minha ajuda. No início do vídeo, aparecia o “slogan” da escola sobre um fundo todo preto. Um som no vídeo dizia: “Os 8<sup>os</sup> anos, da escola Milton Santos<sup>7</sup>, são totalmente contra qualquer tipo de manifestação racista.”. Depois, cada aluno ia abordando as frases que eles mesmos escolheram. Pode parecer um trabalho simples, mas dadas as circunstâncias e a novidade da temática para a turma, foi um trabalho bem elaborado.

Esses desconhecimentos e percepções errôneas sobre a cultura africana e afro-brasileira eram/são recorrentes sempre que se aborda algo sobre o continente africano e as contribuições dos povos que vieram na condição de escravos, o que gera surpresas nos alunos. Isto posto, começamos a fazer os debates críticos e a explanar as percepções dos alunos sobre esta temática. O intuito nunca foi e nunca será de doutrinação, que os alunos devem pensar como eu, mas que eles cheguem à conclusão sobre esse assunto. Daí a importância do conhecimento do professor sobre o tema, a sua abordagem pode ser assertiva ou estereotipada, ambas podem influenciar o pensamento crítico do aluno.

Os conhecimentos originados das lutas sociais e políticas do povo negro, por algum instante, me pareceu que nunca foram debatidos, expostos ou explanados em alguma aula anteriormente a minha. Como eu disse anteriormente, é como se houvesse uma linha imaginária que separa o conhecimento advindo das lutas sociais e políticas negras daquelas que são oriundas do patriarcado, colonialismo e capitalismo eurocêntrico.

Dito isso, percebi a inserção dos poderosos países da Europa e dos Estados Unidos da América. Observava a sua cultura estampada nos capítulos dos livros, via suas religiões, as igrejas evangélicas e o catolicismo, sempre representado pelos Santos da Igreja ou até mesmo pelo Papa. Até a Rainha Elizabeth aparecia como uma monarca e como chefe da Igreja anglicana, porém não encontrava líderes religiosos ou políticos negros, intelectuais ou até mesmo alguma contribuição na construção civilizatória do Brasil. Ao contrário, quando apareciam eram sempre como escravos trazidos da África ao Brasil, que trabalharam nos ciclos econômicos da cana-de-açúcar, mineração ou do café.

É neste sentido, que Santos (2022, p. 41) afirma:

Claro que a ciência moderna reconheceu a existência do colonialismo histórico, baseado na ocupação estrangeira, mas não reconheceu o colonialismo enquanto forma

---

<sup>7</sup> A escola Milton Santos é um nome fictício, ou seja, não é este o nome da escola que eu trabalho.

de socialidade que é parte integrante da dominação capitalista e patriarcal e que, por isso, não terminou quando o colonialismo histórico chegou ao fim.

Concordo com a afirmativa do autor, pois essa colonização continua, obviamente, não semelhante a que tivemos no território brasileiro quando o Brasil era colônia de Portugal, mas uma invasão com uma nova roupagem, uma colonização que passaria despercebidamente, uma colonização agora fomentada e blindada pelo sistema capitalista.

Esta exclusão referente à cultura afro-brasileira nos livros didáticos e programas pedagógicos da instituição onde Santos ensina exemplifica a supremacia colonialista, patriarcal e agora capitalista, através das “Epistemologias do Norte”, que ditam as formas de conhecimento e saberes originados das lutas conhecidas como “Epistemologias do Sul”.

A ideia das “Epistemologias do Sul”, assim como as minhas, ancoram-se nas concepções do professor Boaventura Santos. Não se trata tanto de estabelecermos uma linha divisória entre a Epistemologia do Sul e do Norte, mas sim de buscar uma validação mútua. Em outras palavras, é uma questão de reconhecimento sobre as Epistemologias do Sul. Foi exatamente devido à falta dessa abordagem sulista, à ausência de representatividade do povo negro, do povo do candomblé, e da cultura afro-brasileira em geral, que me senti motivado a propor a avaliação da cultura afro-brasileira como tema para minha monografia.

Contudo, o estopim que culminou a me levar a essa proposta foi quando o livro didático de Geografia que eu utilizava apresentava alguns líderes políticos e o único líder negro era Nelson Mandela. Além disso, tinha uma apresentação bibliográfica lacônica, mas o próprio livro enaltecia o então ex-Ministro do Reino Unido, Winston Leonard Spencer Churchill, que defendia uma supremacia de raças e considerava os brancos superiores as demais etnias, principalmente aos indígenas.

É como se não houvesse uma valorização no campo educacional quando a temática é voltada para a cultura africana e afro-brasileira. Quando eu menciono os Orixás, alguns alunos se benzem, um simbolismo que deriva a Igreja Católica, e fica nítido que esse gesto foi uma repulsa contra a temática.

É neste sentido, que Santos (2022, p. 80), orienta que haja uma descolonização do pensamento, pois se esta for aplicada da forma correta será de grande valia. Uma vez que poderá desconstruir essa percepção eurocêntrica que assola o território nacional, incluindo as escolas, um espaço que tem por obrigação combater estes e outros pensamentos arcaicos.

E foram, justamente, estas “pedradas” que me fizeram e me fazem pesquisar sobre tal cultura. A minha entrada inicialmente na Umbanda me fez ter mais forças nessa jornada. Destino ou não, influências dos Orixás ou não, essa proposta de trabalhar com a cultura afro-

brasileira foi instigada por pela professora Maria José Costa Fernandes do Departamento de Geografia, campus-Mossoró, que ao me ver apresentar um trabalho da disciplina *Geografia e Ensino II*, me chamou e então disse: “Você tem que pesquisar sobre a cultura afro-brasileira, seus olhos brilham, você fala com propriedade sobre a temática”.

Assim, convidei essa professora para me orientar e ela não hesitou. O “sim” foi de primeira, partilhamos muitos ensinamentos, tive um apoio pedagógico e metodológico que me ajudou muito e assim surgiu o meu TCC, com o título: “O ensino da Geografia e da cultura afro-brasileira nos livros didáticos de Geografia dos 7<sup>os</sup> anos e seus reflexos nas escolas de Mossoró-RN”.

Sem sombra de dúvidas, foi um momento de júbilo para mim, uma alegria inexplicável. Aliás, explicável, observar a minha origem e a minha ancestralidade sempre é algo significativo. Desta vez, não apenas de uma forma oralizada, mas escrita e documentada. Um negro que veio arriscar a “sorte” no interior do Rio Grande do Norte, periférico, que o pai é lavrador e pescador, mãe empregada doméstica. É, sem dúvida, motivo de grande superação.

Outro fato que me intrigou foi que o meu trabalho foi o primeiro com a temática afro-brasileira do departamento de Geografia. Ao mesmo tempo que fiquei feliz por ser um trabalho “inédito” dentro deste departamento, me entristeceu, pois ninguém além de mim nunca ponderou pesquisar sobre tal temática. Todavia, a felicidade superou a tristeza, obviamente, pois mesmo após treze anos sem um trabalho sobre a temática, o meu poderá incentivar os discentes a pesquisarem sobre.

Não somente, pode inclusive servir como um possível referencial teórico para outros pesquisadores do departamento e de fora dele, e servirá como uma “injeção” de ânimo, para que os professores deste departamento insiram a temática no seu Plano Geral de Componente Curricular (PGCC).

Particularmente, penso ser crucial adicionarmos ao currículo temas que abordem a trajetória histórica da África e a riqueza da cultura afro-brasileira. Com o objetivo de questionar ideias pré-concebidas e valorizar o impacto real dessas culturas em nosso meio, preparamos os futuros professores com o conhecimento necessário para abordar esses assuntos com confiança. Dessa forma, eles poderão construir um entendimento sólido e autônomo sobre as culturas africana e afro-brasileira.

Desta forma, precisamos de pesquisas que mostrem essas contribuições do negro para com o território brasileiro. Pensando nisso, resolvi me debruçar ainda mais na cultura afro-brasileira. Assim, concluí a graduação em 2022 e no mesmo ano fui aprovado na seleção para

o Mestrado em Educação pela UERN, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação - POSEDUC.

Como iria dar continuidade em pesquisar sobre a cultura afro-brasileira voltada ao ensino da Geografia, percebi que a linha de pesquisa que mais se adequava com a minha pesquisa era *Práticas Educativas, Cultura, Diversidade e Inclusão*. Esta linha se adequa com o ensino da cultura afro-brasileira e o ensino da Geografia, pois elas se complementam por si próprias.

A Geografia é uma disciplina que, no contexto escolar, pode prestar grandes contribuições ao combate ao racismo estrutural e seus impactos sociais. Expondo as dimensões espaciais deste sistema de dominação. O ensino desta disciplina pode contribuir para a construção de visões de mundo comprometidas com a igualdade. Esta ciência ainda permite a busca do equilíbrio na retratação e representação dos diferentes grupos que compõem a nação, é o caso dos negros que habitaram o Brasil na condição de escravo.

Desta forma, o presente estudo relaciona-se na perspectiva de se conectar com a linha de pesquisa *Práticas Educativas, Cultura, Diversidade e Inclusão*, pois a análise se pautará justamente nestes pontos. Investigaremos a presença da cultura afro-brasileira, sua inclusão por meio da lei 10.639/03<sup>8</sup>, que culminou por conta dos movimentos sociais, e as práticas educativas empregadas pelas instituições públicas localizadas nas periferias de Mossoró, tanto no ensino de Geografia quanto na organização do calendário escolar.

Justificamos a escolha da rede de ensino municipal e estadual pelo fato de que, na Geografia, a abordagem da cultura afro-brasileira ocorre no ensino fundamental, nos anos finais. No entanto, isso não reflete a realidade geral. Geralmente, a rede estadual de ensino não aborda essa temática nos anos finais do ensino fundamental, mas a instituição escolhida faz essa abordagem.

Salientamos que é somente nos 7<sup>os</sup> e 8<sup>os</sup> anos que os estudantes verão assuntos relacionados a cultura afro-brasileira, tendo como exemplo a formação territorial do Brasil. Isto posto, é possível fazermos correlações com o processo de colonização do Brasil, com a chegada dos negros africanos na condição de escravos e os ciclos econômicos que tiveram esses indivíduos como agentes da produção econômica.

Por sua vez, a construção cultural do Brasil foi influenciada pela contribuição dos povos originários, europeus e africanos. Tendo isso em vista, podemos ter uma visão panorâmica da

---

<sup>8</sup> A escolha pela lei 10.639/03 se pelo fato da lei se debruçar especificamente da cultura afro-brasileira, por esse motivo não escolhemos a lei 11.645/08, pois iríamos ter que inserir a cultura dos povos originários.

população brasileira, evidenciando os desafios enfrentados pela comunidade de origem africana, como sua concentração em áreas periféricas e os índices reduzidos de educação.

Com relação a urbanização brasileira, os negros são quem ocupam as estatísticas de desemprego, criminalidade e exclusão referentes às ações do estado, vivendo em uma zona de segregação espacial e socioeconômica.

Quanto ao objeto de estudo, focamos nossas indagações nos seguintes aspectos: com a Lei em vigor a mais de 20 anos, quais foram os efeitos nos estabelecimentos de ensino? Como a referida lei está sendo inserida nas práticas pedagógicas dos profissionais de educação? Como o ensino da geografia faz a abordagem da cultura afro-brasileira?

O Ensino da cultura afro-brasileira vem ganhando destaque nas duas últimas décadas, tendo a sua implementação no ano de 2004, com a criação da Lei 10.639/03. Entretanto, até que ponto a Geografia tem buscado conectar seus conteúdos com essa legislação? É a partir dessa reflexão que nos propomos a investigar duas escolas em Mossoró.

Dando continuidade, o objetivo geral desta pesquisa é:

- Compreender as possibilidades e desafios da implantação da Lei 10.639/03 no ensino de Geografia nas escolas públicas de Mossoró.

Já os objetivos específicos são:

- Compreender como se dá a aplicação da Lei 10.639/03 em duas escolas município Mossoró, uma municipal e outra estadual;
- Analisar o Projeto Político Pedagógico (PPP) das instituições para ver se o mesmo contempla a referida lei abordada.
- Investigar a inserção da temática cultura afro-brasileira no ensino de Geografia, nos conteúdos de Geografia;
- Refletir sobre a prática pedagógica de professores de Geografia e gestores escolares acerca do desenvolvimento da temática afro-brasileira nas Escolas;
- Levantar as possíveis dificuldades e desafios que a escola pública tem em colocar em prática a Lei 10.639/ 2003;

Ademais, em relação aos procedimentos metodológicos é importante ressaltarmos que no ensino da Geografia estes procedimentos são teóricos e empíricos. Não se trata de uma coleta de dados mecânicos, nem se confunde com a apreensão de meros relatos de experiências. Todavia, é da natureza da pesquisa geográfica proceder investigações *in lócus*.

Desta forma, adotaremos como base autores do Ensino da Geografia escolar e da Educação, são eles: Ferracini (2012); Santos (2020); Fernandes (2020); Callai (2003); entre

outros. O referido estudo tem como metodologia qualitativa o caráter ativista, baseado no procedimento ativista aplicado por D'Souza (2010) e Urban. (2020). A metodologia ativista é definida como uma metodologia que tem por base os movimentos de lutas e resistências dos grupos que foram marginalizados e excluídos pelo sistema neoliberal e patriarcal.

Justificamos a escolha do caráter ativista da pesquisa pelo fato deste estudo partir da história de um povo que foi e ainda é arduamente castigado por conta do patriarcado, colonialismo, capitalismo e neoliberalismo, que promovem práticas conservadoras e preconceituosas. Além da pesquisa, esta análise/reflexão é baseada na luta de resistência do pesquisador, com origens africanas, e tenta reparar as exclusões educacionais e sociais que o povo negro sofreu ao longo dos anos. Esperamos que estudos como este incentivem a comunidade educacional a refletir mais profundamente sobre a cultura afro-brasileira.

Desta forma, como dados primários à pesquisa, nos pautamos em uma revisão bibliográfica e demos início a partir de artigos, livros, monografias, dissertações, teses e a Lei 10.639/03. Com relação à pesquisa de campo, a etapa mais pactuada, adotamos algumas estratégias para a sua proficuidade. Esta etapa foi iniciada com a investigação e observação, destacando a localização geográfica da escola municipal e da escola estadual. A primeira escola é localizada no bairro Bom Jardim e recebe alunos dos bairros Paredões, Barrocas, e do próprio Bom Jardim, partes denominadas geograficamente como periféricas.

Já a segunda escola encontra-se em outra parte periférica do município, localizada no bairro Santo Antônio. Os estudantes que moram nas imediações deste bairro frequentam essa escola, bem como aqueles provenientes de outras áreas, como Santa Helena, Bom Jardim, e Abolição I.

Cardoso (2016, p. 21), salienta que as periferias ou iguais, é uma forma de caracterizar assentamentos configurados por uma distância geográfica do centro da cidade, sendo denominadas de periferias geográficas ou caracterizadas por uma ocupação de uma população de baixa renda, com padrões urbanísticos inferiores aos mínimos requisitados pela legislação.

Ressaltamos que a Escola Municipal analisada se encontra em uma periferia econômica, por mais que a sua localização seja próxima ao centro, a sua ocupação tem uma predominância por pessoas de baixa renda. Enquanto isso, a Escola Estadual analisada, que é considerada uma periferia geográfica e econômica, pois é considerada distante ao centro e tem uma ocupação por pessoas de baixa renda. É justamente por conta das suas localizações geográficas que ambas as escolas foram escolhidas para serem analisadas.

Por conseguinte, as entrevistas foram aplicadas em cada uma das escolas, contemplando os seguintes trabalhadores da educação: um professor de Geografia; um

coordenador pedagógico; e uma diretora. Ao final, a pesquisa foi realizada com 6 sujeitos, investigando como se dá a implementação da Lei 10.639/03 nas atividades pedagógicas e no ensino de Geografia.

Vale ressaltar que a pesquisa de campo teve uma durabilidade de 3 meses, iniciando em março de 2024 e finalizado em junho do mesmo ano. As modalidades de aplicação das entrevistas se deram de duas formas, com alguns trabalhadores da educação de forma presencial e outros trabalhadores a modalidade seguiu de forma *online*.

A entrevista foi realizada com seis profissionais da área de educação. Para assegurar o resguardo de suas identidades, os participantes do estudo foram identificados como trabalhador da educação 1, trabalhador da educação 2, trabalhador da educação 3, trabalhador da educação 4, trabalhador da educação 5 e trabalhador da educação 6. Essa escolha de nomenclatura visa proteger integralmente a identidade de cada um, tanto no âmbito pessoal quanto no profissional.

Sobre as aplicações das entrevistas, não tive nenhuma dificuldade com as escolas envolvidas, ao contrário, todos profissionais da educação não negaram em contribuir para a efetivação do trabalho. As entrevistas foram feitas de formas individualizadas, para que um profissional da educação, não fosse influenciado pelo outro.

Por mais que tivesse um ambiente adequado para aplicabilidade da entrevista, teve uma que foi feita na quadra de esporte da escola, pois era o único espaço que poderíamos ficar a sós. Já os trabalhadores que dispunham de uma sala individual fomos para esse espaço para fazermos a entrevistas. E as entrevistas online, foram realizadas pelo *Google Meet*, no horário que o trabalhador da educação tivesse tempo disponível.

É de suma importância registrar que ambas as escolas, a escola municipal e estadual do me recebeu muito bem, e em nenhum momento excitou em contribuir com a investigação da pesquisa.

Justificamos a escolha de avaliar essas duas unidades escolares pelo fato de ambas estarem localizadas na periferia de Mossoró e serem consideradas as maiores do município, de acordo com a Secretaria Municipal de Educação e DIREC. Segundo dados do Censo de 2022 do IBGE, observamos que a maioria dos estudantes nas escolas periféricas são negros, pois residem nas áreas afastadas dos centros urbanos, em cidades como Mossoró.

Por sua vez, as entrevistas serviram para a construção e análise dos dados de como as referidas instituições de ensino estão aplicando a Lei 10.639/03 e quais possíveis lacunas existem em sua aplicabilidade e quais impactos positivos ela tem na construção cidadã de cada aluno.

Ademais, ao término da introdução, no segundo capítulo realizaremos uma investigação e reflexão acerca dos movimentos sociais e as conquistas da Lei 10.639/03. Nesse capítulo, nos debruçaremos em relacionar os Movimentos Sociais com o surgimento da Lei 10.639/03 e os caminhos percorridos para a sua implementação.

Já no terceiro capítulo, faremos uma análise crítica entre o ensino da Geografia e o ensino da cultura afro-brasileira nos conteúdos geográficos. Em suma, apresentaremos uma análise cronológica da origem geográfica até os dias atuais, exprimindo as mudanças do pensamento geográfico e a cultura afro-brasileira.

No quarto capítulo, exporemos uma discussão entre professores de Geografia, a equipe pedagógica em uma escola municipal de Mossoró e de uma Escola Estadual de Mossoró. Através das entrevistas coletadas, abordaremos as ideias e interposições de autores e suas perspectivas no referencial teórico, a fim de embasar os levantamentos.

Por fim, há as nossas considerações finais acerca da pesquisa, trazendo a nossa percepção sobre as escolas investigadas e algumas sugestões inclusivas sobre o Ensino da Geografia e da cultura afro-brasileira.

## **2. CONTEXTO HISTÓRICO DOS MOVIMENTOS SOCIAIS E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA PROMOÇÃO DA EDUCAÇÃO E A CULTURA AFRO-BRASILEIRA**

A história do Brasil sempre foi marcada por lutas, o que remonta a resistência de alguns indígenas que enfrentaram a colonização. Esse período foi marcado por uma aversão e luta dos indígenas que habitavam todo o território. Eles lutaram contra os colonizadores e eram denominados de selvagens, devido à sua valentia e resistência.

Dito isto, acreditamos que a história dos Movimentos Sociais no Brasil não teve início durante o século XX, as suas gêneses remontam aos séculos XV e XVI. Desta forma, compreendemos que a história do Brasil se entrelaça com a história de Organizações Sociais e dos Movimentos Sociais, mesmo que de forma involuntária, que inicialmente se pautaram na resistência dos povos indígenas e dos povos negros escravizados.

Nessa mesma perspectiva, Streck (2009, p. 5), afirma que, para o professor Paulo Freire, os movimentos sociais emergem como as forças que conseguem alterar ou inibir situações de injustiças construídas na história pela classe dominante, a partir de interesses que passaram a ser naturalizados e silenciados pelos dominadores.

Assim como os povos originários que habitavam o Brasil, os negros escravizados também fizeram parte do protagonismo das lutas sociais no país. É só considerarmos que muitos deles lutavam e resistiam contra os colonizadores, criando o seu próprio território e se rebelando contra a escravidão (em oposição a toda e qualquer atividade opressora). Na história da escravidão muitos quilombos foram criados; e muitos negros fugiram, mesmo sem ter onde ficar.

Essas lutas de resistências não se restringiam apenas ao processo de fugir, ia além. Além disso, como forma de reivindicação, muitos negros se suicidaram. Estes cidadãos preferiam a morte a se submeterem aos trabalhos escravos. Outra forma de resistência dos escravizados era de não cumprir as ordens que lhes foram dadas, mesmo sabendo que seriam punidos severamente.

Não somente, havia uma outra atitude de resistência dos escravizados: era quebrar os maquinários da época, prática essa que ficou conhecida durante o ciclo da cana-de-açúcar durante o século XVI e XVIII. Outra forma de luta era quando os escravizados iam para o confronto físico com os capatazes e os próprios donos das fazendas, não era comum, mas houveram ocorridos desta natureza.

Olhando por esse contexto de reivindicação aos direitos que foram tomados dos escravizados, aliás, nem foram dados; os negros e os indígenas marcaram a história dos movimentos sociais do Brasil. No decorrer desta seção, abordaremos um pequeno relato bibliográfico de dois dos milhares de líderes dos Movimentos Sociais, antes mesmo desta denominação existir.

Para Porfírio (2023, p. 40), os Movimentos Sociais se caracterizam por uma série de ações tomadas em conjunto, que partem do seguinte princípio: lutar por alguma causa social. Por norma, a bandeira levantada por esses grupos tem o objetivo de representar as pessoas excluídas do processo e regime democrático que se diz reger a nação brasileira.

Diante da ponderação do autor acima, baseamos nossa afirmação sobre o papel fundamental dos Movimentos Sociais no Brasil serem marcados por esses povos, os povos originários e africanos. Apesar de serem maioria na sociedade brasileira, eram classificados como minoria.

Vale ressaltar que, de acordo com Bem (2006, p. 15), a história dos Movimentos Sociais ganhou centralidade entre os séculos XIX e XX, com a consolidação do capitalismo e a inserção do seu poderio sobre aqueles que o regime considerava mais fracos e inferiores. No entanto, eram esses grupos os fornecedores das primazias que o sistema tinha e tem até os dias atuais, sendo a força de trabalho dos menos favorecidos, os excluídos e negados pelo próprio sistema capitalista, que sustenta sua estrutura.

Desta forma, os Movimentos Sociais inspirados pelas ideias marxistas, que iam contra as ideias do capitalismo e ao encontro das pautas progressistas, tinham como princípio: defender os trabalhadores da exploração patronal do regime. Assim, surgiram em vários espaços do mundo os primeiros Movimentos Sociais, liderados pela Classe Operária. De acordo com Mutzenberg (2010, p. 20), a história dos Movimentos Sociais no Brasil pode ser analisada desde algumas décadas, isso quando se trata dos Movimentos Sociais mais intelectualizados e com uma organização mais articulada entre os anos de 1970, 1980, 1990 e 2000.

Contudo, os Movimentos Sociais no Brasil ganharam “musculatura” em um período árduo que o Brasil estava passando, que foi o período da Ditadura Militar, onde quaisquer manifestações eram repreendidas pelos militares, que abominavam os grupos que fossem contrários à sua forma de pensar e governar, seja ele qual fosse. No entanto, destacamos que não era necessário ser membro de uma organização social para ser advertido, bastava ir contra o governo, que as punições eram severas. Adiante, abordaremos um pouco mais sobre essas punições que os membros dos Movimentos Sociais sofriam.

É neste contexto que Mutzenberg (2011, p. 129) declara que:

No período dos anos 1970 e 1980, a presença dos movimentos sociais, para os quais se voltavam os olhares, caracterizou-se pelos movimentos populares e de trabalhadores e apontava-se para a emergência dos —novos movimentosl (de gênero, étnicos, ambientalistas, entre outros).

De certa forma, esse período em que os militares governaram com líderes políticos conservadores do país, de 1964 a 1985, foi propício para o surgimento e/ou a consolidação dos Movimentos Sociais no Brasil, nas universidades com os Centros Acadêmicos, nas fábricas com o Movimento Operário, no campo com o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e outros. O pensamento crítico durante o regime conservador sempre foi negado para população, por isso cursos como os das Ciências Humanas foram arduamente perseguidos, pois os militares tinham receios de que o pensamento crítico pudesse ofuscar e até mesmo ameaçar o poderio e protagonismo dos militares no Brasil.

Diversas Universidades foram retalhadas pelos militares, sobretudo uma perseguição aos cursos das Ciências Humanas. Vários professores foram punidos, por irem contra as prerrogativas sancionadas pelo governo militar. As ideias dos professores auxiliavam no Movimento Estudantil do período.

Nesse contexto, Motta (2014, p. 50) destaca que a política universitária implementada durante a ditadura foi se desenvolvendo ao longo do tempo; suas diretrizes só se definiram completamente no início dos anos 1970, gerando conflitos entre diferentes grupos de opinião. A pressão do movimento estudantil e a adoção de ideias concebidas antes de 1964, incluindo o próprio conceito de reforma universitária, foram importantes. A reforma final realizada pelo regime militar resultou, paradoxalmente, em pressões econômicas de grupos liberais, conservadores, militares, religiosos e intelectuais (incluindo professores universitários), além dos conselhos de assessores e diplomatas norte-americanos, com uma rebelião estudantil como pano de fundo.

Assim sendo, as Universidades e o Movimento estudantil, denominado União Estadual de Estudantes (UNE), apresentavam um sério risco ao governo. Apesar de os militares terem apoio de alguns discentes conservadores, o Movimento Estudantil se manteve firme em suas pautas libertadoras e ia constantemente às ruas protestar contra o regime opressor.

É nesta perspectiva que o estudioso Gohn (2011, p. 23) pondera o quanto é inegável “que os Movimentos Sociais dos anos 1970/1980, no Brasil, contribuíram decisivamente, via demandas e pressões organizadas, para a conquista de vários direitos sociais, inscritos em leis na Constituição Federal de 1988”.

No período dos anos 1970 e 1980, a presença dos Movimentos Sociais, para os quais se voltavam os olhares, caracterizou-se pelos movimentos populares e de trabalhadores e apontava-se para a emergência dos novos movimentos (de gênero, étnicos, ambientalistas, entre outros). Conforme análise de Ruth Cardoso (1996, p. 15), dois momentos caracterizaram esse período: o da emergência heroica dos movimentos, em 1970, e o momento da institucionalização dos movimentos, em 1980. No contexto autoritário e de luta pela redemocratização, a tônica dos estudos foi a afirmação do caráter espontâneo e independente dos Movimentos Sociais. Nesse momento, eles foram interpretados como protagonistas de uma ruptura com o sistema político tradicional, autoritário e clientelista.

Essas organizações sociais foram essenciais para o surgimento de novos grupos sociais que se opunham às ações dos militares e buscavam encerrar o regime autoritário que afligia o país. O Movimento Estudantil e os grupos políticos de esquerda, como o PT, ou partidos que naquele momento estavam mais inclinados à esquerda, foram determinantes nesse contexto.

Antes do Golpe Militar chegar ao fim, é importante ressaltarmos que muitos líderes destes Movimentos Sociais, que divergiam do governo dos militares, foram arduamente castigados. Bastava ir às ruas, compor e cantar músicas que faziam críticas ao governo autoritário, ou pertencer a um partido político de esquerda - isso já era suficiente para as punições que eram impostas aos membros dessas ações.

Muitas pessoas ligadas aos Movimentos Sociais sofreram com as tentativas do governo militar em frear os manifestantes. Algumas pessoas chegaram a ser torturadas. Temos como exemplo a Ex-Presidente da República Federativa do Brasil, Dilma Rousseff (2011 – 2016), no período em que ela participava arduamente na militância da esquerda contra a Ditadura. Todavia, muita gente pagou com a própria vida, como o senhor Albertino José de Oliveira, camponês e pertencente e, foi presidente da Liga Camponesa de Vitória de Santo Antão, em Pernambuco. o senhor Albertino José de Oliveira teve a sua morte decretada em 29 de abril de 1964. Por fim, muitas pessoas tiveram que pedir exílio político, como o presidente do período, João Goulart, que se refugiou no Uruguai e na Argentina.

Foi exatamente isso que aconteceu com deputado federal Rubens Paiva, deputado federal pelo estado do Rio de Janeiro, filiado ao partido político Partido Trabalhista Brasileiro (PTB) partido que naquele período ia ao desencontro ideológico político em relação aos militares. O então ex-deputado Rubens Paiva se exilou na Iugoslávia e depois na França. Passados nove meses, viajou com destino a Buenos Aires, até retornar ao Brasil nos anos de 1970.

Mesmo sem exercer cargo político, o ex-deputado era visto como ameaça para o governo militar, no início do ano de 1971, Rubens foi Paiva seria levado por militares para depor e não voltaria mais para casa, pois ele foi dado como desaparecido. A sua esposa, Eunice Paiva, juntamente com a filha do casal, também foram chamadas para depor, porém liberadas dias depois. Eunice Paiva lutou até conquistar o atestado de óbito do seu esposo, como uma das vítimas da Ditadura Militar. Assim como o deputado, diversas outras pessoas foram mortas e desapareceram com o corpo.

Vale ressaltar que a resistência do ex-deputado, Rubens Paiva e a sua esposa Eunice Paiva, em não ser curvarem ao conservadorismo do governo militar é um símbolo de resistência, que rendeu ao cinema brasileiro três indicações ao Oscar no ano de 2024, de melhor filme internacional, de melhor filme, e de melhor atriz, com Fernanda Torres, que interpretava Eunice Paiva. Findou que o Brasil conquistou o Oscar de melhor filme internacional. Isso mostra o quando o governo militar foi antidemocrático e quanto foi importante a resistência da Eunice Paiva.

Diante disto, as manifestações culturais foram arduamente perseguidas durante o governo dos militares. O fato da *Tropicália* ou *Tropicalismos* se manifestar contra aos militares e, de certa forma, liderar o Movimento Social, fez com que todos eles fossem torturados ou exilados. O grupo era composto por Caetano Veloso, Gilberto Gil, Chico Buarque de Hollanda e Geraldo Vandré. Qualquer ato que apresentasse uma possível criação de Movimento Social, os militares davam o jeito de acabar.

Esse período foi marcado por uma vasta mudança democrática no Brasil, com a criação e homologação da Constituição de 1988. Com ela, foi permitido que houvesse uma inserção de diferentes modalidades de direitos participativos, isso incluiria os Movimentos Sociais, mas estava longe de ser um país que aceitasse os Movimentos e as suas reivindicações.

Com o passar do tempo e a redemocratização, os Movimentos Sociais foram ganhando mais fôlego e visibilidade, apesar de toda resistência que ainda pairava no território do Brasil. Tal transformação se desenrolou entre os anos de 1990 e 2000. Os diversos Movimentos Sociais, antes contrários ao governo militar, redefiniram suas metas e se uniram na luta pelo reconhecimento dos direitos das minorias. Isso representou a retomada dos direitos e a proteção dos princípios de um Estado Democrático e não autoritário, confrontando o regime opressivo imposto pelo Estado Brasileiro. O resultado foi que os Movimentos Sociais no Brasil foram de grande valia para o fim dos governos tenebrosos que ocorreram no Brasil durante os governos dos militares.

A suas pautas eram debatidas, mesmo não sendo aceitas pelos governantes de extrema-direita, mas os agentes sociais sabiam que naquele momento a democracia estava em jogo, e em um país que não existe democracia, as pautas sociais não existem no papel para governos ditatoriais. No entanto, esses agentes não se calaram e foram às ruas lutar por seus respectivos direitos. Vale salientar que nos governos de José Sarney e Fernando Collor de Mello, os Movimentos Sociais ainda não eram bem vistos e aceitos por eles. E somente no governo de Fernando Henrique Cardoso é que começamos a ter novos horizontes para os Movimentos Sociais, longe de ser o melhor momento para esses agentes sociais, mas o início de bons tempos.

Na próxima seção apresentaremos as contribuições do Movimento Negro Unificado (MNU) para a efetivação da Lei 10.639/03. Expondo, assim, a trajetória da referida lei e os antecedentes desse movimento.

## 2.1 MOVIMENTO NEGRO UNIFICADO - UMA HISTÓRIA DE LUTA E RESISTÊNCIA

No começo, a batalha contra a disparidade racial não recebeu seu título pelo Movimento Negro Unificado (MNU), mas sim pela Frente Negra Brasileira (FNB). Esta organização visava enfrentar o racismo, além de impulsionar a educação e a cultura afro-brasileira. A Frente Negra Brasileira começou sua trajetória em São Paulo, no ano de 1931, e hoje é reconhecida como um dos grupos negros mais cruciais daquela época. No governo de Getúlio Vargas, época que também surgiu o movimento, o FNB passou por momentos difíceis e significativos, chegando a criar um partido político com pautas para os povos negros do país. Entretanto, durante o regime autoritário de Vargas, o partido resistiu, e junto com seu fim, a FNB também foi se dispersando por todo o território nacional.

Por volta da década de 1970, o MNU surge, com mais força. As ideias libertadoras ampliaram-se com os novos integrantes que se somaram com os membros do passado. Assim, nasceu a causa que compartilhava das mesmas ideais do FNB, porém o atual movimento surgiu com um revigoramento bem superior ao do passado, com mais forças para lutar pelos seus objetivos do que no passado, como a luta pela igualdade social, direitos para a população negra e o fim do racismo.

Dito isso, o ato organizado para marcar a consolidação do MNU foi na capital paulista, São Paulo, onde centenas de integrantes e simpatizantes foram para as ruas da capital pedir ao governo políticas públicas que incluíssem os povos negros, mas o objetivo geral do ato era o fim da discriminação racial que os povos oriundos dessa etnia e raças sofriam.

Essa luta contra a discriminação racial já estava na morfologia do MNU, que vem de gerações de pessoas negras que lutaram por esses mesmos ideais encabeçados pelo FNB. Foi enorme a quantidade de pessoas escravizadas no Brasil que morreram por pedir algo simples, como comida e/ou descanso, ou seja, por uma condição de vida mais justa; por esse motivo se defende que os movimentos negros têm suas origens nas senzalas e nos quilombos, porém ganha força na década de 1970.

Isto posto, Santos (2022, p. 32) exprime:

Os principais momentos de organizações políticas e de lutas antirracistas dos Movimentos Negros no Brasil costumam ser divididos em quatro períodos principais: 1) República Velha (1889 – 1930); 2) Revolução de 1930 ao Estado Novo de Getúlio Vargas (1930 – 1937); 3) Da democratização ao Golpe Militar (1945 – 1964); 4) Da abertura política ao contexto atual. Nesse quarto período foi criado em 1978 o Movimento Negro Unificado (MNU), que lutou pela reformulação do currículo escolar e por pautas que envolvesse o povo negro.

Dialogando com o autor acima, Cimek (2014, p. 9) afirma que:

O Movimento Negro Unificado (MNU) agrupou um conjunto de diversos movimentos sociais afro-brasileiros que tiveram início a partir da redemocratização após a Segunda Guerra Mundial (1939 – 1945), principalmente nas cidades do Rio de Janeiro e São Paulo. Estes movimentos tinham como catalisador a luta contra o preconceito racial. Organizaram a Convenção Nacional de Negros pela Constituição, promovendo debates e conferências sobre o processo constitucional. A Convenção foi um acontecimento que antecipou a luta do Movimento Negro Brasileiro pelas políticas públicas de reparações e ações afirmativas.

Desta forma, seguindo o raciocínio destes autores, o MNU surgiu em um período árduo do Brasil, durante o governo dos militares, que não queriam saber de lutas sociais, as quais eram classificadas. Muitos se questionam como surgiu esse Movimento Social que trouxe contribuições benéficas para a sociedade brasileira, principalmente para os negros pobres e excluídos da sociedade do Norte global que compõem a chamada classe dominante.

Apesar de toda perseguição aos integrantes que participavam em prol dos negros do Brasil, chegando ao término do governo, o movimento mostrou força e conseguiu algumas vitórias que futuramente iriam culminar em bons frutos, como a consideração do racismo como crime.

De acordo com Cimek (2014, p. 33), o Movimento Negro contribui com a luta antirracista que se alastrou no território brasileiro e trouxe mudanças de extrema importância não só para MNU, mas para todos os movimentos. Uma vez que um Movimento Social se fortifica, ele fortalece os demais parceiros de lutas, que no fim querem os mesmos direitos.

Contudo, para que o FNB, o MNU e outros movimentos alinhados com as causas dos povos negros existissem e ganhassem vida, e conquistassem leis de extrema importância para a inserção dos negros no cotidiano do Brasil e tivessem suas histórias registradas de forma assertiva e correta, devemos voltar um pouco no contexto histórico da escravidão no Brasil. Para sermos mais precisos, no Estado Colonial.

A história de luta e reivindicação do povo negro no Brasil começa antes mesmo de sua chegada ao Brasil. A luta de resistência começa na travessia do continente africano para o americano, muitos negros que viriam ao Brasil na condição de escravos lutaram bravamente para que não fossem transportados ao Brasil nessa condição. Alguns fugiram, outros pularam em alto mar e outros enfrentaram os colonizadores por meio de brigas físicas.

Conforme salienta a autora Vieira (2015, p. 212):

A primeira grande referência histórica de luta negra foram os quilombos, que ainda hoje influenciam ideologicamente os movimentos sociais negros, dentre outros movimentos. A reformulação do significado de “quilombo” traz para a atual realidade de homens e mulheres negras a necessidade de se organizar e romper com os valores tradicionais de opressão e desigualdade social, além de fortalecer o espírito de solidariedade, autonomia e até mesmo um sentido ampliado de luta política.

Desta forma, compreendemos que essas ações dos negros escravizados já se caracterizam como uma resistência que vai culminar nos Movimentos Sociais que temos hoje voltados para os povos negros. Em contrapartida, a resistência não para somente na travessia dos países africanos ao Brasil, um ato deste que foi mencionado acima ia influenciando outros negros, dando coragem e aos poucos os negros começaram “a entrar em conflito com os colonizadores”. É claro que não foi do dia para noite, precisou de anos para que os negros começassem a questionar a forma de como eles eram tratados.

A luta dos povos negros que eram escravizados continuou no Brasil, e gradualmente foi ocorrendo uma propagação dessas ideias e atos libertadores que no passado não eram classificados ou denominadas como Movimentos Sociais. No entanto, hoje na atualidade sabemos que essas ações podem ser, sim, denominadas como Movimentos Sociais. É neste sentido que vamos destacar alguns períodos da história dos negros aqui no Brasil que podem ser denominados como um ato de Movimento Social e que certamente influenciou aos grupos sociais negros que existem hoje no país.

De acordo com Marques (2018, p. 25), durante o período do Estado Colonial, as forças dominantes da época temiam que Palmares estivesse formando uma nação de escravizados fugitivos, visando consolidar a liberdade adquirida mediante fugas. Por isso, o governo

brasileiro decidiu fazer investidas para eliminar o quilombo dos Palmares, que é um dos símbolos de resistência negra do período. Após cerca de 20 expedições sem sucesso no plano de exterminar Palmares e o seu quilombo, o governo da capitania de Pernambuco intensificou as forças anti-quilombos, contando com tropas locais e de bandeirantes bem armadas e municadas. Assim, invadiram o quilombo e assassinaram todos, inclusive o líder Zumbi em 1695, que foi uma tentativa de reprimir o sentimento de luta do povo negro escravizado.

O autor ainda complementa afirmando que:

Os acontecimentos desse episódio levaram à formação de um ideário de liberdade vinculado à memória do quilombo positivamente na mentalidade popular (escravizados, libertos e livres pobres). Em contrapartida, as elites utilizaram um discurso negativo em relação a Palmares, algo reforçado na memória local de uma educação oficial que vangloriava a vitória das forças contrárias aos quilombos — da civilização sobre a barbárie. (Marques, 2018, p. 25).

Analisando a fala do autor, entendemos a importância deste movimento, não só para o estado de Pernambuco, mas para todo o país. As ideias de Palmares foram primordiais e libertadoras para que o povo negro alcançasse grandes conquistas, que pode ter culminado na criação da Lei Áurea (Lei n.º 3.353) que objetiva o fim da escravidão. Este fato acabou acontecendo não por bondade da princesa Isabel, e sim pelos movimentos escravocratas que existiam na época, que hoje é denominado de Movimentos Sociais.

Os quilombos sempre representam a memória viva de muita luta e conquistas sociais do povo negro, naquele período os escravizados foram os primeiros a ocupar territórios de identidade racial no Brasil, pois eram nesses espaços que os escravizados “fugitivos” iam para ter um mínimo de dignidade de vida. Para a classe dominante da época, os quilombos eram vistos como espaço de negros rebeldes, insolentes e bandidos. Logicamente, eles viam os quilombos como espaços de rebeldia e desordem, já que ali estavam os alicerces da riqueza dos ricos, e as fugas dos escravizados eram consideradas inaceitáveis, injustas e ilegais pelos colonizadores. É neste sentido que (Santos e Fernandes 2025, p. 3). Afirma que:

Pode-se dizer que um dos precursores dos estudos sobre os negros no Brasil foi o médico maranhense Raimundo Nina Rodrigues (1862-1906) que, imbuído pelo racismo “científico” do século XIX, considerava que os negros integravam uma “raça inferior”. Seus estudos eram voltados, sobretudo, para o exame dos cultos africanos na Bahia. Por muito tempo, os negros foram tidos como inferiores, preguiçosos, dentre outros termos pejorativos. A partir desta visão eurocêntrica e preconceituosa, em que o homem branco era superior às demais raças e gêneros, principalmente aos homens negros e mulheres negras, visão essa que proporcionou o racismo estrutural que vem se propagando em solo brasileiro. Seus vestígios são nítidos na sociedade atual.

Para os colonizadores, os negros eram rotulados como fugitivos quando tentavam escapar das condições desumanas da escravidão. Se formos analisar o contexto, essa denominação era errônea, pois os negros fugiam pelo fato de não ter uma qualidade de vida digna. Habitar em um quilombo era a conquista da liberdade, rompendo com o ideal da superioridade branca e colocando os negros em um espaço de protagonismo.

Ressaltamos que nesses espaços havia os líderes que contavam com uma administração baseada nos antigos reinos africanos. Todos que habitavam nesses quilombos tinham suas respectivas funções, porém destacamos que não havia segregação e nem superioridade, eram considerados espaços harmônicos e de resistência negra escravocrata.

Hoje, no Brasil, nós conhecemos alguns desses ícones, como o Zumbi dos Palmares. Esta figura se destacou por conta do quilombo dos Palmares, considerado um dos primeiros lugares de acolhimento aos escravizados que não aguentavam mais viver em condições desumanas e deploráveis. Maria Quitéria, mulher e negra, que lutou ativamente na independência do Estado da Bahia, se destacou por não suportar mais a dominação da classe europeia sobre a população local. A luta do povo negro desencadeou muitas conquistas que foram arduamente validadas e que sempre foram negadas pela classe dominante.

Dito isso, compreendemos a dimensão e importância da luta do povo negro do Brasil, iniciando a sua luta nas senzalas e dando a sua continuidade nos Quilombos. São essas as lutas dos ancestrais do povo da cultura negra, que certamente culminaram no surgimento do MNU e em outros movimentos que deram prosseguimento na busca de uma qualidade de vida melhor para a população negra, que sempre reivindicou por todos esses direitos citados anteriormente

Para Reis (1996, p. 15), embora não tivessem sido as únicas formas de resistência coletiva sob a escravidão, a revolta e a formação de quilombos foram as expressões mais importantes dessa causa. A revolta se assemelha a ações coletivas comuns na história de outros grupos subalternos, mas o quilombo foi um movimento típico dos escravos. A própria existência do quilombo e sobretudo sua defesa militar e incursões em território inimigo podem ser consideradas revolta e símbolo de resistência.

[...] o processo de educar as relações entre pessoas de diferentes grupos étnico-raciais tem início com mudanças no modo de se dirigirem umas às outras, a fim de que desde logo se rompam com sentimentos de inferioridade e superioridade, se desconsiderem julgamentos fundamentados em preconceitos, deixem de se aceitar posições hierárquicas forjadas em desigualdades raciais e sociais. (Silva, 2007, p. 490).

Dito isso, compreendemos que é preciso rever essas imposições de superioridade impostas pelos brancos dominantes, aqueles do Norte Global, que se intitulam melhores ou

superiores que os demais fenótipos. Como expressa a autora, é preciso educar a população, para não reproduzir estereótipos de superioridade racial, ou de qualquer outro tipo.

Ao ter essa percepção de superioridade de etnias, a população preta sempre é a renegada ou a excluída. A história da humanidade sempre foi marcada por acontecimentos deste modo, essa reprodução de pensamentos vem sendo (re)produzidos. Inclusive, a Lei Federal 10.639/2003 foi implementada justamente por conta dessas percepções errôneas e estruturais que se têm sobre o negro, sobre a sua cultura religiosa, sendo apresentado como uma religião satânica ou, ainda, tendo os seus traços morfológicos ridicularizados.

Ademais, esta situação vexatória acontecia quando o negro era representado. Nos materiais didáticos, por exemplo, havia até uma negação de sua contribuição para o território brasileiro. Na verdade, essas mazelas ainda existem. Enfatizamos aqui que não é apenas com a criação de leis que o racismo estrutural irá acabar; é preciso políticas públicas efetivas e um processo de conscientização de toda a sociedade.

A criação da Lei 10.639/03 não é uma imposição, e sim um pedido de aceitação, de reflexão para os que pensam ser superiores por conta da cor da pele, da classe social, ou até mesmo da religião, para que se conscientizem em relação a esta temática. Esse processo de (re)educar é gradual, ou seja, paulatino.

Visto isto, podemos inferir que:

É muito provável que um rapaz branco, do mesmo bairro periférico que um rapaz negro, tendo as mesmas condições econômicas, ao entrar em um shopping não tenha os olhos desviados para ele pelos seguranças, o que provavelmente poderia acontecer com maior frequência com o rapaz negro. Provavelmente, em um ambiente qualquer, um rapaz negro seja revistado pela polícia enquanto o rapaz branco que mora no mesmo bairro, com as mesmas condições econômicas, passe pelos policiais sem maiores dificuldades. (Júnior, 2021, p. 43).

Nesta mesma perspectiva, Santos (2022, p. 20) pondera que:

A segregação pela cor da pele é um dos vestígios do racismo estrutural, a localização das moradias dos negros, em geral, nas periferias (favelas), baixos níveis de escolaridade e salários, sua religião como a Umbanda e Candomblé, até atualmente, não são bem-vistas para a sociedade, classificada como uma religião satânica, pelo fato de cultuar os Orixás, sendo divindades oriundas da mitologia africana.

É como “eles”, os brancos dominantes, costumam dizer: “Rico correndo é atleta! Pobre correndo é ladrão!”; “Olha, eles roubaram esse espaço que é meu, por direito!”. Pensamentos como esses se alastraram pela sociedade e vêm sendo algo estrutural. Seu nível de contágio é altíssimo. A pele de pigmentação branca, ou de tons mais claros, se considera como um

demarcador que vem privilegiando esse grupo social há muitos anos, em muitos espaços e em muitas situações.

Como foi citado pelo segundo autor, o baixo nível de escolaridade do negro no Brasil hoje certamente é fruto do processo de colonização e dominação. Podemos destacar isso pelo fato de que as pessoas negras que moram nas periferias, espaço majoritariamente ocupado pelos negros, por muitas vezes têm que optar entre estudar ou trabalhar para auxiliar nas despesas de casa. Na maioria das vezes, elas ocupam os trabalhos que exigem esforços não cognitivos, mas sim esforços físicos, uma vez que o nível de alfabetização desse grupo é baixo. Assim sendo, elas ocupam os trabalhos que exigem mais esforço físico do que intelectual.

As personagens como Zumbi dos Palmares e Maria Quitéria são de suma importância para o surgimento e fortalecimento do MNU, porém não se restringem a eles. Há muitos “Zumbis e Marias” que foram mortos e massacrados para que o seu povo tivesse um modesto espaço e aceitação no Brasil. Foi por conta dessas personagens que hoje existe o MNU. Eles, sim, são os verdadeiros idealizadores de inúmeras conquistas pelas quais os povos negros são contemplados.

A história da cultura afro-brasileira ainda traz consigo vestígios decorrentes dos cinco séculos de escravidão e exclusão, resultante da opressão imposta pelos colonizadores europeus, que inseriram o povo negro na trajetória histórica do Brasil.

Suas consequências, que não são positivas, continuam presentes na história do povo brasileiro, mesmo passados mais de cinco séculos desde a chegada desses indivíduos ao território nacional. A história do povo negro foi silenciada e apagada, inclusive nas escolas, ambiente que é grande produtor de conhecimento. Por muitos anos no Brasil, houve ações positivistas e excludentes em relação à cultura do povo negro, principalmente no que se refere às religiões de matriz africana.

Portanto, para Lima (2017, p. 1), considera-se o estudo da história e cultura africana e afro-brasileira relevante não só para a população negra, mas para todos os brasileiros. Para a formação de cidadãos atuantes, é necessário situá-los na sociedade multicultural e pluriétnica, a fim de construir uma nação verdadeiramente democrática. Sabendo que uma das funções principais da educação básica é a formação cidadã e entendendo que um cidadão deve reconhecer as diversas perspectivas culturais que o cercam, torna-se necessário que os alunos compreendam as variadas contribuições para a sociedade brasileira.

Assim sendo, seguindo as ideias do autor, aprender sobre a cultura negra não é responsabilidade apenas de quem é negro; os brancos também podem se debruçar sobre essa abordagem, e certamente não existe um espaço mais adequado que a escola para inserir esse

debate. Certamente, esses debates nas escolas demarcam, desde o início do surgimento dos primeiros estabelecimentos de ensino no Brasil, uma contribuição para a não discriminação com as religiões de matrizes africanas, ou poderiam diminuir drasticamente o preconceito que essas religiões sofrem atualmente. Na próxima seção veremos as contribuições do MNU na efetivação da Lei 10/639/03.

### 2.1.1 AS CONTRIBUIÇÕES DO MOVIMENTO NEGRO NA EFETIVAÇÃO DA LEI 10.639/03

Nos últimos 20 anos, tem sido amplamente discutida e analisada a plenitude, legitimidade e as prováveis contribuições que a Lei 10.639/03 trouxe para a sociedade brasileira. Todavia, é pouco debatido o assunto sobre os verdadeiros criadores dessa lei e como ela surgiu. Os antecedentes da implementação do código, que hoje estabelece as diretrizes curriculares do Brasil, raramente são abordados em discussões nacionais.

A origem da Lei 10.639/03 ocorreu de forma gradual, pois para muitos estudiosos ela começou a surgir desde que os escravizados e posteriormente o povo negro do Brasil começaram a questionar os seus direitos. Os primeiros vestígios dessa legislação remontam a 1955, não com o seu surgimento, mas através de ações que moldaram sua trajetória, proporcionando-lhe uma “gestação” longa, porém saudável.

De acordo com Silva (2016, p. 70), apesar de várias normativas terem sido feitas para amenizar esse racismo estrutural, aconteceram vários movimentos contra a ineficácia do Governo Federal em resolver esse problema. Podemos dar destaque a “Marcha Zumbi”, que teve como pauta o racismo e a cidadania. O evento ocorreu no ano de 1995, representando assim um ápice de aproximação e reivindicação com propostas de políticas públicas para inclusão da população negra. Além disso, políticas educacionais foram sugeridas ao Governo Federal como forma de combater o racismo estrutural enfrentado por essa população naquele período.

Ressaltamos que as primeiras conquistas do Movimento Negro no âmbito educacional aconteceram em algumas capitais brasileiras. Essas conquistas foram acatadas pelas secretarias destas cidades, graças ao MNU local. No ano de 1985, antes mesmo da criação da Constituição de 1988, o MNU da capital baiana (Salvador) tornou-se pioneiro em inserir os estudos africanos nos materiais didáticos e nos planos pedagógicos escolares, na gestão do então Prefeito Manoel Figueredo Castro do Partido Democrático Social (PDS), partido que vinha do antigo ARENA. Partido esse ligado ao grupo do ex-Governador e Senador da Bahia, Antônio Carlos Magalhães (ACM). Inclusive, Manoel Figueredo foi indicado para ocupar o cargo de prefeito pelo próprio

ACM e teve aval do Governador do estado da Bahia, naquele período era João Durval, até então considerado o único governador negro que o estado da Bahia já teve.

Dito isso, a gestão de Manoel Castro teve altos índices de aprovação e aceitação na capital baiana, que sempre contou com uma considerável população de pessoas negras e de ascendência africana. Com efeitos positivos, outras capitais resolveram copiar a medida assertiva do Prefeito.

Como já mencionamos, muito antes da legislação 10.639/03 tornar isso mandatório, certos órgãos estaduais, através de atividades do Movimento Negro, começaram a inserir o estudo da história africana em seus programas de ensino. A pioneira nesse sentido foi Salvador, na Bahia, em 1985, quando a pasta da educação do estado e da cidade adicionou ao currículo do ensino fundamental a matéria "introdução aos estudos africanos". Em seguida, esse tema foi implementado nos estados da Bahia, Rio de Janeiro e Alagoas, mais precisamente nas capitais de Recife, Belo Horizonte, Aracaju, São Paulo e Belém. De acordo com Silva (2016, p. 90), o MNU desde a década de 1979 cobrava aos governos federais, estaduais e municipais, o combate ao racismo nos livros didáticos, pois criticava a forma de como era diferenciado os negros e brancos nos materiais didáticos, onde quase sempre o branco encontrava-se no papel de dominador e o negro na condição de dominado.

Pensamentos como estes vinham se reproduzindo no mundo educacional do país, e como o livro é uma ferramenta imprescindível ao professor, basicamente o único apoio que os profissionais da educação tinham naquele período, mantê-lo com uma proposta ideológica racista no ambiente escolar em nada contribuiria para ascensão do negro. Ao contrário, o único beneficiário destas abordagens era o branco dominante que poderia se respaldar até pelas matérias didáticas.

A Lei 10.639/03 vem para suprir as lacunas educacionais voltadas para a cultura afro-brasileira que existem na Lei 9.394 de 1996, que foi criada no governo do então Presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC). Nesta Lei, já havia algumas discussões sobre a não aceitação de algumas práticas preconceituosas no âmbito escolar. Um tópico que podemos mencionar é em relação aos materiais didáticos, inclusive os de Geografia, nos quais o negro era retratado como inferior, os seus traços ridicularizados, sendo comparado com macacos. Em virtude disso, os apoiadores da causa negra no Brasil sugeriram uma série de mudanças ao Ministério da Educação nos materiais didáticos que eram disponibilizados nas escolas públicas e privadas do país.

De acordo com Ferracini (2012, p. 100), era comum o negro ter os traços físicos ridicularizados, como os lábios associados aos dos macacos e seu crânio apresentado de um

tamanho diferente em relação aos de pessoas brancas. Estas comparações tornavam o branco mais superior e inteligente do que os negros. A tonalidade da pele do negro era vista como a “cor do pecado”, termo esse utilizado inclusive atualmente. Diante disso, surge uma indagação: por qual motivo a cor do negro é relacionada com a cor do pecado? Será que é por conta de sua religião ser advinda de alguns países africanos? Ou será este termo utilizado como objetificação e sexualização dos corpos das mulheres negras, que eram cobiçadas e estupradas pelos brancos no período colonial? São pontos a serem considerados, podendo ser a explicação. Como resultado disso, era comum os materiais didáticos trazerem falas preconceituosas e racistas.

A legislação de número 10.639/03 surgiu com o objetivo de aniquilar falas e imagens preconceituosas dos materiais didáticos. Esse contexto em que o negro era inserido nas matérias didáticas ia além da ridicularização dos seus traços, pois a sua cultura era submetida ao vexatório e havia uma negação imensa sobre as contribuições desses povos para com o Brasil. Diante de todas essas conquistas que foram ocorrendo para o povo negro e a sua representatividade, no ano de 2003, surgiu então a Lei 10.639/03, que tem as seguintes prerrogativas:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. §1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. §2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e Histórias Brasileiras. (...) "Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'. (Brasil, 2003, s/p).

Desta forma, o ensino da cultura afro-brasileira partirá do princípio em destacar o jeito próprio da cultura deste povo. A História da África na sala de aula não deve ser tratada apenas apresentando as mazelas do continente, como é feito constantemente, e o Movimento Negro participou diretamente na construção deste projeto de Lei. O Movimento sempre lutou pela reparação da história e da verdadeira contribuição que esses povos tiveram e têm para o Brasil.

É neste contexto que a obrigatoriedade da inclusão de levar a história e cultura afro-brasileira e africana nos estabelecimentos de ensino se pautou, pois o regimento normativo educacional que antecede o atual não orientava essa inclusão. Em outras palavras, por mais que os livros não trouxessem mais os negros como inferiores e não houvesse mais a ridicularização dos seus traços físicos, não era o suficiente. Uma vez que a verdadeira história do povo negro

tinha que ser redigida nos materiais didáticos nas escolas, e essa pauta foi levantada e defendida pelo povo negro.

Esta medida do Ministério da Educação e Cultura foi assertiva. Na época, o Ministro era Cristovam Buarque, um político que sempre se destacou por defender pautas educativas e inclusivas na educação brasileira. O Ministro da Cultura era Gilberto Gil, membro do Movimento Negro e defensor das religiões africanas.

Desta forma, com um Presidente mais alinhado à esquerda e com ministros adotando pautas progressistas, algumas ideias do Movimento Negro foram implementadas pelo governo na época. Digamos de passagem que o fato de termos governos de esquerda no Brasil neste período foi primordial para essas conquistas, pois possibilitou a inclusão da história da cultura africana e afro-brasileira nos currículos de ensino público e privado. Não somente, houve um reparo social de mais de 500 anos de sofrimento e negação. O Brasil passou a ter uma lei de reparação histórica idealizada pelo povo negro.

É importante frisarmos que assim como as Epistemologias do Sul, o Movimento Negro não parte da prerrogativa de mudar o foco e apagar a história etnocêntrica das raízes europeias por uma representatividade apenas africana nos currículos escolares. Ao contrário, a elaboração da lei parte do princípio de uma ampliação curricular, ou seja, incluir a verdadeira história da cultura africana e afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino, com a europeia e outras culturas que certamente também trouxeram as suas devidas contribuições. Assim sendo, haverá uma desmistificação que existe uma cultura ou povo superior a outros.

Por conseguinte, as atividades e debates nas salas de aulas podem contribuir de forma mensurável no cotidiano de todos. Conhecimento é poder; saber a real história de outros povos é muito importante, nos ajuda a não cair em falas e ações estereotipadas e estruturais em relação à cultura africana e afro-brasileira. Muitas pessoas têm esses debates apenas nas escolas, por isso a importância da inserção neste ambiente. As instituições de ensino, agindo como ambientes de acolhimento, precisam defender os direitos humanos, a pluralidade e a justiça na educação, garantindo um aprendizado acessível, abrangente e voltado para o amanhã.

Assim sendo, acreditamos que a criação da legislação 10.639/03 é um marco não só constitucional, mas também histórico para a população africana e a sua descendência. Apesar de anos de luta e de sofrimento pelo simples reconhecimento e inclusão na sociedade democrática brasileira, essa conquista pode não significar nada para muitos, mas, ao mesmo tempo, significa muito para boa parte da população, principalmente a negra.

Antes de nos aprofundarmos nos reais idealizadores da Lei 10.639/03, ressaltamos que ela foi criada no governo do então Presidente Luiz Inácio Lula da Silva (Lula), no ano de 2003

(durante seu primeiro mandato). A referida lei já era uma das promessas de campanha de Lula, que enfatizava a necessidade de uma reparação histórica para o país. E, de fato, a promessa de campanha tornou-se realidade.

Não obstante, não estamos tirando ou negando a sensibilidade do governo em compreender a necessidade de produzir projetos de lei, como a de número 10.639/03, ou qualquer outra que foi mencionada ou que será abordada ao decorrer do texto, por exemplo. Reconhecemos o empenho de alguns políticos dos governos que já passaram pelo Brasil, porém o protagonismo não advém do governo, seja lá qual for a esfera (municipal, estadual ou federal), e nenhum tipo de poder que exerce a soberania no país (o legislativo, executivo ou o Judiciário) tem contribuído mais que os Movimentos Sociais, seja ele qual for, neste caso o MNU, na criação da lei, como a lei 10.639/09. Os políticos apenas legitimam os anseios da sociedade; os reais responsáveis sempre serão o povo negro, que lutou em prol de seus direitos.

Em outra perspectiva, se as contribuições de pessoas escravizadas como Zumbi dos Palmares são pouco difundidas e precisaram de uma lei para incluí-lo no calendário escolar, no dia 20 de novembro, imagine de uma mulher negra, como Maria Quitéria, que viveu em uma sociedade conservadora durante o século XVIII e veio do interior nordestino, denominado como Feira de Santana. Esta figura feminina ilustre teve que se vestir de trajes masculinos para participar de um ato histórico, que foi a libertação dos baianos do controle de Portugal. Certamente, a contribuição dela também é pouco debatida e mensurada nos ambientes escolares, o que apaga a contribuição desses dois gigantes da historiografia do território brasileiro.

Outrossim, sem querer apagar o protagonismo do chefe do executivo do país durante aquele ano de 2003, podemos elencar que esse regimento normativo surgiu das lutas populares, dos Movimentos Sociais, em específico um, o Movimento Negro Unificado. Além disso, a sua origem está no “DNA” dos povos negros escravizados, dos povos que viveram/vivem nas periferias do Brasil, daqueles que sempre viram a sua ancestralidade sendo massacrada pela classe dominante. Não havia mais espaço para tanto ódio que culminou em um apagamento histórico deste povo.

Dito isso, se hoje no Brasil temos uma lei como a legislação 10.639/03, que trata da inserção da cultura e da história do povo africano e afro-brasileiro, é resultado da luta dos povos negros e periféricos, representados pelo Movimento Negro Unificado. Essa causa engloba milhares de negros, que, mesmo sem compreender completamente o motivo ou o objetivo, são beneficiados pelas conquistas. Isso inclui tanto aqueles que não têm conhecimento da existência

deste Movimento Social quanto aqueles que estão familiarizados com a história do movimento e seus membros. Podemos observar isso na fala de Silva (2016, p. 96):

Nos anos finais da Ditadura Militar em 1983, o Movimento Negro ganhou mais um reforço na luta contra a discriminação, foi à aprovação do projeto de Lei 1.661 de autoria de Abdias Nascimento, que tratava o racismo como crime de lesa humanidade, ficando assim proibido discriminar individual ou coletivamente qualquer pessoa em razão de sua cor, raça ou etnia. Em 1985 a Lei Afonso Arinos, foi modificada pela Lei 7.437 de 20 de dezembro de 1985, que incluiu na sua redação, além dos preconceitos de raça e cor, o preconceito de sexo e estado civil.

Conquistas como essa podem representar grandes impactos. Por norma, se analisarmos o período em que essa lei foi promulgada e a devolutiva que ela teve para a sociedade, podemos inferir que teve um impacto mais que relevante. Primeiro, ela mostra que os Movimentos Sociais, mesmo perseguidos, estão “vivos”, em específico o Movimento Negros Unificado. Segundo todos os casos possíveis de racismo terão uma lei para se respaldar, mesmo sabendo da conjuntura judiciária que permeava o país. Por fim, essa lei impulsionou outras leis que resguardassem os direitos dos negros. É neste contexto de contribuições que abordaremos um pouco sobre a trajetória e caminhos percorridos pelo referido movimento.

Desta forma, acreditamos que a lei mencionada anteriormente é resultado de um período longo e árduo de muitas lutas, porém de muitas conquistas. Vejamos abaixo um quadro que mostrará algumas das conquistas que o MNU conseguiu no âmbito Federal.

Quadro 1 – Principais conquistas do povo negro, proveniente da ação do MNU.

Conquistas do povo negro	
Conquista	Descrição
Lei nº 10.639/03.	Promove o ensino da história da cultura africana e afro-brasileira em estabelecimentos de ensino públicos e privados.
Dia Nacional da Consciência Negra e feriado nacional.	Instituído em 20 de novembro, data da morte de Zumbi dos Palmares, para reflexão sobre a resistência negra e a luta contra o racismo. Além disso, o dia 20 de novembro passa a ser feriado nacional.
Lei de Cotas nas Universidades. nº 12.711/12.	Estabelece reservas de vagas para estudantes negros, pardos e indígenas nas universidades públicas.
Reconhecimento de Zumbi dos Palmares como herói do Brasil.	Oficializa Zumbi dos Palmares como símbolo da resistência negra e herói nacional.
Lei nº 7.716/89.	Define como crime o preconceito por cor e raça.
Lei nº 14.519/23.	Adiciona o dia das religiões de matrizes africanas ao calendário nacional, celebrado em 21 de março.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Ressaltamos que o quadro acima mostra apenas as conquistas no âmbito federal e outros destaques, após a elaboração da Constituição de 1988. Certamente, com base nessas leis federais, os estados e municípios elaboraram as suas próprias leis correspondentes, contribuindo para uma educação inclusiva e não discriminatória.

Das leis educacionais brasileiras, a mais importante para os afrodescendentes é a Lei 10.639/03, que obrigou a inclusão da História da África no currículo escolar, tornando-se o principal instrumento no combate ao racismo e a discriminação, permitindo romper com o modelo pedagógico eurocêntrico instituído na educação brasileira. (Silva, 2016, p. 24).

A partir disso, podemos averiguar que apesar dessas conquistas, vivemos no Brasil um espaço segregado, dividido, entre a classe dominante (brancos) e os dominados (negros). Em geral, essa percepção de superioridade de raças foi imposta pelos colonizadores, que impuseram seu *modus operandi*<sup>9</sup>. O racismo estrutural se alastra em solo brasileiro, mesmo com as medidas assertivas do MNU e do Governo. É neste sentido que Silva (2007, p. 490) ressalta:

[...] o processo de educar as relações entre pessoas de diferentes grupos étnico-raciais tem início com mudanças no modo de se dirigirem umas às outras, a fim de que desde logo se rompam com sentimentos de inferioridade e superioridade, se desconsiderem julgamentos fundamentados em preconceitos, deixem de se aceitar posições hierárquicas forjadas em desigualdades raciais e sociais.

Ao ter essa percepção de superioridade de raças, a população preta sempre é renegada ou excluída. A história da humanidade sempre foi marcada por acontecimentos desse modo, e esse repasse de pensamentos vem sendo (re)produzido. Inclusive, é comum vê-los em ambientes escolares na atualidade.

Das leis educacionais brasileiras, a mais importante para os afrodescendentes é a Lei 10.639/03, que obrigou a inclusão da História da África no currículo escolar, tornando-se o principal instrumento no combate ao racismo e a discriminação, permitindo romper com o modelo pedagógico eurocêntrico instituído na educação brasileira. (Silva, 2016, p. 24.)

Diante desta constatação que podemos inferir que no âmbito educacional existem esses pensamentos eurocêntricos estruturais. Além disso, é só lembrarmos das representatividades dos negros nos livros didáticos, por exemplo. Existe uma hegemonização de representação de pessoas, ou seja, há uma representatividade branca; as pessoas brancas podem se imaginar, se ver, e idealizar conquistas. No entanto, e os negros, podem?

---

<sup>9</sup> Trata-se de uma expressão em latim que significa "modo de operação" ou "forma de agir", e é comumente usada para descrever a maneira como algo é feito ou executado.

Bom, nem sempre as matérias trazem uma representatividade das pessoas oriundas da cultura africana e afro-brasileira. Dito isso, é como se o aluno negro não tivesse lugar de fala, pois na maioria das vezes o negro é sempre representado como escravo nos livros didáticos. Isto leva a uma reflexão profunda, pois quando o branco é representado ocupando espaço de destaque, como presidente, primeiro-ministro, cantor, papa e dentre outros, o negro é representado como escravo que trabalhou nas lavouras de cana-de-açúcar e que sempre serviu aos brancos.

As consequências (negativas) da colonização continuam presentes na história do povo brasileiro, mesmo passados mais de cinco séculos desde a chegada desses indivíduos no território nacional. A história do povo negro foi silenciada e apagada, inclusive nas escolas, ambiente que é a grande produtora de conhecimentos. As instituições de ensino tiveram, por muitos anos no Brasil, ações tanto positivistas como excludentes sobre a cultura do povo negro, principalmente ao que se refere às religiões de matrizes africanas.

É neste sentido que surge a Lei 10.639/03, para reparar essa falta de representatividade cultural e pedagógica nas escolas e apresentar logicamente as verdadeiras contribuições que o povo negro teve no país em vários âmbitos, como: cultural, econômico, linguístico, religioso, musical e outros.

Na próxima seção, vamos nos debruçar no ensino da Geografia voltada para a cultura afro-brasileira, respaldada no princípio normativo da Lei 10/639/03. Verificaremos a dimensão que a referida lei tem na Geografia e além disso, no ensino da Geografia, sua importância, como pode a sua aplicabilidade e a sua efetivação inserida com a cultura afro-brasileira.

### 3. A LEI Nº 10.639/03 NO ENSINO DE GEOGRAFIA

A Ciência Geográfica é uma área do conhecimento que aponta o caminho teórico-metodológico da discussão e da crítica, culminando-se no encorajamento de atitudes para o exercício da cidadania, depositado no caráter transformador e renovador da educação.

O ensino da Geografia tem adotado uma abordagem centrada na compreensão da (re)produção do espaço geográfico, partindo dos conhecimentos produzidos pela humanidade ao longo do tempo e socializados em salas de aula. A Ciência Geográfica está cada vez mais voltada em analisar o espaço geográfico a partir da utilização do conceito de território, região, paisagem e lugar, indo ao caminho da apreciação cultural desses territórios e lugares, especialmente em espaços etnicamente diversos como o Brasil. É necessário compreender a importância dessas afirmações e valorização das culturas em diversos espaços, abrindo um destaque para a cultura africana e afro-brasileira.

Além disso, na Geografia, assim como em outras disciplinas, houve várias visões estereotipadas e racistas que foram tomadas e postas em prática no processo de ensino-aprendizagem voltado para esses povos e seus territórios, influenciando na formação cidadã das pessoas que aqui habitavam.

De acordo com Santos (2016, p. 217), “a cultura negra é um elemento essencial para a formação da identidade brasileira”. Visto isto, a história dos povos africanos no Brasil se entrelaça e confunde-se com a história do próprio Brasil, porém sempre houve uma negativa sobre essa ponderação voltada aos estudos desses povos.

Ainda na perspectiva de Santos (2022, p. 10), os primeiros estudos no Brasil que tinham o povo negro como palco de análise, iniciaram-se com o médico e professor Nina Rodrigues (1862 – 1906). O professor, influenciado pelo racismo científico do século XIX, considerava que os negros e aqueles que fossem oriundos dos negros eram inferiores em relação aos brancos, os seus estudos eram voltados aos cultos aos Orixás, na Bahia.

No que diz respeito à Geografia, a abordagem em relação ao negro não era diferente. Isso se deve, em parte, ao fato de que os primeiros indícios geográficos no Brasil surgiram com uma perspectiva positivista, a qual era apoiada pelo professor mencionado anteriormente. Assim sendo, Silva (2016, p. 41) destaca que:

O modelo educacional positivista ainda perdurou no Brasil até meados do século XX, a influência europeia sobre o negro ficou representada nas imagens dos principais livros do início daquele século em que foram reproduzidas inúmeras vezes, sempre apresentando a potencialidade dos brancos frente aos negros. E como foi dito

anteriormente, o livro didático foi e continua sendo um elo para manter as coisas como são do dominador.

Dito isso, a abordagem dos negros no ensino de Geografia teve início desde 1890 com um olhar pejorativo, o que reservou aos negros um espaço de inferioridade diante das análises no processo educacional no Brasil. A corrente positivista seguida pelos geógrafos brasileiros sempre colocou aqueles de origens europeias em um nível de superioridade em relação aos povos negros, que eram minimizados e excluídos. Na história do Brasil, sempre houve construções de narrativas e uma imagem negativa do africano e seus descendentes pela ciência geográfica, o que diminuiu qualquer possibilidade de ascensão que eles pudessem ter, mesmo após a sua "libertação", fato que ocorreu em 13 de maio de 1888.

De acordo com Pessoa (2007, p. 50), o ensino da Geografia, voltada à Geografia da África no Brasil, inicia-se com a reforma, a primeira reforma educacional, criada pelo general Benjamin Constant em 1890. Ele oficializou o ensino da Geografia africana como conteúdo escolar, pelo decreto n.º 891 do artigo 81 — inserindo o conteúdo sobre o continente africano nos livros escolares.

No entanto, Benjamin tinha uma percepção eurocêntrica de superioridade, ou seja, ele relacionava o negro como inferior, relacionando-os como seres selvagens e bárbaros. Diante disso, ele partia dos mesmos princípios positivistas. O Colégio Dom Pedro II, localizado na cidade do Rio de Janeiro, iniciou a abordagem sobre o ensino da África, porém o material didático fazia apenas uma análise descritiva dos aspectos físicos do continente.

Mesmo com essas alterações realizadas pelo governo, o ensino de geografia nesse período não sofreu grandes alterações, permanecendo o método descritivo dando ênfase aos aspectos físicos e em menor evidência os humanos e políticos das regiões do mundo. Os conteúdos agregavam as nomenclaturas, quadro, tabelas, paisagens, rios, entre outros. (Ferracini, 2012, p. 46).

Neste contexto, notamos uma clara tentativa de controle total no ensino da Geografia no Brasil, com uma negligência evidente em relação aos aspectos da geografia humana do continente africano, concentrando-se principalmente nos aspectos físicos. No entanto, surge uma indagação: se desde o início dessa reforma houvesse uma inclusão da Geografia humana do continente africano, a abordagem não seria estereotipada? Arriscamos a responder que sim, tendo como embasamento várias matérias que trazem essa visão de inferioridade do africano, e até mesmo pelo desenrolar da história que confirma essa perspectiva.

Desde 1890 até 2003, pouco se conheceu sobre o aspecto humano do continente africano nos livros didáticos de Geografia. As reformas educacionais não

demonstraram interesse sobre o conhecimento da África a não ser do ponto de vista físico e político. Somente na Constituição de 1988, quando alguns dos direitos reclamados pelos afrodescendentes tornaram-se leis e com a aprovação da LDB 9394/96, que implantou a proposta do pluriculturalismo nas ciências humanas, foi que o currículo educacional passou a tirar o foco do estudo da população de origem europeia. Posteriormente, com a publicação da Lei 10.639/03, o estudo da História da África e do africano tornou-se conteúdo obrigatório no currículo da educação básica. (Silva, 2016, p. 38).

Dito isso, a afirmativa da autora vai ao encontro da hipótese levantada por nós. No entanto, antes da promulgação da Lei n.º 10.639/03, o ensino da Geografia estava imerso em uma abordagem eurocêntrica. Dando continuidade ao modelo de ensino da Geografia adotado pelo Colégio Dom Pedro II, conforme Ferracini (2012, p. 37), a instituição de ensino baseava-se em uma abordagem eurocêntrica, elaborando seus materiais didáticos no exterior. Os geógrafos daquela época se baseavam nas correntes geográficas francesa e alemã, o que resultava em uma perspectiva europeia na Geografia produzida no Brasil. Além disso, se considerarmos a elaboração do livro didático, este era inicialmente feito na França e em Portugal, evidenciando uma hegemonia europeia no ensino da Geografia e uma exclusão no ensino da África e de sua descendência.

Segundo Silva (2016, p. 55), esse modelo educacional de ensino positivista continuou por anos a fio no Brasil, para sermos precisos, até meados do século XX. A influência europeia sobre o negro na sua imagem de (re)produção ficou representada nas imagens dos principais livros do início daquele século que foram criados e divulgados. Isso levou a um processo de influência errônea para os docentes, que iriam se basear no material didático para ministrar suas aulas, e certamente essa abordagem expositiva influenciaria o pensamento dos discentes.

A história do Brasil foi escrita por mãos brancas, porém a (re)construção dessa história não foi reelaborada, apenas pelos brancos colonizadores. Assim como os brancos, os povos negros e os povos originários também trouxeram as suas contribuições para o território brasileiro.

Os povos originários do país, assim como os negros que aqui chegaram na condição de escravos, além de terem sua história apagada, têm sua representatividade negligenciada. A classificação de inferioridade e suas verdadeiras contribuições foram renegadas ao ensino da Geografia

Dito isso, a autora Silva (2016, p. 80) parte da seguinte afirmativa:

O modelo educacional positivista ainda perdurou no Brasil até meados do século XX, a influência europeia sobre o negro ficou representa nas imagens dos principais livros do início daquele século em que foram reproduzidos inúmeras vezes, sempre apresentando a potencialidade dos brancos frente aos negros. E como foi dito

anteriormente, o livro didático foi e continua sendo um elo para manter as coisas como são do dominador.

Assim sendo, essa hostilidade que o negro sofreu no ensino da Geografia reservou-lhe um papel de inferioridade no processo educacional do Brasil. A corrente positivista, assim como as demais, sempre atribuiu um papel de destaque ao branco, enquanto os negros, em muitos casos, sequer tinham papel definido, sendo apenas parte da figuração da história do Brasil e do mundo.

Levando em consideração os posicionamentos de Silva (2016, p. 4), o ensino da Geografia, assim como aqueles que os elaboraram, estava voltado para os interesses de uma pequena parcela da população, ou seja, a classe dominante daquele período que buscava compreender o espaço a partir das “conquistas” europeias. Como destaca o autor abaixo:

A vida cultural na África — Nada temos a dizer sobre o assunto, porque a população africana, constituída como se viu, não pode oferecer nenhuma manifestação cultural digna de nota. É na África mediterrânea e na África do Sul, regiões mais propícias ao estabelecimento de europeus, que podem ser encontrada as mais importantes realizações no sentido de levar ao vasto continente um pouco de cultura e de civilização. (Azevedo, 1955, p. 217).

O docente Santos (2022, p. 22), ressalta que pensamentos como esse do professor Aroldo de Azevedo advêm do Norte global, com esteio do patriarcado e do colonialismo. Se analisarmos a atualidade, podemos deduzir isso como um pensamento neoliberal, oriundo do sistema capitalista, e é nessa óptica que se propagou e se propaga o processo educacional do ensino da Geografia no Brasil.

O que chama a atenção é a falta de sensibilidade do autor Aroldo de Azevedo em não compreender a importância desses povos africanos e sua cultura, sendo classificados por ele como seres inferiores e sem nenhuma serventia. Outros dois pontos que chamam a atenção na citação do autor são os fatos dele entender que a África do Sul e a África mediterrânea são dignas de estabelecerem os europeus e sua cultura nesses dois países.

Estas ponderações são lacunas que só o professor poderia responder, caso fosse vivo, mas infelizmente não poderá. Todavia, podemos levantar duas hipóteses: a primeira são os fatores climáticos, tanto do mediterrâneo, quanto do sul da África que é um clima temperado, semelhante ao Norte da Europa. Uma vez que os estudos geográficos da época eram pautados nos aspectos físicos, o que tínhamos no Brasil era uma Geografia quantitativa e descritiva. Já a segunda hipótese é sobre os aspectos geográficos, podemos pensar também questões

como privilégios de um professor universitário na década de 1950, e o trabalho que este professor desenvolvia para manter esses privilégios.

O pensamento ideológico de superioridade europeia em relação ao continente africano e suas descendências, que se tornou arraigado no Brasil, foi utilizado como justificativa em materiais didáticos no ensino da Geografia, com muitos autores expressando essas concepções.

O professor Aroldo de Azevedo teve um longo caminho no ensino da Geografia; certamente trouxe contribuições para a ciência geográfica, mesmo tendo uma percepção europeia como o único norte verdadeiro para o seu processo de ensino e aprendizagem na Geografia. Ele é considerado por muitos como um dos precursores do ensino da Geografia no Brasil, teve o seu nome destacado como um grande conhecedor da ciência geográfica daquele período.

O referido professor se destacou com as elaborações de materiais didáticos para o ensino da Geografia. Embora atuasse como docente universitário, o destino lhe proporia o seu retorno para sala de aula, mas agora não como aluno, mas sim como professor de Geografia pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFLCH-USP).

De acordo com Ferracini (2012, p. 45), o professor “bebe” de muitos autores geográficos, com seus laços morfológicos geográficos da corrente francesa. Ademais, o professor Aroldo de Azevedo também fazia parte da corrente francesa; certamente ele teve influência desta corrente geográfica na elaboração de seu material didático, que sempre enaltece o continente europeu, denominando-o como superior em relação aos países do continente africano.

Salientamos que essas percepções devem ter influenciado muitos pesquisadores da época, ou até mesmo da atualidade. Estas obras vêm sendo palco de muitos estudos para compreender melhor o ensino da Geografia no Brasil. A Geografia brasileira é influenciada pela Geografia Francesa e Alemã, locais onde surgiram os primeiros estudos de Geografia Humana.

Um fato que devemos mencionar no ensino da Geografia é o processo eurocêntrico de poder que geralmente acontece nas aulas de cartografia no ensino básico e no ensino superior. É quando estamos trabalhando os tipos de mapa ou os primeiros mapas do mundo e nos deparamos logo com os “chamativos” mapas “T”. O que colocava a Europa ou a Igreja Católica no centro; isto nos é apresentado apenas como símbolo hegemônico que ambos exerciam, mas vai além disso, pois mostra o poderio extremo que essas instituições tinham e têm até hoje em

relação a alguns países que exerciam papéis de figurantes na história do mundo, incluindo na história da educação brasileira.

A Geografia é uma ciência que vem se modificando ao longo do tempo. Desde o início, quando surgiu como conhecimento geográfico, esta disciplina tinha ideias filosóficas e analisava apenas o presente. Até chegar à Geografia crítica os caminhos foram árduos, sempre teve ideias eurocêntricas, seja lá qual fosse a corrente do pensamento, poderia ser a Geografia Tradicional, a Moderna, a *New Geography*, valorizava sobre o que vinha de lá, ou seja, da Europa, era praticamente uma reprodução das ideias.

Dito isso, não pensem que quando surgiu a Geografia crítica no Brasil, por exemplo, os seus ideais vêm da França, corrente geográfica que o professor Milton Santos seguia; ele é considerado um grande expoente da Geografia crítica. Logicamente que os ideais a serem analisados não se restringiam apenas a analisar mapas; o leque de análise ampliou-se, culminando em estudar as categorias geográficas, como espaço, paisagem, território, região e lugar, ou seja, o espaço geográfico. Ressaltamos que essas categorias são estudadas desde o século XIX, porém no Brasil ganhou uma dimensão maior depois da Geografia crítica.

Apesar de crítica, a Geografia manteve os seus estudos voltados para o Continente europeu e a América do Norte: em específico, os Estados Unidos da América. O Continente africano, por exemplo, nunca foi palco das análises críticas e construtivas, sempre sendo analisado como inferior.

De acordo com Santos (2022, p. 22), o ensino da Geografia vem galgando passos dos geográficos críticos na atualidade. Pesquisadores como Ferracini (2012), Anjos (2015) e Silva (2016) vêm se aprofundando nos estudos geográficos africanos, afro-culturais e trazendo suas contribuições para a Geografia Decolonial do momento, contribuindo para uma abordagem profícua e verídica desses povos em todos os espaços, inclusive nas salas de aula, onde esses povos foram negligenciados.

Chegamos ao término desta seção totalmente convencidos de que a África representada na Geografia, seja lá qual for a corrente geográfica do momento de análise, gera uma imagem negativa desse continente e de seus descendentes e se propaga de uma forma inexplicável. Logicamente que em cada período vêm havendo melhoras nessas abordagens. E é apenas no ano de 2003, com a aprovação da Lei 10.639/03, que vêm havendo mudanças significativas no ensino da Geografia voltada para essa temática.

### 3.1 A INFLUÊNCIA DA CULTURA AFRICANA NA FORMAÇÃO TERRITORIAL DO BRASIL

Os negros que chegaram ao Brasil na condição de escravos durante o período da colonização também trouxeram as suas contribuições para a (re)construção da identidade do território brasileiro, assim como os brancos colonizadores e os povos originários que aqui habitavam, antes da chegada desses dois grupos citados anteriormente. Ressaltamos que neste tópico abordamos as contribuições apenas dos povos negros no Brasil.

Dito isso, a cultura brasileira foi muito influenciada pela África, criando o que chamamos de cultura afro-brasileira. Essa cultura está presente no dia a dia de muitas pessoas, mesmo que nem sempre percebam a origem africana dessas influências que permanecem vivas no Brasil. Segundo Santos, "a cultura negra é um elemento essencial para a formação da identidade brasileira" (2016, p. 217). Os povos africanos também contribuíram para a formação do território brasileiro em várias áreas, como dança, música, religião, culinária, economia e língua. Essa influência pode ser vista em todo o país.

Os negros foram mais do que mão de obra nos primeiros ciclos econômicos do Brasil: cana-de-açúcar, mineração e café. Os negros foram a base deste trabalho, culminando assim em um retorno financeiro robusto para a coroa portuguesa. Ademais, os colonizadores perceberam que os negros eram mais fortes, no quesito físico e contra doenças, sem mencionar o conhecimento que os negros tinham no manejo e cultivo do solo, essa "intimidade" com a agricultura fez com que o Brasil fosse um dos maiores exportadores de açúcar e café em todo o mundo.

Entre 1530 e 1700, houve um ciclo inicial de crescimento econômico impulsionado principalmente pelo trabalho de pessoas escravizadas. Essa dinâmica foi a principal força motriz da economia durante todo o período colonial. Já o ciclo de mineração que também tem os negros como os principais responsáveis ocorreu no estado de Minas Gerais, Goiás e Mato Grosso. Essa atividade econômica durou entre 1750 e 1770.

Não somente, o ciclo do café também teve os negros na linha de frente, o que trouxe uma rentabilidade financeira por mais de 100 anos (entre 1800 e 1930). Esse ciclo econômico foi um dos responsáveis pela industrialização da cidade de São Paulo. Desta forma, compreendemos que os negros foram mais que escravizados, foram responsáveis pela geração de renda do Brasil.

Muitas vezes, a importância desses grupos é subestimada na narrativa da história brasileira, embora sua marca vá além das questões financeiras. A diversidade da nossa comida se manifesta em receitas clássicas que vieram da África, a exemplo do famoso acarajé baiano, que surgiu durante o período escravocrata. Atualmente, esse quitute de feijão é oferecido com

camarão, vatapá, caruru, salada e diversos complementos. O acarajé é reconhecido como um bem cultural imaterial do país. Adicionalmente, pratos como a moqueca, o cuscuz e a feijoada também carregam heranças africanas.

Da mesma forma, os negros foram fundamentais na construção da nossa língua e do nosso vocabulário, ajudando a diferenciar o português do Brasil do português de Portugal. A incorporação de palavras e construções de origem africana e indígena, com seus diversos dialetos, enriquece a nossa diversidade linguística. Diante disso, Ângelo e Silva (2016, p. 2) ponderam que:

A língua brasileira é resultado de várias misturas de raças, de pessoas de outros países como os portugueses e os africanos, e dos próprios indígenas. Sendo assim, é muito importante considerar a atuação dos negros africanos, como participantes ativos da estruturação da identidade linguística brasileira.

Percebemos a contribuição dos negros trazidos da África na condição de escravizados para o enriquecimento cultural da Língua Portuguesa. Os autores destacam palavras que utilizamos corriqueiramente e que poucos conhecem a linhagem de sua etimologia, como: “fungar”, “fuzuê”, “dengo”, “minhoca”, “quitute”, “xingar”, “sunga”, “caçula”, “cafofo”, “bunda” e dentre outras palavras.

Desse modo, podemos perceber que os negros escravizados contribuíram para o surgimento de um novo “DNA” brasileiro, porém não de uma forma opressora, como os colonizadores fizeram. O povo preto foi conquistando o seu espaço, disseminando a sua cultura sem ferir a cultura alheia.

### 3.1.1 A NECESSIDADE DE SE PENSAR A CULTURA AFRICANA NO ENSINO DE GEOGRAFIA

Não aprendemos sobre a África e a cultura afro-brasileira nas escolas, pelo menos de forma contundente e contínua nos diferentes assuntos geográficos. Com o espaço para inseri-las, é comum ouvirmos professores afirmarem que muitos materiais didáticos, como os livros, não contemplam uma abordagem da temática afro-brasileira. Muitos, inclusive, dizem ser uma tarefa da História trabalhar com a temática afrodescendente e não da Ciência Geográfica.

Todavia, está na essência da Geografia também trabalhar com a cultura africana e a cultura afro-brasileira, independente se existe essa menção ou não nos materiais didáticos adotados pelas instituições de ensino. Por isso, cabe ao professor(a) saber fazer a inserção da abordagem no momento pertinente para tal ação.

Segundo Santos *et al.* (2022), a disciplina de Geografia faz diferentes menções e abordagens a diversas categorias através de recortes espaciais, tais como: o território, a região, o lugar e a paisagem. Todos estes aspectos estão ligados a uma lógica de estudo e pesquisa voltada aos campos das áreas físicas e humanas. Desta forma, a cultura está inserida nos mais diversos conteúdos da Geografia, representando diversos elementos e conhecimento de diferentes povos, incluindo os povos africanos e afrodescendentes. Logo, é pouco compreensível a existência de uma ausência ou mesmo de uma espécie de discriminação étnico-racial nos materiais didáticos.

Descolonizar o currículo implica em torná-lo mais diversos, em busca de apreender neste a diversidade étnico-racial, cultural, social, econômica e de gênero existente na sociedade, uma compreensão de mundo cada vez mais isenta de uma visão eurocêntrica/colonial, sendo dessa maneira possível dar os primeiros passos rumo a essa descolonização, através de propostas pedagógicas plurais de combate ao racismo. (Mendes, 2020, p. 448).

Desta forma, compreendemos que o ensino da Geografia pode ser um aliado para combater esse racismo estrutural que a cultura afro-brasileira vem sofrendo no currículo geográfico. No contexto escolar, o ensino da Geografia pode apresentar grandes contribuições no combate ao racismo e aos seus impactos sociais. Entretanto, para que isso ocorra, é de extrema importância que os profissionais da educação não sigam os livros didáticos ou qualquer outro material como a única fonte de conhecimento absoluto, já que estes podem conter estereótipos baseados em uma perspectiva eurocêntrica e positivista.

Expondo as dimensões espaciais deste sistema de dominação, o ensino desta disciplina pode contribuir para a construção de visões de mundo comprometidas com a igualdade. Esta ciência ainda permite a busca do equilíbrio na retratação e representação dos diferentes grupos que compõem a nação.

Como afirmam Copatti e Callai (2018, p. 55):

No Brasil, apesar da utilização de livros didáticos no sistema público de ensino, e de existirem orientações e diretrizes curriculares que orientem o processo educativo, é possível ao professor, em sala de aula, ter certa autonomia na condução do que, quando e como abordar determinados assuntos. No entanto, tendo em vista que, em muitos momentos, o livro didático é utilizado como “manual” que conduz o professor, como receita pronta a ser seguida, nota-se certa dificuldade em estabelecer essa autonomia.

É importante ressaltarmos que não descartamos o protagonismo dos materiais didáticos. O livro didático é o material mais utilizado nas escolas do país, principalmente nas escolas públicas, onde muitas vezes é o único recurso disponível para professores e alunos. No entanto,

não se deve segui-lo como uma receita pronta de bolo. Dependendo de quem o elaborou, pode haver práticas eurocêntricas e positivistas que influenciam a perspectiva da cultura afro-brasileira e africana, contribuindo assim para o racismo estrutural na educação.

Podemos observar isso no Brasil, onde há uma numerosa quantidade de afrodescendentes que historicamente foram excluídos, juntamente com suas contribuições para o país, as quais foram negadas e apagadas do contexto educacional nacional. Descolonizar os materiais didáticos não é suficiente; é também necessário descolonizar quem produz o conteúdo utilizado nas escolas.

De acordo com Gomes (2016, p. 7), esta questão do racismo estrutural no âmbito educacional passa prioritariamente pela ruptura da visão dos educadores que, em sua maioria, não são dotados de conhecimentos capazes de um olhar mais crítico sobre esta imagem eurocêntrica presente nos livros didáticos. O professor preparado e conhecedor do real contexto dos povos africanos e afrodescendentes irá refutar e desconstruir algumas informações estereotipadas que estão vinculadas aos pensamentos eurocêtricos dominantes.

Por isso, acreditamos que o debate sobre as questões da cultura africana e afrodescendente deve começar nas universidades. Dessa forma, quando os professores de Geografia assumirem suas turmas, terão conhecimentos embasados para questionar os materiais didáticos. Além disso, um professor bem preparado e familiarizado com a temática poderá ter excelência em inserir a temática caso os materiais didáticos com os quais trabalhem se isentem dessa ação. Quanto à inserção da temática racial nos conteúdos de Geografia, Santos (2009, p. 21) declara:

No amplo conjunto de temas e enfoques que vem construindo novas tendências e ramos na Geografia (Cultural, da religião, da saúde, do turismo, etc.), chamamos aqui a atenção para o interesse de alguns (ainda poucos) geógrafos na (re) leitura de dimensões espaciais na sociedade brasileira. A promulgação da Lei 10.639 em 2003, trouxe uma releitura para o ambiente escolar e, ainda que as principais atenções na implementação da lei ainda pareçam partir de outras disciplinas, professores de Geografia por todo o Brasil começa a se preocupar com o tratamento das temáticas apontadas por ela em suas aulas.

Dialogando com Santos *et al.* (2022, p. 7), podemos deliberar que:

No tocante a essa abordagem afro-brasileira, é dever também que nos cursos superiores, principalmente nos de Geografia, sendo a nossa área de estudo, não se restrinjam a abordar este assunto somente em Geografia Cultural. O Ensino de Geografia pode fazer menção à cultura afro, assim como a Geografia da População, Geografia Urbana, Geografia Econômica e a Cartografia.

Ainda, Gomes (2016, p. 45) avalia que, sem sombra de dúvidas, a Lei 10.639/2003 foi uma conquista de grande valia. Contudo, inserir a cultura africana nos conteúdos da disciplina de Geografia é um desafio a ser vencido, constituindo uma ação antirracista para desconstruir ideias distorcidas que promovem práticas racistas no cotidiano escolar.

Por conseguinte, a Geografia tem espaço em seus conteúdos para tal inserção. Contudo, torna-se essencial impulsionar uma renovação profunda nos métodos de ensino da área, partindo da universidade, local de preparo dos futuros docentes de Geografia. É neste cenário que a integração da cultura africana e afro-brasileira precisa acontecer, possibilitando que os professores valorizem a relevância e os legados dessa cultura para a nossa nação.

Tais práticas metodológicas precisam ser problematizadas conforme a realidade de cada escola, pois cada instituição de ensino tem uma realidade distinta da outra. Ainda assim, essa distinção de realidade não deve inibir o professor de Geografia e a própria escola em inserir os conteúdos voltados à cultura africana e afro-brasileira no contexto escolar.

É neste sentido, que (Santos e Fernandes, 2025, p.4). Afirma que:

A exclusão dos negros na sociedade foi se refletindo nas escolas, com poucos negros frequentando os ambientes escolares, inclusive, esse fato é recorrente na atualidade e nos materiais didáticos de ensino, destacando o LDG. O negro não era inserido no debate nos livros didáticos, da forma que deveria ser. Por muito tempo, o negro só aparecia no LDG sem coerência, apenas como escravizado e suas contribuições para o Brasil não apareciam. A temática acerca da cultura africana e afro-brasileira como possibilidades da Geografia, a partir da observação do espaço geográfico e do lugar, vem ganhando notoriedade na pesquisa em Geografia desde a criação da Lei 10.639/2003, como forma de afirmação dos povos.

O combate às práticas racistas no ensino da Geografia é uma necessidade diária. Expressões equivocadas, como o uso do termo “escravos” em vez de “escravizados”, são recorrentes. Optar por “escravizados” em detrimento de “escravos” reflete uma mudança na linguagem para salientar a condição imposta sobre essas pessoas, em vez de reduzi-las a essa condição. Os negros trazidos da África desempenharam um papel crucial nas lavouras de cana-de-açúcar e foram os responsáveis pelo sucesso econômico desse ciclo no Brasil. Embora possa parecer trivial, corrigir esses equívocos no ensino da Geografia não só garante a transmissão precisa de informações pelo professor, mas também contribui para a formação cidadã dos alunos.

Dessa forma, é notório que o ensino da Geografia tem reais condições de contribuir para a efetivação da Lei 10.639/03, além de proporcionar uma compreensão mais assertiva da construção do espaço geográfico brasileiro, inserindo o povo negro em seus conteúdos. É a partir da aprendizagem desta disciplina que um determinado aluno ou aluna inicia suas

primeiras compreensões acerca da economia, política, populações, meio ambiente e outros temas importantes. Portanto, a temática racial pode e deve ser inserida no ensino da disciplina, contribuindo para um ensino de Geografia antirracista.

Na seção a seguir iremos fazer um debate sobre o Projeto Político Pedagógico, sobre a sua elaboração, sua efetivação nas escolas e sua importância enquanto um parâmetro educacional que as instituições de ensino utilizam como uma ferramenta pedagógica.

#### **4. PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO: UMA CONSTRUÇÃO COLETIVA E DEMOCRÁTICA**

Ao longo de 500 anos desde o início da invasão europeia, o processo educacional no Brasil tem se transformado de maneira significativa. O planejamento da escola também se modificou ao longo desses anos. Desta forma, é de extrema relevância a inserção de um modo participativo e democrático na gestão escolar, que abrange o poder, para que o espaço educacional seja acolhedor e as práticas pedagógicas não se tornem positivistas ou conservadoras.

Tendo isso em vista, é necessário planejar a escola de acordado com sua realidade, seja por conta da sua localização regional, classe social ou etnias dos alunos. As escolas precisam dessa organização, e os projetos educacionais devem estar alinhados com as diretrizes educacionais e com a realidade da instituição de ensino.

Dito isso, há a imprescindibilidade de se planejar um Projeto Político Pedagógico participativo e investigar o que a instituição de ensino precisa. Não somente, planejar o que se pretende com os alunos, partindo das perspectivas da realidade deles e da comunidade escolar. Estes projetos surgem com o objetivo de se ter uma educação participativa e na reparação histórica causada por uma educação conservadora positivista, que por muito tempo foi base dos moldes operantes da educação do Brasil. O PPP é um documento que define os princípios, objetivos e diretrizes de uma instituição de ensino.

Através do projeto político-pedagógico, a escola define sua identidade, sua proposta pedagógica e os caminhos a serem percorridos para alcançar seus objetivos educacionais. É um instrumento fundamental para o planejamento e a gestão da instituição de ensino, garantindo a coerência entre as práticas educativas e os princípios estabelecidos.

Assim, o PPP ajuda na definição do que é ser uma escola democrática e participativa, além de mapear os caminhos aos quais a instituição de ensino deve seguir, tendo como “Norte” verdadeiro as prerrogativas culturais, sociais e humanísticas. É relevante (re)construir a todo momento, de forma precisa e realizável, pois todos esses pontos elaborados em conjunto com a comunidade escolar devem ser executados com eficácia.

É neste sentido que Veiga (2001, p. 110) define o Projeto Político Pedagógico da seguinte forma:

É um instrumento de trabalho que mostra o que vai ser feito quando, de que maneira, por quem, para chegar a que resultados. Além disso, harmoniza as diretrizes da educação nacional com a realidade da escola, traduzindo sua autonomia e definindo

seu compromisso com a clientela. É a valorização da identidade da escola e um chamamento a responsabilidade dos agentes com as racionalidades interna e externa. Essa ideia implica a necessidade de uma relação contratual, isto é, o projeto deve ser aceito por todos os envolvidos, dá a importância de que seja elaborado participativa e democraticamente.

Nessa perspectiva, cabe à direção e/ou coordenação da escola liderar e convocar alunos e professores para o debate sobre a iniciação da elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP), ouvindo os anseios da comunidade escolar de maneira geral. Assim, haverá clareza e uma parceria democrática e participativa, pois o projeto deve ser acessível a cada profissional da instituição, além de ser do conhecimento dos alunos e de seus responsáveis. O PPP não pode se restringir apenas à direção da escola. Todos os membros da comunidade escolar, além de terem acesso ao projeto, precisam compreender seus objetivos, metas e ações.

É de extrema importância que todos se sintam colaboradores da construção e efetivação da escola como um espaço público de libertação e criação. É fundamental que as pessoas se sintam participantes desse processo.

Nesse sentido, Demo (1998, p. 248) assim se refere:

Existindo o projeto próprio torna-se bem mais fácil planejar o ano letivo, ou rever e aperfeiçoar a oferta curricular aprimorar, expedientes avaliativos, demonstrando a capacidade de evolução positiva crescente. É possível lançar desafios estratégico como diminuir a repetência, introduzir índices crescentes de melhoria qualitativa, experimentar didáticas alternativas atingir posição de excelência.

Além dos pontos que foram citados pelo autor, o PPP deve estar alinhado e direcionar caminhos para a formação cidadã dos alunos. Muitos dos debates que os estudantes verão inicialmente ocorrerão na escola, temas considerados “polêmicos” devem ser abordados com clareza, para que não haja interpretações dúbias.

A questão da Lei 10.639/03 deve estar inserida no PPP de forma efetiva e consistente, uma vez que esse debate avança lentamente no âmbito educacional, instituído pela lei desde 2003. É importante compreendermos e salientarmos que o Brasil foi colonizado/invadido a partir de uma visão eurocêntrica, que apagou diferenças e suprimiu identidades. A escola deve buscar a alma do povo, deve buscar a identidade cultural, a língua, a forma de ver o mundo e reconhecer essa diversidade; integrando essas diferenças e inserindo-as no contexto educacional visando a realidade de cada escola.

É crucial notarmos que a criação do projeto político-pedagógico precisa ser algo corrente e adaptável, propiciando a verificação e modernização ininterruptas, conforme as exigências e transformações do grupo escolar.

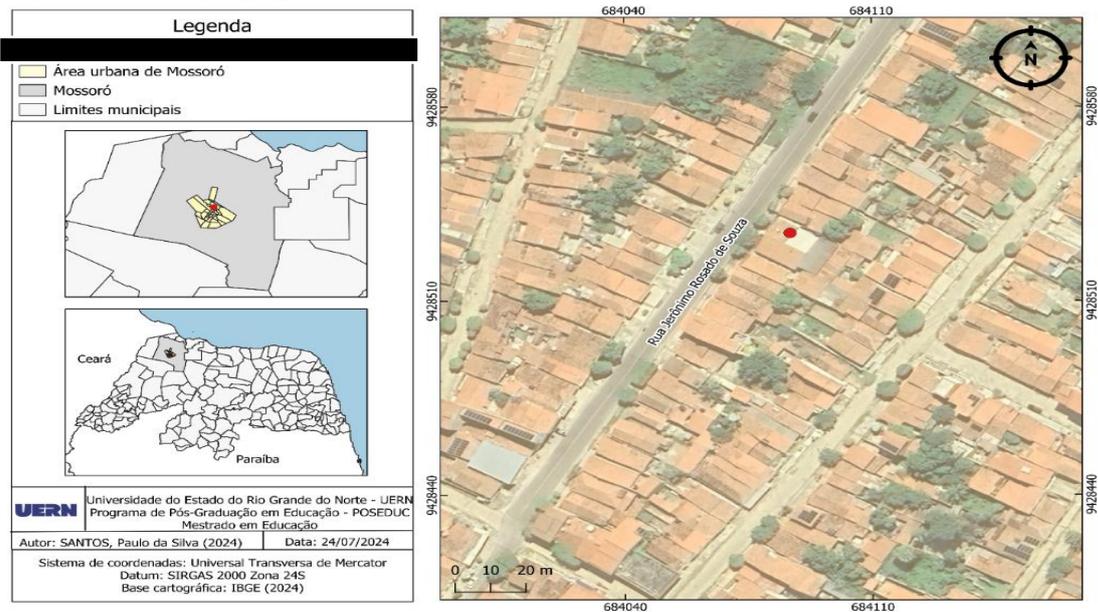
É neste sentido que, na próxima seção, iremos analisar a efetivação das políticas públicas, em específico o PPP da Escola Estadual pesquisada, na virtude da inserção das cultura afro-brasileira e/ou africana nos seus projetos pedagógicos.

#### 4.1 ANÁLISE DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA ESTADUAL PESQUISADA

As questões voltadas a elaboração e efetivação ao Projeto Político Pedagógico, tal como vem sendo discutida atualmente, devem também priorizar de forma incisiva a busca das raízes e da identidade cultural do nosso país. Justamente porque essa busca de identidade e da história dos povos originários e africanos também faz parte da nossa universalidade enquanto seres humanos. É dever da instituição de ensino resgatar e apresentar de forma não estereotipada, além da história desses povos, as suas contribuições na (re)construção do Brasil. Isto tudo, através do projeto político pedagógico, visto que são as instituições de ensino espaços de criação, de liberdade, de afirmação do ser humano e da diversidade.

A Escola Estadual pesquisada é uma instituição de ensino localizada em uma zona periférica de Mossoró. Vejamos a sua localização geográfica no mapa abaixo: Os mapas e as imagens que serão apresentadas no decorrer deste trabalho, por motivos éticos iremos inserir uma “tarja preta”, o objetivo é manter o sigilo das instituições de ensino pesquisadas.

Mapa 1 - Localização geográfica da Escola Estadual analisada.



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Veremos agora uma imagem que retrata a Escola Estadual pesquisada.

Figura 1- Escola Estadual pesquisada

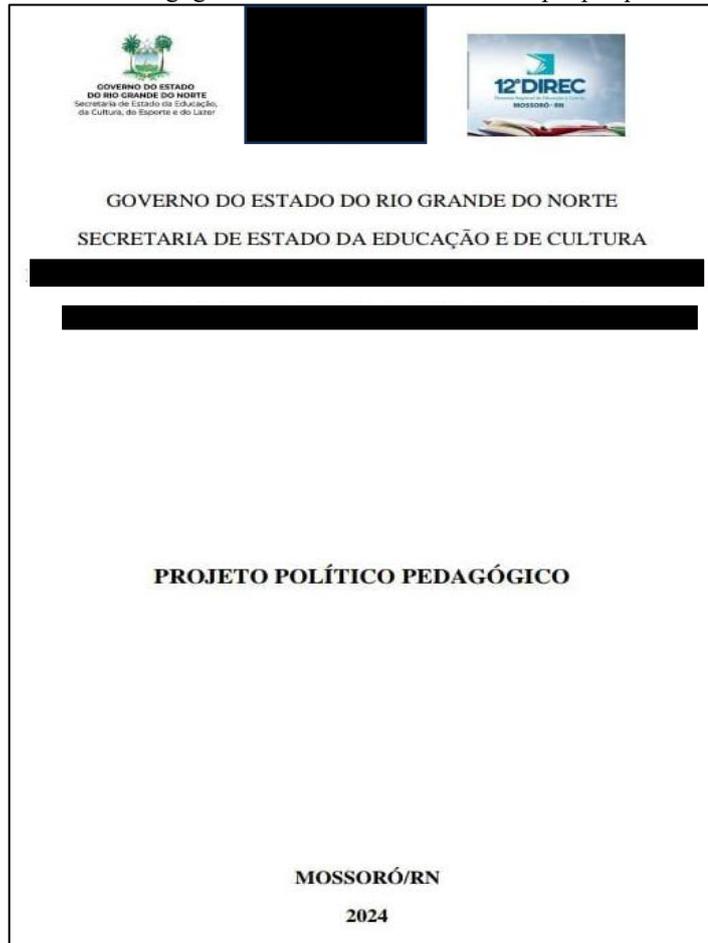


Fonte: Google imagens.

A Escola Estadual pesquisada é uma instituição de ensino que, de acordo com sua equipe de gestão, recebe alunos de baixa renda, além de uma parcela significativa de alunos pretos, negros e pardos. Dessa forma, é de suma importância que a instituição envolva em seu PPP projetos que incluam a inserção da cultura afro-brasileira e africana. Essa inclusão é fundamental não apenas para atender às necessidades dos alunos de etnias mais escuras, mas também para a construção da cidadania de todos os estudantes.

Vejamos agora o Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual pesquisada.

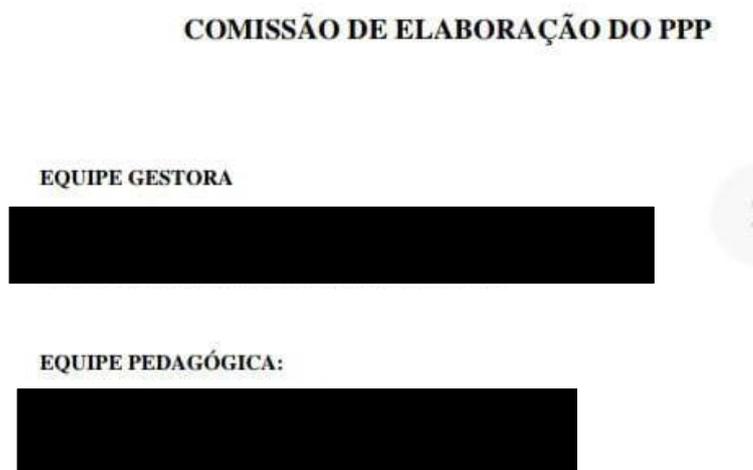
Figura 2 - Capa do Projeto Político Pedagógico da Escola Professor Municipal pesquisada



Fonte: Documento disponibilizado pela Escola Estadual.

Analisando a Figura 1, percebemos que o documento em questão, o Projeto Político Pedagógico da Escola, está atualizado, sendo referente ao ano de 2024. Vale salientarmos que, de acordo com a atual gestão da instituição, o documento passa por mudanças significativas sempre que necessário. Isso demonstra o empenho da escola na elaboração e efetivação do PPP. A seguir, apresentamos uma figura que mostra os membros participantes na elaboração do Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual.

Figura 3 - Comissão de Elaboração do PPP da Instituição.



Fonte: Documento disponibilizado pela Escola Estadual.

De acordo com Rossi (2004, p. 37), a elaboração do PPP deve ser feita por todos os membros que atuam na instituição de ensino. Dessa forma, a direção deve conduzir a elaboração do documento, que é vital para a resolução das “mazelas” que se encontram na instituição de ensino. Normalmente, essa criação não deve ser feita só pela gestão, mas por toda a comunidade escolar, incluindo coordenação, professores e estudantes.

É importante ressaltarmos que, ao criar um Projeto Político Pedagógico de forma democrática, é essencial envolver alguns pais de alunos. Afinal, seus filhos são quem frequentam a escola, e a contribuição dos pais ou responsáveis é crucial para o desenvolvimento deste documento.

Ao analisarmos a formulação do Projeto Político Pedagógico (PPP) na Escola Estadual pesquisada, percebemos que o mesmo foi atualizado há pouco tempo, neste ano de 2024. No entanto, no documento, constam apenas os nomes da direção e da coordenação pedagógica na sua elaboração. Isso levanta questionamentos: será que os professores foram ouvidos? E os alunos? E os demais funcionários? Será que todos os anseios da comunidade escolar foram considerados no documento? Essas são questões pertinentes à gestão escolar. Contudo, segundo a escola, mesmo sem a participação de todos os membros da comunidade escolar, o PPP tem contribuído para amenizar as mazelas que a instituição enfrenta.

A seguir, apresentamos a imagem que mostra o sumário do Projeto Político Pedagógico.

Figura 4 - Sumário de Elaboração do PPP da Escola Estadual pesquisada.

<b>SUMÁRIO</b>	
<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>04</b>
<b>2. IDENTIFICAÇÃO INSTITUCIONAL.....</b>	<b>05</b>
2.1. HISTÓRICO.....	05
2.2. AMBIENTE EDUCACIONAL.....	05
2.3. MATRÍCULA NA ESCOLA.....	06
2.4. EQUIPE TÉCNICO-ADMINISTRATIVA E PEDAGÓGICA.....	07
2.5. INFRAESTRUTURA.....	09
<b>3. MISSÃO, VISÃO E PRINCÍPIOS NORTEADORES.....</b>	<b>09</b>
3.1. MISSÃO.....	09
3.2. VISÃO DE FUTURO.....	10
3.3. PRINCÍPIOS NORTEADORES.....	10
<b>4. FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS.....</b>	<b>11</b>
<b>5. DIRETRIZES CURRICULARES.....</b>	<b>14</b>
<b>6. OBJETIVOS E FINALIDADES ESCOLARES.....</b>	<b>16</b>
<b>7. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>16</b>
7.1. ORGANIZAÇÃO DA ESCOLA.....	16
7.2. METODOLOGIA.....	17
7.3. PRÁTICAS DESPORTIVAS.....	18
7.4. EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	18
7.5. AVALIAÇÃO.....	20
7.6. AVALIAÇÕES EXTERNAS.....	22
7.6.1. PROVA BRASIL.....	22
7.6.2. OBMEP.....	23
7.6.3. OBMEP MIRIM.....	24
7.6.4. SIMAIS.....	24
7.7. PROJETOS E EVENTOS.....	25
7.7.1. MOSTRA CULTURAL E.F.SÉRIES INICIAIS.....	25
7.7.2. FESTIVAL LITERÁRIO E.F.SÉRIES INICIAIS E FINAIS.....	25
7.7.3. AULA DE CAMPO/PASSEIO.....	25
7.8. PROGRAMAS.....	26
7.8.1. PSE- PROGRAMA SAÚDE NA ESCOLA.....	26
7.8.2. PROGRAMA EDUCAÇÃO CONECTADA.....	27
7.8.3. PROGRAMA CANTINHO NA ESCOLA.....	28
<b>8. DIAGNÓSTICO DA ESCOLA E PLANO DE METAS E AÇÕES.....</b>	<b>29</b>
8.1. DIAGNÓSTICO.....	29
8.2. PLANO DE METAS E AÇÕES.....	29
<b>9. ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO.....</b>	<b>33</b>
9.1. GESTÃO DEMOCRÁTICA.....	33
9.2. RECURSOS FINANCEIROS.....	33
9.2.1. PDDE.....	33
9.2.2. PNAE.....	34
9.2.3. PAGUE ORDINÁRIO.....	34
9.2.3. PAGUE PREDIAL.....	34
9.3. CONSELHO ESCOLAR.....	35
9.4. CONSELHO FISCAL.....	35
9.5. CONSELHO DE CLASSE.....	36
9.6. CONSELHO DOS REPRESENTANTES DE TURMA.....	37
<b>10. FORMAÇÃO CONTINUADA.....</b>	<b>38</b>
<b>11. REFERÊNCIAS.....</b>	<b>39</b>

Fonte: Documento disponibilizado pela Escola Estadual.

Ao analisarmos o sumário do Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Estadual, percebemos que apenas os itens 7.7.1 e 7.7.2 fazem menção à inserção cultural no referido documento, referindo-se à Mostra Cultural e ao Festival Literário. Ambos os eventos têm como objetivo promover a inserção da cultura afro-brasileira.

Na Mostra Cultural, é possível incluir a influência dos povos negros na cultura, abordando aspectos como culinária, religião, musicalidade e vestuário. Quanto à questão linguística, no Festival Literário, a instituição pode explorar a influência africana no

vocabulário da Língua Portuguesa, que foi fortemente impactada pelos povos africanos. Isso contribuiu para que a língua oficial do Brasil apresentasse significados distintos em relação a outras variantes do Português. A seguir, apresentamos uma imagem que mostra os pontos que são abordados na Mostra Cultural e no Festival Literário.

Figura 5 - Estrutura de Elaboração do PPP da Instituição.

26

Principais eventos do ano: Semana Santa, Dia das Mães, Feira do Livro, Festa Junina, Feira de Ciências Escolar, Feira de Ciências da 12ª DIREC, Dia do Estudante, Mostra Cultural, Dia das crianças, Dia dos professores, Dia do Servidor público.

### **7.7.1 MOSTRA CULTURAL FUNDAMENTAL-SÉRIES INICIAIS**

Mossoró é o município brasileiro no interior do estado do Rio Grande do Norte, capital do Semiárido brasileiro, que ocupa uma área de aproximadamente 2 100 km<sup>2</sup>, sendo o maior município do estado em área, estando distante 281 quilômetros da capital estadual, Natal. Com mais de 300 mil habitantes, é o segundo mais populoso do Rio Grande do Norte, depois da capital, o mais populoso do interior do estado e o 95º do Brasil.

Localizado entre duas capitais, Natal e Fortaleza, ambas ligadas pela BR-304, que passa pelo município, Mossoró é uma das principais cidades do interior nordestino e vive um intenso crescimento econômico e de infraestrutura, sendo uma das cidades brasileiras de médio porte mais atraentes para investimentos no país. O município é um dos maiores produtores nacionais de petróleo em terra e sua economia tem como destaque a fruticultura irrigada, voltada em grande parte para a exportação.

Separado de Assu em 1852, o município possui sua história marcada por fatos notórios, dentre os quais a abolição da escravidão (1883), cinco anos antes da Lei Áurea, o primeiro voto feminino e a resistência histórica ao bando de Lampião (1927). Reduto cultural do Rio Grande do Norte, Mossoró se destaca também pelo turismo de negócios. As festividades realizadas na cidade anualmente atraem uma enorme quantidade de turistas, como o Mossoró Cidade Junina, um dos maiores arraiais do Brasil, e o Auto da Liberdade, o maior espetáculo brasileiro em palco ao ar livre.

Nesse projeto pretendemos abordar cinco aspectos da cidade, envolvendo a História, Geografia e Cultura, como forma de valorização e respeito da nossa regionalidade. Dessa maneira, serão desenvolvidas atividades interdisciplinares, lúdicas e dinâmicas através das diferentes formas de expressão e manifestações, o artesanato e o conhecimento popular, pesquisa bibliográfica e de campo, em busca das mais diversas formas de aprendizado. Tendo como culminância uma Mostra Cultural por sala, estilo exposição.

### **7.7.2 FESTIVAL LITERÁRIO**

A literatura brasileira, ao mesmo tempo em que é influenciada, ela também exerce grande influência na história cultural, social, política e econômica de todos, pois é de forte contribuição ao desenvolvimento da sociedade, refletindo sobre os valores vigentes, indagando

Em relação à Mostra Cultural, a Escola Estadual pesquisada, centraliza o evento apenas nas questões culturais do município de Mossoró. Temas como "Mossoró Cidade Junina", "Chuva de Bala no País de Mossoró" e "Auto da Liberdade" são os pontos norteadores para a realização do evento.

Neste caso, vamos direcionar nossos comentários ao Auto da Liberdade. De acordo com a Secretaria Municipal de Cultura de Mossoró, o evento celebra quatro atos libertários da cidade: "Com a ideia de trabalhar os quatro elementos da natureza, o espetáculo Auto da Liberdade resgata os atos históricos de Mossoró: o Motim das Mulheres, a Libertação dos Escravos, a Resistência ao Bando de Lampião e o Primeiro Voto Feminino." Todos esses atos são de suma importância para destacar acontecimentos épicos que marcaram a história cultural de Mossoró. Assim, vamos enfatizar o processo de libertação dos escravos.

Mossoró foi pioneira na abolição dos escravos, libertando-os em 30 de setembro de 1883, cinco anos antes da promulgação da Lei Áurea. É nesse sentido que Silva e Castro (2023, p. 1) afirmam que:

No início de uma tarde de domingo, do trigésimo dia do mês de setembro de 1883, no Palácio da Câmara Municipal da cidade de Mossoró, situada na então província do Rio Grande do Norte, uma associação da sociedade civil realizou uma pomposa cerimônia, na qual, diante de vários cidadãos e de diversas autoridades públicas, proclamou a abolição da escravidão naquela circunscrição; quatro anos, sete meses e treze dias antes da sanção da Lei Áurea. O evento histórico passou a integrar a identidade cultural de Mossoró. Bairros, ruas, monumentos, símbolos municipais, festejos públicos, espetáculos teatrais, desfile cívico e até feriado fazem referência à abolição da escravatura no município. O movimento abolicionista de Mossoró é classificado pela historiografia local como um pacífico feito filantrópico das elites locais ligadas à Maçonaria.

Notamos o protagonismo que o município de Mossoró tem na história do país e no pioneirismo de uma reparação histórica que foi a escravidão no Brasil. Desta forma, é importante que as instituições de ensino, não apenas as de Mossoró, mas de todo o país, apresentem para os seus alunos a real história do fim da escravidão. Todavia, as instituições de ensino do Rio Grande do Norte, em especial as de Mossoró, têm um dever maior de apresentar esse acontecimento épico, que foi liderado pelos habitantes da cidade exigindo o fim da escravidão.

No que diz respeito ao tema que a Escola Estadual insere em seu PPP, é de extrema importância para o conhecimento dos alunos da instituição. Muitas dessas crianças e adolescentes que participam deste projeto provavelmente não conheciam esse fato histórico, e essa informação pode chegar em pessoas que ainda não sabiam do acontecimento.

Vale ressaltar que o evento não é suficiente para que haja a inserção da Lei 10.639/03. É um evento local de suma importância, mas insuficiente para apresentar a história do povo negro, que trouxe diversas contribuições para o território brasileiro.

Por outro lado, o projeto literário da instituição foca em obras de romancistas, abordando tanto escritores clássicos quanto contemporâneos, com o objetivo de apresentar aos alunos as riquezas da literatura brasileira. No entanto, o PPP não menciona a inserção da cultura africana ou da cultura afro-brasileira.

Na próxima seção, iremos debater sobre o Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal.

#### 4.1.1 ANÁLISE DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA MUNICIPAL JOAQUIM FELÍCIO DE MOURA

A construção do projeto político-pedagógico se relaciona com a organização da escola. Em outras palavras, à estrutura do trabalho pedagógico. Por isso a importância de se ter um PPP elaborado através dos membros que compõem as escolas.

É neste sentido que o autor Silva (2018, p. 10) afirma:

A elaboração do PPP é prevista nas orientações da política educacional brasileira para a década de 1990. Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/1996) e no Plano Nacional de Educação verificamos que é dado um papel de destaque ao Projeto Político-Pedagógico, com o intuito de dar a escola uma autonomia pedagógica.

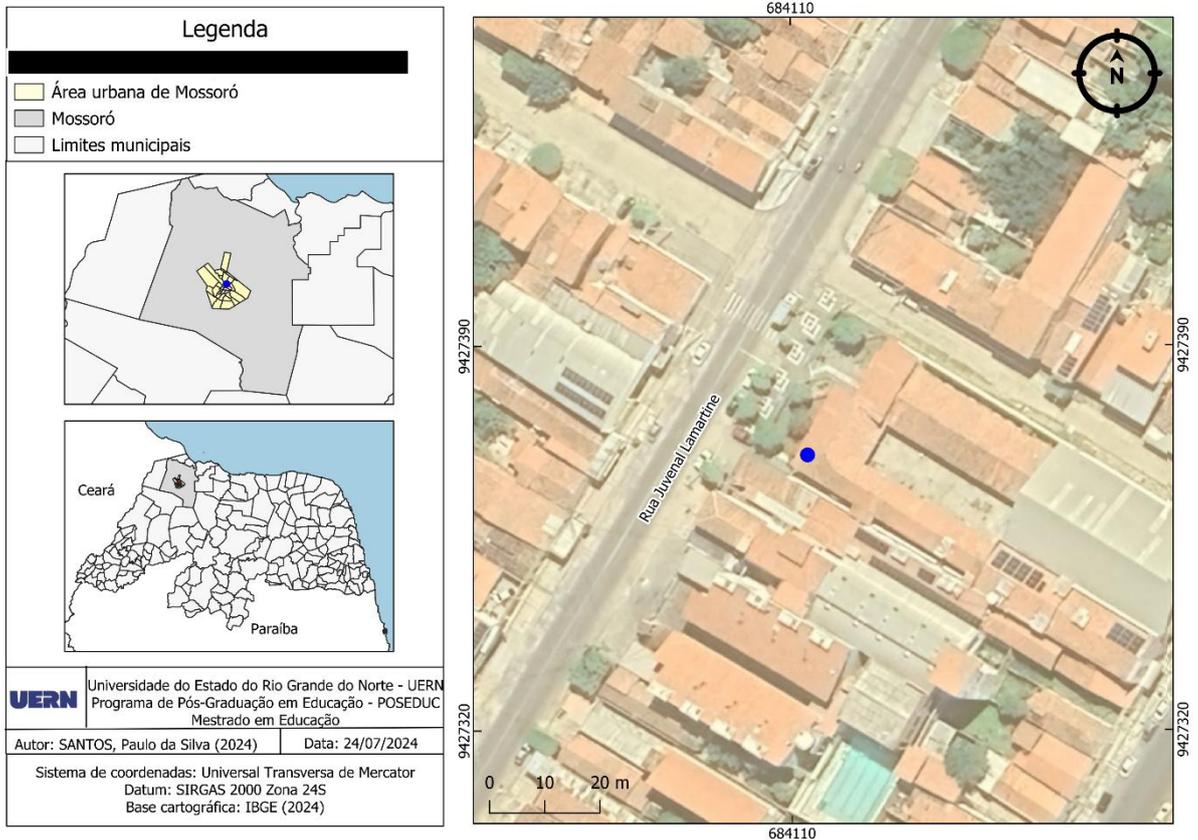
Salientamos que o PPP está diretamente ligado à organização escolar, pois é ele que orienta os caminhos que a escola deve seguir e as decisões que a instituição deve tomar em um espaço democrático e diverso. Sua elaboração e efetivação estão previstas tanto na LDB quanto no Plano Nacional de Educação (2001).

Assim sendo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/96) orienta a gestão democrática na escola, fornecendo diretrizes sobre a organização do espaço físico e do trabalho pedagógico. Além disso, cita a participação dos educadores e a integração da comunidade no ambiente escolar. Só assim podemos classificar o PPP como um documento democrático.

Em relação a Escola Municipal pesquisada, é uma instituição de ensino que está localizada na zona periférica de Mossoró, no Bairro Bom Jardim. Segundo a própria gestão

escolar, a escola recebe alunos residentes de bairros vizinhos. A gestão também afirma que a escola recebe alunos de baixa renda e que muitos desses estudantes são negros. Vejamos agora um mapa que mostra a localização geográfica da referida instituição de ensino.

Mapa 2 – Localização geográfica da Escola Municipal pesquisada.



Fonte: Elaborado pelo autor.

Tendo como base a localização geográfica e os grupos de alunos que frequentam a instituição de ensino, precisamos fazer uma análise no PPP da escola, a fim de debatermos as medidas incluídas no PPP e se estas estão sendo eficientes para os alunos pertencentes à cultura afro-brasileira. Vejamos agora a imagem da Escola Municipal pesquisa.

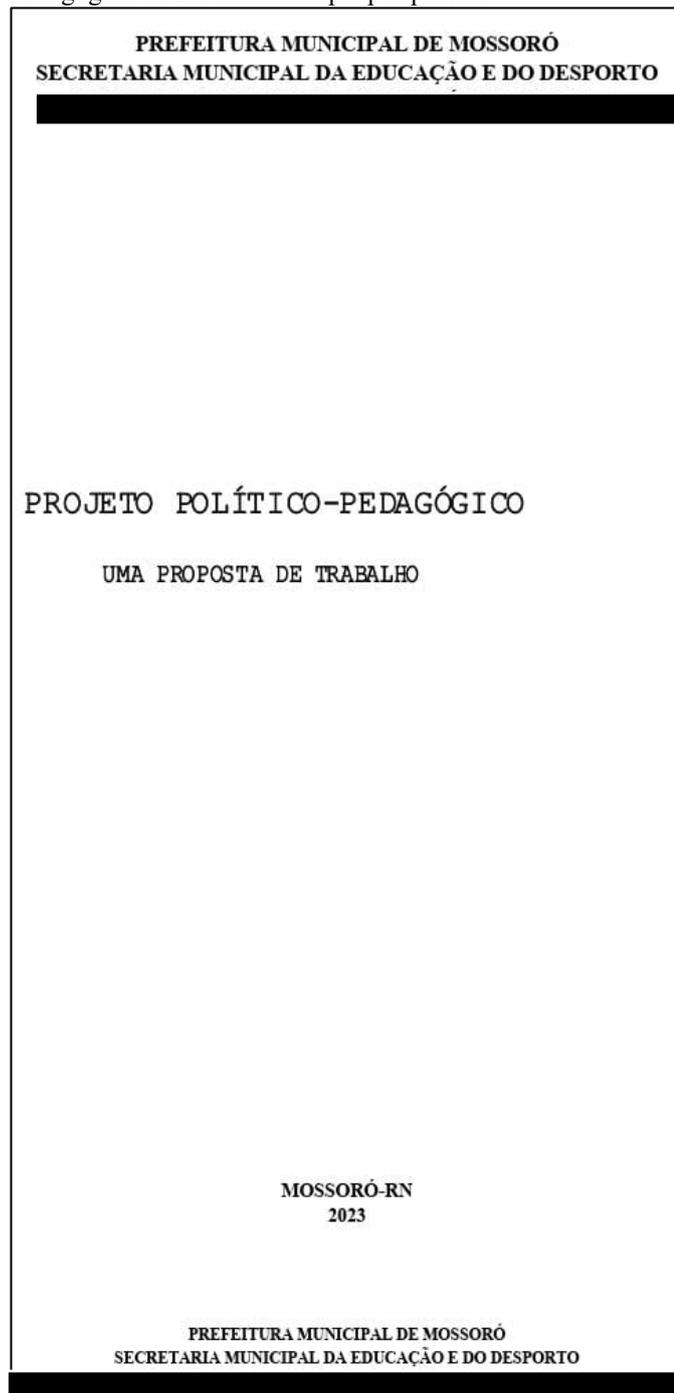
Figura 6 – Escola Municipal pesquisada



Fonte: Google imagens.

Essa imagem é da Escola Municipal pesquisada esta localizada no município de Mossoró-RN. Localizado no bairro Bom Jardim, bairro periférico do município. Analisaremos agora o Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Joaquim Felício de Moura.

Figura 7 – Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal pesquisada.



Fonte: Documento disponibilizado pela Escola Municipal pesquisada.

Ao analisarmos a capa do documento, percebemos que ele foi elaborado no ano de 2023, e não em 2024, como o ano atual. De acordo com Rossi (2004, p. 37), não é necessário que o documento seja revisto ou reelaborado com frequência, havendo um tempo médio de validade entre dois a cinco anos. No entanto, questiona-se se, a cada ano, entram alunos com realidades distintas na instituição de ensino. A equipe pedagógica da escola respondeu que, caso haja necessidade, um novo documento já está sendo elaborado de acordo com a nova realidade da instituição. A seguir, apresentamos a imagem do PPP que mostra os elaboradores do documento.

Figura 8 - Comissão de Elaboração do PPP da Instituição.

---

## PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

### UMA PROPOSTA DE TRABALHO

GESTORES:



Mossoró/RN

2023

#### 1 – INTRODUÇÃO

O projeto político pedagógico que ora apresentamos, além de ser o cumprimento de uma determinação legal, expressa na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei 9394/96, art. 12, que determina que todas as escolas elaborem os seus respectivos projetos, é o registro das diretrizes e práticas de ensino da Escola Municipal Joaquim Felício de Moura. O projeto aqui referendado situa os docentes e técnicos, no universo educacional escolar em que atuam; os pais, na tomada de consciência da proposta teórico-metodológica, seguida pela instituição a qual confiaram a educação escolar de seus filhos; os alunos, sujeitos e objetos da ação educativa, na compreensão das bases sobre as quais se assentam seu processo educacional. Nesta perspectiva, tem o propósito de servir de referência para atuação de todos os segmentos da comunidade escolar.

A proposta pedagógica da Escola Municipal Joaquim Felício de Moura do ponto de vista teórico, inspira-se basicamente na pedagogia histórico-crítica, que entende o saber objetivo como questão fundamental do processo de educação formal; nos fundamentos do Construtivismo para apoiar o cotidiano didático-pedagógico, no sentido de conduzi-lo na direção de uma relação de construção do conhecimento sustentada pela interação entre sujeito e objeto, e tenha o professor como mediador desse processo; fundamenta-se também nas quatro aprendizagens: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos, e aprender a ser que se projeta como via de integração das aprendizagens destacadas.

O projeto é construído a partir de dois eixos fundamentais: o tipo de pessoa que se pretende formar e o tipo de conhecimento que se deseja que ela possa construir, uma vez que não se pode desvincular o modelo de sociedade que se quer construir, da formação que deve ser dada ao sujeito que se espera seja seu construtor. Dessa forma a proposta pedagógica da Escola Municipal Joaquim Felício de Moura, pauta-se em dois aspectos: na ideia de que os conteúdos formais devem ser significativos para o aluno e para a sociedade como um todo, portanto contextualizados e acrescidos de conteúdos relacionais, de vivências e de atitudes e valores e como diz o mestre Paulo Freire “prática de pensar a prática”.

Portanto o projeto político-pedagógico, não deve ser visto como algo acabado e concluído, mas como um projeto inconcluso de uma etapa em direção aos desafios e finalidades, estabelecidos como a esperança de vitória.

Fonte: Documento disponibilizado pela Escola Municipal pesquisada.

A realidade da elaboração do Projeto Político-Pedagógico da Escola Municipal pesquisada e da Escola Estadual pesquisa mostra que ambas as instituições não chamam o corpo docente e os alunos para a elaboração do PPP. Nesta escola, no caso da Escola Municipal pesquisada, apenas uma das coordenadoras pedagógicas participou da elaboração do documento, junto com a direção da instituição. Vale ressaltarmos que, no turno da manhã, há

uma coordenadora para a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental, enquanto a coordenadora que não participou da elaboração do projeto é responsável pelo turno vespertino, que atende os alunos dos anos finais do fundamental.

Dito isso, questionamos a ausência dos professores e alunos na elaboração do PPP, uma vez que se orienta a participação efetiva de toda a comunidade escolar. Percebemos que a elaboração do PPP vem sendo feita apenas pela classe dominante das instituições de ensino. A

Outro ponto que deve ser abordado aqui é a escolha dos gestores escolares do município de Mossoró uma escolha pautada em indicação política. Os gestores do município não são escolhidos de forma democrática, os mesmos, devem ser alinhados com o grupo político que governa o município.

Dito, isso, deve-se questionar-se, qual a relação entre a escolha da gestão escolar com a elaboração do PPP, tem alguma relação? Acreditamos que sim, os gestores escolares indicados, tem não terão cem por cento de autonomia, se os representantes do município for alinhado com pautas conservadoras, a escola provavelmente não irá inserir em seus projetos escolares, atividades que não seja conservadora, logo PPP, terá uma grande probabilidade de não ter pautas ideologicamente que vá ao encontro das pautas conservadoras. É neste sentido, que Paro (2003), afirma que:

A eleição não é uma receita para se “evitarem problemas”, mas sim uma alternativa para que eles aflorem e sejam enfrentados abertamente. O desafio que a eleição significa [...] é a construção de um ethos de convivência que permite que os objetivos maiores da instituição se sobreponham às disputas internas. Ressalta-se que isto pode acontecer com ou sem eleição.

Desta forma, acreditamos que as eleições para gestores escolares ainda é a melhor solução para essa problemática, pois a escolha vai partir da própria comunidade escolar, professores, pais e alunos, quem vai decidir e julgar quem vai gerir as escolas são eles, não o Prefeito municipal. Como foi dito pelo autor, isso não quer dizer que não haverá problemas na escola, é claro que terá, e muitos, mas o gestor escolar não será um “capacho” do Prefeito e muito menos do Secretário de Educação.

Vale ressaltar, que não estamos afirmando que a referida gestão escolar da escola analisada, passa por situações como essa, existem casos de intuições que os gestores escolares são indicados e progresso chega na escola, mas não podemos deixar de registrar, que as escolhas que não são feitas pela maioria numérica, é assim pela maioria política, sem a consultar popular, é sim, uma escolha não democrática.

seguir, apresentamos uma imagem que mostra a estrutura curricular do PPP

Figura 9 - Estrutura de Elaboração do PPP da Instituição.

**10.3 - PROJETOS INTERDISCIPLINARES:**

\* Os Pilares do Caráter

- ♦ Meio ambiente
- ♦ Trânsito Seguro
- ♦ Saúde, alimentação saudável e qualidade de vida.
- ♦ Festival Literário
- ♦ Projeto de Recomposição das aprendizagens -PRA
- ♦ Programa Tempo de aprender
- ♦ Bullying

**11 - ESTRUTURA CURRICULAR**

A organização curricular é constituída das áreas do conhecimento que por sua vez contemplam a contextualização e a pedagogia de projetos.

- Língua portuguesa
- Matemática
- Ciências
- Geografia
- História
- Ensino da arte
- Ensino religioso
- Educação física
- Língua estrangeira

Lei 9394/96	COMPONENTES CURRICULARES	GRADE CURRICULAR DO ENSINO FUNDAMENTAL - /2011																		TOTAL		TOTAL GERAL				
		CICLO DA INFÂNCIA						ENSINO FUNDAMENTAL						REGIME ATUAL						1º ANO	6º ANO		1-º ANO			
		1ª FASE		2ª FASE		3ª FASE		4º ANO		5º ANO		6º ANO		7º ANO		8º ANO		9º ANO								
S	A	S	A	S	A	S	A	S	A	S	A	S	A	S	A	S	A	S	A	S	A					
	MATEMÁTICA	8	320	8	320	8	320	8	320	8	320	5	200	5	200	5	200	5	200	5	200	5	200	1600	800	2400
BASE NACIONAL	L. PORTUGUESA	6	240	6	240	6	240	6	240	6	240	5	200	5	200	5	200	5	200	5	200	5	200	1200	800	2000
COMUM	Ciências	3	120	3	120	3	120	3	120	3	120	4	160	4	160	4	160	4	160	4	160	4	160	600	640	1240
	HISTÓRIA	2	80	2	80	2	80	2	80	2	80	3	120	3	120	3	120	3	120	3	120	3	120	400	400	800
	GEOGRAFIA	2	80	2	80	2	80	2	80	2	80	3	120	3	120	3	120	3	120	3	120	3	120	400	400	800
	ENSINO DA ARTE	1	40	1	40	1	40	1	40	1	40	2	80	2	80	2	80	2	80	2	80	2	80	200	320	520
	ENSINO RELIGIOSO	1	40	1	40	1	40	1	40	1	40	1	40	1	40	1	40	1	40	1	40	1	40	200	160	360
	EDUCAÇÃO FÍSICA	2	80	2	80	2	80	2	80	2	80	3	120	3	120	3	120	3	120	3	120	3	120	400	400	800
	PARTE DIVERSIFICADA											2	80	2	80	2	80	2	80	2	80	2	80	0	320	320
	TOTAL GERAL	25	1000	25	1000	25	1000	25	1000	25	1000	28	1120	28	1120	28	1120	28	1120	28	1120	28	1120	5000	4480	9480

40 Semanas  
200 Dias Letivos  
5 Faltas na Semana

**Legenda**  
S-Nº de aulas semanais  
A-Nº de aulas anuais

Obs. As áreas de conhecimento são representadas na grade curricular para maior compreensão da abrangência do currículo. Contudo, é imprescindível a interdisciplinaridade entre as áreas para aprendizagem mais efetiva do aluno, garantindo seu desenvolvimento como cidadão.

**12 – PLANOS CURRICULARES**

organiza seus Planos Curriculares de acordo com as orientações da BNCC que sugere a construção das matrizes de Competências e Habilidades por área e ano

**13 – TEMPO PEDAGÓGICO (CALENDÁRIO ESCOLAR) Anexo****14 – CONVIVÊNCIA ESCOLAR**

A articulação entre os setores da escola orienta-se por princípios nos quais o diálogo, o respeito e a boa convivência são fundamentais para o pleno funcionamento da instituição.

Assim, a escola dispõe de um quadro funcional organizado, no qual estão definidos todos os papéis e competências de cada setor. Desta forma, todos os membros da escola têm conhecimento de sua importância para o funcionamento da escola. Nesse sentido, as situações de conflitos são refletidas e analisadas tendo como base o diálogo, de forma que cada um perceba seu papel e tenha plena consciência de sua função.

**15 – SISTEMÁTICA DE AVALIAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO DO PPP E DA APRENDIZAGEM DO ALUNO**

A avaliação, enquanto elemento integrante do processo ensino-aprendizagem abrange a atuação do professor, o desempenho do aluno e também os objetivos e a estrutura do sistema de ensino. É algo bem mais amplo do que medir a quantidade de conteúdos que o aluno aprendeu em um determinado período.

Para Veiga (1997) avaliar é acompanhar as atividades, tendo como referência à reflexão sobre a realidade

Ao analisarmos a estruturação da elaboração do PPP da Escola Municipal pesquisada, percebemos que o único projeto que poderia englobar os pré-requisitos estabelecidos pela Lei de nº 10.639/03 é o Projeto Literário, porém o próprio PPP não apresenta como é a efetivação destes projetos ou quais abordagens literárias são apresentadas.

No próximo capítulo, iremos discutir os resultados da pesquisa de campo realizada nas instituições Escola Estadual pesquisada e Escola Municipal pesquisada.

## **5. A DIMENSÃO DA REPRESENTATIVIDADE DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE MOSSORÓ**

Como foi explicado ao longo deste trabalho, o objetivo principal é analisar a implementação da cultura afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino público em Mossoró. Sabemos que a inserção da cultura afro-brasileira nas escolas brasileiras é resultado de anos de lutas que se iniciaram antes da nomenclatura do Movimento Negro Unificado. Foram anos de combate, resistências e persistências para que o MNU conseguisse ter espaços importantes em todas as esferas que desejavam participar, incluindo a educação.

Dito isso, vamos analisar como essa implementação estabelecida pela Lei 10.639/03 vem sendo inserida em duas escolas públicas de Mossoró. Será que os profissionais das instituições de ensino têm dimensão da importância e da representatividade que a cultura afro-brasileira possui no território nacional?

De acordo com Oliveira (2018, p. 10), propor uma educação que não exclua as temáticas sobre África e cultura afro-brasileira é lutar contra o racismo presente nas instituições de ensino, principalmente nas públicas, pois são elas que recebem a maior quantidade de alunos afrodescendentes. Todavia, esse fato não é motivo para isentar a responsabilidade da rede privada de ensino de abordar essa temática, afinal de contas, a inserção da cultura africana e afro-brasileira é uma obrigatoriedade em todas as esferas de ensino.

Entendemos que o racismo é um processo atrelado a hierarquias de raça e etnia, que tem se reconfigurado para além de fatores unicamente ligados à corporeidade e fenótipos. Ou seja, temos, nesse processo de subjugação da produção de conhecimento de/para/sobre África, o então chamado racismo epistêmico, que destrói formas de conhecimento de ancestralidades africanas e usurpa modos de ver, sentir, fazer, ser e estar no mundo. Diante disso, cabe às escolas fazerem abordagens que não contribuam com a hierarquização das raças e apresentem a importância de todos os vestígios culturais atuantes dentro do Brasil, incluindo a cultura africana e a cultura afro-brasileira.

Desta forma, nas próximas seções, veremos uma série de questionamentos, que foram feitos para a equipe de ambas as escolas, além disso será apresentado suas respectivas respostas acampanadas das análises que foram feitas aos Trabalhadores da Educação das escolas Escola Estadual pesquisada e da Escola Municipal Joaquim pesquisada.

Quadro 2 – Questionário aplicado ao Trabalhador da Educação 01 da Escola Estadual pesquisada<sup>10</sup>

Questionário aplicado ao Trabalhador da Educação 01 da Escola Estadual pesquisada	
Perguntas	Respostas
Há quantos anos você está no cargo de diretor ou coordenador pedagógico?	Diretor- 4 anos e meio.
Qual a sua formação? Deu continuidade nos estudos, como especialização, mestrado e doutorado?	Sou Pedagoga graduada pela UERN e fiz Especialização em Psicologia da Aprendizagem.
No decorrer da sua trajetória de estudo (graduação, pós-graduação, etc.) houve abordagens sobre a cultura afro-brasileira? Poderia especificar?	Nada direcionado, ou que tenha ficado marcado na memória.
Os assuntos trabalhados no decorrer da sua formação sobre a cultura afro-brasileira trouxeram alguma contribuição na sua formação cidadã? Explique.	Não foram abordadas essas questões em minha formação superior, minha formação cidadã é familiar e consolidada pelo trabalho com os alunos nessas questões.
Você conhece a Lei 10.639/03 que trata das questões étnico-raciais? Você considera importante a inserção da referida lei no Projeto Político Pedagógico da instituição?	Não conhecia a Lei, fui pesquisar agora que foi mencionado. Acho que abordar essa temática é imprescindível nos dias atuais.
Na instituição que você está à frente já teve ou tem alguma capacitação referente a cultura afro-brasileira e africana?	Não.
Quais instrumentos pedagógicos a escola dispõe que pode contribuir com a abordagem da cultura afro-brasileira?	Tablets, internet e alguns livros literários temáticos.
Quais eventos a instituição de ensino realiza sobre a temática da cultura afro-brasileira no decorrer do ano letivo?	Trabalhamos com a Semana da Consciência Negra e também promovemos rodas de debate sobre racismo e preconceito.
Os materiais didáticos da instituição, como o livro didático, fazem abordagens significativas sobre a cultura afro-brasileira? Poderia explicar?	A abordagem é feita de maneira superficial nos conteúdos de História, escravidão, Império e outros.
Havendo a aplicação da lei em questão, poderia dizer como ela é trabalhada na escola?	Não há.
Quais os problemas de aplicação da lei, ou seja, os desafios e problemas que você presencia?	Algumas famílias apresentam resistência ao falar de assuntos considerados polêmicos.
Quando na escola são tratadas as abordagens afro-brasileiras, como as religiões de matrizes africanas, e quais comentários dos alunos e/ou das famílias dos alunos são recorrentes?	Temos alguns alunos que se declaram praticantes de religiões com matrizes africanas, e sofrem com ofensas, são chamados de macumbeiros.

Quadro 2 – Questionário aplicado ao Trabalhador da Educação 01 da Escola Estadual pesquisada (continuação).

<sup>10</sup> Continua na próxima página.

Gostaria de comentar mais alguma coisa sobre o assunto em questão?	Acho que precisa ser inserido cotidianamente na rotina escolar, para que em algum momento seja tratado com normalidade, porque as crianças convivem e aprendem desde cedo.
--	--

Fonte: Elaborado pelo autor através de pesquisa de campo (2024).

Ao analisarmos as falas do Trabalhador da Educação 01, percebemos que algo precisa ser feito para que haja a inserção da cultura afro-brasileira na escola que ela está à frente há mais de 4 anos. Ao ser questionada sobre seu conhecimento sobre a cultura afro-brasileira e sobre a Lei 10.639/03, a diretora proferiu a seguinte resposta: “Não conhecia a Lei, fui pesquisar agora que foi mencionado. Acho que abordar essa temática é imprescindível nos dias atuais.” Essa fala da diretora demonstra que ela tem dúvidas sobre a inserção da cultura afro-brasileira ao usar o verbo “acho”, carrega dúvidas sobre a necessidade de inserir ou não.

Contudo, de acordo com a diretora, alguns alunos se declaram como afrodescendentes e oriundos das religiões de matrizes africanas. Via de regra, isso nos leva a questionar a representatividade da cultura afro-brasileira na escola, uma vez que a própria diretora sequer conhecia a Lei 10.639/03, uma lei que existe há mais de 20 anos.

É possível que essa falta de conhecimento sobre a temática pode ser resultado de anos de estudos que não inseriram informações sobre o assunto. A própria diretora afirma que em relação aos conhecimentos adquiridos sobre a cultura afro-brasileira durante sua formação: “Não foram abordadas essas questões em minha formação superior, minha formação cidadã é familiar e consolidada pelo trabalho com os alunos nessas questões”.

É nesse sentido que Santos (2022, p. 27) expressa:

Resgatar os saberes suprimidos, silenciados e marginalizados requer a prática daquilo que tenho chamado de sociologia das ausências, um procedimento destinado a mostrar, que dada resiliências da linha abissal, muitas práticas saberes e agentes que existem do outro lado desta linha são fatos ativamente produzidos como inexistentes pelos saberes “deste” lado da linha abissal, especificamente quando resistem as exclusões abissais causados pelo capitalismo, pelo colonialismo e pelo patriarcado.

Desta forma, é preciso que a instituição de ensino englobe os conhecimentos silenciados, marginalizados e suprimidos pela Epistemologia do Norte. Quando esse silenciamento ocorre, independentemente da razão, os saberes oriundos da luta e da resistência continuam a ser apagados ou estereotipados. A falta de conhecimento da gestão escolar sobre uma lei que existe há mais de vinte anos evidencia o quanto essa legislação tem sido negligenciada e marginalizada, sufocada por uma hegemonia de conhecimentos eurocêntricos que predominam nas instituições de ensino.

De acordo com Silva (2007, p. 491), afirma que para desencadear, executar, avaliar processo de educação das relações étnico-raciais é preciso que se compreenda como processos de aprender e de ensinar têm se constituído, entre nós, ao longo dos 507 anos de história de formação da nação.

Quando a direção afirma que realiza uma roda de conversa durante a Semana da Consciência Negra, isso é muito importante. No entanto, não é suficiente, pois parece que esse debate deve ocorrer apenas uma vez por ano.

A instituição precisa organizar formações contínuas sobre a temática, pois, se trabalhador da Educação 01, não possui conhecimento aprofundado, as abordagens na escola certamente serão insuficientes. A própria diretora menciona: “A abordagem é feita de maneira superficial nos conteúdos de História, como escravidão, Império e outros.”

É comum que muitos professores vejam as questões da cultura afro-brasileira como uma responsabilidade exclusiva da disciplina de História. Essa é uma visão totalmente equivocada, pois todas as áreas do conhecimento podem abordar essa temática. Se as abordagens permanecerem superficiais, contribuirão para a continuidade da Epistemologia do Norte, que é sustentada por sistemas de capitalismo, patriarcado e colonialismo. A seguir, veremos o questionário aplicado ao Trabalhador da Educação 03, da Escola Estadual Educandário analisada.

Quadro 3 – Questionário aplicado ao Trabalhador da Educação 02 da Escola Estadual pesquisada<sup>11</sup>

Questionário aplicado ao Trabalhador da Educação 02 da Escola Estadual pesquisada	
Perguntas	Respostas
Há quantos anos você está no cargo de diretor ou coordenador pedagógico?	Há 6 anos como Suporte Pedagógico.
Qual a sua formação? Deu continuidade nos estudos, como especialização, mestrado e doutorado?	Pedagogia, com especialização em Educação Infantil.
No decorrer da sua trajetória de estudo (graduação, pós-graduação, etc.) houve abordagens sobre a cultura afro-brasileira? Poderia especificar?	Não.
Os assuntos trabalhados no decorrer da sua formação sobre a cultura afro-brasileira trouxeram alguma contribuição na sua formação cidadã? Explique.	Não houve formação direcionada a essa temática.
Você conhece a Lei 10.639/03 que trata das questões étnico-raciais? Você considera importante a inserção da referida lei no Projeto Político Pedagógico da instituição?	Não conheço, porém é imprescindível. Uma vez que permite a reflexão, conscientização, identificação, valorização das diversas etnias e raças; e principalmente o respeito à pluralidade racial.

<sup>11</sup> Continua na próxima página.

Na instituição que você está à frente já teve ou tem alguma capacitação referente a cultura afro-brasileira e africana?	Não.
Quais instrumentos pedagógicos a escola dispõe que pode contribuir com a abordagem da cultura afro-brasileira?	Livros didáticos e paradidáticos, mídias para utilização de vídeos que mostrem a cultura afro-brasileira.
Quais eventos a instituição de ensino realiza sobre a temática da cultura afro-brasileira no decorrer do ano letivo?	Durante o ano letivo, trabalhamos o dia da conscientização negra (20 de novembro); em situações como palestras/aulas sobre bullying e nas aulas com textos/atividades.
Os materiais didáticos da instituição, como o livro didático, fazem abordagens significativas sobre a cultura afro-brasileira? Poderia explicar?	. Sim, nos livros didáticos de História.
Havendo a aplicação da lei em questão, poderia dizer como ela é trabalhada na escola?	Não há aplicação direta da lei. Utilizamos a lei indiretamente como foi relatado na questão 8.
Quais os problemas de aplicação da lei, ou seja, os desafios e problemas que você presencia?	Falta de conhecimento, não há uma ampla divulgação sobre a lei e isso impossibilitou realizar sua aplicação.
Quando na escola são tratadas as abordagens afro-brasileiras, como as religiões de matrizes africanas, e quais comentários dos alunos e/ou das famílias dos alunos são recorrentes?	Na maioria das vezes, os alunos têm uma visão preconceituosa sobre religiões de base africana. Já foi realizado debates sobre os diversos tipos de religiões e podemos observar a visão deturpada sobre essa temática.
Gostaria de comentar mais alguma coisa sobre o assunto em questão?	O assunto poderia ser mais difundido e aplicado. Agradecemos a sua pesquisa e buscaremos abordar a lei entre os alunos, funcionários e professores.

Fonte: Elaborado pelo autor através de pesquisa de campo (2024).

Ao analisarmos as falas do Trabalhador da Educação 02, percebemos que elas refletem pontos semelhantes aos da direção da escola. Assim como a diretora, a coordenadora da Escola Estadual Educandário Professor Paulo Freire não teve uma formação específica sobre a cultura afro-brasileira, o que resulta na falta dessa temática na escola.

Quando o Trabalhador da Educação 02, afirma: “Não conheço a temática, porém é imprescindível, uma vez que permite a reflexão, conscientização, identificação, valorização das diversas etnias e raças; e principalmente o respeito a pluralidade racial”, fica claro que, embora reconheça a importância da cultura afro-brasileira, ela não está familiarizada com a Lei 10.639/03. Isso levanta a questão: como podemos implementar algo que não se conhece?

É neste sentido que Mendes, 2020, p. 448. Afirma:

Descolonizar o currículo implica em torná-lo mais diversos, em busca de apreender neste a diversidade étnico-racial, cultural, social, econômica e de gênero existente na

sociedade, uma compreensão de mundo cada vez mais isenta de uma visão eurocêntrica/colonial, sendo dessa maneira possível dar os primeiros passos rumo à essa descolonização, através de propostas pedagógicas plurais de combate ao racismo.

A capacitação sobre a temática é fundamental para reduzir a falta de conhecimento e a reprodução de ações preconceituosas. No entanto, de acordo com a coordenação da instituição, não são oferecidas capacitações sobre esse assunto. Dessa forma, não é possível inserir algo que não se conhece, e também não há como capacitar os profissionais da instituição, uma vez que quem está à frente da escola também não possui conhecimento sobre a referida lei.

A escola como agência promotora da formação educacional de todos os cidadãos, tem como um de seus papéis realizar um trabalho em prol do fortalecimento das culturas e/ou de novos significados para o negro, o indígena, as identidades de gênero, as opções religiosas, entre outras características que compõem a peculiaridade de cada sujeito, o que a torna um ser diverso, com direitos igualitários, pois, “cabe à escola em seu processo formativo, desenvolver uma educação voltada para sujeitos para que apresentem concepções humanas mais abrangentes e valorativas da pessoa”. (Martins; Gomes, 2016, p. 01).

Diante dessa afirmação, podemos perceber a importância da escola em promover formações assertivas sobre sua função. Contudo, quem compõe a escola? A escola, por si só, não transmite informações; são as pessoas que a fazem existir. Assim, se a direção e a coordenação não têm conhecimento sobre uma lei que já possui vinte anos de exigências, suas contribuições sobre a temática certamente ficarão aquém do esperado, uma vez que não é possível explicar o que não se sabe. A seguir, veremos as falas do trabalhador da Educação 03, da Escola Estadual pesquisada.

Quadro 4 – Questionário aplicado ao Trabalhador da Educação 03 da Escola Estadual pesquisada.<sup>12</sup>

Questionário aplicado ao Trabalhador da Educação 03 da Escola Estadual Educandário pesquisada	
Perguntas	Respostas
Há quantos anos você é formada em Geografia?	11 anos.
Você possui especialização, mestrado e/ou doutorado?	Sim, mestrado.

<sup>12</sup> Continua na próxima página.

<p>No decorrer da sua trajetória de estudo (graduação, pós-graduação, etc.) houve abordagens sobre a cultura afro-brasileira? Poderia especificar?</p>	<p>Um pouco. Lembro que fizemos uma aula de campo para uma comunidade quilombola (Pêga) em Portalegre/RN. Creio que na disciplina de Geografia do RN. Não me recordo de outras abordagens;</p>	
<p>Você conhece a Lei 10.639/03 que trata das questões étnico-raciais? Você considera importante a inserção da referida lei no Projeto Político Pedagógico da instituição?</p>	<p>Sim. É muito importante, principalmente porque ainda existe muito preconceito. Inclusive por parte dos alunos, com relação a cor, religião, etc. e trabalhar isso na escola, é fundamental para desmistificar afirmações equivocadas.</p>	
<p>Na escola que você leciona já houve alguma capacitação sobre a Lei 10.639/03? Caso já tenha tido explique como foi. Se não, poderia dizer sobre a importância de se ter uma formação específica?</p>	<p>Não teve nenhuma formação. A busca por conhecimento é sempre importante, seja de forma individual ou coletiva. Acredito que o debate nas instituições de educação é sempre necessário, e quando se trata de lei, torna-se ainda mais urgente, pois são elas que regem a educação. Então, quando são criadas ou alteradas as leis, o Estado, Município, União, devem dar suporte aos educadores, não só criando as leis, mas capacitando aqueles que deverão cumpri-las, através de capacitações, formações, palestras, etc. e também dando instrumentos para colocá-las em prática.</p>	
<p>O livro didático que usa como instrumento pedagógico insere a cultura afro-brasileira de forma significativa?</p>	<p>No meu ponto de vista, não. Os livros trazem os conteúdos ou de forma isolada (Continente Africano), ou superficial dentro de conteúdos como: população brasileira e formação territorial.</p>	
<p>Você acredita que, mesmo que o material didático utilizado não inclua a cultura afro-brasileira, é importante que você aborde</p>	<p>Acredito ser importante, porém fica complicado trabalhar sem material didático, paradidático. Todavia, é possível sim e importante fazer essas</p>	

essa temática nos conteúdos de Geografia? Explique.	discussões em sala, até mesmo trabalhos de pesquisa ou rodas de conversa, para que os alunos possam conhecer e compreender a história e cultura afro-brasileira, dando-lhes sua devida importância na formação do território brasileiro.	
Em quais conteúdos geográficos você acredita ser importante fazer a inserção da cultura afro-brasileira?	Trazer essa temática de forma mais significativa nos conteúdos de: População, Território, regiões brasileiras, e inseri-las em todas as etapas de ensino, pois só é um pouco discutida no livro do 7º ano.	

Quadro 4 – Questionário aplicado ao Trabalhador da Educação 03 da Escola Estadual Educandário Professor Paulo Freire (continuação).

Você considera importante a inserção da cultura afro-brasileira na formação cidadã dos alunos e na sua também? Poderia explicar?	Sim, importante e necessária. Ainda existe muito preconceito por parte da sociedade e precisamos promover a igualdade e diversidade, e a escola tem papel essencial nisso.
Havendo a aplicação da lei em questão, poderia dizer como ela é trabalhada na escola e principalmente junto ao ensino de geografia?	A lei em si não é trabalhada na escola. Geralmente trabalha-se o livro didático e fazemos nas aulas de Geografia uma contextualização dentro dos conteúdos, com exemplos atuais dos quais vivenciamos no cotidiano local e global.
Quais os problemas de aplicação da lei, ou seja, os desafios e problemas que você presencia?	Falta de material, livro didático pouco significativo com relação a temática, ausência de interdisciplinaridade para trabalho coletivo na escola.
Quando na escola são tratadas as abordagens afro-brasileiras, como as religiões de matrizes africanas, e quais comentários dos alunos e/ou das famílias dos alunos são recorrentes?	Algumas falas preconceituosas por parte de alguns alunos. Se referem a macumba, catimbó. Eles não veem como uma religião, é mais como algo ruim, que nada tem a ver com um Deus, ou com o bem.
13- Gostaria de comentar mais alguma coisa sobre o assunto em questão?	Não.

Fonte: Elaborado pelo autor através de pesquisa de campo (2024).

Ao analisarmos a fala do Trabalhador da Educação 03, percebemos que, durante sua formação, ela teve contato com a cultura afro-brasileira. Quando perguntamos se ela conhece a Lei 10.639/03, a professora respondeu: “Sim. É muito importante, principalmente porque ainda existe muito preconceito. Inclusive por parte dos alunos, com relação a cor, religião, etc. e trabalhar isso na escola, é fundamental para desmistificar afirmações equivocadas.”

Além da docente conhecer a temática, ela compreende sua importância na sala de aula devido ao preconceito estrutural enraizado na sociedade. Daí a relevância da escola em desmistificar informações errôneas sobre a cultura afro-brasileira que são reproduzidas nas aulas.

Quando perguntamos à professora se ela tinha conhecimentos prévios sobre a temática durante sua formação, a resposta foi: “Um pouco. Lembro que fizemos uma aula de campo para uma comunidade quilombola (Pêga) em Portalegre/RN. Creio que foi na disciplina de Geografia do RN. Não me recordo de outras abordagens.’ A professora teve apenas uma aula de campo voltada para a temática, e, segundo ela, esse foi seu único contato com o assunto.

Dito isso, questionamos a professora sobre a aplicabilidade da lei e como a mesma é inserida nas suas aulas de Geografia. A referida docente respondeu: “A lei em si não é trabalhada na escola. Geralmente, trabalha-se o livro didático e fazemos nas aulas de Geografia uma contextualização dentro dos conteúdos, com exemplos atuais dos quais vivenciamos no cotidiano local e global.”

Notamos que o trabalhador da Educação 03, trabalha a temática trazendo informações do livro didático, que, sem sombras de dúvidas, é a maior “locomotiva” pedagógica das escolas públicas e privadas, principalmente das escolas públicas, pois em muitas delas o professor tem apenas os livros para se basear e planejar suas aulas. Entretanto, se o professor não tiver conhecimento sobre a temática e caso o livro tenha erros sobre a temática, certamente a professora irá reproduzir esses erros.

É comum os livros didáticos trazerem informações que os negros escravizados foram “escravos”, e não “escravizados”, não abordam a sua importância na formação da Língua Portuguesa no Brasil, não abordam suas contribuições para a cultura do país e nem suas contribuições para a economia do Brasil. É neste sentido que Martins e Gomes (2016, p. 20) afirmam:

Considerando uma educação voltada para a construção de uma sociedade na perspectiva da igualdade e justiça social no Brasil, é fundamental a introdução no ensino de Geografia da temática sobre as relações étnico-raciais com intenção de rever posições e visões referente aos vários mundos étnicos. Dessa maneira, a participação na educação voltada para as questões raciais são fundamentais para o processo de ensino aprendizagem não somente na Geografia, mas em outras disciplinas que fazem parte do currículo escolar.

Dialogando com Martins e Gomes (Copatti, 2017, p.79) afirma que:

Notadamente, muitas lacunas se mantêm neste material quando se ocultam determinados temas. Deixar de trazer determinadas abordagens para preservar esse

“padrão” já existente, moldado por fatores ideológicos, políticos e sociais vigentes até então, tende a dificultar que novas propostas sejam disponibilizadas no mercado de livros didáticos.

Seguindo a linha de raciocínio dos autores, averiguamos que a abordagem assertiva da cultura afro-brasileira na Geografia é de suma importância. Assim como em outras áreas do conhecimento, a Geografia, enquanto uma ciência que analisa também as questões culturais, pode trazer contribuições significativas contra o preconceito estrutural existente no ensino dessa disciplina. Além disso, a ciência geográfica pode contribuir para a formação cidadã dos discentes. Veremos agora as respostas dos questionários aplicados aos Trabalhadores da Educação da Escola Municipal pesquisada.

Quadro 5 – Questionário aplicado para o Trabalhador da Educação 04 da escola municipal pesquisada<sup>13</sup>

Questionário aplicado para o Trabalhador da Educação 04 da Escola Municipal pesquisada	
Perguntas	Respostas
Há quantos anos você está no cargo de diretora ou coordenadora pedagógica?	Em média de 15 anos.
Qual a sua formação? Deu continuidade nos estudos, como especialização, mestrado e doutorado?	Sou graduada em Pedagogia, com especialização em Gestão Escolar.
No decorrer da sua trajetória de estudo (graduação, pós-graduação, etc.) houve abordagens sobre a cultura afro-brasileira? Poderia especificar?	Sim, nas brincadeiras infantis, uso de danças folclóricas, como maracatu, capoeira etc.
Os assuntos trabalhados no decorrer da sua formação sobre a cultura afro-brasileira trouxeram alguma contribuição na sua formação cidadã? Explique.	Sim, pois nossa história deixou um legado de uma cultura muito grande, as festas populares nos mostram a nossa cultura presente até os dias de hoje.
Você conhece a Lei 10.639/03 que trata das questões étnico-raciais? Você considera importante a inserção da referida lei no projeto político pedagógico da instituição?	Sim, pois essa lei deve inserir no currículo escolar o ensino da cultura afro-brasileira e sua história.
Na instituição que você está a frente já teve ou tem alguma capacitação referente a cultura afro-brasileira e africana?	Ainda não.
Quais instrumentos pedagógicos a escola dispõe que pode contribuir com a abordagem da cultura afro-brasileira?	Dispomos de livros.
Quais eventos a instituição de ensino realiza sobre a temática da cultura afro-brasileira no decorrer do ano letivo?	Projetos voltados para a cultura afro-brasileira. Onde todos os alunos fizeram apresentações.
Os materiais didáticos da instituição, como o livro didático, fazem abordagens significativas sobre a cultura afro-brasileira? Poderia explicar?	Sim. Mostrando a cultura afro.

<sup>13</sup> Continua na próxima página.

Havendo a aplicação da lei em questão, poderia dizer como ela é trabalhada na escola?	Foi trabalhada através de trabalhos nas salas de aulas, onde os alunos mostraram as danças, comidas, costumes, apresentação de capoeira.
Quais os problemas de aplicação da lei, ou seja, os desafios e problemas que você presencia?	Não encontro problemas.
Quando na escola são tratadas as abordagens afro-brasileiras, como as religiões de matrizes africanas, e quais comentários dos alunos e/ou das famílias dos alunos são recorrentes?	Não.

Quadro 5 – Questionário aplicado para o Trabalhador da Educação 04 da escola municipal pesquisada (continuação).

Gostaria de comentar mais alguma coisa sobre o assunto em questão?	Não.
--	------

Fonte: Elaborado pelo autor através de pesquisa de campo (2024).

Ao analisarmos as falas apresentadas do Trabalhador da Educação 04, da Escola Municipal pesquisada, percebemos que, segundo a diretora, ela conhece a Lei 10.639/03 e tem noção de sua dimensão e importância. No entanto, mesmo sabendo da relevância da referida lei, o Trabalhador da Educação 04, que está à frente da escola há exatos quinze anos, não implementou um processo formativo educacional voltado para a cultura afro-brasileira.

É neste sentido, que Silva (2007, p. 491), afirma que para desencadear, executar, avaliar processo de educação das relações étnico-raciais é preciso que se compreenda como processos de aprender e de ensinar têm se constituído, entre nós, ao longo dos 507 anos de história de formação da nação. Dialogando com Silva 2007, o autor Santos (2022, p 55) afirma que:

É neste sentido, que compreendemos a importância do processo de ensino e aprendizagem, principalmente a que se refere ao processo de aprendizagem de sobre as relações étnico-raciais, que apesar de ter uma história entrelaçada a formação territorial do Brasil, mas não pouco se é debatido sobre essa temática nas escolas, porém com a criação da lei 10.630/03, aos poucos a inserção da cultura afro-brasileira vem sendo implementada nas escolas brasileira.

Assim sendo, ao questionar sobre a aplicabilidade da lei na instituição, o Trabalhador da Educação 04, afirma que está “foi trabalhada através de trabalhos nas salas de aulas, onde os alunos mostraram as danças, comidas, costumes, apresentação de capoeira.” Essas atividades pedagógicas, que segundo o trabalhador da Educação 04, são realizadas, são de suma importância; porém, se não forem bem executadas, podem resultar em compreensões estereotipadas por parte dos alunos.

Ademais, se a escola não apresenta um processo formativo sobre a temática, como os professores poderão abordá-la para os alunos? Como a escola poderá orientar e desmistificar informações errôneas, como a ideia de que as religiões de matrizes africanas estão vinculadas ao diabo? Portanto, a escola precisa, sim, de processos formativos sobre a temática. Além de oferecer contribuições significativas, a escola não poderá realizar eventos isolados e não saberá orientar seus professores sobre como inserir a temática nos planos pedagógicos, mesmo que esta não apareça nos livros didáticos. Veremos agora as respostas ao Trabalhador da Educação 05, da Escola Municipal pesquisada.

Quadro 6 – Questionário aplicado para o Trabalhador da Educação 05 da Escola Municipal pesquisada.<sup>14</sup>

Questionário aplicado para o trabalhador da Educação 05 pedagógica da Escola Municipal pesquisa	
Perguntas	Respostas
Há quantos anos você está no cargo de diretor ou coordenador pedagógico?	Há 04 anos, na função de supervisor pedagógico.
Qual a sua formação? Deu continuidade nos estudos, como especialização, mestrado e doutorado?	Tenho graduação em Letras e especialização em Literatura Brasileira.
No decorrer da sua trajetória de estudo (graduação, pós-graduação, etc.) houve abordagens sobre a cultura afro-brasileira? Poderia especificar?	Não houve abordagens totalmente voltadas para a temática, mas havia discussões bastante pertinentes nas narrativas de alguns romances ou poemas.
Os assuntos trabalhados no decorrer da sua formação sobre a cultura afro-brasileira trouxeram alguma contribuição na sua formação cidadã? Explique.	Posso afirmar que muitas leituras as quais tive acesso, bem como as discussões e orientações recebidas foram fundamentais para obter conhecimento sobre a cultura afro-brasileira, desenvolver uma conscientização respeitosa, e contribuir no combate a todas as formas de racismo presentes na nossa sociedade.
Você conhece a Lei 10.639/03 que trata das questões étnico-raciais? Você considera importante a inserção da referida lei no Projeto Político Pedagógico da instituição?	Conheço e acho muito importante a inserção da cultura afro-brasileiras nas escolas.
Na instituição que você está à frente já teve ou tem alguma capacitação referente a cultura afro-brasileira e africana?	Não houve.

<sup>14</sup> Continua nas páginas 88 e 89.

Quais instrumentos pedagógicos a escola dispõe que pode contribuir com a abordagem da cultura afro-brasileira?	No momento a escola dispõe de livros didáticos, paradidáticos, romances literários e projetos de pesquisa na disciplina de História, que abordam a cultura afro-brasileira.
--	---

Quadro 6 – Questionário aplicado para o Trabalhador da Educação 05 da Escola Municipal pesquisada (continuação).

Quais eventos a instituição de ensino realiza sobre a temática da cultura afro-brasileira no decorrer do ano letivo?	Temos a culminância do projeto realizado pela disciplina de História, no qual ocorre a exposição da pesquisa em cartazes, Amostra cultural com a apresentação do vestuário, das danças, da culinária, e a religiosidade.
Os materiais didáticos da instituição, como o livro didático, fazem abordagens significativas sobre a cultura afro-brasileira? Poderia explicar?	Sim, os livros contêm abordagens sobre a cultura afro-brasileira, porém poderiam aprofundar mais, destacar melhor para que os estudantes passassem a conhecer e ter consciência da importância. Por exemplo, em alguns casos, que os materiais existentes na escola apresentam o assunto de forma superficial, fragmentada, deixando de inserir de modo satisfatório a diversidade das manifestações culturais e toda a contribuição para a sociedade brasileira.
Havendo a aplicação da lei em questão, poderia dizer como ela é trabalhada na escola?	No momento, até onde tenho conhecimento, esse assunto ainda será trabalhado na extra regências de formação.
Quais os problemas de aplicação da lei, ou seja, os desafios e problemas que você presencia?	O maior desafio que vejo é a aplicação, de fato, assim como se trabalha todos os outros assuntos, fazer parte da leitura e interpretação de forma interdisciplinar, algo que ainda não percebo claramente.
Quando na escola são tratadas as abordagens afro-brasileiras, como as religiões de matrizes africanas, e quais comentários dos alunos e/ou das famílias dos alunos são recorrentes?	É muito comum ouvir comentários preconceituosos por parte dos alunos quando o assunto é a cultura afro-brasileira, eles falam da cor da pele, dos cabelos, das danças e roupas e

	caracterizam a religião com o estereótipo de macumbeiros.
--	---

Quadro 6 – Questionário aplicado para o Trabalhador da Educação 05 da Escola Municipal pesquisada (continuação).

Gostaria de comentar mais alguma coisa sobre o assunto em questão?	Considero de fundamental importância a formação dos educadores, de todas as áreas acerca dessa temática, pois acredito que desse modo eles possam estar preparados para conversar com os alunos, trabalhar a conscientização promovendo o respeito pela diversidade para que isso seja refletido nas famílias e na comunidade.
--	--

Fonte: Elaborado pelo autor através de pesquisa de campo (2024).

Ao analisarmos as falas do trabalhador da Educação 05, da Escola Municipal pesquisada, percebemos que, assim como a diretora da mesma instituição, a coordenação conhece a Lei 10.639/03 e tem noção da sua importância. No entanto, quando questionada sobre a aplicabilidade da lei, a coordenação respondeu: “No momento, até onde tenho conhecimento, esse assunto ainda será trabalhado na extra regências de formação.” Em outras palavras, mesmo ciente da importância da lei, ela ainda não foi inserida nos projetos pedagógicos da instituição.

É plausível que a falta de formação da equipe que dirige a escola tenha impactado a ausência de discussões sobre a temática na instituição. Essa ausência, normalmente, alimenta o preconceito estrutural em relação à cultura afro-brasileira nas escolas.

[...] a descolonização do currículo implica conflito, confronto, negociações e produz algo novo. Ela se insere em outros processos de descolonização maiores e mais profundos, ou seja, do poder e do saber. Estamos diante de confrontos entre distintas experiências históricas, econômicas e visões de mundo. (Gomes, 2012, p. 107).

Desta forma, presumimos que o processo de descolonização se inicia no poder saber: saber sobre a formação territorial do Brasil, saber sobre as contribuições que os negros

escravizados trouxeram ao Brasil, saber que os negros não são mais escravizados, saber sobre a realidade de sua religião e desmistificá-la. A boa vontade que muitos profissionais da educação têm em acabar com o preconceito sobre a cultura afro-brasileira, infelizmente, não será suficiente se aqueles que estão dirigindo as instituições de ensino não conhecerem a temática e não prepararem os professores que nela trabalham. Veremos agora as falas do professor de Geografia da escola municipal pesquisada.

Quadro 7 – Questionário aplicado para o Trabalhador da Educação 06 da Escola Municipal pesquisada.<sup>15</sup>

Questionário aplicado para o Trabalhador da Educação 06, da escola municipal pesquisada	
Perguntas	Respostas
Há quantos anos você é formado em Geografia?	28 anos.
Você possui especialização, mestrado e/ou doutorado?	Especialização.
No decorrer da sua trajetória de estudo (graduação, pós-graduação, etc.) houve abordagens sobre a cultura afro-brasileira? Poderia especificar?	Não.
Você conhece a Lei 10.639/03 que trata das questões étnico-raciais? Você considera importante a inserção da referida lei no Projeto Político Pedagógico da instituição?	Sim, acho.
Na escola que você leciona já houve alguma capacitação sobre a Lei 10.639/03? Caso já tenha tido explique como foi. Se não, poderia dizer sobre a importância de se ter uma formação específica?	Recebemos um livro paradidático que aborda sobre o assunto.
O livro didático que usa como instrumento pedagógico insere a cultura afro-brasileira de forma significativa?	Acredito que não.
Você acredita que, mesmo que o material didático utilizado não inclua a cultura afro-brasileira, é importante que você aborde essa temática nos conteúdos de Geografia? Explique.	Sim, a questão do povoamento e dos espaços.
Em quais conteúdos geográficos você acredita ser importante fazer a inserção da cultura afro-brasileira?	Ocupação do espaço geográfico do sexto ano, ao nono ano.
Você considera importante a inserção da cultura afro-brasileira na formação cidadã dos alunos e na sua também? Poderia explicar?	Sim, para melhor entender a sua formação.
Havendo a aplicação da lei em questão, poderia dizer como ela é trabalhada na escola e principalmente junto ao ensino de geografia?	Nesse caso deveria fazer um planejamento prévio.

<sup>15</sup> Continua na próxima página.

Quadro 7 – Questionário aplicado para o Trabalhador da Educação 06 da Escola Municipal pesquisada (continuação).

Quais os problemas de aplicação da lei, ou seja, os desafios e problemas que você presencia?	A intolerância.
Quando na escola são tratadas as abordagens afro-brasileiras, como as religiões de matrizes africanas, e quais comentários dos alunos e/ou das famílias dos alunos são recorrentes?	Sim, os piores, principalmente pelos mais religiosos.
Gostaria de comentar mais alguma coisa sobre o assunto em questão?	Esse assunto deve ser muito bem apresentado nas escolas, pois existe uma resistência, até mesmo pelos educadores de religiões mais rígidas.

Fonte: Elaborado pelo autor através de pesquisa de campo (2024).

O Trabalhador da Educação 06, começa afirmando que, durante sua formação, não teve contato com a cultura afro-brasileira. Dessa forma, é certo que seus alunos não têm acesso a essa abordagem, pelo menos de maneira assertiva. Quando um professor da educação básica não aborda um determinado assunto durante sua formação, ele pode reproduzir erros que eventualmente aparecem nos livros didáticos.

A disciplina de geografia, entre outras atribuições, possui o papel de estudar as ações do homem e sua relação com a natureza e nesse sentido, a disciplina contribui para desfragmentar o estereótipo nocivo, conferido erroneamente ao negro e ao continente africano, através de reflexões que auxiliem na construção de um pensamento crítico, possibilitando ao cidadão se posicionar, frente às desigualdades raciais e/ou racismo, construindo sua própria visão do mundo. (Silva, 2018, p. 109).

Dessa forma, compreendemos a importância de ter uma formação completa e sem lacunas. Relatos como o do Trabalhador da Educação 06, desta instituição certamente não são únicos; é provável que existam outros educadores com discursos semelhantes, que não foram contemplados com a temática durante sua formação. Assim, muitos professores seguem o livro didático como se fosse um “GPS”. No entanto, é comum que o “GPS” oriente rotas erradas, e o mesmo pode acontecer com os livros didáticos, que podem trazer informações incorretas sobre a cultura afro-brasileira e seu povo.

Assim sendo, essa falta de conhecimento sobre a temática pode contribuir para a manutenção do preconceito, pois, em alguns casos, o professor pode não ter argumentos suficientes para explicar o conteúdo de forma assertiva, já que não o viu em sua formação. Dito

isso, quando perguntamos ao professor quais são os comentários dos alunos e de seus familiares sobre a temática, ele afirma que são “os piores, principalmente pelos mais religiosos.”

Dessa forma, compreendemos a importância não apenas da Geografia enquanto disciplina para romper esses estereótipos acerca da cultura, mas também o dever da escola como um todo de preparar seus profissionais por meio de processos formativos. Contudo, antes disso, os cursos superiores precisam incluir essas abordagens em suas grades curriculares, pois é incoerente exigir essa formação nos níveis básicos se não é feita no ensino superior.

Na próxima seção será apresentado as considerações finais na do trabalho, ou, seja, o nosso entendimento sobre a lei 10.639/03 nas escolas analisadas.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Falar sobre a cultura afro-brasileira ou africana é falar sobre um movimento de resistência. É falar sobre o Sul Global, é falar sobre ideias e pensamentos que vão contra o Norte Global. Em outras palavras, é exprimir como a classe dominante ocupa os espaços de poder no território brasileiro.

A partir de 1500, quando os portugueses desembarcaram no Brasil, as pessoas oriundas do Norte Global vêm ditando as regras no país, dizendo o que é certo e o que é errado – na visão deles. O processo de apagamento da cultura afro-brasileira chega ao território brasileiro ao mesmo tempo que os negros escravizados chegaram ao país.

Isto posto, podemos evidenciar essa ocorrência por meio do processo de catequização implementado pelos Padres Jesuítas. Os negros escravizados tinham que adorar os Santos da Igreja Católica e não poderiam adorar os Orixás. Em contrapartida, o processo de sincretismo religioso é visto como uma resistência dos negros escravizados. Associar os Orixás aos Santos Católicos é de uma inteligência que os brancos colonizadores não perceberam, logo essa ação dos negros pode ser classificada como uma resistência.

Desta forma, essa atitude dos negros foi primordial para manter sua cultura religiosa “viva” e existente até os dias atuais. Isto também se aplica à localização geográfica dos terreiros de Umbanda e Candomblé. Como os negros no Brasil construíram suas casas nos morros, onde o poder público não chegava (longe da polícia), os seus templos religiosos foram se desenvolvendo nessas áreas marginalizadas, longe dos olhos da classe dominante. Essa atitude fez com que os terreiros fossem se expandido no território nacional.

Dito isso, falar sobre a cultura afro-brasileira é falar contra o sistema que governou e governa o Brasil, é falar contra seus pensamentos e princípios eurocêntricos. Isso fica nítido quando os gestores de escolas não conhecem a Lei nº 10.639/03. Como executar aquilo que não se conhece? O problema do Brasil não é a falta de leis, mas o seu engavetamento e a não propagação delas e, aparentemente, isso vem acontecendo em ambas as escolas analisadas.

Na Escola Estadual pesquisada e na Escola Municipal pesquisada<sup>16</sup>, a gestão não sabia da existência da referida lei. O PPP da instituição não faz menção direta à cultura afro-brasileira e nunca foram realizados processos formativos sobre a temática. Logo, a instituição de ensino não insere a temática em seus planejamentos.

---

<sup>16</sup> Vale ressaltar que no início do ano letivo de 2025, a Escola Estadual pesquisada me convidou a fazer uma formação sobre a cultura afro-brasileira.

Trabalhos voltados apenas para a Semana da Consciência Negra são apenas medidas “paliativas” e não são suficientes para uma construção cidadã e para a amenização do preconceito estrutural em relação ao assunto.

Os professores precisam de formações continuadas sobre o tema, precisam saber lidar com situações e abordagens que aparecerão em seu cotidiano. O docente precisará saber desmistificar os estereótipos que os livros didáticos trazem e até mesmo estereótipos que os alunos trazem para a sala de aula, fruto de um preconceito estrutural.

Todavia, percebemos que a gestão dessa escola, juntamente com a sua equipe, não se recusa a trabalhar com essa temática, mesmo de forma simples e sem o conhecimento aprofundado desse assunto. A instituição faz algumas abordagens, que já é o começo. Entretanto, como foi dito, não será suficiente. Portanto, acreditamos que a Lei 10.639/03 não é de conhecimento geral da comunidade educacional e aqueles que a conhecem não têm muita noção de como ela pode ser trabalhada.

Em relação a Escola Municipal pesquisada, a direção e a coordenação têm conhecimento sobre a existência da lei. Todavia, a forma como a lei é inserida na escola é insuficiente. Assim como a escola anterior, a Escola Municipal Joaquim pesquisada não insere a cultura afro-brasileira em seu PPP. Além disso, as atividades existentes são apenas realizadas na semana da Consciência Negra, dando a entender que as abordagens voltadas para a cultura afro-brasileira devem ser feitas apenas no mês de novembro, período que reflete sobre a consciência negra.

O fato desses Trabalhadores da Educação não terem visto as abordagens sobre a cultura afro-brasileira e africana indica que eles não receberam formação sobre a temática. Logo, as lacunas existirão, pois não haverá abordagens aprofundadas e os professores podem cometer erros históricos seguindo o livro didático como “receita pronta”.

Sabemos que os livros apresentam uma percepção eurocêntrica e promovem um apagamento histórico sobre a cultura afro-brasileira e africana. Diante disso, podemos indagar: como questionar aquilo que não sabemos? Se não se sabe sobre determinados assuntos, não haverá questionamentos em relação aos erros que os materiais didáticos trazem. Assim, a equipe escolar estará contribuindo com o preconceito estrutural em um ambiente que o “correto” seria aniquilar todas as formas de preconceitos e contribuir com a formação cidadã dos alunos.

A Geografia é uma ciência que vai além das análises de mapas, relevos, climas, vegetações e erosões. No passado, a ciência geográfica visava apenas essa finalidade. Todavia, ao decorrer do tempo, a Geografia se debruçou em analisar além dos aspectos físicos e naturais e vem estudando os aspectos humanos, como: a urbanização, a geopolítica, a industrialização, os processos agrários e outros.

Apesar dessa gama de assuntos que podem ser abordados na Geografia, percebemos uma “gentrificação” nas abordagens que podem inserir as vertentes da cultura afro-brasileira. É comum que as abordagens “afro” aconteçam apenas no sétimo ano, no assunto Formação Territorial do Brasil, e de uma forma bem superficial; apresentando os negros como escravos que trabalharam nos ciclos econômicos, apenas.

Assim sendo, sugerimos que as abordagens da cultura afro-brasileira sejam contínuas e constantes. No ensino da Geografia, nos assuntos que tenham como inserir a cultura afro-brasileira, como urbanização, poderíamos mostrar os problemas urbanos que a população negra encontra, construir mapas e analisar a distribuição dos povos-afros.

Nos assuntos voltados para a população brasileira e industrialização, poderíamos abordar os diversos grupos étnicos do país, incluindo negros e pretos, e analisar suas condições socioeconômicas, suas culturas que englobam a religiosidade e abordar suas contribuições para a reconstrução territorial do Brasil.

Quanto a cartografia, poderíamos construir mapas sobre a distribuição da população na cidade, ou até mesmo a quantidade de alunos negros, pretos e brancos que existem na escola. Salientamos que ao término da elaboração dos mapas é importante que os professores façam um debate sobre os resultados encontrados.

Em Geografia Agrária, é importante fazer uma análise abordando os movimentos de resistência, como o MST, abordar sobre o trabalho escravo no campo e sobre o processo de êxodo rural, onde a população negra migra para a cidade, mas ocupa as periferias das grandes e médias cidades. Além disso, devemos abordar a contribuição desses povos para o abastecimento dos mercados, pois o povo preto contribui com a plantação de alimentos que abastecem esses centros comerciais nas cidades.

Dito isso, para que os professores da educação básica abordem a temática da cultura afro-brasileira, é de suma importância que as Universidade públicas e privadas do Brasil, inseriram nos seus currículos a temática da cultura afro-brasileira e da cultura africana, pra que os futuros professores saibam explicar corretamente sobre a temática afro-brasileira. Indo de encontro com o que foi dito, o governo do Rio Grande do Norte, promulgou a lei 11.313, onde orienta que os programas de graduação e pós-graduação, insira a temática da cultura afro-brasileira e africana nos currículos acadêmicos do estado do Rio Grande do Norte

Desta forma, tendo em vista que algumas escolas não conhecem a cultura afro-brasileira e/ou não a inserem em seu PPP, acreditamos que o Governo, neste caso o Ministério da Educação (em parceria com as Secretarias Estaduais e Municipais), deveria promover projetos de divulgação sobre a Lei 10.639/03 e levar para as escolas processos formativos com gestores

e professores das instituições. Assim, poderiam fazer projetos contínuos sobre a cultura afro-brasileira e contribuir para uma formação não racista de seus alunos, além de contribuir para a formação cidadã.

É importante que a gestão escolar cobre dos seus trabalhadores da educação planejamentos alinhados com uma educação antirracista e que esses planejamentos antirracistas sejam contínuos, da mesma forma que deve acontecer com os processos formativos. Além disso, a gestão escolar deve promover eventos na escola que envolvam a pauta da cultura afro-brasileira e da cultura africana, pois é recorrente as escolas do Brasil fazerem essa abordagem da cultura afro-brasileira apenas no dia 20 de novembro, o que contribui com um apagamento histórico da cultura negra.

Por isso, é importante fazer essa abordagem sempre, pois se for feita apenas no dia 20 de novembro vai reproduzir um entendimento que só se fala da cultura afro-brasileira nessa data. Por conseguinte, a referida temática não deve ser executada/discutida apenas pelos trabalhadores da educação formados em História, ou seja, todas as áreas do conhecimento que tenham como inserir as abordagens da cultura afro-brasileira devem incluí-las nos seus planejamentos pedagógicos.

## RERERÊNCIAS

ÂNGELO, Maria José; SILVA, Anderson Sales. Africanismo na constituição do português brasileiro: um estudo sociolinguístico. *In: JORNADAS INTERDISCIPLINARES EM HISTÓRIA E LETRAS*, 2016, Quixadá. **Anais[...]**. Quixadá: Universidade Estadual do Ceará, 2016. Disponível em: [https://www.uece.br/eventos/jihlfeclesc/anais/trabalhos\\_completos/363-48967-14112017-152135.pdf](https://www.uece.br/eventos/jihlfeclesc/anais/trabalhos_completos/363-48967-14112017-152135.pdf). Acesso em: 05 de janeiro 2024

AZEVEDO, Aroldo de. **Geografia Geral para a Segunda Série Ginásial**. 67. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1955.

BEM, Arim Soares do. A centralidade dos movimentos sociais na articulação entre o Estado e a sociedade brasileira nos séculos XIX e XX. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 97, p. 1137 - 1157, set./dez. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/FzqQKn9DfYLhybbNnfsdWXf/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 julho 2023.

BRASIL. Lei n. 10.639, de 1 de janeiro de 2003. Altera a Lei n. 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. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 9 jan. 2003.

CALLAI, Helena Copetti. O estudo do lugar e a pesquisa como princípio da aprendizagem. **Espaços da Escola**, v. 12, n. 47, 2003.

CARDOSO, A. L. Assentamentos precários no Brasil: discutindo conceitos. In: MORAIS, Maria da Piedade; KRAUSE, Cleandro; LIMA NETO, Vicente Correia (org.). **Caracterização e tipologias de assentamentos precários: estudos de casos brasileiros**. Brasília: Ipea, 2016.

CARDOSO, Ruth. **A aventura antropológica: teoria e pesquisa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996. p. 141-156.

COPATTI, Carina; CALLAI, Helena Copatti. Tensões e intenções entre professor de geografia e livro didático na prática docente. **Para Onde!?**, Porto Alegre, v. 10, n. 1, p. 52-59, 2018.

DEMO, Pedro. **Desafios modernos da educação**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

D'SOUZA, Radha. As prisões do conhecimento: pesquisa ativista e revolução na era da "globalização". In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (org.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010. p. 145-171.

FERNANDES, Maria José Costa. **A escola no assentamento rural do lado de cá: reforma agrária na visão dos profissionais da educação e jovens do campo em Mossoró/RN**. 2020. Tese (Doutorado em Geografia) – Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2020.

FERRACINI, R. L. **A África e suas representações no(s) livro(s) escolares de Geografia no Brasil: de 1890 a 2003.** 2012. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

GOHN, Maria da Glória. Conselhos gestores e gestão pública. **Revista Ciências Sociais Unisinos**, Rio Grande do sul, v. 42, n. 1, p. 5-11, jan./abr. 2006. Disponível em: <https://www.sabedoriapolitica.com.br/products/breve-historia-dos-movimentos-sociais-no-brasil/>. Acesso em: 10 set. 2023.

GOMES, Sebastiana de Fátima. **A diáspora africana e a disciplina de Geografia: estabelecendo relações entre o ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana na educação básica e as religiões brasileiras de matriz africana.** 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de Ciências, Bauru, 2016.

IBGE. **Censo demográfico 2022: características da população negra de Salvador, resultados do universo.** Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: [http://eeh2008.anpuhrs.org.br/resources/content/anais/1214577013\\_ARQUIVO\\_NOVO\\_ARILSON\\_anpuhrs\\_2008.pdf](http://eeh2008.anpuhrs.org.br/resources/content/anais/1214577013_ARQUIVO_NOVO_ARILSON_anpuhrs_2008.pdf). Acesso em: 31 jan. 2024.

LIMA, Daniel Luiz de Souza. **O negro na história do Rio Grande do Norte: educação das relações étnico-raciais através da história local.** 2017. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em História) – Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

JÚNIOR, Arnóbio Rodrigues de Sousa. Introdução sobre as questões étnico-raciais na escola e na geografia escolar. **Pensar geografia**, [S. l.], v. 5, n. 1, p. 38–54, 2021. DOI: 10.26704/pgeo.v5i1.3432. Disponível em: <https://periodicos.apps.uern.br/index.php/PGEO/article/view/3432>. Acesso em: 29 ago. 2025.

MARQUES, Danilo Luiz. **Sob a “sombra” de Palmares: escravidão, memória e resistência na Alagoas oitocentista.** 2018. Tese (Doutorado em História) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.

MARTINS, Alan Bizerra; ALMEIDA, Elson Pereira de; GOMES, Ana Clédina Rodrigues. Preconceito e discriminação no espaço escolar: um estudo de caso com base no perfil de alunos do 8º e 9º ano do ensino fundamental. *In: Fórum internacional de pedagogia*, 7., 2016, Imperatriz. **Anais [...]**. Imperatriz: Editora Realize, 2016. p. 1–6.

MENDES, R. A. A África nos cursos de Geografia: uma experiência de pesquisa participante em sala de aula. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 10, n. 19, p. 445–460, jan./jun. 2020.

MENESES, Ramiro Délio Borges de. A desconstrução em Jacques Derrida: o que é e o que não é pela estratégia. **Universitas Philosophica**, Bogotá, v. 30, n. 60, p. 177–204, jan./jun. 2013. ISSN 0120-5323. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/pdf/unph/v30n60/v30n60a09.pdf>. Acesso em: 10 de fevereiro de 2025.

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. A ditadura nas universidades: repressão, modernização e acomodação. **Ciência e Cultura**, São Paulo, v. 66, n. 4, p. 21–26, out./dez. 2014. Disponível

em: <http://cienciaecultura.bvs.br/pdf/cic/v66n4/a10v66n4.pdf>. DOI: <https://doi.org/10.21800/S0009-67252014000400010>. Acesso em: 23 de maio de 2024.

MUTZENBERG, Remo. A questão dos movimentos sociais na atualidade. *In*: MARTINS, Carlos Benedito; MARTINS, Heloísa T. de Souza (org.). **Horizontes das Ciências Sociais no Brasil**. 1. ed. São Paulo: ANPOCS; Barcarolla, 2010. v. 3, p. 405–440.

MUTZENBERG, Remo. Movimentos sociais: entre aderências, conflitos e antagonismos. **Sinais**: Revista Eletrônica de Ciências Sociais, Vitória: CCHN, UFES, v. 1, n. 9, p. 127–143, jun. 2011.

OLIVEIRA, Denilson Araújo de. Por uma geografia nova do ensino de África no Brasil. *In*: RATTS, Alex *et al.* (org.). **Espaço e diferença**: abordagens geográficas da diferenciação étnica, racial e de gênero. Goiânia: Gráfica da UFG, 2018. p. 9–32. Disponível em: <https://producao.ciar.ufg.br/ebooks/genero-ediversidade-naescola/conteudo/parte1/02.html>. Acesso em: 25 maio 2024.

PARO, Vitor Henrique. **Eleições de diretores**: a escola pública experimenta a democracia. 2. ed. São Paulo: Xamã, 2003.

PESSOA, Rodrigo Bezerra. **Um olhar sobre a trajetória da geografia escolar no Brasil e a visão dos alunos de ensino médio sobre a geografia atual**. João Pessoa: UFPB, 2007.

PORFÍRIO, Francisco. **Movimento negro**. Disponível em: <https://brasilescola.uol.com.br/sociologia/dia-consciencia-negra-heroi-chamado-zumbi.htm>. Acesso em: 22 mar. 2023.

REIS, João José. A greve negra de 1857 na Bahia. **Revista USP**, São Paulo, n. 18, p. 28, 1993.

RIO GRANDE DO NORTE. **Lei Nº 11.201, de 11 de julho de 2022**. Dispõe sobre a inclusão do componente extracurricular “Educação para as Relações Étnico- Raciais” nos cursos de Graduação e Pós-Graduação no âmbito da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) e dá outras providências. Diário Oficial do RN. Natal, 2022.

ROSSI, Vera Lucia. **Gestão do projeto político pedagógico**: entre corações e mentes. São Paulo: Moderna, 2004.

SANTOS, Paulo da Silva; FERNANDES, Maria José Costa. Cultura afro-brasileira nos livros didáticos e nas aulas de Geografia: perspectiva de alunos do 7º ano em uma escola pública de Mossoró-RN. **Revista de Ensino de Geografia**, Uberlândia, v. 15, n. 28, p. 2–23, 2025. DOI: [10.14393/REG-v15-2024-78349](https://doi.org/10.14393/REG-v15-2024-78349). Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistadeensinodegeografia/article/view/78349>. Acesso em: 2 jun. 2025.

SANTOS, Boaventura de Souza. **O fim do império cognitivo**: a afirmação das epistemologias do sul. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2022.

SANTOS, Paulo Silva. **O ensino de Geografia e da cultura afro-brasileira nos livros didáticos de Geografia do 7º ano e seus reflexos nas escolas de Mossoró/RN**. 2022.

Monografia (Graduação em Geografia) – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Mossoró, 2022.

SANTOS, Paulo da Silva; LIMA, Bárbara Edemara Silva; SOUSA, Edson Almeida Rodrigues de; FERNANDES, Maria José Costa. O lugar da cultura afro-brasileira no livro didático de Geografia do 3º ano do ensino médio. **RESC: Revista de Estudos Socioculturais**, v. 2, n. 3, p. 37–48, mar./jun. 2022. ISSN 2764-4405.

SANTOS, M. A. Contribuição do negro para a cultura brasileira. **Temas em Educação e Saúde**, Araraquara, v. 12, n. 2, p. 217–229, 2016. DOI: <https://doi.org/10.26673/tes.v12i2.10229>. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/tes/article/view/10229>. Acesso em: 04 de janeiro de 2025.

SANTOS, R. E. S. **Diversidade, espaço e relações étnico-raciais: o negro na Geografia do Brasil**. 2. ed. Belo Horizonte: Gutenberg, 2009.

SILVA, Jeferson Santos Teixeira; CASTRO, Felipe Araújo. Escravos e libertos no movimento abolicionista mossoroense: 1882-1883. **Revista da Faculdade de Direito**, v. 47, n. 1, e75112, 2023.

SILVA, Hellen Cristine. **Análise dos livros didáticos de Geografia e a representatividade étnico-racial após 130 anos de abolição**. Mosaico, v. 9, n. 15, 2018.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. **Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil**. Porto Alegre, v. 30, n. 3 (63), p. 489–506, set./dez. 2007.

SILVA, Waldnely Gusmão. **Lei 10.639/03: a representação da África e dos afrodescendentes nos livros didáticos de Geografia no Brasil 2005-2014**. 2016. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2016.

STRECK, Danilo R. Uma pedagogia do movimento: os movimentos sociais na obra de Paulo Freire. **Revista Educação Pública**, Cuiabá, v. 18, n. 36, p. 165–177, jan./abr. 2009.

URBAN, Samuel Penteado. **Educação popular e tecnologia social no Timor-Leste: o Instituto de Economia Fulidaidai-Slulu**. 2020. Tese (Doutorado em Educação Científica e Tecnológica) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica, Florianópolis, 2020.

VIEGAS, Amanda. **Dia Nacional do Livro Didático: qual a importância desse material?** Plataforma Educacional, 2021. Disponível em: <https://www.somospar.com.br/dia-nacional-do-livro-didatico-qual-a-importancia>. Acesso em: 20 out. 2024.

VEIGA, Ilma Passos A. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. São Paulo: Papirus, 2001.

## **APÊNDICES**

**APÊNDICE A - MODELO DE QUESTIONÁRIO PARA DIREÇÃO E COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA.**

**ALUNO (A): PAULO DA SILVA SANTOS**

**ORIENTADORA: PROFESSOR. SAMUEL PENTEADO URBAN**

**PESQUISA PARA DESENVOLVIMENTO DA DISSERTAÇÃO**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – POSEDOC**

**LINHA DE PESQUISA: PRÁTICAS EDUCATIVAS, CULTURA, DIVERSIDADE E INCLUSÃO**

**A INSERÇÃO DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA NO ENSINO DA GEOGRAFIA ATRAVÉS DA LEI 10.639/03 E OS SEUS REFLEXOS EM DUAS ESCOLAS PÚBLICAS DE MOSSORO-RN**

- 1- Há quantos anos você está no cargo de diretor ou coordenador pedagógico?
- 2- Qual a sua formação? Deu continuidade nos estudos, como especialização, mestrado e doutorado?
- 3- No decorrer da sua trajetória de estudo (graduação, pós-graduação, etc) houve abordagens sobre a cultura afro-brasileira? Poderia especificar?
- 4- Os assuntos trabalhados no decorrer da sua formação sobre a cultura afro-brasileira trouxeram alguma contribuição na sua formação cidadã? Explique.

5- Você conhece a Lei 10.639/03 que trata das questões étnico-raciais? Você considera importante a inserção da referida lei no projeto político pedagógico da instituição?

6- Na instituição que você está a frente já teve ou tem alguma capacitação referente a cultura afro-brasileira e africana?

7- Quais instrumentos pedagógicos a escola dispõe que pode contribuir com a abordagem da cultura afro-brasileira?

8- Quais eventos a instituição de ensino realiza sobre a temática da cultura afro-brasileira no decorrer do ano letivo?

9- Os materiais didáticos da instituição como o livro didático, faz abordagens significativas sobre a cultura afro-brasileira? Poderia explicar?

10- Havendo a aplicação da lei em questão, poderia dizer como ela é trabalhada na escola?

11- Quais os problemas de aplicação da lei, ou seja, os desafios e problemas que você presencia?

12- Quando na escola é tratado acerca das abordagens afro-brasileira, como as religiões de matrizes africanas, quais comentários dos alunos e/ou famílias dos alunos são recorrentes?

13- Gostaria de comentar mais alguma coisa sobre o assunto em questão?

APÊNDICE B - MODELO DE QUESTIONÁRIO PARA OS PROFESSORES DE  
GEOGRAFIA.

**ALUNO (A): PAULO DA SILVA SANTOS**  
**ORIENTADORA: PROFESSOR. SAMUEL PENTEADO URBAN**  
**PESQUISA PARA DESENVOLVIMENTO DA DISSERTAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – POSEDOC**  
**LINHA DE PESQUISA: PRÁTICAS EDUCATIVAS, CULTURA, DIVERSIDADE E**  
**INCLUSÃO**  
**A INSERÇÃO DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA NO ENSINO DA GEOGRAFIA**  
**ATRAVÉS DA LEI 10.639/03 E OS SEUS REFLEXOS EM DUAS ESCOLAS**  
**PÚBLICAS DE MOSSORO-RN**

- 1- Há quantos anos você é formado em Geografia?
- 2- Você possui especialização, mestrado e/ou doutorado?
- 3- No decorrer da sua graduação houve abordagens sobre a cultura afro-brasileira? Poderia explicar?
- 4- Você conhece a Lei 10.639/03 que trata das questões étnico-raciais? Você considera importante a inserção da referida lei no projeto político pedagógico da instituição?

5- Na escola que você leciona já houve alguma capacitação sobre a Lei 10.639/03? Caso já tenha tido explique como foi. Se não, poderia dizer sobre a importância de se ter uma formação específica?

6- O livro didático que usa como instrumento pedagógico insere a cultura afro-brasileira de forma significativa?

7- Você acredita que mesmo que o material didático que você trabalha, não insira a cultura afro-brasileira, é importante que você insira a abordagem da cultura afrobrasileira nos conteúdos pragmáticos da Geografia? Explique.

8- Em quais conteúdos geográficos você acredita ser importante fazer a inserção da cultura afro-brasileira?

9- Você considera importante a inserção da cultura afro-brasileira importante na formação cidadã dos alunos e na sua também? Poderia explicar?

10- Havendo a aplicação da lei em questão, poderia dizer como ela é trabalhada na escola e principalmente junto ao ensino de geografia?

11- Quais os problemas de aplicação da lei, ou seja, os desafios e problemas que você presencia?

12- Quando na escola é tratado acerca das abordagens afro-brasileira, como as religiões de matrizes africanas, quais comentários dos alunos e/ou famílias dos alunos são recorrentes?

13- Gostaria de comentar mais alguma coisa sobre o assunto em questão?