

**HISTÓRIA DA ÁFRICA E DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA: O QUE DIZEM OS  
PROFESSORES DE HISTÓRIA E OS JOVENS ESTUDANTES<sup>1</sup>**

**HISTORY OF AFRICA AND AFRO-BRAZILIAN CULTURE: WHAT HISTORY  
TEACHERS AND YOUNG STUDENTS SAY**

**HISTORIA DE ÁFRICA Y CULTURA AFROBRAZILEÑA: LO QUE DICEN LOS  
PROFESORES DE HISTORIA Y LOS JÓVENES ESTUDIANTES**

Camilla Aparecida Nogueira dos Santos<sup>2</sup>

Astrogildo Fernandes da Silva Júnior<sup>3</sup>

**Resumo:** O presente texto apresenta resultados finais de uma dissertação que foi desenvolvida no Programa de Pós-graduação em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia (PPGED/UFU). Tem como objetivo identificar e refletir sobre as formas que conteúdos relacionados à História da África e cultura afro-brasileira vem sendo trabalhada na Escola Municipal Machado de Assis, localizada no município de Ituiutaba, MG, Brasil. Trata-se de uma pesquisa qualitativa que recorreu a diferentes instrumentos: a observação das aulas de História e confecção de notas de campo, a técnica do grupo focal e a entrevista com os professores de História. Acredita-se que essa investigação possa colaborar com a formação dos professores de História e suas práticas em sala de aula, sobretudo o que tem sido produzido no campo epistemológico da lei 10.639/03.

**Palavras-chave:** Ensino de História. Lei 10.639/03. Formação, saberes e práticas.

**Abstract:** This text presents the final results of a dissertation that was developed in the Program of Post-graduation in Education by the Federal University of Uberlândia (PPGED / UFU). Has objective was to identify and reflect on the forms that contents related to the History of Africa and Afro-Brazilian culture have been worked in the Municipal School Machado de Assis, located in Ituiutaba-MG, Brazil. This is a qualitative research that used different instruments: the observation of history classes and the making of field notes, the technique of the focus group and an interview with the History teachers. It is believed that this

<sup>1</sup> Apoio CNPq (Projeto Universal, 2016).

<sup>2</sup> Doutoranda em Educação na Linha de Pesquisa Saberes e Práticas Educativas - Ensino de História - FACED/PPGED/UFU, Mestre em Educação na Linha de Pesquisa Saberes e Práticas Educativas - Ensino de História - FACED/PPGED/UFU, Especialista em Educação de Jovens e Adultos (EJA)-FACIP/UFU e Licenciatura e Bacharel em História - FACIP/UFU. E-mail: [camillasantos\\_ap@hotmail.com](mailto:camillasantos_ap@hotmail.com). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8446-1220>.

<sup>3</sup> Professor Associado da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Atua na Graduação e Pós-Graduação. E-mail: [silvajunior\\_af@yahoo.com.br](mailto:silvajunior_af@yahoo.com.br). Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8983-4471>.

research can contribute to the formation of History teachers and their practices in the classroom, especially what has been produced in the epistemological field of Law 10.639/03.

**Keywords:** History teaching. Law 10.639 / 03. Training, knowledge and practices.

**Resumen:** El presente texto presenta los resultados finales de una disertación desarrollada en el Programa de Posgrado en Educación por la Universidad Federal de Uberlândia (PPGED / UFU). Su objetivo es identificar y reflexionar sobre las formas en que se ha trabajado el contenido relacionado con la Historia de África y la cultura afrobrasileña en la Escuela Municipal Machado de Assis, ubicada en el municipio de Ituiutaba, MG, Brasil. Es una investigación cualitativa que utilizó diferentes instrumentos: la observación de las clases de Historia y la preparación de notas de campo, la técnica del grupo focal y una entrevista con profesores de Historia. Se cree que esta investigación puede colaborar con la formación de profesores de Historia y sus prácticas en el aula, especialmente lo que se ha producido en el campo epistemológico de la Ley 10.639 / 03.

**Palabras clave:** enseñanza de la historia. Ley 10.639 / 03. Formación, conocimiento y prácticas.

## Introdução

Este texto apresenta resultados finais de uma dissertação que foi desenvolvida no Programa de Pós-graduação em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia (PPGED/UFU). A pesquisa partiu dos seguintes questionamentos: Como a História da África e da cultura afro-brasileira vem sendo trabalhada na escola? Como os professores de História abordam tais conteúdos no cotidiano das aulas? Como o ensino desses conteúdos marcam a formação dos estudantes? Dessa forma, o objetivo geral consistiu em identificar e refletir sobre as formas que conteúdos relacionados à História da África e cultura afro-brasileira vem sendo trabalhada na Escola Municipal Machado de Assis, localizada no município de Ituiutaba, MG, Brasil. De forma específica procuramos apresentar e analisar o cenário da trama: a cidade de Ituiutaba, MG, Brasil, evidenciando a E.M. Machado de Assis; ii) analisar, por meio vozes de professores e professoras de História, a formação, os saberes e as práticas ao ensinar conteúdos relacionados à História da África e cultura afro-brasileira; iii) refletir sobre o que dizem os estudantes do nono ano do ensino fundamental da escola investigada, em relação a questões referentes à História da África e cultura afro-brasileira.

O texto está organizado em quatro partes. Na primeira, registramos a perspectiva metodológica. Na segunda, buscamos através das vozes dos professores (as) conhecer suas formações e as atividades realizadas na E. M. Machado de Assis em relação a História da África e cultura afro-brasileira e na terceira parte refletimos sobre o que dizem os estudantes

do 9º ano do ensino fundamental da escola investigada, em relação a esses conteúdos utilizando a técnica do grupo focal. E na quarta e última parte, ressaltamos algumas considerações e registramos algumas possíveis respostas e outros tantos questionamentos.

## A perspectiva metodológica

Segundo Santos (2001), a natureza teórica do conhecimento científico decorreu de pressupostos epistemológicos e regras metodológicas aspirando a formulação de leis à luz das regularidades. É a ideia do mundo máquina. Nesse processo a ciência moderna é tida como única forma de conhecimento. O autor vai de encontro com essa afirmação e defende que, toda a experiência social produz e reproduz conhecimentos e, ao fazê-lo, pressupõe uma ou várias epistemologias. Define epistemologia como toda a noção ou ideia, refletida ou não, sobre as condições do que conta como conhecimento válido. É por via do conhecimento válido que uma dada experiência social se torna intencional e inteligível. Não há, pois, conhecimento sem práticas e atores sociais. Diferentes tipos de relações sociais podem dar origem a diferentes epistemologias. O autor afirma que as experiências sociais são constituídas por vários conhecimentos, cada um com os seus critérios de validade, ou seja, são constitutivas por conhecimentos rivais.

É nessa perspectiva que enveredamos nesta pesquisa buscando identificar e refletir sobre como os estudos da história da África e da cultura afro-brasileira vem sendo desenvolvido em uma escola pública da cidade de Ituiutaba, MG, Brasil. Acreditamos que tais conteúdos ao serem inseridos no cotidiano das aulas de História podem contribuir para um “deslocamento epistêmico”, ou seja, ao evidenciar “outras histórias”, “outros sujeitos”, é possível efetivar um ensino menos eurocêntrico.

Escolhemos trabalhar com a pesquisa qualitativa por acreditar que a mesma aproxima do nosso real objetivo enquanto pesquisadores, além de que a pesquisa pela abordagem qualitativa insere as questões complexas educacionais e proporciona significados e representações que fazem parte do contexto escolar atual: “A Epistemologia Qualitativa defende o caráter construtivo interpretativo do conhecimento, o que de fato implica compreender o conhecimento como produção e não como apropriação linear de uma realidade que se nos apresenta” (GONZALEZ REY, 2005, p. 24).

Gonzalez Rey (2005), nos chama atenção para outro fator que a pesquisa qualitativa é fundamental na pesquisa científica seja ela de caráter objetivo ou subjetivo, dessa forma,

mesmo que a pesquisa seja pautada pela objetividade não tem como desviar-se da subjetividade.

Na busca de possíveis respostas aos questionamentos apresentados na introdução deste texto e com o intuito de cumprir os objetivos propostos, recorreremos a diferentes procedimentos metodológicos, tais como: estudo de documentos tais como a Lei 10.639/03 e o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, a pesquisa bibliográfica, confecção de notas de campo, a técnica do grupo focal e a História Oral Temática. Em relação à pesquisa bibliográfica, consideramos de grande relevância, pois, como afirma Barros (2011), ninguém inicia uma pesquisa do marco zero, de fato buscamos compreender o que dizem outros autores sobre a temática investigada. A investigação foi realizada na Escola Municipal Machado de Assis, situada na região central da cidade de Ituiutaba. A opção pela escola se deu em decorrência de seu próprio contexto histórico, criada na década de 1930 teve como principal objetivo atender a população negra da cidade. Foram sujeitos da pesquisa as turmas do nono ano do ensino fundamental, por ser uma etapa que encerra o ciclo de estudos do ensino fundamental.

Recorremos à técnica do grupo focal com os estudantes. Segundo Gatti (2005) o grupo focal demanda um período de tempo menor do que o requerido pela entrevista individual. Possui um caráter coletivo e interativo, no sentido de possibilitar a interação entre os sujeitos por meio de suas vozes, emoções e gestos. Utilizamos o grupo focal para compreender melhor o que pensam os estudantes do nono ano sobre assuntos que envolve: o ensino de História em particular o ensino de História da África e cultura afro-brasileira.

Outra metodologia utilizada foi a História Oral temática. Para Portelli a História Oral tem seu próprio significado é sua importância dentro da pesquisa acadêmica:

A História Oral é uma ciência e arte do indivíduo. Embora diga respeito – assim como a sociologia e a antropologia – a padrões culturais, estruturas sociais e processos históricos, a vida aprofundá-los, em essência, por meio de conversas com pessoas sobre a experiência e memória individuais e ainda por meio do impacto que estas tiveram na vida de cada um. Portanto, apesar de o trabalho de campo ser importante para todas as ciências sociais, a História Oral é, por definição, impossível sem ele. (PORTELLI, 2007, p. 15).

Recorremos à metodologia da história oral, por acreditar que a mesma apresenta estratégias para um maior acesso às memórias e experiências vivenciadas pelos docentes, além de possibilitar uma maior reflexão da formação dos sujeitos e a relação que o mesmo

tem em torno das relações étnico-racial e cultural. Para Meihy e Holanda (2007) a história oral

[...] mesmo abrigando índices de subjetividade, a história oral temática é mais possível de confrontos que se regulam a partir de datas, fatos, nomes e situações. Quase sempre, a história oral temática equivale à formulação de documentos que se opõem às situações estabelecidas. A contundência faz parte da história oral temática que se explica no confronto de opiniões firmadas (MEIHY, HOLANDA, 2007, p. 38).

Entrevistamos as educadoras de História da turma investigada, Manuela e Dilma, ambas foram professoras das turmas. A professora Dilma lecionou nas turmas nos períodos de fevereiro a julho de 2017 e educadora Manuela de agosto a dezembro de 2017, outro professor colaborador desta pesquisa foi o Fernando do ensino de História do 2º e 3º ano do ensino médio, a entrevista com mesmo foi pelo projeto que o mesmo desenvolveu na escola intitulado “Escola Municipal Machado de Assis uma Luz para Liberdade”. Outro educador entrevistado foi o Luiz das turmas dos 6º anos na escola, que além de professor foi coordenador do “Curso de Aperfeiçoamento em Educação para as Relações Étnico-Raciais/2017” promovido pela prefeitura. O objetivo desta entrevista foi para conhecer essa formação continuada que tinha como objetivo trabalhar a lei 10.639/03, que foi oferecida a todos os professores da Escola Municipal Machado de Assis.

## **O cenário da investigação: a Escola Municipal Machado de Assis**

Para entender o contexto histórico da escola precisamos, primeiramente compreender a participação dos movimentos negros na sua construção. Segundo Ribeiro e Silva (2010) na década de 1930 o movimento negro começou a crescer com a chamada Frente Negra Brasileira (FNB) criada nesse mesmo período. O movimento concebia a educação como um princípio poderoso de ascensão social e conscientização racial, a FNB saía em defesa de uma escola coletiva para população negra, porque o ensino, então difundido nas escolas, privilegiava em sua maioria a população branca.

De acordo com Ribeiro e Silva (2010) o idealismo da FNB começou a se espalhar, primeiro no interior de São Paulo, e paulatinamente introduz suas ideias em outros estados, como Minas Gerais. Na região do Triângulo Mineiro a FNB foi então representada pela Legião Negra. A primeira reivindicação da Legião Negra foi a criação de uma escola noturna para que todos aqueles que tinham que promover seu sustento e não podiam frequentar as

escolas diurnas, tivessem oportunidade de aprender a ler e escrever. O grupo então procurou o Prefeito solicitando a criação da escola. Conseqüentemente em 1937 na cidade de Ituiutaba, durante o mandato do prefeito Adelino de Oliveira Carvalho a Legião Negra criou a Escola Municipal Noturna “13 de maio”.

Segundo Vilela (2011) a escola começou seu funcionamento, na sala 03 do Grupo Escolar “João Pinheiro”, tendo como primeiro professor o Sr. Ítalo Terêncio José Gentil, professor escolhido pelos membros da Legião Negra, a escola atendia a todos sem distinção de cor ou questão econômica. Apenas em 25 de novembro de 1941, pelo Decreto-lei 73 mudou o nome da escola “13 de maio” para “Escola Municipal Machado de Assis”.

[...] o fato de essa escola ter a expressão 13 de maio em seu nome e ter sido criada por uma ala do movimento negro indica um esforço pró-inserção e pró-emancipação social pela educação. A mudança de nome para Machado de Assis não era menos indicativa disso. Afinal, além de referência axial na literatura brasileira — quiçá mundial —, Machado fora um mulato que se projetou, socialmente, à custa do uso artístico da palavra escrita, isto é, de um domínio exemplar de instrumentos sociais que, à escola, supostamente cabe proporcionar às pessoas: a leitura e a escrita. (RIBEIRO; SILVA p 368 2010).

Concordamos com Vilela (2011) ao ressaltar que a mudança do nome da escola “13 de maio”, marco legal do fim da escravização no Brasil, para o nome “Machado de Assis” um representante ilustre da literatura brasileira, está atrelado ao contexto histórico político. O movimento popular negro que demandou a escola, aconteceu no período do Estado Novo (1937-1945). Destaca ainda que era uma estratégia do poder público municipal para acompanhar a política antidemocrática desse período.

A escola tinha como objetivo inicial a ascensão e inserção social, no qual buscava melhores condições para a população negra da cidade. De acordo com Vilela (2011):

Criada por um movimento étnico-social para suprir demandas específicas, num momento de centralização política ela atendeu precipuamente adultos trabalhadores. Se havia uma tendência nacional ao ensino técnico-profissionalizante no ensino noturno para formação de mão de obra, não cabe dizer que tal escola seguiu essa tendência; se havia os horizontes traçados pelos grupos escolares (destino do ensino primário em certo período), ainda que funcionasse num prédio escolar que convergia diurnamente para esses propósitos, não se alinhou a tais horizontes, tampouco que se caracterizou como supletivo – mesmo após a expansão da modalidade. Como é provável que tais peculiaridades resultam, também, da ação do município de Ituiutaba sobre a essa escola, convém verificar como a

municipalidade foi determinante para a criação e legitimação da escola noturna. (2011, p. 59)

A Escola Municipal Machado de Assis demandava políticas municipais. A escola continuava funcionando no prédio do Grupo Escolar “João Pinheiro” atendendo nesse período quatro turmas de 1º ao 4º ano primário, que de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 equivale ao 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental. Com aumento do número de classe através do Decreto – Lei nº 193 de 10 de dezembro de 1947, o prefeito Omar Oliveira Diniz cria o cargo de Diretora da Escola Municipal Noturna “Machado de Assis” e a Prof.<sup>a</sup> Maria de Freitas Barros passa a exercê-lo.

Em 2017, a Educação Infantil é oferecida pela escola em nível de pré-escolar – 2.º períodos (5 anos), para crianças que completarem cinco anos até 30 de junho do ano em que ocorrer a matrícula, que funciona no turno vespertino. O Ensino Fundamental, oferecido pela escola tem duração de nove anos, estruturado em cinco anos iniciais e quatro anos finais de escolaridade, que funciona tanto no turno matutino quanto no vespertino e o Ensino Médio, etapa final da educação básica com duração de três anos, que atuava no turno matutino e foi extinto no ano de 2018.

Sobre, o perfil dos alunos e professores do EMMA, de acordo com o PPP e um diagnóstico levantado pela gestão da escola no ano de 2016, a escola atendia 2170 alunos, em sua maioria provenientes de classe média / baixa e sendo que trezentos alunos fazem parte do programa do governo federal o Bolsa Família.

Os professores da escola são funcionários efetivos e designados e 90% deles com formação no curso superior, com licenciatura plena. No ano 2016 o quadro de docentes era composto por 140 pessoas, sendo 05 professores e professoras em desvio de função, 78 professores e professoras efetivos e 57 professores e professoras contratados, o que gera um grave problema pedagógico na escola, pois, a cada dois anos os professores e professoras contratados são substituídos por outros e o trabalho perde a continuidade.

## **A formação inicial e contínua dos(as) professores(as): a história da África e cultura afro brasileira**

Entendemos que a formação de professores é um processo contínuo que não se inicia e nem se esgota na formação inicial. Aspectos da história de vida, as diferentes experiências

marcam a formação de professores. A formação contínua é fundamental para o professor refletir, transformar o processo de ensino e aprendizagem.

A professora Manuela formou-se pela Universidade Estadual de Minas Gerais-Campus Ituiutaba no final do ano de 2004. Desde que se formou atua como professora de História. O professor Luiz concluiu sua graduação em História em 1983. Tem 32 anos de profissão. O professor Fernando terminou a graduação na Universidade Estadual de Minas Gerais, na cidade de Ituiutaba, em 1986. A professora Dilma graduou-se em História pela Faculdade de Ciências Integradas do Pontal da Universidade Federal de Uberlândia (FACIP/UFU) em 2013.

Inicialmente, buscamos identificar como os professores e as professoras colaboradoras avaliavam a formação inicial:

Sobre a minha formação inicial, eu considero que ela me preparou, com o dia a dia que você vai adquirindo experiência. Assim no ponto de vista da mesma (universidade) a parte teórica saímos preparados, mas na parte prática não saímos totalmente preparados. Até porque ninguém é detentor do saber, mas é só na sua vivência e experiência que sabe lidar, mas acredito que falta ainda a parte prática, na preparação da carreira docente. (MANUELA, 2017).

Dentro da medida do possível, a minha formação inicial me preparou para a carreira docente (LUIZ, 2017).

Quando penso se minha formação inicial me preparou para ser professor acho que isso é muito relativo, eu tenho comigo que quando você exercer essa profissão você está aprendendo, você não sai pronto da universidade, eu posso dizer que ela nos dá uma direção um caminho que construímos ao longo do trabalho. Eu aprendo com seus alunos é a verdade que não saímos prontos. (FERNANDO, 2017).

Considero, que minha formação inicial me preparou para a carreira docente. (DILMA, 2017).

Por meio das narrativas verificamos diferentes opiniões sobre a formação inicial, porém podemos identificar aproximações, relativizando o termo “preparou”. As narrativas revelam sinais de que os(as)docentes têm consciência de que somos seres inacabados, nesse sentido, em nenhum momento estamos totalmente preparados. Nos permite relacionar com Freire (1996) ao afirmar que exige a consciência do inacabamento. Se somos inacabados, a formação continuada é uma exigência, pois como afirma o autor, formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho das destrezas. Para ensinar História considerando os conteúdos que contemplem a História da África e cultura afro-brasileira é imperativo investir na formação continuada. Haja vista que dos(as) quatro professores(as)

colaboradores(as) apenas uma concluiu a Graduação pós Lei 10.639/03. Os demais não tiveram a Lei incluída na sua formação.

Segundo Imbernón (2010), a formação continuada pode ser entendida como toda intervenção que provoca mudanças no comportamento, na informação, no conhecimento dos professores e das professoras e assim traz marcas na instituição em que atuam. Ao longo da pesquisa tivemos conhecimento de um curso de formação continuada, o “Curso de Aperfeiçoamento em Educação para as Relações Étnico- Raciais/2007”, que teve como objetivo, a formação continuada e qualificação dos educadores incentivando os mesmo a trabalhar a temática Diversidade Étnico Racial, proporcionando a divulgação do conhecimento científico, empírico e de práticas pedagógicas. Foi realizada pela Prefeitura Municipal de Ituiutaba, Secretaria Municipal de Educação Esporte e Lazer, o Centro Municipal de Assistência Pedagógica e Aperfeiçoamento (CEMAP) e a Universidade Federal de Uberlândia (UFU), contando ainda com o apoio da Faculdade de Ciências do Pontal (FACIP/UFU), a Superintendência Regional de Ensino e a Fundação Zumbi dos Palmares (FUMZUP).

A formação foi dividida em módulos que aconteciam uma vez por mês e com dois palestrantes em cada apresentação. Começava em dois períodos que ia das 7:30 às 11:30 e das 13:00 às encerrava às 17:30 horas. Teve início em 09 de julho de 2017 e término em 07 de novembro de 2017. O público alvo do curso, foi professores das redes públicas municipais e estaduais e da rede privada, como também a sociedade civil. Ao questionarmos os professores e professoras, sujeitos da pesquisa, identificamos que a professora Elenice, mesmo afirmando a importância da formação continuada, ressaltou que nos últimos anos, não teve tempo para participar. A professora Dilma revelou descontentamento com as propostas de formação continuada, afirmando que pouco agregaram para sua formação.

O professor Luiz ressaltou a importância de participação da formação continuada proposta pelo CEMAP: “Eu tive a felicidade de participar ativamente da formação continuada do CEMAP, ela deu um enfoque muito grande para lei 10.639/03 e para minha foi muito importante” (LUIZ, 2017).

Segundo o professor Luiz a iniciativa do curso partiu de professores da Universidade Federal de Uberlândia, juntamente com a Prefeitura de Ituiutaba, Secretaria de Educação Esporte e Lazer de Ituiutaba, a FACIP/UFU e o CEMAP:

O mais importante que precisa salientar que não começou esse ano tem toda uma história dentro do CEMAP é uma semente que hoje eu acredito que está dando frutos. A formação visa preparar esses professores e dar possibilidades de executar um trabalho em sala de aula, porque hoje não é a implementação da lei, hoje precisa de execução da lei no ambiente escolar (LUIZ, 2017).

Por meio dessa narrativa, podemos entender que o desenvolvimento dessa formação continuada foi um projeto antigo que só no ano de 2017 foi colocado em prática, com o objetivo de trabalhar a História da África e cultura afro-brasileira em sala de aula.

Ainda sobre a formação continuada, questionamos quais seriam as contribuições para os educadores e para o professor Luiz como educador:

Com certeza, contribuiu muito para a formação do professor e principalmente do aluno porque não tem como você fazer esse tipo de trabalho e não mexer no senso crítico do aluno e formar um cidadão que é o papel da escola. Para minha formação contribuiu muito e a vida é um eterno aprender, cada palestrante me acrescentou alguma coisa, cada livro que lemos, filmes que debatemos, contribuíram muito para nossa formação (LUIZ, 2017).

O professor ressalta na entrevista a importância dessa formação continuada principalmente para a formação do aluno, além de contribuir para sua formação como educador e com os demais professores que participaram do curso.

Para o encerramento da formação continuada, foi organizado o “II Congresso Ético Racial na Universidade Federal de Uberlândia/ FACIP Campus do Pontal”, que aconteceu nos dias 21 a 23 de novembro de 2017, que contou com o apoio da Prefeitura Municipal de Ituiutaba e a Fundação Municipal Zumbi dos Palmares, no qual os professores que participaram da formação foram convidados.

Esse congresso teve como proposta apresentar os trabalhos e artigos que foram produzidos como atividade final da formação continuada, na tentativa de incentivá-los a produzirem matérias relacionados à Lei 10.639/03 e desenvolver seu papel de professor(a) pesquisador(a).

Ao falarmos sobre a formação inicial e continuada, não podemos deixar de destacar a Lei 10. 693/03, e os desafios da sua implementação relacionada a temática História da África e cultura afro-brasileira.

Quando perguntado se os mesmos conhecem a Lei Federal n. 10.639/03 e as Diretrizes Curriculares Nacionais que estabelecem a Educação das Relações Étnico-raciais e o Ensino de

História da África e Cultura Afro-brasileira. Os colaboradores foram unânimes em afirmar que conheciam a Lei, o professor Fernando e a professora Dilma acrescentaram:

A Lei foi aprovada há mais de dez anos, mas não houve uma mudança significativa nas escolas. Na minha avaliação ainda não é levado tão a sério essa lei quanto deveria. Criar a lei é importante e de repente no dia a dia cobra da gente avaliações, estatísticas e do conteúdo que é importante. Propomos desenvolver um projeto interdisciplinar que possibilitasse reflexões acerca da História da África e cultura afro-brasileira, tivemos apoio da gestão do Mario, mas alguns estudantes mostraram-se resistentes. Ao dialogar com os estudantes resaltei que o racismo em relação ao negro está impregnado na nossa sociedade e que é papel da escola abordar essas questões. Quando deve abertura do projeto alguns alunos tiveram resistência, mas quando perceberam muitos já estavam lá cantando e muitos ficaram emocionados, acabou que o negro foi protagonista da escola e geralmente ele não é. (FERNANDO, 2017).

Conheço a lei, mas sinto que não discutimos essa lei na viabilidade da aplicação dela, o grande desafio é encontrar caminhos para que ela tenha eficácia. Todas as leis, não basta só estar na legislação é preciso ter consciência, essa lei específica que trata da diversidade se eu não conheço o assunto, com que eu vou trabalhar? Ainda é muito novo para a universidade e eu acho que a universidade não nos prepara para isso ainda. Acho que ainda faltam profissionais, ainda falta conteúdo, material e bibliografia que dê conta dessa questão dentro da sala de aula. (DILMA 2017).

As narrativas do professor Fernando e da professora Dilma revelaram críticas sobre a implementação da Lei e de como a escola ainda não está preparada para desenvolver a Lei. Além da falta de formação do professor sobre a temática, destaca a falta de materiais didáticos para serem trabalhados em sala de aula. A crítica é que não basta apenas conhecer a Lei 10.639/03 é preciso criar mecanismos para seu desenvolvimento e discutir sobre a mesma pode ser um caminho promissor para que a Lei possa ser trabalhada nas escolas e em sala de aula.

Questionamos nas entrevistas, se a Lei 10.693/03 que trabalha com a temática História da África e da cultura afro-brasileira em sua de aula, contribui para sua formação profissional e quais seriam essas contribuições. Todos os docentes disseram que a Lei 10.639/03 contribui significativamente para suas formações profissionais. A professora Elenice destaca que apesar de muita resistência na aplicação da Lei, as coisas têm mudado ao longo desses anos após a sua criação e ainda ressalta que a formação continuada é a resposta dessa mudança. O educador Eliezer lembra da conquista que foi a sua implementação e que muito antes da Lei 10.639/03 ser criada já trabalhava a História africana e como a mesma abriu espaços ainda não conhecidos. A docente Iza coloca em defesa o conhecimento que adquiriu com os alunos

e como isso contribuiu para sua formação e como essa troca de aprendizagem muda a sua prática docente.

Consideramos que, além dos professores e professoras, a escola tem um grande papel na implementação da Lei 10.639/03. Sobre isso questionamos se consideram que a escola trata adequadamente as questões referentes à História da África e cultura afro-brasileira:

Trabalhamos com os alunos a cultura, a música, textos diversificados para explicar para eles a importância da inserção do negro na sociedade que ele é um sujeito ativo, sujeito histórico, que não tem que ver apenas como os europeus. Considero que a escola está trabalhando em cima disso, ainda tem muito que melhorar, mas estamos caminhando. Trabalhando com projeto e com pesquisas, vamos ter agora em novembro uma amostra, isso não é só porque é o dia da consciência negra, é um projeto da escola como um todo. Então sempre tem projetos trabalhando com a inserção do negro na sociedade. (MANUELA, 2017).

Sim, e se não tivesse o apoio da parte gestora muitos trabalhos não seriam realizados. (LUIZ, 2017).

A escola não está preparada, quando você está em sala de aula você precisa se adequar e toda a mudança é necessária. A escola não tem estrutura nem material para isso e nem dinheiro. O professor não sabe o que tem na biblioteca, eu não sei o que tem aqui até porque é meu primeiro ano aqui na escola, mas me senti muito valorizado quando eu queria ir atrás da história da escola, a escola me passou material, no estado não existe isso, aqui a gente tem o CEMAP que colabora muito com a escola e isso é legal. (FERNANDO, 2017).

Tem um apoio muito grande de levar a cultura para dentro da escola, mas não é levar cultura para dentro da escola ela já tem que estar lá e ela tem que partir do próprio aluno. Destaco a importância do trabalho que foi coordenado pelo professor Fernando, pois ressalta o protagonismo dos estudantes. Então devemos pensar como está sendo implementada a lei, as escolas não têm que levar o professor de capoeira para a fazer apresentação, eu quero que aquele menino que faz capoeira dentro da escola traga para a escola o seu saber seja para o professor de educação física ou outro professor, que façamos a roda de capoeira dentro da escola. (DILMA, 2017).

Segundo as narrativas, apenas a professora Manuela e o professor Luiz consideram que a escola trata adequadamente as questões referentes à História da África e cultura afro-brasileira, a Manuela cita a Feira “Cultura Africana” que aconteceu em novembro e o que o mesmo não é só porque é o mês da Consciência Negra, e que sempre tem apoio das escolas para trabalhar essa temática. O professor Luiz fala que se não fosse o apoio da escola muitos trabalhos não teriam sido realizados. O professor Fernando destaca a falta de material da escola, a falta de conhecimento do professor e isso tudo contribuiu para que a escola não trabalhe adequadamente a temática. Ele ressalta que a Escola Municipal Machado de Assis, é uma exceção, pois se sentiu à vontade para buscar sobre a história da escola e ajuda do

CEMAP. A professora Dilma evidencia que o professor tem muita responsabilidade sobre isso, sobre como vai ser implementada a Lei 10.693/03 na escola. Que não é apenas trabalhar a cultura africana na escola, é preciso reconhecer que ela está lá e encontrar formas de trabalhar. Uma delas é o aluno como protagonista no desenvolvimento da cultura.

## **Percepções de História da África e Cultura Afro-Brasileira na Formação dos(as) estudantes**

Consideramos a escola um espaço sociocultural e os professores e as professoras agentes socioculturais. Assim, concordamos com Candau (2014) ao afirmar que o papel da escola é fundamental na formação das crianças e jovens. É imperativo que no espaço escolar sejam trabalhadas questões do imaginário coletivo, das mentalidades, das representações, das identidades sociais e culturais presentes na nossa sociedade. Não há educação que não esteja imersa na cultura da humanidade e, particularmente, no momento histórico e no contexto em que se situa.

O espaço escolar investigado é marcado pela multiculturalidade. Os estudantes são diferentes (diferenças de gênero, físico-sensoriais, étnicas, religiosas, de contextos sociais, de referência, de orientação sexual, dentre outras. Nesse sentido, compreendemos a escola como um cruzamento de culturas. Romper o caráter monocultural que ainda marca as escolas é um desafio necessário e urgente.

O objetivo foi refletir sobre o que dizem os estudantes do 9º ano do ensino fundamental da escola investigada, em relação a esses conteúdos, ou seja, identificar as marcas do trabalho com essa temática na formação dos estudantes. Para isso, recorreremos aos resultados apresentados no grupo focal.

O grupo focal foi realizado no turno diurno com 12 estudantes dos 9<sup>os</sup> anos do ensino fundamental. Um dos critérios para a composição do grupo foi a heterogeneidade. Fizeram parte meninos e meninas, brancos, pretos e pardos.

Para desenvolver nosso objetivo iniciamos o diálogo projetando duas imagens que representavam a capital de Angola, país africano (uma Angola “rica” representada na imagem direita e uma Angola “miserável” na imagem à esquerda). A intenção foi problematizar os estereótipos que marcam as imagens de países africanos, ou seja, uma histórica única de miséria, doenças, etc. Não colocamos nenhuma legenda, pois buscamos captar os saberes dos estudantes. Todos os estudantes afirmaram que era a imagem da esquerda. Aline justificou sua

resposta afirmando que é um país pobre. Gabriel destacou: “A maioria dos países africanos não é desenvolvido, não chegam ao nível da imagem da direita”. Quando afirmamos que as duas imagens representavam a cidade de Luanda, os estudantes ficaram surpresos. Aline ressaltou: “Porque a gente conhece o continente africano como lugar mais pobre. Sei que todo país tem lugares mais pobres e mais ricos, mas nunca pensei que lá fosse assim”. Lucas Eduardo ressaltou: “A mídia mostra mais essa parte pobre da África”.

As respostas dos estudantes nos levam a concordar com Gomes (2008) ao registrar as permanências de uma visão unilateral sobre o continente africano. Segundo a autora, ainda quando se fala em África na escola ou até mesmo em pesquisas acadêmicas reporta-se mais ao escravismo e ao processo de escravidão. Ressalta que na trajetória escolar aprendemos a ver a África e os africanos escravizados mediante as representações dos pintores Debret e Rugendas que destacavam crianças negras brincando aos pés dos senhores, africanos escravizados recebendo castigos, instrumentos de tortura, o navio negreiro, algumas danças típicas. Essas representações dos artistas ajudaram a forjar o imaginário social sobre a nossa ancestralidade negra e africana.

De acordo com Gomes (2008), a África e negros brasileiros são vistos de forma cristalizada, estereotipada e, muitas vezes, animalizada. A África ainda é representada de forma dividida e reduzida a guerras “tribais”, selva, fome, calamidades naturais, doenças endêmicas, Aids, etc. Essas imagens vêm à mente de formas isoladas, desconexas, desarticuladas de uma discussão mais ampla do contexto histórico, político e cultural da época. Fizeram parte da vivência curricular na escola. Elas extrapolaram o aprendizado dos conteúdos propriamente ditos e formaram subjetividades, produziram discursos sobre o outro e sobre as diferenças. Nesse sentido, dificilmente essas imagens possibilitariam a construção de subjetividades mais abertas ao trato da diversidade.

Os projetos desenvolvidos na Escola em Geral não conseguiram romper o imaginário de uma África caracterizada pela fome e miséria. Assim, consideramos enfatizar a frase de Ki-Zerbo (2010): “A África tem uma história! ”. Segundo o autor, a história da África deve ser reescrita. E isso porque, até o presente, ela foi mascarada, camuflada, desfigurada, mutilada. Pela “força das circunstâncias”, ou seja, pela ignorância e pelo interesse. Para o autor,

Não se trata aqui de construir uma história revanche, que relançaria a história colonialista como um bumerangue contra seus autores, mas de mudar a perspectiva e ressuscitar imagens “esquecidas” ou perdidas. Torna-se

necessário retornar à ciência, a fim de que seja possível criar em todos uma consciência autêntica. É preciso reconstruir o cenário verdadeiro. É tempo de modificar o discurso. (KI-ZERBO, 2010, p. XXXII).

Nesse sentido, consideramos relevante a proposta de Grosfoguel (2009). O autor questiona: “Como seria o sistema-mundo se deslocássemos o *lócus* da enunciação, transferindo-o do homem europeu para as mulheres indígenas das Américas, como por exemplo, Rigoberta Menchu da Guatemala ou Domitilia da Bolívia? ” No caso de nossa temática, questionamos: Como seria o sistema-mundo se deslocássemos o *lócus* da enunciação, transferindo-o do homem europeu para homens e mulheres africanas? Certamente teríamos outras histórias.

De acordo com Quijano (2005), o conceito de raça foi produto mental e social específico do processo de destruição de um mundo histórico e de estabelecimento de uma nova ordem, de um novo padrão de poder, e emergiu como um modo de naturalização das novas relações de poder impostas aos sobreviventes desse mundo em destruição: a ideia de que os dominados são o que são, não como vítimas de um conflito de poder, mas sim enquanto inferiores em sua natureza material e, por isso, em sua capacidade de produção histórico-cultural.

McLaren (2000) chama a atenção para o conceito de “condição branca”. Segundo o autor, o conceito foi instalado no discurso da identidade no início dos anos de 1860. A condição branca tornou-se uma medida para raças superiores e inferiores. Ressalta três lógicas da supremacia branca: lógica judaico cristã, lógica racista científica e lógica racista psicosssexual. Essa condição é fundamentalmente ocidental ou eurocêntrica. O autor reforça que ser branco constitui práticas (euroamericanas e masculinas) não estigmatizadas que têm efeitos negativos para aqueles que não participam delas.

No século XXI é praticamente consenso de que raça não existe. Mas, compreendemos que é um conceito fictício que tem relação direta com o poder e traz marcas para as pessoas não brancas. O racismo estrutural é construído cotidianamente, ao identificarmos o lugar ocupado pelas pessoas negras, que em sua maioria, estão em condições subalternas.

Com o intuito de refletir sobre como os(as) estudantes refletem sobre essas questões apresentamos a seguinte frase do Professor Paulo Freire: “Os negros nascem proibidos de serem inteligentes”, que foi dita em uma entrevista feita ao Jornal Folha de São Paulo, em maio de 1990. Os estudantes, ao lerem a frase, não pensaram duas vezes em responder. Lucas afirma que o que está escrito é a pura verdade. Aline ressalta: “Na verdade, eles nascem

proibidos de serem tudo, porque tudo que eles fazem é errado! Todos eles são julgados”. Ao dizer isso, além de concordar, ela ainda aponta que os negros são proibidos de tudo. Gabriel afirma: “Eles não podem ter uma formação! É só o branco que pode”!

Segundo Ribeiro (2017), existe o espaço do negro e o seu *locus* social, que muitas vezes não dialoga com os espaços das universidades, restrito a uma maioria branca e elitista. Esta muitas vezes não respeita o lugar de fala do negro, ou apenas limita o negro a falar só sobre racismo. Após esse diálogo devemos destacar as políticas de cotas raciais aqui no Brasil, que garantem ao negro um lugar nas universidades públicas. É um instrumento estratégico para alterarmos essa situação na sociedade racista em que vivemos. Percebemos o quanto a mesma ainda se faz necessária para além de uma ação afirmativa, uma afirmação de identidade racial.

Acho assim não pode ser medida a inteligência por conta do diploma na mão, porque a maioria que tem diploma é branco, porque eles têm mais oportunidade, mas não pode generalizar, acho que se ele lutar ele pode conseguir ser uma pessoa culta, existe um pastor negro que é inteligente! Então tem que pensar nos dois jeitos de serem inteligentes. (GUSTAVO, 2017).

A narrativa de Gustavo permite-nos identificar um discurso de meritocracia, e que se o negro quiser, consegue sim um diploma, mas que não podemos medir a inteligência de alguém apenas pelo grau de escolaridade. Gabriel destaca uma observação feita anteriormente: “Estava conversando com a Aline, que não tem negro no congresso do Brasil, os negros não têm cargos de comando, cargos de poder no Brasil e eu não gosto disso!” Maria Fernanda ainda pontua: “Nenhum presidente foi negro, o Temer não é negro a Lula não é negro”. Essas narrativas dos estudantes nos fazem relacionar com a entrevista da professora Dilma, quando ressalta como é importante trazer a Lei 10.639/03, pelo fato de vivermos em um país onde a maioria da população é negra e não termos muitos representantes políticos.

Sabemos que a população brasileira é formada predominantemente por brancos, pretos e pardos. Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 2015, os brancos representavam 44,2% da população brasileira; os pardos representavam a maior parte da população 46,7%; e os pretos, 8,2%; e os indígenas 0,3% do total de brasileiros. De acordo com esses dados, a população negra abrange pretos e pardos, totalizando 54% da população brasileira. Apesar de serem maioria, de acordo com o levantamento do Excelência a Serviço do Ensino Superior (SEMESP), em 2016, o total de ingressantes nas instituições de ensino

superior brasileiras que se declararam da cor/raça preta/parda representa 44,3%, contra 52,6% da cor/raça branca.

De acordo com o PNAD de 2015, 85,9% da população negra ativa possui 11 anos ou menos de estudo, o que indica que essas pessoas ocupam posições que exigem menos qualificação profissional. Em relação à população branca, esse percentual cai para 69,1%.

Segundo Torrecilha Ferreira (2017) a desigualdade racial perpassa todas as áreas da vida da população. Enquanto 34,9% da população branca possui plano de saúde, apenas 17,1% da população negra têm acesso a esses serviços. No que corresponde aos programas sociais, a população negra tem sido maioria. Tanto no Programa Bolsa Família, no Benefício de Prestação Continuada, quanto no Programa de erradicação do Trabalho Infantil, a população negra constitui mais de 60% dos domicílios beneficiados. Pensando ainda na desigualdade racial, segundo o Sistema Penitenciário de 2014, dos 607.731 presos custodiados, 67% eram negros e apenas 31% brancos.

Pensando na composição política brasileira o número de deputados cresceu quase 5% na eleição de 2018 na comparação com 2014, mas o grupo continua sub-representado na Câmara dos Deputados em relação ao total da população. Dos 513 deputados eleitos na eleição de 2018, 385 se autodeclararam brancos (75%); 104 se reconhecem como pardos (20,27%); 21 se declaram pretos (4,09%); 2 amarelos (0,389%); e 1 indígena (0,19%). Esta é a primeira vez que foi eleita uma mulher indígena, Joênia Wapichana do partido Rede Sustentabilidade (REDE), eleita deputada federal. A primeira vez que um indígena chegou ao posto foi em 1982, com a eleição do cacique xavante Mário Juruna, pelo PDT do Rio de Janeiro.

Projetamos ainda uma imagem de um homem segurando o cartaz com os dizeres “Racismo não existe, tira essa parada da cabeça” que é de um projeto da Universidade de Brasília (UnB) da estudante de Ciências Sociais, Lorena Monique. O projeto foi intitulado “Ah, branco, dá um tempo”, e tinha como principal objetivo demonstrar que o racismo no Brasil é prática sutil, embora enraizada no comportamento da população, e conta com várias imagens de estudantes negros segurando quadros com frases que remetiam a um preconceito velado. Apresentamos a imagem para ouvir o que os(as) estudantes consideravam.

Após a exibição da imagem e ao lerem a frase, todos os estudantes gritaram em um só som: “Existe!”, João: “24 horas”, e a estudante Ana Carolina reitera: “O problema é que tem muita gente que aceita”. Aline ressaltou: “Porque é bobo, depois fica reclamando. Se me

chamam de preta com intenção de me inferiorizar eu não me calo. Nunca! Mas, vi muito isso aqui na escola, muito mesmo, de colegas e até de professor” (ALINE, 2017).

Aline traz para discussão o preconceito velado dentro da Escola Municipal Machado de Assis. Naquele momento os alunos ficaram em silêncio. Não sabemos se foi por não concordar com a colega ou se eles não queriam falar, confirmar o que acontecia dentro da escola. Maria Fernanda quebra o silêncio e diz que olha para o racismo como um julgamento, apenas pela aparência física. Aline ressalta: “A gente olha muitos os defeitos das pessoas”. Ao dizer isso parece que ela entende o ser negro um defeito. Analisando ainda a imagem um estudante cita um exemplo:

Por exemplo, você pode ser negro, às vezes, estar mal vestido ele te trata mal é entra um branco numa loja de terno e gravata ele ainda vai ser tratado diferente. Isso já aconteceu comigo dentro do supermercado. Ele trata mal, mesmo se vocês estiverem bem vestido porque vão achar que você é traficante. (GUILHERME, 2017).

Segundo Djamila Ribeiro (2017), mesmo as pessoas negras de classe média não estão alheias aos efeitos da discriminação racial. Porém, os negros que ocupam lugares de situação de vulnerabilidade, estão sujeitos a maior discriminação seja na esfera social, econômica ou política.

Posteriormente a estudante Aline, interrompe a fala do Guilherme com a seguinte colocação:

Porque negro na sociedade é isso é pobre ou ladrão! Porque se estiver bem vestido não é porque trabalha não! Tem uma amiga minha que foi entregar o currículo para trabalhar e a atendente que deveria só pegar e entregar para o chefe, rasgou o currículo na cara dela. (ALINE, 2017).

Depois desse relato, os estudantes ficaram indignados, a maioria dizia que não conseguia acreditar no que a colega estava dizendo e os outros não conseguiam se expressar diante da fala da colega.

De acordo com Lia Vaneur o racismo extrapola a questão da classe social. Segundo a psicóloga, o negro carrega a “raça” por bem ou por mal. Ao referir-se a uma pessoa negra são recorrentes as generalizações. Ao ver uma mulher branca e bonita as afirmações limitam-se em “Que mulher bonita! ”. No caso de uma mulher negra e bonita é mais comum a afirmação “Que negra bonita! ”. A psicóloga reforça que o racismo vai além da questão de classe.

Sabemos que a Lei 10.639/03 é, em si, um instrumento legal que define a obrigatoriedade do cumprimento daquilo que há muito tempo vinha sendo solicitado por militantes do movimento negro, educadores e antirracistas no Brasil: determina a construção de uma educação antirracista, por meio do combate a práticas discriminatórias contra negros e seus descendentes no meio escolar e, de forma mais ampla, no contexto educacional brasileiro. É possível compreender também por meio do diálogo no grupo focal, que são alunos que têm consciência crítica, mas percebemos que ainda há muito que fazer para eliminar o preconceito racial.

## Considerações Finais

A proposta aqui no artigo consistiu em trazer resultados finais de uma dissertação, pensando como os conteúdos relacionados à História da África e da cultura afro-brasileira vêm sendo trabalhados na E.M Machado de Assis. Por meio da pesquisa, dialogando com as bibliografias e ouvindo as vozes dos professores (as) aqui apresentados, podemos compreender que a formação inicial e contínua faz-se necessário para que os conteúdos relacionados à História da África e da cultura afro-brasileira sejam colocados em práticas e em conjunto com a vontade inicial dos educadores, na busca de fontes e métodos pedagógicos para serem trabalhados no ambiente educacional. Entendemos que a investigação e experiências trazidas dos professores (as), mostram a realidade da Escola Municipal Machado de Assis, ao ouvi-los e posteriormente os alunos, percebemos a importância da implementação da Lei 10.639/03 nos espaços escolares.

A educação e o ensino de História em particular vêm sendo questionados sobre o caráter político e ideológico implicados nos processos de ensino e de aprendizagem. Torna-se bastante necessária uma reafirmação dos aspectos éticos e estéticos das narrativas e das formas de expressão do conhecimento utilizados pelos professores para criar e recriar conceitos históricos em sala de aula. Sobre as práticas dos colaboradores de História descobrimos como os conteúdos vêm sendo trabalhados sobre História da África e cultura afro-brasileira. A investigação realizada na Escola Municipal Machado de Assis na cidade de Ituiutaba demonstra que é possível romper as barreiras ideológicas do retrocesso. É possível problematizar a produção “do conhecimento” e o silenciamento de outras formas de conhecimento. Faz-se necessário, no espaço escolar, construir outros olhares sobre a História, produzindo “outras histórias”.

## Referências

- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, MEC, 2004.
- BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Diário Oficial da União, Brasília, 10 jan. 2003. (Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “história e cultura afro-brasileira” e dá outras providências. Disponível em: <http://www.senado.gov.br/legislacao/> Acesso em: 7 jul. 2017.
- CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria (Orgs.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. p. 13-37.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz E Terra, 1996. Ed. Especial.
- GOMES, Nilma Lino. A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03. In: MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria (Orgs.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. p. 67-89.
- GONZALEZ REY, Fernando Luís. **Pesquisa qualitativa e subjetividade**. Os processos de construção da informação. Tradução de Marcel Aristides F. Silva. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.
- GROSGOUEL, Ramón. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. **Revista Periferia**, v. 1, n. 2, jul./dez. 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/periferia.2009.3428>. Acesso em: 30 out. 2020.
- ITUIUTABA. **Projeto Político Pedagógico**. Ituiutaba, Escola Municipal Machado de Assis, 2016.
- KI-ZERBO, Joseph. **História Geral da África, I: Metodologia e pré-história da África**. Brasília: UNESCO, 2010.
- MCLAREN, Peter. **Multiculturalismo Revolucionário: Pedagogia do dissenso para o novo milênio**. Porto Alegre: Artes Médicas do Sul, 2000.
- MEIHY, José Carlos S. B; HOLANDA, Fabíola. **História Oral: como fazer, como pensar**. São Paulo: Contexto, 2007.
- QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo. (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Colección Sur Sur. Buenos Aires: CLACSO, 2005, p. 107-130.
- Revista de Estudos em Educação e Diversidade. v. 2, n. 4, p. 1-21, abr./jun. 2021.  
Disponível em: <http://periodicos2.uesb.br/index.php/reed>  
ISSN: 2675-6889

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade, poder, globalização e democracia. **Novos rumos**, n. 37, p. 4-28, 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.36311/0102-5864.17.v0n37.2192>. Acesso em: 26 out. 2020.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte (MG): Letramento. Justificando, 2017.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Orgs.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez Editora, 2010. p. 639-675.

VILELA, Cláudia Oliveira Cury. **Escola noturna Machado de Assis**: primeira instituição municipal de ensino primário noturno da cidade de Ituiutaba, MG (1941-1960). 2011. 144 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) –Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2011.

Recebido em: 04 de novembro de 2020.

Aprovado em: 19 de abril de 2021.