



## Ensino de história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas públicas de Mato Grosso do Sul

*Teaching Afro-Brazilian and African history and culture in public schools in Mato Grosso do Sul*

*Enseignement de l'histoire et de la culture afro-brésilienne et africaine dans les écoles publiques du Mato Grosso do Sul*

Eugenia Portela de Siqueira Marques<sup>1</sup>  
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Cíntia Santos Diallo<sup>2</sup>  
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

**Resumo:** O artigo é resultado da pesquisa realizada em escolas públicas da rede estadual de ensino do estado de Mato Grosso do Sul/Brasil, com o financiamento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Identificou a inserção do Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana no Projeto Político das escolas e nas práticas docentes, ancorado nas perspectivas pós-coloniais e na implantação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (DCNERER). O Movimento Negro Brasileiro é o protagonista de um projeto educativo emancipatório, no contexto das lutas para a implementação de políticas educacionais voltadas para a superação do racismo e da desigualdade racial.

**Palavras-chave:** Educação. Projeto Político Pedagógico. História e cultura afro-brasileira e africana. Descolonialidade.

**Abstract:** The article is the result of research carried out in public schools in the state education network of the state of Mato Grosso do Sul / Brazil, with funding from the National Council for Scientific and Technological Development (CNPq). He identified an insertion of Afro-Brazilian and African History and Culture Teaching in the **Political** Project of Schools and in Teaching Practices, Anchored in Post-Colonial Exhibitions and in the Implementation of National Curriculum Guidelines for the Education of Ethnic-Racial Relations and for the Teaching of Afro-Brazilian and African History and Culture (DCNERER). The Black Brazilian Movement is the protagonist of an emancipatory educational project, without the context of the struggles for the implementation of educational policies aimed at overcoming racism and racial inequality.

**Keywords:** Education. Afro-Brazilian and African history and culture. Decoloniality.

**Résumé:** L'article est le résultat d'une recherche menée dans les écoles publiques du réseau éducatif public de l'État du Mato Grosso do Sul / Brésil, avec un financement du Conseil national du développement scientifique et technologique (CNPq). Il a identifié l'insertion de l'enseignement de l'histoire et de la culture afro-brésilienne et africaine dans le projet politique

---

<sup>1</sup>Doutora em Educação pela UFSCar. Docente na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). E-mail: [eumar13@terra.com.br](mailto:eumar13@terra.com.br). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4276993654278057>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3182-171X>.

<sup>2</sup>Doutora em História pela Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). E-mail: [cintiadiallo@gmail.com](mailto:cintiadiallo@gmail.com). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5944077151726172>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9142-3284>.

des écoles et dans les pratiques pédagogiques, ancré dans les perspectives postcoloniales et dans la mise en œuvre des lignes directrices nationales sur le curriculum pour l'éducation aux relations ethno-raciales et pour l'enseignement de l'histoire et de la culture afro-brésilienne, ainsi qu' africaine (DCNERER). Le Mouvement noir brésilien est le protagoniste d'un projet éducatif émancipateur, dans le contexte de luttes pour mettre en œuvre des politiques éducatives visant à vaincre le racisme et les inégalités raciales. Mots-clés: éducation. Projet politique pédagogique. Histoire et culture afro-brésilienne et africaine. Décolonialité.

**Mots-clés:** Éducation. Projet politique pédagogique. Histoire et culture afro-brésilienne et africaine. Décolonialité.

---

**Recebido em:** 10 de abril de 2020

**Aceito em:** 22 de junho de 2020

---

## 1. Introdução

O texto apresenta os resultados da pesquisa<sup>3</sup> realizada em escolas públicas estaduais de Mato Grosso do Sul que investigou a implementação da história e cultura afro-brasileira e indígena nos Projetos Políticos das escolas e as práticas pedagógicas voltadas para a educação das relações étnico-raciais. O parecer e a resolução que instituíram as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais (DCNERER) e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana foram aprovados pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), em março de 2004, e homologados pelo Ministério da Educação (MEC) em junho do mesmo ano. O Parecer CNE/CP 3/2004 teve como relatora a conselheira Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, da Câmara de Educação Superior do CNE. As Diretrizes visaram a atender a implantação da Lei nº 10.639/2003, que estabeleceu a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana no currículo escolar brasileiro (BRASIL, 2004a).

Essas orientações normativas estabelecidas pelas Diretrizes e pelas diferentes políticas afirmativas desencadeadas na década de 1990 são resultantes de pressões do Movimento Negro, que historicamente reivindicou a Promoção da Igualdade Racial em todos os setores, principalmente no campo educacional. Além de denunciar as desigualdades de renda, emprego, segurança, saúde, moradia e educação, o Movimento Negro pautou suas reivindicações pelo enfrentamento do racismo e da discriminação racial presentes na sociedade brasileira e na escola.

---

<sup>3</sup> A pesquisa intitulada “Educação para as relações étnico-raciais e a descolonização curricular: o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Indígena no Estado de Mato Grosso do Sul no período de 2012 a 2017”, foi apoiada e financiada pelo Edital Universal 01/2016 - CNPq. Nesse texto apresentamos os resultados e análises de algumas categorias.

Historicamente, a educação formal no Brasil pautou-se pela matriz eurocêntrica, herança da Colonialidade<sup>4</sup> que legitimou uma única possibilidade de conhecimento, o imposto e legitimado pelos colonizadores que consideravam a Europa como centro de produção do conhecimento válido e legítimo, descartando e inviabilizando outras racionalidades epistêmicas e outros conhecimentos que não fossem europeus ou europeizados. Essa imposição subalterniza outras lógicas desenvolvidas historicamente por comunidades ancestrais, a exemplo dos povos africanos e indígenas.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana representam, por isso, a possibilidade de subversão da lógica da colonialidade curricular e contribuem para a formação inicial e continuada de professores e para a prática pedagógica e a Educação das Relações Étnico-raciais, numa perspectiva democrática, antirracista e intercultural.

O artigo busca, num primeiro momento, apresentar o deslocamento epistêmico trazido para o currículo escolar com a implantação da Lei 10.639/2003<sup>5</sup>, do Parecer CNE/CP 3/2004 (BRASIL, 2004b) e das DCNERER (BRASIL, 2004a). Em um segundo momento, problematizamos os avanços no campo educacional que possibilitaram a ressignificação e o fortalecimento da cultura afro-brasileira e africana e da identidade negra. Em um terceiro momento, trazemos a análise dos resultados da pesquisa e, em seguida, as considerações finais.

## **2. As rupturas provocadas no currículo colonizado: um deslocamento epistêmico**

O currículo escolar formal construído sob a égide do eurocentrismo permaneceu intacto por muito tempo e, juntamente com a finalidade da educação, objetivaram a formação de cidadãos numa perspectiva universalista, homogênea e excludente, orientada pelos princípios eurocêntricos, consequência da colonialidade, que autoriza e legitima uma única lógica, ou seja, “[...] a Europa pode produzir as ciências humanas como modelo único, universal e objetivo na produção de conhecimentos, além de deserdar todas as epistemologias da periferia do ocidente” (OLIVEIRA; CANDAU, 2010, p. 17).

---

<sup>4</sup> Conceito explica a continuidade das formas coloniais de dominação, mesmo após o fim das administrações coloniais, além evidenciar que essas estruturas de poder e subordinação passaram a ser reproduzidas pelos mecanismos do sistema-mundo capitalista colonial moderno (CASTRO-GOMEZ; GOSFROGUEL, 2007).

<sup>5</sup> A Lei 10.639/2003, que estabelece a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, foi uma das primeiras leis sancionadas pelo presidente Luis Inácio Lula da Silva. O Projeto de Lei nº 259/99 foi proposto na Câmara dos Deputados pelo então Deputado Federal pelo (PT/MS), Eurídio Benhur Ferreira, ativista do Movimento Negro de Campo Grande (Grupo TEZ Trabalho - Estudos Zumbi) e, pela Deputada Federal Ester Grossi (PT/RS). A Lei representou um avanço significativo no campo do currículo, na medida em que disciplina a Educação das Relações étnico-raciais, no entendimento de que é imprescindível que as práticas escolares enfrentem o racismo, o preconceito e a discriminação racial.

A tarefa urgente e desafiadora para a educação é, além de denunciar as relações de dominação e desigualdade existentes, questionar os pressupostos do pensamento europeu que legitimam as relações de opressão, elaborados por Sachs (2002):

### **Esquema da identidade no imaginário do homem branco norte-americano no século XIX (ainda em vigor)**

Deus ..... Diabo/divindades pagãs.  
Cristianismo (protestante) ..... Outras religiões e crenças/paganismo.  
Civilização/ordem.....Selvático/labiríntico.  
Luz/dia/brancura .....Escuridão/noite/preto.  
Homem branco/masculino..... Mulher/feminino, o negro, o índio.  
(the white man).....(the black man, the red man, cores com conotação negativa).  
Mente/razão ..... Corpo/instinto/ intuição/coração.  
A verdade/sentido único ..... Mentira/erro/polisssemia.  
Lado direito (right)/certo .....Lado esquerdo.

**Fonte:** (SACHS, 2002, p. 208)

Nota-se, no esquema acima, que essas imposições epistemológicas ainda estão presentes e passaram a ser ressignificadas a partir das tensões provocadas pelos movimentos sociais e estudiosos da área de currículo, da diferença e das relações étnico-raciais. É o caso dos autores pós-coloniais, principalmente do grupo Modernidade/Colonialidade<sup>6</sup>, que inserem nesses estudos a categoria decolonialidade.

A implantação da Lei 10.639/2003<sup>7</sup> (BRASIL, 2003) e das DCNERER (BRASIL, 2004a) provocou deslocamentos no currículo. Sob esse aspecto, Paraíso (2010, p. 588) ressalta que:

Um currículo é diferença por natureza; é pura diferença; é diferença em si. Afinal, é um território de multiplicidades de todos os tipos, de disseminação de saberes diversos, de encontros “variados”, de composições “caóticas”, de disseminações “perigosas”, de contágios “incontroláveis”, de acontecimentos “insuspeitados”. Um currículo é, por natureza, rizomático, porque é território de proliferação de

<sup>6</sup> O ponto de partida da descolonialidade é primeiro a tomada de consciência da ligação indissolúvel existente entre colonialismo e modernidade. Desfazer-se do imaginário colonial, é reconhecer que o sistema-mundo moderno construiu-se durante a história articulando três formas de colonialidade (conceito forjado a partir dos termos colonialismo e modernidade): a colonialidade do poder, a colonialidade do saber e a colonialidade do ser. Foi em torno desses conceitos que se constituiu o grupo de pesquisadores «modernidade-colonialidade» (Santiago Castro-Gómez, Fernando Coronil, Arturo Escobar, Ramón Grosfoguel, Edgardo Lnder, Agustín Lao-montes, María Lugones, Nelson Maldonado-Torres, Walter Mignolo, Zulma Palermo, Aníbal Quijano, Javier Sanjinés, Catherine Walsh, entre outros), na sua grande maioria originários da América Latina e do Caribe, que está renovando profundamente o campo das ciências sociais e da teoria crítica latino-americana. Disponível em: <https://calenda.org/324869?file>. Acesso em: 31 maio 2018.

<sup>7</sup> A LDEBEN (1996) sofreu alteração com a Lei 11.645/2008 que inseriu a obrigatoriedade da história e cultura e indígena, contudo nossa opção é mostra que a Lei 10.639/2003 é resultante das reivindicações e resistência do Movimento Negro que provocou a elaboração de diretrizes e as rupturas no currículo monocultural e todas as demais alterações para a educação das relações étnico-raciais. Nesse estudo nos deteremos a discussão dessa Lei. Disponível em: <https://calenda.org/324869?file>. Acesso em: 31 maio 2020.

sentidos e multiplicação de significados. Apesar de todos os poderes que fazem o controle, demarcam as áreas e opinam sobre como evitar a desorganização em um currículo e que demandam sua formatação, tudo vaza e escapa.

Entre os diferentes deslocamentos, identificamos que a Lei 10.639/2003 inseriu o dia 20 de novembro, Dia da Consciência Negra, em homenagem ao líder negro Zumbi dos Palmares (1655-1695), que representou a resistência negra no período escravocrata. Essa data traz o protagonismo do herói negro e desmistifica o 13 de maio nas escolas, em que se comemorava a bondade da princesa Isabel por assinar a Lei Áurea, que pôs fim à escravidão, mas não garantiu a integração do negro na sociedade, tampouco a conquista de direitos.

Outro aspecto relevante é a formação inicial de professores com a exigência legal de inserção de disciplinas nos cursos de Pedagogia e licenciaturas. A Resolução n. 1, de 17 de junho de 2004, dispõe que:

Art. 1º A presente Resolução institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a serem observadas pelas Instituições de ensino, que atuam nos níveis e modalidades da Educação Brasileira e, em especial, por Instituições que desenvolvem programas de formação inicial e continuada de professores.

§ 1º As Instituições de Ensino Superior incluirão nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos que ministram, a Educação das Relações Étnico-Raciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes, nos termos explicitados no Parecer CNE/CP 3/2004.

§ 2º O cumprimento das referidas Diretrizes Curriculares, por parte das instituições de ensino, será considerado na avaliação das condições de funcionamento do estabelecimento (BRASIL, 2004b).

A obrigatoriedade da lei possibilitou romper com esses estereótipos e mostrar, por meio de pesquisas, estudos e formação docente, que a África é um continente que domina tecnologias, possui uma cultura rica, diferentes idiomas e dialetos e imensas riquezas naturais. O país possui 61 países e uma população superior a um bilhão de habitantes (WIKIPEDIA, 2020).

O Movimento negro e os estudiosos da temática das relações étnico-raciais, por meio de pesquisas, denunciam há décadas, a presença do racismo e do preconceito no livro didático.

Há ainda pouca representatividade textual e imagética da população negra que se expresse em situações de relevância histórica, cultural, social e cotidiana, e persiste a imagem do negro de modo subalternizado ou mesmo invisibilizado. Outra observação que devemos apontar trata-se da crítica sobre a quantidade de imagens encontradas nos LDs. A imagem do negro no LD apresenta-se, muitas vezes, apenas com a finalidade de ilustrar e não para acrescentar informação e conhecimento, ou compreendida como uma linguagem. Ressaltamos que a imagem pode permitir outros olhares sobre perspectivas da história, cultura negra, ainda pouco trabalhados nos LDs. Dessa maneira, pode-se afirmar que a promulgação da lei nº 10.639/03 trouxe algumas mudanças de caráter quantitativo para o ensino da História do negro

e da África nos conteúdos escolares e no LD, porém estas ainda não podem ser consideradas mudanças significativas na cultura escolar (JULIA, 2001), pois apenas atendem adequadamente a demanda legal (MULLER, 2015, p.13).

Outro aspecto significativo é o rompimento com o monoculturalismo que invisibilizou as culturas não europeias. Os estudos sobre o multiculturalismo e interculturalismo<sup>8</sup> contribuem para a decolonialidade (WALSH, 2009).

O estudo realizado por Moreira (2001), sobre a produção científica no currículo e multiculturalismo no período 1995-2000, analisa os conceitos de interculturalidade e multiculturalismo. O multiculturalismo sugere as culturas como um mosaico, sem interação entre elas, e como estáticas; já o conceito de interculturalidade sugere interação, relações dinâmicas, solidariedade e trocas constantes.

Fleuri (2001, p. 48) ao analisar os conceitos, considera que:

[...] para além da oposição reducionista entre o monoculturalismo e multiculturalismo surge à perspectiva intercultural. Esta emerge no contexto das lutas contra os processos crescentes de exclusão social. Surgem movimentos sociais que reconhecem o sentido e a identidade cultural de cada grupo social. Mas, ao mesmo tempo, valorizam o potencial educativo dos conflitos. E buscam desenvolver a interação e a reciprocidade entre grupos diferentes como fatos de crescimento cultural e de enriquecimento mútuo. Assim, em nível das práticas educacionais, a perspectiva intercultural propõe novas estratégias de relação entre sujeitos e entre grupos diferentes. Busca promover a construção de identidades sociais e o reconhecimento das diferenças culturais. Mas, ao mesmo tempo, procura sustentar a relação crítica e solidária entre elas.

No que tange à construção identitária ou ao fortalecimento identitário, esse arcabouço jurídico decolonial representa um mecanismo para que afro-brasileiros possam compreender todo o processo histórico resultante do preconceito de marca que ainda existe no Brasil<sup>9</sup>. Ou seja, no Brasil, o tipo de cabelo, o formato do nariz e a tonalidade da cor são características que tornam uma pessoa mais suscetível de ser discriminada. O etnocentrismo marcou profundamente os ideais de estética e “beleza”, nos quais as características europeias de cor da pele, olhos e cabelos são privilegiadas.

---

<sup>8</sup> De acordo com Walsh, a interculturalidade é uma estratégia, uma ação e um processo de relacionamento e negociação *entre*, culturas, em condições de respeito, legitimidade, simetria, justiça e igualdade. É a sua compreensão, construção e posicionamento como um projeto político, social, ético e epistêmico - de saberes e conhecimento -, que afirma a necessidade de mudar não apenas os relacionamentos, mas também estruturas, condições e dispositivos de potência que mantêm a desigualdade, inferiorização, racialização e discriminação (WALSH, 2009).

<sup>9</sup> A esse respeito ver Nogueira (2006). Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem. Sugestão de um quadro de referência para a interpretação do material sobre relações raciais no Brasil.

Gomes (2002, p. 41) ressalta que “na instituição escolar, assim como na sociedade, nos comunicamos por meio do corpo. Um corpo que é construído biologicamente e simbolicamente na cultura e na história”.

Na pesquisa “Corpo e cabelo como ícones de construção da beleza e da identidade negra nos salões étnicos de Belo Horizonte”, ao entrevistar mulheres negras, Gomes (2002, p. 41) ressalta que:

[...] várias depoentes, ao se reportarem ao corpo, lembraram momentos significativos da sua história de vida, dando um destaque especial à trajetória escolar. Para essas pessoas, na sua maioria mulheres negras jovens e adultas, na faixa dos 20 aos 60 anos, a experiência com o corpo negro e o cabelo crespo não se reduz ao espaço da família, das amigas, da militância ou dos relacionamentos afetivos. A trajetória escolar aparece em todos os depoimentos como um importante momento no processo de construção da identidade negra e, lamentavelmente, reforçando estereótipos e representações negativas sobre esse segmento étnico/racial e o seu padrão estético.

O exotismo reproduzido na história brasileira sobre o negro, a negação da cultura e os estereótipos interferiram de forma negativa na construção identitária da população negra, haja vista que os estigmas históricos levaram à inferiorização e à negação diante dos valores eurocêtricos.

Atualmente presenciamos diferentes movimentos, principalmente dos jovens negros e negras, que buscam na corporeidade negra oriunda da ancestralidade africana e afro-brasileira vivenciar de forma positiva seu pertencimento. A escola passa de um espaço de reprodução dos estereótipos para a superação dessas representações negativas e torna-se responsável pelo fortalecimento do empoderamento da identidade negra.

### **3. O projeto pedagógico e a construção da educação das relações raciais**

O artigo apresenta a análise de 56 Projetos Políticos pedagógicos (PPP)<sup>10</sup> de Escolas Estaduais do município de Campo Grande, capital do Estado de Mato Grosso do Sul, Brasil, nos quais buscamos identificar a incorporação da obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, na perspectiva de contribuir para a Promoção da Igualdade Racial e para a Educação das Relações Étnico-raciais no ambiente escolar, a partir das orientações pedagógicas das DCNERER.

O PPP é um documento obrigatório, preconizado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, e é um dos instrumentos que garantem a Gestão Democrática do Ensino Público da Educação Básica. Para Veiga (2005), a construção do PPP deve ser

---

<sup>10</sup> A partir desse ponto do artigo utilizaremos a sigla PPP ao fazer referência ao Projeto Político Pedagógico.

intencional, com um sentido explícito e pautado no trabalho coletivo, articulado a um compromisso sociopolítico de formação de cidadãos mais democráticos, críticos e reflexivos.

Vasconcellos (2005, p. 17-18) explica que o Projeto Político Pedagógico:

É o plano global da instituição. Pode ser entendido como a sistematização, nunca definitiva, de um processo de planejamento participativo, que se aperfeiçoa e se objetiva na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar, a partir de um posicionamento quanto à sua intencionalidade e de uma leitura da realidade. Trata-se de um importante caminho para a construção da identidade da instituição. É um instrumento teórico-metodológico para a transformação da realidade.

Espera-se, portanto, o envolvimento dos/das docentes e das equipes administrativa e pedagógica na construção desse documento, bem como da comunidade local. Para além do ordenamento técnico, o PPP deve ser compreendido como o caminho, a direção, o norte para a realização de um compromisso educativo construído coletivamente.

Portanto, a especificidade do PPP emerge dos esforços coletivos, no sentido de se construir a concepção de educação que a escola, por meio dos/das atores/as envolvidos/as na elaboração do documento, assume. Trata-se também dos compromissos para com a sociedade, e principalmente sobre o/a homem/mulher que se quer formar. Assim, as questões que se articulam nesse processo estão relacionadas à cidadania, ao trabalho, à consciência crítica e ao respeito e reconhecimento das diversidades raciais e étnicas.

A análise dos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas encontra justificativa no disposto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. De acordo com esse documento,

os estabelecimentos de ensino, em seus diferentes níveis, devem providenciar, dentre outras medidas a: inclusão, em documentos normativos e de planejamento dos estabelecimentos de ensino de todos os níveis - estatutos, regimentos, planos pedagógicos, planos de ensino - de objetivos explícitos, assim como de procedimentos para sua consecução, visando ao combate do racismo, das discriminações, e ao reconhecimento, valorização e ao respeito das histórias e culturas afro-brasileira e africana (BRASIL, 2004a, p. 24).

Ao pensar o PPP como um instrumento coletivo, democrático e emancipador que orienta e legitima as práticas educativas na/da escola, entendemos que é imprescindível que nele conste como a escola pretende não apenas veicular conteúdos referentes à História e Cultura afro-brasileira e africana, mas também contribuir na Promoção da Igualdade Racial e na Educação das Relações Étnico-raciais (DIALLO, 2018).

O PPP é colocado na perspectiva da decolonialidade como um espaço teórico e prático, político e epistemológico ligado à lógica do pensamento hegemônico, o que permite o “reconhecimento e legitimação de saberes historicamente negados ou silenciados entre os quais destacamos os saberes populares, urbanos, indígenas, afro-brasileiros e africanos, entre outros” (DIALLO, 2018, p. 143).

O tratamento dado à temática História e Cultura da África e dos Afro-brasileiros nos PPPs sugere que a escola está comprometida com a superação de equívocos, preconceitos, racismo, desigualdades e silêncios criados por anos de narrativas alicerçadas no eurocentrismo. A escola se compromete, ainda, com a construção de uma autoimagem positiva estudante negro, uma vez que reconhece e valoriza o seu padrão estético e cultural.

O mapeamento do trato diversidade, e em especial das questões relacionadas ao negro, pode ser, segundo Gomes (2008), um ponto de partida para a superação das dificuldades de incorporação da temática nos documentos oficiais que norteiam o fazer pedagógico, entre eles o Projeto Político Pedagógico.

A inclusão explícita da História e Cultura afro-brasileira e africana, bem como a Educação das Relações Étnico-raciais nas práticas pedagógicas previstas no PPP, podem contribuir para a eliminação das ideologias racistas, a superação das desigualdades raciais e a desconstrução de estereótipos, proporcionando aos estudantes negros, indígenas e brancos condições de aprender sobre a diversidade humana de modo que esta seja reconhecida, valorizada e não hierarquizada.

#### **4. Onde está? Alguém sabe? Alguém viu a História e Cultura africana e afro-brasileira nos Projetos Políticos Pedagógicos?**

O município de Campo Grande tem 91 escolas mantidas pelo Governo do Estado, entre as quais selecionamos 56, cujo PPP foi atualizado durante o ano de 2017. O acesso aos projetos foi realizado por meio de Banco de Dados eletrônico disponível no *site* da Secretaria Estado de Educação (MATO GROSSO DO SUL, 2020).

Tendo em vista o número de PPPs, inicialmente realizamos uma busca eletrônica em cada documento pelas seguintes descritores: Lei nº 10.639/2003, étnico-racial, discriminação, preconceito, negro, raça, racismo, África, afro-brasileiros e africanos. Uma vez localizada uma destas palavras, buscamos analisar se o PPP abarca práticas e/ou projetos e/ou concepções de educação voltadas para a incorporação da obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Observamos que dos 56 PPPs, 22 não apresentam qualquer referência à obrigatoriedade da incorporação da História e da cultura afro-brasileira e africana aos seus currículos escolares. Esse silenciamento é preocupante porque evidencia que em mais de uma década da existência de um arcabouço legislativo que torna obrigatório a incorporação da temática e da robusta produção acadêmica, ainda há um longo caminho a percorrer, no sentido de superar espaços de resistências e Colonialidade do saber. Ao negligenciar a temática a escola tem seu papel de transformadora da sociedade enfraquecido e contribui para a perpetuação das desigualdades raciais.

A apesar do número expressivo<sup>11</sup> de projetos não comprometidos com a Educação das Relações Étnico-Raciais, foi possível identificar, nos outros PPPs, diferentes níveis de comprometimento com a temática, que vão desde a simples citação da Lei 10.639/2003, no arcabouço legislativo que orienta o projeto à referência explícita da incorporação na estrutura curricular da História e Cultura afro-brasileira, da Educação das Relações Étnico-raciais, além de algumas iniciativas de projetos interdisciplinares, o que sugere um deslocamento e/ou ruptura epistêmica, voltadas para saberes, culturas e histórias não hegemônicas.

O PPP 02<sup>12</sup>, expressa que a organização do trabalho pedagógico na escola é pautada na concepção interacionista e que trata a diversidade conforme prevê a Lei no. 10.639/2003, cujos objetivos são:

- valorizar as culturas indígenas e negras e seus afro-descendentes e afro-brasileiros na escola e na sociedade;
- entender e valorizar a identidade do índio e do negro;
- redescobrir as culturas indígenas e negras embranquecidas pelo tempo;
- desmitificar o preconceito relativo aos costumes religiosos provindos das culturas indígenas e africanas;
- trazer à tona, discussões provocantes, por meio das rodas de conversa para um posicionamento mais crítico à realidade social em que vivemos, elaborando ações concretas que possam contribuir para que o educando perceba e valorize o negro e o índio, através de seminários, apresentações culturais, oficinas, palestras por representantes das etnias citadas. Também visitas aos quilombos, museus e aldeias da comunidade.
- situar historicamente as relações entre indígenas e não indígenas no que se refere à assimilação, aos conflitos e direitos dos povos indígenas, direito à terra e livre manifestação de sua singularidade cultural (PPP 02, 2017, p. 22).

Neste PPP a escola promove um estreito diálogo com as DCNERER ao promover a consciência política<sup>13</sup> e histórica da diversidade, por meio de objetivos que buscam

---

<sup>11</sup> 22 dos 56 PPPs não fazem referência a temática abordada neste artigo

<sup>12</sup> A fim de preservar a identidade de cada escola, os PPPs são nomeados como PPP 01, PPP 02, sucessivamente.

<sup>13</sup> De acordo com Freire (2005), a consciência e mundo não podem ser entendidos separadamente, dicotomizadamente, mas em suas relações contraditórias.

compreender que a sociedade é formada por pessoas que pertencem a grupos étnico-raciais distintos, que possuem cultura e história próprias, igualmente valiosas e que em conjunto constroem, na nação brasileira, sua história (BRASIL, 2004a, p.18).

Nos PPPs 28 e 56 são propostos projetos interdisciplinares que possibilitam aos estudantes, conhecer a história, a cultura, bem como discutir as relações étnico-raciais no Brasil.

O projeto envolvendo as comemorações dos “40 anos de Mato Grosso do Sul”, tem como objetivo:

- conhecer as contribuições pluriétnicas na composição e formação da cultura de Mato Grosso do Sul;
- desenvolver ações em sala de aula que favorecem o reconhecimento pelos estudantes na identificação dos diversos patrimônios culturais de Mato Grosso do Sul;
- realizar o mapeamento histórico-cultural das identidades de Mato Grosso do Sul, por meio da pesquisa sobre religiões, festas regionais, pratos culinários, artesanatos, literatura, músicas e poesias, folclore, diversidade étnicas dos povos e das sociedades indígena e quilombola (PPP 28, 2017, p. 24).

Tratar a temática por meio de projetos reconhecendo e respeitando as diferentes experiências socioculturais é um dos passos para uma escola democrática. Criar condições para o diálogo entre as diferentes culturas e visões de mundo, contribuir para que estudantes conheçam, encontrem e se aproximem da riqueza cultural existente no estado do MS é construir uma educação cidadã.

O PPP 21 apresenta o “Projeto Consciência Negra”, sai do lugar comum da exaltação das manifestações culturais, como: capoeira, danças, mascarás, comidas típicas ao propor uma discussão sobre história das contribuições de africanos e afrodescendentes para formação econômica e social do Brasil. De acordo com o documento de Orientações e Ações das Relações Étnico-Raciais

Esta história, bem como a dos outros grupos sociais oprimidos e toda a trajetória de luta, opressão e marginalização sofrida por eles, deverá constar como conteúdo escolar. Os(as) estudantes compreenderão melhor os porquês das condições de vida dessas populações e a correlação entre estas e o racismo presente em nossa sociedade. As situações de desigualdades deverão ser ponto de reflexão para todos e não somente para o grupo discriminado, condição básica para o estabelecimento de relações humanas mais fraternas e solidárias (BRASIL, 2006, p. 73).

O currículo é uma arena em disputa, conforme explica Silva (1995, p. 195):

As narrativas contidas no currículo trazem embutidas noções sobre quais grupos sociais podem representar a si e aos outros e quais grupos sociais podem apenas ser representados ou até mesmo serem totalmente excluídos de qualquer representação. Elas, além disso, representam os diferentes grupos sociais de forma diferente: enquanto as formas de vida e a cultura de alguns grupos são valorizadas e instituídas como cânone, as de outros são desvalorizadas e proscritas. Assim, as narrativas do

currículo contam histórias que fixam noções particulares de gênero, raça, classe – noções que acabam também nos fixando em posições muito particulares ao longo desses eixos (de autoridade).

Assim, ao preconizar em seu texto que o “componente curricular de História deve assegurar as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia”, o PPP 04 (2017, p.18 ) abre caminho para o estudo de narrativas menos eurocêntricas e hierarquizadas, pautadas na superação dos silenciamentos e preconceitos a respeito das contribuições das história indígena e africana.

Na mesma direção, o PPP 15 orienta:

O corpo docente, com orientação da coordenação pedagógica, devem incluir em sua prática pedagógica os temas transversais e àqueles pertinentes ao perfil de nossa comunidade escolar. Assuntos relacionados a diversidade étnica, racial e sexual, saúde e prevenção de doenças, educação ambiental e sustentabilidade, alimentação saudável, ética, formação para o trabalho, trânsito, ente outros assuntos pertinentes a formação para a cidadania e a vida em sociedade (PPP 15, 2017, p. 35).

Quanto aos PPPs 07, 32, 35 e 46, verificamos que se limitam a informar levam consideração às orientações legislativas em seus currículos:

Lei 10.639 de 09 de janeiro de 2003 e a lei de nº11.645 de outubro de 2.008, com orientações para incluir no currículo escolar a cultura Afro-Brasileira em todos os estabelecimentos de ensino público e privados incluindo ainda o dia 20 de novembro, dia da Consciência Negra, no calendário escolar. (PPP 07, 2017, p.6).

A simples citação da legislação pertinente às questões étnico-raciais, sem quaisquer encaminhamentos sobre projetos ou ações pedagógicas, é por nós vista com certa preocupação, pois nos dá a impressão de que é um mero constar ou simples cumprimento das formalidades legais, cuja consequência é o contínuo processo de negligência em relação à temática.

O PPP 08 prevê a inclusão da história e da cultura afro-brasileira e indígena na estrutura curricular da escola, privilegiando o aspecto cultural. De acordo com as DCNERER “ao destacar o jeito próprio de ser, viver e pensar manifestado no dia-a-dia”.

Preparar nossos alunos para estudar a história da cultura afro-brasileira e indígena respeitando os seus valores e identificar a influência dessa cultura em nossa formação. Estudar a cultura sul-mato-grossense valorizando nossas raízes culturais e os valores transmitidos ao longo do tempo (BRASIL, 2004b, p. 22).

A Educação para Relações Étnico-raciais é contemplada no PPP 10, em que é problematizada a condição de desigualdade racial vivida pelo negro no Brasil, o mito da igualdade racial e o racismo, ao mesmo tempo em que aponta a reeducação das relações raciais

para aprender a conviver, respeitar e reconhecer a diversidade humana, propondo um tratamento diferenciado das relações étnico-raciais, com o apoio da Lei 10.639/2003.

Considerando o compromisso que devemos ter com a inclusão social e a necessidade de propiciarmos o conhecimento da Cultura Afro-Brasileira, faz-se necessária uma educação para as relações raciais, onde todos reaprendam a viver em uma sociedade pautada pela existência de diferentes raças e etnias que possuem suas características individuais e coletivas, e que devem ser reconhecidas e valorizadas. Podemos dizer então, que buscamos uma educação transformadora para formar cidadãos conscientes de seu pertencimento étnico-racial, que caminhem juntos na construção de uma sociedade justa e democrática. O atendimento diferenciado a ser dado às questões étnico-raciais se traduz por meio do que propõe a Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003 que incluiu no calendário escolar, o ensino obrigatório sobre História e Cultura afro-brasileira nas escolas. Com isso, os professores devem preparar aulas sobre História da África e dos africanos; luta dos negros no Brasil; cultura negra brasileira; e o negro na formação da sociedade nacional nas diversas disciplinas, que compõem o currículo da Educação Básica, em especial, nas disciplinas de História, Literatura e Arte. O racismo, a discriminação e o preconceito são atitudes, nem sempre conscientes, e que se iniciam na primeira infância, faz-se necessário que a discussão e a formação de atitudes ao que diz respeito a diversidade e que essas permeiem todas as etapas da educação básica, promovendo-se as condições para a compreensão do contexto que envolve os negros na sociedade brasileira, e para o resgate da constituição das relações entre os povos que são a base na formação social do Brasil (PPP 10, 2017, p. 21-22).

A proposta de reaprender a viver em sociedade na perspectiva de reconhecimento da diversidade étnico-racial está em consonância com as DCNERER e contribui para o reconhecimento, por parte do Estado, da sociedade e da escola, da dívida social que estes ostentam em relação ao segmento negro da população. Ela possibilita uma tomada de posição explícita contra o racismo e a discriminação racial, promovendo a construção de ações afirmativas nos diferentes níveis de ensino da educação brasileira (BRASIL, 2004a).

Os PPP 14, 35, 37 e 44, em seus respectivos currículos, abordam a educação étnico-racial.

História e cultura afro-brasileira e indígena: levar os alunos a refletir sobre a construção do processo histórico/social/cultural da humanidade e compreender as questões referentes à educação da diversidade étnico-racial no espaço escolar, e que certamente possibilitará o alcance dos ideais de igualdade, de pluralismo cultural e de justiça social (PPP 37, 2017, p. 15).

O PPP 11 chama a atenção para as várias discussões realizadas nas escolas sobre a questão racial e de gênero, mas alerta para o fato de que ainda são poucas as ações educativas efetivas. O documento alerta que é preciso tirar as propostas do papel e colocá-las em prática. Ao apontar o descaso, a escola apresenta como proposição o desenvolvimento de um projeto

voltado para a cultura afro-brasileiro no decorrer do ano letivo, com culminância no 4º Bimestre, período em que é comemorado o mês da “Consciência Negra”.

A discussão sobre temas de inclusão há muito vem sendo debatido nas escolas, porém é preciso tirar isso do papel e colocar em prática no contexto da educação, principalmente no que se refere às questões de gênero e o contexto afro-brasileiro e africanidades, pois a falta de uma política de entendimento acaba causando alguns problemas para o trato dessas temáticas.

Em algumas escolas, projetos voltados para conhecimento da cultura afro-brasileira têm se tornado um grande apoio para ajudar no processo de ensino aprendizagem, como também na formação do sujeito para sociedade em que vivemos. Aqui nesta escola, no final durante o 4º bimestre é apresentada a culminância de atividades desenvolvidas durante o ano sobre à questão étnico racial (PPP 11 2017, p. 4).

Os PPPs 03, 09, 16, 19, 30 e 45 informam genericamente que estão previstas atividades educativas envolvendo vários temas, entre os quais a valorização da História e Cultura afro-brasileira e africana.

Apenas o PPP 52 trata a espiritualidade e a cultura religiosa, promovendo um diálogo entre as diferentes fés, no sentido de assegurar o respeito a todas as religiões.

Trabalha-se a espiritualidade e cultura e religiosa das Etnias Indígenas contribuindo assim para construção do conhecimento da história do Estado e sua pluralidade étnica. O Catolicismo esta intrinsecamente ligada à cultura brasileira e a espiritualidade das pessoas por isso é muito importante conhecer a sua estrutura de fé e seus principais dogmas. Também porque na escola trabalha-se a Pedagogia de Dom Bosco e a ideia da formação integral da pessoa. Além do trabalho sério com as religiões de Matriz Africana, e religiões como islamismo, Judaísmo. Tudo isso buscando compreender o papel da religião na vida da pessoa e as contribuições no campo da ética, moral e valorização da vida. Não se trata de um trabalho Proselitista, a metodologia de ensino e conteúdo programático da disciplina assegurando absoluto respeito a todas as religiões (PPP 52, 2017, p. 6).

É importante tomar conhecimento da complexidade que envolve o processo de construção da identidade negra em nosso País. Esse processo é marcado por uma sociedade que, para discriminar os negros, utiliza-se também da desvalorização das religiões de matrizes africanas, sobretudo para o enfrentamento da crescente onda de intolerância religiosa que afeta o Brasil.

## **5. Considerações finais**

As análises dos PPPs das escolas públicas estaduais do município de Campo Grande/Brasil apontam que ainda há um silêncio significativo a respeito da História e Cultura

Afro-brasileira e Africana, permanecendo nessas escolas a lógica da Colonialidade do Saber, alicerçada no eurocentrismo. Esse silêncio impossibilita, do ponto de vista normativo, qualquer deslocamento e/ou ruptura epistêmica no sentido de incorporar narrativas subalternizadas, permanecendo, assim, a lógica do currículo monocultural.

Por outro lado, no mesmo processo de análise, identificamos PPPs que preconizam em seus textos algumas práticas e/ou orientações pedagógicas que nomeamos de “gritos por uma educação antirracista”, que em níveis variados se aproximam das orientações das DCNERER, possibilitando a algumas escolas deslocamentos epistêmicos, reconhecendo e legitimando saberes e fazeres historicamente negados e silenciados.

Nessa perspectiva, deslocamentos epistêmicos, como a valorização da cultura e da estética negra na escola, a inclusão da História Africana e Afro-brasileira no currículo, bem como a Educação Antirracista no ambiente escolar, são evidenciados por meio de práticas e/ou orientações pedagógicas e normativas.

É importante, contudo, considerar a existência de práticas pedagógicas incorporadas individual ou coletivamente por professores que entendem a urgência de se tratar a temática na sala de aula, independente de estas constarem ou não nos PPPs das escolas.

Consideramos, por fim, que ainda há um longo caminho a percorrer, no sentido de se construir projetos político pedagógicos que de fato rompam com a lógica hegemônica e superem a Colonialidade do Saber. Para tanto, é necessário pensar uma formação inicial e continuada de professores que permita reflexões alicerçadas em estudos produzidos a partir de outras epistemologias, para além do pensamento hegemônico.

## Referências

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso em 09/04/2020.

Lei nº 10.639/2003. *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.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/110.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm)>. Acesso em 09/04/2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 01. Institui diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. *Diário Oficial da União*, Brasília, 22 de junho de 2004a, Seção 1, p. 11.

BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino da história afro-brasileira e africana*. Brasília: MEC/SECAD/MEC, 2004b.

BRASIL. Ministério da Educação. *Orientações e ações para educação das relações étnico-raciais*. Brasília: SECAD, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. *Plano nacional das diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana*. Brasília: MEC/SECAD/SEPPIR, 2009.

CASTRO-GOMEZ, Santiago; GOSFROGUEL, Ramón (Comp). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Universidad Javeriana-Instituto Pensar, Universidad Central-IESCO, Siglo del Hombre, 2007. p. 127-167.

DIALLO, Cíntia Santos. Projeto Político Pedagógico: possibilidades e limites para a promoção da igualdade racial na escola. In: MARQUES, Eugenia Portela de Siqueira (Org). *Educação das relações étnico-raciais: caminhos para a descolonização do currículo escolar*. Curitiba: Appris, 2018.

FLEURI, Reinaldo Matias. Desafios à educação intercultural no Brasil. *Revista Educação, Sociedade e Cultura*, n. 16, p. 45-62, 2001.

FREIRE, Paulo. *Política e educação*. São Paulo: Cortez, 2005.

GOMES, Nilma Lino. *Indagações sobre currículo: diversidade e currículo*. Organização do documento: Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

GOMES, Nilma Lino. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural? *Revista Brasileira de Educação*, nº 21, p. 40-51, set./out./nov./dez., 2002. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1413-24782002000300004>.

MATO GROSSO DO SUL (estado). *Projeto Político Pedagógico*. Disponível em: <http://www.sistemas.sed.ms.gov.br/PortalSistemas/PPP>. Acesso em: 7 jul. 2020.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. A recente produção científica sobre currículo e multiculturalismo no Brasil (1995-2000): avanços, desafios e tensões. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 18, p. 65-81, set./out./nov./dez., 2001. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1413-24782001000300007>.

MÜLLER, Tânia Mara Pedroso. A produção acadêmica sobre a imagem do negro no livro didático: estado do conhecimento (2003-2013). In: *Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPED, 37º REUNIÃO NACIONAL DA ANPED - 04 - 08 de outubro de 2015, Florianópolis; (GT) 21-Educação das Relações Étnico-Raciais, 2015*. DOI: <https://doi.org/10.9771/peri.v1i2.12886>.

NOGUEIRA Oracy. Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem Sugestão de um quadro de referência para a interpretação do material sobre relações raciais no Brasil. *Tempo Social - Revista de Sociologia da USP*, v. 19, n. 1, 2006. Disponível <https://www.scielo.br/pdf/ts/v19n1/a15v19n1.pdf>. Acesso em: 7 jul. 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/s0103-20702007000100015>.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 15-40, Apr. 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-46982010000100002>. Acesso em: 27 jun. 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/s0102-46982010000100002>.

PARAISO, Marlucy Alves. Diferença no currículo. *Caderno de Pesquisa*, São Paulo, v. 40, n. 140, p. 587-604, ago., 2010. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742010000200014>. Acesso em: 29 maio 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/s0100-15742010000200014>.

SACHS, Viola. Uma identidade americana pluri-racial e pluri-religiosa: a África negra e Moby Dick, de Melville. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 16, n. 45, p. 207-220, ago., 2002. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-40142002000200014>. Acesso em: 27 jun. 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/s0103-40142002000200014>.

SILVA, Tomaz Tadeu. Currículo e identidade social: territórios contestados. In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). *Alienígenas na sala de aula*. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 190-207.

VASCONCELLOS, Celso dos S. *Planejamento: projeto de ensino–aprendizagem e projeto político-pedagógico*. São Paulo: Libertad, 2005. Coleção Cadernos Pedagógicos.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. *Projeto político pedagógico da escola: uma construção possível*. 20.ed. São Paulo: Papirus, 2005.

WALSH, Catherine. *Interculturalidade crítica e educação intercultural*. Conferência apresentada no Seminário “Interculturalidad y Educación Intercultural”. Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello, La Paz, 9-11 de marzo de 2009.

WIKIPEDIA - a enciclopédia livre. *Demografia da África*. Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Demografia\\_da\\_%C3%81frica](https://pt.wikipedia.org/wiki/Demografia_da_%C3%81frica). Acesso em: 7 jul. 2020.