Robison Oliveira Reis Novaes

Das Implicações À Aplicação: Efeitos da Lei 10.639/03 No Ensino de História do Município de Boa Nova/Bahia

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA

SETEMBRO/2026

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB

DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA - DH

MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA - PROFHISTÓRIA

ROBISON OLIVEIRA REIS NOVAES

DAS IMPLICAÇÕES À APLICAÇÃO: EFEITOS DA LEI 10.639/03 NO ENSINO DE HISTÓRIA DO MUNICÍPIO DE BOA NOVA/BAHIA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (PROFHISTÓRIA/UESB), como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Linha de pesquisa: Saberes Históricos no Espaço Escolar

Orientador: Prof. Dr. Jorgeval Andrade Borges

Vitória da conquista - Bahia

SETEMBRO/2026

N818i

Novaes, Robison Oliveira Reis.
Das implicações à aplicação : efeitos da lei 10.639/03 no ensino de história do município de Boa Nova/Bahia / Robison Oliveira Reis Novaes, 2026.
102 f. ; il., color.
Orientador (a): Dr. Jorgeval Andrade Borges.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Ensino de História – ProfHistória, Vitória da Conquista, 2026.
Inclui referências F. 100 – 102
1. Cultura afro-brasileira - Estudo e ensino. 2. Brasil. [Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003]. 3. Cultura afro-brasileira - História. I. Borges, Jorgeval Andrade. II. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Mestrado Profissional em Ensino de História. III. T.

CDD 344.81077

Catalogação na fonte: ***Karolyne Alcântara Profeta – CRB 5/2134***
UESB – Campus Vitória da Conquista - BA

FOLHA DE APROVAÇÃO

ROBISON OLIVEIRA REIS NOVAES

DAS IMPLICAÇÕES À APLICAÇÃO: EFEITOS DA LEI 10.639/03 NO ENSINO DE HISTÓRIA DO MUNICÍPIO DE BOA NOVA/BAHIA

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTÓRIA), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Data da aprovação: ---- de ---------- 2026

Banca Examinadora:

Profa. Dra. ---------- (Presidente) Ass.:_____

Instituição: ----------

Profa. Dra. ---------- Ass.:_____

Instituição: ----------

Profa. Dra. ---------- Ass.:_____

Instituição: ----------

Profa. Dra. ---------- Ass.:_____

Instituição: ----------

AGRADECIMENTOS

Iniciar este trabalho expressando minha gratidão não é apenas cumprir um rito acadêmico, mas reconhecer com profundo respeito, que nenhuma pesquisa se constrói no isolamento. Investigar os efeitos da Lei 10.639/03 no ensino de História em Boa Nova/BA significa lidar com memórias, identidades e com a nossa própria ancestralidade. Por isso, manifesto minha gratidão inicial como um ato de justiça à rede de apoio que tornou esta jornada possível, este estudo não é um mérito estritamente individual, ele é o resultado da generosidade, do tempo e do afeto de muitas mãos.

Agradeço imensamente ao meu professor e orientador Jorgeval Andrade Borges, pela condução segura, paciência e pelo rigor acadêmico partilhado ao longo de todo esse processo de escrita e maturação.

À Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) e ao Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em História, que viabilizaram minha formação e o desenvolvimento desta pesquisa.

Aos professores que deixaram marcas profundas na minha trajetória intelectual, presto minha sincera homenagem e eterna gratidão, em especial à professora Isnara Pereira Ivo (*In Memoriam*), pela sua forma sem igual de me alertar e trazer à realidade acadêmica, mas sobretudo pelo seu carinho, compromisso e legado acadêmico e humano que continuarão vivos em cada linha deste trabalho. Agradeço igualmente às professoras Edinalva Padre Aguiar e Maria Cristina Dantas Pina, pela partilha generosa de conhecimentos e pelo exemplo de dedicação à docência e à pesquisa histórica.

Aos membros da banca de qualificação e defesa, expresso meu reconhecimento pelo suporte crítico, pelas contribuições valiosas e pelo olhar atento que enriqueceram significativamente a versão final deste estudo.

À Secretaria Municipal de Educação de Boa Nova, pelo apoio irrestrito e por permitir a realização desta pesquisa, abrindo caminhos para que este diagnóstico fosse possível.

À Escola Municipal Dr. Florêncio Argolo dos Santos, pela acolhida e pela disponibilidade em compartilhar documentos indispensáveis a esta pesquisa.

Aos meus alunos e colegas da Rede Municipal de Ensino de Boa Nova, pela colaboração mútua e por compartilhar os desafios sobre a educação antirracista, e, de modo muito especial, agradeço a Irinéia Leal Barbosa Batista, pelo apoio constante, pelo incentivo nos momentos de dúvida e pela parceria indispensável nesta caminhada.

À minha família, base fundamental de tudo, à minha mãe, Maria Cosmira Oliveira Santos, pelo amor incondicional, pelas orações e por me ensinar o valor da persistência, ao meu pai, Elson Novaes de Oliveira (*In Memoriam*), cuja memória e ensinamentos continuam a guiar meus passos e a seguir em frente.

Aos meus filhos Janis, Ygor, Isis, Elis e Agnes que são a minha maior motivação diária para buscar um mundo mais justo e educado através da história.

Por fim, glorifico a Deus pela condução na caminhada e com todo o meu coração, agradeço à minha esposa e meu amor, Gilmara Leoncio Reis Novaes, gratidão pelo companheirismo inabalável, pela paciência estendida nos dias de ausência dedicados às leituras, pelo suporte emocional e por caminhar lado a lado comigo na construção dos nossos sonhos. Sem o seu amor e compreensão, este trabalho não teria sido possível.

RESUMO

Esta pesquisa teve como alvo buscar identificar as situações de aplicação da Lei 10.639/03 na Rede Municipal de Educação de Boa Nova/Bahia, para isso adotou uma abordagem qualitativa com apoio de instrumentos quantitativos, tendo como principal suporte os questionários de sondagem de prática pedagógica que foram instrumentalizados e aplicados pela Secretaria Municipal de Educação aos profissionais da educação (professores, coordenadores e gestores), durante a Jornada Pedagógica 2025, com a intenção de localizar e compreender os possíveis fatores que possam dificultar ou facilitar o cumprimento da referida Lei. O texto está dividido em 4 capítulos: no primeiro se aborda os caminhos que levaram à criação da Lei no Brasil por meio das lutas e também observa o paradigma da afrocentricidade como um caminho de mediação para o ensino de história africana e afrobrasileira; o segundo traça um paralelo do perfil histórico educacional do município sob a influência afrodiaspórica através da figura de Dr. Florêncio Argolo dos Santos, verifica também as abordagens e lacunas da educação étnico-racial nos documentos que norteiam a educação municipal. O terceiro capítulo analisa a educação étnico-racial e o ensino de história da África e cultura afro-brasileira no sistema educacional em Boa Nova/Bahia, onde se observou durante a pesquisa através das respostas dos próprios educadores uma postura de indiferença de uma parcela docente, além do desconhecimento da legislação e ausência de formação docente como maiores desafios. Por fim, o capítulo 4 apresenta como proposta de intervenção uma sequência didática direcionada ao Ensino Fundamental II, estruturada em caráter interdisciplinar tendo o ensino de História como eixo articulador, nesse sentido, serão ofertadas aulas temáticas evidenciando algumas possibilidades e temas para se trabalhar a educação antirracista no ambiente escolar.

Palavras-chave: Lei 10.639/03. Ensino de História Africana e Afro-brasileira. Educação antirracista. Afrocentricidade. Protagonismo negro.

ABSTRACT

This research aimed to identify the implementation scenarios of Law 10.639/03 within the Municipal Education Network of Boa Nova, Bahia. To achieve this, a qualitative approach supported by quantitative instruments was adopted, relying primarily on pedagogical practice survey questionnaires designed and administered by the Municipal Department of Education to education professionals (teachers, coordinators, and administrators) during the 2025 Pedagogical Conference. The objective was to locate and understand the potential factors that may hinder or facilitate compliance with the aforementioned Law. The study is structured into four chapters: the first addresses the pathways that led to the creation of the Law in Brazil through social struggles, while also examining the afrocentricity paradigm as a mediating approach to teaching African and Afro-Brazilian history. The second chapter draws a parallel with the municipality's educational historical profile under Afro-diasporic influence through the figure of Dr. Florêncio Argolo dos Santos, additionally analyzing the approaches and gaps regarding ethnic-racial education within the documents that guide municipal education. The third chapter evaluates ethnic-racial education and the teaching of African history and Afro-Brazilian culture in the Boa Nova educational system, where an attitude of indifference from a portion of the teaching staff was observed during the study through the educators' own responses, alongside unfamiliarity with the legislation and a lack of teacher training as the greatest challenges. Finally, Chapter 4 proposes an intervention consisting of a didactic sequence aimed at Middle School, structured interdisciplinarily with History teaching as the articulating axis; in this regard, thematic classes will be offered, highlighting possibilities and themes to develop anti-racist education in the school environment.

Keywords: Law 10.639/03. African and Afro-Brazilian History Teaching. Anti-racist education. Afrocentricity. Black protagonism.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 10

CAPÍTULO 1 - REFLEXÕES SOBRE ENSINO DE HISTÓRIA E A LEI DE INCLUSÃO DOS CONTEÚDOS AFRICANO E AFRO-BRASILEIRO 15

1.1. O ensino de História e a Lei 10.639/03 pela perspectiva da afrocentricidade e da Didática da História 15

1.2. Pensando sobre os fundamentos da Lei 10.639/03 30

CAPÍTULO 2 - HISTÓRICO DE BOA NOVA E SUA ESTRUTURA EDUCACIONAL 35

2.1. Perfil histórico do município de Boa Nova/Bahia 36

2.2. O Sistema Educacional de Boa Nova/Bahia 43

2.3. Histórico e características da Escola Municipal Dr. Florêncio Argolo dos Santos 46

CAPÍTULO 3 - ENSINO DE HISTÓRIA DA ÁFRICA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA EM BOA NOVA/BAHIA 58

3.1. Educação Étnico-Racial no sistema educacional em Boa Nova/Bahia 60

3.2. Ensino de história da África e cultura afro-brasileira no sistema educacional em Boa Nova/Bahia 68

CAPÍTULO 4 - PROPOSTA DE INTERVENÇÃO (PRODUTO): SEQUÊNCIA DIDÁTICA "EU SOU, EU PERTENÇO, EU PROTAGONIZO: IDENTIDADE, AFROCENTRICIDADE E PROTAGONISMO NEGRO" 72

4.1. Justificativa da proposta 75

4.2. Fundamentação teórico-pedagógica 76

4.3. Estrutura da sequência didática 77

4.4. Detalhamento das aulas temáticas 78

4.5. Considerações sobre a aplicação e avaliação da proposta 95

CONSIDERAÇÕES FINAIS 96

REFERÊNCIAS 100

FONTES DOCUMENTAIS 101

INTRODUÇÃO

O retorno às atividades acadêmicas por meio do Programa de Pós-Graduação em História (PROFHISTÓRIA) proporcionou o acesso a debates sobre a Lei 10.6369/03, cuja promulgação alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade do estudo da História da África e da cultura afro-brasileira. Apesar de trabalhar na Rede Municipal de Educação de Boa Nova, Bahia desde o ano de 2001, e como professor de História desde o ano de 2009, foi possível observar nas escolas de atuação ao longo dos anos raros momentos em que a Lei 10.639/03 e ou as leis e diretrizes complementares foram esporadicamente citadas, contudo nunca debatidas. Percebi ainda o quão relapso e ou ignorante posso ter sido na função docente no que tange o cumprimento da referida Lei. Nessa perspectiva, através das disciplinas Ensino de História da África e da Cultura Afro-Brasileira e Relações Étnico Raciais, os debates levaram a profundas reflexões e instigaram a necessidade de mudanças urgentes quanto a prática docente – particularmente no que se refere ao ensino de História da África. Nesse sentido, emerge o interesse pelo objeto que ora se apresenta, o qual está situado nos Campos da Educação e Políticas Públicas com interlocução em Relações Étnico-Raciais e História e Cultura Afro-Brasileira.

Considerando a grande diversidade étnica e cultural que compõem a formação da sociedade brasileira, em particular as de origem africana e o lugar relegado a maioria de seus descendentes no Brasil, a abordagem sobre a História da África na Educação Básica foi por muito tempo ignorada, e ou ainda tratada de forma relapsa. Assim, apesar da lei 10.639/03 representar um marco relevante na valorização da diversidade étnico-racial e promover o combate ao racismo estrutural no ambiente escolar, é preciso considerar e analisar o alcance de sua efetividade, bem como as várias problemáticas e aspectos (didáticos, pedagógicos e políticos entre outros) que podem viabilizar, dificultar ou impossibilitar sua aplicabilidade.

Ao analisar a minha carreira enquanto discente, pude observar o vazio que o ensino de História de uma maneira geral sempre ocupou, durante os cursos Primário e Ginasial[1] as aulas limitava-se a tratar de datas históricas comemorativas, mitos e heróis nacionais e dos questionários que tinha que decorar para fazer as avaliações. Tratando-se dos conteúdos de África então, os temas que recordo estão relacionados à escravidão e Egito antigo – este último só fui saber da relação com o continente muitos anos depois. Ressalto que fui concluinte do

[1] Na legislação atual correspondem, respectivamente, ao Ensino Fundamental I e II.

curso de Magistério no ano de 1990, sendo assim grande parte de minha vida escolar se deu durante o período dos governos militares, além da grade curricular do Magistério ignorar totalmente a temática.

No ano de 2001 após concurso público pude ingressar na Rede Municipal de Educação de Boa Nova-Bahia, no ano seguinte através de vestibular tive a oportunidade de iniciar a carreira acadêmica no curso de História da Universidade Estadual Sudoeste da Bahia (UESB), ainda recordo do impacto que foi cursar as disciplinas História da África I e II, ao ver o professor falar dos grandes reinos africanos, dos griots, das candaces e tantas outras maravilhas culturais até então para mim desconhecidas. Assim, após alguns percalços – greves e quase desistência – conclui a graduação no ano de 2007, em 2009 passei a atuar como professor de História, entretanto, nas aulas que ministrava relacionadas ao continente africano limitava a abordagem aos poucos conteúdos que estavam nos livros didáticos. Por vezes comentava com os alunos acerca das sociedades matriarcais africanas, a riqueza dos antigos reinos entre outros temas que tive conhecimento durante a graduação e via neles a mesma empolgação que outrora me envolveu, porém quando surgia algum questionamento que levasse ao aprofundamento de algum deles sempre dizia que eles teriam que cursar o nível superior para tal fim – na minha cabeça temas como esse só poderiam ser estudado nas universidades.

Dessa forma permaneci distante do mundo acadêmico por 17 anos, apenas retornando em 2024, através do PROFHISTÓRIA/UESB, tive a oportunidade de reencontrar professores e colegas da época da graduação entre eles o professor de África e a professora de Tópicos de Historiografia – nossa querida e saudosa Isnara Pereira Ivo que veio a nos deixar de forma tão precoce. Assim, ao iniciar as aulas do PROFHISTÓRIA e com a abordagem de novos conceitos, a desconstrução e reconstrução de outros tantos, surgiu a oportunidade de reformulação da própria consciência histórica até então aparentemente estagnada, ao passo que as práticas de ensino consequentemente passaram a clamar por transformações em função dos estímulos e desafios propostos nessa nova empreitada.

Nessa perspectiva e entendendo a formação docente como um dos aspectos viabilizadores da implementação legal, cabe questionar, diante das políticas vigentes no cenário nacional surgidas durante a redemocratização qual o tipo de formação docente tem sido ofertado pelos entes federados? Após mais de duas décadas de implantação da Lei 10.639/03, complementada pela Lei 11.645/08, visto que os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros devem ser ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, qual o seu alcance e efetividade especialmente do ensino de História nas instituições

públicas de ensino no município de Boa Nova, Bahia? Quais fatores contribuem para a aplicação ou negação da Lei 10.639/03 no município de Boa Nova, Bahia?

Longe de isentar a "*mea culpa*", ante a ignorância da Lei 10.639/03, a elucidação dos fatos citados anteriormente serve para mostrar que sempre há tempo para evoluir e buscar a mudança, além de reforçar a necessidade enquanto docente de atualizar-se permanentemente diante das legislações, dos conceitos, das práticas e debates que emergem diariamente em nossa sociedade. Cabe salientar que foi firmada uma parceria entre o pesquisador e a Secretaria Municipal de Educação (SME), que já havia demonstrado interesse pela temática, inclusive já tendo realizado durante a Jornada Pedagógica de 2025 uma investigação através da aplicação de um questionário de sondagem de prática pedagógica envolvendo a Lei 10.639/03, cujos dados produzidos foram aproveitados. Através da análise da estrutura do questionário aplicado foi possível observar que sua utilização apresentou grande eficácia aos propósitos da presente pesquisa, visto que ele foi aplicado a todo corpo docente, pedagógico e administrativo da Rede Municipal de Educação, não possuindo identificação nominal de nenhum profissional, apenas por nível de ensino e campo de atuação.

Dessa forma, a pesquisa dessa dissertação adotou uma abordagem qualitativa com apoio de instrumentos quantitativos, tendo como principal suporte os questionários de sondagem de prática pedagógica instrumentalizados e aplicados pela Secretaria municipal de Educação de Boa Nova na Rede Municipal de Ensino, visando compreender as implicações quanto ao cumprimento da Lei 10.639/03 no cotidiano escolar. No mesmo intuito analisou também, documentos tais como o Plano Municipal de Educação, Referencial Curricular Municipal e Projeto Político Pedagógico (PPP), além de instrumentos pedagógicos – livro didático, planos de curso, e projetos interdisciplinares da Escola Municipal Dr. Florêncio Argolo dos Santos. Importante ressaltar a escolha da unidade de ensino por se tratar de uma instituição cujo nome está ligado a um personagem afrodiaspórico e simbólico na luta pela educação do município e região.

O alvo da pesquisa foi buscar identificar as situações de aplicação da Lei 10.639/03 na Rede Municipal de Educação de Boa Nova, Bahia, com foco no ensino de história. Nesse sentido, acreditamos que a pesquisa venha a ser um instrumento que possa contribuir para o acréscimo do pensamento histórico do corpo docente da Rede Municipal de Educação de Boa Nova, Bahia, no que diz respeito a aplicação da Lei 10639/03. Do mesmo modo, através dos formulários aplicados pela Secretaria Municipal de Educação, buscamos localizar os possíveis fatores que dificultassem ou facilitassem o cumprimento da Lei 10.639/03 na Rede Municipal

de Educação de Boa Nova, Bahia. Com isso pensamos que a presente pesquisa poderá ser um veículo de promoção, na comunidade escolar, para o reconhecimento e a valorização da herança africana, a partir de uma abordagem coerente da Lei 10.639/03, na rede Municipal de ensino de Boa Nova, Bahia.

Por fim, ~~a~~através de parcerias com a agente regional do PNEERQ (Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola) – MEC, SECADI (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão) e Secretaria Municipal de Educação, conseguimos realizar oficinas de capacitação ao corpo docente e demais educadores para o ensino de história africana na Rede Municipal de Educação de Boa Nova, Bahia.

O estudo se desenvolveu em múltiplas etapas interdependentes, conforme descrito a seguir. Nesse aspecto, a primeira fase da pesquisa consistiu na realização de um estudo bibliográfico e documental com o objetivo de fundamentar teoricamente o trabalho e contextualizar a implementação da Lei nº 10.639/03 no ensino de história. Foram consultadas obras de autores que discutem a educação das relações étnico-raciais, como Molefi Kete Asante, Kabengele Munanga, Nilma Lino Gomes, Petronilha Gonçalves e Jorgeval Andrade Borges, bem como produções acadêmicas recentes sobre formação docente e currículo antirracista.

Paralelamente, realizou-se a análise de documentos oficiais e normativos da rede pública de ensino, tais como: Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (Resolução CNE/CP nº 1/2004), Plano Municipal de Educação (PME), Documento Referencial Curricular da Bahia (DCRB), Referencial Curricular do Município de Boa Nova para Educação Infantil e Ensino Fundamental (RCMBN), Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Municipal Dr. Florêncio Argolo dos Santos, Legislação federal, estadual e municipal relacionada à educação das relações étnico-raciais. Essa etapa permitiu compreender em que medida a legislação e os documentos curriculares normatizam e ou orientam as escolas da rede, evidenciando lacunas e possibilidades para o desenvolvimento da pesquisa.

Ainda no aspecto de condução da pesquisa se processou um diagnóstico inicial usando o instrumento de avaliação de questionários de sondagem. Por conseguinte, na segunda fase da pesquisa de campo, procedeu-se a avaliação dos questionários de sondagem aplicados pela Secretaria Municipal de Educação aos profissionais da Rede (professores, coordenadores pedagógicos e gestores escolares), cujo o objetivo foi mapear o conhecimento sobre a Lei nº 10.639/03 e as Diretrizes Curriculares associadas as práticas e estratégias já adotadas nas

escolas, as dificuldades enfrentadas para implementar o ensino da história e cultura afro-brasileira e a percepção da equipe escolar sobre a importância da formação continuada na temática. O questionário foi desenvolvido com perguntas abertas relacionadas aos pontos citados anteriormente, de modo a captar os dados e aspectos subjetivos das experiências docentes.

Na sequência, se processou o que denominamos de intervenção formativa, utilizando o recurso das Oficinas de Capacitação Docente. Nesse sentido, com base nos resultados do diagnóstico, através da parceria com a agente regional do PNEERQ– MEC, SECADI e SME, num primeiro momento foram ofertadas oficinas pedagógicas para o ensino de história africana na Rede Municipal de Educação de Boa Nova, Bahia durante a Jornada Pedagógica 2026, com foco no incentivo à capacitação dos docentes e equipes técnicas das escolas. Os temas centrais das oficinas incluem os fundamentos legais da Lei nº 10.639/03 e das Diretrizes Curriculares Nacionais, fundamentos epistemológicos de História e cultura africana e afro-brasileira, impactos na educação causados pelo racismo estrutural e institucional, práticas pedagógicas antirracistas, construção de planos de aula e projetos pedagógicos que valorizem a identidade e a diversidade étnico-racial. As oficinas possuíram um caráter participativo de modo a promover a troca de experiências entre os educadores, a análise crítica de materiais didáticos e a elaboração coletiva de propostas pedagógicas aplicáveis à realidade escolar.

Por fim, se processou o que denominamos de incentivo à institucionalização de políticas de formação. Essa consistiu na última etapa da pesquisa, incidindo na sistematização dos dados e formulação de sugestões para a consolidação de políticas permanentes de formação docente no âmbito da Secretaria Municipal de Educação. As ações e produtos gerados pela pesquisa foram apresentados em relatório final a ser entregue à Secretaria Municipal de Educação, com o objetivo de contribuir com a formulação de políticas públicas educacionais voltadas à promoção da equidade racial. Caberia frisar que a análise dos dados foi feita com base na obra "Análise de conteúdo" (Bardin, 2011) para auxiliar na compreensão dos dados qualitativos obtidos nas respostas abertas dos questionários. Por fim, conforme foi acordado com Secretaria Municipal de Educação, foi elaborado um manual com o produto das oficinas, o qual ficará disponível na plataforma digital da Rede para o amplo acesso de todos os envolvidos no processo e a quem mais possa interessar.

CAPÍTULO 1 - REFLEXÕES SOBRE ENSINO DE HISTÓRIA E A LEI DE INCLUSÃO DOS CONTEÚDOS AFRICANO E AFRO-BRASILEIRO

1.1 O ensino de História e a Lei 10.639/03 pela perspectiva da afrocentricidade e da Didática da História

Os dados do IBGE (2022), apontam um significativo crescimento da população negra no Brasil, confirmando-o como o segundo maior país de população negra no mundo, apenas atrás da Nigéria. Tal aspecto por si só, seria suficiente para justificar a relevância do ensino de história da África para a sociedade brasileira. Entretanto um imenso vácuo histórico perdurou por séculos e, finalmente, vem sendo preenchido a duras penas ao longo das últimas décadas. Nesse sentido, em 2003, no Brasil foi editada e promulgada a Lei Federal 10.639/03 que alterava a Lei 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), versando sobre a obrigatoriedade em todo o currículo escolar, do estudo da história da África e cultura afro-brasileira. Sendo posteriormente complementada pela Lei 11.645/08, ficando com o seguinte texto:

> Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.
>
> § 1o O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.
>
> § 2o Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras, (BRASIL, 2008).

É importante ressaltar que a implementação da lei 10.639/03, é fruto de décadas de reinvindicações sendo resultado direto de mobilização e lutas sociais, especialmente do movimento negro brasileiro por meio de organizações como o Movimento Negro Unificado (MNU). Nesse sentido, a implementação da Lei 10.639/03 não foi uma concessão do Estado, mas uma conquista histórica do movimento negro que, por meio da mobilização social, pressão

política e produção intelectual, garantiu a inclusão da cultura afro-brasileira nos currículos escolares. De acordo com Macedo *et al*:

> Sob a Lei 10.639/03 entendemos ser o Movimento Negro o agente instrumentalizador dessa discussão, isso se explica, pois desde os idos da década de 1930, o mesmo vem atuando junto à sociedade civil na luta contra o apagamento histórico da causa negra em nosso país; para desbanalizar a visão do negro servil, e acima de tudo o mito da democracia racial, explicitando as severas contradições que tal discurso articula, esmorecendo a luta pela igualdade racial, que é tão buscada e por vezes, encontra tão pouco reforço entre o cidadão comum (MACEDO et al, 2023, p. 94).

Os movimentos de luta continuam cada vez mais ativos e outra importante conquista foi o feriado nacional de 20 de novembro, conhecido como Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra, instituído pela Lei nº 14.759, sancionada pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva em 21 de dezembro de 2023. A escolha do dia 20 de novembro remete à data da morte de Zumbi dos Palmares, líder do quilombo dos Palmares, símbolo da resistência negra contra a escravidão no Brasil. O evento já era celebrado em diversos estados e municípios brasileiros, mas tornou-se oficialmente feriado nacional a partir de 2024, o que representa um marco importante na valorização da cultura afro-brasileira e na luta contra o racismo, promovendo a reflexão sobre a contribuição do povo negro na formação da sociedade brasileira. Em referência a esta conquista Munanga, acrescenta que:

> O movimento negro trouxe para a sociedade brasileira mais uma data importante a ser lembrada e comemorada. Trata-se do dia 20 de novembro, dia da morte do líder Zumbi, do Quilombo dos Palmares. Hoje, Zumbi é considerado um dos principais símbolos da luta contra todas as formas de opressão e exclusão que continuam a castigar os descendentes de africanos no Brasil (MUNANGA, 2016, p. 130).

Esses avanços representam um passo importante na luta por uma educação antirracista, plural e democrática no Brasil. Contudo é importante compreender que trazer a história da África e dos afrodescendentes para o centro dos debates, não significa necessariamente relegar as diversas culturas que fazem parte da formação brasileira, muito menos uma desvalorização da cultura europeia que sempre dominou o viés histórico nacional.

O ensino da história africana e afro-brasileira requer uma abordagem crítica que vá além da comemoração pontual ou folclórica e que desenvolva o pensamento histórico sobre o racismo estrutural, a resistência negra e o protagonismo afrodescendente na construção da sociedade brasileira. Por tudo isso, o pensamento de Molefi Kete Asante fornece instrumentos

teóricos fundamentais para repensar o ensino de História no Brasil, principalmente quando articulado com a necessidade de descolonizar o currículo e promover a educação antirracista, partindo desse princípio a teoria da Afrocentricidade é uma abordagem teórica e metodológica que visa centralizar os africanos como sujeitos de sua própria história e cultura.

Nesse contexto, o princípio da afrocentricidade busca promover um equilíbrio nas narrativas históricas e acadêmicas, além de uma nova forma de repensar as relações globais, assim definido por Asante:

> [...] o afrocentrista sustenta que a cultura européia deve ser vista como estando ao lado, e não acima, das outras culturas da sociedade. A liga que mantém unida a sociedade não pode ser a aceitação forçada da hegemonia, mas antes a aceitação discutida de valores, ícones, símbolos e instituições similares que têm sido empregados no melhor interesse de todas as pessoas [...] A reciprocidade é o marco dessa nova aventura intelectual e política, já que ninguém fica para trás nem fora da arena (ASANTE, 2009, p. 108).

Assim, a afrocentricidade não busca negar outras perspectivas, e sim reequilibrar as narrativas históricas e culturais, oferecendo uma visão que reconheça a dignidade dos povos africanos como protagonistas de suas próprias histórias sendo, sobretudo, relevante para debates sobre educação, políticas públicas, arte, cultura e movimentos de libertação e justiça social. Dessa maneira, estabelece-se a problemática onde a aplicabilidade da Lei 10.639/03 surge como uma das formas de garantia do resgate e fortalecimento da identidade afrodescendente e valorização cultural africana, muitas vezes apagadas ou distorcidas pelas narrativas coloniais.

A prática do ensino de História no Brasil tem sido marcada por disputas epistemológicas que refletem diferentes projetos de sociedade. Em um contexto de crise dos paradigmas tradicionais e de emergência de perspectivas descolonizadoras, conceitos como transgressão metodológica, didática da História e afrocentricidade assumem papel central na construção de um ensino que vise à justiça cognitiva e à valorização das identidades historicamente silenciadas. Nesse sentido, o ensino de História há muito estruturado pelos limites do pensamento científico moderno e produzido por paradigmas eurocêntricos, resultou em uma gama de abordagens incapazes de explicar a diversidade das experiências humanas, sobretudo em uma sociedade de formação multiétnica e cultural como a brasileira. Sob essa ótica Santos (2008, p. 15) identifica que “é esta a ambiguidade e a complexidade da situação do tempo presente, um tempo de transição, síncrona com muita coisa que está além ou aquém dele, mas descompassado em relação a tudo que o habita”.

Dessa forma, surge a necessidade de rompimento com modelos pedagógicos convencionais, muitas vezes considerados limitados ou ainda inadequados para a promoção de aprendizagens significativas. Nesse contexto, emerge uma crise paradigmática que exige abordagens que questione as práticas estabelecidas e busque alternativas que possam ser mais eficazes ou adequadas às necessidades educacionais, visando um aprendizado ativo, participativo e contextualizado. Nesse sentido, Santos, (2008, p. 78) afirma que numa fase de revolução científica como a que atravessamos, essa pluralidade de métodos só é possível mediante transgressão metodológica[2].

A ideia de transgressão metodológica, conforme apresentada, emerge da necessidade de romper com a rigidez epistêmica imposta pela ciência moderna ocidental, que historicamente excluiu saberes produzidos por populações do sul global. No campo da História, essa transgressão se manifesta na busca por abordagens que desafiem o eurocentrismo e a cronologia linear, incorporando diferentes vozes e experiências, especialmente aquelas provenientes das populações negras, indígenas e periféricas. Nesse caso, trata-se de uma ruptura ou desvio em relação aos métodos pedagógicos tradicionais capaz de ressignificar os modos de ensinar e aprender História. A Lei 10.639/03, portanto, exige não apenas a introdução de novos conteúdos, mas uma reestruturação epistemológica, onde novas perguntas, fontes e metodologias sejam incorporadas, assim de acordo Santos:

> A transgressão metodológica repercute-se nos estilos e gêneros literários que presidem à escrita científica. A ciência pós-moderna não segue um estilo unidimensional, facilmente identificável; o seu estilo é uma configuração de estilos construída segundo o critério e a imaginação pessoal do cientista (SANTOS, 2008, p. 78).

O ensino de História, especialmente a partir da promulgação da Lei 10.639/03, encontra-se em constante transformação e desafio, esta lei, que torna obrigatória a inserção da História africana e cultura afro-brasileira no currículo escolar, surge como resposta à invisibilização histórica das populações negras, muitas vezes justificada por paradigmas eurocêntricos pela ausência da escrita. Neste sentido, a transgressão metodológica proposta deve se articular com práticas inovadoras no ensino de História, nesse sentido além do conhecimento científico o uso da história oral apresenta-se como um recurso indispensável, visto que esta metodologia ao

[2] Para melhor compreensão desse conceito consultar indicação em Santos (2008, p. 78).

mesmo tempo valoriza a memória, a experiência e a voz dos sujeitos possibilitando a construção de narrativas plurais e contra hegemônicas. Nesse contexto, Santos (2008, p. 89) acrescenta que "o senso comum é prático e pragmático; reproduz-se colado às trajetórias e às experiências de vida de um dado grupo social e nessa correspondência se afirma fiável e securizante".

Ensinar história da África a partir dessa perspectiva requer também romper com visões estereotipadas e reducionistas. Ao invés de apresentar o continente africano apenas pela via da escravidão e da colonização, é necessário evidenciar a riqueza das suas civilizações, suas contribuições para a humanidade e as múltiplas formas de resistência e reinvenção cultural. Tal abordagem contribui para a construção de identidades negras positivas e fortalece o compromisso com a educação antirracista, no caso da História da África e da diáspora africana, a oralidade não significa apenas uma ferramenta metodológica, mas um elemento constitutivo da tradição e da cultura desses povos. Integrá-la ao ensino é, portanto, reconhecer sua legitimidade como fonte histórica.

O ensino de História deve ser compreendido como uma prática intencional e situada, que dialoga com a formação cidadã e com os projetos de sociedade que se desejam construir, assim a didática aponta que a aula de História deve se conectar com o contexto social e familiar do aluno, tornando o aprendizado significativo. De acordo com Libâneo (1994), "a didática é o campo da pedagogia que estuda os processos e as condições de ensino e aprendizagem, considerando não apenas a transmissão de conteúdos, mas também os aspectos sociopolíticos envolvidos na educação". Estudar História não é apenas compreender o passado, mas entender o processo de transformação social, dessa forma o objetivo da didática é levar o aluno a usar o conhecimento histórico para questionar a realidade e desenvolver consciência cidadã. Nessa perspectiva, conforme Libâneo (1994), trata-se de uma matéria de estudo fundamental para a formação docente e para direcionar as atividades de ensino a serem desenvolvidas junto aos alunos, uma vez que estabelece conexões entre ensino e aprendizagem, indicando os princípios e diretrizes que regularão a ação didática e assegurarão o fazer pedagógico.

No contexto brasileiro, a promulgação da Lei 10.639/03 representou um avanço importante ao tornar obrigatório o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira nos currículos escolares. Tal medida busca não apenas reparar as ausências históricas nos conteúdos escolares, mas também enfrentar o racismo estrutural por meio da valorização das contribuições dos povos africanos e afrodescendentes na formação da sociedade brasileira. Dessa forma, é

necessário refletir sobre o papel da didática e das abordagens teóricas que sustentam essa prática pedagógica.

Por ocupar um lugar estratégico na formação da consciência crítica e da identidade dos sujeitos, o ensino de História permite que os discentes compreendam o presente por meio da análise e interpretação do passado. Neste sentido, a Didática da História precisa ser repensada como prática pedagógica que não apenas transmite conteúdos, mas que provoca reflexões sobre o papel do sujeito na construção da história, sendo assim é uma disciplina e um campo de investigação a partir dos objetos de pesquisa. Rüsen (2006) define a Didática da História como uma área do conhecimento que busca compreender como se ensina e como se aprende história de forma significativa. Ele defende um ensino em que haja cognição histórica e função política dos estudos históricos, não se limitando à transmissão de fatos, mas sim à formação da consciência histórica – uma capacidade reflexiva de compreender o presente e projetar o futuro a partir da análise do passado.

Tal consciência é inerente ao ser humano e se constrói a partir da reflexão do seu papel como sujeito histórico. Sendo assim, a História deve ser utilizada na vida prática, pois possui uma função social que a partir da consciência histórica, forma uma identidade coletiva e individual, numa aproximação da pesquisa histórica com a Didática da História. Ao dialogar com o pensamento de Klaus Bergman, Rüsen (2006) afirma que o ensino de História deve ser entendido como emancipatório, colaborativo para a formação de sujeitos receptivos e reflexivos. Para tanto, o ensino de história precisa desenvolver no estudante a capacidade de perceber que as estruturas sociais, políticas e culturais são construções históricas passíveis de transformação. Nesse sentido, Bergmann entende que:

> A Didática da História se preocupa, ao mesmo tempo, com o fato de possibilitar uma consciência histórica, constituída de tal maneira que garanta uma identidade ou identificação do indivíduo na evolução dos tempos, favoreça uma práxis social racionalmente organizada e compreenda a História como um processo, cujo conteúdo e qualidade humanos podem ser melhorados pela ação e intervenção dos agentes históricos. Com isto, ela pressupõe que a consciência histórica esteja condicionada socialmente e leve a ou frutifique efeitos sociais (BERGMANN, 1990, p. 31).

O ensino da história africana e afro-brasileira requer uma abordagem crítica que vá além da comemoração pontual ou folclórica e que desenvolva consciência histórica sobre o racismo estrutural, a resistência negra e o protagonismo afrodescendente na construção da sociedade

brasileira. Por esse princípio o ensino de História deve contribuir para a formação da consciência histórica, sendo que essa consciência não se constitui de maneira neutra, mas é atravessada por disputas de memória, identidade e poder. O objetivo principal da Lei 10.639/03 é promover a valorização da população negra, combater o racismo e construir uma educação antirracista por meio da revisão crítica dos currículos escolares. No ensino de História, isso implica não apenas a inserção de conteúdos específicos sobre África e a diáspora africana, mas uma revisão metodológica e epistemológica da forma como o conhecimento histórico é construído.

Nesse contexto, a afrocentricidade surge como uma virada epistemológica que questiona as representações distorcidas e coloniais da história da África e da diáspora, propondo novas formas de se pensar e ensinar o passado a partir da experiência histórica negra. Partindo desse princípio o paradigma da afrocentricidade é uma abordagem teórica e metodológica que visa centrar os africanos como sujeitos de sua própria história e cultura. Segundo Asante (2009), a afrocentricidade é uma perspectiva que coloca a experiência africana no centro da análise como ponto de partida para compreender a realidade vivida pelos africanos e afrodescendentes. Ela é ao mesmo tempo uma alternativa ao afrocentrismo[3] e ao próprio eurocentrismo, que historicamente desumanizou os africanos ao negá-los como agentes históricos.

A articulação entre afrocentricidade e didática da História se revela especialmente frutífera na implementação da Lei 10.639/03, que tornou obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas brasileiras. Essa legislação é um marco legal que exige dos educadores um posicionamento ético e pedagógico comprometido com a superação do racismo estrutural. Assim, trabalhar com perspectivas afrocentradas exige transgredir as metodologias eurocêntricas, rever conteúdos, fontes e estratégias didáticas, e, sobretudo, promover a escuta ativa das comunidades negras e de suas memórias.

A transgressão metodológica, portanto, não é apenas uma ruptura com formas tradicionais de se fazer ciência ou ensino, mas uma prática de insurgência pedagógica. Ao integrar a afrocentricidade ao ensino de História, o educador oferece aos estudantes possibilidades de construção de uma consciência histórica crítica, de um processo identitário

[3] Para uma melhor compreensão da diferença entre afrocentrismo e afrocentricidade consultar (ASANTE, 2009)

capaz de reconhecer a centralidade das lutas e resistências negras na formação do Brasil. Como aponta Gomes:

> A identidade negra é entendida [...] como uma construção social, histórica, cultural e plural. Implica a construção do olhar de um grupo étnico/racial ou de sujeitos que pertencem a um mesmo grupo étnico/racial, sobre si mesmos, a partir da relação com o outro (GOMES, 2005, p. 43).

O ensino de História no Brasil constitui-se um vasto campo de pesquisas, visto que ao longo do tempo diversos eventos, pesquisas e publicações vem se fortalecendo através dos grupos de trabalho de ensino na Anpuh nacional e nas seccionais. Nesse sentido, é possível perceber importantes mudanças e avanços significativos no decorrer das últimas décadas e também como tais mudanças podem se relacionar com o desenvolvimento do pensamento histórico, ao mesmo tempo em que influenciam transformações sociais, políticas e educacionais. Entretanto, apesar dessas mudanças, pode-se observar lacunas – no ensino e na formação da consciência histórica – que insistem em perdurar no âmago da nossa sociedade.

Embora as avaliações de grandes áreas do conhecimento como Ciências e Matemática sejam priorizadas nas escalas internacionais, os resultados em leitura refletem diretamente competências necessárias à interpretação de fontes, análise de documentos e construção de argumentação histórica. Os dados do Programme for International Student Assessment (PISA), coordenação da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), revelam que estudantes brasileiros de 15 anos mantiveram resultados medianos em leitura (410 pontos), matemáticas (379 pontos) e ciências (403 pontos) na edição de 2022, desempenho que permanece estável, porém significativamente abaixo da média dos países da OCDE (476 pontos em leitura), e com cerca de 50% dos estudantes abaixo do nível mínimo de proficiência na habilidade de leitura.

No âmbito nacional, apesar de investimentos públicos e a formulação de políticas educacionais, indicadores qualitativos do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) têm sinalizado desafios em etapas fundamentais da aprendizagem, como alfabetização e leitura crítica desde os anos iniciais. Dados de 2023, mostram que menos de metade das crianças do 2° ano do Ensino Fundamental atingiu níveis adequados de alfabetização (aproximadamente 49,3%) de acordo com a avaliação do SAEB. Esses níveis inferiores de

desempenho em leitura sugerem dificuldades em habilidades que são essenciais ao estudo histórico, como a interpretação crítica de fontes e contextualização temporal. Esses dados reforçam a necessidade de políticas educacionais e práticas pedagógicas que integrem a formação do pensamento histórico voltadas a promoção de habilidades de leitura crítica, análise interpretativa e argumentação baseada em evidências, apoiadas por diagnósticos avaliativos consistentes e formação continuada de professores de História.[4]

O trabalho com o ensino de História que ambicione ser efetivo e significativo perpassa por uma gama de desafios que vão muito além da transmissão de fatos ou memorização de datas e eventos, dessa forma a relação entre didática da história e o ensino de história é indissociável uma vez que além de fornecer os métodos, estratégias e ferramentas pedagógicas necessárias para o ensino-aprendizagem, ela sugere perspectivas teórico-metodológicas para se pensar os sentidos da aprendizagem histórica. No caso da História, isso envolve planejar e organizar aulas que permitam aos alunos – entre outras coisas – não apenas conhecerem fatos históricos, mas também compreenderem processos, analisarem criticamente fontes e contextualizarem eventos no tempo e no espaço. Nesse sentido – embora esteja tratando da didática geral – para Libâneo:

> [...] a Didática assegura o fazer pedagógico na escola, na sua dimensão político-social e técnica [...] estuda o processo de ensino através de seus componentes – os conteúdos escolares, o ensino e a aprendizagem – para, com o embasamento numa teoria da educação, formular diretrizes orientadoras das atividades profissionais dos professores (LIBÂNEO, 1994, p. 52).

O ensino e a aprendizagem da História jamais estiveram restritos ao ambiente escolar, desde a antiguidade está presente em diversas áreas da sociedade, sendo utilizado como uma forma de transmitir exemplos morais e políticos, por vezes ligado à educação religiosa, com foco em narrativas bíblicas e como instrumento de reforço da fé, e até mesmo como uma ciência ligada ao progresso e à razão, com destaque na formação do cidadão. Após as guerras mundiais, o campo de ensino de história ganhou nova relevância, buscando evitar a repetição de conflitos e a promoção de valores democráticos, sendo abordado de forma a incorporar diferentes perspectivas e promovendo o pensamento histórico. Nesse âmbito, a Didática da História passa

[4] Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/avaliacao-da-alfabetizacao/resultados/2024. Acesso em: 24 fev. 2026.

a incluir abordagens como a análise da construção do passado e a problematização de narrativas históricas. Para Rüsen:

> As perspectivas da didática da história foram grandemente expandidas, indo além de considerar apenas os problemas de ensino e aprendizado na escola. A didática da história agora analisa todas as formas e funções do raciocínio e conhecimento histórico na vida cotidiana, prática (RÜSEN, 2006, p. 12).

A relação da formação da consciência histórica com o ensino de História é analisada pela Didática da História, entretanto trata-se de um campo em permanente construção e imerso em incertezas, entre as quais, encontram-se o próprio ensino de História e a consciência histórica, objetos desse campo, pois, de acordo Rüsen:

> O ensino de história em sala de aula tem tendido a se tornar uma atividade mecânica. Ainda não se resolveu como a peculiaridade da consciência histórica – aquelas estruturas mentais e processos que constituem uma forma específica de atividade cultural humana – pode ser integrada nesse padrão de educação. [...] o processo de ensino e aprendizado na sala de aula é governado por uma estrutura da consciência histórica não reconhecida pelos próprios participantes. [...] História como uma matéria a ser ensinada e aprendida tem de passar por um exame didático referente à sua aplicabilidade de orientar para vida. [...] Consciência histórica é uma categoria geral que não apenas relação com o aprendizado e o ensino de história, mas cobre todas as formas de pensamento histórico; através dela se experiencia o passado e se o interpreta como história. Assim, sua análise cobre os estudos históricos, bem como o uso e a função da história na vida pública e privada (RÜSEN, 2006, p. 13-14).

Diante da amplitude de definições que a didática da História concede à consciência histórica, Rüsen (2006) lembra que o ensino de história afeta o aprendizado de história e o aprendizado de história configura a habilidade de se orientar na vida e de formar uma identidade histórica coerente e estável. Sendo assim, o contexto da Lei 10.639/03 demanda a incorporação efetiva da história e cultura afrodescendentes no ensino básico, de uma maneira que os conteúdos devam ir além da simples inclusão curricular, e que possam contribuir para que os estudantes desenvolvam consciência histórica ampliada, ou seja, a capacidade não apenas de conhecer fatos, mas de compreender significados, temporalidades, identidades e relações de poder. Nessa perspectiva, Cerri afirma que:

> O ensino de história pode ser definido como a interferência de caráter de desenvolvimento cognitivo, capaz de ajudar o aluno a abrir novas portas para a sua capacidade de pensar, definir e atribuir sentido ao tempo. Constitui-se, assim, como esforço de orientação ou reorientação das formas de produção de sentido dos outros, a ser regulado científica e socialmente, evitando abusos políticos, bem como neutralismos esterelizantes. [...] Assim, a Didática da História passa a exigir um redimensionamento, também, dos objetivos disciplinares, deixando para trás as listas de conteúdos como centro do debate. Esse centro passa a ser a preocupação com a identidade de quem receberá a ação do professor de história (CERRI, 2010, p. 270).

No que tange ao processo de ensino-aprendizagem e a formação da consciência histórica, há que se considerar a ambiguidade na relação da formação das consciências docente e discente e de que maneira a primeira pode interferir ou influenciar sobre a segunda. Uma vez que a consciência histórica é moldada por fatores diversos, e sendo o professor o responsável pela mediação do conhecimento e, ao mesmo tempo sujeito e objeto das transformações ocorridas na sociedade, faz-se necessário por parte dele um acompanhamento cuidadoso dos processos de mudanças e discussões conceituais promovidas em todo o contexto que envolve o mundo acadêmico e a própria sociedade. Nesse sentido, Schmidt afirma que o professor necessita:

> Estabelecer, em sua profissionalização, uma relação orgânica entre ensino e pesquisa. Essa relação não implica em transformar ensino em pesquisa, mas entende que a articulação entre a forma pela qual cada um se pensa como professor e a condição de viver a atividade de professor é produzida historicamente. [...]
>
> Outro pressuposto é o da necessidade de se entender a consciência histórica de alunos e professores como produções históricas também relacionadas à cultura escolar e, assim, procurar apreendê-los como construções históricas, sociais e culturais, entendendo as suas aprendizagens históricas também a partir das condições históricas e objetivas em que eles constroem a si mesmos e, portanto, da práxis (SCHMIDT, 2012a, p. 101).

A consciência histórica é importante para a identidade cultural e o desenvolvimento da capacidade de agir no presente, com base no conhecimento do passado, para isso é preciso abordar as narrativas atentos ao risco de omissões, distorções e interpretações parciais da história. Fatores desse tipo podem levar a incompreensão do presente e, consequentemente, a repetições de erros do passado. Assim, quando os alunos são incentivados a analisar o passado de forma analítica e contextualizada, certamente desenvolverão a capacidade de reconhecer diferentes perspectivas em relação a eventos históricos, além de entender como narrativas históricas influenciam identidades culturais, políticas e sociais. Nesse sentido, poderão usar o

conhecimento histórico para questionar injustiças, preconceitos e desigualdades no presente. Como exemplo prático pode-se utilizar o ensino sobre a História da África ou escravidão africana no Brasil onde, ao invés de centrar as discussões sobre o tema em datas e eventos pontuais, os alunos poderiam analisar fontes históricas, como cartas, leis e relatos e ao mesmo tempo refletir sobre os impactos da escravidão nas desigualdades sociais e raciais contemporâneas. Sobre esse aspecto, Munanga relata que:

> Em relação à matriz africana, na maioria dos livros didáticos que conhecemos, o ensino sobre a África é geralmente ausente ou é apresentado de modo distorcido ou de forma estereotipada. [...] Nas informações veiculadas, focalizam-se por exemplo, as chamadas guerras tribais, as calamidades naturais e as doenças como Aids e outras endemias que dizimam anualmente milhões de africanos (MUNANGA, 2016, p. 18).

Dessa forma, o ensino de História e cultura africana e afro-brasileira deve ir além do conteúdo meramente informativo, para ser objeto de reflexão crítica e consciência histórica. Assim o docente assume o papel de mediador de narrativas múltiplas, passando a promover uma didática que articule teoria e prática, conectando escola, cultura e sociedade. Dessa forma, a intersecção entre transgressão metodológica, didática da História, afrocentricidade e consciência histórica aponta para um projeto educativo que vai além da inclusão, trata-se de refundar as bases epistemológicas do ensino de História, abrindo espaço para a pluralidade de saberes, temporalidades e memórias que compõem a experiência humana.

É importante considerar que a história colonial africana – sob a ótica eurocentrista – ignora a lógica do africano como sujeito histórico, divergindo da História do Continente africano e toda a diversidade cultural, social e política que ele representa. Esse pensamento é fruto das mentalidades renascentista, iluminista e modernista que impulsionaram a revolução científica e industrial. A exemplo de Hegel, citado por Ki-Zerbo, que:

> [...] Definiu explicitamente essa posição em sua Filosofia da História, que contém afirmações como as que seguem: “A África não é um continente histórico; ela não demonstra nem mudança nem desenvolvimento”. Os povos negros “são incapazes de se desenvolver e de receber uma educação. Eles sempre foram tal como os vemos hoje”. (HEGEL, 1975 apud KI-ZERBO, 2010, p. 8).

Alguns estudiosos dessa vertente europeia justificavam suas ideias de certa forma pelo fato de grande parte da história dos povos africanos não possuírem registros escritos, sendo, portanto, pautados na oralidade e ou resquícios arqueológicos. Assim corroborado por Newton, citado por Ki-Zerbo:

> A África não possuía "nenhuma história antes da chegada dos europeus. A história começa quando o homem se põe a escrever". Assim, o passado da África antes do início do imperialismo europeu só podia ser reconstituído "a partir de testemunhos dos restos materiais, da linguagem e dos costumes primitivos", coisas que não diziam respeito aos historiadores, e sim aos arqueólogos, aos linguistas e aos antropólogos (Newton, 1923, apud Ki-Zerbo, 2010, p. 11).

Historicamente a exemplo do que acontece em todo o território nacional, o modelo de ensino adotado nas escolas de Boa Nova, Bahia, tem sido influenciado pelo eurocentrismo, ou seja, parte de uma perspectiva que coloca a Europa e os seus valores como o centro de referência cultural, histórica e social, em detrimento de outras regiões e culturas a exemplo da África, Ásia, culturas indígenas americanas e Oceania. Nesse sentido, a implantação da Lei 10.639/03 complementada pela Lei 11.645/08, pode ser considerada um marco na tentativa de corrigir uma invisibilidade histórica imposta às populações negras e indígenas nos currículos escolares. Sob esse aspecto Munanga afirma:

> O brasileiro de ascendência africana, ao contrário do brasileiro de outras ascendências (europeia, asiática, árabe, judia etc.), ficou por muito tempo privado da memória de seus ancestrais. Por isso, a Lei nº 10.639, promulgada pelo Presidente da República Federativa do Brasil em 2003, depois de 115 anos da abolição da escravidão, veio justamente reparar essa injustiça feita não apenas aos negros, mas a todos os brasileiros, pois essa história esquecida ou deformada pertence a todos, sem discriminação de cor, idade, sexo, gênero, etnia e religião (MUNANGA, 2016, p. 18).

É necessário compreender que a criação da Lei 10.639/03, é uma importante etapa do processo de correção das disparidades históricas impostas pelo modelo eurocentrista à historiografia dos povos africanos e afrodescendentes. Contudo a aplicação da Lei está envolta numa série de fatores – didáticos, pedagógicos, sociais, entre outros – cuja intermediação requer especial atenção dos diversos atores que compõem o quadro educacional. A abordagem sobre o livro didático por exemplo, contém elementos cruciais que podem contribuir de forma positiva ou negativa no ensino, uma das principais preocupações apresentada por Borges (2023, p. 12)

consiste em observar se a atual abordagem da História da África no livro didático continua inserida no marco eurocêntrico ou se apresenta novas perspectivas teóricas.

Durante décadas, os livros didáticos de História no Brasil reproduziram uma visão eurocêntrica da história mundial, relegando a África a um plano secundário, muitas vezes associando o continente apenas à escravidão ou à pobreza. Essa abordagem contribuiu para a perpetuação de estereótipos e para a invisibilidade das contribuições africanas na formação da sociedade brasileira. Com a entrada em vigor da Lei 10.639/03, tornou-se imperativo revisar e reestruturar os conteúdos presentes nos materiais didáticos, ampliando a compreensão sobre a complexidade, diversidade e riqueza das civilizações africanas.

Embora haja avanços, ainda se identificam lacunas significativas nos livros didáticos. Muitas vezes, os conteúdos relacionados à África permanecem limitados a capítulos isolados ou tratados de maneira superficial. Além disso, a escassez de autores africanos e afro-brasileiros nos materiais utilizados e a ausência de uma abordagem afrocentrada, dificultam a construção de uma consciência histórica crítica e antirracista. Segundo Borges (2023), “há uma persistente visão eurocêntrica nos livros didáticos, que invisibiliza a complexidade das civilizações africanas apresentando-as de maneira superficial”.

Sendo assim, a influência do livro didático no ensino de História da África é ambivalente, por um lado ele pode ser um instrumento potente de valorização da identidade negra e de superação do racismo, por outro quando mal estruturado ou desatualizado, reforça uma pedagogia excludente. Nesse sentido, é fundamental que os livros didáticos sejam constantemente avaliados e reavaliados, garantindo uma representação justa e contextualizada da África e de seus povos.

Há ainda que se considerar, que os livros didáticos são elaborados por seres humanos por vezes carregados de intenções e ideologias, assim o significado de isenção na produção histórica se relativiza na medida em que cada sujeito possui uma visão de mundo, e isso aparece nos conceitos abordados pelo historiador em seus temas, ou seja suas concepções ideológicas estão sempre presentes. Sobre isso, Santos (2008, p. 36) expõe que as ciências sociais não são objetivas porque o cientista social não pode libertar-se, no ato da observação, dos valores que informam a sua prática em geral e, portanto, também a sua prática científica. Tal perspectiva é corroborada por Borges ao afirmar que:

> A elaboração teórica em seu conteúdo deve ser nomeada como produção humana, logo, não é uma coisa com ares de verdade suprema. Descortinar o livro didático de seu fetiche é a condição necessária para uma pedagogia crítica de seu uso. Admitir que o livro merece ressalvas ou que possa não estar condizente com a produção do conhecimento existente, são posturas capital para a análise desse tipo de material escolar (Borges, 2023, p. 24).

Sendo assim, a abordagem do livro didático deve ser cercada de cuidados que assegure uma aprendizagem numa perspectiva crítica e plural, assim discorrido por Borges:

> É importante ter em conta esse fato, pois o livro didático aparece aos estudantes recoberto por uma auréola do saber, não sendo visto como um instrumento e sim como a própria fonte do saber. Este estigma de poder do conhecimento que o acompanha é corroborado por sua forma e linguagem por isso que uma cautela deveria guiar a utilização do livro didático.
>
> No caso da História da África é impraticável um aprendizado dessa temática exclusivamente com a utilização do livro didático. [...] Por conseguinte, o livro didático se confirma como um objeto que possibilita criar aprendizagem mediada, jamais um saber absoluto (BORGES, 2023, p. 25).

Dentro desse contexto, outro importante e não menos preocupante fator remete a capacitação dos docentes em relação aos conteúdos inseridos no currículo, aos quais muitos desconhecem e acabam por ficar limitados aos poucos parágrafos e capítulos dedicados sobre a temática nos livros didáticos, sobre isso Borges afirma que:

> [...] Existem dificuldades na implementação dos estudos africanos por parte dos educadores. Entre outras, se destaca a questão da formação dos docentes no que diz respeito ao conhecimento da realidade africana, pois, os antigos currículos acadêmicos dos cursos de graduação, aos quais se originaram os licenciados, ignoravam este campo de conhecimento (BORGES, 2023, p. 12).

Dessa forma, a capacitação contínua torna-se essencial para que a Lei 10.639/03 saia do papel na medida em que oferece subsídios teóricos e práticos para a abordagem dos temas de forma transversal em todas as disciplinas, fortalecendo a desconstrução do mito da democracia racial no ambiente escolar e para que sejam capazes de desenvolver uma abordagem didática que valorize a diversidade e combata estereótipos. Sendo assim, uma prática docente crítica e engajada, que reinterprete os conteúdos escolares e promova o protagonismo negro na História

deve estar aliada a formação continuada dos professores. O uso de fontes africanas, de historiografia crítica, de literatura oral e recursos interdisciplinares também são estratégias a serem consideradas para efetivar o ensino da história africana de forma mais fiel e transformadora.

Com o empreendimento dessa pesquisa, estima-se uma melhor compreensão da aplicação da Lei 10.639/03 e as leis e diretrizes que a complementam, ou os possíveis fatores que dificultem seu cumprimento quanto ao ensino aprendizagem na Rede Municipal de Educação de Boa Nova-Bahia. Espera-se também a nível local a promoção de políticas educativas que levem a abordagens e metodologias que incentivem novas práticas de ensinar e estudar História.

Por se tratar de um estudo regional cuja temática carece de mais estudos, certamente poderá encorajar e auxiliar futuras pesquisas e, sobretudo, promover a valorização das múltiplas narrativas oferecendo uma visão mais plural, incentivando o pensamento crítico, a adequação na formação docente, a desconstrução de mitos, estereótipos e preconceitos sobre o continente africano e a valorização da sua rica e valiosa herança para a humanidade.

1.2 Pensando sobre os fundamentos da Lei 10.639/03

A lei 11.645/08 amplia o alcance da legislação anterior reconhecendo a diversidade étnico-racial do Brasil, reforçando a necessidade de um currículo plural ao incluir o ensino da história e cultura dos povos indígenas (originários), ambas consolidam e ampliam a perspectiva intercultural, promovendo uma educação mais inclusiva, crítica e comprometida com a diversidade. A promulgação das leis não representa apenas uma alteração formal na Lei 9394/96, tão pouco uma concessão estatal, mas o coroamento de décadas de incidência política de organizações como o Movimento Negro Brasileiro e a luta dos movimentos indígenas, que, ao longo dos anos lutam para desmantelar o mito da democracia racial e denunciar o racismo estrutural. A importância desse movimento reside na conquista de políticas públicas e ações afirmativas, essenciais para a construção da identidade negra e a redução das disparidades no Brasil. De acordo Munanga (2016, p. 187) “o objetivo da ação afirmativa é superar as desvantagens e desigualdades que atingem os grupos historicamente discriminados na sociedade brasileira e promover a igualdade entre os diferentes”. As discrepâncias se

apresentam nas diversas áreas sociais, sendo a educação um dos segmentos mais afetados até os últimos anos do século passado, justificando a implementação de ações afirmativas no início do século vigente a exemplo da política de cotas e da lei 10639/03, entre outras. Assim demonstrado por Munanga:

> As maiores diferenças absolutas em favor dos brancos encontram-se nos segmentos mais avançados do ensino formal. Por exemplo, entre os jovens brancos de 18 a 23 anos, 63% não completaram o ensino secundário. Embora esse número por si só seja elevado, ele não se compara aos 84% de jovens negros da mesmidade que ainda não concluíram o mesmo nível de ensino (MUNANGA, 2016, p. 194).

A realidade do ensino superior, apesar da pequena diferença absoluta entre as raças, é desoladora. Até 1999, 89% dos jovens brancos entre 18 e 25 anos não haviam ingressado na universidade, os jovens negros nessa mesma faixa de idade, por sua vez, praticamente não dispunham do direito ao acesso ao ensino superior, na medida em que 98% deles não ingressaram na universidade. Nessa perspectiva, diversas pesquisas corroboram a mesma realidade enfrentada pelos alunos na educação brasileira, de acordo Cavalleiro, citado por Santos:

> Em estudos anteriores, foi possível comprovar que a existência do racismo, do preconceito e da discriminação raciais na sociedade brasileira e, em especial, no cotidiano escolar acarretam aos indivíduos negros: auto rejeição, desenvolvimento de baixa autoestima com ausência de reconhecimento de capacidade pessoal; rejeição ao seu outro igual racialmente; timidez, pouca ou nenhuma participação em sala de aula; ausência de reconhecimento positivo de seu pertencimento racial; dificuldades no processo de aprendizagem; recusa em ir à escola e, consequentemente, evasão escolar. Para o aluno branco, ao contrário acarretam: a cristalização de um sentimento irreal de superioridade, proporcionando a criação de um círculo vicioso que reforça a discriminação racial no cotidiano escolar, bem como em outros espaços da esfera pública (CAVALLEIRO, 2000 apud SANTOS et al., 2005, p. 12).

A escolarização no ensino superior brasileiro passou por uma transformação histórica nas últimas duas décadas, as informações consolidadas nos censos demográficos do IBGE revelam que o total de pretos e pardos com ensino superior completo, aumentou mais de 5 vezes em comparação aos brancos que teve um crescimento de 2,6 vezes nas últimas duas décadas. Este salto estatístico é o reflexo direto de políticas públicas afirmativas estruturadas, apontando que o Brasil conseguiu democratizar as portas de entrada do ecossistema universitário,

entretanto como a população negra compõe a maior parte do total de brasileiros, esse avanço carrega um contraponto crítico visto que a paridade real ainda não foi atingida.[5]

Nessa perspectiva, o cumprimento da Lei supracitada é crucial para a formação da identidade de crianças e jovens negros, uma vez que aprender sobre a história da África, oferece subsídios para que os estudantes negros desenvolvam orgulho de seu pertencimento étnico-racial, desconstruindo a negatividade associada ao passado escravista e ao mesmo tempo promovendo a valorização da ancestralidade. Da mesma forma, ao exigir que a cultura afro-brasileira seja tratada como constituinte da sociedade brasileira, posiciona os negros como sujeitos históricos e protagonistas, e não apenas como mão de obra escravizada. Nesse sentido, sua aplicação efetiva é uma ferramenta de equidade que não beneficia apenas os estudantes negros, mas educa toda a sociedade sobre a diversidade, contribuindo para uma formação antirracista, podendo ainda contribuir para uma redução da evasão escolar, pois uma escola que reconhece e valoriza a cultura do estudante negro tende a ser um espaço de maior permanência e sucesso escolar, reduzindo as disparidades de desempenho entre estudantes negros e brancos.

Embora sejam fundamentais para a construção de uma educação antirracista e democrática, essas legislações representam um grande desafio na sua aplicação, uma vez que na maioria das vezes ficam restritas a ações pontuais e sem uma integração efetiva ao currículo escolar. Pesquisas indicam que boa parte dos municípios brasileiros falham em sua implementação total. De acordo Benedito *et al* (2023, p. 74)[6] o cenário de implementação da lei ainda é crítico, revelando baixa institucionalização e alta resistência dos implementadores das políticas públicas.

Sob esse viés, 20 anos após a promulgação da Lei 10639/03, em 2023 foi realizada uma pesquisa pelo Instituto Alana em todos os municípios do país sobre a atuação das Secretarias Municipais de Educação sobre o ensino de história e cultura africana e afrobrasileira. O levantamento foi desenvolvido através de questionários distribuídos e aplicados digitalmente com apoio da Undime e preenchidos de forma voluntária. Apesar de possuir respondentes em todos os estados do Brasil e de todas as etapas de ensino, o total dos formulários respondidos

[5] Informações extraídas com base no site https://cepracial.zumbidospalmares.edu.br/ibge-numero-de-negros-com-ensino-superior-quintuplicou-desde-2020-2/

[6] Para este trabalho foi utilizado como referência a pesquisa "Lei 10.639/03: a atuação das Secretarias Municipais de Educação no ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira", pois ela apresenta um panorama nacional sobre como os municípios brasileiros têm implementado essa política educacional, evidenciando avanços, limites e desigualdades.

demonstram o desinteresse de uma grande parcela sobre o tema. Nesse sentido, deixaram de responder 79% das redes municipais de ensino que correspondem a 4.381 secretarias, sendo assim, a pesquisa obteve resposta de apenas 21% de todos os municípios, ou seja, 1.187 Secretarias Municipais de Educação, das quais conforme Benedito:

> [...] Mais da metade das secretarias (53%) admitem que não realizam ações consistentes e contínuas para a sua aplicação, mostra também que 18% deles não realizam nenhum tipo de ação para assegurar um currículo racialmente justo e que proporcione uma experiência escolar digna para todas as crianças e adolescentes. [...] apenas 29% das redes municipais de ensino desenvolvem ações que nos permitem reconhecer a intencionalidade em aplicar a referida lei (BENEDITO et al., 2023, p. 8).

Foi possível observar também grande discrepância entre as regiões, onde segundo Benedito *et al* (2023, p. 36) a região que mais respondeu foi a Nordeste com 41% do total, seguidos pelo Sudeste com 20%, Sul 18%, Centro-Oeste 11% e Norte 10%. Outro fator que também chama a atenção está relacionado ao porte dos municípios, assim em conformidade com Benedito *et al* (2023, p. 36) dos municípios que mais atenderam a pesquisa 63% possuem até 20 mil habitantes, seguidos de longe por 21% com população entre 20 mil e 50 mil, 8% de 50 mil e 100 mil habitantes e outros 8% com mais de 100 mil habitantes.

No que se refere às etapas de ensino a disparidade apresenta-se ainda maior, visto que entre os formulários por etapa oferecida, de acordo com Benedito *et al* (2023, p. 36) a Creche teve retorno de 93%, a Pré-Escola 97%, Fundamental I (anos iniciais) 99%, Fundamental II 71% e de forma irrisória o Ensino Médio com 2%, demonstrando a responsabilidade e competência prioritária dos governos estaduais sobre o tema nessa etapa de ensino.

Em síntese, a pesquisa sobredita revela um cenário marcado por avanços pontuais, mas também por profundas desigualdades estruturais entre regiões, etapas de ensino e porte dos municípios. No plano regional, evidencia discrepâncias significativas, onde o Nordeste aparece com maior participação na investigação, o que pode estar relacionado tanto à forte presença de movimentos sociais quanto à centralidade da população negra na composição demográfica. Por outro lado, regiões como Norte e Centro-Oeste apresentam menor adesão podendo caracterizar uma menor estrutura institucional para a implementação da política. Essa realidade demonstra que a implementação da política de educação para as relações étnico-raciais no Brasil está longe de ser homogênea, configurando-se como um campo de disputas, limitações institucionais e

assimetrias históricas, evidenciando sobretudo, que a efetivação da lei depende não apenas de sua existência normativa, mas de investimentos em formação docente, financiamento, monitoramento e compromisso político para a construção de uma educação antirracista.

CAPÍTULO 2 - HISTÓRICO DE BOA NOVA E SUA ESTRUTURA EDUCACIONAL

O município de Boa Nova possui um território de 848,857 km² e está inserido no território de identidade Médio Rio de Contas, localizado na Mesorregião do Centro Sul Baiano, Planalto da Conquista, a 720 metros de altitude em relação ao nível do mar, distante 438 km de Salvador, o município é recortado pelas rodovias federais BR 030 (sentido leste/oeste) e BR 116 (sentido norte/sul).[7]

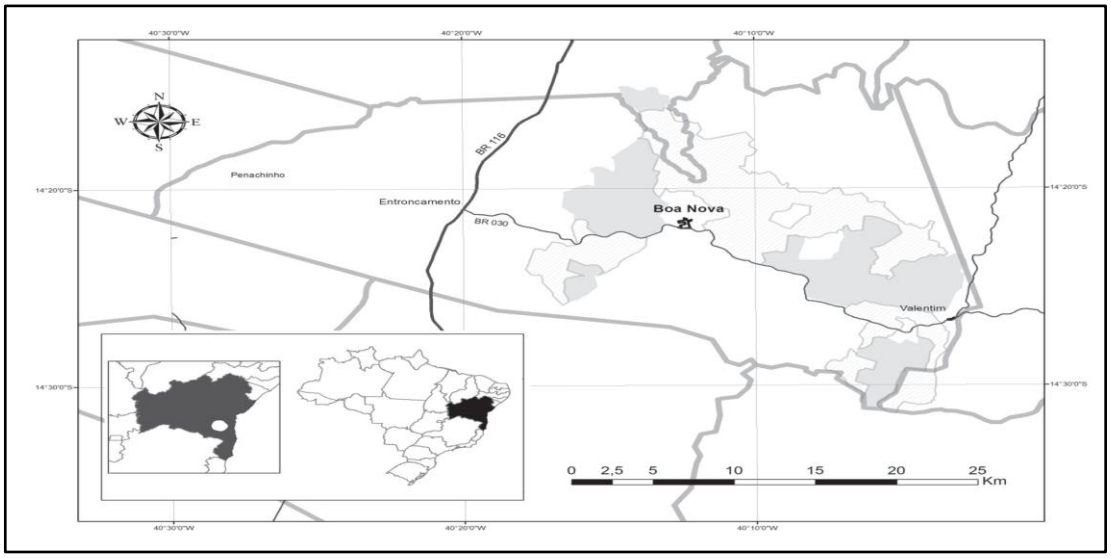


Figura 1- Localização do município de Boa Nova em relação ao estado da Bahia e o território brasileiro.

Sobre sua demografia, o município possui, de acordo o último censo (2022) um total de 13.690 pessoas, estimada para o ano de 2025, em 14.008 habitantes dos quais 53,6 % residem na área urbana e 46,4 % na área rural, entre estes 8.711 se declaram pardos, 3.367 brancos, 1.505 pretos, 82 indígenas e 25 amarelos.[8] Observa-se o predomínio majoritário populacional associado à diáspora africana.

Versar sobre a história local torna-se muitas vezes um exercício de preencher espaços silenciados, cuja sistematização de dados encontra diversas barreiras, a escassez de produções acadêmicas específicas, a dificuldade de acesso às fontes em arquivos públicos e privados geralmente desorganizados e negligenciados, por vezes levam a um vácuo documental. Soma-se a isso a herança do eurocentrismo que permeia as narrativas de parte dos registros existentes que podem levar a ocultação de uma parcela da pluralidade e das vivências locais. Nesse

[7] Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/boa-nova/panorama, acesso em: 29 jul. 2025.

[8] Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/boa-nova/pesquisa/10114/352409 Acesso em: 1 ago. 2026.

contexto, a abordagem da construção do processo histórico do município de Boa Nova requer cautela e atenção. Essa etapa teve como aporte teórico livros e periódicos dos historiadores da região, a obra do Instituto Cultural Via Magia, (2016), o Livro de Tombo da Igreja de Nossa Senhora da Boa Nova e Livros do Cartório de Poções, além de periódicos locais.

2.1 Perfil histórico do município de Boa Nova/Bahia

Os povos originários da região foram os mesmos que povoaram o entorno do Planalto da Conquista, sendo eles os grupos Aymoré (também conhecido como botocudo), Kamakã (também denominado Mongoyó) e Pataxó. Todos tiveram o mesmo destino imposto pela colonização europeia aos povos nativos da América, tendo regionalmente como principal algoz João Gonçalves da Costa, uma figura emblemática da história do Sertão da Ressaca – posteriormente denominado Planalto da Conquista – cujos parcos registros pessoais o associam a diáspora africana, mesmo que, todavia, atendendo aos interesses e propósitos da colônia portuguesa na América. Assim descrito em Ivo (2012, apud Batista, 2025, p. 22) era português e preto forro foi o mais importante pioneiro nas imersões portuguesas nos sertões da Bahia, principalmente no Sertão da Ressaca. Nascido na cidade de Chaves, em Trás-os-Montes, provavelmente por volta de 1720. João Gonçalves da Costa soube utilizar de diversas estratégias e artifícios para a empreitada, entre elas uma das mais eficazes foi a aliança com grupos rivais. De acordo com Sousa:

> Como profundo conhecedor da região e das dificuldades que se apresentavam para as suas ambições de desbravamento e ocupação dessa área. João Gonçalves da Costa soube muito bem aproveitar-se das disputas entre mongoiós, pataxós e botocudos. Isto, evidentemente, enfraqueceu as possíveis reações indígenas e abriu perspectivas de alianças. As evidências indicam que, sem o auxílio dos mongoiós, seria muito mais difícil derrotar as populações nativas arredias (SOUSA, 2001, p. 89).

Apesar dos poucos registros, a presença africana na formação da sociedade de Boa Nova nota-se desde os primeiros relatos e personagens que por aqui passaram. Num encontro entre o príncipe Maximiliano e João Gonçalves da Costa fica aparente a presença e as condições precárias a que estavam expostos, assim descrito em Wied-Neuwied:

> Na fazenda da cachoeira, os negros, as suas choças construídas em torno da habitação do coronel João Gonçalves da Costa, tinham formado uma pequena aldeia, cuja situação não era nada agradável, pois dela não se descortinava senão uma vista triste e inanimada, que me fez lembrar as pinturas de paisagens africanas. O proprietário, cuja casa pegara fogo havia pouco tempo, reside habitualmente num sítio vizinho; só por acaso achava-se agora aqui (WIED-NEUWIED, 1940, p. 448).

A história tradicional enfatiza o povoamento do sertão baiano pela presença dos colonos e das populações originárias que se submeteram aos seus costumes, muitas vezes deixando no esquecimento a presença do africano. No caso de Boa Nova Wied-Neuwied, (1940, p. 445) relata que o coronel João Gonçalves da Costa, assim como vários de seus filhos, possuem em comum uma vasta extensão de terras, onde conservam grande quantidade de gado em estado selvagem. Nessa perspectiva pode ser compreendida a presença dos negros na fazenda Cachoeira – como relatado na citação acima – servindo de mão de obra essencial na atuação como vaqueiros, lavradores e artesãos entre outros. Certamente essa lógica se aplicou às demais propriedades da família, contribuindo para o desenvolvimento populacional, sociocultural e econômico da região. Como destaca Batista:

> Da união entre os diversos indivíduos que transitavam e se movimentavam por estas terras deu origem a essa mestiçagem cultural e biológica, haja vista a presença dos indígenas que aqui já habitavam (os Camacãs, os Amborés e os Pataxós), os negros vindos da África para serem escravos e trabalharem nas fazendas, e os portugueses que aqui chegaram à procura de metais preciosos; estes eram mestiços, como João Gonçalves da Costa (BATISTA, 2026, p. 38)

Em sua origem o município de Boa Nova é conhecido inicialmente como Bocca do Mato e sua criação está ligada ao território de Poções, ambos historicamente pertencentes a região conhecida como Sertão da Ressaca. Possivelmente a busca por metais preciosos foi a mola propulsora para o desbravamento da região, tal fator deu origem a um mito bastante curioso que remete ao início do século XVIII, assim descrito pelo Instituto Cultural Via Magia:

.

> Em relação ao território que compreende a região das terras boanovenses, coube ao Mestre de Campo André da Rocha Pinto a primeira investida, em 1732, vindo a acampar-se no lugar chamado “Passagem da Conquista”, de onde teria saído para explorar as serras do Timorante e lá encontrado uma mina de ouro a qual explorou por algum tempo. Conta-se que na necessidade de adquirir ferramentas e munição, o bandeirante enviou o seu filho até Ilhéus, onde deveria abastecer-se com os produtos do ouro que levaram. Entretanto, isso não aconteceu, pois o filho do bandeirante não seguiu suas ordens e permaneceu no lugar em total orgia por aproximadamente dois

> anos, retornando às terras boanovense após ser avisado da morte do pai. André da Rocha Pinto, antes de morrer, dispensa todos os trabalhadores e enterra todo o ouro proveniente da exploração nos dois anos em que seu filho esteve ausente, deixando um enigmático roteiro do lugar [...] O livro de Tombo da Igreja Nossa Senhora da Boa Nova traz uma transcrição do enigma citado, que ficou conhecido como Enigma do Timorante, vejamos: "Do cemitério à Passagem, nem pra lá nem pra cá, pedra de norte a sul, da estrada me verá (INSTITUTO CULTURAL VIA MAGIA, 2016, p. 41).

Movidos pelo mistério do enigma e ansiosos por encontrar o ouro, muitos se aventuraram pelo território, contudo, sem dúvida o nome mais importante na exploração da região é o de João Gonçalves da Costa, que chegara aqui por volta de 1750 e foi o primeiro a travar combates com os nativos locais e o principal responsável por povoar essa região, vindo para a região de Boa Nova possivelmente influenciado pelo ouro encontrado anteriormente pela Bandeira de André da Rocha Pinto. Sobre esse aspecto Sousa corrobora que:

> João Gonçalves da Costa fez parte desse movimento que em busca do ouro adentrou pelo sertão baiano, num momento em que o esgotamento das minas nas Gerais e em Rio de Contas alimentava o sonho de encontrá-las em outras regiões da colônia. O fato é que, após as frustradas buscas pelo ouro e submetidos os índios do Sertão da Ressaca, João Gonçalves da Costa fixar-se-ia naquela região em fins do século XVIII, iniciando o processo de fundação do arraial da Conquista e tornando-se um grande proprietário de terras e criador de gado, estimulado pela privilegiada localização da área (SOUSA, 2001, p. 49).

Em relação a toponímia o nome de Boca do Mato não aparece descrita em nenhuma fonte, entretanto possivelmente se deve a localização da sede do município, que fica situada na zona de transição conhecida como mata de cipó, a aproximadamente dois km da Mata atlântica, no sentido oeste. De onde é possível visualizar as elevadas montanhas e matas do lugar. O nome de Boa Nova, a exemplo de vários municípios do Brasil está associado ao caráter religioso, sendo descrito pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística:

> O nome Boa Nova surgiu por volta de 1860. Certo frade que se perdera nas selvas, socorrido pelos moradores da região, lhes ofereceu uma figura de Nossa Senhora da Boa Nova, pedindo que edificassem no local uma capela dedicada à santa, o que se efetivou em 1870 (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Disponível em: https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/boa-nova/história e fotos, acesso em: 29 jul. 2025).

Compreender os aspectos políticos/administrativos que envolvem as origens dos municípios de Boa Nova e Poções requer grande cuidado e atenção diante da intricada trama que envolve todo o processo jurídico dos lugares, numa sequência de leis provinciais e estaduais demostra um processo de criação, elevação, transferência e até mesmo a extinção de entidades administrativas em breves períodos de tempo, explicitando as complicadas relações políticas e socioeconômicas da época. Sob esse aspecto o IBGE traz a seguinte explicação:

> Distrito criado com a denominação de Poções, pela lei provincial nº 1848, de 16-09-1878, elevada à categoria de vila com a denominação de Poções, pela lei provincial nº 1986, de 22-06-1880, desmembrado de Vitória (mais tarde Vitória da Conquista). Sede no Arraial de Poções. Instalada em 25-04-1885.
>
> Pela lei estadual nº 522, de 17-09-1903, a sede da vila foi transferida do município de Poções para Boa Nova.
> Em divisão administrativa referente ao ano de 1911, a vila é constituída do distrito sede.
> Pela lei estadual nº 1238, de 20-05-1918, a vila de Boa Nova é extinta, sendo seu território anexado ao município de Vitória.
> Nos quadros de apuração do recenseamento geral de 1-IX-1920, Boa Nova figura com distrito do município de Vitória.
> Elevado novamente à categoria de vila com a denominação de Boa Nova, pela lei estadual nº 1468, de 14-05-1921, desmembrado de Vitória. Sede no antigo distrito de Boa Nova. Constituído do distrito sede.
> Elevado à condição de cidade com a denominação de Boa Nova, pela lei estadual nº 1506, de 06-08-1921. (Disponível em: https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/boa-nova/história e fotos, acesso em: 29 jul. 2025).

Diante de todo esse emaranhado é possível destacar duas leis que definiram as características territoriais do município de Boa Nova, sendo elas a lei estadual nº 522, de 17-09-1903, que cria a Vila de Boa Nova e a lei estadual nº 1506, de 06-08-1921, que vem definitivamente colocar um ponto final a esse conflito, ao conferir a Boa Nova a sua emancipação política.

Outra curiosidade sobre Boa Nova se refere a sua demografia e ao tamanho do seu território. De acordo com o último censo (2022) o município possui um território de 848,857 km², contando com uma população de 13.690 habitantes, entretanto, os registros mais antigos costumam relatar a grandiosidade do lugar ocupado outrora no cenário regional. De acordo o Instituto Cultural Via Magia:

> Até 1958 o município de Boa Nova possuía uma das maiores áreas territoriais do Estado da Bahia, tão grande que seus limites se estendiam da Chapada Diamantina, no município de Barra da Estiva, até o Litoral Sul, com os municípios de Itacaré e Ilhéus. Nessa época, os municípios que limitavam com Boa Nova eram Jequié, Ipiaú, Ubaitaba, Itacaré, Ilhéus, Ibicuí, Iguaí, Poções, Ituaçu, Barra da Estiva e Maracás. (INSTITUTO CULTURAL VIA MAGIA, 2016, p. 64).

De fato, alguns municípios vizinhos possuem sua origem atreladas ao território de Boa Nova, que até o final da década de 1950, possuía uma área bastante extensa, com aproximadamente 5.404 km², como pode ser verificado no quadro 2.[9]

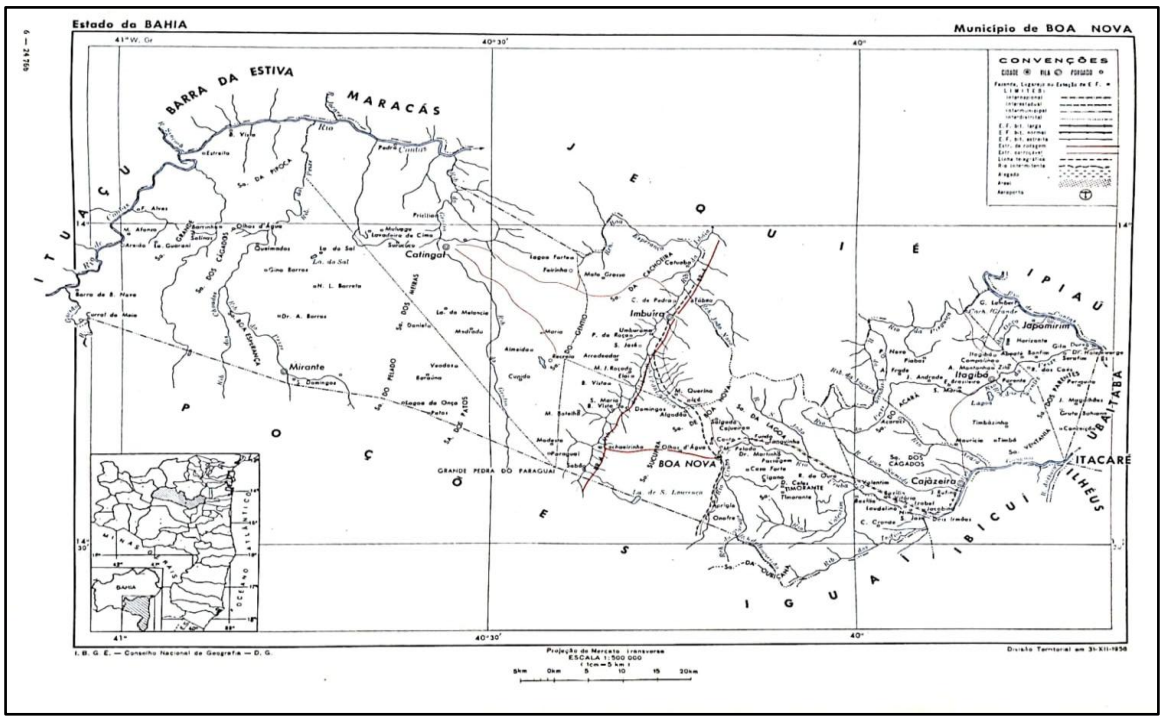


Figura 2 – Divisão territorial do município de Boa Nova em 1958, IBGE.

Entretanto a administração de um território tão vasto, requer entre outras coisas uma sólida unidade política que, ao que tudo, indica não se apresentava como uma característica presente no município de Boa Nova e seus distritos, conforme relata o Instituto Cultural Via Magia:

> [...] A partir de 1958 as comunidades de cada distrito começam a se organizar em movimentos de emancipação, ganhando força política tanto na esfera estadual como

[9] Mapa da divisão territorial do município de Boa Nova em 31 de dezembro de 1956. Fonte: IBGE - Enciclopédia dos Municípios Brasileiros, v. VII.

> federal. Assim, diversos municípios são criados, desmembrando o território de Boa Nova. Os atos legais que possibilitaram essas emancipações são:
>
> - Lei Estadual nº 1020, de 14 de agosto de 1958, desmembra do município de Boa Nova os Distritos de Itagibá e Japomirim, para constituírem o novo município de Itagibá.
>
> - Lei Estadual nº 1667, 12 de abril de 1962, desmembra do município de Boa Nova o Distrito de Cajazeiras. Elevando à categoria de município com a denominação de Dário Meira.
>
> - Lei Estadual nº 1771, 30 de julho de 1962, desmembra do município de Boa Nova os Distritos de Imbuíra e Catingal, para constituir o novo município com a denominação de Manoel Vitorino.
>
> - Lei Estadual nº 5023, de 13 de junho de 1989, desmembra do município de Boa Nova o distrito de Mirante, elevando- o à categoria de cidade com o mesmo nome (INSTITUTO CULTURAL VIA MAGIA, 2016, p. 65).

Além de um território extenso Boa Nova também contava com contingente populacional bem elevado para os padrões dá época, contudo a perda dos territórios através das emancipações também teve impacto significativo em sua demografia. Tal fator pode explicar a drástica redução populacional sofrida pelo município ao longo do tempo:

Tabela 1 – População dos municípios de Boa Nova e Vitória da Conquista entre 1940 e 1980, IBGE.

População total entre 1940 e 1980 de acordo o censo demográfico do IBGE **BOA NOVA**		**População total entre 1940 e 1980 de acordo o censo demográfico do IBGE** **VITÓRIA DA CONQUISTA**	
Ano	**População**	**Ano**	**População**
1940	**49.646**	**1940**	**33.554**
1950	**54.102**	**1950**	**46.456**
1960	**42.136**	**1960**	**80.113**
1970	**22.837**	**1970**	**127.528**
1980	**24.890**	**1980**	**170.897**

O vasto território de que dispunha e os núcleos populacionais distribuídos no entorno rural favoreceu o desenvolvimento de muitos habitantes, fazendo do município um dos maiores

conglomerados populacionais da Bahia até o final da década de 1950, possuindo um número de habitantes até mesmo maior que o de Vitória da Conquista, conforme comparação de dados do IBGE referente ao período descritos pelo Instituto Cultural Via Magia (2016, p. 65).

A Geografia local é marcada por peculiaridades que o diferenciam dos demais municípios da região. Uma dessas características se dá pelo fato de possuir um ecossistema bastante diversificado, compreendendo em seu território áreas de mata atlântica, caatinga e uma zona de convergência entre os dois biomas denominada mata de cipó. Tais aspectos conferem ao lugar curiosidades singulares como as denominações de *Berçário das águas* e *Paraíso das aves*, fatores que culminaram com a criação de um Parque Nacional e Refúgio de Vida Silvestre[10], contribuindo para estabelecer relevância turística e ambiental em âmbito regional, uma vez que sua riqueza hídrica composta por diversas cachoeiras, rios e riachos atraem visitantes durante todo o ano, além de abastecer boa parte dos municípios vizinhos em períodos de estiagem. A grande variedade da flora e fauna local também conferem ao lugar destaque no âmbito acadêmico mundial, uma vez que serve de campo de estudos para diversas áreas, particularmente a ornitologia por abrigar muitas espécies de aves em risco de extinção, como a ave símbolo local o gravatazeiro (*Rhopornis ardesiacus*).[11] Sobre esse aspecto, o Instituto Cultural Via Magia confirma que até o ano de 2016:

> 442 espécies de aves (13% migratórias) foram encontradas em Boa Nova, sendo que 83% delas tiveram seus registros documentados em fotografia e 43 % em gravações sonoras. Seis espécies com registros na literatura e não encontradas nesse período foram incluídas, totalizando 448 espécies já encontradas – mais da metade das aves de toda a Bahia, que possui em torno de 830 espécies. [...] Das espécies encontradas 29 (6,5 %) são consideradas globalmente ameaçadas ou quase ameaçadas de extinção (INSTITUTO CULTURAL VIA MAGIA, 2016, p. 21).

[10] Decreto 11 de junho de 2010 – Criação do Parque Nacional de Boa Nova e Refúgio de Vida Silvestre disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/Dnn/Dnn12642.htm

[11] Uma dissertação de mestrado sobre o gravatazeiro, a ave símbolo dos esforços de conservação em Boa Nova, foi defendida em 2010, onde informações detalhadas sobre a biologia dessa espécie podem ser encontradas: "Conservação do gravatazeiro (Rhopornis ardesiacus Wied 1831) (Aves: Thamnophilidae), uma espécie "em perigo" global de extinção: distribuição geográfica, estratégia de forrageamento, densidade e estimativa populacional" de autoria de Edson R. Luiz.

2.2 O Sistema Educacional de Boa Nova/Bahia

A exemplo do que aconteceu em todo o Brasil, a educação no município de Boa Nova se desenvolveu de forma gradual e lenta, o fato de possuir uma grande população rural dificultava ainda mais a implantação de um ensino acessível e eficiente, tendo como consequência elevados índices de analfabetismo. Até a década de 1940, não existiam escolas públicas no município, sendo as aulas ministradas em casas ou estabelecimentos particulares, geralmente por professores que vinham de outras localidades. Sobre esse aspecto o Instituto Cultural Via Magia traz o seguinte relato:

> As pessoas que residiam na zona rural encontravam ainda mais dificuldades para estudar. [...] Contudo, apesar das dificuldades algumas pessoas conseguiam estudar, segundo a senhora Dionísia Oliveira Rocha, nascida em 05/05/1924, seu pai pagava um professor particular chamado Silvino, para morar na fazenda e ensinar aos filhos e as outras crianças da redondeza, mas tinha uns que estudavam apenas para aprender a fazer o nome (INSTITUTO CULTURAL VIA MAGIA, 2016, p. 104).

As primeiras instituições públicas de ensino só passaram a funcionar a partir da década de 1950, as quais ofereciam apenas o ensino primário (correspondente atualmente ao Ensino Fundamental I), de acordo informações organizadas pelo Instituto Cultural Via Magia (2016, p. 104) o primeiro prédio escolar no município de Boa Nova – Grupo Escolar Monteiro Lobato – teve o início de sua construção em 1937, sendo concluído e inaugurado em 1950 e, somente na década de 60, vieram às construções do Grupo Escolar Paulo VI, onde também funcionava a Campanha Nacional das Escolas da Comunidade (CNEC) – atualmente Escola Municipal Dr. Florêncio Argolo dos Santos – e do Grupo Escolar Padre Exupério Souza Gomes, na sede do município, e das Escolas Municipais Vital Soares e Governador Luis Viana Filho na zona rural. As próximas instituições de ensino a serem edificadas foram o Grupo Escolar Presidente Emílio Garrastazu Médici, (atual Escola Municipal Vandick Reidner Coqueiro) construído em 1970, e a Escola Municipal Dr. Edivaldo Machado Boaventura inaugurada no dia 12 de março de 1985.

Analisar a trajetória da educação de Boa Nova em seus primórdios, parte do princípio de compreender o lugar que a memória coletiva ocupa nas ciências sociais e entender que a memória é uma construção social, marcada por processos de seleção, representação e disputa.

Sendo assim, diante das várias instituições e personagens que constituem esse universo e do embaraço de relatar sobre cada um de maneira individualizada, a escolha da CNEC e da figura de Dr. Florêncio Argolo dos Santos como *campus* de pesquisa, se deu em função do lugar que eles ocupam na memória coletiva, sem, contudo, a intenção de desmerecer ou ignorar os demais. Partindo dessa perspectiva Halbwachs, (1990) argumenta que as memórias individuais possuem referencias na coletividade e são fornecidas por grupos sociais como família, instituições religiosas, comunidades e escolas. Nesse sentido, o indivíduo lembra sempre a partir das experiências e referências compartilhadas com os grupos aos quais pertence. Mendes, (2004, p. 53), acrescenta que a memória de uma sociedade se estende até onde atinge a memória dos grupos dos quais ela é composta, não ultrapassando os limites desse grupo, sendo corroborado por Halbwachs, (1990, p. 82) que afirma que a memória é uma corrente de pensamento contínuo de uma continuidade que nada tem de artificial, já que retém do passado somente aquilo que ainda está vivo ou capaz de viver na consciência do grupo que a mantém.

A memória coletiva é dinâmica e continuamente reconstruída, assim os grupos sociais selecionam certos acontecimentos que consideram relevantes para sua identidade, enquanto outros são esquecidos ou reinterpretados estabelecendo vínculos entre passado e presente, permitindo que os grupos se reconheçam e se situem historicamente. Nesse sentido, as histórias da CNEC e Dr. Florêncio Argolo dos Santos que tiveram suas trajetórias intimamente ligadas a Boa Nova, passaram algumas décadas olvidados da memória local, para enfim se reencontrarem no mesmo espaço tempos depois. Nesse sentido, Mendes(2004, p. 53), ressalta que a memória coletiva passa por um intenso processo de seleção, filtrando o que deve ser lembrado e o que deve ser esquecido, silenciado. Passa, portanto, por todo um movimento de conflito e organização. Nesse contexto, como será apresentado posteriormente, a Escola Municipal Dr. Florêncio Argolo dos Santos, pode ser interpretada como um verdadeiro lugar de memória, e como tal marcado por processos sociais de construção, seleção, representação e disputa, pois reúne símbolos, narrativas e experiências que estruturam a identidade educacional de Boa Nova.

A exemplo do que ocorreu historicamente com o seu território e população, a educação do município de Boa Nova vem sofrendo drásticas reduções em números de matrícula e instituições de ensino. De acordo informações do Censo Escolar extraídas do QEdu[12], é possível observar numa tabela a seguir o que vem ocorrendo ao longo dos anos:

[12] Site Qedu. https://qedu.org.br/municipio/2903706-boa-nova/censo-escolar, acesso em: 16 jul. 2026.

TABELA COMPARATIVA

	Ano 2010	Ano 2025
ESCOLAS	**36**	**26**
ALUNOS	**3.933**	**3.221**
DOCENTES	**206**	**147**

Tabela 2 – Censo escolar de Boa Nova, Bahia, anos 2010 e 2025.

O sistema educacional do município de Boa Nova passou por significativas transformações a partir da elaboração e implementação do seu Plano Municipal de Educação (PME), através da Lei Municipal nº 627/15, em consonância com a Lei nº 13.005/2014, que institui o Plano Nacional de Educação (PNE) para o decênio 2015-2025. O PME, como instrumento de planejamento estratégico da política educacional local, foi construído com vistas ao cumprimento do disposto no artigo 214 da Constituição Federal, aos quais se destacam:

> [...] III – Superação das desigualdades educacionais, com ênfase da promoção da cidadania e erradicação de todas as formas de discriminação;
>
> IV – Melhoria da qualidade de ensino;
>
> [...] VIII – Estabelecimento de metas de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto – PIB, que assegura atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade;
>
> [...] X – Promoção dos princípios de respeito aos direitos humanos, à diversidade e a sustentabilidade socioambiental (BRASIL, 1996)

A estruturação do PME de Boa Nova refletiu um processo participativo que envolveu educadores, gestores, conselhos escolares, comunidade e poder público, sendo estabelecidas 18 metas e respectivas estratégias às quais foram adaptadas as especificidades do território municipal, em consonância às propostas pelo PNE. Em conformidade ao disposto no PME, o mesmo deverá ser acompanhado e avaliado a cada dois anos, sendo conduzido por um grupo específico para tal fim, formado por diferentes representantes da sociedade civil, atrelados a

segmentos representativos de órgãos de execução e controle da educação municipal, bem como da comunidade escolar.

No que diz respeito a educação étnico-racial, o documento menciona em suas diretrizes no Art. 2º incisos III e V respectivamente: A superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação; Formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade. Contudo, em todo o documento a Lei 10.639/03 é mencionada uma única vez e a abordagem acontece de forma superficial e limitada a uma única página. Por outro lado, o Referencial Curricular do Município de Boa Nova para Educação Infantil e Ensino Fundamental (RCMBN) elaborado em 2020, traz a citação da lei em sua integralidade e apresenta uma abordagem mais significativa sobre o conteúdo, num total de 10 páginas.

Para além das metas e estratégias a consolidação do PME exige uma reflexão sobre o campo didático-pedagógico, onde a efetivação das propostas implique uma prática docente consciente, crítica e comprometida com os princípios democráticos da educação. Além disso, a aplicação das diretrizes do PME deve considerar as condições reais de ensino-aprendizagem nas escolas municipais. Isso implica, entre outras coisas, investir na formação continuada dos professores, na elaboração coletiva do projeto político-pedagógico e na valorização de metodologias participativas. Nessa perspectiva, de acordo Libâneo (1994, p. 56), o ensino é um processo social integrante de múltiplos processos sociais nos quais estão implicadas dimensões políticas, ideológicas, éticas e pedagógicas, cuja realização depende de situações já encontradas pelo educador ou que ele precise transformar ou criar.

Em suma, o PME de Boa Nova não deve se limitar a um documento legal, mas traduzir-se em uma ferramenta de transformação social, especialmente quando articulado aos princípios da didática como teoria e prática de ensino. A mediação pedagógica consciente, planejada e crítica favorece à implementação eficaz das políticas públicas educacionais, contribuindo para a concretização de uma escola pública de qualidade, democrática e inclusiva.

2.3 Histórico e características da Escola Municipal Dr. Florêncio Argolo dos Santos

A Escola Municipal Dr. Florêncio Argolo dos Santos, localizada na sede do município de Boa Nova, Bahia, constitui-se como um importante marco educacional e cultural do

município, sendo não apenas um espaço de formação intelectual, mas também um lugar de memória coletiva. Fundada em um contexto de ampliação do acesso à educação básica, sua história é marcada por transformações que refletem os contextos sociais, políticos e educacionais, através de uma trajetória atravessada por mudanças de nome, gestão e função social. Nessa perspectiva, a instituição carrega em suas estruturas e práticas as marcas do tempo, das experiências vividas pela comunidade escolar e das transformações sociais que atravessaram a região.

De acordo informações extraídas do Projeto Político Pedagógico a Escola está situada na sede do município na Rua Régis Pacheco, nº 24, Centro, tendo como modalidade o Ensino Fundamental anos Finais e possui como entidade mantenedora a Prefeitura Municipal. Sua estrutura física é formada por 06 salas de aula, sendo 05 para atender alunos do ensino regular e 01 para Atendimento Educacional Especializado (AEE), 01 sala de professores, 01 secretaria, 01 cantina, 01 sanitário para funcionários, 02 sanitários para alunos, 01 pátio coberto, 01 quadra poliesportiva, 03 banheiros com acessibilidade, 01 biblioteca e 01 depósito em anexo. Quanto ao quadro de funcionários está composto por 12 professores, 01 diretor, 01 vice-diretor, 01 coordenador pedagógico, 01 secretário, 01 agente administrativo, 07 auxiliares de serviços gerais e 02 porteiros.

Ainda em conformidade com o Projeto Político Pedagógico da instituição no que que se refere à sua história, a escola foi inaugurada no ano de 1966, inicialmente sob a denominação de Grupo Escolar Paulo VI. Sua fundação foi idealizada e executada na gestão do então prefeito Érico de Sá, com o objetivo de oferecer o ensino primário da 1ª à 4ª série[13]. Pouco tempo depois em meio às crescentes necessidades educacionais da população local, a escola passou por um processo de ampliação de suas atividades, onde por meio da atuação do Promotor Público e Professor Dr. Florêncio Argolo dos Santos, implantou-se no mesmo prédio a unidade da Campanha Nacional de Escolas da Comunidade (CNEC), que passou a oferecer, nos turnos vespertino e noturno, o ensino ginasial de 5ª a 8ª série (atual Ensino Fundamental II) e posteriormente o curso de magistério (correspondente ao Ensino Médio). Essa nova etapa simbolizou não apenas o avanço da educação formal no município, mas também a força das iniciativas comunitárias e do protagonismo intelectual local.

[13] Correspondente atualmente ao Ensino Fundamental I.

A história da Escola Municipal Dr. Florêncio Argolo dos Santos reflete a passagem da memória viva para a memória construída e institucionalizada, ao representar em sua denominação e estrutura física os sentimentos de pertencimento, identidade e reconhecimento comunitário. Nessa perspectiva, de acordo Nora (1993), "a escola pode ser entendida como um lugar de memória (*lieu de mémoire*), pois nela se cristalizam lembranças, afetos, práticas culturais e pedagógicas constituídas ao longo de décadas". Os lugares de memória surgem quando a vivência direta de um passado começa a desaparecer, exigindo sua preservação simbólica por meio de nomes, monumentos, rituais e instituições, nesse aspecto Nora (1993, p. 9), afirma que "a memória se enraíza no concreto, no espaço, no gesto, na imagem, no objeto. A história só se liga a continuidades temporais, às evoluções, e às relações das coisas. A memória é o absoluto e a história o relativo".

Sobre seu histórico, de acordo informações disponibilizadas no site da instituição, a CNEC nasceu do ideal de um grupo de estudantes nordestinos – Felipe Tiago Gomes, Carlos Luis de Andrade, Florisval Silvestre Neto, Joel Pontes e Eurico José Candengue – que contrariados com a situação da educação instalada no país no período, onde a educação era privilégio de poucos, resolvem, sob a liderança do jovem Felipe Tiago Gomes, oferecer ensino gratuito a jovens carentes. A data de fundação foi 29 de julho de 1943, na cidade de Recife/PE, originalmente com a denominação Campanha do Ginasiano Pobre (CGP), posteriormente, passou a ser a Campanha dos Educandários Gratuitos (CEG), depois, Campanha Nacional dos Educandários Gratuitos (CNEG), sendo denominada atualmente como Campanha Nacional de Escolas da Comunidade (CNEC).[14]

O trabalho voluntário de seus idealizadores se espalhou pelo Brasil, e tornaram a instituição reconhecida como o mais expressivo movimento de educação comunitária existente na América Latina, de acordo Macedo:

> Em 1948, Felipe começou a viajar pelo país com a missão de divulgar a Campanha e a importância da criação de ginásios gratuitos para a interiorização do ensino no país. A ideia era estabelecer os primeiros contatos e identificar possíveis multiplicadores que estivessem dispostos a lhe ajudar nessa longa empreitada. Sensibilidade para resgatar futuros colaboradores para a Campanha ele tinha de sobra. Todos até hoje são unânimes em afirmar que essa foi uma de suas maiores qualidades e que, por isso, o movimento se espalhou, ano a ano, pelas cidades mais longínquas (MACEDO, 2018, p.70).

[14] Campanha Nacional de Escolas da Comunidade (CNEC). http://www.cnec.br/nossa-historia acesso em: 15 abr. 2025.

Foi nesse contexto, que em 1964, o promotor público Dr. Florêncio Argolo dos Santos ao retornar para Boa Nova encontrou uma articulação liderada pelo então prefeito municipal Érico Alves de Sá e o coletor da fazenda Aírton Brito, para a criação do Ginásio local se tornando a principal liderança desse movimento, onde veio a ocupar o cargo de diretor, além de professor de Português e OSPB (Organização Social e Política do Brasil). A partir daí essa escola ganhou impulso e se tornou a célula mãe do ensino formal em Boa Nova.[15]

Inicialmente, cabe aqui um breve histórico sobre essa personalidade que marcou a história da educação local – o qual tive a honra de conhecer dez dias antes seu falecimento – de um carisma e sensibilidade notáveis. De família pertencente a comunidade afrodiaspórica, de acordo a biografia publicada em um periódico local:

> Florêncio Argolo dos Santos nasceu no ano de 1928, natural de Acupe (Distrito de Santo Amaro - Bahia), casou-se com Lavinia Pinto Argolo com que teve nove filhos, formou-se em Direito em 1958, vindo a prestar concurso para o Ministério Público no mesmo ano. Aprovado, foi designado em 22 de junho de 1959, para ocupar o cargo de promotor público em Boa Nova. Depois que assumiu o cargo, ele permaneceu em Boa Nova até 1961, quando foi convocado a substituir o promotor de Poções, permanecendo lá até 1964. Foi na vizinha cidade de Poções onde Dr. Florêncio teve o seu primeiro contato com a área da Educação. A convite do Ginásio local, começou a lecionar Português e Francês. Desta data em diante a educação passou a fazer parte de sua vida, ganhando a mesma importância do Direito.
>
> Ainda em 1964, de volta a Boa Nova, foi aí onde teve a experiência mais significativa tanto na sala de aula como na direção de uma escola. O então promotor público passou a fazer parte de uma articulação, vindo a ajudar a fundar em 1964 o Ginásio Normal Boanovense, que era patrocinado pela CNEC, no qual assumiu o cargo de diretor e professor de Português e OSPB (Organização Social e Política do Brasil). Dr. Florêncio permaneceu em Boa Nova até 1968, quando assumiu a promotoria de Itagibá, passando depois por Terra Nova, Amargosa e Salvador, onde veio a falecer no primeiro semestre de 2007, aos 79 anos. Em todas essas cidades conciliou sua carreira de promotor público com a de professor, deixando sua marca de paixão e dedicação às duas áreas (JORNAL GAMBOA, Edição nº. 22, ano 3, p. 03 e nº 35, ano 8, p. 01).

[15] Informações extraídas do Jornal GAMBOA, Edição nº. 22, ano 3, p. 03



Figura 3 - Dr. Florêncio em evento de solenidade na CNEC, década de 1960.

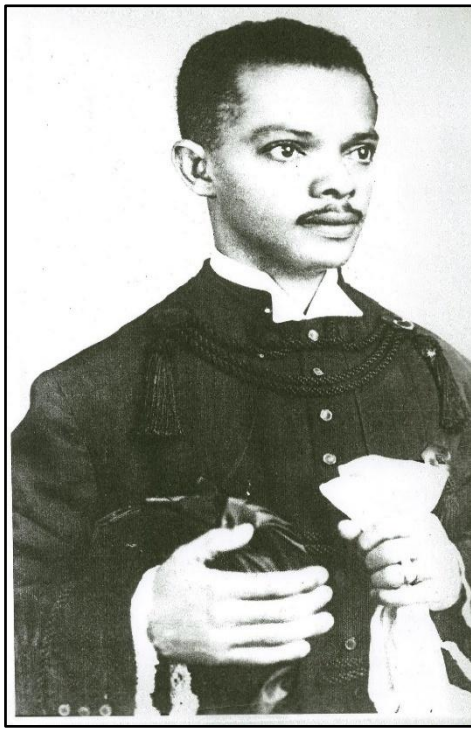


Figura 4 - Dr. Florêncio Argolo, aos 31 anos de idade, em sua formatura.



Figura 5 - Éricon Alves de Sá, prefeito municipal à época da implantação da CNEC.



Figura 6 - Dr. Florêncio em evento de solenidade na CNEC, década de 1960.

Inúmeros foram os esforços para fundar o núcleo da CNEC, mas certamente o caráter político adotado em pequenos municípios interioranos como Boa Nova, além do regime instalado no país a partir de 1964, foram bem desafiadores. O fato descrito em Novaes, (2007, p. 24) dá uma ideia de como se davam as relações de poder em Boa Nova.

> Ao final do ano de 1963, a CNEC estava em plena expansão pelo interior do Brasil, foi então que o Núcleo Estadual da Instituição entrou em contato com o Poder Executivo Municipal, para a implantação da CNEC em Boa Nova. Para dar andamento ao processo de implantação do Ginásio o prefeito Éricon Alves de Sá buscou o auxílio de Ailton Pires de Brito – Coletor da Fazenda, Vereador e aliado do prefeito –, entretanto, havia o líder político e Vereador José Balbino da Silva – adversário político e inimigo declarado do grupo do prefeito. Conta-nos o senhor Euflozino Valeriano Ferreira que, José Balbino da Silva ao saber por intermédio do Vereador Dioclecio Coelho da Silva (Didi) da chegada do Ginásio, ficou enciumado, pois isso podia fortalecer o grupo de Éricon, complementa o Sr. Adalbérico Alves de Sá que após uma discussão entre José Balbino e Ailton Pires de Brito, teria visto quando o Coletor foi baleado por Zé Balbino, que depois de atirar seguiu pela rua deixando o homem para trás caído no chão. Segundo seu Euflozino Valeriano Ferreira, após o incidente o Coletor foi se recuperar do tiro fora de Boa Nova, e não demorou muito tempo foi embora (NOVAES, 2007, p. 24).

Com a saída de Ailton Pires de Brito, o prefeito teria que achar uma outra pessoa que fosse capaz de levar avante a implantação da CNEC, então encontrou na figura do Promotor Público e Professor Florêncio Argolo dos Santos, o modelo ideal para tal fim. E foi nesse clima de tensão pela qual passava o município – a exemplo da tensão que cercava o país à época –, que teve início o processo de implantação da CNEC em Boa Nova em 1964.

Com efeito, dois fatores foram determinantes para que Éricon Alves de Sá convidasse Dr. Florêncio para assumir a frente dos trabalhos da CNEC, em primeiro lugar porque ele já estava atuando na área de educação no município vizinho de Poções como professor, em segundo lugar devido ao respeito e confiança que Dr. Florêncio tinha perante a comunidade e as autoridades locais, além dos importantes contatos que possuía na Capital da Bahia. Através da Ata de Fundação, foi possível verificar uma grande mobilização da comunidade em prol da instalação do Ginásio, comparecendo notável número de autoridades, pessoas de influência na sociedade e outras da comunidade.[16] A confiança depositada a Dr. Florêncio mostrou-se eficiente, já que as articulações e os contatos feitos por ele em Salvador junto à Administração Estadual da CNEC e à Secretaria Estadual da Educação e Cultura, foram fundamentais para o bom andamento da implantação da entidade em Boa Nova. Como demostrado num trecho de um ofício enviado por Dr. Florêncio, direcionado ao Prof. Dr. Paulo Américo de Oliveira, então Secretário da Educação e Cultura, onde com extrema sutileza conseguiu por intermédio do secretário, ter seu pedido atendido quanto a nomeação das professoras que já atuavam no Grupo Escolar:

> Boa Nova, 19 de junho de 1964.
>
> Sr. Dr. Secretário:
>
> Dirijo-me a V. Exa. Na certeza absoluta de que serei bastante compreendido, e atendido na minha reivindicação que, aliás, se confunde com o interesse do próprio ensino. [...] Como V. Exa. Pode imaginar, estamos colaborando com as autoridades, através da criação de um estabelecimento de ensino médio gratuito, coisa que ao Estado não seria possível fazer em Boa Nova, pelo menos até agora. Mas até o momento não temos recebido o apoio dos poderes competentes. E as nomeações dessas professoras para o Grupo Escolar Monteiro Lobato, a fim de que elas possam continuar cooperando conosco e os nossos alunos da 1ª série ginasial, pobres na sua quase totalidade, porém idealista, não vejam o seu sonho se desfazer – eis tudo quanto pedimos, por enquanto, aos poderes estaduais. [...] Sr. Secretário: este humilde representante do Ministério Público do Interior e Diretor do pequeno Ginásio, fundado graças ao esforço e espírito público de alguns cidadãos está bem certo de que o antigo

[16] Informações obtidas do arquivo da CNEC em Boa Nova, que atualmente se encontra sob guarda do Colégio Estadual Boanovense.

> mestre do Colégio da Bahia, verdadeiro sacerdote do ensino, pelo qual tem dado toda a sua vida, há de compreender e sentir o nosso apelo e não vai permitir que o nosso querido Ginásio venha a fracassar.
>
> Certo de que serei ouvido, subscrevo-me respeitosamente.
>
> Florêncio Argolo dos Santos.[17]

Inspirada na necessidade de tornar a educação nacional acessível a todos os brasileiros a CNEC tem como principal finalidade fundar e manter em todo o Brasil, com a participação da comunidade e cooperação do poder público escolas para seus sócios e dependentes, além de estudantes desprovidos de recursos. Não admitindo, de acordo o Regimento Interno, no Capítulo III, Artigo 15º, *rejeitar matrícula em decorrência de preconceito racial, social, político ou religioso*.[18] Uma das principais características da CNEC é o fato dela nascer e crescer, de acordo as aspirações e ações das lideranças das comunidades a que servirão, tendo como base as necessidades educacionais geradas pelas próprias comunidades. Assim, o interesse da comunidade define os rumos que a instituição seguirá, pois a mesma comunidade é responsável pela maior parte das despesas geradas pelas unidades educacionais.

Nessa perspectiva, a figura de Dr. Florêncio manifesta-se de maneira ímpar, uma vez que atender aos interesses de uma instituição tão nobre quanto a CNEC exigia uma personalidade de igual valor. As notícias e relatos registradas a seu respeito demostram um ser humano de ética inquestionável – a exemplo da situação que se segue –, onde ao ser cogitado por sua esposa para contratação das irmãs para atuar na CNEC, imediatamente foi negado por ele, conforme pode ser verificado em Novaes:

> Eu tinha duas irmãs recém-formadas, então eu falei a ele que era tão bom se conseguisse a nomeação de uma das meninas, para virem para cá me para fazer companhia, e ele disse que não, porque ia parecer que ele veio fundar o Ginásio em proveito próprio. Ele não aceitou a minha sugestão, mas a minha questão era somente para elas me fazerem companhia, que eu me sentia muito só, sem ninguém da minha família. (NOVAES, 2007, p. 21).

Seguindo os princípios de coletividade propostos pela CNEC, Dr. Florêncio buscou o apoio de toda a comunidade, mas não foi tão fácil vencer as intrigas, além do mais, grande parte

---

[17] Arquivo da CNEC em Boa Nova, sob guarda do Colégio Estadual Boanovense.

[18] Informações obtidas do arquivo da CNEC em Boa Nova.

da população local estava acostumada a política clientelista e não entendia os objetivos de uma Escola Comunitária, onde a coletividade deveria ser responsável pela manutenção da instituição, inclusive financeira. Assim declarado por ele em Novaes, (2007, p. 21): Em todo lugar há os incrédulos, os céticos, então tinha gente que duvidava, outros até criticavam e diziam, como é que pode esse Ginásio se chamar Campanha dos Educandários Gratuitos, se eu reclamava a colaboração de toda a sociedade. Muitas foram as perseguições sofridas, como relata uma ex-aluna e funcionária da CNEC, de acordo Novaes, (2007, p. 21) ele sofreu muito, foi muito perseguido, porque você sabe, todo mundo que quer fazer um benefício, algo para a juventude, mas muitos não aceitam, principalmente os poderes políticos, eles só querem o que emana deles.

Além das perseguições, as dificuldades para manutenção da CNEC de ordem financeira foram enormes, isso pode ser verificado através do relato do Inspetor Federal Dr. Dagmar Alves de Souza, após uma visita de inspeção ao Ginásio em 1964, no primeiro ano de funcionamento:

> [...] Conheço bem a disposição de trabalho do atual diretor do estabelecimento Dr. Florêncio Argolo dos Santos e as dificuldades que ele tem encontrado para levar avante a sua obra educativa, sobretudo as de ordem econômica. É lastimável que lhe tenha faltado cooperação por parte, sobretudo dos poderes públicos que não compreendem o zelo, a dedicação e o desejo de servir à coletividade municipal pelo honrado Diretor do Estabelecimento.[19]

Com a implantação do Setor Local da CNEC, a comunidade de Boa Nova passou a adotar e adquirir costumes outrora desconhecidos, que a partir de então marcaram sua trajetória histórica e social, através de expressões culturais que se manifestaram das mais diversas formas. Nesse sentido, a mobilização da sociedade em torno dos propósitos da CNEC, representa uma assimilação de princípios de solidariedade e coletividade que se disseminou na comunidade como nunca havia ocorrido. Dessa forma, a CNEC permaneceu em funcionamento em Boa Nova até o final de 1989. No ano de 1991, com a extinção da CNEC no município, o prédio foi assumido oficialmente pela administração municipal, sendo nomeado como Escola Municipal Dr. Luiz Eduardo Magalhães, mantendo suas atividades educacionais com o Ensino Fundamental II. Em 2007, em um gesto de valorização da memória e da trajetória histórica local, a escola passou a ser denominada Escola Municipal Dr. Florêncio Argolo dos Santos.

[19] Livro de Atas de Inspeção da CNEC em Boa Nova, datado de 1964.

Assim, ao discorrer sobre o histórico da Escola Municipal Dr. Florêncio Argolo dos Santos, é fundamental reconhecer que não se trata apenas um espaço físico de ensino, mas um lugar de memória viva. Ela representa um elo entre o passado e o presente, entre a memória coletiva da comunidade e a história formal da educação no município. Nesse sentido, a valorização dessa memória é também um gesto de resistência contra o esquecimento e uma maneira de afirmar a importância da escola como patrimônio cultural e educativo.

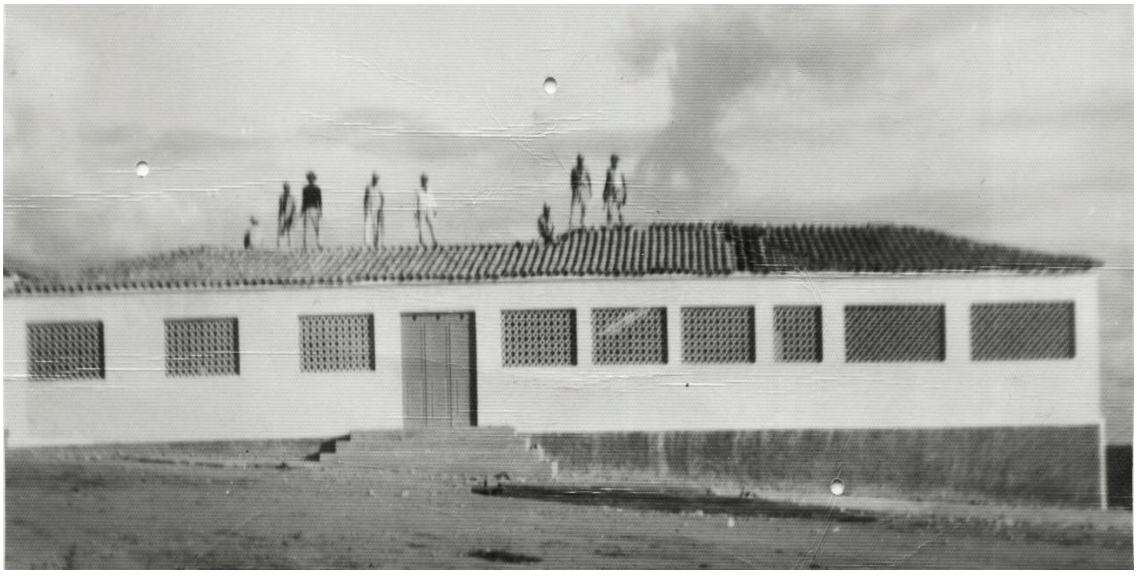


Figura 7 - Construção do prédio na década de 1960, vista frontal



Figura 8 - Vista da faixada frontal 2026



Figura 9 - Vista da faixada frontal 2026



Figura 10 - Vista da faixada frontal 2026



Figura 11 - Construção do prédio na década de 1960, vista da fachada posterior.



Figura 12 - Vista da fachada posterior 2026.



Figura 13 - Vista da fachada posterior 2026.

CAPÍTULO 3 - ENSINO DE HISTÓRIA DA ÁFRICA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA EM BOA NOVA/BAHIA

Analisar a implementação da Lei 10.639/03 no município de Boa Nova mostrou-se uma atividade desafiadora, na medida em que essa temática até então figurava-se quase que como um estigma, só então desvelado pela inquietação provocada a partir das discussões trazidas pela inserção de docentes da Rede Municipal de Ensino ao Profhistória e cursos afins. Desde então, gradativamente a temática vem tomando corpo e uma primeira ação coletiva foi realizada pela Secretaria Municipal de Educação de Boa Nova durante a Jornada Pedagógica de 2025. Na oportunidade foi realizada uma sondagem de práticas pedagógicas sobre a temática, por meio de um questionário distribuído aos profissionais da educação do município (professores, coordenadores e gestores).[20]

A realização desse levantamento representou um momento ímpar sobre a temática no município e, em que o caráter simplista como ela fora aplicada, possibilitou, num primeiro momento, uma relevante contribuição para nossa pesquisa. O questionário aplicado contava com apenas quatro questões abertas, onde se buscou compreender o conhecimento dos docentes acerca da legislação, das práticas pedagógicas, dos desafios enfrentados e a participação em formações continuadas relacionadas à temática da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira e Povos Indígenas. Na busca por uma melhor compreensão e sistematização dos dados, a análise das respostas obtidas com o questionário foi realizada com base na técnica de análise de conteúdo, definida por Bardin como:

> Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens. (BARDIN, 2011, p. 48)

Por se tratar de questões subjetivas, tal abordagem possibilitou não apenas a organização dos dados, mas também a identificação de sentidos subjacentes às falas dos docentes, evidenciando percepções e significados relacionados à formação e à prática pedagógica no processo de implementação da Lei.

---

[20] O resultado da sistematização dos formulários será apresentado integralmente em anexo ao final do trabalho e pontualmente ao longo da dissertação.

Apesar de ser realizada em um panorama mais restrito – visto que os profissionais da Educação Infantil não participaram da abordagem por estarem se reunindo em outro espaço – ,o levantamento efetuado pela Secretaria Municipal traça um paralelo com outra realizada nacionalmente em 2023, e já apresenta e discutida no capítulo 1 desta pesquisa, estabelecendo aproximações e distanciamentos entre os contextos investigados, dentre os quais cabe destacar a permanência de perspectivas excludentes e eurocêntricas, que dificultam a materialização da lei, aliado ao pouco engajamento, desconhecimento e falta de interesse pelo tema por parte dos profissionais que responderam ao questionário, aspecto que reforça a importância do compromisso coletivo em prol do cumprimento da legislação como instrumento de democratização curricular. Nesse sentido, Boa Nova se apresenta como a maioria dos pequenos municípios do Brasil, contudo algumas ações tomadas a partir de 2025[21], demonstram o início de uma trajetória alentadora, tal qual apontada em Benedito *et al,* (2023, p. 71) acrescentando que municípios pequenos e com pouca atuação são os que mais demandam apoio. Parcerias com o terceiro setor ou suporte dos próprios estados para a realização de formações e orientações sobre a incorporação do ensino nas escolas, representa um dos caminhos.

Uma análise sobre a aplicação da lei em pauta precisa ser abordada em seus aspectos estruturais e pedagógicos, nesse sentido a escolha pelos tópicos “Educação Étnico-Racial” e “Ensino de história da África e cultura afro-brasileira no sistema educacional em Boa Nova/Bahia” se mostra relevante. Cabe salientar, que apesar destes conceitos estarem relacionados não são exatamente a mesma coisa, ambos possuem similaridades como a promoção da igualdade racial, o respeito à diversidade étnico cultural e o combate a preconceitos e discriminação no ambiente escolar, por isso fazem parte das políticas educacionais voltadas para o combate ao racismo e para a valorização da diversidade cultural no Brasil.

Por outro lado, podem se distinguir em suas estratégias e abrangências uma vez que a Educação Étnico-Racial é uma proposta educacional ampla que envolve práticas pedagógicas, relações sociais, formação de professores e gestão escolar, abarcando atitudes, valores e convivência democrática na escola e na sociedade. Ao passo que o Ensino de história da África e cultura afro-brasileira é um conteúdo curricular específico que foca no estudo da história dos povos africanos, da diáspora africana e da cultura afro-brasileira, sendo desenvolvido

[21] As ações serão detalhadas ao final da pesquisa.

principalmente por meio de conteúdos e atividades curriculares que incorpore conhecimentos, fatos históricos, produções culturais e contribuições sociais.

Nessa perspectiva a Educação Étnico-Racial pode ser entendida como um projeto educativo mais abrangente, onde o ensino de História da África e Cultura Afro-Brasileira converte-se em uma ferramenta curricular determinante para a sua implementação. Conforme mencionado anteriormente a análise terá como referência a pesquisa realizada pela Secretaria Municipal de Educação, além dos projetos, documentos e instrumentos legais e pedagógicos da Escola Municipal Dr. Florêncio Argolo dos Santos.

3.1 Educação Étnico-Racial no sistema educacional em Boa Nova/Bahia

Recentes pesquisas revelam que mesmo após mais de duas décadas de publicação da lei que alterou a LDB, grande parcela das escolas do país ainda resiste, inviabiliza ou restringe a sua aplicabilidade, limitando a abordagem e os debates, em sua maioria ao mês que se celebra o dia da consciência negra. Nesse sentido, Benedito confirma que

> A institucionalização da lei ainda é baixa na estrutura administrativa das redes: apenas uma Secretaria Municipal em cada quatro possui uma área, equipe ou profissionais específicos responsáveis pelo ensino de história e cultura africana e afro-brasileira dentro das Secretarias Municipais de Educação, e somente um em cada cinco municípios possui regulamentação específica sobre o ensino. (BENEDITO et al, 2023, p. 74).

Nesse contexto, de acordo Munanga, (2016) o racismo no Brasil opera muitas vezes de maneira velada, sustentando desigualdades sociais e educacionais que impactam diretamente a construção da identidade negra, sendo assim, a escola possui papel fundamental na desconstrução de estereótipos e preconceitos historicamente produzidos. A partir dessa perspectiva, a implementação da Lei 10.639/03 não deve restringir-se a ações pontuais ou comemorativas, mas constituir-se como prática pedagógica contínua e interdisciplinar.

A análise dos documentos que estruturam a educação étnico-racial no município de Boa Nova, revelam uma abordagem secundária e simplificada, vejamos a seguir o que o PME 2015/2025 apresenta:

> É importante ressaltar que não há articulação efetiva entre o que é estabelecido na Lei 10.639/03 e as práticas abordadas em sala de aula. Para que a temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena seja incluído no currículo escolar, conforme descreve as Leis de Diretrizes e Bases da Educação é necessário prioritariamente os professores conhecer e reconhecer a importância do trabalho desenvolvido de forma crítica, levando em consideração o respeito à diversidade e a forte contribuição nas práticas culturais e religiosas.[22]

Observa-se que no documento há o reconhecimento do não cumprimento da legislação, mas também a ocultação da responsabilidade e ao mesmo tempo a transferência da mesma ao corpo docente. É importante salientar que o PME foi prorrogado pelo Decreto Municipal número 037 de 01 de abril de 2026, encontrando-se, no momento, em reformulação para o novo decênio.



Figura 14 - Cartaz de reelaboração do PME 2027/2037

Como dito anteriormente o RCMBN apresenta uma perspectiva mais aprofundada sobre a educação étnico-racial e transcreve o artigo 26-A da Lei 10.639/03 em sua integralidade.

[22] Texto extraído do PME de Boa Nova, p. 77.

Mesmo não trazendo um enfoque específico sobre a temática, ela é apresentada no item sobre a Educação Escolar Quilombola (EEQ), vejamos:

> É importante ressaltar o compromisso do Documento Curricular de Boa Nova no incentivo às redes de ensino ao trabalho com a temática "História e Cultura Afro-Brasileira", respeitando a Lei Federal nº 10.639/2003, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96, tornando obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana no currículo escolar da Educação Básica. Essa temática será valorizada nos PPPs das instituições escolares, visando proporcionar aos educandos oriundos da EEQ respeito à especificidade étnico-racial e cultural, assim como todos os estudantes de Boa Nova uma educação pautada no respeito à pluralidade e diversidade cultural, étnica, racial, de gênero, geracional e religiosa.[23]

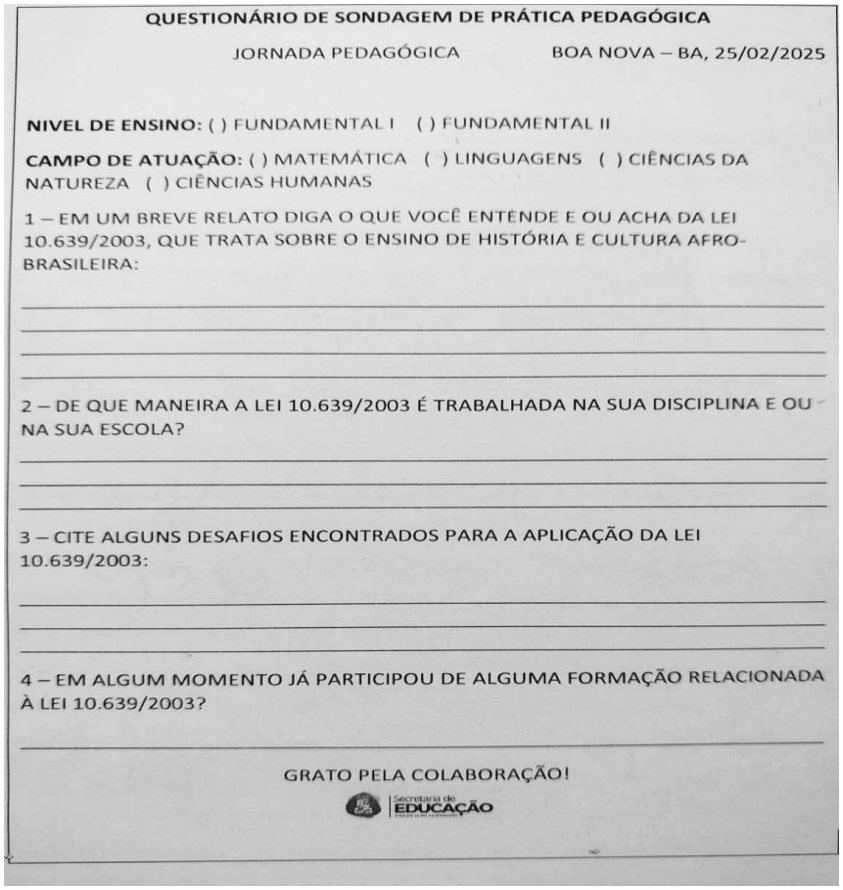
Nessa perspectiva o documento orienta sobre a importância do cumprimento da legislação, e argumenta que apesar do município de Boa Nova ainda não ofertar oficialmente à modalidade EEQ – pois não possui comunidades remanescentes de quilombos reconhecidas oficialmente –, os eixos dessa modalidade deverão ser trabalhados de forma integrada e transversal envolvendo todos os componentes curriculares de todos os anos e etapas. A partir da investigação desses dois documentos norteadores, pode-se inferir que além das limitações dos mesmos – em especial o RCMBN – a Secretaria de Educação municipal até o momento tem se eximido em estabelecer direcionamentos gerais, transferindo as responsabilidades às unidades escolares.

Dessa forma, a aplicação de um questionário de sondagem sobre as práticas pedagógicas relacionadas a legislação supramencionada durante a Jornada Pedagógica de 2025, constituiu uma importante iniciativa da Secretaria Municipal de Educação, representando um passo significativo para o fortalecimento das políticas educacionais voltadas à educação para as relações étnico-raciais no município de Boa Nova. A iniciativa também é importante para o município, uma vez que começa a tirá-lo do grande lastro aos quais estão inseridos a maior parte dos municípios brasileiros, no tocante a abordagem e aplicabilidade das leis mencionadas. Essa ação possui relevância não apenas do ponto de vista administrativo, mas também pedagógico e social, pois evidencia a preocupação em compreender como os profissionais da educação percebem, conhecem e desenvolvem práticas relacionadas à valorização da História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e dos Povos Indígena no contexto escolar.

---

[23] Texto extraído do RCMBN de Boa Nova, p. 240.

A presente pesquisa caracteriza-se como qualitativa e utiliza os questionários aplicados aos profissionais da educação do município de Boa Nova, relacionados às áreas pedagógicas e administrativa. Do ponto de vista técnico esse instrumento pode ser considerado bem simples em sua sistematização, uma vez que foi estruturado em quatro questões abertas de caráter subjetivo, sem, contudo, exigir a identificação nominal, apenas a descrição da área por atuação profissional. Os pontos centrais das questões se relacionam às temáticas voltadas ao conhecimento da legislação, às práticas pedagógicas, às dificuldades de implementação e à formação docente. Ficando disposto de seguinte forma:



QUESTIONÁRIO DE SONDAGEM DE PRÁTICA PEDAGÓGICA

JORNADA PEDAGÓGICA BOA NOVA – BA, 25/02/2025

NIVEL DE ENSINO: ( ) FUNDAMENTAL I ( ) FUNDAMENTAL II

CAMPO DE ATUAÇÃO: ( ) MATEMÁTICA ( ) LINGUAGENS ( ) CIÊNCIAS DA NATUREZA ( ) CIÊNCIAS HUMANAS

1 – EM UM BREVE RELATO DIGA O QUE VOCÊ ENTENDE E OU ACHA DA LEI 10.639/2003, QUE TRATA SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA:

2 – DE QUE MANEIRA A LEI 10.639/2003 É TRABALHADA NA SUA DISCIPLINA E OU NA SUA ESCOLA?

3 – CITE ALGUNS DESAFIOS ENCONTRADOS PARA A APLICAÇÃO DA LEI 10.639/2003:

4 – EM ALGUM MOMENTO JÁ PARTICIPOU DE ALGUMA FORMAÇÃO RELACIONADA À LEI 10.639/2003?

GRATO PELA COLABORAÇÃO!

Secretaria de EDUCAÇÃO

Figura 15 - Questionário de sondagem de práticas pedagógicas da Rede Municipal de Ensino de Boa Nova, 2025.

No momento da abordagem foram distribuídos 118 formulários – considerando os presentes na Jornada Pedagógica de 2025 – intitulado “Questionário de sondagem de práticas pedagógicas da Rede Municipal de Ensino de Boa Nova”, dividido em duas sessões, a primeira de identificação profissional por nível de ensino e área de atuação e segunda com as indagações

relacionadas à temática das leis em questão, conforme pode ser observado na Figura 15. Em relação à primeira sessão, foram obtidos os seguintes dados, apresentados na Tabela 3:

IDENTIFICAÇÃO PROFISSIONAL POR NÍVEL DE ENSINO E ÁREA DE ATUAÇÃO

ENSINO FUNDAMENTAL	TOTAL
NÍVEL I	**29**
NÍVEL II	**44**
NÃO IDENTIFICADO	**8**

ÁREA DE ATUAÇÃO	TOTAL
LINGUAGENS	**19**
MATEMÁTICA	**6**
CIÊNCIAS DA NATUREZA	**7**
CIÊNCIAS HUMANAS	**12**
GENERALISTA (NÍVEL I)	**28**
PSICOPEDAGOGIA	**1**
NÃO IDENTIFICADO	**8**

Tabela 3 – Identificação dos profissionais em educação do município de Boa Nova, Bahia.

Como dito anteriormente, o questionário foi disponibilizado por meio de um formulário estruturado de forma a preservar o anonimato dos participantes, assim o instrumento não solicitava a identificação nominal dos respondentes, requerendo apenas informações relacionadas à área de atuação e ao nível de ensino em que exerciam suas funções, dados considerados importantes para a análise comparativa dos resultados entre os diferentes

segmentos da rede. Curiosamente, dos 118 formulários aplicados 81 tiveram respostas parcial ou total, enquanto outros 37 devolveram o formulário em branco, observou-se também que uma parcela significativa dos profissionais optou por não preencher as informações de identificação profissional, dos quais 49 não informaram o nível de ensino e 53 não identificaram a área de atuação. Essa postura pode ser interpretada sob diferentes perspectivas, como o receio de possíveis interpretações sobre suas respostas, a falta de interesse em participar da pesquisa ou mesmo o desconhecimento da relevância do levantamento para o fortalecimento das políticas educacionais.

A ausência de identificação e de respostas evidencia um aspecto importante da investigação, uma vez que limitam análises mais aprofundadas sobre possíveis diferenças entre áreas de atuação e etapas de ensino. Ao mesmo tempo, tais elementos constituem dados relevantes, pois refletem desafios ainda presentes na construção de uma cultura de participação em pesquisas institucionais, podendo ainda indicar a necessidade de fortalecimento de estratégias de sensibilização e ou esclarecimentos quanto à confidencialidade e à finalidade científica dos estudos realizados no âmbito da Secretaria Municipal de Educação em questão.

O questionário de sondagem possibilitou a construção de um diagnóstico inicial acerca da implementação das referidas legislações nas unidades escolares da rede municipal, visto que, por meio das respostas dos docentes, torna-se possível identificar avanços, dificuldades, necessidades formativas e experiências pedagógicas já desenvolvidas nas escolas. Tal levantamento constitui instrumento essencial para o planejamento de políticas públicas educacionais mais efetivas e alinhadas à realidade local. Além disso, a aplicação do questionário durante a Jornada Pedagógica revelou-se estratégica por ocorrer em um momento coletivo de reflexão e planejamento do trabalho docente. Esse contexto tende a favorecer o diálogo entre os profissionais da educação e amplia a visibilidade da temática étnico-racial como elemento essencial da construção curricular e das práticas pedagógicas.

A iniciativa também demonstra o reconhecimento de que a efetivação das leis não depende apenas da existência da legislação, mas da construção contínua de ações formativas, acompanhamento pedagógico e reorganização curricular. Nesse sentido, o levantamento realizado pode subsidiar futuras formações continuadas, produção de materiais pedagógicos e elaboração de projetos interdisciplinares voltados à promoção da diversidade cultural e combate ao racismo e à discriminação. Nessa perspectiva Benedito (2023, p. 73) confere que as informações apresentadas buscam contribuir com a produção de evidências para orientar a ação

de tomadores de decisão, bem como fornecer dados quantitativos para as análises de implementação das leis aludidas.

Sobre o aspecto estrutural relacionado ao questionário aplicado, as principais respostas revelam muitas das deficiências presentes na maioria das instituições de ensino brasileiro. A forma como as perguntas foram dispostas no questionário deram margem para que fossem apresentadas mais de uma resposta a cada questão, conforme a vontade do respondente. Assim, 22 entrevistados declaram desconhecer a legislação, mais 30 profissionais colocam como principal desafio questões culturais (preconceito de ordem discente, docente, institucional, familiar, social e religiosa), outros 30 inquiridos apontam obstáculos relacionados ao caráter político pedagógico institucional (falta de discussão nas reuniões de ACs, ausência de políticas públicas e de organização do currículo, indisponibilidade de parcerias e recursos financeiros e até omissão de fiscalização da gestão). A falta de materiais didáticos e a dificuldade de contextualização dos conteúdos também surge como resposta de 23 respondentes e, por fim, o aspecto mais abordado pela maioria, 69 respondentes alegam jamais ter participado de qualquer formação relacionada ao tema.

A partir desses dados, é possível deduzir que as dificuldades encontradas são interdependentes, permitem ainda destacar algumas interpretações quanto aos resultados, vejamos:

- O fato de parte de os docentes afirmarem desconhecer a Lei nº 10.639/03, pode demonstrar falhas na divulgação e na formação inicial e continuada. Isso sugere que a legislação ainda não foi plenamente incorporada à cultura profissional e escolar da rede municipal de ensino.

- As respostas relacionadas a desafios culturais evidenciam que a implementação da lei não depende apenas da vontade do professor, mas enfrenta resistências históricas e culturais que refletem o racismo estrutural presente na sociedade brasileira.

- Por sua vez, os obstáculos político-pedagógicos e institucionais podem indicar uma ausência de planejamento, de apoio da gestão, de acompanhamento pedagógico e ou supressão da temática nos documentos orientadores da rede.

- Quanto a escassez de materiais didáticos, embora existam materiais produzidos nos últimos anos, muitos docentes ainda percebem insuficiência ou dificuldade de acesso a recursos

que abordem a História da África e a cultura afro-brasileira de forma adequada, comprometendo o trabalho pedagógico.

- Por fim, a ausência de formação continuada se apresenta como o dado mais significativo da análise, pois o elevado número de docentes que nunca participou de cursos ou formações sobre a temática indica que a formação continuada pode constituir o principal entrave para a implementação da Lei nº 10.639/03. Uma vez que, sem formação específica, torna-se mais difícil conhecer a legislação, superar preconceitos, selecionar materiais didáticos e desenvolver práticas pedagógicas consistentes.

De forma geral, a sistematização dos dados revela as muitas dificuldades enfrentadas no cotidiano escolar para a aplicabilidade de temas que representam a diversidade, em particular a educação étnico-racial que carrega o espectro de um sistema perverso, que durou séculos e ajudou a moldar crenças limitantes que insistem em permanecer no âmago social, assim corroborado por Silva:

> As dificuldades para a implantação dessas políticas curriculares assim como a estabelecida nos art. 26º da Lei 9394/1996, por força da Lei 10639/2003, se devem muito mais a história das relações étnico-raciais neste país e aos processos educativos que elas desencadeiam, consolidando preconceitos e estereótipos, do que a procedimentos pedagógicos, ou a tão reclamada falta de textos e materiais pedagógicos. Estes, hoje, já não mais tão escassos, mas nem sempre facilmente acessíveis. (SILVA, 2007, p. 500).

Enfim, pode-se inferir que a implementação da Lei nº 10.639/03, ainda não está plenamente institucionalizada na rede investigada, os resultados revelam que a efetivação da política pública depende do fortalecimento da formação continuada dos professores, da atuação das equipes gestoras, da revisão dos documentos norteadores, da ampliação dos recursos didáticos e da consolidação de uma cultura escolar comprometida com a valorização da História da África, da cultura afro-brasileira e da educação para as relações étnico-raciais, compondo as lutas antirracistas e visando, sobretudo, a superação do racismo.

3.2 Ensino de história da África e cultura afro-brasileira no sistema educacional em Boa Nova/Bahia

O ensino de História da África e Cultura Afro-Brasileira corresponde a um campo específico do currículo escolar, voltado para a produção e socialização de conhecimentos históricos e culturais. A maioria das Secretarias Municipais de Educação executa ações relacionadas ao ensino de história e cultura africana e afro-brasileira, entretanto, essas ações ainda são realizadas de maneira esporádica e com pouca perenidade. De fato, a pesquisa em Boa Nova mostra que entre os 81 profissionais que responderam ao questionário, 47 dizem trabalhar a temática somente em projetos geralmente relacionados ao 20 de Novembro, enquanto 19 afirmam não trabalhar de maneira alguma. Nesse sentido, Benedito *et al*, (2023, p. 69) mostra que apesar de 58% das Secretarias Municipais terem adaptado o referencial curricular considerando a lei em questão, a realização de atividades apenas durante o mês ou semana do Dia da Consciência Negra ainda é muito presente.

A efetivação da legislação exige mais do que alterações curriculares, requer uma transformação nas relações étnico-raciais construídas historicamente no espaço escolar, devendo ser compreendida como um processo permanente de formação humana, no qual ensinar e aprender estão diretamente ligados às formas como os sujeitos constroem suas identidades e convivem com a diversidade. Conforme Silva, (2007, p. 491) “tratar, pois, de ensinos e de aprendizagens, é tratar de identidades, de conhecimentos que se situam em contextos de culturas, de choques e trocas entre jeitos de ser e viver, de relações de poder”. Essa perspectiva evidencia que o ensino da História da África não pode restringir-se à transmissão de conteúdos sobre escravidão ou à celebração de datas comemorativas, pelo contrário, deve reconhecê-la como um continente de múltiplas civilizações, conhecimentos, filosofias, tecnologias e manifestações culturais que contribuíram decisivamente para a formação da sociedade brasileira.

Compreendendo o livro didático como principal instrumento pedagógico disponibilizado e utilizado em sala de aula, logo um facilitador para o emprego da lei em pauta, entendemos que ele deve conter não apenas a presença de conteúdos sobre a África e a população afro-brasileira, mas principalmente se valorizam a diversidade étnico-racial e, sobretudo, promovem uma educação antirracista. Nessa perspectiva, foi realizada uma breve análise do livro didático da adotado na Escola Municipal Dr. Florêncio Argolo dos Santos – o

mesmo utilizado em toda a rede municipal de ensino –, no momento de desenvolvimento da pesquisa, no caso a coleção SuperAÇÃO! História, 6º ao 9º ano, da Editora Moderna (PNLD 2024-2027). A análise considerou tanto os textos quanto as imagens, além de atividades, documentos históricos e orientações pedagógicas presentes na obra.

Primeiramente, é preciso considerar a influência eurocêntrica na matriz curricular nacional, no qual a história, a cultura e o conhecimento produzidos na Europa foram tomados como referência universal. Essa perspectiva contribuiu para a valorização das experiências europeias em detrimento das histórias e culturas dos povos indígenas, africanos e afro-brasileiros, entre outros que formaram a sociedade brasileira, levando a reforçar uma visão limitada. Nesse sentido, de acordo com Silva,

> O desconhecimento de ser, viver, pensar e realizar de índios, de descendentes, de africanos, de europeus, de asiáticos, faz com que ensinemos como se vivêssemos numa sociedade monocultural. [...] tornamo-nos incapazes de perceber as vozes e imagens ausentes dos currículos escolares: empobrecidos, mulheres, afrodescendentes, africanos, indígenas, idosos, homossexuais, deficientes, entre outros. (SILVA, 2007, p. 501).

Nos livros didáticos de História, essa influência pode ser observada na centralidade concedida aos acontecimentos europeus, enquanto a história da África, dos demais povos e da população negra frequentemente aparece de forma secundária, associada à escravidão ou tratada em capítulos específicos, sem integração ao conjunto da narrativa histórica. Nesse aspecto, a pesquisa local revela que 12 profissionais da Rede Municipal apontam a limitação de conteúdos no livro didático como empecilho para cumprir integralmente a legislação vigente. A partir dessa premissa, Borges sinaliza

> [...] A tendência marcante da visão eurocêntrica que marcam a estrutura e o conteúdo dos livros didáticos. Em muitos casos resultando em ocultação completa ou parcial da história do continente africano e quando incluída, muitas vezes, como apêndice da história da Europa. Casos raros são os tentam romper com este padrão alentando uma historicidade própria da África. (BORGES, 2023, p. 26).

A coleção em pauta declara como proposta o protagonismo do aluno na construção do conhecimento histórico, o pensamento crítico e a cidadania de forma a desenvolver uma visão plural da História, aspectos compatíveis com as orientações da Lei nº 10.639/03. Entretanto, a

estrutura curricular dos capítulos aparece cronologicamente atrelada ao modelo histórico europeu, ou seja, o predomínio da História Geral da Europa em detrimento da história dos demais continentes. Sob esse viés as coleções do 6º ano trazem entre os 20 capítulos apenas 3 associados diretamente a conteúdos da história do continente africano, ainda assim limitando-se aos povos do Egito, Cuxe e Axum na antiguidade. Enquanto o destinado ao 7º ano, entre os 18 capítulos também apenas 3 tratam da temática com abordagem superficiais sobre alguns reinos e impérios formados entre os séculos V e XV, como Gana, Mali, Songai, Iorubás, Bantos e Congo, além da escravidão africana e Brasil colonial. Nesse sentido, vale salientar que houve alguns avanços em relação à inserção de conteúdos relacionados a diferentes povos da antiguidade africana.

Quanto ao 8º e 9º ano os temas relacionados ao continente africano se resumem ainda mais, com apenas 1 capítulo em cada livro relacionados ao neocolonialismo e os processos de independência respectivamente. Tendo como ressalva um capítulo destinado aos desafios do mundo contemporâneo, enfatizando o preconceito, o racismo, a intolerância e a luta dos povos quilombolas no último ano. Sob essa ótica Borges infere que

> [...] A atual expressão da História da África nos livros didáticos não modifica, em sua essência, a estrutura eurocêntrica a qual a concepção de História Geral ainda está vinculada. No final se alenta uma assertiva que possa vir a expressar a realidade atual da história africana nesses livros: a África e sua História estão deixando de ser omitidas para serem reveladas, porém timidamente. (BORGES, 2023, p. 17).

Tal limitação curricular pode contribuir para a reprodução de uma visão eurocêntrica da História, enquanto as experiências africanas e afro-brasileiras permanecem marginalizadas. Conforme argumenta Silva (2007), a implementação da Lei nº 10.639/2003 exige uma revisão das práticas pedagógicas e dos materiais didáticos, de modo que a diversidade étnico-racial seja compreendida como parte constitutiva da história e da cultura brasileiras, e não como um conteúdo complementar. Nesse contexto, o docente assume um papel que vai além da utilização do livro didático como principal recurso pedagógico, tornando-o um mediador da aprendizagem histórica e responsável por construir práticas que possibilitem aos estudantes a compreensão da diversidade das experiências humanas.

Por sua vez, a coleção apresenta atividades pedagógicas que apesar de resumidas trazem textos complementares, sugestões de leitura, filmes e documentários interessantes para a

ampliação das discussões, com destaque também para um “quadro de referência bibliográfica comentada” que apresenta obras relevantes para pesquisas relacionadas a África contemporânea, incluindo alguns autores africanos e suas visões sobre o continente. Também merece atenção a sugestão de um projeto interdisciplinar relacionado a cultura afro-brasileira envolvendo as etapas de pesquisa, execução e divulgação. Nesse sentido, fazendo as devidas ressalvas as estratégias e atividades propostas podem contribuir para reflexões significativas e para a promoção de uma educação antirracista.

No quesito fontes e imagens se apresenta o ponto alto da coleção, exibindo mapas, gravuras, cartas náuticas, atlas, fotos, artes e movimentos culturais de lugares e pessoas do presente e do passado que contextualizam o continente africano e suas relações com outros continentes e culturas associados aos povos da diáspora. Por outro lado, a representação da população negra e seu protagonismo histórico fica aquém do que deveria, visto que na maior parte do tempo os personificam como vítimas da escravidão, deixando em segundo plano suas formas de resistência, organização social, produção intelectual e participação ativa nos processos históricos.

Por tudo isso, torna-se indispensável que os livros didáticos incorporem perspectivas historiográficas mais recentes, valorizem a História da África em sua complexidade, reconheçam a centralidade da cultura afro-brasileira e evidencie o protagonismo da população negra na formação histórica do Brasil, trata-se, portanto, de romper com uma tradição curricular eurocêntrica que durante séculos invisibilizou ou estereotipou a população negra. Assim, diante da insuficiência de conteúdos nos livros didáticos, cabe ao professor adotar uma postura que transgrida a metodologia, ao selecionar diferentes fontes históricas que busquem incentivar a investigação, promova o debate e desenvolva metodologias que valorizem as histórias e culturas africanas e afro-brasileiras. Essa atuação contribui para o pensamento histórico, a formação da consciência histórica dos estudantes e para a construção de uma educação comprometida com a valorização da diversidade e a superação das desigualdades raciais, conforme os princípios estabelecidos pela Lei nº 10.639/2003.

CAPÍTULO 4 - PROPOSTA DE INTERVENÇÃO (PRODUTO): SEQUÊNCIA DIDÁTICA "EU SOU, EU PERTENÇO, EU PROTAGONIZO: IDENTIDADE, AFROCENTRICIDADE E PROTAGONISMO NEGRO"

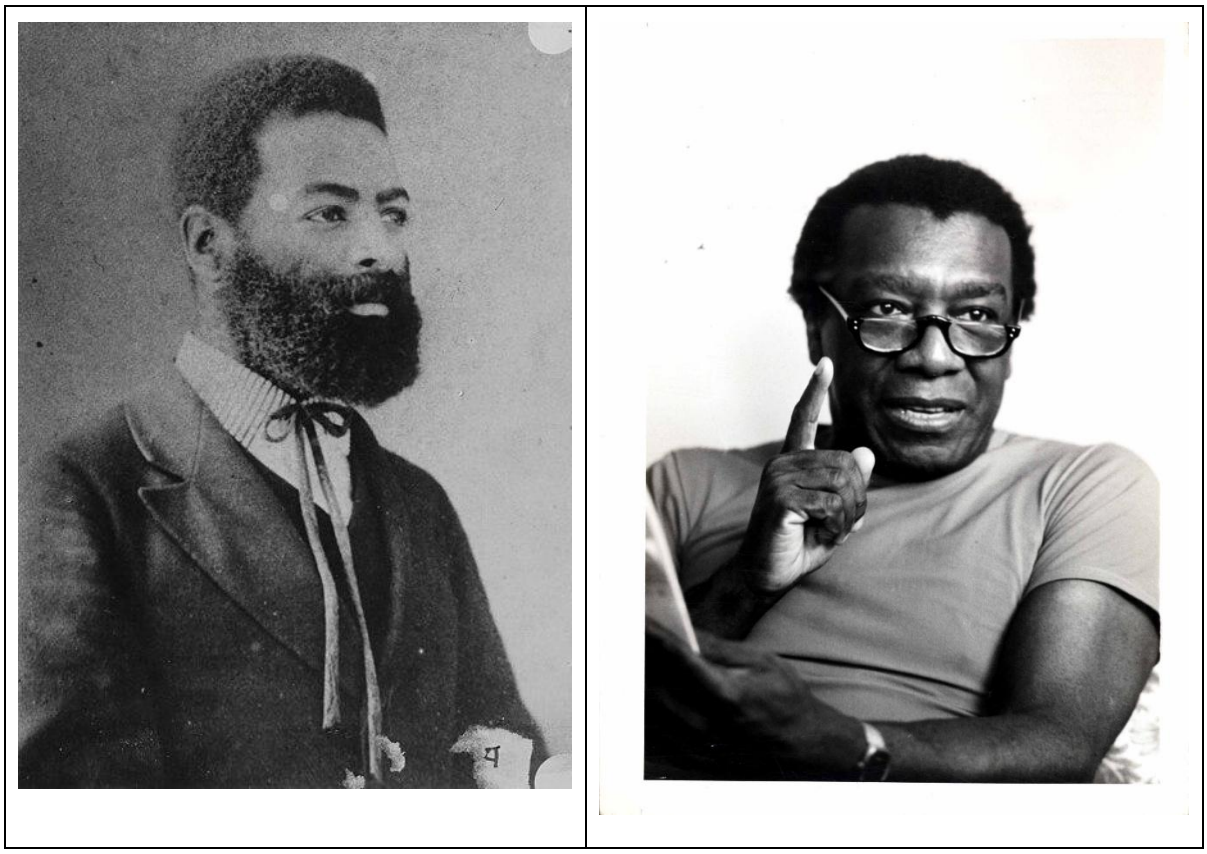


Figura 16 – Luis Gama e Milton Santos



Figura 17 – Dandara.



Figura 18 – Valdomiro Pereira Barbosa “Nêgo Sansão”, artista plástico boa-novense.



Figura 19 – Aidê dos Santos Oliveira, professora e vice-Prefeita.



Figura 20 – Ivan Farias “Vanzye”, professor e cantor.

Na busca por retribuir o sentimento de renovação pelo qual passei a ser envolvido ao iniciar as atividades do ProfHistória, apresenta-se como proposta de intervenção a aplicação de uma sequência didática direcionada ao Ensino Fundamental II. A proposta está estruturada em caráter interdisciplinar tendo o ensino de História como eixo articulador, cujo intuito principal é a apresentação e aplicação da Lei 10.639/03, sem, contudo, transformá-la em um conteúdo isolado ou restrito ao mês de novembro. Nesse sentido, serão ofertadas aulas temáticas com o propósito de estimular a busca por capacitação de todos os envolvidos no processo de ensino aprendizagem, priorizando a análise de fontes históricas, o uso de narrativas diversas e o desenvolvimento de estratégias interdisciplinares de forma a favorecer a consciência histórica crítica.

Muitas são as possibilidade e temas para a se trabalhar a educação antirracista no ambiente escolar, entretanto as temáticas aqui propostas foram direcionadas numa sequência de aulas seguindo um percurso de seis movimentos intencionalmente planejados. Dessa forma, se espera contribuir para que o aluno possa ao final conhecer a Lei 10.639/03, desconstruir imagens estereotipadas sobre a África, reconhecer quem somos e a quais histórias pertencemos,

conhecer e investigar os protagonistas negros da História nacional e local, enfrentar brincadeiras que reproduzam o racismo e protagonizar a construção de uma escola antirracista.

As aulas dispõem de caráter (in)formativo, reflexivo, dialógico e prático, de maneira a promover o compartilhamento de experiências entre os participantes e a elaboração de materiais e propostas didáticas alinhadas à legislação. Além disso, desenvolvem ações instrutivas e investigativas, possibilitando aos envolvidos o estímulo a conhecimentos que integrem a temática africana e afro-brasileira de modo crítico, criativo e conectado à realidade dos estudantes.

4.1 Justificativa da proposta

A Lei nº 10.639/03 representa uma importante mudança na educação brasileira ao estabelecer a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira no currículo escolar, entretanto sua implementação não deve ser compreendida apenas como a inclusão de novos conteúdos, mas como uma possibilidade de transformação das formas pelas quais a escola seleciona, organiza e interpreta os conhecimentos históricos. A legislação determina que sejam estudadas a História da África e dos africanos, as lutas da população negra no Brasil, a cultura negra brasileira e a participação da população negra na formação da sociedade brasileira. Nesse sentido, esta sequência didática propõe deslocar o olhar de uma narrativa na qual a população negra aparece predominantemente associada à escravidão, à pobreza ou à condição de vítima, para uma perspectiva que evidencie sujeitos históricos, produtores de conhecimentos, culturas, tecnologias, formas de organização, resistências e projetos de sociedade.

A proposta toma como referência o conceito de afrocentricidade – discutido no capítulo 1 – particularmente a partir da contribuição de Asante (2009), entendendo-o como uma perspectiva que busca reposicionar os africanos e seus descendentes como sujeitos e agentes da própria história, e não apenas como objetos de narrativas produzidas a partir de outros centros de referência. No contexto brasileiro, como descrito no capítulo 1, essa perspectiva dialoga com Munanga (2016), especialmente no debate sobre identidade, racismo e construção da negritude e também com Silva (2007) na defesa de uma educação das relações étnico-raciais destacando os desafios históricos e ideológicos envolvidos no ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

A educação das relações étnico-raciais, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) deve favorecer conhecimentos, atitudes e valores capazes de promover relações positivas e a valorização das diferentes identidades. Assim, a sequência pretende entre outros aspectos contribuir para que os estudantes conheçam a Lei nº 10.639/03, percebam-se como sujeitos históricos, desenvolvam sentimento de pertencimento, entendam a diáspora africana e sua relação com a formação do Brasil, reconheçam o protagonismo negro na sociedade brasileira, valorizem personalidades negras nacionais e locais, compreendam o conceito de racismo recreativo e identifiquem manifestações de racismo na medida em que desenvolvam atitudes antirracistas.

4.2 Fundamentação teórico-pedagógica

O conceito da Afrocentricidade – Asante (2009) – foi utilizado como perspectiva pedagógica e epistemológica, mas não como substituição de uma centralidade eurocêntrica por uma visão afrocêntrica, o objetivo é possibilitar que os estudantes percebam sujeitos africanos e afrodiaspóricos como agentes históricos, produtores de conhecimentos e protagonistas de suas experiências, capazes ainda de construir culturas, organizar resistências, estabelecer sociedades e transformar suas realidades.

A perspectiva de Munanga (2016) serve para discutir identidade, racismo, negritude, mestiçagem e os processos históricos de construção das relações raciais brasileiras, nesta sequência, sua contribuição será mobilizada principalmente para trabalhar a ideia de que identidade não é simplesmente uma característica individual, mas também é construída social e historicamente. Por esse viés, o estudante será convidado a compreender que reconhecer-se como negro ou afrodescendente não significa aceitar um estereótipo, mas reconhecer uma trajetória histórica, cultural e social.

Por fim, a contribuição de Silva (2007) será referência para a concepção de educação das relações étnico-raciais, onde a escola deve constituir-se em espaço de aprendizagem sobre a diversidade, enfrentamento do racismo e valorização das diferentes contribuições para a formação da sociedade brasileira. Sua produção é especialmente importante para evitar que a implementação da Lei 10.639/03 seja reduzida a atividades comemorativas, nesse sentido a educação das relações étnico-raciais precisa estar integrada ao currículo e às práticas escolares.

4.3 Estrutura da sequência didática

A sequência está organizada em 6 aulas temáticas, com carga horária sugerida de 20 horas/aula, podendo ser empregada em 2 encontros por cada unidade de ensino, ou seja, durante todo o ano letivo, com a aplicação de 2 a 3 horas/aula para cada tema, preferencialmente utilizando aulas geminadas ou adaptada à carga horária da escola. Para isso utilizará uma metodologia problematizadora, interdisciplinar, investigativa, participativa, dialógica, contextualizada e articulada à realidade local. Nesse sentido o professor atuará como mediador, problematizando representações estereotipadas e ampliando as possibilidades de interpretação histórica, onde o estudante será considerado sujeito produtor de conhecimento, e não apenas receptor de informações.

A análise acontecerá de forma processual, com a aplicação de uma sondagem diagnóstica logo na primeira aula. A avaliação formativa se dará durante cada etapa das aulas, devendo o professor observar de maneira individual e ou coletiva a participação, habilidade de argumentação, respeito, compreensão dos conceitos, competência em identificar estereótipos, reconhecimento do protagonismo negro, capacidade de utilizar fontes e ou outros critérios a serem estabelecidos pelo docente caso julgue necessário. Quanto a avaliação final, a produção deverá acontecer em torno das seguintes problemáticas: Qual a importância da Lei 10.639/03 para a história do povo negro no Brasil? O que eu aprendi sobre a História da África e História e Cultura Afro-Brasileira ajudou a mudar minha concepção sobre o povo negro? Explique:

As possibilidades de aplicação das atividades devem ser consideradas de acordo a disponibilidade dos recursos de cada unidade de ensino. Uma referência interessante para o desenvolvimento dessa sequência é a leitura da obra “Práticas lúdicas de letramento racial na Educação Infantil: desafios e possibilidades” de Luana Sena da Silva e Marilete Calegari Cardoso.

Pensando em uma forma de avaliação que proporcione um conceito mais justo e claro de acordo os diferentes níveis de participação, desempenho e qualidade, segue abaixo uma tabela de rubrica de avaliação para cada aula temática, que poderá ser utilizada conforme o planejamento avaliativo docente e ou institucional.

AULA	CRITÉRIO	INICIAL	EM DESENVOLVIMENTO	CONSOLIDADO

Aula 1	Conhecimento da Lei 10.639/03	Reconhece superficialmente	Explica parcialmente	Explica sua importância
Aula 2	Conhecimento histórico	Apresenta informações isoladas	Relaciona acontecimentos	Analisa historicamente
Aula 3	Protagonismo negro	Identifica poucos exemplos	Reconhece diferentes sujeitos	Compreende o protagonismo como dimensão histórica
Aula 4	Identidade e pertencimento	Participação limitada	Reflete sobre pertencimento	Relaciona identidade, história e cultura
Aula 5	Racismo recreativo	Tem dificuldade de identificar	Reconhece algumas situações	Explica por que “brincadeira” não elimina o racismo
Aula 6	Participação	Pouca interação	Mostrou envolvimento e compreensão de alguns conceitos.	Demonstrou engajamento ativo e domínio dos conceitos

Tabela 4 - Rubrica de avaliação para as aulas temáticas.

A área de História será o componente articulador, de forma a envolver as disciplinas Língua Portuguesa, Arte, Geografia, Ciências, Matemática e Educação Física, tendo como tema central a História da África e História e Cultura Afro-Brasileira com foco em identidade, pertencimento, protagonismo negro e educação antirracista. Recomenda-se a execução das aulas ao longo da todas as unidades letivas, com a culminância no mês de novembro, cabendo a decisão a cada unidade escolar. Os temas escolhidos acompanhados pelos eixos temáticos, objetivos, desenvolvimento das atividades, sugestões e interdisciplinaridades serão detalhados a seguir.

4.4 Detalhamento das aulas temáticas

AULA 1

POR QUE EXISTE A LEI 10.639/03?

TEMAS	Lei nº 10.639/03, currículo e direito à História
OBJETIVOS	Conhecer a existência da lei. Compreender por que ela foi criada. Identificar a presença ou ausência de personagens negros nos conhecimentos escolares.
RECURSOS MOTIVACIONAIS	Música “Mama África” de Chico César. Imagens de personalidades afrodiaspóricas em caráter nacional e global. Imagens de heróis e mitos nacionais presentes nos livros. Trecho da Lei 10.639/03
RECURSOS	Datashow (se houver), aparelho de som ou mídia de reprodução similar, recortes de figuras, cartolina e cópias impressas da Lei.
METODOLOGIA	Roda de conversa, análise de imagens, leitura compartilhada, aula expositiva, elaboração de painel.
DURAÇÃO	3 aulas, sendo 1 geminada (preferencialmente) + 1 aulas simples.
SUGESTÕES	Apresentar os artigos da lei em linguagem acessível, relacionando-os ao currículo.
INTERDISPLINARIDADES	História: legislação, memória e currículo. Língua Portuguesa: leitura e interpretação de texto legal. Arte: elaboração do painel.

Justificativa do procedimento:

A aplicação dessa temática inicial justifica-se ante a ignorância da própria lei por grande parcela da comunidade escolar, conforme verificado na pesquisa citada no capítulo anterior, nessa perspectiva ela atende primordialmente ao cumprimento legal na medida em que promove a valorização da ancestralidade de toda a população e fortalece a construção da identidade e o pertencimento de alunos negros. Simultaneamente, corrige a ausência e ou silenciamento do protagonismo negro nos livros didáticos – também verificado anteriormente –, além de colaborar para uma educação antirracista com a promoção da empatia, do respeito mútuo e do combate a preconceitos no ambiente escolar.

Percurso pedagógico:

Em princípio deve-se fazer o levantamento de alguns conhecimentos prévios (avaliação diagnóstica), onde o professor pode perguntar coisas do tipo:

- O que vocês sabem sobre a África?
- Quais pessoas negras importantes vocês conhecem?
- Quando aprendemos História do Brasil, sobre quais pessoas normalmente estudamos?
- Quais personagens negros aparecem nos livros?
- O que significa dizer que uma pessoa é protagonista da História?

É importante estar atento a todas as respostas e registrá-las no quadro.

No segundo momento procede-se a apresentação da Lei 10.639/03, salientando a importância de utilizar uma linguagem acessível ao apresentar os artigos da lei, especialmente o art. 26-A da LDB.

Na terceira fase ocorre a escuta da música “Mama África” e o compartilhamento e análise de imagens de personalidades afrodiaspóricas em caráter nacional e global, além de imagens de heróis e mitos nacionais presentes nos livros. Em seguida inicia-se uma roda de conversa com a discussão de alguns conceitos e termos que tenham aparecido na aula, como “protagonismo”, “Mãe África” e seus significados.

Na última etapa acontece a execução da atividade coletiva, iniciando com a formação de pequenos grupos que receberão uma cartolina e papel para registrar as respostas a questionamentos do tipo:

- Qual a importância da Lei 10.639/03 para a sociedade brasileira?
- Apresente o que você compreende sobre protagonismo (ou outros conceitos analisados)
- Quem aparece na História que aprendemos?
- Quem ainda precisamos conhecer?

Após o registro das respostas e colagem nas cartolinas, as mesmas devem ser fixadas em varal ou mural.

AULA 2

"A ÁFRICA NÃO É UM PAÍS, ELA FAZ PARTE DA HISTÓRIA"

TEMAS	África, diversidade africana e diáspora.
OBJETIVOS	Superar representações estereotipadas sobre a África. Conhecer a diversidade histórica, cultural e geográfica do continente africano. Introduzir o conceito de diáspora africana.
RECURSOS MOTIVACIONAIS	Trechos do documentário "Sankofa: A África que te habita" disponíveis na Netflix e You Tube, o docente pode ficar à vontade para escolher os trechos a serem estudados. Mapas da África com representação dos grandes reinos Mapa político atual da África

	Recortes de textos e contos dos grandes reinos africanos.
RECURSOS	Mapas impressos, Datashow (se houver) ou mídia de reprodução similar, fichas impressas com contos e ou informações sobre os grandes reinos africanos.
METODOLOGIA	Análise de mapas, leitura compartilhada, aula expositiva e dialógica.
DURAÇÃO	3 aulas, sendo 1 geminada (preferencialmente) + 1 aulas simples
SUGESTÕES	Utilizar linguagem simplificada e acessível sobre os conceitos.
INTERDISPLINARIDADES	Geografia: localização, território, leitura de mapas, população e diversidade. História: sociedades africanas e diáspora. Matemática: Análise de escalas e dados demográficos. Arte: representação visual da diversidade africana.

Justificativa do procedimento:

As parcas informações presentes nos materiais didáticos, aliadas a ausência de formação docente relacionadas ao tema, surge como empecilho apontado na pesquisa indicada no capítulo 3 por uma parcela dos professores, nesse sentido essa aula contempla possibilidades de transpor esse impasse, ao mesmo tempo em que rompe com a visão de pobreza ao exibir a riqueza dos povos africanos. Serve também para mostrar que reduzir o continente a um país, apaga a história de diversas nações com uma variedade de línguas, religiões, ecossistemas, economias,

sociedades e culturas. Além disso, ao explicar a diáspora, ajuda a compreender a relação da cultura afro-brasileira no nosso dia a dia.

Percurso pedagógico:

A aula é iniciada com a apresentação de trechos do documentário "Sankofa: A África que te habita" (se houver possibilidade) ou a leitura compartilhada de recortes de textos e ou contos dos grandes reinos africanos (previamente selecionados pelo professor), em seguida faz-se a análise dos mapas dos grandes reinos africanos na antiguidade e mapa político da África atual. Esse momento serve para comparar a situação econômica do continente antes da influência estrangeira e do tráfico transatlântico, também vai apresentar a relação cultural entre o Brasil e a África e explorar a diversidade de países, povos, línguas, conhecimentos, tecnologias, artes, sistemas políticos, comércio e produção intelectual.

Na sequência acontece a apresentação do conceito de diáspora, considerando como ponto central que se trata de um processo histórico de dispersão de populações africanas para diferentes regiões do mundo, marcado especialmente pelo tráfico transatlântico e pela escravização, mas também pela criação de novas culturas e identidades.

Na etapa final procede a atividade em grupos de 4 a 6 alunos, que recebem imagens de diferentes regiões e culturas africanas e devem produzir pequenos cartões onde descreverão nome, localização, cultura, conhecimento e curiosidades, que serão compartilhadas com os demais.

AULA 3

"EU SOU SUJEITO DA HISTÓRIA"

TEMAS	Identidade, pertencimento e afrodescendência.
OBJETIVOS	Refletir sobre identidade. Compreender o pertencimento como dimensão histórica e cultural.

	Reconhecer diferentes trajetórias de formação da população brasileira.
RECURSOS MOTIVACIONAIS	Objetos de valor sentimental para os alunos (solicitado previamente)
RECURSOS	Cartolina, lápis de cor, giz de cera e cola.
METODOLOGIA	Roda de conversa, aula dialógica e participativa, elaboração de cartaz com árvore de pertencimento.
DURAÇÃO	2 aulas geminadas (preferencialmente)
SUGESTÕES	É importante não exigir que o estudante se declare racialmente negro, pardo ou branco. A atividade deve trabalhar identidade e pertencimento sem constranger estudantes ou expor informações familiares.
INTERDISPLINARIDADES	História: identidade, pertencimento e diáspora. Matemática: análise de dados demográficos da própria família Arte: criação de autorretrato, desenho e colagem.

Justificativa do procedimento:

A vivência em uma sociedade multicultural e marcada por divisões socioeconômicas como a brasileira, requer uma compreensão de identidade e pertencimento para que o indivíduo se situe no tempo e no espaço onde vive, isso serve par dar sentido ao passado e conectar fatos antigos a realidade atual. Essa perspectiva pode fortalecer a cidadania e levar o aluno a perceber quem ele é por meio da história de sua família, sua ancestralidade e sua cultura.

Percurso pedagógico:

A aula se inicia pela intermediação do professor com a discussão dos conceitos de ancestralidade, identidade e pertencimento, durante as discussões os estudantes podem ficar à vontade para observar e ou questionar sua ancestralidade, sem, contudo, que haja alguma cobrança para que se declare racialmente negro, pardo ou branco ou outra denominação. A atividade também não deve expor informações que levem os estudantes ou familiares a constrangimentos.

Na sequência os objetos (fotografias antigas, utensílios domésticos, peças de vestuário, adereços afetivos, entre outros) porventura trazidos pelos alunos (solicitados previamente) e depositados em uma caixa, serão retirados pelo professor e relatados pelos donos (caso julguem necessário e sinta à vontade) sobre a importância do mesmo para a trajetória de sua família.

Por fim, serão distribuídas cartolinas a cada discente para montagem de uma árvore de pertencimentos (caso ele se sinta à vontade). Deve ser sugerido que cada árvore contenha o lugar onde vive, histórias da família, elementos culturais familiares marcantes (comidas, músicas, festas, brincadeiras) e as pessoas importantes em sua vida. Os elementos podem ser representados (caso sinta-se à vontade) por meio de desenhos, fotografias, colagens, poesias, textos, receitas culinárias, entre outros, ao final poderá ser compartilhado em sala ou levado para casa para compartilhamento com os familiares, conforme escolha do docente.

AULA 4

"PROTAGONISTAS AFRODIASPÓRICOS DA NOSSA TERRA?"

TEMAS	Memória local e protagonismo negro.
OBJETIVOS	Romper com a representação da população negra exclusivamente como vítima da escravidão e apresentar sujeitos negros em diferentes áreas da sociedade. Combater o racismo estrutural por meio do conhecimento e da valorização humana.

RECURSOS MOTIVACIONAIS	Livros e revistas infanto-juvenis com protagonistas e autores negros, imagens de personalidades negras nacionais e locais, roda de conversa com personalidades negras locais.
RECURSOS	Livros, revistas, imagens impressas, fichas impressas, flip chart (se houver)
METODOLOGIA	Roda de conversa, escuta ativa, pesquisa e elaboração de perguntas e preenchimento de ficha de biográfica.
DURAÇÃO	3 aulas, sendo 1 geminada (preferencialmente) + 1 simples.
SUGESTÕES	É importante que o professor acompanhe a escolha e o convite da personalidade local, e também a seleção das perguntas direcionadas ao mesmo, a fim de evitar exposições desnecessárias e ou constrangimentos.
INTERDISPLINARIDADES	História e Geografia: estuda a trajetória de personalidades nacionais e mapeie ruas, bairros ou monumentos locais que homenageiam pessoas negras. Língua Portuguesa: produção de fichas biográficas, elaboração de perguntas para as personalidades Ciências: análise de produções científicas, inventores e médicas(os) negras(os) do Brasil para debater inovação e diversidade na ciência. Arte: Análise de obras de artistas negros e da influência da matriz africana no Brasil.

	Educação física: Análise da trajetória de atletas negros históricos.

Justificativa do procedimento:

Esse tipo de atividade conjuga os principais pilares propostos na Lei 10.639/03, na medida em que promove a empatia e o respeito à diversidade cultural, combate ao racismo estrutural por meio do conhecimento e da valorização de pessoas negras como protagonistas nas mais diversas áreas da sociedade, destacando as figuras regionais que os alunos podem manter contato no dia a dia. Tal iniciativa deve fortalecer a autoestima dos estudantes negros, e, principalmente, enriquecer o currículo escolar com vivências reais e plurais.

Percurso pedagógico:

Inicia-se a aula com a exposição e compartilhamento de fotografias, imagens impressas, trechos de entrevistas, capas de revistas, jornais e mídias diversas, todos relacionados a personagens afrodiaspóricos em âmbito nacional e local Após a análise do material, segue uma roda de conversa onde o docente direciona a retomada de conceitos como identidade, pertencimento e protagonismo. A escuta ativa oferece uma ótima oportunidade de observar a apreensão desses conceitos pelos alunos.

Na sequência os estudantes receberão uma ficha impressa onde deverão preencher as perguntas sobre uma das personalidades escolhida por eles – a intenção é que montem uma biografia da personalidade selecionada a partir do conhecimento levantado sobre essa personalidade. A ficha deve conter questões de caráter genérico como:

- Nome;
- Onde viveu ou vive;
- Sua área de atuação (política, artesanato, educação, cultura, religiosidade, comércio, esporte, movimentos sociais, associações comunitárias, entre outras);
- Sua relevância e ou contribuição para a sociedade;
- Qual a fonte das informações.

No próximo momento os alunos deverão sugerir e escolher o nome de alguma personalidade afrodiaspórica local a ser convidada para uma conversa com a turma relacionada

à sua contribuição social – é importante orientar que caso alguém queira direcionar alguma pergunta, ela precisa ser apresentada previamente ao professor –, o convite deve ser encaminhado pela escola com antecedência.

Na etapa final acontece uma roda de conversa dirigida, onde o professor apresentará o convidado à turma e direcionará as perguntas previamente elaboradas – que poderão ser feitas pelos alunos. As fichas biográficas serão expostas em mural, flip chart ou varal para compartilhamento.

AULA 5

"QUANDO A BRINCADEIRA DEIXA DE SER BRINCADEIRA?"

TEMAS	Racismo recreativo e estereótipos.
OBJETIVOS	Identificar racismo disfarçado de brincadeira. Distinguir humor de práticas discriminatórias. Desenvolver estratégias de intervenção.
RECURSOS MOTIVACIONAIS	Charges e tirinhas educativas que exemplificam situações cotidianas e diferenciam o que é humor saudável de agressão fantasiada de piada. Livro "O Cabelo de Lelê", de Valéria Belém.
RECURSOS	Livros, imagens impressas, folhas de papel, cola, tesoura sem ponta, lápis de cor, giz de cera e canetinhas coloridas, retalhos de tecido ou fitas de TNT.
METODOLOGIA	Estudo de caso, aula expositiva e dialógica, atividade de pintura e colagem.
DURAÇÃO	3 aulas, sendo 1 geminada (preferencialmente) + 1 simples.

SUGESTÕES	Não é recomendável apresentar aos alunos uma coleção de piadas racistas para provocar risadas. O professor pode trabalhar com situações pedagógicas fictícias, adaptadas e não ofensivas, evitando reproduzir insultos e estereótipos.
INTERDISPLINARIDADES	Língua Portuguesa: Estudo do vocabulário, análise de expressões e ditados de origem racista normalizados no cotidiano, e leitura de textos de autores negros. História e Geografia: Discussão sobre a formação da sociedade brasileira, o racismo estrutural. Ciências e Ensino Religioso: Discussão sobre a diversidade biológica da humanidade (derrubando mitos de superioridade racial) e o respeito à liberdade religiosa, combatendo o racismo religioso de matriz africana. Artes e Educação Física: Estudo de artistas e atletas negros e sua representação visual na história da arte e do esporte.

Justificativa do procedimento:

A escola precisa ser um espaço seguro e acolhedor para todos, assim o combate à naturalização de apelidos, piadas e zombarias sobre a aparência ou cultura torna-se primordial no ambiente escolar, uma vez que não são inofensivas, ao contrário elas machucam, diminuem a autoestima e reforçam preconceitos históricos. Nesse sentido, a desconstrução do racismo recreativo, através da ideia de que "é só uma brincadeira" precisa fazer parte do cotidiano,

exigindo uma mudança de postura imediata, pois o respeito aos colegas deve prevalecer sobre qualquer forma de ofensa disfarçada de humor.

Percurso pedagógico:

Inicia-se a aula numa roda de conversa com o professor abordando o conceito de racismo recreativo, em seguida distribui os textos contendo as charges e tirinhas previamente selecionadas – é importante evitar piadas racistas que provoquem risadas – para compartilhamento com todos. O professor pode também trabalhar com situações pedagógicas fictícias, adaptadas e não ofensivas, evitando reproduzir insultos e estereótipos. Por exemplo: Um estudante faz comentário depreciativo sobre o cabelo de outro estudante e, quando questionado, responde, “foi só brincadeira”. Na sequência pode ser direcionado perguntas aos alunos tipo:

- Quem se divertiu?
- Quem foi atingido?
- O fato de alguém chamar de brincadeira muda o efeito da fala?
- O que poderia ser feito?

As respostas requerem uma escuta ativa e devem ser anotadas no quadro para discussão e consulta posterior sobre situações de enfrentamento. Nesse momento, caso julgue oportuno, o professor também pode retomar conceitos como estereótipo, preconceito, discriminação, racismo, racismo recreativo, entre outros.

Na etapa seguinte, ainda numa roda de conversa será feita uma leitura dramática do livro "O Cabelo de Lelê", de Valéria Belém.

Para encerramento dessa aula será realizado uma atividade de colagem, onde os alunos serão convidados a montar o cabelo de Lelê, para isso serão disponibilizadas de forma individualizada uma folha de papel com um busto da cabeça impresso e materiais como cola, tesoura sem ponta, lápis de cor, giz de cera e canetinhas coloridas, retalhos de tecido ou fitas de TNT. Ao final os alunos compartilharão suas aprendizagens relacionando sua produção com o que compreendeu sobre a leitura do livro, após as reflexões as colagens serão expostas no mural.

AULA 6

“EU SOU PARTE DESSA HISTÓRIA”

TEMAS	Pertencimento, protagonismo e educação antirracista.
PERÍODO SUGERIDO	De acordo o calendário da escola.
RECURSOS	Espaço para apresentação (pátio ou auditório se houver), murais, flip chart, data show, aparelhos de som, materiais da pesquisa impressos e ou digitais.
METODOLOGIA	Exposição dos materiais produzidos nas aulas, mini palestras, apresentações culturais (oficina de tranças, mostra de capoeira, comidas típicas, danças, literatura, entre outros).
DURAÇÃO	6 aulas, sendo 3 aulas simples de preparação + 3 aulas para o evento.
INTERDISPLINARIDADES	HISTÓRIA (eixo articulador): Lei 10.639/03, África e sociedades africanas, diáspora africana, escravização, resistência, quilombos, pós-abolição, movimento negro, protagonismo negro, memória, História local e sujeitos históricos. LÍNGUA PORTUGUESA: Leitura de biografias, produção de textos, entrevistas, relatos de memória, poemas e produção de cartazes. GEOGRAFIA:

	Continente africano, território, migrações, diáspora, população, mapas, localização dos países africanos e formação territorial brasileira. ARTE: Arte africana e afro-brasileira, fotografia, autorretrato, música, dança, grafismo, estética negra. Observação: A produção artística deve envolver atividades que reproduzam as culturas africanas de forma heterogênea. CIÊNCIAS: Diversidade humana, genética e características fenotípicas, melanina, pele, cabelo e crítica ao racismo biológico. Observação: É importante explicar que diferenças de tonalidade da pele e características dos cabelos fazem parte da diversidade humana e não estabelecem hierarquias de capacidade, inteligência ou valor. MATEMÁTICA: Levantamento de dados da turma, construção de gráficos, pesquisa sobre representatividade, análise estatística e leitura de tabelas. Por exemplo: Verificar quantas personalidades negras e ou quantos temas relacionados a África aparecem nos livros didáticos da turma.

	EDUCAÇÃO FÍSICA: Protagonismo de atletas negros, modalidades esportivas, dança, capoeira, corporeidade e preconceito no esporte.

Justificativa do procedimento:

O produto será uma exposição reunindo os conhecimentos construídos durante a sequência didática, em uma proposta voltada ao combate ao racismo estrutural, à valorização da ancestralidade africana e afro-brasileira e ao fortalecimento da identidade étnico-racial.

Percurso pedagógico:

A organização da exposição se dará por meio de palestra, apresentação das personalidades locais, murais, teatro, biografias, fotografias, produções artísticas, mapas, oficina de beleza negra, entre outros. A preparação será executada em 3 aulas simples, sendo 1 para apresentação da proposta do evento, formação dos grupos e divisão das tarefas. Na aula seguinte cada grupo organizará o material a ser exposto (considerando as produções executadas durante as aulas temáticas), as apresentações (ensaio) e definirão as personalidades locais a serem convidadas. A preparação se encerra com arrumação dos espaços da escola, ensaio geral e divulgação do evento à comunidade (o convite pode ser aberto à comunidade e ou estendido a escolas do entorno), a mostra final ocorre nas três aulas restantes de forma geminada.

O tema central da exposição será “EU SOU, EU PERTENÇO, EU PROTAGONIZO” (ou outro tema escolhido ou sugerido pelos alunos). O evento será compartilhado em seis espaços, de forma a apresentar os temas e produções de cada grupo, sendo dividido da seguinte forma:

Espaço 1 – “POR QUE EXISTE A LEI 10.639/03?”

Espaço 2 – “A ÁFRICA NÃO É UM PAÍS, ELA FAZ PARTE DA HISTÓRIA”

Espaço 3 – “EU SOU SUJEITO DA HISTÓRIA”

Espaço 4 – “PROTAGONISTAS AFRODIASPÓRICOS DA NOSSA TERRA”

Espaço 5 – “QUANDO A BRINCADEIRA DEIXA DE SER BRINCADEIRA”

Espaço 6 – “EU SOU PARTE DESSA HISTÓRIA”

A mostra se inicia com uma palestra (por um/a convidado/a escolhido/a pela instituição), abordando a Lei 10.639/03 (atividade relacionada ao Espaço 1) e de alguns conceitos debatidos durante a sequência – lembrando de utilizar uma linguagem simplificada e acessível ao público presente. Para o Espaço 2 é imprescindível evitar a exposição de imagens estereotipadas do continente, mas sim apresentar suas contribuições para a humanidade. Os espaços 3 e 4 poderão convidar personagens e personalidades afrodiaspóricos locais para relatar suas experiencias e contribuições para a comunidade (lembrar das fichas biográficas e personalidades locais).

Para o Espaço 5 pode ser oferecida uma oficina de tranças por pessoas da comunidade que tenham o domínio sobre as técnicas. Por último, o Espaço 6 finalizará o evento com uma apresentação de teatro que sintetize situações trabalhadas na sequência, com especial atenção às atitudes que envolvam compromissos antirracistas e que se encerre com alguma atividade que abranja todo o público (capoeira, cantigas de roda, comidas típicas, entre outros).

Nota importante:

Para a execução dessa sequência é recomendado alguns cuidados pedagógicos, a fim de evitar problemas na educação antirracista, tais como:

- Não reduzir a população negra à temática da escravidão, embora a escravização deva ser estudada, não pode ser o conteúdo exclusivo a ela relacionado.

- Não transformar o Dia da Consciência Negra em única oportunidade [de trabalhar a temática], pois a Lei 10.639/03 estabelece uma mudança curricular, não apenas uma comemoração.

- Não trabalhar “cultura africana” como se fosse restrita, já que a África é um continente diverso.

- Não obrigar estudantes negros a falar sobre experiências pessoais de racismo, dessa forma eles podem participar sem ser colocados na posição de representantes de toda a população negra.

- Não reproduzir insultos racistas em sala, o trabalho sobre racismo recreativo requer utilizar situações pedagógicas cuidadosamente elaboradas e/ou selecionadas.

4.5 Considerações sobre a aplicação e avaliação da proposta

As atividades previstas nesta sequência ocorrem a título de sugestão, e pode ser estruturada como um projeto permanente da Rede Municipal de Ensino, e ser utilizada de forma interdisciplinar e não como uma atividade isolada de história, para isso outros temas podem ser abordados em outras oportunidades. Essa atitude é coerente com a Lei 10.639/03, que estabelece a inserção da temática no currículo escolar, e com as Diretrizes Curriculares, que defendem uma educação voltada ao reconhecimento e à valorização das identidades afro-brasileiras.

Para uma aplicação na rede municipal de Boa Nova, há ainda uma possibilidade muito interessante de transformar a Aula 4 em uma pequena pesquisa de História Local, fazendo com que os próprios estudantes levantem personalidades negras de Boa Nova e das comunidades rurais, isso daria à sequência uma dimensão investigativa muito mais forte e exaltaria o protagonismo negro local.

Diante do exposto, essa sequência surge como uma oportunidade de dialogar com as concepções do RCMBN e do DCRB e sobretudo facilitar o cumprimento da Lei 10.639/03 nas escolas da rede municipal, aliás a Secretaria da Educação da Bahia também disponibiliza materiais específicos relacionados à educação antirracista e apresenta o currículo afrocentrado entre suas temáticas estratégicas, reforçando a pertinência da proposta no contexto educacional baiano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Até 2024, Boa Nova figurava como a maioria dos municípios brasileiros em relação ao cumprimento da lei 10.639/03, após a entrada de professores da rede em programas de formação, teve início às primeiras discussões e pesquisas sobre a temática. Desde então, já foi realizada em 2025 um levantamento sobre as práticas pedagógicas relacionadas à lei, também foram ofertadas duas oficinas durante a jornada pedagógica de 2026. Outra pesquisa de avaliação das leis 10.639/03 e 11645/07 encontra-se em andamento através da Secretaria Municipal de Educação e sua equipe de coordenação pedagógica, e alguns eventos relacionadas a temática étnico-racial começam a acontecer fora do mês de novembro, com diversas personalidades sendo estudadas de forma a promover a valorização da cultura africana e afro-brasileira.

Essa situação revela um cenário de transição entre a ausência de políticas efetivas, caracterizadas pelo reflexo de um currículo historicamente eurocêntrico e o início de um processo de institucionalização da Educação para as Relações Étnico-Raciais. Embora os avanços ainda sejam pontuais, eles demonstram que o município passou de uma condição de inércia para uma fase de mobilização e construção de iniciativas voltadas à implementação da Lei nº 10.639/03. O desenvolvimento de pesquisas sobre a prática pedagógica em 2025, a realização de oficinas durante a Jornada Pedagógica de 2026 e a realização de uma nova pesquisa para avaliar a implementação das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/07 demonstram que o município começou a produzir diagnósticos e promover espaços de reflexão sobre a temática. Esses elementos indicam que a discussão deixou de depender exclusivamente da iniciativa individual de alguns professores e passou a integrar, ainda que de forma inicial, a agenda educacional da rede.

Outro aspecto relevante é a ampliação das ações relacionadas às relações étnico-raciais para além do Dia da Consciência Negra, pois a realização de eventos em diferentes períodos do ano e a inclusão de novas personalidades históricas africanas e afro-brasileiras sinalizam uma tentativa de romper com práticas pontuais e comemorativas, aproximando-se da proposta da lei referida, que prevê a inserção contínua e transversal desses conteúdos no currículo escolar. Entretanto, a pesquisa também evidencia uma importante contradição, apesar dos sinais de mudanças nas práticas, na formação docente e na produção de conhecimento sobre a temática, os documentos norteadores do município permanecem inalterados, sendo assim para a

consolidação dessas transformações torna-se imprescindível a revisão dos instrumentos normativos e pedagógicos que garantam a sua continuidade.



CARTAZ DE DIVULGAÇÃO DE EVENTO EM ESCOLA DA REDE MUNICIPAL DE BOA NOVA/BAHIA





OFICINA DE TURBANTES





OFICINA DE TRANÇAS

Essa situação permite compreender que Boa Nova se encontra em uma fase intermediária de implementação da política pública, em síntese observa-se uma evolução das ações pedagógicas, porém ainda não uma consolidação das políticas educacionais. Nesse sentido de acordo Silva, (2007) esse cenário reforça que a efetivação da Lei nº 10.639/03 depende da articulação entre formação docente, revisão curricular e compromisso institucional.

Por fim, depreende-se que a escola como um espaço de produção e reprodução de conhecimentos, valores e identidades, desempenha papel estratégico no enfrentamento ao racismo, nesse sentido, deve promover uma revisão crítica dos currículos e das práticas pedagógicas, combatendo estereótipos e valorizando a pluralidade cultural. De acordo Munanga, (2016) não basta incluir conteúdos sobre a população negra, é necessário transformar as formas de pensar e interpretar as relações raciais presentes na sociedade. Essa perspectiva dialoga com as reflexões de Gomes, (2005), que compreende a Educação das Relações Étnico-

Raciais como uma política de reconhecimento e de justiça social que envolve a construção de novas práticas educativas capazes de reconhecer a identidade negra, valorizar saberes historicamente marginalizados e promover a formação cidadã de todos os estudantes. Nesse sentido, a educação étnico-racial possui um caráter amplo envolvendo currículo, gestão escolar, compromisso institucional, relações interpessoais e, sobretudo, formação docente.

REFERÊNCIAS

ASANTE, M.K. Afrocentricidade: notas sobre uma posição disciplinar. In: NASCIMENTO, E.L. (Org.). Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora. São Paulo: Selo Negro, 2009. p.93-110.

BARCA, Isabel. Literacia e consciência histórica. Educar em revista, Curitiba, especial, v. 22, Curitiba: Editora UFPR. 2006. p 93-112.

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70; Vozes, 2011

BATISTA, Irinéia Leal Barbosa. Formação histórica de Boa Nova/BA em HQ para alunos do ensino de história no ensino fundamental II. 2026. 89 f.

BENEDITO, Beatriz Soares et al. Lei 10.639/03: a atuação das Secretarias Municipais de Educação no ensino de história e cultura africana e afrobrasileira - São Paulo, SP. Instituto Alana, 2023.

BORGES, Jorgeval A. Ambígua África! Antigas civilizações africanas em livros didáticos. Recife, PE: EDUPE, 2023.

CENTRO DE ESTATÍSTICAS E INFORMAÇÕES (BA) Informações básicas dos municípios baianos: Região Sudoeste – Salvador, 1994.

CERRI, Luis Fernando. Didática da história: uma leitura teórica sobre a história na prática. Revista de História Regional, Ponta Grossa, v. 15, n. 2, p. 264-278, inverno 2010.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: Educação anti-racista: caminhos abertos pela lei federal n. 10.639/03. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 39-62.

HALBWACHS, Maurice. A memória coletiva. São Paulo: Vértice, 1990.

IBGE. Censo demográfico 2022. Rio de Janeiro: IBGE, 2022.

INSTITUTO CULTURAL VIA MAGIA (Org.). Boa Nova: um passarinho me contou... Salvador: Casa Via Magia, 2016.

KI-ZERBO, Joseph. História Geral da África. Brasília: UNESCO, Secad/MEC, UFSCar, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. Didática: teoria da instrução e do ensino. In: LIBÂNEO, José Carlos. Didática. São Paulo: Cortez, 1994, p. 51-71.

LIBÂNEO, José Carlos. A constituição do objeto de estudo da didática - contribuição das ciências da educação. In: LIBÂNEO, José Carlos. Didática: velhos e novos temas. 2002a, p. 8- 18. Disponível em: https://praxistecnologica.files.wordpress.com/2014/08/libaneo_didatica_ed_do_autor.pf. Acesso em: 14 dez. 2022.

LIBÂNEO, José Carlos. O essencial da didática e o trabalho de professor. In: LIBÂNEO, José Carlos. Didática: velhos e novos temas. 2002b, p. 4-7. Disponível em: https://praxistecnologica.files.wordpress.com/2014/08/libaneo_didatica_ed_do_autor.pf.Acesso em: 14 dez. 2022.

MACEDO, Gisele. A campanha: Felipe Tiago Gomes – Uberaba: CNEC Edigraf, 2018.

MACEDO, Yuri Miguel et al. A Lei 10.639/03: reflexões e práticas pedagógicas. 1. ed. Vitória: Editora Educação Transversal, 2023.

MENDES, Geisa Flores. Luzes do saber aos sertões: memória e representações da Escola Normal de Vitória da Conquista. Vitória da Conquista, Edições UESB, 2004.

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. O negro no Brasil de hoje. 2. ed. São Paulo: Global, 2016.

NOVAES, Robison Oliveira. A Fundação da CNEC em Boa Nova em 1964. 2007. 47f. Monografia (Graduação em História) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2007. Não publicado.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento e silêncio. Estudos históricos, Rio de Janeiro, v.2, n. 03, p. 03-35, 1989.
POLLAK, Michael. Memória e identidade social. Estudos históricos, Rio de Janeiro, v.5, n. 10, p. 200-212, 1992.
RÜSEN, Jörn. Didática da história: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. Práxis Educativa. Ponta Grossa, PR. Vol. 1, nº. 2, jul/dez, 2006, p. 07-16. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/pdf/praxeduc/v01n02/v01n02a02.pdf. Acesso em: 06 fev. 2023.
SANTOS, Boaventura de Sousa. Um discurso sobre as ciências. São Paulo: Cortez, 2008.
SANTOS, Sales Augusto dos et al. Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03 /Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. 236 p. (Coleção Educação para todos)
SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos. Cultura histórica e cultura escolar: diálogos a partir da educação histórica. História Revista, Goiânia, v. 17, n. 1, p. 91-104, jan./jun. 2012a. Disponível em: https://revistas.ufg.br/historia/article/view/21686
SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos. História do Ensino de História no Brasil: uma proposta de periodização. Porto Alegre: Revista História da Educação – RHE, 2012b, p. 73-91.
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE BOA NOVA. Referencial Curricular do Município de Boa Nova Bahia para Educação Infantil e Ensino Fundamental. Boa Nova: Secretaria Municipal de Educação, 2020.
SILVA, Luana Sena da; CARDOSO, Marilete Calegari. Práticas lúdicas de letramento racial na Educação Infantil: desafios e possibilidades. In: XX SEMANA DE EDUCAÇÃO DA PERTENÇA AFRO-BRASILEIRA, 2024, Jequié: UESB, 2024. v. 2, p. 110-120. Disponível em https://anais2.uesb.br/index.php/sepab/article/view/1494. Acesso em: 14 ago. 2026.
SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. *Educação*, Porto Alegre, v. 30, n. 3, p. 489-506, set./dez. 2007.
WIED-NEUWIED, Maximilian. Viagem ao Brasil. 2. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1940.

FONTES DOCUMENTAIS:

BRASIL. Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 9 nov. 2024.
BRASIL. Lei 11.645, de 10 de março de 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 9 nov. 2024.
BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 9 nov. 2024.
BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. INEP. Divulgados os resultados do PISA 2022. Brasília: INEP, 2023.
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro- Brasileira e Africana, outubro de 2004.
OECD. PISA 2022 Results – Volume I. Paris: OECD Publishing, 2023.
PARECER CNE/CP N.º 3. 10 de março de 2004: Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

PARECER CNE/CEB Nº 2/2007. Aprovado em 31 de janeiro de 2007: Parecer quanto à abrangência das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.
RESOLUÇÃO CNE/CP N.º 1. 17 de junho de 2004: Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.