

## FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE HISTÓRIA E ENSINO DE HISTÓRIA AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA<sup>1</sup>

### HISTORY TEACHERS AND HISTORY OF EDUCATION AFRO-BRAZILIAN AND INDIGENOUS

Oswaldo Mariotto Cerezer<sup>2</sup>  
Selva Guimarães<sup>3</sup>

**RESUMO:** O estudo analisou a implementação das Leis n. 10.639/03 e n. 11.645/08 e as respectivas Diretrizes curriculares nos cursos de Licenciatura em História de três universidades públicas do Estado de Mato Grosso, os impactos na formação inicial de professores e no ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena em escolas da educação básica. O referencial teórico-metodológico fundamenta-se no multiculturalismo crítico e na abordagem qualitativa, combinando a análise de fontes orais e documentais.

**Palavras-chave:** formação de professores; história afro-brasileira e indígena; saberes e práticas docentes.

**ABSTRACT:** The study analyzed the implementation of Laws n. 10,639 / 03 and n. 11,645 / 08 and its curricular guidelines in the Degree courses in History of three public universities in the State of Mato Grosso, the impact on initial teacher training and teaching of history and african culture -brasileira and indigenous in schools of basic education. The theoretical framework is based on critical multiculturalism and qualitative approach, combining the analysis of oral and documentary sources.

**Key-words:** teacher education; history afro-brazilian and indigenous; knowledge and teaching practices.

---

<sup>1</sup> Este artigo é parte das discussões desenvolvidas na tese de CEREZER, Oswaldo Mariotto. *Diretrizes curriculares para o ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena: implementação e impactos na formação, saberes e práticas de professores de história iniciantes (Mato Grosso, Brasil)*, defendida em 2015, no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). A pesquisa contou com o apoio da Fapemat/Capes.

<sup>2</sup> Docente do Mestrado Profissional em Ensino de História (História/UNEMAT). Professor Adjunto do Departamento de História da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), *Campus* de Cáceres.

<sup>3</sup> Docente do Programa de Pós-Graduação (Mestrado e Doutorado) em Educação da UFU. Professora Titular da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Doutora em História Social pela Universidade de São Paulo (USP).

## INTRODUÇÃO

O texto apresenta uma análise sobre a implementação da Lei n. 10.639/03 e Lei n. 11.645/08 nos Cursos de Licenciatura em História de três universidades públicas do Estado de Mato Grosso (Universidade do Estado de Mato Grosso, UNEMAT – *Campus Cáceres*, Universidade Federal de Mato Grosso, UFMT – *Campus Cuiabá* e Rondonópolis) e os impactos na formação inicial e na prática pedagógica de professores egressos dos referidos cursos em escolas públicas e privadas da educação básica.

Os sujeitos colaboradores da investigação são 7 (sete) professores formadores dos cursos de História analisados e 11 (onze) professores de História em fase inicial da carreira docente e atuantes em escolas públicas e privadas de Mato Grosso. Nosso objetivo foi compreender como os Cursos de Licenciatura em História incluíram a história e a cultura africana, afro-brasileira e indígena em seus currículos de formação docente, tendo como referência o disposto nas referidas leis e nas diretrizes curriculares nacionais para o ensino de História e cultura africana, afro-brasileira e indígena, identificando as ações desenvolvidas pelos cursos, os avanços, as permanências e as resistências.

O estudo ofereceu subsídios para compreendermos as maneiras de pensar e fazer, as metodologias, os recursos didático-pedagógicos, os aspectos fragilizadores e potencializadores, os desafios, os problemas e alternativas construídas pelos professores egressos dos cursos investigados no tratamento da complexidade que envolve a temática afro-brasileira e indígena nas escolas.

O diálogo com os colaboradores possibilitou uma compreensão mais abrangente e detalhada sobre a relação estabelecida pelos cursos de Licenciatura em História com os estudos sobre a história da África, dos afro-brasileiros e indígenas no currículo e na prática pedagógica dos formadores de professores, assim como a importância atribuída a esses conhecimentos na formação das novas gerações de professores de História.

Para o desenvolvimento da reflexão histórica sobre o assunto, além das fontes orais utilizamos as fontes documentais, tais como: leis, documentos curriculares e diretrizes curriculares nacional e estadual que orientam as ações para o ensino da História da África, dos afrodescendentes e indígenas na Educação Básica e uma vasta bibliografia sobre o tema.

A pesquisa foi desenvolvida a partir do diálogo entre os sujeitos colaboradores (professores egressos iniciantes e professores formadores); análise das relações entre os Cursos de Licenciatura em História de Mato Grosso, o disposto nas Leis federais citadas, bem como, as

Diretrizes Curriculares Nacional e Estadual para a educação das relações étnico-raciais e os impactos na formação dos professores. Nesse contexto, compartilhamos com Bogdan e Biklen (1994) que compreendem a abordagem qualitativa como aquela que, “[...] exige que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para se constituir numa pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo”. Nessa direção, compreendemos que os relatos de experiências sobre a formação acadêmica e a atuação profissional dos colaboradores foram significativos para compreendermos como a educação das relações étnico-raciais foram incorporadas nos projetos formativos dos Cursos de História, a repercussão na formação e na prática docente de professores egressos.

A análise qualitativa, tendo como referência a perspectiva teórica multicultural crítica na apresentação e discussão das evidências, permitiu uma compreensão das diferentes vozes e dos sentidos atribuídos pelos sujeitos a respeito da diversidade étnico-racial na formação e na prática docente, explicitando uma pluralidade de ideias e de concepções.

O principal instrumento utilizado para o registro das vozes foi a entrevista oral, inspirada nos procedimentos metodológicos delineados pela história oral temática. A opção pela história oral temática se justifica por entendermos que a mesma proporciona uma mediação significativa entre dois campos do conhecimento, história e educação. Este diálogo possibilita ampliar a compreensão dos problemas relacionados ao estudo da história afro-brasileira e indígena na educação básica e superior, por meio das vozes dos sujeitos envolvidos, tanto em relação à formação inicial quanto sobre as práticas dos professores egressos.

Para Portelli,

a História Oral é uma ciência e arte do indivíduo. Embora diga respeito – assim como a sociologia e a antropologia – a padrões culturais, estruturas sociais e processos históricos, visa aprofundá-los, em essência, por meio de conversas com pessoas sobre a experiência e a memória individuais e ainda por meio do impacto que estas tiveram na vida de cada uma (PORTELLI, 1997, p. 15).

A história oral temática permitiu o registro por meio de entrevistas, os diálogos com os colaboradores, evidenciando contradições, divergências e convergências, com os demais documentos analisados. A construção dessa ponte é fundamental, pois buscamos enfatizar os movimentos, os deslocamentos e diálogos entre os impactos das Diretrizes das ações afirmativas nos cursos de História, e a relação com a formação de professores e as práticas docentes dos professores na educação básica.

As narrativas registradas tornaram possível a reflexão sobre os processos formativos dos sujeitos da investigação, com ênfase para a educação das relações étnico-raciais e a relação destas com as representações, saberes, práticas e significados desenvolvidos no interior das escolas.

Nesse sentido, relembramos Pesavento,

As representações construídas sobre o mundo não só se colocam no lugar deste mundo, como fazem com que os homens percebam a realidade e pautem a sua existência. São matrizes geradoras de condutas e práticas sociais, dotadas de força integradora e coesiva, bem como explicativa do real. Indivíduos e grupos dão sentido ao mundo por meio das representações que constroem sobre a realidade (PESAVENTO, 2008, p. 39).

Ao mesmo tempo, as narrativas dos professores, enquanto sujeitos entrevistados permitiram uma oportunidade única para que eles pudessem expor seus “posicionamentos pessoais, julgamentos, explicações, fugindo das respostas do tipo sim ou não”.

### **ENSINO DE HISTÓRIA E EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

A implementação da educação para as relações étnico-raciais, por meio das Leis n. 10.639/03 e n. 11.645/08, instituiu uma possibilidade de construção de novos saberes históricos, nos quais atores intencionalmente esquecidos e excluídos da história e da sociedade são deslocados da condição de coadjuvantes para a condição de protagonistas do processo histórico brasileiro. Uma possibilidade de rompimento com a ausência, a omissão e o silenciamento da história dos afro-brasileiros e indígenas, naturalizada por representativos setores da historiografia acadêmica e escolar, pelos livros e materiais didáticos, currículos escolares e pela formação docente.

Nesse contexto, as escolas públicas e privadas são consideradas, segundo as *Diretrizes Curriculares para a educação das Relações Étnico-raciais* (2004, p. 15), *locus* privilegiados para o desenvolvimento da educação e das relações étnico-raciais

a escola tem papel preponderante para eliminação das discriminações e para a emancipação dos grupos discriminados, ao proporcionar acesso aos conhecimentos científicos, a registros culturais diferenciados, à conquista de racionalidade que rege as relações sociais e raciais, a conhecimentos avançados, indispensáveis para consolidação e concerto das nações como espaços democráticos e igualitários.

Nesse contexto, o ensino de História passa a ter um papel, uma responsabilidade, como campo do conhecimento capaz de mobilizar os sujeitos, seus saberes e ações, para a construção de um novo sentido em relação a história tradicional, rompendo com as amarras do eurocentrismo que produziram concepções distorcidas e estereotipadas sobre a história e cultura da África, dos afro-brasileiros e indígenas no Brasil.

Nesse cenário desafiador, o professor de História possui um papel fundamental. Compete a ele a tarefa de fazer com que os alunos compreendam o processo histórico de construção das diferenças em relação ao “outro”, sua história, sua cultura e sua identidade. Guimarães ressalta a importância da “ação educadora” do professor na produção de conhecimento por meio da relação professor-aluno. A relação professor-aluno, para Guimarães “implica pensar o conhecimento, sobretudo o conhecimento escolar, como algo em permanente estado de reconstrução. Não mais como um dado, um fato cristalizado, verdade absoluta e imutável”.

Ao analisar as representações da sociedade sobre o continente africano e os esforços de pesquisadores e educadores na elaboração de “novos olhares e significados” sobre a África, sua história e seus sujeitos, Oliva argumenta que:

[...] a renovação dos olhares lançados sobre o continente africano, por parte de um crescente grupo de pesquisadores que tem se dedicado a investigar e refletir sobre a África de dentro das trincheiras acadêmicas brasileiras, não repercutiu como deveria nos corredores universitários, e, conseqüentemente, em nossas escolas (OLIVA, 2009, p 161).

Nessa mesma direção, Mattos salienta as dificuldades de

[...] transposição didática da nova e consistente onda de estudos africanistas que tem varrido, ainda com um impacto de pequenas dimensões, apesar dos excelentes trabalhos, as universidades brasileiras, marcada por tensões inquietantes, prolongados silêncios e um descaso que, apenas aos poucos, está sendo superado (MATTOS, 2003. p 161-162).

Nesse sentido, Canen e Xavier (2012, p. 655) defendem a

[...] necessidade de maior articulação entre estudos curriculares multiculturais pós-coloniais e o “chão da escola”, de modo que se percebam formas pelas quais o cruzamento de fronteiras, a hibridização identitária e a pluralidade podem ser conectadas ao currículo escolar e de formação docente, para além de disciplinas específicas que tratem dessas questões.

Ao se referir ao processo de implementação da Lei n. 10.639/03 e as dificuldades relacionadas à sua concreta efetivação no ambiente escolar, Pereira (2012, p. 162-163) argumenta que

[...] o trabalho escolar não comporta neutralidades. Se, por um lado, a promulgação desta legislação se realizou em contexto de democratização social e de luta assertiva pela conquista de direitos de cidadania no país, ela se vincula a contextos escolares diversos – por suposto, não há como prever que a recepção e a prática desta legislação ocorrerão de forma homogênea ou mesmo da maneira como prescrita ou prevista. Todos sabemos o quanto há de ressonância – ou de distância – entre o conteúdo de uma lei e a sua prática nas mais variadas circunstâncias, sobretudo no ambiente escolar. A recepção é terreno de autonomias. Neste campo haverá usos diferenciados, também renovados e mutáveis interpretações.

As dificuldades relacionadas à efetivação dos estudos sobre os afro-brasileiros e indígenas nas escolas não possuem resposta simples e nem de fácil explicação. Questões de difícil solução, porém necessárias de serem postas na arena de discussões e estudos voltados à transformação dessa problemática, em particular, no campo educacional. Não questionar essa realidade seria o mesmo que preservar as distorções e silêncios históricos a que foram submetidos negros e indígenas, naturalizando o processo histórico de discriminação e exclusão. Os assuntos/temas silenciados ou negligenciados e complexos exigem enfrentamento, diálogo, desnaturalização, desconstrução e construção de novos valores, novas concepções e novos saberes a respeito da diversidade cultural.

### **FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE HISTÓRIA E HISTÓRIA AFRICANA, AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA**

Tratar de diversidade cultural no contexto dos cursos de formação inicial em História representa uma possibilidade importante para a inclusão de temas e de sujeitos históricos que tradicionalmente estiveram à margem da produção histórica e dos currículos dos cursos de formação inicial e continuada de professores e, conseqüentemente, ausente na história escolar. Os avanços alcançados pela produção historiográfica, nas últimas décadas, especialmente por meio da aproximação da História com áreas distintas, porém complementares, como antropologia, sociologia e educação, possibilitaram a ascensão ao cenário histórico e educacional, de atores sociais que não eram considerados importantes para o conhecimento histórico, ficando assim ausentes, ocultos e silenciados.

A emergência e a aceitação no cenário acadêmico universitário dos estudos do multiculturalismo e do interculturalismo e a aproximação da História a esse campo, tornou possível

a inclusão da história dos denominados “outros”, composto pelas minorias étnicas e raciais, mulheres, crianças, pobres, escravos, homossexuais, entre outros, na produção e veiculação do conhecimento histórico, ampliando as possibilidades de compreensão do processo histórico de formação das sociedades e, em particular, da sociedade brasileira, colaborando para a afirmação do direito à cidadania.

De acordo com Moreira e Câmara (2008, p. 39),

Tais grupos se têm rebelado contra a situação de opressão que os têm vitimado e, por meio de árduas lutas, têm conquistado espaços a firmados seus direitos à cidadania. Com muita tenacidade, têm contribuído para que se compreenda que as diferenças que os apartam dos “superiores”, “normais”, “inteligentes”, “capazes”, “fortes” ou “poderosos” são, na verdade, construções sociais e culturais que buscam legitimar e preservar privilégios.

Compreendemos a perspectiva intercultural a partir da concepção defendida por Candau (2008) que compreende a interculturalidade como “projeto político, social e ético”, aonde as diferenças culturais interagem entre si, reconhecendo e respeitando as especificidades de cada sujeito e cultura. Para Candau (2008, p. 23),

A perspectiva intercultural que defendo quer promover uma educação para o reconhecimento do “outro” (*grifos da autora*), para o diálogo entre diferentes grupos sociais e culturais. Uma educação para a negociação cultural, que enfrenta os conflitos provocados pela assimetria de poder entre os diferentes grupos socioculturais nas nossas sociedades e é capaz de favorecer a construção de um projeto comum, pelo qual as diferenças sejam dialeticamente incluídas.

Nesse ambiente, a escola enquanto espaço de atravessamento da diversidade cultural, torna-se um espaço de embates, resistências e partilhamentos múltiplos, a contemplar as inúmeras possibilidades de construção de uma educação multi e intercultural, em que as diferenças possam conviver, compartilhar e elaborar novas formas de compreensão das sociedades e dos sujeitos e suas histórias, tornando-a uma sociedade mais democrática e cidadã. No entanto, no contexto da educação brasileira, a forte herança produzida pela historiografia tradicional, ainda impõe barreiras para a aceitação, inclusão e estudo das “histórias dos outros”, das suas características específicas e da contribuição dos atores históricos silenciados na constituição da sociedade. Nesse contexto, pensar em diversidade cultural no atual cenário social e educacional brasileiro, particularmente sobre a diversidade cultural afro-brasileira e indígena, ainda pode ser considerado uma questão sensível.

Para Candau (2008, p. 23),

a nossa formação histórica está marcada pela eliminação física do “outro” ou por sua escravização, que também é uma forma violenta de negação de sua alteridade. Os processos de negação do “outro” também se dão no plano das representações e no imaginário social.

Compreendemos que os estudos envolvendo a diversidade cultural afro-brasileira e indígena, carregam componentes que interferem diretamente na construção histórica das diferenças, da desigualdade social, do preconceito, do racismo e da exclusão social de populações e sujeitos historicamente negligenciados, silenciados e ocultados pela historiografia oficial, assim como pela história escolar.

Esses esquecimentos e silenciamentos são também exemplos evidentes de práticas racistas que começam a ser revertidas pelos direitos e deveres à memória, à história e à diversidade. É importante frisar que não é mais possível pensar o Brasil sem uma discussão sobre a questão racial. E a escola é o espaço privilegiado para isso (ABREU, 2013. P. 164).

O trabalho sistemático de silenciamento das histórias e culturas negras e indígenas consistiu, ao longo da trajetória histórica da sociedade brasileira, na ocultação da existência das especificidades históricas dessas populações na constituição da história e da cultura brasileira, por serem consideradas inferiores e sem histórias, portanto, não seria possível contribuir na formação de outras histórias.

Diante disso, acreditamos que, a abertura à compreensão das diferentes histórias e sujeitos históricos proporcionados pelos estudos do multiculturalismo crítico, interfere diretamente nos cursos de formação inicial de professores e seus currículos, questionando as tradições historiográficas e sua relação com os atores ocultos e silenciados, assim como, questiona as práticas pedagógicas nesse ambiente e os saberes e fazeres docentes diante da formação de novos professores para uma sociedade cada vez mais multicultural e instável. Interferem também na cultura escolar, desestabilizando velhas certezas, relações pessoais e profissionais, também interferem nos significados atribuídos pelos professores à história e à cultura dos “outros” e nas concepções dos alunos frente ao contato com o conhecimento produzido no ambiente escolar sobre os diferentes sujeitos históricos e sua participação na formação da sociedade brasileira. Interferem nas concepções racistas e estereotipadas dos professores e alunos sobre o “diferente”, questionando a construção de imagens carregadas de distorções, levando ao racismo, à discriminação e ao preconceito racial. Nesse sentido,

as diferenças percebidas entre “nós” e os “outros” constituem o ponto de partida para a formação de diversos tipos de preconceitos, de práticas de dis-

criminação e de construção das ideologias delas decorrentes. Ao colocar a diferença como ponto de partida, queremos evitar a confusão que se estabelece na fronteira entre a noção de preconceito racial e os demais preconceitos baseados sobre outros tipos de diferenças (MUNANGA, 2013, p. 172)

Diante disso, questionamos como os Cursos de Licenciatura em História de Mato Grosso estão formando os novos professores para o trato da diversidade cultural afro-brasileira e indígena?

A herança do modelo eurocêntrico de produção e veiculação do conhecimento histórico continua presente em nossa sociedade, particularmente na configuração curricular dos cursos de História por nós analisados neste estudo. A compreensão dessa permanência encontra eco nas vozes dos Professores Formadores dos três cursos de Licenciatura em História do Estado de Mato Grosso. Para os colaboradores, apesar das inúmeras críticas realizadas por professores e pesquisadores a respeito do modelo de currículo ainda presente nos cursos de História, a transformação apresenta-se como um elemento complicador fruto, principalmente, de resistências internas às mudanças.

A análise das Ementas da grande maioria das disciplinas dos três cursos de Licenciatura em História de Mato Grosso suscita preocupações e questionamentos sobre o lugar ocupado pelo negro e pelo índio no contexto de formação da sociedade brasileira e, particularmente, da presença destes sujeitos na sociedade atual e, em especial, do lugar ocupado pela história dos africanos, dos afro-brasileiros e dos indígenas na formação inicial dos novos professores de História.

Uma análise mais apurada sobre a presença dos sujeitos históricos africanos, afro-brasileiros e indígenas nas Ementas das disciplinas que compõe o currículo dos cursos de História demonstra que estes sujeitos estão imbricados na história brasileira a partir do início do processo de colonização do Brasil, apresentando superficialidades ou ausências de referências às histórias destes povos e sujeitos no período anterior ao processo de ocupação das terras, negligenciando e ocultando, em grande parte, as especificidades históricas e culturais dos afro-brasileiros e indígenas.

Percebemos que apesar das inúmeras possibilidades de abordagem/estudo, tanto de questões relacionadas à história e à cultura africana e afro-brasileira, assim como da história e da cultura indígena nos vários componentes curriculares dos cursos de Licenciatura em História da UNEMAT, UFMT e UFMT *Campus* de Rondonópolis, os componentes curriculares apresentam uma caracterização que remete à herança da organização curricular eurocêntrica,

explicitando abordagens restritas ao contexto de utilização da mão de obra africana e indígena no sistema colonial brasileiro. Desse modo, omitem em seu texto, a compreensão destes sujeitos como atores históricos ativos, assim como a ocultação ou superficialidade no trato das problemáticas históricas vivenciadas pelos negros e indígenas na atualidade. As ementas das disciplinas dos cursos, em sua maioria, não fazem menção à presença dos indígenas no contexto social do tempo presente, permanecendo o “índio histórico”, como figura do tempo passado.

Nesse sentido, a construção das Ementas nos remete a não compreensão dos negros e dos indígenas como sujeitos ativos do processo histórico. A permanência de referências de estudos focalizando esses sujeitos apenas durante o percurso histórico do Brasil colônia e Império ou, quando se trata da atualidade, do “legado africano e indígena na contemporaneidade” (Cf. MEIRELLES, In: GUIMARÃES; GATTI JUNIOR, 2011, p. 285-294) demonstra a permanência do ocultamento dos negros e índios como agentes ativos do processo histórico, assim como, o ocultamento das suas histórias e da sua participação efetiva na constituição da sociedade brasileira.

Esse quadro foi também evidenciado no *Levantamento e Análise de Informações sobre o Desenvolvimento da Temática “História e Cultura Indígena” nos Cursos de Licenciatura de Instituições Públicas e Privadas*<sup>4</sup>, documento produzido pelo Ministério da Educação e Conselho Nacional de Educação (2012, p. 14), que afirma:

[...] é frequente a ideia em muitos cursos de História de que as disciplinas História do Brasil e/ou História da América já contemplam o conteúdo referido pela Lei 11.645/08, ou, o que é ainda mais grave, que todo professor habilitado ao ensino de História do Brasil está automaticamente habilitado a dissertar sobre História Indígena. Observe-se que tal postura reforça a situação de invisibilidade e discriminação das sociedades indígenas, visto que essas disciplinas são estruturadas nos termos da história canônica, isto é, a história tem início com a ‘descoberta’ do Brasil/América pelos europeus e é narrada nos termos da história europeia, portanto, do ponto de vista do colonizador.

A análise dos documentos curriculares dos Cursos investigados e as narrativas dos sete professores formadores entrevistados evidenciam resistências e fragilidades no que se refere aos estudos sobre a temática racial africana e indígena. Em relação aos cursos de Histó-

---

<sup>4</sup> Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_download&gid=13940&Itemid](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=13940&Itemid). Acesso em 20/10/2014. O estudo foi realizado por meio de análise da implementação da Lei 11.645/08 em cursos de Graduação Geografia, História, Artes Visuais, Pedagogia e Letras/Português de universidades públicas e privadas de todo o país.

ria da UFMT ressalta-se a ausência de disciplinas no currículo formal que tratam especificamente da história indígena.

Nesse sentido, destacamos que o Art. 1º, § 1º da Resolução CNE/CP n. 01/2004 que estabelece acerca de disciplinas sobre a temática africana, afro-brasileira e indígena nos cursos de licenciaturas designados (História, Geografia, Literatura e Artes), seja considerada no processo de reconhecimento e renovação dos respectivos cursos. De acordo com o Art. 1º da Resolução:

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

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

No ano de 2009, foi criado o “*Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*”<sup>5</sup>(2009)”, formulado pela “Subsecretaria de Políticas de Ações Afirmativas da SEPPPIR” (SubAA), em parceria com o Ministério da Educação com o objetivo de estabelecer metas e estratégias para a efetiva implementação das Leis n. 10.639/03 e n. 11.645/08, estabelecendo as diferentes responsabilidades dos poderes federal, estadual e municipal e seus respectivos Conselhos de Educação, na adoção do disposto na lei.

De acordo com o documento (2009, p. 34), dentre as atribuições do governo federal para a implementação da lei, destacamos:

Incluir na Política Nacional de Formação dos Profissionais do Magistério da Educação Básica, sob a coordenação da CAPES, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e História da África e Cultura Afro- Brasileira e Africana, com base no Parecer CNE/CP n. 03/2004 e Resolução CNE/CP n. 01/2004 e a Lei 11645/08.

---

<sup>5</sup> Disponível em:

<http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/publicacoes-oficiais-1/catalogo/orgao-essenciais/secretaria-de-politicas-de-promocao-de-igualdade-racial/plano-nacional-de-implementacao-da-diretrizes-curriculares-nacionais-para-educacao-das-relacoes-etnico-raciais-e-para-o-ensino-historia-e-cultura-afrobrasileira-e-africana/view>. Acesso em 14/9/2013.

Ainda de acordo com o texto do Plano, a criação das Leis n. 10.639/03 e n. 11.645/08, são consideradas um “marco histórico” nas políticas públicas brasileiras, representando, “simultaneamente, um ponto de chegada das lutas antirracistas no Brasil e um ponto de partida para a renovação da qualidade social da educação brasileira”.

O documento relaciona várias ações que os entes federados devem desempenhar visando implementar leis e a formação para a educação das relações étnico-raciais. Nesse sentido, destacamos “dois eixos de ação”:

*Os eixos 2 - Política de formação inicial e continuada e 3 - Política de materiais didáticos e paradidáticos* constituem as principais ações operacionais do Plano, devidamente articulados à revisão da política curricular, para garantir qualidade e continuidade no processo de implementação. (Eixos Estratégicos propostos no documento “Contribuições para a Implementação da Lei 10639/03”, a saber: a saber: 1) Fortalecimento do marco legal; 2) Política de formação para gestores e profissionais de educação; 3) Política de material didático e paradidático; 4) Gestão democrática e mecanismos de participação social; 5) Avaliação e Monitoramento e 6) Condições institucionais).

A formação deve habilitar à compreensão da dinâmica sociocultural da sociedade brasileira, visando a construção de representações sociais positivas que encarem as diferentes origens culturais de nossa população como um valor e, ao mesmo tempo, a criação de um ambiente escolar que permita que nossa diversidade se manifeste de forma criativa e transformadora na superação dos preconceitos e discriminações Etnicorraciais (Parecer CNE/CP n. 03/2004, p. 29).

Frente à legislação constatamos que os cursos de História analisados cumprem parcialmente os dispositivos legais. No diálogo com os colaboradores, foi possível constatar que os estudos, debates e pesquisas sobre a questão racial estão restritos a algumas áreas específicas ou limitadas às escolhas políticas e militantes de alguns professores que assumiram o compromisso político de trabalhar com estas questões, mesmo enfrentando resistências internas conforme demonstrado nos relatos dos colaboradores desta pesquisa. Nesse sentido, salientamos as críticas realizadas por todos os Professores Formadores que, mesmo diante da inclusão de disciplinas específicas sobre história africana e indígena nos cursos de História, como no caso do Curso de História da UNEMAT que incluiu duas disciplinas obrigatórias sobre África e apenas uma disciplina sobre História Indígena, em que consideram que as disciplinas não possuem equidade em relação às demais, com maior número de oferta, assim como salientam a falta de relação com os demais profissionais e disciplinas curriculares.

Nos demais cursos analisados, não há disciplinas obrigatórias sobre história indígena e, por sua vez, África está contemplada com apenas uma disciplina. Da mesma forma, os co-

laboradores destacaram o isolamento dos estudos destas questões, afirmando que não fazem parte das preocupações das Ementas, pesquisas e das práticas pedagógicas da maioria dos professores dos cursos analisados. As resistências no interior dos cursos de História indicam um isolamento maior daqueles profissionais que tratam das questões raciais indígenas e afro-brasileiras, sinalizando um trabalho solitário, como demonstram alguns dos relatos registrados.

Apesar da atual configuração tradicional dos currículos dos cursos, as narrativas dos Professores Formadores explicitam inúmeras possibilidades de enfrentamento e ruptura desse modelo na prática pedagógica desenvolvida em sala de aula e nas escolhas políticas de parte dos professores dos cursos estudados.

O texto do documento *Levantamento e Análise de Informações sobre o Desenvolvimento da Temática “História e Cultura Indígena” nos Cursos de Licenciatura de Instituições Públicas e Privadas* (2012) faz referência à existência de disciplinas que abordam de “maneira panorâmica as sociedades indígenas do continente americano como um todo a partir do povoamento das Américas, não correspondendo às exigências da Lei n. 11.645/08”.

Apesar da constatação dessa realidade, o documento afirma que grande parte dos cursos de Licenciatura em História do Brasil decidiu pela inclusão da temática indígena em seus currículos. Nesse contexto, salientamos que a análise por nós desenvolvida no currículo dos cursos de História de Mato Grosso, particularmente nas Ementas das disciplinas, se aproxima da conclusão do estudo realizado em nível nacional supracitado.

De acordo com o documento,

embora todas essas disciplinas sejam importantes para a formação do professor de história, elas cumprem outro papel que não se relaciona minimamente com o reconhecimento da alteridade indígena no país e a necessidade de multiplicar ideais antidiscriminatórios a partir do reconhecimento de seu protagonismo histórico e na formação do país. De fato, tais posturas não contribuem para abalar a prevalência de personagens europeus na construção da América e, ainda, reforçam a ideia de que os povos indígenas brasileiros são (ou devem ser) relíquias vivas congeladas numa pré-história imutável. Assim, ao optarem por não criar uma disciplina específica de História Indígena, preferindo diluir esse conteúdo nas disciplinas de História do Brasil ou da América, os cursos de Licenciatura em História não apenas não cumprem a Lei 11.645/08, como ainda posicionam-se incontestavelmente contra ela, reforçando um conhecimento informado por uma historiografia eurocêntrica e

mantendo a ideia folclorizada de um índio prístino e autêntico que contrasta dramaticamente com o índio real.<sup>6</sup>

A preocupação expressa por Professores Formadores em incluir em suas atividades de sala de aula estudos e discussões sobre a história dos afro-brasileiros e indígenas revela o papel político do professor frente às questões ausentes no currículo, porém, presentes nos currículos e práticas dos formadores.

Alguns Professores Formadores explicitaram que, diante da escassez de disciplinas específicas ou referências às leis em determinados cursos, definiram outros campos e lugares de luta política para que o estudo sobre a história afro-brasileira e indígena fosse inserida nas atividades acadêmicas por eles desenvolvidas na formação inicial. Esses espaços/campos de discussões sobre a problemática racial são, muitas vezes, de acordo com os relatos dos colaboradores, campos de lutas solitárias, no entanto, essenciais para o processo de formação docente dos novos professores de História.

Nesse cenário, Pereira destaca que,

[...] o(s) professor(es) dará(ão) maior ou menor visibilidade ao que realiza(m) sobre história africana, indígena e afro-brasileira e sobre a questão racial brasileira em conformidade, em alguma medida, com as suas crenças pessoais, com a possibilidade de que sua ação repercuta positivamente na escola e com a apreciação que ele(s) faz(em) da receptividade destas propostas numa determinada realidade escolar (PEREIRA, 2011, p. 162-163).

Portanto, evidenciamos uma dificuldade de interação e diálogo entre as temáticas africana e indígena com as demais disciplinas do currículo que, em sua essência, inserem a presença do índio e do negro em períodos restritos da história do Brasil e, geralmente, relacionando-os com a utilização da mão de obra escrava, ou restringindo o estudo sobre a África a partir do século XVI, excluindo a história africana anterior ao contato com os europeus. Constatamos também, a existência de “*silêncios incômodos*”, como relatado por uma colaboradora, no interior do curso de História no que se refere ao estudo e interesse pela temática africana e indígena, além da manifestação de comportamentos racistas e discriminatórios tanto de professores como de acadêmicos em formação, geralmente, de forma velada.

---

<sup>6</sup> Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_download&gid=13940&Itemid](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=13940&Itemid). Acesso em 20/10/2014. O estudo foi realizado por meio de análise da implementação da Lei 11.645/08 em cursos de Graduação Geografia, História, Artes Visuais, Pedagogia e Letras/Português de universidades públicas e privadas de todo o país.

Os resultados da pesquisa sinalizam que o interesse de parcela significativa dos acadêmicos dos cursos de História sobre a temática africana e indígena, se mostra de forma tímida. Indicam também o desconhecimento da história destes sujeitos, da existência de fortes estereótipos, tanto em relação ao negro, quanto ao indígena, de preconceito, de racismo e da discriminação racial, elementos recorrentes entre o coletivo discente e docente.

As possibilidades de inclusão da história dos povos indígenas nos estudos desenvolvidos no interior dos cursos de formação de professores de história encontra eco nas palavras de Almeida ao afirmar que:

Em nossos dias, as novas propostas teóricas da antropologia e da história, disciplinas que ao se aproximarem desenvolvem e ampliam a noção de cultura, têm permitido uma outra compreensão das relações de contato entre índios e europeus, de suas experiências no interior dos aldeamentos e, conseqüentemente, da própria história indígena do Brasil. Pesquisas interdisciplinares e estudos etno-históricos têm revelado a extraordinária capacidade dos povos indígenas de reformularem suas culturas, mitos e compreensões do mundo para dar conta de pensar e interpretar coletivamente a nova realidade que lhes é apresentada (ALMEIDA, 2009, p. 27)

Os aspectos investigados demonstram que houve avanços importantes, porém pontuais, quando se trata da implementação da educação para as relações étnico-raciais e das Leis n. 10.639/03 e n. 11.645/08 por meio da criação de disciplinas específicas sobre a história da África e dos africanos no Brasil, assim como de disciplina de história e cultura indígena ou da inclusão de referências às propostas de estudo lançadas pelas leis no currículo dos cursos de História analisados. Nesse sentido, concordamos com Gabriel (2013, p. 289) ao afirmar que:

[...] é importante, mas não suficiente, incorporar no currículo de História conteúdos até então ausentes nos bancos da escola. O que está em jogo é operar com esse currículo como espaço-tempo híbrido produtor de identidades narrativas nas quais a questão do “Outro” não continue mal colocada [...].

A diversidade de sujeitos/professores formadores que compõem o corpo docente dos cursos de formação inicial em História analisados, as diferentes identidades étnicas e profissionais, as distintas opções políticas e teóricas, a militância nos movimentos sociais, especialmente no movimento negro e indígena, as distintas concepções de mundo, os modos de ler e interpretar os diferentes aspectos que compõem nossa sociedade e os saberes e fazeres docentes faz com que a educação para as relações étnico-raciais tomem caminhos distintos no cotidiano formativo dos cursos de História. Esta diversidade repercute diretamente na formação dos novos professores, nos espaços formativos e na formação da consciência histórica dos

alunos da Educação Básica. Isto nos ajuda a compreender a crescente ampliação quantitativa de pesquisas e publicações acadêmicas sobre a diversidade cultural e, por outro lado, a lenta repercussão desses estudos no “chão da escola”.

Acreditamos que os avanços evidenciados nos cursos, embora tímidos, representam o início de processos formativos relevantes para as novas gerações de professores de História que passam a ter a possibilidade de contato e compreensão de histórias, até então negligenciadas nos bancos universitários e escolares e, a partir disso, possam contribuir para a formação da consciência histórica e da cidadania dos alunos da Educação Básica. A formação da consciência histórica é um dos principais elementos para a formação da cidadania nos sujeitos.

Nesse sentido Pagès e Fernández (2009, p. 202) afirmam que:

La conciencia histórica es fundamental en la educación para la ciudadanía. La conciencia histórica es conciencia temporal, se configura a partir de las relaciones que establecemos entre el pasado, el presente y el futuro (...). No es tan sólo un concepto relacionado con el pasado o con el recuerdo de determinados acontecimientos, sino que reclama el pasado como aprendizaje para la construcción del futuro.

Essa tarefa compete, fundamentalmente, aos professores e suas leituras de mundo, suas concepções e posturas políticas e ideológicas para o difícil trabalho de questionamento dos significados históricos construídos sobre os sujeitos excluídos da história, visando a construção de uma educação que entenda como compromisso ético e político, a mudança dessa realidade.

Nesse sentido, a reelaboração dos significados construídos pela história requer a inclusão e reconhecimento de outras histórias, das histórias das vozes “subalternas”, “periféricas” estrategicamente ocultadas, silenciadas ou modificadas, de outras narrativas, de outros atores históricos e da contribuição destes na formação da sociedade brasileira. Nesse sentido, a inclusão da história dos “outros”, pode favorecer a construção de uma consciência histórica diferenciada da produzida pela história, tradicionalmente estudada na academia e na escola, uma história produzida a partir de propósitos seletivos intencionais, marca registrada da história tradicional que, com nova roupagem e discursos, se perpetua, ignorando a existência dos “outros” e de suas histórias.

Portanto, o ofício do professor, em particular do professor de História, possui uma dimensão social e política ao proporcionar a elaboração de entendimentos das problemáticas sociais nas quais os alunos estão inseridos a partir das relações estabelecidas pelo professor com os temas em estudo, do lugar ocupado pelos diferentes atores históricos na “tradução” da

diversidade cultural, do discurso que elabora sobre o passado e sua relação com o presente, assim como do sentido político e ideológico atribuído pelo professor no processo de ensinar História na Educação Básica.

### **PROFESSORES DE HISTÓRIA INICIANTES E ENSINO DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA: ENTRE SABERES E PRÁTICAS**

As entrevistas orais com os professores em fase inicial da carreira docente foram pautadas pelo desejo de compreender aspectos da formação inicial dos colaboradores no que tange ao estudo da história da África, dos afro-brasileiros e indígenas e a relação/impacto dessa formação na atuação docente na educação básica em escolas públicas e privadas do Estado de Mato Grosso. Procuramos dialogar e explorar as concepções dos professores sobre o estudo da questão étnico-racial africana e indígena na formação inicial e os saberes e práticas educativas na educação básica.

Considerando que muitos dos professores egressos dos Cursos investigados não tiveram acesso – ou tiveram de forma limitada - aos estudos das temáticas africana e indígena, procuramos compreender como os colaboradores buscam resolver os problemas apresentados no cotidiano escolar, no ensino da história africana, afro-brasileira e indígena.

Ao estabelecermos relações entre as análises apresentadas com as narrativas dos onze professores investigados, verificamos que a temática racial afro-brasileira e indígena constitui uma lacuna a ser preenchida, tanto pelo currículo, quanto e, principalmente, pela ação docente do coletivo de professores formadores dos cursos de História de Mato Grosso. No entanto, evidenciamos também algumas mudanças, como por exemplo, a inclusão de disciplinas obrigatórias sobre África e história dos povos indígenas, embora de forma limitada, em alguns cursos de História.

Nas análises dos relatos dos colaboradores é possível identificar a fragilidade dos Cursos de História em relação ao currículo e ao desenvolvimento de estudos sistemáticos sobre a diversidade cultural afro-brasileira e indígena. Além da fragilidade representada pela pouca preocupação com a formação para a docência, em contraposição à valorização da pesquisa e da produção historiográfica, aspectos evidenciados por várias pesquisas.

Nesta perspectiva, os entrevistados manifestaram-se favoráveis às diferentes concepções e intensidade, à criação e implementação das Leis n. 10.639/03 e n. 11.645/08, por acreditar que a promulgação e os debates desencadeados em âmbito nacional, demonstram a ne-

cessidade de aprofundamento dos estudos sobre a problemática racial e as consequências sociais relacionadas ao pertencimento étnico africano, afrodescendente e indígena.

Evidenciamos que, apesar das críticas de alguns professores sobre a imposição da obrigatoriedade dos estudos das temáticas africana e indígena por meio de Leis, os colaboradores reconheceram que sem elas, dificilmente haveria mudanças significativas nas abordagens, nos estudos, publicações e nas práticas educativas. No entanto, manifestaram preocupações com a efetivação da aplicação dos dispositivos legais nas escolas, pois há resistências, desconhecimento e recusa de parcela dos professores atuantes na educação básica. Mencionaram que a maioria dos professores não teve acesso aos estudos sobre África e história indígena na formação inicial e na formação cultural.

Não obstante, os colaboradores foram unânimes ao declarar que a formação inicial nos cursos de Licenciatura em História de Mato Grosso, não contemplou de forma ampla e profunda os estudos multiculturais, incluindo a história da África, dos afro-brasileiros e indígenas e as leis de ações afirmativas. Estes aspectos da formação inicial impactaram a prática docente dos egressos na escola. As dificuldades do trabalho pedagógico com essas temáticas foram comuns nos relatos dos professores colaboradores.

Ao analisarmos as narrativas dos colaboradores, podemos concluir que, apesar de terem frequentado Cursos de História distintos, com currículos distintos e, em muitos casos, em períodos históricos distintos, porém próximos, as trajetórias formativas no que se refere aos estudos sobre história africana, afro-brasileira e indígena, apresentam semelhanças que demonstram a subalternidade da temática africana e indígena, tanto no currículo, quanto na prática docente dos formadores de professores.

Ao serem questionados sobre a inserção da temática étnico-racial nas disciplinas dos cursos e nas práticas docentes dos formadores, os colaboradores foram unânimes em afirmar que se limitaram às escassas abordagens realizadas por alguns formadores, não possibilitando, assim, a construção de um embasamento histórico que os capacitasse a tratar de forma consistente essas questões com os seus alunos da educação básica. As lacunas evidenciadas na formação inicial são, de acordo com os relatos, análogas às fragilidades e aos problemas comuns aos cursos de História pesquisados.

Nesse sentido, concluímos que as mudanças produzidas pelas Diretrizes são iniciais e pontuais nos cursos de formação de professores de História de Mato Grosso, assim como na educação escolar. Concordamos com Gomes quando afirma que o sistema educacional “apre-

senta um processo lento e resistente de incorporação do direito à diferença, o qual vem sendo conquistado pelos negros/as e outros grupos sociais com histórico de exclusão social em outros espaços políticos e jurídicos”.

Nesse cenário, perante as lacunas dos cursos formação inicial em História, os colaboradores declararam desenvolver várias estratégias de superação em sala de aula, como atividades didáticas diversas sobre a história indígena, africana e afro-brasileira, empregando fontes distintas, como textos, vídeos, filmes, documentários, imagens, dentre outras tecnologias e linguagens. Dois colaboradores informaram ter feito visitas às aldeias indígenas com seus alunos. As narrativas explicitaram um empenho bastante expressivo da maioria dos professores, relacionando a busca pelo estudo das temáticas étnico-raciais, por meio das mais diferentes metodologias de ensino, como modo de superar as dificuldades de formação e incrementar o processo de ensino e aprendizagem no trato dessas questões em sala de aula.

A busca pelo aprofundamento dos estudos mostra-se como um diferencial entre os professores entrevistados. As posturas relacionam-se ao nível de interesse pela temática, às experiências pessoais e atitude política de cada docente. Assim, constatamos distintos níveis de envolvimento entre os professores investigados.

Evidenciamos também alguns indícios nas vozes/relatos de colaboradores, de que, apesar da inserção de estudos sobre os africanos, afro-brasileiros e indígenas nas atividades educativas nas escolas, algumas das abordagens insistem em manter esses sujeitos na condição de subalternos na história. Por vezes, não demonstraram ocorrer mudanças significativas em relação às concepções da história tradicional que ainda figuram em alguns livros didáticos e na historiografia acadêmica. Seria este um dos impactos negativos decorrentes da deficiência de estudos, nestes campos de saber, nos cursos de formação de professores de História de Mato Grosso? Avaliamos que em parte sim, mas não exclusivamente, uma vez que na tradição histórica eurocêntrica esses sujeitos figuravam na condição de inferiores. Essa tradição refratária se reproduziu nos livros didáticos por muito tempo, assim como na prática pedagógica dos professores nas escolas, na universidade, e na sociedade. Ademais, não podemos negligenciar o forte poder exercido pela mídia que produz e veicula concepções limitadas, distorcidas e estereotipadas, em relação aos indígenas e negros. Portanto, essa representação faz parte da formação cultural dos professores e, apesar das discussões, pesquisas e publicações na última década, muitos professores continuam reproduzindo o que aprenderam sobre

os afro-brasileiros e indígenas nas diversas instâncias formativas pelas quais percorreram, ao longo da sua trajetória pessoal e profissional.

Sobre essa questão, Coelho afirma que:

Estudos sobre a Lei 10.639/03 e sobre o trato com a diversidade evidenciam, no entanto, a conformação do que podemos chamar de uma pedagogia da diferença e da inclusão, abordagem das temáticas destacadas pela legislação por meio de dinâmicas que não alteram as narrativas consagradas sobre a formação da nacionalidade, posto que consubstanciadas em discursos de cunho moral, que reconhece a diferença, mas inclui os diferentes na condição subalterna – vítimas, passivos e de participação restrita na construção da sociedade brasileira (COELHO, 2013, p. 81).

A superação dessa questão passa necessariamente pela ruptura epistemológica (cf. SANTOS; MENESES, 2010) dos conhecimentos históricos e pedagógicos produzidos, incorporando as recentes propostas teóricas e os resultados de pesquisas sobre formação docente, ensino de história e diversidade cultural, pela valorização das abordagens multiculturais no interior dos cursos de formação inicial, pela mudança política das posturas e concepções dos educadores sobre a questão étnico-racial na sociedade e na escola e pela adoção, por parte dos Cursos de História, do compromisso político com o debate da questão étnico-racial, rompendo com o isolamento e omissão sobre essas questões.

Segundo Gomes,

A interpretação equivocada da Lei também pode resultar em ações desconexas e estanques na escola que tendem a folclorizar a discussão sobre a questão racial, como por exemplo: chamar um grupo cultural para jogar capoeira sem nenhuma discussão com os alunos(as) sobre a corporeidade negra; realizar uma vez por ano um desfile de beleza negra desconectado de uma discussão mais profunda sobre a estética afro-brasileira; colocar os alunos(as) da Educação Infantil para recortar pessoas negras de revistas étnicas e realizar trabalhos em sala ou enfeitar o mural da escola sem problematizar o que significa a presença dos negros na mídia; chamar os jovens do movimento *hip-hop* para participar de uma comemoração na escola, desconsiderando a participação de alunos e alunas da própria instituição escolar nesse mesmo movimento; tratar o dia 20 de novembro como mais uma data comemorativa, sem articular essa comemoração com uma discussão sobre o processo de lutas e resistências negras (GOMES, 2008, p. 68)

Quando indagamos os colaboradores a respeito da postura das escolas onde atuam sobre a implementação da educação para as relações raciais propostas pelas Leis, assim como a postura dos demais professores, acerca de projetos voltados para a questão étnico-racial e dos materiais didáticos utilizados, constatamos a existência de projetos desenvolvidos em

alguns contextos escolares, particularmente ligados à “Sala do Educador”<sup>7</sup>. No entanto, são projetos restritos a um ou dois semestres, em geral não há sequência após sua conclusão, ou quando há, fica restrito às abordagens assumidas por poucos professores. Assim, prevalece como na Universidade, o isolamento dos professores de História no trato dessas problemáticas. Resistência e descaso marcam o trabalho do coletivo escolar no trato das temáticas.

A maioria dos colaboradores afirma perceber a existência de preconceito e discriminação racial em relação aos indígenas de forma mais intensa dos que as manifestações de racismo e discriminação em relação aos afro-brasileiros. A percepção dos colaboradores sobre a relação dos alunos da educação básica, tanto das escolas públicas, com das privadas, com relação aos indígenas, está relacionada à reprodução de estereótipos. Os sujeitos indígenas lembram “alcoolismo, preguiça, roubos”, ou com a ideia de possuir e usufruir de bens e objetos que, “teoricamente”, não pertencem ao “mundo dos indígenas”, como “uso de celular, carro, tênis e roupas de marca, computador, internet e redes sociais”, dentre outros. Segundo os professores, para os alunos “ser índio é viver na floresta, caçando, pescando e morando em ocas”. Assim, o que prevalece no imaginário dos alunos da educação básica, de acordo com os colaboradores, é a imagem do “índio genérico”. Não há diversidade de etnias, de cultura específica a cada grupo indígena.

Bhabha (2010) ao se referir ao estereótipo argumenta que a ambiguidade do estereótipo deve-se também à divisão psíquica que se estabelece entre a fascinação e a curiosidade que a presença do outro mobiliza e, ao mesmo tempo, a ansiedade e o medo que sua existência faz emergir. O estereótipo é a resolução desses impulsos contraditórios.

Os relatos orais corroboram o papel dos professores de História: os professores têm a responsabilidade de tornar acessível aos alunos da educação básica o entendimento de que existem outros agentes históricos, para além dos tradicionalmente privilegiados, dentre eles os negros e indígenas, protagonistas da história da sociedade brasileira, assim como as histórias específicas, diferentes, mas não menos importantes, e que é necessário conhecê-las para que possamos compreender a complexidade da sociedade brasileira.

---

<sup>7</sup> O “Projeto Sala do Educador” é uma proposta política de formação continuada adotada nas unidades escolares da rede pública estadual de Mato Grosso. Seu principal objetivo é criar um espaço de formação, produção e socialização de conhecimentos para os professores em atuação na educação básica.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Perante a realidade da educação étnico-racial configurada nas práticas investigadas, concluímos que o grande desafio é trazer os sujeitos historicamente excluídos e silenciados da história para o palco principal, juntamente com os demais sujeitos históricos que lá sempre estiveram ou foram colocados pela história tradicional. Fazer com que as vozes silenciadas pela história sejam ouvidas, compreendidas e respeitadas. Nesse contexto, a educação para as relações étnico-raciais apresenta-se como uma possibilidade sensível para a realização de uma educação eticamente comprometida com a diversidade cultural e com a superação da exclusão social.

A promulgação das Leis n. Lei 10.639/03 e da n. Lei 11.645/08 trouxe para os espaços universitário e escolar a provocação no sentido do deslocamento dos nossos olhares para a percepção de outros ângulos, outros personagens, outras histórias e outras possibilidades de abordagem do conhecimento histórico. Do mesmo modo explicitou a necessidade de enfrentarmos e debatermos a “eterna colonização” curricular e as implicações sociais, políticas e históricas. Explicitou, ainda, a necessidade de repensarmos as relações entre a formação universitária em História e o campo de atuação profissional da grande maioria dos egressos, aspectos estes ainda negligenciados e desprezados.

De acordo com Gomes,

[...] a questão racial não se restringe à comunidade negra, e a superação do racismo e da desigualdade racial faz parte da luta pela construção da cidadania e da democracia para todos. Em uma sociedade multirracial e pluricultural, como é o caso do Brasil, não podemos mais continuar pensando a cidadania e a democracia sem considerar a diversidade e o tratamento desigual historicamente imposto aos diferentes grupos sociais e étnico-raciais (GOMES, 2008, p. 70).

O cenário da educação para as relações raciais de Mato Grosso apresenta questões que são comuns a outras regiões do país, aspectos já evidenciados por inúmeras pesquisas, principalmente no que se refere à dificuldade de implementação das propostas educacionais presentes nas *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena*.

Nesse sentido, as dificuldades enfrentadas pelos professores iniciantes no trato da diversidade racial estão relacionadas à formação inicial nos cursos de História, suas limitações, omissões e resistências; às deficiências das escolas e a pouca importância atribuída às questões raciais, aspectos presentes nos relatos de inúmeros colaboradores; ao pouco interesse dos

alunos e suas concepções distorcidas e estereotipadas a respeito dos negros e, em especial, dos indígenas; ao isolamento do professor de História e o trabalho com a temática racial, entre outras.

Os aspectos salientados pelas vozes dos professores demonstram que é imperativo o investimento na formação de professores de História para a educação das relações étnico-raciais, particularmente uma abertura maior para a inclusão da diversidade racial e cultural no currículo, nas práticas e posturas dos formadores de professores, assim como na postura dos professores egressos diante da complexidade e das resistências que a questão racial enfrenta em diversos âmbitos da sociedade, da Universidade, da Escola e dos sujeitos que compõem esses espaços.

O caminho está aberto, a agenda de discussões políticas e educacionais para o conhecimento de tais temáticas nunca esteve tão aquecida. No entanto, um longo e difícil percurso ainda precisa ser trilhado para que a história e a cultura das populações afrodescendentes e indígenas sejam de fato e de direito consideradas, incluídas e respeitadas.

## REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli Eliza D. A. *Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional*. Brasília: Líber Livro, 2005.
- ABREU, Marta. Diversidade cultural, reparação e direitos. *Cadernos Penesb – Periódico do Programa de Educação sobre o Negro na Sociedade Brasileira – FEUFF*, Niterói, n. 12. Ed. Alternativa/EdUFF, p. 161-167, 2010.
- ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. Identidades étnicas e culturais: novas perspectivas para a história indígena. In: ABREU, Martha; SOITHET, Rachel (Org.). *Ensino de História: conceitos, temáticas e metodologia*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2009. p 27-37.
- BOGDAN, Robert e BIKLEN, Sari. *Investigação Qualitativa em Educação*. Uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.
- BHABHA, Homi. *O local da cultura*. 5. reimpressão. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2010.
- CHESNEAUX, Jean. *Devemos fazer tábula rasa do passado?* São Paulo: Editora Ática, 1995.
- CANEN, Ana e XAVIER, Giseli Pereira de Moura. *Formação Continuada de Professores para a Diversidade Cultural: ênfases, silêncios e perspectivas*. *Revista Brasileira de Educação*. v. 16, n. 48, p. 641-661, set./dez. 2011.
- CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo e Educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, Antônio Flavio B.; CANDAU, Vera Maria. (Org.). *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. Petrópolis: Vozes, 2008, p. 13-37.
- COELHO, Mauro Cezar. Moral da História: a representação do índio em livros didáticos. In: SILVA, Marcos (Org.) *História: que ensino é esse?* Campinas: Papirus, 2013. p 65-82.

*Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*, 2004.

FERRO, Marc. *História Vigiada*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

GIROUX, Henry. Praticando Estudos Culturais nas Faculdades da Educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu. (Org.). *Alienígenas na Sala de Aula*. Rio de Janeiro: Vozes, 1995. p 85-103.

GUIMARÃES, Selva. *Didática e Prática de Ensino de História: experiências, reflexões e aprendizados*. Campinas: Papirus, 2013.

GABRIEL, Carmen Teresa. O “outro” como elemento incontornável na produção do conhecimento histórico. In: PEREIRA, Amilcar Araújo; MONTEIRO, Ana Maria (Org.). *Ensino de História e culturas afro-brasileiras e indígenas*. Rio de Janeiro: Pallas, 2013. p 287-311.

GOMES, Nilma Lino. A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03. In: MOREIRA, Antônio Flavio, CANDAU, Vera Maria (Org.). *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. Petrópolis: Vozes, 2008. p 67-89.

KALY, Alain Pascal. O Ensino da História da África no Brasil: o início de um processo de reconciliação psicológica de uma nação? In: PEREIRA, Amilcar Araujo; MONTEIRO, Ana Maria (Org.). *Ensino de História e culturas afro-brasileira e indígena*. Rio de Janeiro: Pallas, 2013, p. 155-214.

MONTEIRO, Ana Maria. *Ensino de História: entre história e memória*. In: Educação e Sociedade, ano XXII, n. 74, Abril/2001. p 08.

MATTOS, Hebe Maria. O Ensino de História e a luta contra a discriminação racial no Brasil. In: ABREU, Martha; SOIHET, Rachel. *Ensino de História: conceitos, temáticas e metodologia*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra; FAPERJ, 2003, p 127-136.

MOREIRA, Antônio Flávio e CÂMARA, Michelle J. Reflexões sobre currículo e identidade: implicações para a prática pedagógica. In: MOREIRA, Antônio Flavio B.; CANDAU, Vera Maria (Org.). *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. Petrópolis: Vozes, 2008, p 38-66.

MUNANGA, Kabengele. Teoria social e relações raciais no Brasil contemporâneo. *Cadernos Penesb – Periódico do Programa de Educação sobre o Negro na Sociedade Brasileira – FEUFF, Niterói*, n. 12. Ed. Alternativa/EdUFF, p. 161-167, 2010.

OLIVA, Anderson Ribeiro. A História Africana nas Escolas Brasileiras: Entre o prescrito e o vivido, da legislação educacional aos olhares dos especialistas (1995-2006). *História*. São Paulo, v. 28, n. 2, p. 143-172, 2009.

PEREIRA, Júnia Sales. Diálogos sobre o exercício da docência: recepção das leis 10.639/03 e 11.645/08. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 36, n. 1, p. 147-172, jan./abr. 2011.

PAGÈS, Joan; FERNÁNDEZ, Antoni M. Santisteban. Cambios y continuidades: aprender la temporalidade histórica. In: GUIMARÃES, Selva. (Org.). *Ensino Fundamental: conteúdos, metodologias e práticas*. Campinas: Alínea, 2009, p. 197-240.

PORTELLI, Alessandro. Tentando aprender um pouquinho. Algumas reflexões sobre a ética na História Oral. *Projeto História*. São Paulo, v. 15, p. 13-49, 1997.

PESAVENTO, Sandra Jathay. *História e História Cultural*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Org.). *Epistemologias do sul*. São Paulo: Cortez, 2010.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

VESENTINI, Carlos Alberto. Escola e livro didático de História. In: SILVA, Marcos Antônio da (Org.). *Repensando a história*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1984, p. 69-80.

**RECEBIDO EM: 16/07/2015**  
**APROVADO EM: 22/10/2015**