



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE  
*CAMPUS FLORESTA*  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E LETRAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HUMANIDADES E  
LINGUAGENS

CESAR RENATO DA ROCHA

**APLICAÇÃO DA LEI Nº 11.645/08 POR DOCENTES DA ÁREA DE HISTÓRIA:  
DESAFIOS E BALANÇOS NA SUA IMPLEMENTAÇÃO**

CRUZEIRO DO SUL – ACRE

2024

CESAR RENATO DA ROCHA

**APLICAÇÃO DA LEI Nº 11.645/08 POR DOCENTES DA ÁREA DE HISTÓRIA:  
DESAFIOS E BALANÇOS NA SUA IMPLEMENTAÇÃO**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades e Linguagens da Universidade Federal do Acre – *Campus Floresta* para a obtenção do título de Mestre em Ensino de Humanidades e Linguagens.

Orientador: Prof. Dr. José Alessandro Cândido da Silva

CRUZEIRO DO SUL – ACRE

2024

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da UFAC

---

R672 Rocha, Cesar Renato da, 1988 -

Aplicação da lei nº 11.645/08 por docentes da área de história: desafios e balanços na sua implementação / Cesar Renato da Rocha; orientador: Dr. José Alessandro Cândido da Silva. – 2024.

89 f.: il.; 30 cm.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Acre, Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades e Linguagens, Cruzeiro do Sul - Acre, 2024.

Inclui referências bibliográficas e anexos.

1. Diversidade. 2. Lei nº 11.645/08. 3. Formação docente. I. Silva, José Alessandro Cândido (orientador). II. Título.

CDD: 408

CESAR RENATO DA ROCHA

**APLICAÇÃO DA LEI Nº 11.645/08 POR DOCENTES DA ÁREA DE HISTÓRIA:  
DESAFIOS E BALANÇOS NA SUA IMPLEMENTAÇÃO**

**Dissertação defendida em 27/06/2024 e considerada aprovada para a obtenção do Título de Mestre em Ensino de Humanidades e Linguagens – Programa de Pós-graduação em Ensino de Humanidades e Linguagens da Universidade Federal do Acre, *Campus Floresta*.**

Banca Examinadora

Prof. Dr. José Alessandro Cândido da Silva  
Orientador e Presidente

Prof. Dr. Amilton José Freire de Queiroz  
Universidade Federal do Acre  
Membro Interno

Prof. Dr. Kléber Aparecido da Silva  
Universidade de Brasília  
Membro Externo

CRUZEIRO DO SUL – ACRE

2024

## AGRADECIMENTOS

A Deus, por me permitir vivenciar essa trajetória acadêmica com saúde e determinação e não me deixar desistir diante dos obstáculos encontrados no decorrer da realização deste trabalho.

Aos meus pais: Abilio Maciel e Maria das Dores (*in memoriam*), por serem minha inspiração e terem me educado para a vida.

À minha esposa, Francisca Lucas. Gratidão pelo apoio, parceria, incentivo e compreensão no decorrer deste percurso. Obrigado, *vidinha!*

Às minhas amigas, Sâmia Lima, Hellen Sandra, Alcilene Bezerra e Angela Glaucia, pelo incentivo, ensinamentos e partilha de experiências ao longo do caminhar desta pesquisa.

Ao meu estimado orientador, Prof. Dr. José Alessandro Cândido da Silva, pelos ensinamentos, dedicação e zelo. Suas orientações foram essenciais para o meu aprendizado e fundamentais ao meu crescimento acadêmico.

À Banca Examinadora, Prof. Dr. Amilton José Queiroz e Prof. Dr. Kléber Aparecido da Silva, que aceitaram nosso convite e, com cordialidade e disposição, leram e teceram comentários, sugestões e apontamentos que corroboraram o enriquecimento deste trabalho.

À Universidade Federal do Acre (Ufac), através do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades e Linguagens (PPEHL), e ao coordenador do programa, Prof. Dr. Cleidson de Jesus Rocha, pelo seu empenho e dedicação com o curso.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES), pela concessão de bolsa de estudos.

Aos professores do programa, que não mediram esforços para transmitir seus conhecimentos no decorrer das disciplinas ministradas. E a todos que participaram, direta ou indiretamente, deste trabalho.

*A diversidade das culturas humanas atrás de nós, à nossa volta e a nossa frente. A única exigência a seu respeito é que cada cultura contribua para a generosidade das outras.*

(Claude Lévi-Strauss)

## RESUMO

A presente pesquisa faz uma discussão sobre “quais os desafios e balanços na aplicabilidade da Lei nº 11.645/08 a partir do olhar de professores de História em suas práticas e na formação docente?” Tem como objetivo compreender a lei federal e suas contribuições em instituições de ensino, observando os aspectos, como sua aplicabilidade por docentes de História atuantes na Educação Básica, os desafios e a avaliação em seu processo de implementação. Os objetivos específicos desdobrados do geral são: conhecer as origens da lei e sua aplicabilidade na rede de ensino da Educação Básica; entender a formação docente e sua relação com os preceitos da Lei nº 11.645/08 para consecução de uma prática pedagógica plural; identificar a partir da produção acadêmica como docentes de História lidam com a temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” e se suas práticas pedagógicas contemplam os objetivos da lei e, por fim, identificar as principais dificuldades encontradas pelos docentes quanto à aplicabilidade da lei. Os procedimentos metodológicos empregados para o desenvolvimento desta pesquisa remetem a uma abordagem qualitativa, sendo um estudo do tipo bibliográfico e documental, de natureza exploratória. A fundamentação teórica ancora-se em textos e produções sobre as temáticas afro e indígenas, em documentos oficiais como a Constituição Federal (CF/88), a Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9394/96), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), a Base Nacional Curricular Comum (BNCC/18), e as Leis Federais nº 10.639/03 e 11.645/08. Além disso, o estudo foi conduzido a partir do olhar de autores que discutem a temática ou elementos a ela relacionados: Candau (2008); Freire (1996); Quijano (2003); Morin (2002); Sacristán (1995); Nóvoa (2017); Lima (2013); Silva (2012), dentre outros. Os resultados da investigação mostram que a prática pedagógica realizada pelos docentes de História nem sempre atendem aos anseios da lei federal em questão. Mesmo quando as temáticas afro e indígenas são abordadas em sala de aula, esta ação ocorre de forma tímida, pois a maioria dos docentes não possui formação adequada para trabalhar a temática no cotidiano escolar. Por outro lado, existem professores que a conhecem e colocam-na em prática em suas ações pedagógicas no decorrer de todo o ano letivo. De modo geral, verificaram-se grandes lacunas em relação à aplicabilidade da lei e na formação dos professores. Estes aspectos por si só são suficientes ao lado de outros para a dificuldade de efetivação do reconhecimento da diversidade cultural, de modo particular, e da valorização das culturas e histórias de negros e indígenas em muitas de nossas escolas.

**Palavras-chaves:** Diversidade. Lei nº 11.645/08. Formação Docente. Educação Básica.

## ABSTRACT

This research discusses “what are the challenges and balances in the applicability of Law No. 11.645/08 from the point of view of history teachers in their practices and teacher training?”. Its aim is to understand the federal law and its contributions to educational institutions, observing aspects such as its applicability by History teachers working in Basic Education, the challenges and evaluation in its implementation process. The specific objectives are: to learn about the origins of the law and its applicability in the Basic Education teaching network; to understand teacher training and its relationship with the precepts of Law 11.645/08 in order to achieve a plural pedagogical practice; to identify from academic production how History teachers deal with the theme of “Afro-Brazilian and Indigenous History and Culture” and whether their pedagogical practices meet the objectives of the law and, finally, to identify the main difficulties encountered by teachers regarding the applicability of the law. The methodological procedures used to develop this research refer to a qualitative approach, being a bibliographic and documentary study of an exploratory nature. The theoretical basis is anchored in texts and productions on Afro and indigenous themes, in official documents such as the Federal Constitution (CF/88), the Law of Guidelines and Bases (LDB 9394/96), the National Curriculum Parameters (PCN's), the National Common Curriculum Base (BNCC/18), and Federal Laws No. 10.639/03 and 11.645/08. In addition, the study was conducted from the perspective of authors who discuss the theme or elements related to it: Candau (2008); Freire (1996); Quijano (2003); Morin (2002); Sacristán (1995); Nóvoa (2017); Lima (2013); Silva (2012), among others. The results of the research show that the pedagogical practice carried out by History teachers does not always meet the requirements of the federal law in question. Even when Afro and indigenous issues are addressed in the classroom, this action occurs in a timid manner, as most teachers do not have adequate training to work on the subject in everyday school life. On the other hand, there are teachers who know about it and put it into practice in their pedagogical actions throughout the school year. In general, there were major gaps in the applicability of the law and in teacher training. These aspects alone are enough, alongside others, to make it difficult to recognize cultural diversity, in particular, and to value the cultures and histories of black and indigenous people in many of our schools.

**Keywords:** Diversity. Law No. 11.645/08. Teacher training. Basic Education.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

CF – Constituição Federal

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PCN's – Parâmetros Curriculares Nacionais

PNLD – Programa Nacional do Livro Didático

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

MEC – Ministério da Educação

PPP – Projeto Político Pedagógico

ONU – Organização das Nações Unidas

UNI – União das Nações Indígenas

UFAC – Universidade Federal do Acre

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento Econômico

## LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Quantidade de dissertações que abordam a aplicabilidade da Lei nº 11.645/08 .....	34
Quadro 02 – Quantidade de Teses que abordam a aplicabilidade da Lei nº 11.645/08 .....	36
Quadro 03 – Dissertações que abordam a aplicabilidade da Lei nº 11.645/08 .....	38
Quadro 04 – Teses que abordam a aplicabilidade da Lei nº 11.645/08 .....	40

## LISTA DE TABELAS

Tabela 01 – Quantidade de dissertações e teses que abordam a aplicabilidade da Lei nº 11.645/08 .....	34
---	----

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 – Quantidade de dissertações e teses publicadas por ano que abordam a aplicabilidade da Lei nº 11.645/08 .....	37
---	----

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	14
<b>2 A LEI FEDERAL Nº 11.645/08: HISTÓRICO E MOVIMENTOS SOCIAIS</b> .....	19
2.1 Mapeamento da Lei nº 11.645/08 e seus desdobramentos .....	19
2.2 Breve apontamento sobre a origem da Lei nº 11.645/08: percursos e ações sociais.....	30
<b>3 DISCUTINDO UM BREVE LEVANTAMENTO DESSA LITERATURA A PARTIR DE PRODUÇÕES ACADÊMICAS</b> .....	34
3.1 Análise das dissertações e teses.....	34
<b>4 FORMAÇÃO DOCENTE: UM DESAFIO PARA UMA SOCIEDADE PLURAL</b> .....	43
4.1 A formação continuada como prática de ressignificação da escola a partir da perspectiva da Lei nº 11.645/08.....	44
4.2 O que dizem os professores de História sobre a formação para uma prática pedagógica plural?.....	51
<b>5 DESAFIOS E BALANÇOS NO CONTEXTO EDUCACIONAL E A CONTEMPLAÇÃO DA LEI FEDERAL Nº 11.645/08 ATRAVÉS DO CURRÍCULO ESCOLAR</b> .....	58
5.1 A diversidade cultural no contexto educacional.....	58
5.2 Como o currículo escolar contempla a Lei ° 11.645/08 através das práticas educativas?.....	67
5.3 O livro didático e a representatividade dos povos negros e indígenas.....	73
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	78
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	82

## 1. INTRODUÇÃO

É notório que a vivência acadêmica isolada não daria conta desse processo de aprendizagem das leis em favor dos grupos minoritários. Assim, é no decorrer de toda a nossa trajetória de vida, compartilhada com os demais, que vai se construindo em nós, pelas relações e lutas cotidianas, pelos encontros e compartilhamentos, experiências que corroboram a formação do que somos.

Neste contexto, apresento-me para que o leitor possa ter uma ideia aproximada de onde falo e do porquê de minhas indagações. Sou filho de pais que sempre lutaram para me proporcionar uma vida íntegra e de qualidade, sendo meu pai pescador e minha mãe professora. Mesmo com experiências de vidas tão distantes, nunca deixaram de sonhar e oportunizar aos seus dez filhos uma educação de qualidade, ensinando valores familiares que trazemos desde sempre. O que foi citado anteriormente representa as lutas por direitos básicos à educação, ferramenta indispensável para uma vida digna.

Como filho do Norte do país, professor e apreciador das culturas existentes em nossa sociedade, zelo pela preservação das culturas locais, pelo reconhecimento e respeito das diversas identidades culturais presentes em nosso Brasil, o interesse pela temática deste estudo está presente em mim desde sempre, como pessoa e como educador da disciplina de História. Portanto, analisar a Lei Federal nº 11.645/08 me trouxe questionamentos referentes à qualidade da educação brasileira e de que forma os profissionais desta área estão sendo capacitados para suas práticas pedagógicas em sala de aula.

Enquanto educador há 11 anos, vejo que as políticas públicas precisam ser efetivadas para que todas as pessoas tenham acesso aos bancos escolares e uma educação de qualidade. É perceptível que as diferenças presentes nas instituições escolares não são valorizadas, e os docentes não conseguem atender aos objetivos do ensino e aprendizagem por completo, pois o sistema educacional é quantitativo e não qualitativo, se preocupando apenas com os números, e não com a qualidade da educação que está sendo ofertada nos estabelecimentos públicos de ensino.

As inúmeras experiências compartilhadas no dia a dia demonstram a luta dos povos que um dia foram excluídos da sociedade por serem culturalmente diferentes dos demais, restando-lhes a marginalização e o silenciamento de suas falas durante

muito tempo. Nesse contexto, destacamos o papel da disciplina História, área de minha formação que visa apresentar os acontecimentos históricos, como registros dos movimentos e das lutas dos povos negros e indígenas para as gerações presentes e as vindouras na tentativa de proporcionar respeito e empatia.

Percebo que mudanças foram realizadas na construção de uma educação mais acessível, mas ainda não estamos com uma formação digna, que atenda seus objetivos tanto pessoais, quanto profissionais. É através de um olhar mais humanizado e preocupado com o futuro de nossos educandos que construiremos uma sociedade mais justa e igualitária.

Esta pesquisa buscou compreender a Lei Federal nº 11.645/08 e suas contribuições em instituições de ensino, observando aspectos, como sua aplicabilidade por docentes da área de História atuantes na Educação Básica, além dos desafios e avaliação em seu processo de implementação.

Falar das populações afro-brasileiras e indígenas é reconhecer aqueles que contribuíram como parte da formação da identidade e sociedade brasileira. Seus costumes, culturas, tradições, línguas e modos de ser e pensar revolucionaram o pensamento contemporâneo e apresentam novas formas de repensar o lugar de cada indivíduo na sociedade. Percebemos, assim, a transformação dos paradigmas educacionais relacionados a estes indivíduos, que contribuíram para a formação da cultura brasileira.

Vale destacar que a formação docente constitui um mecanismo que corrobora o desenvolvimento educacional, na medida em que o professor precisa continuamente se capacitar para realizar suas ações pedagógicas com êxito. A mediação do conhecimento só é válida quando existe a troca de informação entre os atores agentivos do processo de ensino e aprendizagem, o docente e o educando.

Inúmeros avanços na educação pública brasileira vêm ocorrendo nos últimos tempos, trazendo no seu bojo a inclusão social e a busca pela valorização da diversidade cultural nas instituições de ensino, mas muitas conquistas ainda são restritas. Desse modo, a diversidade cultural brasileira tem sido bastante discutida nos debates que envolvem a educação, além da forma que está sendo planejada nos sistemas educacionais atualmente, vista como ferramenta na integração educacional, buscando acolher e valorizar os diferentes povos presentes no ambiente escolar.

Assim, se faz necessário pensar no currículo de forma mais dinamizada, inclusiva e democrática, de modo que as práticas educacionais atendam a todos.

O objetivo deste estudo é analisar a aplicabilidade da Lei nº 11.645/2008 por docentes de História atuantes na Educação Básica, com ênfase nos desafios e avaliação no processo de implementação. Os objetivos específicos são: conhecer as origens da Lei 11.645/08 e sua aplicabilidade na rede de ensino da educação básica; entender a formação docente e sua relação com os preceitos da Lei nº 11.645/08 para consecução de uma prática pedagógica plural; identificar, a partir da produção acadêmica, como docentes de História lidam com a temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” e se suas práticas pedagógicas contemplam os objetivos da lei, além das principais dificuldades encontradas pelos docentes quanto à aplicabilidade da Lei nº 11.645/08.

A metodologia desenvolvida indica uma pesquisa com abordagem qualitativa do tipo bibliográfica e documental, de natureza exploratória. De acordo com Gil (2002, p. 44), “a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”, abrangendo bibliografias públicas que são relacionadas ao tema de estudo, nas quais se encontram qualquer tipo de fonte.

O estudo em pauta tem como pano de fundo uma pesquisa bibliográfica, presente em todo o processo de desenvolvimento da dissertação, destacando suas etapas principais. A primeira envolveu a elaboração dos capítulos teóricos, servindo de subsídio tanto nas análises, como para a aproximação da formação docente a partir da aplicabilidade da Lei nº 11.645/08 em sala de aula, com o propósito de identificar, apreender e compreender as categorias analíticas mais evidenciadas durante o levantamento documental das dissertações e teses da região Norte, tais como: Estudo Plural, Diversidade Cultural, Currículo Escolar e Formação Docente. A segunda etapa consistiu na revisão de literatura, na qual utilizei a análise de conteúdo de Bardin. Esta etapa nos permitiu avaliar os discursos diversos e todas as formas de comunicação através da revisão da temática, a partir de produções acadêmicas presentes nos bancos de dados das universidades federais da região Norte, referentes aos últimos cinco anos, considerando em que, nesse período, a lei completa 15 anos de promulgação.

Inicialmente, realizei um levantamento das dissertações e teses nos sites das universidades, observando os seguintes itens: título do trabalho, palavras-chaves e resumos, com o intuito de verificar a aproximação com o tema abordado. A estratégia adotada para o levantamento do material foi o recurso de informática CTRL+F na busca da Lei nº 11.645/08 ao longo das produções. Quando localizada a lei, ocorreu a leitura do parágrafo em que é citada para melhor entender o contexto e identificar a categoria utilizada. Saliento que os resumos e as palavras-chaves são ferramentas indispensáveis na identificação dos trabalhos e elaboração da revisão de literatura.

Nesse sentido, o problema do estudo consiste em: quais os desafios e balanços na aplicabilidade da Lei nº 11.645/08 a partir do olhar de professores de História em suas práticas e na formação docente? É notório que as políticas públicas surgem com o propósito de sanar os problemas vivenciados nas instituições de ensino, mas a forma como são interpretadas e a falta de conhecimento fazem com que a aplicabilidade das leis educacionais não seja concretizada. Torna-se necessário que muitos docentes se capacitem e executem suas atividades em sala de aula, englobando conteúdos e saberes diversos, acolhendo as diferenças presentes nesse espaço.

A presente dissertação está dividida em quatro capítulos, onde cada um versa aspectos pertinentes à Lei nº 11645/08. No capítulo I, apresento a Lei Federal nº 11.645/08 e seu histórico ao longo dos movimentos sociais, abordando, assim, políticas públicas que tratam da temática em questão. Explicitar as reformas políticas é analisar e compreender o silenciamento estabelecido pelo colonizador ao colonizado e a segregação da cultura das raças negras e indígenas, reforçando que o estudo da história dos povos negros e indígenas nas escolas públicas e privadas se torna importante tanto para a compreensão, quanto para a formação da identidade brasileira.

Quanto ao capítulo II, faço uma revisão de literatura, onde analiso os dados de dissertações e teses das universidades da região Norte no período dos últimos cinco anos e apresento os dados de forma crítica quanto a pesquisa da Lei nº 11.645/08 nas instituições de ensino da rede pública. Dessa forma, os docentes das instituições de ensino citados nos trabalhos analisados buscam didáticas que promovam uma educação qualitativa e aproximam os educandos da diversidade cultural de forma emancipadora. Assim, a educação se constrói a base de diálogo, troca mútua de

experiências e saberes culturais compartilhados em sala de aula por todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

O capítulo III discorre sobre a formação docente e os desafios atuais dos professores de História em suas práticas docentes. Atualmente, percebemos que os obstáculos enfrentados pelos educadores são gigantescos, mas o profissional deve se aperfeiçoar e buscar metodologias que contemplem a aprendizagem de forma dinâmica e prazerosa. No entanto, é necessário ancorar-se em epistemologias que venham subsidiar uma educação plural e sistemática.

Já no capítulo IV, abordo sobre a diversidade cultural para uma educação pluralizada em consonância ao currículo escolar. Vale salientar que a instituição de ensino sem a participação coletiva (comunidade escolar) não alcança com êxito os seus objetivos educacionais. Portanto, acolher as diferenças socioculturais e incluir em seu planejamento práticas curriculares que estimulem a criatividade do aluno trará fortalecimento ao desenvolvimento de ensino e sensibilização do processo educativo.

## **2. A LEI FEDERAL Nº 11.645/08: HISTÓRICO E MOVIMENTOS SOCIAIS**

A realização de ações estratégicas demonstra mudanças nos direitos sociais, em especial no reconhecimento da sociodiversidade brasileira, proporcionando a criação de leis e a discussão de políticas públicas para implementar direitos em nossa sociedade caracterizada pela diversidade cultural. A Lei Federal nº 11.645/08 propõe novas diretrizes curriculares para o estudo da História e Cultura Africana, Afro-brasileira e Indígena, com o intuito de demonstrar as contribuições dos grupos étnicos citados anteriormente para a formação da sociedade nacional nas áreas social, econômica, política e cultural.

Se tratando dos preceitos legais, percebemos que a aplicabilidade de leis educativas ajuda a solucionar problemas enfrentados pelas escolas públicas no decorrer dos anos. É perceptível que os desafios no âmbito educacional são gigantescos, mas, com o trabalho que vem sendo desenvolvido, a educação só tende a contribuir para um país democrático e laico.

De acordo com Silva (2012), a lei supracitada exerce um importante papel na luta contra preconceitos e estereótipos construídos sobre a imagem dos povos indígenas que vem sendo veiculados desde sempre na sociedade, portanto:

A efetivação da lei 11.645 possibilitará estudar, conhecer e compreender a temática indígena. Superar desinformações equívocas e a ignorância que resultam em estereótipos e preconceitos sobre os povos indígenas, reconhecendo, respeitando, e apoiando os povos indígenas nas reivindicações, conquistas e garantias de seus direitos e em suas diversas expressões socioculturais (Silva, 2012, p. 220).

Neste capítulo, serão abordados os desdobramentos da Lei Federal nº 11.645/08 e o seu histórico ao longo das lutas e conquistas durante a formação do povo brasileiro, como veremos mais detidamente na seção a seguir.

### **2.1 Mapeamento da Lei nº 11.645/08 e seus desdobramentos**

Nos últimos anos, com o processo de redemocratização do país e a definição da Lei de Diretrizes e Bases da Educação em 1996, percebe-se a implementação de políticas públicas afirmativas que visam o desenvolvimento da educação brasileira. Estas políticas têm o objetivo de sanar algumas problemáticas existentes no campo

de ensino. Nesse ensejo, destacam-se a criação e a implementação de políticas públicas educacionais que se inserem e contemplam os diversos grupos étnico-raciais, como os negros e os povos indígenas.

Nessa perspectiva, conforme o Artigo 205 da Constituição Federal de 1988, a:

[...] educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 2011).

É visível que a educação é um direito garantido pelo poder legislativo, que contribui para a formação dos indivíduos e os prepara para a vida em sociedade, lhes dando condições necessárias para exercer a cidadania. Dessa maneira, para se construir uma sociedade livre, justa e solidária, a educação é, sem dúvidas, o meio em que o homem pode concretizar suas ações e participar ativamente da vida em sociedade através de suas atitudes em prol do coletivo e da conscientização social.

Na sociedade brasileira, a Carta Magna garante o direito e o acesso à educação de forma igualitária em todas as instituições de ensino, sendo que o sistema escolar tem o dever de propiciar a todos, sem distinção de raça, religião, pensamento político ou classe econômica. Por isso, constato em minhas práticas como docente e como pesquisador do ensino básico que o Brasil, em especial a região da amazônia acreana, tem vivido problemas nas instituições de ensino, como evasão escolar, baixa remuneração dos profissionais e falta de material didático-pedagógico, porém, as reformas nos níveis escolares que visam a diminuição do analfabetismo e das desigualdades sociais não são suficientes para melhorar o quadro das reais demandas da educação nacional. A partir do momento em que as políticas públicas forem elaboradas para o fortalecimento da educação e o acesso a todos, estes problemas citados anteriormente serão sanados nas instituições de ensino.

No contexto das demandas da educação nacional, deve-se considerar que não há sociedade desprovida de cultura, pois cada uma tem suas singularidades próprias. A diversidade cultural é um processo de práticas e tradições presentes na sociedade, tendo em vista que cada povo possui suas características identitárias e expressam de formas variadas os seus valores culturais. Conforme Morin (2002, p. 56):

A cultura é constituída pelo conjunto dos saberes, fazeres, regras, normas, proibições, estratégias, crenças, ideais, valores, mitos, que se transmite de

geração em geração, se reproduz em cada indivíduo, controla a existência da sociedade e mantém a complexidade psicológica e social. Não há sociedade humana, arcaica ou moderna, desprovida de cultura, mas cada cultura é singular. Assim, sempre existe a cultura nas culturas, mas a cultura existe apenas por meio das culturas.

As instituições escolares são espaços em que acolhem uma imensidão de pessoas, provenientes de diferentes lugares, detentores de diversos valores, crenças, hábitos, costumes, resultando na diversidade cultural que compõe os ambientes de aprendizagem. Entretanto, a condução da diversidade em espaços escolares pode ser considerada um desafio aos profissionais da educação, se fazendo necessário, como mediação pacificadora, contar com medidas educacionais e estratégias pedagógicas capazes de formar cidadãos que respeitam, valorizam e aceitam as diferenças do outro, além da abertura de debates que conduzem à investigação de novas possibilidades para enfrentar os desafios que marcam nosso cotidiano.

O Brasil é um país que possui riquezas inesgotáveis, sendo elas culturais, econômicas e sociais, além de ser uma nação multifacetada, que se formou a partir da junção cultural europeia, africana e indígena, dentre outras. Vários foram os momentos de tensão e silenciamento em que parte da população foi submetida a maus tratos e violência, não possuindo a liberdade de reivindicar por seus direitos enquanto cidadãos. Lutar incansavelmente pelo reconhecimento das distintas identidades étnicas e culturais evidencia a necessidade de discussões para a implementação de políticas públicas que correspondam às demandas de direitos sociais específicos desses indivíduos.

A população brasileira é resultado da miscigenação após a invasão dos portugueses. A partir daí, difunde-se o discurso pautado na soberania europeia, sendo os portugueses colonizadores, e os indígenas e negros, os colonizados. Os indígenas eram considerados pelos europeus selvagens, primitivos e bárbaros, enquanto o português se autodeclarava civilizado, conhecedor da razão e da verdade. Segundo Sousa (2008, p. 3):

O Brasil, durante a sua formação colonial, esteve submetido a uma somatória de confrontos entre as mais diversas identidades que, num jogo de amalgamentos culturais, resultou, desde os primeiros séculos de ocupação e exploração, em verdadeiras ilhas socioculturais, cujo formato dissonante parece permanecer até os dias atuais.

Assim sendo, a formação identitária de nossa civilização inicia com o preconceito imposto pela fusão dos diferentes povos, que perpassa séculos e se mantém vivo na contemporaneidade. Já a população negra de diferentes povos do continente africano foi trazida para o Brasil com o intuito de trabalhar nas fazendas, atuando diretamente como mão de obra escrava. A eliminação física daqueles que não atendiam os anseios dos colonizadores se manteve explícita, pois a prática da escravidão se permaneceu durante todo o período colonial, negando efetivamente a mais dura e violenta valoração de alguns grupos étnicos. Boris Fausto (1996) explicita que:

Seria errôneo pensar que, enquanto os índios se opuseram à escravidão, os negros a aceitaram passivamente. Fugas individuais ou em massa, agressões contra senhores, resistência cotidiana fizeram parte das relações entre senhores e escravos, desde os primeiros tempos. Os quilombos, ou seja, estabelecimentos de negros que escapavam à escravidão pela fuga e recompunham no Brasil formas de organização social semelhantes às africanas, existiram às centenas no Brasil colonial. Palmares - uma rede de povoados situada em uma região que hoje corresponde em parte ao Estado de Alagoas, com vários milhares de habitantes - foi um desses quilombos e certamente o mais importante. Formado no início do século XVII, resistiu aos ataques de portugueses e holandeses por quase cem anos, vindo a sucumbir, em 1695, às tropas sob o comando do bandeirante Domingos Jorge Velho (Fausto, 1996, p. 30).

Compreender o processo de ocupação e a formação da sociedade brasileira exige uma análise de todo o trajeto realizado pelas etnias em nosso território, bem como observar a relação entre essas três raças (europeus, indígenas e africanos) no que se refere à separação social e à produtividade de riquezas e misérias. Nossa formação cultural está diretamente ligada à dominação portuguesa e dos grupos sociais/culturais que se formaram enfrentando a violência dos dominadores.

Não obstante, no processo de hegemonia cultural, cada grupo procurou preservar sua identidade, ainda que muitas vezes de forma precária. Desse modo, a sociedade brasileira foi explorada pelos portugueses na busca de enriquecimento fácil, pois tínhamos bastante matéria-prima a ser exportada para a Europa, cabendo ao Brasil a exploração. Além do fator econômico, impuseram a sua religião sobre os povos indígenas com o objetivo de imposição cultural, difundindo o catolicismo e a superioridade racial.

Segundo Aníbal Quijano:

[...] a ideia de raça, em seu sentido moderno, não tem história conhecida antes da América. Talvez se tenha originado como referência às fenotípicas entre conquistadores e conquistados, mas o que importa é que desde muito cedo foi construída como referência a supostas estruturas biológicas diferenciais entre esses grupos (Quijano, 2003, p. 202).

Dispondo de terras férteis, o Brasil torna-se o centro latifundiário agrário monocultor, com o cultivo da cana-de-açúcar. Surge, então, a necessidade da mão de obra para o trabalho braçal, sendo que as inúmeras tentativas com os indígenas se configuraram frustrantes, optando, então, pelos escravos africanos.

Na perspectiva de Azevedo:

[...] as três raças branca, vermelha e negra, misturaram-se sobretudo nos primeiros séculos, em grande escala, dando lugar a uma notável variedade de tipos, resultantes do cruzamento de brancos com índios e negros, e, ainda que em menor escala, do silvícola brasileiro e do negro africano. Dessas três raças, porém, que, desde as origens, confluíram na formação das populações no Brasil, (...) a dos conquistadores brancos tornou-se um elemento fundamental (Azevedo, 1958, p. 58).

Na sociedade brasileira, inúmeros movimentos sociais e sindicais surgiram com a finalidade de lutas por direitos dos diversos segmentos da sociedade, sendo eles: estudantis, feministas e trabalhadores. Nesse contexto, também teve destaque o movimento dos povos indígenas, que emergiu no contexto da luta pelo fim da repressão política. Dessa forma, as lideranças indígenas estavam preocupadas em pôr fim a tutela do Estado, estabelecida pelo Estatuto do Índio, que preceituava a incorporação dos povos indígenas à chamada comunhão nacional, documento que considerava os índios como relativamente seres incapazes. Nesse intuito, várias foram as tentativas em articular o movimento indígena à luta nacional pela democratização do país, sendo que os povos indígenas preferiram manter o caráter de etnicidade nas suas demandas, buscando, assim, entre suas reivindicações, a garantia de direitos como demarcação de terra, o acesso à saúde e uma educação escolar indígena diferenciada, com alfabetização em sua língua materna.

Pode-se destacar como uma das conquistas do movimento dos povos indígenas a criação da Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008, alterando a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir, no currículo oficial da rede de ensino, a inclusão nos currículos escolares e a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura afro-brasileira e indígena

nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e de Ensino Médio, públicos e privados (Brasil, 2008). Sendo assim, o texto da lei supracitada menciona:

§ 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 brasileira (Brasil, 2008c).

A presente Lei nº 11.645/2008 altera a redação da Legislação nº 9.394/1996, que foi modificada pela Lei nº 10.639/2003, sendo que estas duas legislações encontram respaldo na Constituição Federal de 1988. Além de demonstrar a busca pelos direitos sociais e a real necessidade da concretização de ações estratégicas para a implantação de novas políticas que visam beneficiar a todos e, especialmente, o reconhecimento da sociodiversidade no Brasil. De acordo com Luciano (2017), a Constituição Federal de 1988 representa até os dias atuais a maior conquista dos povos indígenas no Brasil. E acrescenta:

[...] os povos indígenas passam a ser percebidos como parte integrante e permanente da sociedade brasileira. O reconhecimento da capacidade civil e do direito à Diferença formam direitos que mais contribuíram para a superação do processo de extinção dos povos indígenas no Brasil assim como com o processo de organização, empoderamento, autonomia e protagonismo indígena observado nos últimos anos (Luciano, 2017, p. 17).

Observa-se que as Legislações nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 evidenciam, em sua essência, que o Brasil é um país multicultural, formado especialmente por três matrizes culturais: europeia, indígena e africana. Que o reconhecimento das contribuições desses povos nos aspectos econômico, social, político, artístico e cultural é primordial para o combate ao preconceito e a discriminação, que, ao longo dos séculos, tem marginalizado, negligenciado e silenciado os grupos ditos não hegemônicos: indígenas e negros.

De acordo com Luciano (2012), a Lei nº 11.645/2008 é um importante instrumento ao combate do preconceito e da discriminação perante os povos

indígenas, pois a ignorância e o desconhecimento da história e da cultura desses povos geram situações de tensão envolvendo indígenas e não-indígenas.

Não se pode respeitar e valorizar o que não se conhece. Ou pior ainda, não se pode respeitar ou valorizar o que se conhece de forma deturpada, equivocada e pré-conceitualmente. Nesse sentido a primeira tarefa é desconstruir pré-conceitos históricos, plantados nas mentes das pessoas ao longo de centenas de anos de colonização (Luciano, 2012, p. 141).

A presente lei entrou em vigor no ato de sua publicação, mas nem todas as instituições escolares do país tiveram a sua implementação concretizada, visto que muitas são as dificuldades encontradas para ministrar/executar de forma eficaz os assuntos referenciados pela lei. Dessa forma, são necessárias ações pedagógicas que permitam o relacionamento entre professor e aluno a respeito das temáticas sugeridas, alcançando as relações de ensino e aprendizagem.

Como é relativamente recente a obrigatoriedade da inclusão da temática “História e Cultura Afro-brasileira e Indígena” no conteúdo programático das instituições de ensino, a Lei nº 11.645/08 apresenta novas diretrizes curriculares para o estudo da temática, pois foi elaborada com o intento de promover a formação da população brasileira com base nos dois grupos étnicos citados anteriormente, visando, dessa maneira, salientar a importância do negro e dos povos indígenas na formação de nossa sociedade e ainda resgatar as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, relacionadas à história do Brasil. A alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) corrobora para que os professores ressaltem em sala de aula que a cultura afro-brasileira e a indígena são constituintes e formadoras da sociedade brasileira, e que os negros e indígenas são considerados sujeitos históricos, valorizando os pensamentos e a cultura, que envolvem a música, a culinária, a dança, e as religiões de matrizes africanas, bem como indígenas.

Compreender uma sociedade diversificada exige entendimento de desenvolvimento e evolução sociocultural. Na sociedade brasileira, percebemos um avanço evolutivo no contexto multicultural, com a predominância das correlações entre brancos, africanos e indígenas. Assim, vemos a necessidade de discernir o Brasil como um país multicultural, com diferentes valores étnicos, sociais e culturais diversificados. Mesmo sendo essa sociedade diversificada e com suas posições

manifestadas socialmente, não está isenta dos conflitos revelados através da intolerância, rejeição, discriminação e preconceito.

Atualmente, observam-se os inúmeros desafios presentes no ensino do Brasil, especialmente com a inclusão de leis que buscam modificar o currículo dos estabelecimentos educacionais, favorecendo a inserção de todos. Dessa forma, os espaços educacionais possuem grande relevância para o crescimento de uma sociedade justa e igualitária, além de ser um espaço que auxilia no despertar do pensamento crítico dos cidadãos. Portanto, uma busca pela valorização através da implementação das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08 é a tentativa em valorizar a identidade brasileira. O currículo do ensino da História da África, das Culturas Afro-brasileiras e Indígenas atribui um olhar diferenciado a essência histórica e da educação enquanto potencializadores de identidades, valores, crítica, alteridade e pluralidades culturais. Realizar um novo olhar sobre a História e as culturas afro-brasileiras e indígenas propiciou a aprovação de leis que surgiram para colaborar com o debate, sendo que transcorrem por um longo processo de construção social e política. Entre suas conquistas, se destaca a possibilidade da descolonização do currículo escolar.

De acordo com Elisabeth Borges (2010, p. 72):

A obrigatoriedade de inclusão de História e Cultura afro-brasileira e africana nos currículos da educação básica é um momento histórico que objetiva não apenas mudar um foco etnocêntrico, marcadamente de raiz europeia para um africano, mas sim ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira.

Entende-se que a Lei nº 11.645/08 surge como instrumento de combate ao preconceito e ao racismo, pois se buscou constituir uma nova ferramenta de pensar na História do país. O contexto deste cenário reflete no sistema educacional brasileiro, sendo que é nas escolas espaços da ampliação geral deste debate. Portanto, apreendemos que:

Considera-se as Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, não apenas como instrumentos de orientação para o combate à discriminação, pois elas são também leis afirmativas, reconhecem a escola como lugar de formar cidadãos, e afirmam a relevância da mesma promover a valorização das matrizes culturais brasileiras (Comar; Ruaro, 2010, p. 4).

Desse modo, a Lei nº 11.645/08 surge como resultado lento e gradual dos debates afirmativos, que consideram as discussões em torno das questões identitárias, de raça, de racismo e de subalternização das populações brasileiras que historicamente foram negligenciadas e silenciadas às margens de nossa sociedade. Logo, a história precisa ser descrita com a real vivência de seus povos e não com uma visão eurocêntrica, estereotipada, relatada com o ponto de vista do colonizador. Candau (2008) afirma que:

Convém ter sempre presente que o multiculturalismo não nasceu nas universidades e no âmbito acadêmico em geral. São as lutas dos grupos sociais discriminados e excluídos de uma cidadania plena, os movimentos sociais, especialmente os relacionados às questões étnicas e, entre eles, de modo particularmente significativo, os relacionados às identidades negras, que constituem o lócus de produção do multiculturalismo (Candau, 2008, p. 49).

A referida lei propõe que o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena apresente as lutas e conquistas desses povos no processo de formação do Brasil e a sua cultura, costumes e tradições que se incorporaram e fazem parte da diversidade cultural brasileira. Ainda em seu parecer, a escavidão deixa de ser a temática principal, pois direciona que o negro e o indígena são sujeitos históricos ativos e resistentes. O ensino da história e cultura afro e indígena proporciona aos alunos um maior contato com as temáticas citadas, que são abordadas principalmente durante a Educação Básica. A promulgação da lei atribuiu inúmeras mudanças no sistema educacional, sendo que algumas instituições escolares encontram muitos desafios para colocá-la em prática. Os principais desafios encontrados são a falta de conhecimento e a capacitação dos professores para lecionar sobre a temática da lei vigente, a amplitude do tema história e cultura e a falta de materiais didáticos apropriados para o fazer pedagógico, visto que, na prática do currículo escolar, a falta de formação apropriada dos educadores também é uma problemática, pois muitas vezes não recebem em sua trajetória de formação os conhecimentos prévios necessários para lecionar.

Edson Hely Silva acrescenta que:

É de fundamental importância, por exemplo, capacitar os quadros técnicos de instâncias governamentais (federais, estaduais e municipais) para o combate aos racismos institucionais. Mas, um grande ou o maior dos desafios é a capacitação de professores tanto os que estão atuando, a chamada formação continuada, quanto daqueles ainda em formação nas licenciaturas

em universidades públicas e privadas, nos diversos cursos de magistério. O que significa dizer que no âmbito dos currículos dos cursos de licenciaturas e formação de professores, deve ocorrer a inclusão de cadeiras obrigatórias ministradas por especialistas que tratem especificamente da temática indígena, principalmente nos cursos das áreas das Ciências Humanas e Sociais (Silva, 2012, p. 220).

É nesse ensejo que a construção do conhecimento histórico-cultural vem contribuir para a articulação de novos conceitos e formação de valores que tendem a amenizar atos de intolerância, preconceitos e discriminações, direcionando o indivíduo a refletir e repensar socialmente. A escola, portanto, necessita apresentar novas práticas pedagógicas, sendo, ao mesmo tempo, apropriação e produtividade de conceitos antirracistas, ou seja, elementos que tenham base em relacionar conceitos, ideias, teorias e práticas que questionem o surgimento de preconceitos e quaisquer outros aspectos ligados a equívocos diante da diversidade. Prática esta que seja uma experiência em compartilhar valores da diversidade e da cidadania. Assim, a educação deve ser o ponto de partida na transformação do indivíduo, sendo cidadãos capazes de produzir conhecimento e cultura, valorizando seus costumes, tradições e práticas sociais que respeitem e preservem a multiplicidade de identidades étnicas-culturais e as relações entre povos.

Durante muito tempo, a valorização da cultura europeia no currículo escolar brasileiro contribuiu para que a história de outros povos como os africanos e indígenas, se tornassem menosprezadas e esquecidas nos conteúdos escolares, permeando pensamentos preconceituosos em relação à cultura desses povos. A desvalorização da contribuição dos negros e indígenas na construção do contexto histórico e étnico cultural do Brasil propiciou a propagação de conceitos irrelevantes diante da cultura, religiosidade e identidade dos brasileiros no que se diz respeito a sua ancestralidade. Sendo que esta problemática repercutiu negativamente nas relações étnico-raciais, em especial nos espaços escolares.

De acordo com Silva (1996, p. 141):

O processo de seletividade dos conteúdos curriculares, o currículo oculto, a invisibilidade e o recalque da imagem e cultura dos segmentos sem prevalência histórica, na nossa sociedade, são alguns mecanismos produzidos para manter a hegemonia da ideologia dominante. O produto final de todo esse processo está configurado no currículo eurocêntrico vigente nas escolas brasileiras, em todos os níveis de ensino.

A Lei nº 11.645 determina às instituições de ensino a responsabilidade de encerrar nas aulas multidisciplinares estereótipos relacionados aos negros e povos indígenas e dos seus descendentes no contexto sociopolítico e econômico do país, além de que os alunos negros e indígenas não sofram mais com repetidas ações racistas, sendo estes as principais vítimas. Assumir tais compromissos dimensiona a escola em priorizar um ensino qualitativo, pautado na formação de cidadãos atuantes e democráticos quanto à compreensão e ação das relações étnico-raciais.

Desse modo, é fundamental repensar em uma educação crítica e antirracista, que favoreça as diferentes identidades culturais de nosso país e desconstrua essas práticas errôneas no ambiente escolar. É preciso questionar as relações pessoais existentes no âmbito escolar, assim como as metodologias de trabalho sobre o ensino da história africana, afro-brasileira e indígena para que não se perpetue o preconceito, estereótipos e discursos ofensivos, atingindo diretamente pessoas que pertencem a grupos sociais em situação de risco. Nesse processo, é essencial contar com metodologias pedagógicas que dialoguem entre as culturas e que contribuam para o enriquecimento cultural e a democratização da sociedade.

Em conformidade com Freire (1996, p. 37):

Faz parte igualmente do pensar certo a rejeição mais decidida a qualquer forma de discriminação. A prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia. Quão longe dela nos achamos quando vivemos a impunidade dos que matam meninos nas ruas, dos que assassinam camponeses que lutam por seus direitos, dos que discriminam os negros, dos que inferiorizam as mulheres. Quão ausentes da democracia se acham os que queimam igrejas de negros porque, certamente, negros não têm alma. Negros não rezam. Com sua negritude, os negros sujam a branquitude das orações... A mim me dá pena e não raiva, quando vejo a arrogância com que a branquitude de sociedades em que se faz isso, em que se queimam igrejas de negros, se apresenta ao mundo como pedagoga da democracia. Pensar e fazer errado, pelo visto, não têm mesmo nada que ver com a humildade que o pensar certo exige. Não têm nada que ver com o bom senso que regula nossos exageros e evita as nossas caminhadas até o ridículo e a insensatez.

Uma instituição escolar comprometida com uma educação justa e igualitária exige que seus educadores debatam constantemente suas práticas de ensino com a comunidade escolar e reflitam sobre suas ações, e que verifiquem seus princípios e valores éticos, como: justiça, integridade, imparcialidade, moral, respeito, tolerância, responsabilidade, solidariedade e justiça, para que não cometam nenhuma irregularidade no processo de ensino e aprendizagem. Dessa forma, o desafio dos

espaços escolares e dos docentes se dá em adotar uma prática educativa consciente de sua dimensão política, considerando o contexto em que se encontram seus discentes.

As políticas voltadas para a formação de professores devem se orientar no reconhecimento e valorização das diferenças existentes nos espaços escolares. O trabalho docente consiste em integrar as culturas existentes em sala de aula, definindo princípios e valores, além do senso de justiça na operacionalização e efetivação das mesmas. No entanto, é visível que o fazer docente não é simplesmente ensinar e aprender com a transmissão de conteúdos, mas em reconhecer diferenças e semelhanças do público presente, transformando a escola no ambiente de superação das desigualdades. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Africana, Afro-brasileira e Indígena afirmam que a educação é o principal instrumento para a transformação de uma sociedade, sendo justa e democrática em estimular a formação de ideias, valores e comportamentos que respeitem as características próprias de cada grupo (2012).

Segundo o pensamento de Alves (2012, p. 10):

É preciso mostrar que o Brasil é um país de formação multirracial, ou seja, formado por misturas de raças, crenças e costumes, e independente disso devemos respeitar e valorizar a cultura que cada pessoa traz, já que perante a lei somos todos iguais e temos os mesmos direitos e deveres.

Mediante o exposto, o trabalho sobre as questões étnico-raciais requer cautela, pois deve ocorrer de forma crítica e reflexiva, desmistificando pensamentos superficiais e visões estereotipadas da cultura e história afro-brasileira. É fundamental abordar a história de forma correta, salientando a importância de suas origens, cultura, valores e tradições.

## **2.2 Breve apontamento sobre a origem da Lei nº 11.645/08: percursos e ações sociais**

A questão étnico-racial vivenciada pela sociedade brasileira é marcada por diversas repercussões e constantes lutas dos movimentos negros e indígenas que combatiam as desigualdades e buscavam reconhecimento, visto que, durante muito

tempo, esses povos foram invisibilizados socialmente. Mesmo após a abolição e a conquista da república, negros e indígenas continuaram a ser tratados como inferiores, tendo suas culturas, costumes e religiões marginalizadas, refletindo, dessa maneira, a exclusão sociocultural.

O indígena passou a ser visualizado na sociedade brasileira no período denominado Estado Novo, entre os anos de 1937 e 1945, quando o então presidente Getúlio Vargas propôs um programa nacionalista, utilizando a figura indígena para representar os primeiros habitantes da nação e, dessa forma, representaria os diferentes grupos étnicos. Em defesa do progresso nacional, o estado brasileiro expõe os indígenas às maiores violações dos direitos humanos, resultando em constantes lutas e resistências na defesa de suas terras. A partir de 1980, surgem movimentos em prol dos direitos dos povos indígenas, surgindo, assim, “a União das Nações Indígenas que tinham o objetivo de garantir os direitos desses povos conforme a Constituição Federal de 1988” (Krenak, 2015, p. 90).

Dessa forma, os movimentos negros na década de 70 pretendiam valorizar a figura do negro como sujeito histórico e representante de sua própria cultura. Assim, cria-se, na mesma época, o Teatro Experimental Negro, cujo intuito era difundir a causa negra e contribuir para o fortalecimento da cultura desse povo, mas somente na década seguinte é que se expande com mais veemência. Na década de 80, as temáticas que se relacionam às questões raciais são inseridas no debate político e ganham repercussão na sociedade, nos meios de comunicação e nas instituições escolares. Dessa maneira, os movimentos negros e indígenas passam a exigir políticas públicas de democratização educacional.

Com a sanção da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996 e com a criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais em 1997, a educação brasileira passa então a ser organizada e regulamentada. É através do tema transversal “Pluralidade Cultural” que a escola reconhece a diversidade étnica e cultural existente no seio da população brasileira. De acordo com os PCN’s:

O grande desafio da escola é reconhecer a diversidade como parte inseparável da identidade nacional e dar a conhecer a riqueza representada por essa diversidade etnocultural que compõe o patrimônio sociocultural brasileiro, investindo na superação de qualquer tipo de discriminação e valorizando a trajetória particular dos grupos que compõem a sociedade (Brasil, 1997).

Já em maio de 2003, foi criada a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial através da Lei nº 10.639/03, que tinha como finalidade dar suporte, assessoramento, coordenação e articular políticas públicas afirmativas de promoção da igualdade e proteção dos grupos raciais e étnicos, em especial a população negra, sendo esta a mais afetada por discriminação racial e todas as formas de intolerância. Em novembro do mesmo ano, ocorreu a publicação do Decreto nº 4.886/03, que estabelece a Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial com o objetivo da redução das desigualdades raciais no Brasil.

Assim, a Lei nº 10.639/03 foi aprovada em 1999, mas ocorreu sua promulgação apenas em janeiro de 2003, pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva. A lei promove mudanças na LDB, passando a vigorar com alterações em seus artigos 26-A, 79-A e 79-B, além de alterar a Lei nº 9.394/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (Brasil, 2003a).

A Lei nº 10.639/03 torna obrigatória a temática “História da Cultura Afro-Brasileira” nas escolas públicas e particulares do Brasil, incluindo no currículo oficial da rede de ensino. Assim:

Altera a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências.

Art. 1º A Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes artigos: 26-A, 79-A e 79-B.

Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileira (Brasil, 2003).

Passados os anos, a Lei nº 10.639/03 foi modificada pela Lei nº 11.645/08, propondo diretrizes e que as instituições de ensino incorporem ao currículo escolar o atendimento e a diversidade étnico e racial presente em nossa sociedade. Portanto, a presente lei veio corrigir um erro textual presente na Lei nº 10.639/03, que, ao

reconhecer a importância dos afrodescendentes na identidade nacional, reconhece a importância dos povos indígenas na historicidade nacional (Brasil, 2008).

A BNCC orienta que os sistemas e redes de ensino construam currículos e que as instituições escolares devem elaborar propostas pedagógicas que venham considerar as necessidades, possibilidades e interesses dos discentes, bem como suas identidades linguísticas, étnicas e culturais. No entanto, é perceptível que a Educação Básica deve visar a formação e o desenvolvimento humano, compreendendo sua complexidade e rompendo com visões reducionistas que privilegiam a dimensão cultural, excluindo, assim, grupos étnicos e raciais. Segundo Gomes (2012, p. 99):

Quanto mais se amplia o direito à educação, quanto mais se universaliza a educação básica e se democratiza o acesso ao ensino superior, mais entram para o espaço escolar sujeitos antes invisibilizados ou desconsiderados como sujeitos de conhecimento. Eles chegam com os seus conhecimentos, demandas políticas, valores, corporeidade, condições de vida, sofrimentos e vitórias. Questionam nossos currículos colonizados e colonizadores e exigem propostas emancipatórias.

A educação deve assumir uma visão plural e integral da criança, adolescente e adulto, considerando-os como integrantes do processo educacional e que promova estratégias para um ensino e aprendizagem que reconheça e desenvolva suas potencialidades plurais.

### 3. DISCUTINDO UM BREVE LEVANTAMENTO DESSA LITERATURA A PARTIR DE PRODUÇÕES ACADÊMICAS

Este capítulo tem como propósito apresentar um breve levantamento de literatura sobre a temática central desse trabalho: a análise sobre a aplicabilidade da Lei nº 11.645/2008 por docentes de História atuantes na Educação Básica, com ênfase nos desafios e avaliação no processo de implementação. Desenvolveu-se através de uma pesquisa qualitativa, adotando o procedimento metodológico por meio de análise bibliográfica e documental. De acordo com Chizzoti (2003, p. 221):

A pesquisa qualitativa recobre, hoje, um campo transdisciplinar, envolvendo as ciências humanas e sociais, assumindo tradições ou multiparadigmas de análise, (...) adotando multimétodos de investigação para o estudo de um fenômeno situado no local em que ocorre, e enfim, procurando tanto encontrar o sentido desse fenômeno quanto interpretar os significados que as pessoas dão a eles.

Com o intuito de conhecer a produção científica que aborda a temática da presente dissertação, realizei um levantamento bibliográfico de teses e dissertações no sítio eletrônico que contém o catálogo de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) (<https://catalogodeteses.capes.gov.br/>).

O critério da seleção buscou atender características que abordassem a aplicação da Lei nº 11.645/08 nas instituições de ensino e a formação dos docentes para trabalhar com a mesma em suas práticas pedagógicas. A categoria utilizada no levantamento de dados foi “Lei nº 11.645/08”. Foram localizados 25 resultados, sendo que destes foram selecionados 13 trabalhos a partir do resumo e objetivo geral de cada um. Entre os trabalhos analisados, encontramos dez dissertações e três teses de doutorado, conforme apresentado na tabela e quadros abaixo:

**Tabela 1 – Quantidade de dissertações e teses que abordam a aplicabilidade da Lei nº 11.645/08**

Tipo de produção	Quantidade
Dissertação	10
Tese	03
<b>Total</b>	<b>13</b>

Fonte: elaborada pelo autor com dados extraídos da biblioteca de teses e dissertações da Capes.

**Quadro 1 – Quantidade de dissertações que abordam a aplicabilidade da Lei nº 11.645/08**

<b>Título da Dissertação</b>	<b>Autor (a)</b>	<b>Programa de Pós-Graduação</b>	<b>Instituição</b>	<b>Ano de Publicação</b>
A LEI 11.645/08: UMA ABORDAGEM DA TEMÁTICA INDÍGENA EM DUAS ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO DE CRUZEIRO DO SUL-ACRE	Maria Anita das Chagas Costa	PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HUMANIDADES E LINGUAGENS	UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE	2021
A CULTURA INDÍGENA NO CURRÍCULO DE ARTES NO ENSINO MÉDIO: DAS PRERROGATIVAS DA LEI 11.645/08 ÀS PRÁTICAS DE ENSINO NA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO INTEGRAL CRAVEIRO COSTA	Maria de Nazaré Marques da Silva	PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HUMANIDADES E LINGUAGENS	UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE	2022
A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NOS PROJETOS PEDAGÓGICOS CURRICULARES DO CURSO DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE	Wálisson Clister Lima Martins	PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE	2021
LEI 11.645/2008 E O ENSINO DE HISTÓRIA EM BUSCA DA RESSIGNIFICAÇÃO DA CULTURA DO POVO INDÍGENA PAITER SURUI: ENSAIOS DE CURRÍCULO INTERCULTURAL NO IFRO CAMPUS CACOAL	Gilson Divino Araújo da Silva	PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESCOLAR – PPGE	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA	2019
A CULTURA INDÍGENA NO CURRÍCULO DAS ESCOLAS DE PACARAÍMA – RR: ATENDENDO A LEI 11.645/08	Missiane Moreira Silva	PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA – UERR	2020
ATENDIMENTO DE ALUNOS INDÍGENAS EM ESCOLAS	Marquiza Castro de Almeida	PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA – UERR	2020

LOCALIZADAS EM ÁREAS RURAIS: UMA ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 11.645/2008 NA ESCOLA MUNICIPAL CRISTÓVÃO COLOMBO		EDUCAÇÃO – PPGE		
ENSINO DE HISTÓRIA E DIFERENÇA CULTURAL: O/A PROFESSOR/A DE HISTÓRIA DO ENSINO MÉDIO DE BOA VISTA/RR ENTRE DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE UMA EDUCAÇÃO INTERCULTURAL	Alfredo Clodomir Rolins de Souza	PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE	UNIVERSIDAD E ESTADUAL DE RORAIMA – UERR	2021
A TEMÁTICA INDÍGENA À LUZ DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOS PROFESSORES DE HISTÓRIA: LEI Nº 11.645/2008, CURRÍCULO E FORMAÇÃO DOCENTE.	Radanes Aurélio Lima Vale	PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CURRÍCULO E GESTÃO DE ESCOLA BÁSICA	UNIVERSIDAD E FEDERAL DO PARÁ	2020
A FORMAÇÃO DOS DOCENTES DE HISTÓRIA E A LEI Nº 11.645/2008: mudanças de perspectivas no trato da temática indígena no ensino de história (2008-2018)	Marcus Vinícius Valente Bararua	PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA	UNIVERSIDAD E FEDERAL DO PARÁ	2020
O ENSINO DE HISTÓRIA E AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NUMA ESCOLA CÍVICO-MILITAR DE ARAGUAÍNA – TO	Francy Leyla Salazar da Silva	PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA	UNIVERSIDAD E FEDERAL DO TOCANTINS	2021

Fonte: produzido pelo autor com dados extraídos da biblioteca de teses e dissertações da Capes.

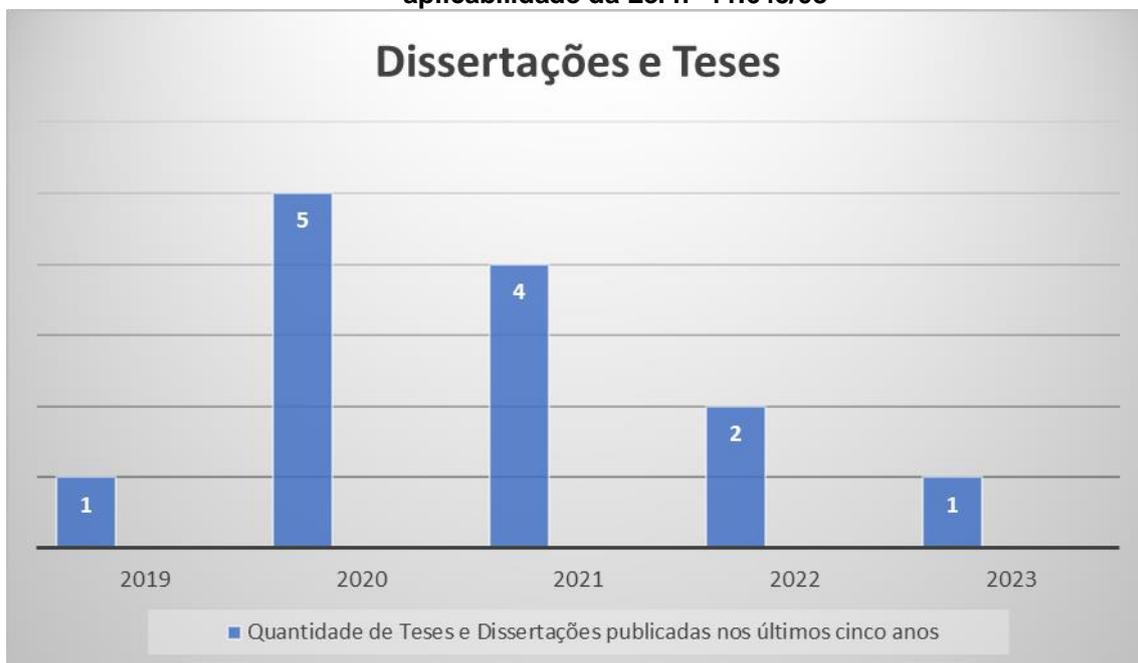
**Quadro 2 – Quantidade de teses que abordam a aplicabilidade da Lei nº 11.645/08**

Título da Tese	Autor (a)	Programa de Pós-Graduação	Instituição	Ano de Publicação
FORMAÇÃO DOCENTE E DIVERSIDADE	Thayza Wanessa	PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO	UNIVERSIDAD E FEDERAL DO AMAZONAS	2020

SOCIOCULTURAL AMAZÔNICA: um estudo sobre a formação dos professores do colégio La Salle – Manaus	Silva Souza Felipe	EM EDUCAÇÃO		
Negros em Parintins/AM: relações raciais, fronteiras étnicas e reconhecimento identitário	Jéssica Dayse Matos Gomes	PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO SOCIEDADE E CULTURA NA AMAZÔNIA – PPGSCA	UNIVERSIDAD E FEDERAL DO AMAZONAS	2022
POVOS INDÍGENAS E UNIVERSIDADE: PEDAGOGIAS DECOLONIAIS E O DIÁLOGO INTERCIENTÍFICO NA FORMAÇÃO DOCENTE NAS AMAZÔNIAS	Rita Floramar Fernandes dos Santos	PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO	UNIVERSIDAD E FEDERAL DO AMAZONAS	2023

Fonte: produzido pelo autor com dados extraídos da biblioteca de teses e dissertações da Capes.

**Gráfico 1 – Quantidade de dissertações e teses publicadas por ano que abordam a aplicabilidade da Lei nº 11.645/08**



Fonte: produzido pelo autor com dados extraídos da biblioteca de teses e dissertações da Capes.

Observa-se que, entre os 13 trabalhos encontrados, dissertações e teses, a grande maioria teve sua publicação no ano de 2020. É possível inferir que o maior volume de publicações ocorridas neste ano se deu por conta que a Lei nº 11.645/08 completava 12 anos de publicação, impulsionando um elevado índice de publicações

científicas e refletindo acerca de sua implementação no campo educacional, além do período de isolamento social vivenciado mundialmente devido à pandemia da covid 19.

Como a referida lei trata da obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena, percebemos que os trabalhos analisados abordam a temática e sua implementação nas instituições escolares. Assim, constatamos que as dissertações e teses abarcam a temática em suas análises e reflexões no âmbito educacional.

No entanto, a partir da análise dos trabalhos, a grande maioria efetua suas pesquisas no ambiente escolar, acompanhando as práticas pedagógicas docentes. Desse modo, os demais trabalhos voltam-se à Lei nº 11.645/08 como objeto central de suas investigações, nas quais descrevem e analisam seus antecedentes, seu surgimento, as propostas que derivaram a partir de sua implementação e os sentidos que a mesma explicita na formação docente de História com o trabalho da temática envolvendo história e cultura afro e indígena. Os autores traçam reflexões a partir da análise do texto da referida lei, dos trâmites, sua aplicabilidade e da participação de indivíduos e grupos sociais relevantes na sua publicação.

### 3.1 Análise das dissertações e teses

**Quadro 3 – Dissertações que abordam a aplicabilidade da Lei nº 11.645/08**

<b>Autor (a)</b>	<b>Objeto da pesquisa</b>	<b>Metodologia Aplicada</b>	<b>Ano de Publicação</b>
Gilson Divino Araújo da Silva	Buscou investigar como tem ocorrido o estudo da história e das culturas indígenas no IFRO Campus Cacoal e propõe um material pedagógico na perspectiva de um currículo intercultural.	A metodologia aplicada foi a de pesquisa-ação e os instrumentos metodológicos utilizados foram: a pesquisa documental, o questionário de entrevista semiestruturada, entrevista e visita técnica.	2019
Marcus Vinícius Valente Bararuá	Analisa a mudança de perspectiva sobre o agente histórico indígena nos documentos oficiais das faculdades de História da Universidade Federal do Pará (os Campi Belém, Bragança e	Sua metodologia se deu através de análise documental e oral.	2020

	Tocantins/Cametá) através das disciplinas, no desenvolvimento do planejamento curricular, projetos de pesquisa e extensão.		
Missiane Moreira Silva	Apresenta conceitos sobre cultura e o que a constitui, sua inter-relação com a educação e o papel da Lei nº 11.645/08 nesse processo. Aborda as características da Educação Escolar Indígena, focando no estado de Roraima e como esta é atendida curricularmente na legislação estadual em comparação com o currículo de escolas não indígenas de forma a mostrar a importância da legislação em estudo nas escolas não indígenas para o fortalecimento e valorização da cultura.	Para alcançar o objetivo proposto, utilizou-se como metodologia uma pesquisa de natureza qualitativa e, como técnica, a pesquisa documental com análise descritiva dos planejamentos escolares coletados nas coordenações de escolas não indígenas da sede do município de Pacaraima.	2020
Marquiza de Castro Almeida	Realizou uma análise sobre a proposta de estudo da Escola Municipal Cristóvão Colombo, verificando se esta atende culturalmente os alunos indígenas que frequentam o estabelecimento de ensino.	A abordagem da pesquisa é de cunho qualitativo, seguindo uma vertente crítica.	2020
Radanes Aurélio Lima Vale	Analisa as representações a respeito dos povos indígenas construídas pelos professores de História e os discentes de duas escolas na região metropolitana de Belém a partir das práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores de História.	A metodologia recorreu-se à etnografia da prática escolar, utilizando a observação participativa, entrevistas, questionários e análise de documentos.	2020
Alfredo Clodomir Rolins de Souza	Investiga sobre a prática do professor de História diante da diversidade cultural inerente à sala de aula, com ênfase na presença do aluno indígena, habitante da cidade, que vive num contexto de luta e de ressignificação das suas histórias e culturas, amparado pela Lei nº 11.645/08.	A metodologia se deu através da História oral temática, tendo como fonte as narrativas orais de quatro professores de História de três escolas públicas de Boa Vista/RR, através de entrevistas estruturadas.	2021
Maria Anita das Chagas Costa	Analisa o processo de implementação da referida legislação em duas escolas de ensino médio EEM1 e EEM2 de Cruzeiro do Sul – Acre, e buscou identificar os avanços e os desafios na aplicabilidade	Os procedimentos metodológicos empregados foram a abordagem qualitativa e quantitativa, por meio de uma pesquisa de campo, tendo como instrumentos a pesquisa bibliográfica e	2021

	da referida legislação no currículo escolar.	a entrevista semiestruturada.	
Francy Leyla Salazar da Silva	Fomenta o debate das relações étnico-raciais no ensino de História numa escola cívico-militar de Araguaína – TO, com o objetivo de contribuir para o processo de formação de consciência crítica e reflexão sobre as identidades dos educandos e educandas negros/as do 2º ano do Ensino Médio.	Os procedimentos metodológicos adotados foram a pesquisa-ação, recorrendo ao questionário semiestruturado para descrição do perfil dos educandos-colaboradores selecionados a partir do recorte racial e de sua participação em trabalho coletivo e investigativo denominado Mostra de História e Cultura Afro-Brasileira.	2021
Wálisson Clister Lima Martins	Analisa a inserção da Educação das Relações Étnico-Raciais e da História e Cultura Afro-Brasileira na formação inicial de professores de História promovida pela Universidade Federal do Acre – UFAC.	O trabalho assume uma abordagem qualitativa de pesquisa através dos Projetos Pedagógicos Curriculares do curso de Licenciatura em História (PPCLH) da referida instituição, além de uma entrevista realizada com uma docente do curso.	2021
Maria de Nazaré Marques da Silva	Realiza-se uma análise da abordagem do Ensino da História e Cultura Indígena na disciplina de Artes na Escola Integral de Ensino Médio Craveiro Costa, em Cruzeiro do Sul - AC, levando em conta as diretrizes emanadas pela Lei nº 11.645/08.	Tem como metodologia o levantamento bibliográfico e análise documental.	2022

Fonte: produzido pelo autor com dados extraídos da biblioteca de teses e dissertações da Capes.

**Quadro 4 – Teses que abordam a aplicabilidade da Lei nº 11.645/08**

<b>Autor (a)</b>	<b>Objeto da pesquisa</b>	<b>Metodologia</b>	<b>Ano de Publicação</b>
Thayza Wanessa Silva Souza Felipe	Buscou analisar de que modo a formação dos professores do Colégio La Salle Manaus contribui (ou não) para o trabalho com a diversidade sociocultural dos seus alunos.	Foram utilizados como procedimentos metodológicos em abordagem qualitativa: entrevistas semiestruturadas com professores e coordenadores e análise documental no corpus que concebeu e organizou o trabalho desenvolvido durante o ano letivo de 2018. A análise dos dados foi pautada no método hermenêutico-dialético, por possibilitar compreender o texto e a	2020

		fala como sendo consequência de um processo social e de conhecimento, ambos como resultado de múltiplas determinações.	
Jéssica Dayse Matos Gomes	Analisou as trajetórias de negros no território amazônico e a formação sociocultural do município de Parintins no estado do Amazonas.	A metodologia se deu através dos relatos orais.	2022
Valéria Augusta Cerqueira de Medeiros Weigel	Buscou compreender como se construiu (vem se construindo) na práxis universitária do Curso Formação de Professores Indígenas (FPI), saberes-fazer pedagógicos mediados pelo diálogo intercienífico e decolonialidade, tendo como referência as turmas de discentes indígenas do Alto Rio Negro e Médio Solimões da Faculdade de Educação – FACED – da Universidade Federal do Amazonas - UFAM.	A metodologia estabelecida foi uma pesquisa alicerçada em uma abordagem qualitativa, tomando como base a pesquisa decolonial.	2023

Fonte: produzido pelo autor com dados extraídos da biblioteca de teses e dissertações da Capes.

Observa-se que o instrumento mais utilizado nas pesquisas analisadas foi a entrevista com os professores regentes, sendo primordial destacar os relatos feitos por estes profissionais no que se refere à ação e perspectiva pedagógica destes nas temáticas afro e indígenas em sala de aula. No entanto, algumas pesquisas também apontaram o desconhecimento que alguns docentes possuem em relação à aplicabilidade da lei, bem como existem professores que conhecem e colocam-na em prática em suas ações pedagógicas no decorrer de todo o ano letivo. Assim, é primordial que a temática abordada pela referida lei federal, esteja presente nos documentos que alicerçam a Educação Básica, sendo o plano institucional: o Projeto Político-Pedagógico e, também, nos debates acerca do currículo escolar, para que todos os profissionais das instituições de ensino contribuam para uma educação pluralizada.

O presente levantamento bibliográfico demonstrou que a presença dos conteúdos tratados pela Lei nº 11.645/08 ainda são poucos explorados pelas pesquisas de pós-graduações. Dessa forma, a publicação da lei em pauta ocorreu devido à conquista dos povos indígenas, que, durante muito tempo, debateram a importância de se abordar a temática em escolas não indígenas com a finalidade de

questionar e combater o preconceito e estereótipos relacionados a esses povos. Entre as pesquisas que discorrem sobre a aplicabilidade da lei em espaços escolares, recomendam que esta seja colocada em prática para uma diversidade plural, além de sugerir uma formação docente de qualidade.

#### **4. FORMAÇÃO DOCENTE: UM DESAFIO PARA UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA PLURAL**

A temática formação docente é um tema bastante discutido no campo das ciências humanas, em especial na área educacional, visto que a sociedade é marcada pelas demandas de trabalho, conflitos sociais e a globalização. Tais fatores implicam um processo educacional que envolve novos modos de refletir a sociedade em que estamos inseridos, e a formação docente, nesse sentido, deve repensar as práticas educacionais na atualidade. Portanto, a discussão do objeto de pesquisa deste estudo exige, por sua natureza, uma reflexão sobre tal processo.

De acordo com Gatti *et al.* (2019), a sociedade contemporânea vivencia desafios na formação de professores em detrimento da compreensão das novas linguagens que tem se constituído a partir de uma base cibernética. Assim:

Em uma visão geral, um olhar sobre aspectos da sociedade em que hoje nos movemos se torna relevante na medida em que estes aspectos adentram a vida escolar. Buscar em alguns traços da história da formação de professores no Brasil a compreensão sobre como essa formação tende a ser tratada nas políticas educacionais e mesmo nos estudos a ela relativos, nos põe em condição de melhor compreender alguns dos impasses que hoje encontramos nos cursos e propostas que se destinam a formação de professores para a educação básica, no confronto com aspectos societários emergentes, importantes de se considerar em relações educativas (Gatti *et al.*, 2019, p. 15).

Neste contexto, é perceptível que a escola vivencia o desafio da diversidade cultural, sendo os docentes e profissionais da área convidados a adotarem intervenções pedagógicas que desenvolvam o pensamento crítico dos educandos, a fim de refletir sobre a sua cultura e dos demais, além de respeitar as diferenças, convivendo democraticamente sem nenhuma exclusão.

Sendo assim, as políticas públicas que determinam o processo educativo devem promover e estimular a formação inicial e continuada dos docentes, efetivando cada vez mais a qualidade do ensino nas instituições escolares públicas. Dessa forma, a prática profissional revela a importância de planejar as ações de ensino que resultem em aprendizagens efetivas.

A formação docente requer que os profissionais desenvolvam habilidades e competências que se apresentem em um cenário educacional, acompanhando os avanços tecnológicos e metodológicos, e que as abordagens em sala de aula

contemplem a todos, priorizando, assim, a aprendizagem das mais variadas culturas existentes na instituição escolar. Segundo Lima (2013, p. 8), é necessário:

[...] oferecer uma formação continuada aos docentes é fundamental para corrigir algumas inadequações decorrentes da formação inicial e oportunizar uma base capaz de oferecer segurança frente às mudanças no âmbito social e educacional. Essas novas bases são recursos eficazes para que haja um equilíbrio entre a teoria e a prática.

A prática docente exige que o profissional da educação conheça a realidade da instituição escolar em que atua, as reais necessidades de seus discentes, além de se qualificar teoricamente para evoluir de forma qualitativa suas práticas pedagógicas. Dessa maneira, a busca contínua de qualificação possibilita a reflexão não somente em relação aos conteúdos programáticos, mas também acerca dos problemas cotidianos no âmbito escolar.

No presente capítulo, irei discorrer sobre a formação docente continuada, já que a dissertação aborda a formação docente a partir de sua prática pedagógica e a relação com a aplicabilidade da Lei nº 11.645/08 nas instituições de ensino básico, além do papel desempenhado pelo professor de História para uma educação pluralizada.

#### **4.1 A formação continuada como prática de ressignificação da escola a partir da perspectiva da Lei nº 11.645/08**

A escola é o espaço de inclusão e socialização que transmite conhecimentos e agregam valores das mais variadas culturas existentes. É a instituição responsável pela formação dos indivíduos e precisa ser entendida como um local que integra valores, costumes e tradições. Portanto, pensar na função social da escola implica repensar no seu próprio papel, suas normativas, a organização e os atores que a compõem. É nela onde ocorre a desconstrução de preconceitos arraigados, atitudes discriminatórias e vexatórias existentes em sala de aula.

Portanto, é primordial que os profissionais da Educação Básica tenham uma formação superior de qualidade para que o docente possa estar habilitado para desenvolver suas práticas educativas com êxito, de forma clara e concisa, baseando-se teórica e metodologicamente para uma atuação profissional de qualidade e

maestria, possibilitando aos discentes uma sistematização dos conhecimentos adquiridos em seu processo de formação.

No processo de sua formação, os docentes não possuem todos os saberes basilares para atender as necessidades de suas práticas pedagógicas em classe, por isso é necessário que este profissional se capacite para atuar de forma sistemática, dando suporte necessário a seus educandos. De acordo com Falcão (2020, 2020, p. 40):

O termo formação de professores é bastante amplo, pois envolve, além da formação inicial, também a formação continuada ou permanente. A formação inicial tem por objetivo formar o professor para que possa começar a exercer suas atividades docentes. E como a própria nomenclatura informa “Formação Inicial”, é nesse momento que o professor inicia também a consolidação da sua linha de trabalho dentro de determinadas concepções educacionais. Essas concepções educacionais, que começam a estruturar-se na Universidade, trazem influências das aprendizagens adquiridas na educação básica, na educação não formal e na educação informal, bem como de outras vivências. Estas aprendizagens, intimamente constroem em cada professor, uma determinada identidade.

Através da experiência, da análise e reflexão de como mediar e aprender, e da ação conjunta e participativa é que se constitui a formação docente. De acordo com Freitas (1992):

[...] profissional da educação é “aquele que foi preparado para desempenhar determinadas relações no interior da escola ou fora dela, onde o trato com o trabalho pedagógico ocupa posição de destaque, constituindo mesmo o núcleo central de sua formação”. Portanto, não há identificação de “trabalho pedagógico com docência, sendo este um dos aspectos da atuação do profissional da educação” há que se reafirmar que a formação do profissional da educação é a “sua formação como educador, com ênfase na atuação como professor”.

A escola tem o poder de reproduzir e transformar ideias que influenciam e interferem socialmente. Os profissionais da educação que atuam nesses espaços devem adotar práticas pedagógicas conscientes e estratégias metodológicas eficientes, possibilitando aos estudantes uma melhor compreensão, trabalhando os conteúdos de forma satisfatória, sem exclusão, desconstruindo pensamentos e atitudes discriminatórias e racistas. A implementação da Lei nº 11.645/08 nas instituições escolares públicas e privadas demonstra que a ferramenta obriga o respeito à diversidade e superação dos preconceitos existentes, tanto no espaço escolar, quanto na sociedade.

Os cursos de formação para professores na sociedade brasileira têm sido debatidos em conferências e seminários nos últimos tempos. De acordo com Gatti (2008), foi a partir dos últimos anos do século XX que a educação continuada se tornou requisito essencial para o trabalho realizado pelos docentes na área educacional e em setores sociais que objetivam aprofundar conhecimentos e acompanhar mudanças no processo trabalhista.

A formação continuada é necessária para o aprimoramento dos professores, visando atender as mudanças no mercado de trabalho, marcando fortemente o início do século XXI. É a partir da necessidade de atualização para acompanhar o ensino e aprendizagem dos alunos que o docente precisa se capacitar diariamente, transferindo os conhecimentos aos discentes sem distinção de raça, sexo e condição social.

No ano de 1995, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) introduziram o tema transversal "Pluralidade Cultural", no qual a temática diversidade cultural se estabeleceu como uma perspectiva universalista de educação e de política educacional. Já a questão racial associava-se ao discurso da pluralidade cultural, mas não apresentava um posicionamento veemente de superação do racismo e da desigualdade racial na educação e nas suas propostas.

É notório que, mesmo com as orientações e dimensões relacionadas às relações étnico-raciais, nenhuma legislação apresentou indícios que envolvam cultura e questões étnicas na formação de professores. Tal fato ocorre com a aprovação da Lei nº 9.394/1996, dando início às discussões sobre a diversidade étnico-racial. Atenta-se para a preocupação em relação à formação em nível superior, visto que é nesse âmbito que se formam docentes que primam por uma educação que valoriza a cultura e respeita a diversidade (Dourado, 2015).

Capacitar estes profissionais no contexto das relações étnico-raciais e com a realização de reflexões de políticas públicas já existentes vem possibilitar um posicionamento social de cada grupo populacional e a inclusão deles na política, na cultura e na economia da sociedade. Além disso, o § 2º define que os:

[...] cursos de formação professores deverão garantir nos currículos conteúdos específicos da respectiva área de conhecimento ou interdisciplinares, seus fundamentos e metodologias, bem como conteúdos relacionados aos fundamentos da educação, formação na área de políticas públicas e gestão da educação, seus fundamentos e metodologias, direitos

humanos, diversidades étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, Língua Brasileira de Sinais (Libras), educação especial e direitos educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas (Dourado, 2015).

Desse modo, integralizar teoria e prática possibilita uma articulação no seu processo formativo, conforme afirma Libâneo:

Por um lado, a formação inicial estaria estreitamente vinculada aos contextos de trabalho, possibilitando pensar as disciplinas com base no que pede a prática; cai por terra aquela ideia de que o estágio é aplicação da teoria. Por outro, a formação continuada, a par de ser feita na escola a partir dos saberes e experiências dos professores adquiridos na situação de trabalho, articula-se com a formação inicial, indo os professores à universidade para uma reflexão mais apurada sobre a prática (1999, p. 268).

Não se pode negar que as transformações ocorridas na sociedade repercutem na educação e nas práticas pedagógicas desenvolvidas pelos docentes. Assim, as propostas educacionais devem caminhar juntas dos programas de formações continuadas e não devem estar distantes do que vem ocorrendo na contemporaneidade.

Dessa forma, os cursos de formação docente relevam a constituição aos saberes acadêmicos, teóricos e científicos e devem transcorrer por trajetórias de progresso que visam valorizar a construção de saberes formais para atender a demanda profissional do professor. De acordo com Libâneo (2001), os professores devem ser os agentes essenciais no processo de ensino e aprendizagem, pois são os profissionais mais envolvidos com os processos e resultados da aprendizagem escolar.

Nessa perspectiva, Gatti e Barretto discorrem:

[...] a preocupação com a educação e, em decorrência, com a formação de professores e suas condições de trabalho torna-se questão fundamental na sociedade contemporânea, dados os novos ordenamentos estruturais dessa sociedade e as conseqüentes demandas e pressões de variados grupos sociais. Neste contexto, decisões de governo relativas à educação, e em particular à formação de professores para a educação básica, podem sinalizar a importância política real atribuída a esse setor da ação governamental. A forma como essas decisões são implementadas em determinados contextos – a maneira como são propostas e postas em ação, sua articulação ou não – entre si e com políticas mais amplas – suas metas, seu financiamento, gerenciamento, monitoramento e avaliação etc. Podem nos sinalizar sua adequação e impacto (Gatti; Barretto, 2009, p. 16).

Portanto, as legislações voltadas para a temática racial precisam ser entendidas. De acordo com Gomes:

[...] como fruto de um processo de lutas sociais, e não uma dádiva do Estado, já que, como uma política de ação afirmativa, ela ainda é vista com muitas reservas pelo ideário republicano brasileiro, que resiste em equacionar a diversidade. Esse ideário é defensor de políticas públicas universalistas e, por conseguinte, de uma postura de neutralidade da parte do Estado. Essa situação, por si só, já revela o campo conflitivo no qual se encontram as ações, os programas e os projetos voltados para a garantia do direito à diversidade étnico-racial desencadeadas pela lei n. 10.639/03, o Parecer CNE/CP 03/2004 e a Resolução CNE/CP 01/2004 no Brasil (Gomes, 2011, p. 117).

Para Nóvoa (2017), mesmo sendo um eterno aprendiz, o professor vai sempre buscar na teoria a explicação de sua prática, pois:

Muitas vezes não sabemos tudo, não possuímos todos os dados, mas, ainda assim, temos de decidir e agir. Esta “arte de fazer”, para citar Michel De Certeau (1990), é central para a profissionalidade docente, mas não se trata de um saber-fazer. É a capacidade de integrar uma experiência reflectida, que não pertence apenas ao indivíduo, mas ao colectivo profissional, e dar-lhe um sentido pedagógico (Nóvoa, 2017, p. 1127).

Logo, faz-se necessário uma política de formação e valorização dos profissionais da educação que contemple, de forma articulada e prioritária, a formação inicial, formação continuada e condições de trabalho, salários e carreira. Nesse viés, as Diretrizes Curriculares das Relações Étnico-raciais são políticas públicas de reconhecimento que visam orientar uma prática educativa mais democrática que valoriza a diversidade e garante a todos o direito à cidadania.

Como citado anteriormente, a escola é um espaço privilegiado para o trabalho educativo em desconstruir estereótipos, preconceitos e práticas discriminatórias, pois é uma instituição com o potencial de impulsionar ações que visem a transformação da sociedade e promovam o conhecimento através do contato com o outro. Assim, o “racismo deixa de ser um problema do discriminado para se tornar um problema de todos” (Santos, 2002, p. 106). Nesse ensejo, a manifestação do termo racismo passa a ser considerada uma oportunidade de intervenção e ação educativa, na qual os alunos podem discutir sobre o assunto em questão e estabelecer novas relações sociais.

Para que sejam efetivadas as ações de cunho educativo no âmbito escolar, é preciso que um longo e difícil caminho seja percorrido para que esta instituição se

transforme em cenários de representações, negações e exclusões étnicas e raciais em espaços de extremo respeito à diversidade plural. Segundo Santos (2006, p. 123):

[...] é preciso que a escola compreenda a criança afrodescendente enquanto sujeito que tem direito de possuir uma identidade, de manifestar as suas crenças, seus valores e hábitos, sua história. A escola precisa realizar um trabalho sensível e amoroso, a fim de “instituir” essa ação solidária como fundamento de sua prática pedagógica. Solidariedade como ato amoroso e sócio político deve ser um dos fundamentos do processo de conhecer e da ação que ajuda a marcar a humanidade na tarefa docente.

Trabalhar com a temática racial não é uma tarefa simples no âmbito escolar, pois é necessário desconstruir o imaginário social de ideias estereotipadas, como apelidos naturalizados e representações inadequadas dos povos africanos e indígenas. A escola, além de promover a união entre as diversidades sociais e culturais presentes, deve promover práticas pedagógicas que visem uma educação que contemple as diferenças existentes no espaço educativo.

Mediante o apresentado, é preciso que os profissionais da área educacional dominem as questões requeridas pela atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) no que tange às práticas escolares pautadas em uma educação das relações étnico-raciais, ações desenvolvidas cotidianamente contra as práticas racistas, iniciando pelo espaço escolar. Nas perspectivas de Eliane Mimesse Prado e Lilian Elizabete Silva de Fátima (2016), a formação docente é necessária, uma vez que:

Muitos docentes só conhecem as histórias que são contadas nos livros didáticos, o negro escravo e a abolição da escravatura. Reproduzem a história a qual aprenderam enquanto estudantes e a transmitem na posição de docente, por saberem muito pouco ou quase nada sobre a África. Reproduzem pensamentos e estereótipos que veem sendo transmitidos ao longo dos anos. Os conceitos racistas foram internalizados e são transmitidos de forma inconsciente, tornando o principal desafio o de vencer seus próprios preconceitos e buscar o conhecimento necessário para sua qualificação (Prado, Fátima, 2016, p. 133).

É notório que a formação docente é um processo complexo, pois não inclui apenas as disciplinas cursadas em sua formação inicial, mas de toda a sua experiência de vida, que vem desde a Educação Básica, “onde se mantém princípios éticos didáticos e pedagógicos comuns independentemente do nível de formação e da fase em que seja desenvolvido” (Gomes, Silva, 2011, p. 12).

De acordo com Nóvoa (1995), é importante que a formação dos professores não seja concretizada com acumulação de informações ou diplomas, mas pela criação de oportunidades que propiciem reflexões sobre suas ações e didáticas educativas. Assim, é necessário respeitar e trabalhar com os saberes trazidos consigo, entendendo, através de suas práticas, que este profissional pode contribuir de forma sistemática para o processo educativo e que mudanças são necessárias para que sua conduta docente venha atender as expectativas dos alunos e não comprometa o aprendizado. Para que as mudanças sejam efetivadas, é preciso que investimentos na formação docente aconteça, pois o profissional irá sentir-se valorizado e contribuirá com as mudanças, potencializando suas habilidades de forma reflexiva e atendendo os anseios do sistema educacional.

Para Gomes e Silva (2011, p. 13-14):

[...] ao articular as questões levantadas por autores que privilegiam a relação entre a formação de professores, os saberes, os valores, a cultura e as histórias de vida, vemo-nos diante de um processo complexo que ultrapassam a simples questão curricular. É dentro dessa perspectiva e dessa postura política e profissional que a articulação entre formação de professores/ as e diversidade étnico cultural pode ser entendida como um importante desafio para o campo da educação e como mais uma competência pedagógica a ser construída e praticada pelos educadores e educadoras. Ela diz respeito à identidade do professor e da professora, enquanto agentes pedagógicos e políticos, com direitos e deveres não só de executar políticas educacionais, mas de participar de sua concepção e avaliação.

De acordo com o exposto, é necessário refletir sobre a formação docente e de que maneira estes profissionais possam transformar as ações educacionais em sala de aula, garantindo o direito dos alunos e que as mudanças no espaço escolar sejam concretizadas. É fundamental que o professor regente da escola básica não só conheça, mas coloque em prática as normativas presentes na Lei Federal nº 11.645/08, que assegura o estudo da cultura e da história dos africanos, afro-brasileiros e povos indígenas, com o planejamento de suas aulas pautadas nos eixos temáticos estabelecidos pela lei, a fim de que as práticas racistas e atos discriminatórios sejam excluídos do processo de ensino e aprendizagem, permanecendo a democracia na instituição de ensino.

Logo, é fundamental que as políticas públicas atendam a demanda educacional; que as escolas visem o direito de educação a todos, sem exclusão, e que as formações docentes sejam articuladas com as demandas que se apresentam

para o processo educacional, exigindo que os profissionais tenham uma postura cabível e que as políticas reconheçam e valorizem a todos, permanecendo o respeito com as diferenças.

#### **4.2 O que dizem os professores de história sobre a formação para uma prática pedagógica plural?**

Ao nos deparar com as possibilidades e desafios para a educação das relações étnico-raciais e a descolonização do ensino, percebemos que existem diversos entraves, em diferentes escalas e envolvendo múltiplos sujeitos, agentes públicos e instituições. Mas consideramos que vários avanços contribuíram para o desenvolvimento do panorama educacional, que vão desde a promulgação de leis federais até a reformulação do currículo escolar. Os mecanismos de forma legal foram importantes na construção de uma educação antirracista e nas mobilizações pela superação de um ensino eurocêntrico.

O indígena Gersem Luciano Baniwa, em entrevista à pesquisadora Maria Aparecida Bergamaschi (2012), afirma que:

[...] a Lei 11.645 é um instrumento fundamental para combater principalmente o preconceito e a discriminação, porque estou convencido de que a origem principal da discriminação e do preconceito é a ignorância, o desconhecimento. Não se pode respeitar e valorizar o que não se conhece. Ou pior ainda, não se pode respeitar ou valorizar o que se conhece de forma deturpada, equivocada e pré-conceitualmente (Bergamaschi, 2012, p. 141).

Nesse viés, a ausência de uma formação adequada que aborde a legislação em pauta é um entrave na efetivação de uma educação plural. Segundo Macena (2018, p. 103):

Um professorado que perceba os 103 povos indígenas como protagonistas de uma história permeada por conflitos e antagonismo e que, mesmo sob situações adversas como a fome, pobreza e espoliação dos seus direitos resiste/iu bravamente alcançando a contemporaneidade com novas pautas culturais, poderá apropriar-se destes conhecimentos e produzir o seu próprio material didático, sem a necessidade de manuais redundantes e genéricos que vinculam imagens distorcidas das populações indígenas. Portanto, imputar a superficialidade do debate étnico-racial ao material didático corrobora para a manutenção do padrão colonial de poder.

Na área educacional, vários debates têm fomentado a formação e a profissionalização do docente de História, sendo caracterizadas ao longo dos anos como um campo de acirradas disputas teóricas e políticas. Discorrer sobre a formação do docente em História nos dias atuais significa refletir sobre a conjuntura brasileira dos nossos antepassados, o processo de formação de ensino e aprendizagem dos discentes que são acolhidos pelas escolas da rede básica e o relacionamento dos professores com suas práticas pedagógicas diárias. Nas perspectivas de Paim e Souza (2018, p. 92):

A disciplina escolar História, até então, no contexto do Brasil Contemporâneo, foi e, é, em grande parte ensinada nos princípios epistemológicos do colonizador branco, europeu. Neste sentido, outros saberes e dizeres, ou seja, outras narrativas foram omitidas e silenciadas no ensino de história, traduzindo assim uma história que não contempla a diversidade sócio racial da nação brasileira.

Conforme o pensamento de Cerezer (2007), a didática se materializa no sentido de possibilitar a transformação de um saber histórico em um saber compreensível e que atua na compreensão do discente, tornando-o capacitado a não apenas conhecer o saber histórico, mas em torná-lo um participante ativo do pensar e narrar os fatos históricos. No entanto, a História se materializa como um campo de disputas de memórias, compreendendo temas diversos e delicados. Assim, assegurar o passado não é menos arriscado que o futuro, visto que a mídia, em sua grande maioria, constrói, desfaz e remodela as memórias da sociedade.

Na contemporaneidade, presenciamos uma disputa gigantesca pelo saber, o que se ensina e como se ensina, discussões essas que estão ligadas diretamente com as práticas pedagógicas desempenhadas pelos docentes. Portanto, o professor é o profissional que tem a missão de transmitir uma História que ajude na construção de uma sociedade histórica e do cidadão consciente, em um contexto de atuação educacional capacitado, permeado pelos desafios cotidianos e pela burocratização do ensino.

Dessa forma, enquanto docente, percebo que a trajetória do ensino de história na atual conjuntura da sociedade brasileira vem buscando por outras epistemologias, tentativas de ressignificar o ensino. Sendo que, durante muito tempo, houve negações e abandono diretamente com as populações negras e indígenas, expondo, assim, o

racismo, que se estruturou como um discurso verdadeiro em que o Brasil se tornaria um país racialmente democrático. Mas é através das leis federais que as classes minoritárias lutam contra a invisibilidade e o direito à voz, buscando serem agentes frente à sociedade.

A formação docente se constitui como o espaço da produção, do debate, do confronto das fontes e das interpretações dos acontecimentos e pode ser compreendida como um fenômeno complexo, constituído ao longo de sua jornada pessoal e profissional. Nas perspectivas de Tardif (2012), os saberes são plurais, formados pelos saberes da formação profissional, disciplinares, curriculares e experienciais.

A escola é o local ideal de transmissão do conhecimento, contando com as metodologias ativas de ensino, cujo objetivo é ensinar com qualidade para o progresso da sociedade ao considerar que o papel da escola no processo educativo não é mera reprodução, e, sim, produção de conhecimentos. Baniwa (2006, p. 148) acrescenta que:

[...] nosso entendimento é que a escola, um dos principais instrumentos usados durante a história para descaracterizar e destruir as culturas indígenas, possa vir a ser um instrumento decisivo na reconstrução e afirmação das identidades.

Para uma aprendizagem de qualidade, é necessário que o profissional disponha de recursos metodológicos variados e atraentes para que os alunos se sintam convidados à aula, apresentando a importância das fontes históricas nas aulas de História, sendo elas a comprovação dos fatos históricos. Todavia, deve ser levado em consideração o contexto histórico da disciplina no ambiente escolar e os conhecimentos prévios que os discentes trazem consigo. Conforme Xavier (2010, p. 1101):

Não é recente a ideia de que pressupomos que os alunos entram em contato com a História especialmente através de meios de comunicação, como televisão, games, imagens, história em quadrinhos (HQs), canções, enfim, uma série de objetos que fazem parte do cotidiano das sociedades atuais. Pelo mesmo motivo, esses elementos podem permitir ao aluno que recrie a História em sua estrutura cognitiva, ainda que, em um primeiro momento, partindo de sua própria vivência, de seus valores e tradições. Os alunos, quando adentram o universo escolar, possuem ideias tácitas sobre os acontecimentos ou instituições históricas e essas ideias funcionam com fonte de hipóteses explicativas na senda de compreender o passado, as instituições, as pessoas, os valores, as crenças e os comportamentos.

Mediante o apresentado, é evidente que não existe um manual metodológico disponível a ser utilizado de forma unificada, sendo que o procedimento metodológico adotado pelo docente varia de acordo com a modalidade de ensino e o seu discente. Vale ressaltar que os recursos didáticos associados aos procedimentos metodológicos tendem a justificar a aprendizagem dos alunos na disciplina de História. Assim, o uso correto do recurso didático favorece o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, além de oportunizar um melhor entendimento dos conteúdos trabalhados em classe. Sobre essa questão, Fermiano e Santos (2013, p. 138) apontam que:

Hoje, os professores têm a sua disposição uma gama variada de bibliografia com sugestões de como usar o cinema, a música, as novas linguagens, o teatro, o jornal, a literatura infantil em sala de aula. Mas, também, os próprios professores acostumados a essa nova postura têm condições de identificar e produzir materiais de ensino. É importante compreendermos que a utilização de “novas linguagens” não só motiva os alunos, mas auxilia no trabalho do professor.

A disciplina de História possui o papel educativo, formativo, emancipador e libertador, por transmitir os registros históricos e levar o indivíduo a refletir sobre seus feitos. O professor da disciplina deve sempre estar bem-informado e capacitado para trabalhar com os mais variados conteúdos que integram a sociedade ao homem e estar apto a mediar debates, saberes e possíveis polêmicas que surgem no ambiente escolar. Por isso, a formação continuada tem o papel de formar o profissional para sua prática educativa.

O ensino de História precisa ser claro e compreensível para superar a noção do senso comum de que a disciplina aborda apenas assuntos do passado. Assim, é preciso encarar a disciplina como atemporal, dialogando com o passado, presente e futuro, interpretando, dessa forma, os anseios que levam as ações dos indivíduos. No processo de aprendizagem, os discentes necessitam problematizar que a sociedade é resultado da ação humana; e os valores e visões de mundo são herdados através da noção de vida coletiva e cultural.

Já se tratando da Lei Federal nº 11.645/08, constatamos que sua execução é resultante de mobilizações “dos povos afro-brasileiros e indígenas, que reivindicavam seus direitos e buscavam mudanças quanto aos conceitos preconceituosos e

discriminatórios, pensamentos e atitudes irrealis em relação as suas raças” (Bergamaschi e Gomes, 2012). A lei não obriga um padrão quanto à abordagem no ensino de História e cultura afro e indígena, pois deixa os docentes livres para criarem suas próprias metodologias na execução de suas atividades da temática em questão, mas a abordagem dos conteúdos deve valorizar os diferentes povos e desconstruir estereótipos que marginalizam as identidades, vislumbrando uma realidade com atitudes de pertencimento de uma nova identidade cultural.

Além dos inúmeros desafios aqui já citados para a efetivação das leis, outra dificuldade a ser mencionada é a ausência de materiais didáticos adequados para serem utilizados por docentes e estudantes no processo de aprendizagem. O livro didático, por ser o principal material de suporte pedagógico utilizado no cotidiano escolar, em alguns casos o único, apresenta-se como uma ferramenta crucial para a operacionalização dos conteúdos e discussão da temática indígena. Para o professor indígena Carlos José Ferreira dos Santos (2015, p.197):

É comum ouvirmos entre as objeções apresentadas pelos educadores para a implementação do estudo das Histórias e Culturas Indígenas a argumentação de que: “não existe material didático relativo à temática indígena”. Outros profissionais da área de ensino apontam que “os índios só aparecem nos dois primeiros capítulos dos livros didáticos como antes e depois do descobrimento e, em seguida, submergem”.

Com as prerrogativas previstas na legislação, as práticas pedagógicas devem efetivar um aprendizado qualitativo, que aponta possíveis soluções que combatam o preconceito e a discriminação racial no ambiente escolar. Sílvia Froemming (2011, p. 10) afirma que:

O estudo de diferentes culturas na sala de aula é fundamental para destruir o racismo, o preconceito, aumentar a aceitação do outro, de quem é diferente. O estudo da diversidade cultural pode até diminuir o preconceito com outros indivíduos que fogem dos padrões de uma sociedade, sejam de beleza, de comportamento, estéticos e religiosos.

No entanto, ocorre uma ampliação no campo da percepção não apenas para a construção de uma sociedade consciente de sua real história e luta de seus antepassados, mas direcionando respeito, tolerância, compreensão e convívio social aos diferentes povos que antes eram subjugados pelo tom da pele e da classe social pertencente.

Como pesquisador, percebo que a história que se ensina nos bancos escolares ainda está distante de retratar a real situação vivenciada pelos brasileiros, em especial os povos negros e indígenas, a quem, durante muito tempo, foram negadas a participação política e a construção do estado nacional. Mas, se a educação deixar as epistemologias educacionais hegemônicas de lado e buscar demonstrar a sociedade com suas características e reais histórias de vida, o processo de ensino e aprendizagem ganha novas vertentes.

O ensino e aprendizagem só terá veracidade se a relação entre professor e aluno, prática metodológica e recurso didático andar de forma interligada. Dessa forma, percebemos que, nas escolas, se encontram alunos que apresentam suas diferenças, sejam elas: culturais, econômicas, políticas e religiosas, e que estes fatores influenciam os discentes em seu modo de ser, ver, compreender e atuar em coletividade na sociedade em que está inserido. Portanto, deve-se respeitar a individualidade que cada aluno traz consigo, sendo estas características a representatividade das diferentes culturas existentes na sociedade.

Pensar nos currículos, nas estruturas e nas metodologias de ensino e aprendizagem, na formação docente, na seleção de conteúdos essenciais para a aprendizagem dos discentes na Educação Básica engloba questões que movem as discussões nos meios educacionais. Dessa forma, as leis, parâmetros e diretrizes que orientam a educação brasileira já demonstram a existência da diversidade, seja cultural, seja étnica, seja religiosa, seja de gênero, sendo que apenas apontar a existência dessa diversidade cultural sem construir caminhos certos a serem seguidos para sua vivência real nos espaços escolares, formação e produção de materiais didáticos não se configura suficiente para superar os paradigmas curriculares que vivenciam um projeto social com marcas estruturais de racismo, classicismo e regionalismo.

A partir do exposto, acredita-se que um dos maiores desafios na execução da disciplina de História é que muitos docentes permanecem lecionando através do modo tradicional e aplicam a disciplina sem levar em consideração os saberes e as vivências dos alunos. Desse modo, os desafios presentes só poderão ser superados quando o profissional passar a considerar seu aluno um sujeito histórico, quando o docente se mantiver atualizado através da formação continuada, a partir do momento em que toda a comunidade escolar respeitar as diferenças e as individualidades, mantendo, assim,

um ambiente receptivo e acolhedor e que o processo de ensino e aprendizagem vise o aluno como um formador de opinião e agente social.

## **5. DESAFIOS E BALANÇOS NO CONTEXTO EDUCACIONAL E A CONTEMPLAÇÃO DA LEI FEDERAL Nº 11.645/08 ATRAVÉS DO CURRÍCULO ESCOLAR**

Na contemporaneidade, muitas mudanças no âmbito educacional estão ligadas à necessidade de repensar as ações docentes e a aprendizagem discente. Dessa forma, o professor deve atentar-se para as novas exigências educacionais e buscar metodologias assertivas para a promoção de um ensino e aprendizagem eficaz. No mesmo contexto, o currículo é reconhecido como o instrumento central do processo educativo, que vai além das pertinências pedagógicas e didáticas, perpassa as fronteiras sociais e visa a transformação da sociedade.

Portanto, o currículo é tema de grandes debates das diferentes teorias e métodos educacionais que se constituem como um instrumento de transformação e manutenção das ideologias vigentes. Isso ocorre devido às políticas públicas educacionais o utilizarem como ferramenta da estrutura social atual e que o mesmo não se resume apenas em conhecimentos das disciplinas clássicas, mas abrange as esferas sociais, políticas e culturais, sendo necessários para sua elaboração valores e ideologias que determinam o que será ensinado.

Assim, a prática docente requer mais que a simples competência de ensinar e de transmitir conhecimentos, sendo uma atividade com o objetivo de formar cidadãos para a convivência social. Nessa perspectiva, o docente é o personagem essencial no processo de ensino e aprendizagem, tendo uma importância educacional e social valiosa. Ele é o profissional que constrói o seu conhecimento e, em seguida, torna-se mediador, necessitando construir o seu “saber-fazer” a partir do seu próprio “saber” (Pimenta, 1996, p. 82).

Neste capítulo, apresento a importância da diversidade cultural no contexto educacional, o currículo escolar como base para uma formação crítica e democrática da sociedade atual e o livro didático na representatividade dos povos minoritários.

### **5.1 A diversidade cultural no contexto educacional**

A formação da sociedade brasileira é caracterizada pela hibridização de distintos grupos que contribuíram para a nossa identidade e fusão de culturas que se

fazem presentes na sociedade. Dessa maneira, a diversidade cultural busca romper com a ideologia de uma cultura e identidade homogênea. Nas perspectivas de Ribeiro (2006, p. 62):

No Brasil de índios e negros, a obra colonial de Portugal foi também radical. Seu produto verdadeiro não foram os ouros afanosamente buscados e achados, nem as mercadorias produzidas e exportadas. Nem mesmo o que tantas riquezas permitiram erguer no Velho Mundo. Seu produto final foi um povo-nação, aqui plasmado principalmente pela mestiçagem, que se multiplica prodigiosamente como uma morena humanidade em flor, à espera do seu destino. Claro destino, singelo, de simplesmente ser, entre os povos, de existir para si mesmos.

O processo educacional se concretiza por meio do conhecimento, da socialização e da interação humana. Portanto, entender a diversidade cultural requer compreensão acerca dos costumes e tradições que um povo expressa nas diferentes formas de seus valores culturais. Nas instituições de ensino, se é perceptível uma variedade de processos culturais, nos quais indivíduos advindos de lugares distintos, possuidores de valores, crenças e hábitos heterogêneos, culminam em uma diversidade de culturas, de modo que tais indivíduos constituem ambientes de aprendizagem plurais.

Todavia, discutir a temática diversidade cultural é um desafio contemporâneo enfrentado pelos profissionais da educação. Mesmo que esta realidade esteja em processo de transformação, é necessário adaptar estratégias e práticas pedagógicas para formar cidadãos capazes de respeitar, valorizar e aceitar a diferença do outro. Dessa forma, ao passo em que as políticas públicas e programas de governo garantem a educação como direito universal a todos, a diversidade das culturas ganha maior visibilidade por se tornar parte integrante do contexto educacional, de modo que os ambientes escolares têm trabalhado mais no processo de aceitação e proporcionado o contato direto com culturas, etnias, crenças e sexualidades distintas.

Nesse cenário, é visível que estamos sendo constantemente direcionados a nos comunicar e interagir com outras pessoas, isso nos remete a conceber o diferente sendo uma prática da diversidade. Ao nos comunicar com outros indivíduos, mantemos contato com uma imensa diversidade de costumes, crenças e tradições, sendo este processo presente durante toda a vida. Dessa forma, é necessário compreender que desde criança respeitar o que se entende por diferente é perceber a troca cultural existente entre indivíduos de realidades sociais distintas. Outro fator

importante é a troca que existe entre os povos, sendo fortalecida pela globalização, que intensificou a construção de sociedades diversificadas quanto aos aspectos religiosos, culturais, sociais e econômicos. No entanto, a diversidade cultural pode ser concebida como produto de heranças culturais, sociais e históricas passadas de geração em geração.

De acordo com a Declaração dos Direitos Humanos (ONU), todos têm direito a usufruir livremente da vida cultural da comunidade, a desfrutar das artes e ter participação do progresso científico e de seus benefícios, sendo os direitos econômicos, sociais e culturais indispensáveis à dignidade e ao pleno desenvolvimento da personalidade humana. Segundo a Conferência Mundial em 2001, promovida pelo Ministério da Cultura em Durban, na África do Sul, a Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância apresenta que a:

[...] diversidade cultural é um valioso elemento para o avanço e bem-estar da humanidade como um todo, e que deve ser valorizada, desfrutada, genuinamente aceita e adotada como característica permanente de enriquecimento de nossas sociedades (Brasil, 2001, p. 6).

Portanto, entende-se que a diversidade cultural é um mecanismo de enriquecimento social, sendo promotora de preceitos que combatem a discriminação, constituindo, desse modo, uma cultura de paz para uma sociedade democrática. São necessárias mudanças de paradigmas, sendo que estas se concretizam com o respeito à diversidade cultural e desmistificação de preconceitos que estão enraizados na sociedade brasileira. Em razão da ocupação do nosso território nacional, algumas culturas tendem a ser valorizadas, e outras não. Este processo se dá por meio da criação de ambientes que favorecem a igualdade comum a todos, sendo a escola o lugar ideal para o desenvolvimento da nação.

Mudanças no processo educacional ocorrem no cotidiano e têm proporcionado significativas transformações no ambiente escolar. Estas demandas educacionais têm oportunizado desafios aos profissionais da área, exigindo que estes possuam formações adequadas e que contemplem a diversidade com o propósito de garantir o acesso, permanência e aprendizagem dos discentes. Nesse contexto de transformações, é importante ocorrer os investimentos na formação dos educadores com a finalidade de corrigir as fragilidades, limitações e dificuldades que as instituições

de ensino têm se debruçado quanto ao acolhimento da diversidade cultural e à promoção da garantia de igualdade nas condições de permanência a todos, adotando políticas e práticas pedagógicas que incluam seu público sem que haja exclusão. De acordo com Libâneo (2011, p. 9):

Os educadores são unânimes em reconhecer o impacto das atuais transformações econômicas, políticas, sociais e culturais na educação e no ensino, levando a uma reavaliação do papel da escola e dos professores. Entretanto, por mais que a escola básica seja afetada nas suas funções, na sua estrutura organizacional, nos seus conteúdos e métodos, ela mantém-se como instituição necessária à democratização da sociedade.

Uma educação que preza pelo desenvolvimento de todos deve ser pautada nos desígnios do multiculturalismo como política educacional que visa uma sociedade crítica e consciente em relação aos problemas de exclusão. A sociedade deve desconstruir estereótipos e padrões excludentes, desfazendo todas as formas existentes de desigualdade, reconhecendo as diferenças como elemento de construção da igualdade social por meio da educação. É fundamental que as instituições de ensino trabalhem com políticas públicas que resgatem aspectos históricos e sociais com a finalidade de discutir os direitos fundamentais, em especial os direitos humanos.

Quando nos reportamos a uma educação baseada na diversidade cultural rompemos com as diversas formas de interpretar, permitir o surgimento de conflitos e mediá-los com o diálogo, sempre consentindo que haja solidariedade com o próximo, transforma em acolhedor o espaço em que nos encontramos, a fim de respeitar as diferenças dando lugar à democracia.

Segundo Morin (2001, p. 56):

[...] a cultura é constituída pelo conjunto dos saberes, fazeres, regras, normas, proibições, estratégias, crenças, ideias, valores, mitos, que se transmite de geração em geração, se reproduz em cada indivíduo, controla a existência da sociedade e mantém a complexidade psicológica e social. Não há sociedade humana, arcaica ou moderna, desprovida de cultura, mas cada cultura é singular. Assim, sempre existe a cultura nas culturas, mas a cultura existe apenas por meio das culturas.

Dessa maneira, a diversidade cultural deve ser abordada com as perspectivas de relações entre os educandos e suas famílias, o meio social, a cultura e as formas de pertencimento de suas origens, dando significado a sua existência. Embora a

multiculturalidade esteja presente desde os primórdios na história, ainda é vista como um tema novo, que gera desconforto e conflito no ambiente escolar. O trabalho realizado pelos educadores no espaço escolar em mediar conhecimentos através das diferentes culturas, costumes, valores e tradições é um desafio no cotidiano destes profissionais, bem como de toda a comunidade escolar. No entanto, é fundamental que todos os profissionais revejam os seus conceitos e ações em relação à realidade sociocultural presente no ambiente escolar.

A abordagem da diversidade nos âmbitos escolares envolve não apenas os saberes mediados nesse espaço, mas os adquiridos na formação individual e coletiva dos indivíduos, partindo da aquisição de valores sociais e culturais provenientes de suas experiências de vida. Dessa forma, tratar da temática acerca dos saberes que envolvem a diversidade na formação dos educadores se configura um desafio, pois existem limitações socioculturais e históricas que envolvem a diversidade cultural e humana. Mediante este cenário, as secretarias de educação e o Estado como um todo devem repensar as práticas pedagógicas a serem trabalhadas metodologicamente nas instituições de ensino e pensar em um currículo de formação docente que contemple debates com o tema transversal diversidade cultural. Nessa direção, Moreira (2001, p. 5) aponta:

[...] que professores estão sendo formados, por meio dos currículos atuais, tanto na formação inicial como na formação continuada? Que professores deveriam ser formados? Professores sintonizados com os padrões dominantes ou professores abertos tanto à pluralidade cultural da sociedade mais ampla como à pluralidade de identidades presente no contexto específico em que se desenvolve a prática pedagógica? Professores comprometidos com o arranjo social existente ou professores questionadores e críticos?

Adotar práticas interculturais no processo de ensino e aprendizagem não se estabelece como ação de reconhecimento da diversidade existente nos ambientes educativos, pois a escola deve adotar e organizar teorias diferenciadas na tentativa de transformar ideias em atitudes de reconhecimento cultural. Além disso, deve incluir em seus currículos conteúdos que sejam reflexo da realidade vivida pelos alunos e que o (re)conhecimento da identidade cultural dos indivíduos ocorra sem exclusão e sem discriminação dos grupos distintos que se estabelecem nas instituições de ensino. De acordo com Carmen Teresa Gabriel (2008, p. 237):

Problematizar as tendências de homogeneização, de uniformização presentes nas linguagens que falam sobre dominação. É buscar caminhos que permitam pensar a relação dominador-dominado sem dominadores comuns, é deixar que a condição de oprimido possa também ser dita, falada, lida, narrada, vivida, no plural.

Mesmo que as práticas interculturais se apresentem desafiadoras, a escola, ao assumir sua dimensão de instituição democrática e reflexiva, corrobora para que as atividades ganhem novas dimensões culturais e que a educação escolar seja realizada por meio da participação ativa, pois é através do diálogo e trocas de saberes que o ensino passa a ser fomentado construtivamente. Portanto, uma educação plural contribui para a conscientização da essência das identidades dos indivíduos, sobre o modo de como estão representados socialmente e como podem ser agentes de transformação nos contextos sociais nos quais estão inseridos, direcionados pelo desejo da democracia, tornando-os cidadãos críticos.

Ao se abordar as atividades educacionais por intermédio da diversidade cultural, há de se ter cautela em sua definição, pois a educação se configura com características críticas em sua composição e sua base pode ser derivada de interculturalidade que não tenha relação com essa vertente. Walsh (2009) define os aspectos presentes na interculturalidade como:

[...] não apontam para sociedade para a criação de sociedades mais equitativas e igualitárias, mas para o controle do conflito étnico e a conservação da estabilidade social, com o fim de impulsionar os imperativos econômicos do modelo neoliberal de acumulação capitalista, agora incluindo os grupos historicamente excluídos. [...] O interculturalismo funcional responde e é parte dos interesses e necessidades das instituições sociais (Walsh, 2009, p. 21).

Se torna impossível com que todos os alunos interpretem o que é selecionado para trabalhar no ambiente escolar, dessa forma, todos os seres humanos possuem ansiedades por conhecimentos e buscam suprir este anseio, além de compartilhar com os demais seus conhecimentos prévios. Porém, a escola é incoerente na formulação de seu currículo pedagógico, cujos instrumentos permitem com que os alunos compreendam o mundo e a sociedade se dá de forma contrária. Este aspecto distancia os discentes de uma aprendizagem qualitativa e não existe possibilidade de compreensão plena na participação ativa dos alunos nas vivências escolares.

Sacristán (1995) discorre sobre a perspectiva do currículo multicultural, sendo que muitos grupos sociais são silenciados pela cultura escolar, pois:

[...] o currículo multicultural exige um contexto democrático de decisões sobre o ensino, no qual os interesses de todos sejam representados. Mas para torná-lo possível é necessária uma estrutura curricular diferente da dominante e uma mentalidade diferente por parte de professores, pais, alunos, administradores, e agentes que confeccionam os materiais escolares. Essa mentalidade, essa estrutura e esse currículo têm que ser elaborados e desenvolvidos não apenas para ciganos, mas para fazer da escola um projeto, no qual caiba uma cultura que seja um espaço aberto de diálogo e de comunicação entre grupos sociais diversos (Sacristán, 1995, p. 83).

Diante das diversas significações para o termo curricular, é importante destacar que este não se produz a partir de uma neutralidade, mas é um documento que norteia as práticas educativas e é elaborado socialmente, tornando-se complexo. No entanto, vemos na atualidade grupos sociais que, durante muito tempo, foram silenciados e negligenciados, buscando se efetivar quanto cidadãos na sociedade em que estamos inseridos, deixando, com isso, de ter suas histórias contadas por outros grupos e agora narram suas vivências como mecanismos de defesa e inserção na construção social, por exemplo, negros e indígenas.

A relação existente entre as culturas é de grande valia, pois a troca de conhecimentos possibilita entender o outro e que um povo não se mantenha estagnado em sua própria história, no seu tempo. À medida que há interação, a evolução é significativa e o conhecimento, respeito e aceitação para com o outro são perceptíveis. A cultura se caracteriza como um campo de identidades e diferenças, em que através dela se identificam membros de um determinado grupo e suas peculiaridades, diferenciando-os dos demais. Os espaços escolares colaboram para a construção das identidades, sendo a escola o local ideal para a busca de novos conhecimentos e fortalecimento da partilha de saberes e desenvolvimento sociocultural.

Nas perspectivas de Silva (2000), a identidade é importante para os indivíduos, onde:

A identidade e a diferença têm que ser ativamente produzidas. Elas não são criaturas do mundo transcendental, mas do mundo cultural e social. Somos nós que as fabricamos no contexto de relações culturais e sociais. A identidade e diferença são construções sociais e culturais (Silva, 2000, p. 76).

Sistematizar a escola para a diversidade requer mudança, sendo que o trabalho desenvolvido nos espaços escolares deve estar voltado para atender as diferenças, pois as constantes mudanças que ocorrem na sociedade advêm de práticas que transformam e constroem as ações humanas. Conforme Silva (2008, p. 168):

Através das práticas educacionais, dos conhecimentos, destrezas e valores que, de maneira explícita ou oculta, são estimulados, as crianças vão se sentindo membros de uma comunidade. Pouco a pouco, tornam-se conscientes de uma série de peculiaridades que as identificam e dos laços que as unem como grupo de iguais. Por contraposição, descobrem que algumas das características físicas, idioma, costumes, modo de pensar das quais elas comungam, são diferentes das de outras pessoas e grupos humano. Todos os seres humanos, no momento em que se encontram diante de outras pessoas com características físicas muito diferentes ou outro idioma materno, ou com costumes muito diferentes, adquirem algum grau de consciência de sua existência como grupo diferenciado, compreendem que partilham uma certa visão de mundo com seu grupo de igual e ao mesmo tempo, que existem outras maneiras de pensar e ser.

A escola precisa acolher e aproximar os diferentes saberes e manifestações culturais que ali se encontram. Dessa forma, as práticas pedagógicas voltadas para a inclusão social transformam o ambiente escolar e excluem os pensamentos e ações preconceituosas e estereotipadas. É fundamental romper barreiras no campo educacional que, de certo modo, impedem o desenvolvimento e aprofundamento da temática em questão.

Dessa maneira, educadores e escola devem apropriar-se de conhecimentos científicos para que a educação caminhe para o pleno desenvolvimento da sociedade, sendo que a função social e política da instituição de ensino é mais do que as escolhas das metodologias para a transmissão de conhecimentos históricos trabalhados em sala de aula. Também se faz necessária a criação de um ambiente educacional acolhedor, no qual os alunos possam ser encorajados a explorar suas habilidades e competências, respeitando a liberdade de pensamento. Brandão (2009) colabora com o pensamento acima quando discorre que:

Precisamos com urgência compreender não apenas educandos – crianças, adolescentes, jovens e adultos – em suas dimensões e com os seus rostos mais individuais e individualizados – o que sempre foi e segue sendo algo de suma importância –, mas também como sujeitos sociais e enquanto atores culturais. Saber vê-los e os compreender como pessoas que trazem à escola as marcas identitárias de seus modos de vida e das culturas patrimoniais de suas casas, famílias, parentelas, vizinhanças comunitárias, grupos de idade e de interesse (Brandão, 2009, p. 14).

Percebemos que a escola deve ser um espaço de educação inclusiva, pois tanto a diversidade, quanto as diferenças se fazem presentes em sua coletividade. O cotidiano das instituições de ensino deve ser questionado, compreendendo as diferentes culturas nelas existentes e o currículo sendo percebido como objeto sociopolítico, identificando as diversidades presentes em seu contexto discente. A construção do currículo multicultural se dá em respeitar as diferenças culturais, étnicas, de gêneros e opor-se ao etnocentrismo como preservação dos valores básicos de nossa sociedade. Analisar a realidade dos discentes também é uma ação emancipadora, já que a aprendizagem se torna mais prazerosa quando abordamos questões que estão atreladas ao nosso cotidiano. De acordo com Gadotti (2000), a educação multicultural:

[...] se propõe a analisar, criticamente, os currículos monoculturais atuais e procura formar criticamente os professores, para que mudem suas atitudes diante dos alunos mais pobres e elaborem estratégias instrucionais próprias para a educação das camadas populares, procurando, antes de mais nada, compreendê-las na totalidade de sua cultura e de sua visão de mundo (Gadotti, 2000, p. 56).

Nessa perspectiva, a escola se torna um espaço de diálogo e interação entre o discurso dominante e o popular, no qual ocorre trocas de saberes necessários para a construção da identidade de cidadãos críticos e reflexivos. Desse modo, a diversidade cultural é considerada uma ação pedagógica, pois reconhece seus discentes e os motiva a uma convivência harmônica em sociedade, valorizando as diferenças.

Como professor da disciplina de História, percebo que as mudanças no currículo educacional vêm ocorrendo sistematicamente para atender a legislação atual, que, durante muito tempo, não incluía a história dos povos negros e indígenas nas instituições de ensino, corrigindo uma enorme lacuna, que até pouco tempo era existente, na compreensão e aprendizagem da cultura brasileira. Dessa forma, através da Lei nº 11.645/08, os discentes conseguem enxergar o multiculturalismo presente em sala de aula e respeitar a diversidade, sendo indispensável a mediação do professor. Por isso, a escola se torna mais harmônica, e o ensino e aprendizagem se efetivam.

## 5.2 Como o currículo escolar contempla a Lei nº 11.645/08 através das práticas educativas?

Na atualidade, têm se intensificado discussões acerca da qualidade da educação ofertada pelas instituições escolares públicas brasileiras. Várias são as problemáticas que envolvem alunos, professores e toda a comunidade escolar, visto que são desafios a serem superados com uma educação qualitativa e práticas de políticas públicas, objetivando formar cidadãos para o desenvolvimento social. Dentre os problemas com maior repercussão nas instituições de ensino, se destacam: baixo desempenho dos discentes e evasão escolar; dificuldade em leitura e escrita; falta de formação adequada aos docentes; baixa remuneração; escassez de material didático-pedagógico, dentre outros.

Portanto, é necessária a implementação de políticas públicas que busquem a melhoria da qualidade do sistema educacional. Cada vez mais, torna-se importante refletir a qualidade da educação nos dias atuais, pois as reformas educacionais se constroem através dos amplos debates e apontamentos das reais mudanças a serem efetivadas. Vale ressaltar que as ações educativas se consolidam através da busca na melhoria de um ensino igualitário e universal.

Mediante o avanço da tecnologia e o crescimento do mundo globalizado em que nos encontramos, as inúmeras mudanças ocorreram nas relações de trabalho e na universalização do ensino que propiciaram o acesso das camadas populares da sociedade às redes didáticas. Dessa forma, as instituições escolares, caracterizadas por meio de gestões democráticas e participativas, se comprometem com o ensino e aprendizagem de qualidade dos seus educandos.

Nessa perspectiva, o currículo abrange os conhecimentos científicos e históricos construídos e o termo cultura no contexto político e econômico da sociedade. Na visão de Moreira e Candau (2003, p. 159):

A problemática das relações entre escola e cultura é inerente a todo processo educativo. Não há educação que não esteja imersa na cultura da humanidade e, particularmente, do momento histórico em que se situa. A reflexão sobre esta temática é co-extensiva ao próprio desenvolvimento do pensamento pedagógico. Não se pode conceber uma experiência pedagógica “desculturizada”, em que a referência cultural não esteja presente.

Refletir o currículo no contexto social se faz necessário para aprofundar o seu entendimento conceitual, pois a diversidade cultural constitui um tema emergente e traz subsídios para a sua discussão. Na atualidade, a sociedade caminha ao convívio com as mais variadas diferenças existentes, com a multiplicidade de culturas, sendo o momento de reflexão das diferenças que delimitam a esfera do currículo. De acordo com Velanga (2003, p. 22):

O fato de vivermos uma contradição em tempos pós-modernos: de um lado, a globalização, e o fato de não mais podermos ignorar a multiplicidade de culturas, etnias, realidades e, de outro lado, a busca de uma forma unificada, coesa, abrangente, que contemple as peculiaridades mundiais, nacionais, regionais e locais. Enfatizamos, nessa contradição, a reflexão necessária sobre a quem favorece e de quem são as sínteses que dão forma ao Currículo, e, de igual forma, uma reflexão sobre o poder, sobre a identidade cultural, as contribuições da Nova Sociologia da Educação e da Filosofia da Educação.

O tema diversidade cultural no âmbito curricular ainda não está inteiramente concebido no campo educacional. O currículo, o projeto escolar, o conteúdo disciplinar e as práticas pedagógicas são principiantes a esta demanda. Todavia, é necessário refletir e debater acerca da diversidade cultural, sendo esta a problemática curricular principal na concepção multicultural. As diversidades culturais estão presentes nos espaços escolares e precisam ser encarados de forma real para que problemáticas sejam evitadas, e as práticas pedagógicas se executem atendendo a todos os envolvidos no contexto escolar, conforme orientações da legislação educacional.

Os professores enfrentam dificuldades para relacionar a diversidade cultural em seus planejamentos, sendo que os principais fatores condicionantes a tal situação são o desconhecimento sobre esta temática e que os projetos político-pedagógicos das instituições escolares não impulsionam de forma explícita esta questão. No que se refere à inclusão social na educação, são necessários maiores investimentos do setor público para que as escolas atendam as necessidades básicas da aprendizagem dos alunos que vão desde a estrutura física e pedagógica, como a inserção de laboratórios, salas de recursos e materiais didáticos, visando o melhor atendimento ao ensino. Os conteúdos trabalhados devem estar relacionados às culturas dos discentes, em que se apreciem a diversidade local e nacional, colaborando para a vida social dos indivíduos. No entanto, são os próprios alunos que trazem para a escola suas raízes culturais, compartilhando entre os demais a religião, a linguagem, os costumes e as tradições, tornando uma partilha de saberes.

O cenário educacional atual estabelece aos docentes desafios em suas práticas pedagógicas, com o intuito de uma educação que contemple o conhecimento científico e o pensamento crítico e reflexivo dos discentes, considerando a condição social de cada um, promovendo o respeito mútuo e um convívio democrático sem preconceitos. Portanto, os currículos do Ensino Básico, os cursos de formação de professores e as práticas pedagógicas dos docentes formadores devem incluir a diversidade cultural como elemento principal da construção histórica dos sujeitos. Apesar de que, atualmente, a sociedade vive uma inversão de valores e de atitudes, com ampla violência nas instituições de ensino e no convívio social, mas tais fatos devem ser considerados no currículo e nas práticas pedagógicas, visando a transformação da coletividade.

Nesse percurso, as práticas pedagógicas dos docentes devem reconstruir caminhos metodológicos do ensino, tendo um olhar crítico às condições sociais e culturais em que os sujeitos estão inseridos, promovendo a autonomia do conhecimento e a emancipação social de forma crítica e ativa. Dessa forma, o professor precisa ser consciente que a escola é o lugar ideal para o desenvolvimento dos saberes das classes populares, onde esta postura se concretiza por meio da dialética e da perspectiva crítica de formação e instrução para direcionar o cidadão a alcançar sua emancipação.

Na sociedade brasileira, observa-se a inclusão da diversidade no currículo através dos documentos oficiais e de práticas que visam a valorização da cultura nacional e local. Dessa forma, o ensino escolar é o responsável pela interação social, pois, com a convivência, ocorre o respeito entre as diversidades presentes. Outros fatores indispensáveis para um ensino de qualidade é um planejamento priorizando as diferenças existentes nas instituições de ensino e um projeto curricular pedagógico com a finalidade de desenvolver o ensino e a aprendizagem mediante a diversidade cultural. O projeto pedagógico curricular da instituição educativa deve ser construído com toda a comunidade escolar e tem como base a LDB, contemplando os anseios sociais, políticos e culturais da comunidade escolar. De acordo com Teixeira (2005, p. 118):

[...] o currículo escolar passa a ser entendido enquanto campo de implementação de práticas e políticas culturais, interferindo na produção do imaginário social e do senso comum da população, a partir dos valores, normas e padrões culturais que veicula em um espaço de produção e

reprodução sociocultural. Ele possibilita à sociedade ou aos grupos sociais assegurar que seus membros se apropriem e/ou renovem as experiências sociais historicamente acumuladas; é um produto social e cultural, resultante de um processo de tradição seletiva, que envolve relações de poder que permeiam os segmentos sociais, ao definir e organizar os saberes e os conhecimentos que serão utilizados na formação dos sujeitos sociais e, por tanto, na produção de identidades individuais e coletivas particulares, em consonância com determinado projeto de sociedade.

Logo, o planejamento e a construção do projeto político-pedagógico são essenciais para a construção de uma educação qualitativa e participativa, já que permite a interação entre escola e comunidade, se tornando indissociáveis. Oportuniza-se, desse modo, a construção de caminhos com direcionamentos nas aprendizagens dos discentes, permitindo a acolhida de opiniões e os questionamentos da comunidade escolar em geral.

Nesse ínterim, o currículo escolar e as práticas pedagógicas educativas devem andar juntas para que haja a elevação da aprendizagem e reflexão acerca do ensino ofertado pelas instituições escolares. O currículo precisa englobar a diversidade e as dificuldades que surgirem no espaço educativo, não como conteúdo específico, mas como ferramenta necessária à integração de cultura, conteúdo e sociedade. É preciso haver estratégias coletivas que visem um ensino de qualidade, ampliando caminhos para a práxis social efetiva, atendendo as mais diversas classes populares e reconhecendo a necessidade de interação cultural a partir das diferentes manifestações culturais. Silva (2006, p. 4820) explicita que:

Ao longo da História surgiram diferentes concepções de currículo. [...] estas têm subjacentes teorias de justiça social, contribuições filosóficas, sociológicas, psicológicas, antropológicas, e, também, teorias de aprendizagem e de ensino. Como os pressupostos não são explicitados, corre-se o risco de estagnarem-se as discussões, obstruindo os estudos no campo do currículo. A riqueza dos estudos neste campo decorre do caráter conflitual das diversas concepções de currículo [...].

De acordo com Moreira e Silva (1999), o currículo não é neutro e nem inocente, mas é um documento presente no âmbito escolar que transmite visões sociais e particulares, produzindo identidades e relacionado ao poder. Segundo Veiga (1998, p. 11-35):

[...] o currículo não é um instrumento neutro. O currículo passa ideologia, e a escola precisa identificar e desvelar os componentes ideológicos do conhecimento escolar que a classe dominante utiliza para a manutenção de

privilégios. A determinação do conhecimento escolar, portanto, implica uma análise interpretativa e crítica, tanto da cultura dominante, quanto da cultura popular. O currículo expressa uma cultura.

Assim, além de contribuir para a formação intelectual do discente, é imprescindível que o currículo auxilie os educandos a se tornarem cidadãos críticos e conscientes, preparando-os para a participação social, política e econômica da sociedade em que estão inseridos. Logo, se é perceptível que este documento é determinante no processo de aprendizagem e aquisição do conhecimento formador dos indivíduos. Diante disso, deve ser elaborado e estudado minuciosamente, pois, além de ser o alicerce da instituição escolar, aponta direcionamentos para a formação dos discentes e suas especificidades.

Torna-se, então, essencial na condução das práticas pedagógicas a serem adotadas pela instituição de ensino, objetivando a realidade do contexto histórico e social de cada educando, valorizando e respeitando as múltiplas culturas presentes em suas ações, sendo o professor o mediador das aprendizagens, colaborando para a aquisição de novos saberes. Contudo, a Lei nº 11.645/08 estabelece que o docente trabalhe a realidade de seus discentes a partir de suas vivências e experiências de vida, tornando o ensino mais prazeroso.

Em minhas práticas educativas, sempre motivei meus discentes a olharem para o próximo com empatia e respeito. Em sala de aula, as histórias de vida importam e motivam-nos na busca de um futuro próspero, com uma sociedade justa, igualitária e democrática.

Por isso, a didática adotada pelo docente expressa a ação do currículo, pois a atuação do professor em classe remete ao desejo de ensinar e sobressai as dificuldades que o ato de educar e o espaço escolar oferecem, por questões sociais, políticas ou econômicas. Dessa forma, as experiências vividas em sala de aula revelam aos docentes que o currículo precisa ser construído e desenvolvido nos diferentes contextos e realidades, exigindo que este profissional supere os obstáculos que enfrenta no ofício de sua profissão cotidianamente.

Vale destacar que o espaço escolar pode e deve ser englobado na construção do planejamento pedagógico docente, pois orienta na educação formal como se

encontra os diversos conceitos no currículo escolar. Além de demonstrar as inúmeras relações interpessoais dos indivíduos que dele usufrui, nos leva a refletir sobre a sua influência na formação e desenvolvimento da comunidade escolar.

Nessa perspectiva:

O processo de ensino-aprendizagem é complexo e exige a interação de diversos fatores para ser realizado de forma adequada. Requer desde um corpo docente qualificado até condições de infraestrutura escolar favorável, o que inclui materiais didáticos, equipamentos, e estruturas físicas apropriadas. Sem o suporte suficiente para o desenvolvimento do seu trabalho, a atuação do professor fica prejudicada, ou seja, o suporte institucional é fundamental para que o professor possa desenvolver um bom trabalho educacional (Soares Neto; Jesus; Karino e Andrade, 2013b, p. 377).

Nesse sentido, a teoria pós-crítica do currículo esclarece que o espaço escolar também é parte formadora crítica do discente, sendo o currículo espaço, lugar e território. Nele se desenvolvem as relações sociais por um longo período da vida dos educandos, além dos significados de vida formados e das inúmeras práticas pedagógicas realizadas para a formação do cidadão.

Candau (2008) salienta que o currículo é o coração de uma instituição escolar. Dessa forma, é entendido como o conjunto de todas as práticas educativas realizadas pela escola, sendo suas intenções planejadas, ou não para execução. É fundamental compreender o currículo escolar como a dimensão educacional, que é vivenciada por todos os segmentos, assim, todos devem participar do seu processo de discussão e elaboração.

De acordo com Arroyo (2008), o currículo deve ser construído pensando na condição humana dos educandos, que suas ações práticas dialoguem com suas distintas culturas e que os conteúdos façam sentido com a sua vivência e respeitem as diferentes percepções reais. Portanto, o currículo se configura multicultural, democrático e dialógico, pois não exclui e nem silencia as vozes, as histórias e as culturas dos diferentes povos. Segundo o autor citado anteriormente, o currículo, junto da avaliação da aprendizagem, evidencia estereótipos aos estudantes, uma vez que:

O currículo vem conformando os sujeitos da ação educativa-docentes e alunos. Conforma suas vidas, produz identidades escolares: quem será o aluno bem sucedido, o fracassado, o aprovado, o lento, o desacelerado, o especial. Ser reconhecido como escolarizado ou não e em que nível

condiciona até o direito ao trabalho. Como essas tipologias de aluno são produzidas pelas lógicas curriculares? Como marcam as identidades das infâncias, adolescências e até da vida adulta? (Arroyo, 2008, p. 22).

Quando se pensa em perspectivas que compreendem o currículo dialógico e democrático, se percebe a contribuição para a formação integral dos discentes, moldando-os e inserindo-os como parte do processo educativo através das práticas escolares, sendo a escola um espaço de vivências, dinâmico, aberto, em que favorece apropriações de saberes e conhecimentos múltiplos e que possibilita uma vida escolar pautada no sucesso, na transformação social e na autonomia.

Contudo, o currículo é a ferramenta mais importante a ser utilizada no processo educacional, pois deve ser empregado de forma consciente, esperando que sua eficácia perpassasse os muros da escola e atinja seus objetivos promissores. Assim, entende-se o currículo como um instrumento de transformação social, não como um simples documento suleador de programas e normatizações escolares, mas como um agente que abrange uma educação democrática e de qualidade. Logo, não se pode confundir as suas funções com a educação tradicional, mas promover a criticidade entre os educandos, suas culturas e as implicações éticas de suas ações, além de proporcionar subsídios para o fortalecimento de uma educação plural.

Mediante o exposto, o currículo deve promover a igualdade no sistema educacional e valorizar todos os profissionais, ampliando os horizontes das tomadas de decisões da comunidade escolar e reconhecendo as implicações sociopolíticas envolvidas na construção dos saberes, bem como sua transmissão no cotidiano escolar. Dessa forma, deve contribuir para a construção de uma escola que elimine todas as práticas segregacionistas no sistema educacional atual, que divide a sociedade em classes divergentes, sendo uma instituição que pratica de forma consciente uma educação social, democrática e igualitária.

### **5.3 O livro didático e a representatividade dos povos negros e indígenas**

O ensino de História que aborda temáticas envolvendo os povos negros e os indígenas e deve estar presente no ambiente escolar desde sempre, tanto nas instituições públicas quanto privadas. O livro didático, em especial o da disciplina de

História, se configura como uma ferramenta que organiza parte do debate acadêmico, sistematizando a realidade escolar. Ademais, expressa linguagens e conteúdos que o constituem, além das relações de poder, tensão entre jogos políticos e outros assuntos pertinentes aos aspectos da realidade que corroboram o seu tempo de produção. Dessa forma, os manuais escolares são caracterizados como condutores do conhecimento adquirido no processo de ensino e aprendizagem, abordando os mais variados conteúdos, além dos aspectos sociais e culturais da população negra e dos povos indígenas, apresentando, assim, sua imagem quanto ao processo cultural e econômico da sociedade brasileira.

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) é voltado para a distribuição de livros didáticos aos alunos de escolas públicas no Brasil, estando presente nas instituições de ensino desde o processo de alfabetização até os anos finais do Ensino Médio. Foi criado por meio do Decreto nº 91.542/1985 e visa a distribuição do material pedagógico por meio de recursos do governo federal. De acordo com Cassiano (2004, p. 35):

[...] este programa foi criado em 1985, tendo como objetivo a aquisição e distribuição universal e gratuita de livros didáticos para os alunos da rede pública do ensino fundamental, sendo que a política de planejamento, compra, avaliação e distribuição do livro escolar é centralizada no governo federal. Realiza-se por meio do FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação), autarquia federal vinculada ao MEC (Ministério da Educação).

A escolha das obras didáticas segue as seguintes etapas: o Ministério da Educação avalia as obras e publica um guia de livros didáticos com resumos das coleções aprovadas. Logo após, o guia é distribuído nas escolas, que escolhem, entre os títulos disponíveis, os que atendem ao seu projeto político-pedagógico. O programa é executado em ciclos trienais alternados. A cada ano, o Fundo Nacional de Desenvolvimento Econômico (FNDE) recebe os livros já analisados pela equipe avaliadora do PNLD e os distribui para todos os alunos de determinada etapa de ensino, repondo e complementando os livros reutilizáveis para outras etapas (Brasil, 2012). Com as mudanças no PNLD, os livros didáticos devem estar de acordo com as propostas da BNCC e terão um ciclo de utilização no decorrer de quatro anos. Assim:

O material didático das obras por área do conhecimento explora a aprendizagem interdisciplinar, sugerindo caminhos de articulação entre os diferentes componentes curriculares. As práticas específicas desses componentes curriculares devem contribuir para que a diversidade de

vivências e experiências seja favorecida na articulação que o trabalho proporciona. A interdisciplinaridade deve conferir ferramentas para enriquecer a visão de mundo dos estudantes. A partir dessa abordagem, indivíduos compreendem que um mesmo fato ou tema pode ser observado e estudado a partir de diferentes pontos de vista, o que se torna um pilar para a construção do pensamento crítico, capaz de questionar as informações, apurar sua veracidade e aceitar que pode existir mais de uma resposta para uma mesma pergunta (Brasil, 2021, p. 18).

A figura do negro, por muito tempo, foi esquecida e não se fazia presente nos bancos escolares da educação brasileira. Esta dispersão quanto ao processo histórico se deu pela invisibilidade deles na historiografia, eliminando sua participação na configuração sociocultural da nação brasileira. Portanto, quando eram mencionadas nos livros didáticos, estas populações ocupavam o cargo de escravos nas plantações de café e de cana-de-açúcar e, no período de resistência escravista, a extração de minerais.

Muitos excessos foram cometidos e, quando não se oferece o suporte necessário para que a geração atual aprenda e recrie o cenário histórico de atuação dos povos que foram marginalizados na historiografia brasileira, estamos negando o direito ao conhecimento que esses discentes possuem. Portanto:

O papel da educação é significativo para o desenvolvimento humano, para a formação da personalidade e aprendizagem. Nos primeiros anos de vida, os espaços coletivos educacionais os quais a criança pequena frequenta são privilegiados para promover a eliminação de toda e qualquer forma de preconceito, discriminação e racismo. As crianças deverão ser estimuladas desde muito pequenas a se envolverem em atividades que conheçam, reconheçam, valorizem a importância dos diferentes grupos étnico-raciais na construção da história e da cultura brasileiras (Brasil, 2003).

É notório que algumas obras didáticas escolares representam os povos indígenas na História do Brasil apenas como personagens presentes na colonização do país, invisibilizando-os após esse período, como se os mesmos não estivessem presentes com participação ativa e significativa ao longo da formação da história brasileira. De acordo com Cavalheiro, é “preciso que as populações indígenas sejam referenciadas em outros momentos da história, uma vez que participam efetivamente da história atual do país” (2012, p.11).

A história do Brasil, normalmente escrita sob a ótica europeia e com traços anacrônicos, quase nunca apontam as contribuições dos negros e dos povos indígenas com relação à formação da identidade cultural nacional. Logo, percebemos

que estes povos citados anteriormente permanecem invisibilizados, silenciados e excluídos do processo cultural e social brasileiro. Se tratando de anacronismo, Oliveira (2014, p. 169) aponta que:

[...] o problema não é tanto a inexistência de informações, mas sim o modo superficial e quase anedótico com que foram tratadas as populações autóctones, atribuindo-lhes (naquela época) características que são de hoje ou incorporando estereótipos que não eram contemporâneos aos fatos descritos e que provem de contextos históricos posteriores.

Nesse sentido, o livro didático é o meio de conhecimento sistematizado e, em muitos casos, a única fonte essencial de estudos disponíveis para os discentes no processo de ensino e aprendizagem. Logo, é uma ferramenta que ajuda na formação intelectual e social dos que tem acesso a ele, sendo o propagador do conhecimento em detrimento de seu valor e relevância didática. Nas perspectivas de Munanga (2005), alunos e docentes estão submetidos a condições de precariedade que os impossibilitam de enxergar a ideologia presente nos livros, fazendo com que estereótipos não sejam vistos ou se reproduzam de maneira inconsciente. De modo que:

Para as crianças empobrecidas, esse livro ainda é, talvez, o único recurso de leitura na sua casa, onde não se compram jornais e revistas. Também para o professor dessas escolas, onde os materiais pedagógicos são escassos e as salas de aula repletas de alunos, o livro didático talvez seja um material que supra as suas dificuldades pedagógicas. Por outro lado, em virtude da importância que lhe é atribuída e do caráter de verdade que lhe é conferido, o livro didático pode ser um veículo de expansão de estereótipos não percebidos pelo professor. O livro didático, de um modo geral, omite ou apresenta de uma maneira simplificada e falsificada o cotidiano, as experiências e o processo histórico-cultural de diversos segmentos sociais, tais como a mulher, o branco, o negro, os indígenas e os trabalhadores, entre outros (Munanga, 2005, p. 23).

As narrativas que se concentram no campo historiográfico, abordadas especialmente no livro didático, podem excluir temas que favorecem a participação dos povos negros e indígenas na contribuição da formação social brasileira, mas a Lei nº 11.645/08 traz a inclusão obrigatória da temática que aborda a história dos afrodescendentes e indígenas na educação básica. A referida lei promove uma transformação nos currículos escolares, tornando a educação mais plural e homogênea.

A falta de representatividade dos povos afro e indígenas nos livros didáticos para a formação da identidade brasileira minimiza o poder de aprendizagem dos discentes, não permitindo que eles reflitam sobre os caminhos culturais percorridos pelos grupos étnicos ao longo da história. Dessa forma, a má distribuição de conteúdo ou exclusão destes nos livros didáticos relacionados à cultura africana e indígena é um desafio para a sociedade brasileira no século atual.

Logo, é através da historiografia e dos manuais didáticos que podemos destacar a essência dos povos afro e indígenas no processo de colonização, bem como na chegada dos portugueses na ampliação do comércio marítimo e da conquista dos territórios americanos. Desse modo, as fontes imagéticas precisam ser trabalhadas em sala de aula pelos professores de história, incentivando o debate e permitindo a análise das imagens expostas nos livros didáticos. O docente precisa ampliar a visão dos discentes em sala de aula, levando-os a pensar criticamente sobre o que se aborda nas imagens, o período em que foi produzido, qual o contexto histórico que representa e a mensagem descrita do manual didático.

Mediante o exposto, entende-se que os povos negros e indígenas foram essenciais na formação da sociedade nacional e que suas imagens devem atender a real história de suas contribuições para o progresso social, não ocupando apenas um papel secundário na historiografia do Brasil. Para que seja efetivada uma descolonização do conhecimento, mesmo com alguns avanços que vêm ocorrendo em torno da educação para as relações étnico e raciais, são necessárias a agência e a autoria dos povos indígenas na elaboração dos materiais pedagógicos. Portanto, não estamos nos atentando apenas para a inclusão de conteúdos, mas o direito e voz que estes grupos possuem em apresentar suas verdadeiras histórias, produzindo, dessa forma, conhecimento para o estudo cultural e social de nossa sociedade.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No desfecho deste estudo, verificamos que, na investigação sobre a temática, entre outros achados, adquirimos maior conhecimento acerca das práticas educativas de um determinado grupo de docentes. A reflexão sobre a aplicação da Lei nº 11.645/08 por docentes da área de História mostrou que há uma demanda por esta ação ao se observar como se dá este processo em instituições escolares, bem como lacunas em relação à formação de docentes da área de história, tornando incipiente suas práticas pedagógicas em relação à lei em pauta.

No levantamento bibliográfico e na análise das dissertações e teses nos bancos de dados das universidades da região Norte, tornou-se possível compreender, de forma mais precisa, como vem ocorrendo o processo de aplicabilidade da Lei nº 11.645/08 nas escolas. Quando escolhemos olhar para esta demanda social sob a perspectiva do professor de história, o fizemos por entender que, embora não seja atribuição apenas desse profissional, como a própria lei deixa claro, ele tem a missão precípua de se qualificar, executar e promover todas as ações a ela relacionadas. Os docentes dessa área devem, de modo exemplar, contribuir para a construção de uma educação antirracista e a descolonização dos conhecimentos.

Ao discorrer sobre temas sensíveis a serem tratados no ensino, pesquisadores afirmaram acreditar na força do ensino de História para superação do silêncio sobre o passado de violências contra indígenas, negros, empobrecidos, desnaturalizando as desigualdades sociais em nosso país, provocando mudanças nos discentes e assim na sociedade. Pois, nessa perspectiva, a História é necessária na formação de gerações comprometidas com a promoção da justiça social (Gil; Mesquita, 2020, p. 7).

No estudo, podemos entender os desafios e as possibilidades dos docentes de história nos dias atuais, sendo um cenário desafiador, caracterizado pela diversidade cultural. Culturalmente, estes professores são parte desta realidade híbrida que caracteriza a nossa sociedade e possuem a missão de ensinar sobre os costumes e tradições dos povos negros e indígenas em sala de aula.

Na discussão empreendida ao longo do texto, observamos o percurso da Lei nº 11.645/08 e os entraves ainda existentes para a sua efetivação. A criação da legislação se deu através de inúmeros movimentos das classes minoritárias, que almejavam inserção na sociedade e direito ao protagonismo social. O histórico da lei

e as transformações sociais ocorridas ao longo da história nos mostram que os desafios estão sendo superados e mudanças significativas ocorrem no âmbito educacional, ao mesmo tempo em que há muito por ser feito nessa direção.

Na breve revisão de literatura, os resultados da investigação mostram que a prática pedagógica realizada pelos docentes de História nem sempre atendem aos anseios da lei federal, além de apontar que as temáticas afro e indígenas abordadas em sala de aula ocorrem de forma tímida, sendo que a maioria dos docentes não possui formação adequada para trabalhar a temática em suas ações docentes. Entretanto, existem professores que a conhecem e trabalham de forma transversal em suas ações pedagógicas no decorrer do ano letivo.

Demos ênfase à formação docente para uma ressignificação escolar em consonância com a lei e os desafios enfrentados por estes profissionais na educação atual. Nessa parte do estudo, percebemos que a formação dos professores da área de história não é satisfatória para a aplicabilidade da lei nas instituições escolares. Este quadro mostra ainda que há docentes buscando capacitação para uma educação pluralizada para lidar de maneira adequada no combate ao preconceito e à discriminação racial nas instituições de ensino.

A leitura que realizamos sobre os balanços e desafios da Lei nº 11.645/08 no contexto da educação e de que forma ela é contemplada a partir do currículo escolar conclui que os docentes vêm utilizando metodologias assertivas para a promoção de um ensino e aprendizagem plural. Também constatamos que o currículo é um instrumento determinante para as mudanças na didática adotada nos espaços escolares através do debate e da ação no fazer pedagógico diário. Assim, o planejamento, o projeto político-pedagógico e a inclusão da temática diversidade sociocultural no currículo são ferramentas essenciais para a construção de uma educação plural e democrática. Para isso, as metodologias educacionais precisam ser reformuladas, tendo como base um currículo emancipador, e as práticas pedagógicas devem incluir nos espaços escolares pessoas com diferentes culturas e costumes, combatendo, assim, atitudes discriminatórias e preconceituosas, fortalecendo, dessa maneira, a diversidade cultural, respeitando a presença de negros e indígenas nas instituições de ensino.

Podemos constatar ainda que a efetivação da aplicabilidade da lei caminha a passos lentos, pois o que se percebe é que a legislação em si não é suficiente para que a questão das diferenças culturais seja motivo crucial de mudanças no processo curricular e nas práticas docentes. Assim, constata-se que o professor de História enfrenta problemáticas em suas ações pedagógicas, pois a carência educacional existente apresenta-se além de seus limites e envolve sua formação e o próprio contexto social em que vive.

No ensino de História e na prática docente, predomina nos dias atuais uma expressiva relação de colonialidade, permanecendo, dessa forma, uma cronologia eurocêntrica na definição curricular, sendo a história epistêmica europeia mais importante que as demais, excluindo os povos negros e indígenas. A escola tem papel fundamental para estreitar laços de respeito e empatia com a diversidade, elevando as culturas minoritárias que, durante muito tempo, foram silenciadas e banalizadas pela sociedade. As culturas afro e indígenas são responsáveis pela formação da identidade brasileira e é através de seus costumes e tradições que a educação fomentará valores e comportamentos também plurais.

A sociedade brasileira é convidada a aprender com os povos negros e indígenas, pois a legislação valida que não somos completos sem valorizar e entender a história indígena, como sendo a nossa história, a história da nossa ancestralidade. Compreender que a temática indígena é importante em sala de aula para desconstruir a ideia de que são povos alheios a nós, e que a história deles ficou no passado torna-se imprescindível, visto que foram e são importantes para a formação da identidade nacional.

Os documentos que normatizam o ensino nas instituições de ensino devem ser elaborados conforme a necessidade e a realidade de cada instituição, dando voz ativa a todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, tornando, assim, a escola um espaço democrático e acolhedor. O espaço escolar deve ser um ambiente onde os discentes se sintam encorajados e expressem suas opiniões de forma segura, além de dividir suas experiências com os demais, tendo a certeza de que serão ouvidos e orientados quando necessário. Somente nestes termos a instituição escolar estará apta para oferecer um processo educativo plural, acolhendo todas as demandas desse tempo em que estas questões ainda nos desafiam.

O estudo nos revela que as diferenças socioculturais são existentes e precisam ser trabalhadas no processo de formação cultural, integrando-as nas metodologias diversas com o objetivo de facilitar o processo de ensino e aprendizagem, reconhecendo a diversidade cultural presente nas instituições escolares, de modo que as práticas pedagógicas resgatem a memória e a identidade dos povos, além de contribuírem na construção de saberes críticos e reflexivos sobre a realidade.

Enfim, esperamos que esta pesquisa possa contribuir para o desenvolvimento das ações de ensino que combatem a exclusão e todas as formas de práticas racistas, buscando valorizar a história, a cultura e o protagonismo negro e indígena na construção de uma sociedade que reconheça e valorize as diferenças étnicas e raciais.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Cynthia S. **O racismo na escola e o combate com ações pedagógicas.** UEPB. Guarabira - PB. 2012.

ARROYO, Miguel. G. **Indagações sobre currículo: educandos e educadores, seus direitos e o currículo.** Brasília: Ministérios da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

AZEVEDO, Fernando de. **A cultura brasileira:** introdução ao estudo da cultura no Brasil. Tomo primeiro: os fatores da cultura. Terceira edição, revista e ampliada. São Paulo: Melhoramentos, 1958.

BANIWA, Gersem. A conquista da cidadania indígena e o fantasma da tutela no Brasil contemporâneo. In: RAMOS, Alcida Rita. **Constituições nacionais e povos indígenas.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012.

BANIWA, Gersem. **O Índio Brasileiro:** o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida. Entrevista: Gersem dos Santos Luciano - Gersem Baniwa. **Revista História Hoje**, v.1, nº 2, p.127-148- 2102.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida; GOMES, Luana Barth. A temática indígena na Escola: ensaios de educação intercultural. **Currículo sem Fronteiras.** v. 12, n.1, pp. 53-69, jan/abr 2012.

BORGES, Elisabeth Maria de Fátima. A Inclusão da História e da Cultura Afrobrasileira e Indígena nos Currículos da Educação Básica. **R. Mest. Hist.**, Vassouras, v. 12, n. 1, p. 71-84, jan./jun., 2010.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Algumas palavras sobre a cultura e a educação. In: ROCHA, G. & PEREIRA, S. T. **Antropologia & Educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

BRASIL. Ministério da Cultura. **Conferência mundial contra o racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata.** Durban, 2001.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei 11.645**, de 10 de março de 2008;

BRASIL. **Lei Federal nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003**. Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências). Brasília: Presidência da República. 2003.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003<sup>a</sup>.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 março de 2008**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 março, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação/Secad. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica**. 2004.

BRASIL. **Programa Nacional do Livro Didático - Ensino Médio**. PNLD, 2021.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Pluralidade cultural, orientação sexual**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CANDAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 37, jan./abr. 2008;

CASSIANO, Célia Cristina de Figueiredo. **O mercado do livro didático no Brasil: do Programa Nacional do Livro Didático - PNLD à entrada do capital internacional**

espanhol (1985-2007). Tese (Doutorado em Educação). São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2007.

CAVALHEIRO, Rosa Maria. **A temática indígena no livro didático**. 2012.

CEREZER, Osvaldo Mariotto. Formação de Professores e Ensino de História: Perspectivas e Desafios. **Revista Espaço Acadêmico**. Nº77. Ano VII. Out/2007.

CHIZZOTTI, Antonio. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**, Minho, v. 16, n. 2, p. 221-236, 2003.

COMAR, Sueli Ribeiro; RUARO, Juliana Cristina. As leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08: os limites e as perspectivas de uma legislação. **II Simpósio Nacional da Educação, XXI Semana de Pedagogia. Infância Sociedade e Educação**, Cascavel, 13 a 15 de outubro de 2010.

DOURADO, Luiz Fernandes. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica: Concepções e Desafios. **Educ. Soc.**, v. 36, n. 131, p. 299-324, 2015.

FALCÃO, E. V. A formação continuada de professores: possíveis contribuições das narrativas compartilhadas. **RELVA**, Juara, v. 7, n. 2, p. 36-47, jul./dez. 2020.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**: História do Brasil cobre um período de mais de quinhentos anos, desde as raízes da colonização portuguesa até nossos dias. São Paulo. Editora da Universidade de São Paulo, 1996.

FERMIANO, Maria Belintane; SANTOS, Adriana Santarosa dos. **Ensino de história para o fundamental 1**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 27. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, A. S. de. O redimensionamento da ciência e da tecnologia e os impactos nas políticas de educação profissional. **Boletim Técnico do Senac**, Rio de Janeiro, 1992.

FROEMMING, Sílvia do Amaral. **A Lei 11.645/08**: Abordando a Diversidade nas Aulas de Arte. Porto Alegre, 2011.

GABRIEL, Carmen Teresa. Conhecimento escolar, cultura e poder: desafios para o campo do currículo em “tempos pós”. In: MOREIRA, Antonio Flávio; CANDAU, Vera Maria (Org.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008, p. 212-245.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S. **Professores: aspectos de sua profissionalização, formação e valorização social**. Brasília, DF: UNESCO, 2009.

GATTI, Bernadete A. Análise das Políticas Públicas para Formação Continuada no Brasil, na Última Década. **Revista Brasileira de educação**, Campinas. 13, n 37, jan-abr. 2008.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá; ANDRE, Marli Elisa Dalmazo Afonso de; ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri de. **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. [S.l.: s.n.], 2019.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo, SP: Atlas, 2002.

GIL, Carmem Zeli de Vargas; MESQUITA, Ilka Miglio de. Ensino de História com questões sensíveis. **Pensar a Educação em Revista**, Florianópolis/Belo Horizonte, ano 6, vol.6, n.2, jun ago 2020.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, Educação e descolonização dos currículos. **Currículos sem Fronteiras**, v. 12, n.1, 2012, p. 98-109.

GOMES, Nilma Lino; SILVA, Petronília Beatriz Gonçalves e. O desafio da diversidade. In: GOMES, Nilma Lino e GONÇALVES E SILVA, Petronília (Orgs.). **Experiências étnicoculturais para a formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

KRENAK, Ailton. **Série Encontros**. Rio de Janeiro: Azougue, 2015.

LÉVI-STRAUSS, Claude. “Raça e história”. In: \_\_\_\_\_. **Os pensadores**. São Paulo: Abril Cultural, 1980.

LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente**. São Paulo: Cortez, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. Buscando a qualidade social do ensino. In: \_\_\_\_\_. **Organização e Gestão da Escola – Teoria e Prática**. Goiânia: Editora Alternativa, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. **Texto de conferência escrito para o 2º Encontro Cearense de Educadores**, promovido pelo OfinArtes – Centro de Acessória Pedagógica, Fortaleza, 1999.

LIMA, Antônio Cardoso. **Educação e formação de professores**: um percurso histórico. Rio de Janeiro: Autêntica, 2013.

MACENA, Elizabeth Vieira. **A aplicação da Lei 11.645/2008 nas escolas públicas de Ponta Porã**: subsídios para o ensino da temática indígena. Dissertação (mestrado) - Mestrado Profissional em Ensino de História, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, 2018.

MOREIRA, A. Flávio; CANDAU, V. Maria. Educação escolar e cultura (s): construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação**, n. 23, Mai - Ago, 2003;

MOREIRA, Antônio Flávio, B. **Currículo, cultura e formação de professores**. Educar: Curitiba, n. 17, p. 39 - 52. 2001. Editora da UFPR.

MOREIRA, Antonio Flávio. SILVA, Tomaz Tadeu. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. In: \_\_\_\_\_. **Currículo, Cultura e Sociedade**. São Paulo: Cortez. 1999.

MORIN, Edgar. **Os Sete Saberes necessários à Educação do Futuro**. São Paulo: Cortez, 2002.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2001;

MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2005.

NÓVOA, Antônio (Coord.). **Os professores e a sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

NÓVOA, Antônio. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Caderno de Pesquisa**. São Paulo, v.47, n.166, p. 1106-1133, out/dez. 2017.

OLIVEIRA, João Pacheco. Os indígenas na fundação da colônia: uma abordagem crítica. In: FRAGOSO, João. **O Brasil colonial**. V. 1. ed. 1. Rio de Janeiro: Afiliada, 2014, p. 187- 228.

PAIM, E. A.; SOUZA, O. Decolonialidade e Interculturalidade: pressupostos teórico metodológicos para a educação das relações étnico-raciais no ensino de História. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 20, n. 45, p. 90-112, 2018;

PIMENTA, S. G. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. **Revista da Faculdade de Educação**, v. 22, n. 2, p. 72-89, 1996;

PRADO, Eliane Mimesse. FATIMA, Lilian Elizabete da Silva de. Os desafios da prática docente na aplicação da lei 10.639/03. **Revista Intersaberes**. vol.11, n.22, p. 124 - 139, 2016.

QUIJANO, A. La colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. In: LANDER, E. **La colonialidad del saber: eurocentrismo y Ciências Sociais – perspectivas latinoamericanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2003.

RIBEIRO, Darcy. **O povo Brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. São Paulo: Companhia de Letras, 2006.

SACRISTÁN, J. Gimeno. Currículo e diversidade cultural. In: SILVA, Tomaz Tadeu da; MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa (Orgs.). **Territórios contestados**. Petrópolis, RJ: Vozes. 1995. p. 82-113.

SANTOS, Ana Katia Alves. **Infância afrodescendente: epistemologia crítica no ensino fundamental**. Salvador: Editora EDUFBA, 2006.

SANTOS, Carlos José Ferreira dos. "História e culturas indígenas" - alguns desafios no ensino e na aplicação da lei 11.645/2008: de qual história e cultura indígena estamos falando? **Revista História & Perspectivas**, [S. l.], v. 28, n. 53, 2016.

SANTOS, Isabel Aparecida. A responsabilidade da escola na eliminação do preconceito racial: alguns caminhos. In: CAVALLEIRO, Eliane (org.) **Racismo e anti-racismo na educação – repensando nossa escola**. São Paulo: Summus, 2001, p.97-114.

SILVA, Edson Hely. O ensino de História Indígena: possibilidades, exigências e desafios com base na Lei 11.645/2008. **Revista História Hoje**, vol. 1, n. 2, 2012, p. 213-223.

SILVA, M. A. **História do currículo e currículo como construção históricocultural**. UFMG. Centro de Estudos Superiores da Companhia de Jesus. Minas Gerais, 2006

SILVA, Maria José Lopes. Um aspecto da função ideológica da escola: o currículo oculto. **Boletim Técnico do SENAC**. v. 22, n.2, maio/agosto 1996.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: \_\_\_\_ (Org). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes. 2000. p. 73-102.

SOARES NETO, Joaquim José; JESUS, Girlene Ribeiro de; KARINO, Camila Akemi; ANDRADE, Dalton Francisco de. A infraestrutura das escolas públicas brasileiras de pequeno porte. **Revista do Serviço Público**, São Paulo, v. 64, n. 3, p. 377-391, 2013b.

SOUSA, Mari Guimarães. **Re-visitando a história: colonização portuguesa e subordinação cultural**. Bahia: FACOM-UFBA, 2008.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TEIXEIRA, Célia Regina. Currículo escolar: um caso de dominação e reprodução social? Um breve esboço. **Dialogia**, São Paulo, v. 4, 2005.

VEIGA, Ilma Passos da. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos da (org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas: Papirus, 1998;

VELANGA, Carmen Tereza. **Currículo e realidade multicultural na fronteira: a Universidade Federal de Rondônia: possibilidades e enfrentamentos**. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), 2003;

WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). **Educação intercultural na**

**América Latina:** entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: 7 letras, 2009. p. 12-42.

XAVIER, Erica da Silva. O uso das fontes históricas como ferramentas na produção de conhecimento histórico: a canção como mediador. **Antíteses**, Londrina, v. 03, n. 06, p. 1097-1112, jul./dez. 2010.