

A DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL NO CURRÍCULO DE HISTÓRIA E SUA RELAÇÃO COM A FORMAÇÃO POLÍTICA

Almira Ferreira da Cruz Delfino

RESUMO: Este trabalho procurou analisar a estrutura curricular e o processo de ensino sobre diversidade étnico-racial e sua relação com a formação política no CMAT em Prado-Bahia. A abordagem que guia esta pesquisa é de caráter descritivo e interpretativo com uma metodologia qualitativa. Para tal feito, utilizou-se questionários e observação participante. Os dados foram apresentados através de gráficos, quadros e tabelas numa proposta de análise de conteúdo com auxílio do programa Microsoft Office 2016 e Excel. O problema estudado foi saber de que forma o ensino sobre diversidade étnico-racial contribui com a formação política e se os docentes e discentes reconhecerem a importância deste ensino. Os resultados obtidos indicam que os estudantes ainda possuem uma visão superficial sobre o indígena, o negro ou afrobrasileiro e que o livro didático utilizado na escola ainda contém visões eurocentradas, porém, algumas mudanças já foram percebidas. Os professores de história e a coordenação pedagógica consideram importante o estudo da diversidade étnico-racial e defendem a escolha de material didático que auxilie este ensino. Detectou-se que o livro didático utilizado ainda possui falhas e que no Projeto de ensino não há uma proposta pedagógica específica para desenvolver o tema. Entretanto, a escola desenvolve em datas comemorativas. A pesquisa permitiu apresentar um retrato do currículo e o processo de ensino sobre a diversidade étnico-racial na escola e que há algumas dificuldades. Os resultados obtidos sugerem que o ensino sobre diversidade étnico-racial na escola pesquisada depende de fatores relacionados a planejamento, currículo, teoria pedagógica e condições didáticas adequadas.

Palavras-chaves: Diversidade étnico-racial, Currículo, Ensino de história, Formação política.

RESUMEN: Este trabajo buscó analizar la estructura curricular y el proceso de enseñanza sobre diversidad étnico-racial y su relación con la formación política en el CMAT en Prado-Bahía. El enfoque que guía esta investigación es de carácter descriptivo e interpretativo con una metodología cualitativa. Para ello, se utilizaron cuestionarios y observación participante. Los datos fueron presentados a través de gráficos, cuadros y tablas en una propuesta de análisis de contenido con ayuda del programa Microsoft Office 2016 y Excel. El problema estudiado fue saber de qué forma la enseñanza sobre diversidad étnico-racial contribuye con la formación política y si los docentes y discentes reconocen la importancia de

esta enseñanza. Los resultados obtenidos indican que los estudiantes todavía poseen una visión superficial sobre el indígena, el negro o afro-brasileño y qué libro didáctico utilizado en la escuela todavía contiene visiones eurocentradas, sin embargo, algunos cambios ya fueron percibidos. Los profesores de historia y la coodenación pedagógica consideran importante el estudio de la diversidad etnicoracial y defienden la elección de material didáctico que auxilia esta enseñanza. Detectó que el libro didáctico utilizado todavía tiene fallas y que en el Proyecto de enseñanza no hay una propuesta pedagógica específica para desarrollar el tema. Sin embargo, la escuela desarrolla en fechas conmemorativas. La investigación permitió presentar un retrato del currículum y el proceso de enseñanza sobre la diversidad étnico-racial en la escuela y que hay algunas dificultades. Los resultados obtenidos sugieren que la enseñanza sobre diversidad étnica racial en la escuela investigada depende de factores relacionados con la planificación, el currículo, la teoría pedagógica y las condiciones didácticas adecuadas.

Palabras claves: Diversidad étnico-racial, Currículo, Enseñanza de la historia, Formación política.

***ABSTRACT:** This work aimed to analyze the curricular structure and the teaching process on ethnic-racial diversity and its relation with the political formation at CMAT in Prado-Bahia. The approach guiding this research is descriptive and interpretative with a qualitative methodology. For this purpose, questionnaires and participant observation were used. The data were presented through charts, tables and tables in a content analysis proposal with the help of Microsoft Office 2016 and Excel. The problem studied was how education about ethnic-racial diversity contributes to political formation and whether the docents and students recognize the importance of this teaching. The results indicate that students still have a superficial view of the indigenous, black or Afro-Brazilian and that textbook used in the school still contains Eurocentric visions, but some changes have already been noticed. History teachers and pedagogical co-teaching consider it important to study ethno-racial diversity and advocate the choice of teaching material to support this teaching. It was detected that the textbook used still has flaws and that in the Project of teaching there is no specific pedagogical proposal to develop the theme. However, the school develops on commemorative dates. The research allowed to present a picture of the curriculum and the process of teaching about ethnic-racial diversity in school and that there are some difficulties. The results suggest that*

teaching about ethnic racial diversity in the school studied depends on factors related to planning, curriculum, pedagogical theory and adequate didactic conditions.

Key-words: *Ethnic-racial diversity, Curriculum, History education, Political formation.*

INTRODUÇÃO

A história brasileira é marcada por diferenças e discriminações principalmente em relação aos negros e indígenas, esse fato histórico e suas repercussões na sociedade atual interfere na participação igualitária destes grupos no desenvolvimento econômico, político e social.

O que a escola transmite sobre a história e cultura afrobrasileira, negros e indígenas ainda é insuficiente. Discutir sobre as relações étnico-raciais representam esforços que defendem uma educação antirracista, bem como, a concretização da democracia.

A Lei Nº 10.639/2003 e a Lei Nº 11.645/2008 tornaram obrigatório o estudo da história e cultura da África, dos negros, afrobrasileiros e dos povos indígenas nas escolas brasileiras, com o objetivo de educar para relações étnico-raciais éticas.

Há uma preocupação vigente em saber se os discursos historiográficos têm possibilitado através da estruturação dos currículos as condições necessárias para aplicação dos estudos sobre diversidade étnicos – raciais. Um ensino para diversidade étnico-racial interferirá na construção de identidades, valorização e respeito às diversidades promovendo assim para uma formação política dos estudantes enquanto cidadãos.

CURRÍCULO E SEU PAPEL POLÍTICO SOCIAL NO ENSINO DE HISTÓRIA

Faz-se necessário inicialmente compreender o significado do currículo na educação escolar, e que em muitas situações é compreendido como um conjunto de conteúdo dos vários componentes curriculares de curso e formação. A política educacional curricular não tem sido construída com a participação efetiva das comunidades ou mesmo dos seus diversos representantes sociais.

Para constituir o currículo formal utilizam-se os conhecimentos oriundos dos diferentes âmbitos de saber; desde as universidades até às formas diversificadas de exercício da cidadania e aos movimentos sociais (Moreira e Candau, 2008).

Para Macedo (2007): “[...] O currículo é o caminho a seguir e como seguir na jornada do ensinar, além disso, o currículo desenha quais conhecimentos são válidos, ou seja, ele seleciona e organiza o que se pretende numa formação ou ensino (p.24).”

A participação de indígenas, africanos e seus descendentes na história esteve comumente associada à escravidão, inferioridade ou subalternidade. Os documentos históricos e didáticos carregam uma influência consistente da antiquada visão hierarquizada.

De acordo Abramowicz e Gomes (2010):

A cultura negra é silenciada na escola, um silêncio que corresponde à inexistência e não simplesmente ao ato de calar-se, omitir ou abafar, mas, como uma maneira de não ver, de relegar, um ‘pacto’ que não deve ser quebrado, pois senão teríamos que refazer o currículo, refazer a escola. Diante disto, a escola reproduz um discurso baseado na igualdade de todos os seus alunos (p.85).

O rompimento desse comportamento político nos currículos escolares acerca das diversidades étnico-raciais passou a ter algumas alterações após as lutas do Movimento Negro e outras organizações.

Modificar o currículo é também modificar a escola (Abramowicz e Gomes, 2010). As propostas curriculares terão que buscar formas de estruturar estes novos conhecimentos que precisam vigorar no conjunto dos conteúdos que compõem o quadro de componentes curriculares oficiais.

As diversidades em seus amplos aspectos começam a requerer suas vozes no âmbito dos saberes e ações públicas. Os estudantes e suas realidades históricas, sociopolíticas e culturais nem sempre estão representadas nos currículos escolares.

Conforme Arroyo (2013):

[...] estão ausentes nos currículos, porque em nossa história não há lugar para os sujeitos sociais. Os currículos como território de conhecimento são pobres em sujeitos sociais. Só importa o que falar não quem fala. Este foi expatriado desse território. Como foram expatriados da terra, da moradia, do judiciário do Estado e de suas instituições (p.138).

Sobre as relações de poder implícitas no currículo e sua narrativas Silva (2008) afirma:

Elas dizem qual conhecimento é legítimo e qual é ilegítimo, quais formas de conhecer são válidas e quais não o são, o que é certo e o que é errado, o que é moral e o que é imoral, o que é bom e o que é mal, o que é belo e o que é feio, quais vozes são autorizadas e quais não são (p.195).

Assim, o currículo propõe posições sociais, análise de atos heroicos, participação políticas em eventos históricos; acabam sendo um manual de modelos a serem seguidos, admirados e reconstruídos.

ABORDAGEM DOS POVOS INDÍGENAS E DOS NEGROS NA HISTÓRIA

A expressão diversidade étnico-racial usada neste artigo comunga com Gomes (2012) que se refere às dimensões, aos significados e as questões que envolvem a história, a cultura, a política e a vida social dos negros (pretos e pardos) no Brasil. Incluem-se também nesta pesquisa os grupos indígenas como parte desta diversidade étnico-racial.

Nesse sentido, está ligada a valorização histórica destes grupos étnicos não dominantes da história brasileira no sentido específico de analisar sua participação no contexto do currículo e do ensino de história.

Afirma Pereira (2010) que: na escola é possível promover diálogos entre formas de ver o mundo, é possível desconstruir representações sociais que sustentam as desigualdades (p.13).”

A ênfase dada à diversidade é necessária, porém, isso não é o suficiente para mudar o cenário atual de intolerância étnico-racial. A educação escolar pode inicialmente desenvolver percepções contemporâneas de igualdade, ensino e sociedade.

Nesta perspectiva, inicia-se uma reflexão sobre o conceito de índio formulado na história. Bergamaschi, Zen e Xavier (2012) afirma que: “[...] é preciso partir do reconhecimento de que o “índio” está vinculado intimamente a estereótipos genéricos produzidos pelo senso comum europeu e brasileiro ao longo dos séculos desde época de “Cabral” (p.18).”

Assim, em sua grande maioria, a visão eurocêntrica se impôs como cultura superior em relação às demais culturas dos povos americanos. O ensino de história na escola deve considerar a existência dos povos indígenas e seu passado antes dos europeus.

Para Souza (2012), a historiografia sobre a América se preocupa com as abordagens que privilegiam o descobrimento, a colonização ou conquista. Estas abordagens não são inocentes e possuem conotações política. Alguns livros de história do Brasil conceituam o período inicial da história com o “descobrimento do Brasil”. O ponto de partida a partir da chegada dos portugueses no território.

Nesta análise Bergamaschi *et all* (2012) explicam:

A invisibilidade dos povos indígenas na história do Brasil está ligada a uma questão que perpassa a história que se produz e se ensina no país: o eurocentrismo. A história do Brasil é constituída, majoritariamente, como reflexo dos acontecimentos do Velho Mundo, ignorando o passado do continente anterior a 1.500, centrando-se primeiro nos personagens europeus e depois em seus descendentes (p.52).

A visão distorcida acerca dos povos indígenas precisa ser combatida para que seja possível uma formação escolar que prepare os estudantes para a valorização e o respeito da história de seus povos.

Do mesmo modo que os indígenas foram negados na apresentação histórica os negros tiveram abordagens também superficiais e negativas. O negro na história do Brasil é apresentado primeiramente com o conteúdo da escravidão e economia brasileira. Neste sentido, a participação que mais se destaca na história inicialmente se resume em identificá-los como mão-de-obra útil na Colonização, no Império e República.

Desde 1500 até o século XIX, a escravidão foi uma prática nacional bem difundida. Assim, a projeção da sociedade brasileira, nesse sentido foi uma apresentação branca, ou seja, ser branco, ter poder, riqueza e ter escravos era um conjunto de representação social. O escravo indígena, o escravo africano, mais tarde o escravo negro era o símbolo de posição mais baixa na pirâmide social do Brasil.

Munanga (2015) observa:

É possível ensinar a história do Brasil sem incluir a história de todos os povos de todos os grupos étnico-raciais que aqui se encontram em condições históricas diferentes e desiguais? De que maneira é ensinada a história da África e dos e dos brasileiros de ascendência africana no sistema educativo brasileiro? A análise crítica da historiografia brasileira ainda existente mostra que essa história foi ensinada de maneira distorcida, falsificada e preconceituosa, comparativamente a história de outros continentes, principalmente do continente europeu e dos brasileiros de ascendência europeia (2015.p.25).

A narrativa histórica pode ser uma aliada na desconstrução da imagem do negro no passado que foi produzida de forma preconceituosa, com elementos raciais presentes na interpretação e organização curricular.

Como explica as autoras Abramowicz e Gomes (2015): “Em geral, estas narrativas celebram os mitos de origem nacional, confirmam o privilégio das identidades dominantes como exóticas ou folclóricas. Em termos de representação racial, o texto curricular conserva, de forma evidente, as marcas da herança colonial (p.102).”

É preciso pensar, sobretudo, como questionar as narrativas históricas hegemônicas que estão na constituição curricular. As investigações históricas são fundamentais à medida que as informações superficiais vão sendo substituídas por novas informações a partir de uma análise autônoma em que os sujeitos passam a serem vistos como personagens humanizadas e sociais.

Chalhoub (1990) afirma que geraram mitos como a coisificação do escravo e imobilismos na produção historiográfica. Na obra *Visões de liberdade: uma história das últimas décadas de escravidão na corte*; o autor apresenta personagens desconhecidas que desempenharam sua autonomia e capacidade de negociar sua cidadania.

Walter Fraga Filho escreveu o livro; *Encruzilhadas da liberdade: história de escravos e libertos na Bahia (1870-1910)* A obra esclarece que no estado da Bahia, os negros mostraram formas de preservar sua vida e dignidade no contexto escravocrata através de sua resistência com: fugas, negociações e luta pela terra entre outras formas de reivindicações (Fraga Filho, 2006). As obras de Chalhoub (1990) e a de Fraga (2006) contribuem para refazer as visões historiográficas do negro passivo que vem sendo reproduzida na escola. Muitas histórias estão escondidas no universo maior da história nacional, os protagonismos dos africanos aqui no Brasil, dos negros brasileiros ainda se encontram guardados nos arquivos, nas memórias, nas entrelinhas, e até nos silenciamentos.

PROPOSIÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO SOBRE A DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL NA ESCOLA

O ensino para a diversidade étnica-racial está organizado de acordo algumas leis e diretrizes nacionais que intentam orientar como esses ensinamentos sejam efetivados nas escolas. Pretende garantir o reconhecimento do importante legado do povo negro na constituição utilizando a escola como lugar de democracia.

A lei Nº 10.639/2003 foi alterada para lei Nº 11.645/2008 para inserir a temática indígena. Estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e cultura indígena na educação básica; objetiva-se acabar com os conteúdos de narrativas eurocentradas. A lei elucida a necessidade urgente de “descolonizar” a educação escolar brasileira.

Art. 1º [...] Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura **afro-brasileira e indígena**.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses **dois grupos étnicos**, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. [...] (Brasil, 2008).

A lei não pode ser entendida como uma ação final; é preciso, sobretudo, entender que ainda reside uma dimensão de luta e a efetivação depende da participação responsável de pessoas.

A lei Nº 11.645/2008 aponta uma visão pedagógica embasada no enfrentamento de um ensino e que seus delineamentos possam a partir dessa política afirmativa, neste século XXI usufruir de mecanismo políticos de valorização das diversidades étnicas.

O ensino proposto pelas leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 serve para formação da nação brasileira, para ajudar a combater práticas racistas e principalmente para reforçar a ideia de transformações sociais nas relações étnico-raciais.

DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL NO LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA

Os livros didáticos nas escolas públicas do Brasil é um dos principais recursos disponível para referência de leitura de seus conteúdos. Vale ressaltar que há necessidade de trabalhar com fontes diversificadas que podem contribuir para a construção do conhecimento histórico, entendendo suas dimensões e complexidades (Bittencourt, 2003). Nesse sentido, o livro didático deve estar aberto ao diálogo e debates.

O livro didático de história carrega influências sociopolíticas da organização nacional. É um elemento que difunde as principais ideologias do Estado brasileiro. Por causa das limitações de alguns livros didáticos ainda se reproduz mensagens distorcidas e preconceituosas dos indígenas, negros e afro-brasileiros.

A descolonização do livro didático significa também um fenômeno de luta política em que os silenciados possam ter visibilidade. Descolonizar o livro didático é retirar erros históricos e visões hegemônicas eurocentradas. É fundamental que os currículos oficiais inseridos no livro didático estejam em parceria com as políticas educacionais e mudanças epistemológicas da educação nacional.

A PESQUISA

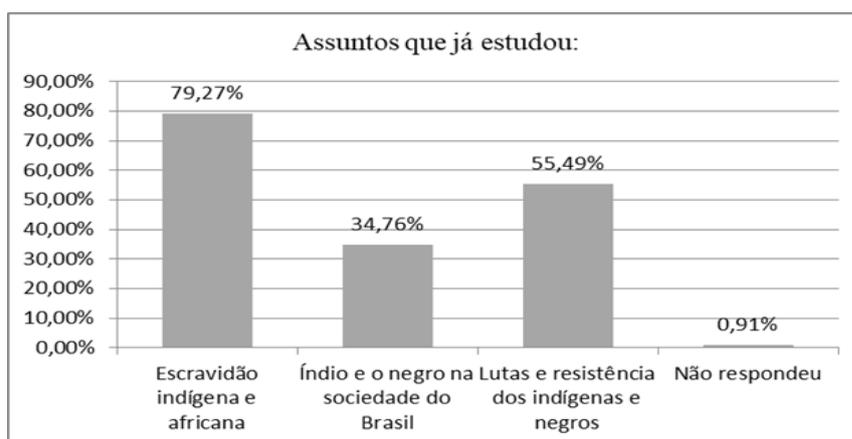
Esta pesquisa foi guiada a partir do objetivo de analisar a estrutura curricular e o processo de ensino sobre a diversidade étnico-racial e sua relação com a formação política no Colégio Municipal Anísio Teixeira em Prado-Bahia. Foram utilizados a observação participante e questionários semi-estruturados para os estudantes, professores, e equipe diretiva.

O desenho metodológico: Não é experimental descritivo com enfoque qualitativo de corte transversal. O tipo de investigação desta pesquisa é estudo descritivo e interpretativo e

com uma metodologia qualitativa. O tipo de investigação é: Ativa, básica e descritiva. A pesquisa em questão está inserida num paradigma sócio-crítico. De acordo Torres (2013) o paradigma sócio crítico ocupa-se dos problemas sociais. Parte da ideia de que a educação não é neutra. Durante a análise dos dados e sua sistematização foi feito tabelas e quadros simples numa proposta de análise de conteúdo. Na 1ª etapa foram analisados os questionários aplicados para uma população participantes de 328 estudantes do 5º ao 9º ano do Ensino fundamental cuja faixa etária de 10 e 15 anos. Durante a 2ª etapa foram realizadas as observações participantes do Projeto de Ensino, Regimento interno, Proposta curricular e o Livro Didático de história. Os professores e equipe diretiva participaram da pesquisa na 3ª etapa.

Nos questionários, exploraram-se nas respostas dos discentes e docentes os elementos referentes às categorias analíticas e ao objeto de estudo como um todo. Foi questionado aos estudantes sobre assuntos que já havia estudado sobre diversidade étnica e obteve o seguinte resultado no gráfico a seguir:

Gráfico nº1: Assuntos que já estudou.



Fonte: pesquisa de campo, 2017 – Prado- Bahia – Brasil.

Analisando os conteúdos conhecidos e estudados pelos alunos em relação ao ensino sobre a diversidade étnico-racial na pergunta estruturada, observa-se que houve uma predominância de 79, 27% que responderam que estudaram sobre a escravidão indígena e africana. Além dos assuntos apresentados no gráfico nº 1 da pergunta estruturada, foi sinalizado também na triagem das respostas da pergunta aberta e foram mencionados os seguintes assuntos: 21,34% respondeu que já estudaram sobre capoeira, 11,58 % estudou sobre quilombo; 11,28% estudou sobre cultura indígena e africana e o seu modo de viver e 21,34 % não respondeu. Foi questionado sobre as características dos indígenas e 42,37 % dos estudantes

mencionaram que os índios são caçadores, selvagens, andam nus e moram em ocas entre outras respostas similares.

Tabela Nº 1: Características dos indígenas obtidas nas respostas

Características	%
Caçadores, selvagens, andam nu e moram na oca.	42,37
Pintam o corpo e fazem arco e flecha	39,63
São trabalhadores	35,97
Tem cabelos lisos	28,04
Defendem sua cultura	2,13
São pobres	2,4
NÃO RESPONDERAM	25,91

Fonte: pesquisa de campo, Prado- Bahia- Brasil, 2017.

Essas respostas na caracterização estão voltadas para o índio no passado. De acordo Freire (2000) é um equívoco pensar o índio como uma cultura congelada, parada desde o período colonial. Caracterizam imagem do índio conforme a descrição da carta de Pero Vaz de Caminha.

Foi questionado sobre as características dos negros e afrobrasileiros e 95% das respostas mencionaram às características físicas, veja na tabela nº 2 a seguir:

Tabela Nº 2: Características dos negros e afrobrasileiros obtidas nas respostas

Características	%
Tem cabelos crespos e pele escura, pele negra.	95
São fortes, trabalham muito.	60
Lutam por liberdade.	09
Sofrem racismo	12
São pobres	12
Tem religião do Candomblé	15
São brutos e violentos	15

Fonte: pesquisa de campo, 2017, Prado-Bahia- Brasil.

Sobre o início da história do Brasil interrogado aos discentes; das respostas obtidas, 46% responderam que a história do Brasil começou a partir da chegada dos portugueses, sendo 25% responderam que os portugueses chegaram e encontraram os indígenas que habitavam a terra e apenas 12% respondeu que iniciou a história com os grupos indígenas. Veja as transcrições de algumas respostas sobre o início da história do Brasil: “Começou quando os portugueses vieram e o Brasil foi colonizado.”, “Pedro Alvares Cabral.”, “Ele chegou e deu seus primeiros passos na areia da praia e descobriu o Brasil.”, “Começou quando D. Pedro assumiu o Brasil e governou.”, “Com a colonização do Brasil.”, “Com a colonização.”, “Pelos portugueses.”, “Com a chegada de Pedro Alvares Cabral.” e “Começou com a descoberta de Pedro Alvares Cabral.”

Nos livros didáticos da escola pesquisada detectou-se que as ilustrações valorizam parcialmente aspectos da cultura sobre negros e indígenas e não reforçam estereótipos sobre negros e indígenas, porém, nos textos ainda predominam análises eurocêntricas que não dialogam bem com as imagens. Nas abordagens dos africanos o que predomina é a participação mais mencionada na escravidão.

Observaram-se algumas mudanças positivas, porém destacaram-se apresentações etnocêntricas que eram contraditórias aos discursos que defendem a história e a cultura.

Detectou-se que o Projeto de Ensino não propõe de forma clara o estudo da história e cultura africana, afrobrasileira e indígena. Apresenta o estudo dos temas transversais propostos pelo Parâmetro Curriculares Nacionais (PCN). Observou-se que o Regimento Unificado da Secretaria Municipal de Educação (SME) propõe nos objetivos das Unidades Escolares: “[...] Integrar-se à comunidade, vivenciando o social, valorizando a cultura afrobrasileira; indígena e europeia” (SME-Prado-Ba, 2015, p.7).

No Calendário de Ações Pedagógicas da escola há proposta da comemoração do Dia do Índio e Dia da Consciência Negra. Fica sinalizado que escola realiza projetos voltados para temática indígena e afrobrasileira, pois, menciona isso no Plano de ações pedagógicas.

Foi questionado aos professores sobre o livro de história, 40% respondeu que o livro permite desenvolver o estudo relacionado a valorização da história e participação dos negros e indígenas na história nacional. Quanto aos os recursos pedagógicos sobre diversidade étnicoracial, dos pesquisados 30% respondeu **bom**, 50% respondeu que é **regular** e 10% respondeu que **não há recursos** pedagógicos sobre diversidade étnico-racial.

Foram questionados para os professores quais assuntos são importantes sobre a história e cultura indígena e obtivemos os seguintes assuntos: cultura, lutas pela posse da terra, línguas indígenas e textos literários, miscigenação e diversidade étnica, arte/artesanato, pesca e comida, história dos indígenas no esporte, contribuição na cultura brasileira, participação na política e ecologia.

Dos profissionais da equipe diretiva pesquisada, 75% informou que houve mudanças significativas positivas após a obrigatoriedade deste ensino. Entre as mudanças mencionadas, em relação à valorização das identidades, da aparência e autoestima, nas atitudes entre os estudantes e na relação de convivência.

CONCLUSÃO

Conforme os dados levantados nesta pesquisa, e com a análise e interpretação nos permitiram sintetizar algumas conclusões e fazer outras considerações quanto à diversidade étnico-racial no currículo de história e sua relação com a formação política no Colégio Municipal Anísio Teixeira em Prado-Bahia, nas turmas do 5º ao 9º ano.

A pesquisa prática, propriamente dita, levou a concluir que o CMAT, não tem um plano escrito estabelecido com estrutura pedagógica definida para desenvolver a diversidade étnico-racial no currículo de história. Entretanto, o colégio de modo geral mostra através dos seus professores e coordenadores pedagógicos um compromisso em inserir este ensino.

Isto é fundamental, pois, são nos espaços escolares que se formam indivíduos competentes aptos para lidarem com os esquemas políticos.

No que se refere ao currículo de história, percebeu-se que há algumas abordagens de temas e mudanças nas ilustrações no material didático, todavia, ainda prevalece com maior ênfase permanência de conteúdos tradicionais com visões eurocentradas.

Há preocupações de discutir sobre diversidade étnico-racial de modo trivial em eventos educativos de projetos ou data comemorativa. Contudo, os docentes de história e a coordenação pedagógica se preocupam em selecionar o livro didático que esteja estruturado para atender as orientações propostas pelas leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008. A coordenação pedagógica apoia os projetos da escola voltados para essa temática.

Sobre a proposta curricular, notou-se que há uma inserção do estudo de modo superficial para toda a escola, mas, os docentes de história mostram-se mais imbuídos no cumprimento deste ensino.

Chegou-se a conclusão que os livros didáticos de história utilizados na escola já possuem algumas abordagens curriculares voltadas para obedecer às proposições legais brasileiras. Porém ainda notaram-se permanências de reproduções de abordagens historiográficas eurocêntricas. Faltaram nos livros didáticos, mais informações sobre os povos indígenas e suas lideranças.

Concluiu-se que os estudantes ainda tem uma visão superficial sobre a diversidade étnico-racial e conhecem pouquíssimas personagens indígenas e negras na história.

Reconhecemos as principais dificuldades políticas pedagógicas que a escola pública enfrenta cotidianamente, entretanto, o papel de formadora de pensamento ainda tem ligação forte com a escola. Por isso, através da escola devemos buscar caminhos, alternativas para que sejam possível amenizar ou combater os silenciamentos, os ocultamentos dos sujeitos; romper com estereótipos e inferioridades. Que escola possa fazer o “enegrecimento de seus currículos” e permita que os negros, os povos indígenas e seus descendentes sejam vistos como sujeitos históricos autônomos.

REFERENCIAS

- Abramowicz, A., e Gomes, L. N. (Orgs. 2010). *Educação e raça: perspectivas políticas, pedagógicas e Estéticas*. Costa, R.C. Belo Horizonte: Autentica.
- Arroyo, M.G. (2013). *Currículo, território em disputa*. 5 ed. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Brasil. (2008). *A lei 10.639/2003. Estabelece a obrigatoriedade do estudo da história e cultura afro-brasileira*. Diário Oficial da União. Brasília, DF de 9 de Janeiro De 2003.
- Brasil. (2008). *A lei 11.645/2008. Estabelece a obrigatoriedade do estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena*. Diário Oficial da União. Brasília, DF de 10 De Março de 2008.
- Bergamaschi, M., Zen, M. I. D., Xavier, M. L. M. (orgs.)(2012). *Povos indígenas e Educação*. 2 ed. Porto Alegre: Mediação.
- Bittencourt, C.M F. (2003). *O livro didático não é mais aquele*. Revista Nossa. História, ano I, n. 2, dezembro de 2003, p.52-54.
- Chalhoub, S. (1990). *Visões da Liberdade: uma história das últimas décadas da escravidão na corte*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Fraga Filho, W. (2006). *Encruzilhadas da Liberdade: Histórias de escravos e libertos na Bahia (1870-1910)*. 1 ed. Campinas: Editora da Unicamp.
- Freire, J.R.B. (2011). *Cinco equívocos sobre o índio. (24 de abril de 2017)*. Recuperado em:

<http://portal.rebia.org.br/ecologia-humana/9332-as-5-ideias-mais-equivocadas-sobre-os-indios-no-brasil>. Acesso no dia: 24/04/2017.

- Gomes, N.L. (2012). *Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. Currículo sem Fronteiras*. UFMG. v. 12, n. 1, pp. 98-109, Jan/Abr. 2012. (12 de abril de 2016). Recuperado em: ISSN 1645-1384 (online) www.curriculosemfronteiras.org 98.
- Macedo, R. S. (2007). *Currículo, diversidade e equidade: luzes para uma educação intercultural*. 1 ed. Salvador: EDUFBA.
- Moreira, A.F., Candau, V. M. (orgs.)(2008). *Multiculturalismos: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. 1 ed. Petrópolis,RJ: Vozes.
- Munanga, K (2015). *Porque ensinar história da África e do negro no Brasil hoje?* . Revista do Instituto de estudos brasileiros. n. 62. dez. 2015.p.20-31. (16 de novembro de 2016). Recuperado em: <http://www.scielo.br/pdf/rieb/n62/2316-901X-rieb-62-00020.pdf>.
- Pereira, R.V. (2010). *Aprendendo valores étnicos na escola*. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica.
- Projeto Político Pedagógico*. (2015). Colégio Municipal Anísio Teixeira: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Prado-Bahia.
- Regimento Escolar Comum da rede municipal de ensino/Prado-Ba*. (2015). Secretaria de Educação Municipal de Prado-Bahia. (SME).
- Silva, T. T. da (2009). *A produção social da identidade e da diferença*. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Souza, L. B. de. (2012). *Vivenciando a História – Metodologia de ensino da História: Anos Finais do Ensino Fundamental Regular*. 1 ed. Curitiba: Base Editorial.
- Torres, J. A. (2003). *Proyecto de acceso a Cátedra de Universidad*. Documento inédito. Jaen. Universidade de Jaen.
- Trivinõs, A.N.S. (1987). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: A pesquisa qualitativa em educação*.1 ed. São Paulo, SP: Atlas.