

História da África: um levantamento bibliográfico com vista aos 20 anos da Lei 10.639/2003

Mírian Cristina de Moura Garrido¹
Isabella Cristine Cesar dos Santos²
Anna Romancene Dias da Silva³

RESUMO

Em 2003, a promulgação da Lei 10.639, que tornou obrigatório o ensino de História africana e afro-brasileira, e mais tarde a indígena, de acordo com a Lei 11.645, de 2008, que atualizou a anterior, possibilitou a entrada desses temas no ensino básico e acadêmico, porém há desafios em torno de sua efetivação. Neste artigo, apresenta-se uma análise das pesquisas levantadas em revisão bibliográfica cujo tema central foi a História da África. Utilizando-se a metodologia do Estado da Arte (EA), investiga-se o que se tem produzido acerca da temática e expõem-se suas lacunas. Conclui-se que apesar dos avanços, ainda que de forma lenta, como apontado em geral nas pesquisas, é preciso formular e aplicar eficientemente políticas públicas em prol da efetivação do tema na formação dos professores e nas práticas do ensino básico. O artigo faz parte de um projeto de iniciação científica composto por duas pesquisadoras e a orientadora sobre História da África e afro-brasileira, que objetiva desenvolver um material didático como produto final.

Palavras-chave: história da África; Lei 10.639/2003; levantamento bibliográfico.

¹ Pós-doutora em História pela UNIFESP. Professora Visitante Universidade de Taubaté. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0995-0489>; E-mail: miriangarrido@hotmail.com.

² Graduanda em História (Licenciatura) na Universidade de Taubaté. Bolsista PIBIC/CNPq, ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-9789-8301>. E-mail: isabellacesar43@gmail.com.

³ Graduanda em História (Licenciatura) na Universidade de Taubaté. Bolsista PIBIC/UNITAU. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4594-9119>; E-mail: annaromancene@gmail.com.

History of Africa: a bibliographical survey with a view to the 20 years of law 10.639/2003

ABSTRACT

In 2003, the enactment of Law 10.639, which made the teaching of African and Afro-Brazilian History mandatory, and later the indigenous one, in accordance with Law 11.645, of 2008, which updated the previous one, enabled the entry of these themes into teaching basic and academic, but there are challenges around its effectiveness. In this article, we present an analysis of the researches raised in a bibliographic review whose central theme was the History of Africa. Using the State of the Art (EA) methodology, what has been produced on the subject is investigated and its gaps are exposed. It is concluded that despite advances, albeit slowly, as pointed out in general in research, it is necessary to efficiently formulate and apply public policies in favor of the effectiveness of the theme in teacher training and in basic education practices. The article is part of a scientific initiation project composed of two researchers and the advisor on African and Afro-Brazilian History, which aims to develop didactic material as a final product.

Keywords: History of Africa; Law 10.639/2003; bibliographic survey.

Historia de África: un estudio bibliográfico con mirada a los 20 años de la ley 10.639/2003

RESUMEN

En 2003, la promulgación de la Ley 10.639, que hizo obligatoria la enseñanza de la Historia Africana y Afrobrasileña, y posteriormente la indígena, de acuerdo con la Ley 11.645, de 2008, que actualizó la anterior, posibilitó la entrada de estos temas en enseñanza básica y académica, pero existen desafíos en torno a su implementación. En este artículo presentamos un análisis de la investigación planteada en una revisión bibliográfica cuyo tema central fue la Historia de África. Utilizando la metodología State of the Art (EA), se investiga

lo producido sobre el tema y se exponen sus vacíos. Se concluye que a pesar de los avances, aunque lentos, como se apunta en general en las investigaciones, es necesario formular y aplicar con eficiencia políticas públicas a favor de la efectividad del tema en la formación docente y en las prácticas de la educación básica. El artículo es parte de un proyecto de iniciación científica compuesto por dos investigadores y el asesor en Historia Africana y Afrobrasileña, que tiene como objetivo desarrollar material didáctico como producto final.

Palabras clave: Historia de África; Ley 10.639/2003; levantamiento bibliográfico.

INTRODUÇÃO

Vinte anos tem a legislação que tornou obrigatória o estudo da História Africana e Afro-brasileira no ensino fundamental e médio, público e privado. Essa legislação, em 2008, foi atualizada, para introdução da história dos povos indígenas. O trabalho com a temática étnico-racial no Brasil, assim como as ações sugeridas neste artigo, só é possível se for considerada a história do país: o processo de colonização política, de poder e de saber, os mais de 300 anos de escravidão e o racismo estrutural dele decorrente, assim como os sujeitos contra hegemônicos que nele atuaram e atuam (QUIJANO, 2005).

Neste artigo, apresentam-se considerações preliminares de um projeto de pesquisa que tem por objetivo compreender a efetividade e as lacunas da implementação das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008. Fazem parte do projeto três estudantes da graduação em História e a orientadora, cujas pesquisas de mestrado e doutorado estudam as políticas públicas para a construção de uma sociedade antirracista. Ademais, busca-se explorar o que compete à temática africana, porque, a concessão da bolsa CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) para a autora principal está ligada a esse recorte.

O artigo, que apresenta as primeiras etapas da pesquisa, divide-se em duas partes. Na primeira, aborda-se o passo a passo

necessário para o levantamento de dados em bases digitais, partindo da metodologia do Estado da Arte (EA), como descrita em Rosseto e outros (2016) e Santos e outros (2020). Na segunda parte, apresentam-se as análises dos textos que foram selecionados no levantamento bibliográfico. O objetivo é apontar o que se tem avançado no tema e quais pontos ainda carecem de pesquisa e reflexão.

LEVANTAMENTO DE DADOS

Com o objetivo especificado, procedeu-se à escolha e análise das pesquisas, de acordo com o levantamento realizado. Adotou-se a metodologia do Estado da Arte (EA), composta por nove fases que abrangem “[...] um mapeamento que permite conhecer sobre o tema que nos propomos a pesquisar situando-nos sobre a evolução das pesquisas no campo, revelando as concepções mais frequentes, assim como aquelas em que ainda não há estudos efetivados” (ROSSETO, et al., 2016, p.3).

De acordo com Santos e outros (2020), o Estado da Arte é uma modalidade de pesquisa constituída de nove etapas, ainda que exista possibilidade de adaptação do método pelo pesquisador. A primeira etapa é a identificação da temática e do objeto de estudo, já definidos e previamente explicados no início deste artigo. A segunda e a terceira etapas ocorrem com a identificação das fontes de pesquisa e o recorte de tempo. Nesse momento, delimita-se o banco de dados a ser usado pelo pesquisador, tipo de análise e o período de sua realização.

A quarta etapa consiste na demarcação dos descritores da pesquisa, ocorrendo a definição de termos “[...] com base em critérios que passam pela escolha de palavras que possuem afinidade com o objeto de investigação e pela desconsideração de termos que podem conduzir a busca por pesquisas que destoam do tema proposto” (SANTOS, et al, 2020, p. 214). Esse procedimento ajuda a delimitar os resultados com a estratégia de busca de palavras relacionadas ao objeto e a excluir as que não têm relação com ele.

A fim de iniciar o levantamento bibliográfico, estas plataformas foram divididas entre as três pesquisadoras do projeto: Bases de Dados e Dissertações e Teses (BDTD), Scientific Electronic Library Online – Scielo e Biblioteca da Universidade de Taubaté, esta última, inserida por fazer parte da instituição que sedia o projeto. Em seguida, foram definidos três grupos de descritores, ou palavras-chave, selecionados de acordo com o enfoque da pesquisa: “África, afro-brasileiro, material didático”; “África, afro-brasileiro, Lei 10.639/2003, Lei 11.645/2008”; e, “África, afro-brasileiro, materiais didáticos”, cuja adição do plural objetivava observar se haveria mudança na devolutiva da plataforma. Coube à pesquisadora e autora principal deste artigo a busca e a análise do que se obteve de retorno na plataforma BDTD.

Seguindo a ordenação acima detalhada, a primeira busca retornou 15 resultados, a segunda, 4, e a terceira, 9. Em razão do quantitativo das buscas terem retornado resultados baixos, houve necessidade de agrupar os descritores anteriores em uma nova busca: “África, afro-brasileiro, material didático, Lei 10.639/2003, Lei 11.645/2008”. O que chama a atenção é que, mesmo com o agrupamento das palavras-chave, o resultado foi ainda menor que os anteriores (nenhum segmento encontrado). Os resultados retornados após as buscas são discrepantes em relação à totalidade de documentos postos na BDTD (567.147 dissertações e 214.395 teses)⁴, o que suscitou questionamentos e a necessidade do presente projeto acerca do tema.

Diante das ocorrências de retorno, foi delimitada a escolha dos descritores “África, afro-brasileiro, material didático”, com o uso dos booleanos “AND”, implicando assim soma de descritores. A partir dessa definição, o próximo passo foi a leitura dos resumos dos trabalhos e, posteriormente a busca e a seleção dos que se adequassem à proposta do projeto. Definiu-se o critério para a seleção, mantendo-se o enfoque dentro de duas áreas, História e Educação, considerando-se as ponderações de Santos e outros (2020) sobre a quinta etapa do EA, referente ao levantamento do material com critérios de seleção.

⁴ Acesso à plataforma em 27 de setembro de 2022.

Com a tabulação dos dados do resumo, sexta etapa da metodologia descrita por Santos e outros (2020), deu-se início à leitura dos resumos: “[...] analisa-se ainda o conteúdo do resumo e o sintetiza no mesmo quadro, de modo a permitir uma noção mais enfática sobre a discussão do trabalho” (SANTOS, et al., 2020, p.216). Do mesmo modo foi realizada a sétima etapa, com a leitura e a síntese preliminar, como evidenciado adiante.

Portanto, foram usados os descritores “África, afro-brasileiro, material didático” e obtiveram-se 15 resultados. Após a leitura de seus resumos e palavras-chaves, 9 trabalhos acadêmicos foram considerados válidos para compreensão do tema. Esses trabalhos foram distribuídos por área: 4 em educação, 4 na área de história e 1 interdisciplinar, no campo das Ciências Humanas. Dos 9 trabalhos considerados válidos, dentro das áreas mencionadas acima, não foi possível efetivar o download de uma dissertação, intitulada “Representações da população negra na coleção história, sociedade e cidadania, para o ensino fundamental maior (2017 - 2019)”⁵; portanto, restaram 8 pesquisas a serem analisadas dentro do recorte temporal de 2014 até 2019, no intervalo de 11 a 16 anos após a promulgação da Lei 10.639/03.

As 5 pesquisas acadêmicas desconsideradas no levantamento do Estado da Arte (EA) são das áreas da arqueologia, da comunicação, da educação física, da geografia e da linguística. Tais pesquisas foram excluídas na etapa de leitura dos resumos por não se encaixarem nas áreas de Educação ou História, pertinentes ao tema.

ANÁLISE DAS PESQUISAS RETORNADAS NO LEVANTAMENTO

As 8 obras dentro do tema foram numeradas, para facilitar o desenvolvimento da análise ao decorrer do artigo, assim como alguns dados pertinentes, conforme Quadro 1.

⁵ LIMA, Ivã Dutra. **Representações da população negra na coleção história, sociedade e cidadania, para o ensino fundamental maior** (2017 - 2019). Dissertação (Programa de Pós-Graduação em História/CCH) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2020. Disponível em:< <http://tedebc.ufma.br:8080/jspui/handle/tede/3242>>. Acesso em: 27 set. 2022.

Quadro 1 – Descrições das Pesquisas

Nº	Título	Auto r (a)	Tipo	Univer sidade	Área	Ano	Produto final
1	A história da África em uma coleção de livros didáticos produzidos para o PNLD/EM (2008–2017)	Aneli se Domi ngue s da Silva	Disser tação (mest rado acadê mico)	Univer sidade Federal de Pelotas	Históri a	2018	
2	A história ensinada no tempo presente: o lugar da África nos currículos de História e proposição de atividades	Lean dro da Silva Melo	Disser tação (mest rado profis sional	Univer sidade do Estado do Rio de Janeiro	Históri a	2019	Produto (atividad e pedagóg ica para o 1º ano do ensino médio)
3	Currículo e reprodução da desigualdade: análise da Proposta Curricular do estado de São Paulo para	Tiago Ricar do Lucia no	Disser tação (mest rado profis sional)	Univer sidade Estadu al Paulist a “Júlio de Mesqui ta Filho”	Educa ção	2016	Produto (Sequênc ia didática)

	a disciplina História						
4	Ensino de história e cultura afro-brasileira: uma análise do caderno do professor de história do ensino médio público paulista	Bruna Mariana Cristina da Silva Mota	Dissertação (mestrado acadêmico)	Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho"	Educação	2014	
5	Material didático de história com vista à Lei nº 10.639/03: uma construção de Política Educacional	Gisela Mariana Beloto	Dissertação (mestrado acadêmico)	Pontifícia Universidade Católica de Campinas	Educação	2019	Futuro material didático
6	Negros e indígenas nos livros didáticos: das lutas à obrigatoriedade: um estudo sobre o	Wellington Ernane Porfírio	Dissertação (mestrado acadêmico)	Universidade Federal de Mato Grosso	História	2015	

	material do Sistema Positivo de Ensino						
7	“Um mundo em agonia”: a representação da África e do negro brasileiro em escolas da região do Alto Uruguai	Luciana da Veiga	Dissertação (mestrado acadêmico)	Universidade Federal da Fronteira Sul	Interdisciplinar	2018	
8	Potencialidades do Jogo Africano Mancala IV para o campo da educação matemática, história e cultura africana	Rinaldo Pevidor Pereira	Tese (doutorado)	Universidade Federal do Ceará	Educação	2016	

Fonte: Organizado pelas autoras do artigo (2023).

A dissertação 1 busca analisar a abordagem apresentada sobre História da África: seu enfoque, permanências e mudanças no decorrer dos anos (SILVA, 2018). Para tal, toma como fonte de estudo 3 edições dos livros didáticos História Global – Brasil e Geral de Gilberto Vieira Cotrim que participaram do PNLD/EM (Programa Nacional do Livro Didático) de 2008, 2012 e 2015, analisando seu

processo de construção, uso e efeitos, como também os editais de convocação. Para esse procedimento, observou-se a metodologia da análise de textualidade e materialidade de Roger Chartier (2003; 2014).

Segundo Silva (2018, p. 102) os livros didáticos mencionados apresentam mudanças, ainda que de maneira lenta:

[...] na obra *História Global – Brasil e Geral*, Cotrim não aborda uma África só com problemas, mas não omite tal aspecto. O autor apresenta, de modo geral, uma África em desenvolvimento, destacando suas sociedades, costumes e tradições, mostrando que o continente tem uma história. As abordagens presentes nas diferentes edições, ainda que em “passos lentos” e de maneira genérica, apresentam o continente africano como um continente que teve influência de outras culturas, mas que também tem sua própria história (SILVA, 2018, p. 102)

A autora também aborda o Edital de Convocação do PNLD/EM e o Guia do Livro Didático 2007, o Edital de Convocação do PNLD/EM e o Guia do Livro Didático 2012 e o Edital de Convocação do PNLD/EM e o Guia do Livro Didático 2015. Verificou que os dos últimos são os que enfatizam a Lei 10.639/2003, pois “[...] abordam a alteração da Lei 9.394/1996 pela Lei 10.639/2003. Tal lei, por sua vez foi acrescida com a inserção dos estudos dos povos indígenas, passando a vigorar então a Lei 11.645/2008” (Idem, p. 57). O edital de 2015 é o que confere maior destaque à legislação, e também o que mais apresenta mudanças nos critérios estipulados na área de História para admissão do livro didático.

Vale salientar que a autora, em sua dissertação, que utiliza como documento histórico o livro didático, confere originalidade a sua análise sobre a obra de Cotrim, e evidencia que a primeira a utilizar o livro didático como documento no Brasil foi Circe Bittencourt (1993). A constatação de Silva (2018) suscita indagar se as plataformas não estão entregando os resultados das palavras-chave solicitadas ou se os próprios autores não as determinam adequadamente. É possível um comparativo com o levantamento

bibliográfico aqui apresentado que, ao utilizar a plataforma BDTD com a variação das palavras-chave, não teve como retorno de pesquisas, mesmo quando elas se enquadravam na temática estudada.

A dissertação 2 também aborda como a História da África e afro-brasileira é apresentada no ensino de história escolar, na parte teórica e dissertativa, em eixos temáticos como escravidão, resistência e racismo. Focaliza textos curriculares do Rio de Janeiro em circulação na rede estadual de educação, duas coleções de livros didáticos aprovados no PNLD. Inicialmente, faz referência à concepção de representação de Roger Chartier (2003), o qual diz que não há neutralidade nas escolhas representativas, segundo Melo (2019), e entrega, o produto final da pesquisa, uma atividade pedagógica para o 1º ano do ensino médio.

Os livros são do triênio 2017/2018/2019 do PNLD. Seus autores são Alfredo Boulos Júnior e Ronaldo Vainfas (autor principal). Ao finalizar a análise, Melo (2019) aponta a abordagem ambígua dos livros nos capítulos da História da África e afro-brasileira, considerando-a em parte desconexa e em parte cronológica. Observa, no entanto que os autores seguem a lei 10.639/2003, no que se refere a observar uma perspectiva pluricultural, o que surpreendeu o autor da pesquisa:

Antes de iniciar o trabalho de análise dos livros, havia da nossa parte o receio de encontrar em ambos os livros uma forte presença de uma narrativa marcada pelo eurocentrismo, porém esta expectativa não se concretizou, pelo contrário, em ambos os materiais analisados a narrativa escolhida primava por apresentar a história do continente africano por uma perspectiva pluricultural (MELO, 2019, p. 41)

Na proposta do produto final, o autor elaborou um roteiro de visita para o primeiro ano do ensino médio no território conhecido como “Pequena África”, a fim de romper com o silenciamento imposto sobre a história africana. Para isso, utilizou o patrimônio cultural do Rio de Janeiro. Facilitou, assim, o fortalecimento das identidades locais, já que essa memória está

presente no espaço urbano por meio de diferentes formas de ensinar História (MELO, 2019).

É importante pontuar que, tanto Melo (2019) como Silva (2018), utilizam como teórico Roger Chartier (2002; 2003; 2014), mas com enfoques diferentes. O primeiro utiliza o conceito de representação, e o segundo, o de textualidade e de materialidade do livro. O fato demonstra o alcance de Chartier e as perspectivas de interpretações dos autores nas análises.

A dissertação 3 também busca verificar como é apresentada e desenvolvida a História da África e cultura afro-brasileira, analisando os Cadernos do Aluno e do Professor do Estado de São Paulo, a Proposta Curricular do Estado de São Paulo, entrevistas com 12 pessoas (alunos e professores), a Lei 10.639/2003 e livros didáticos de História das décadas de 1970 e 1980, juntamente com possibilidades de intervenção. O propósito é “[...] elucidar aos educadores que, tanto o currículo, como os livros didáticos, não são recursos pedagógicos neutros e podem carregar em si uma ideologia e contribuir para a reprodução de valores dos grupos dominantes” (LUCIANO, 2016, p.6)

O currículo remete-se a uma seleção de cultura. No caso da disciplina de História, existe um grande leque de possibilidades para serem selecionados e estruturados em uma proposta curricular. Entretanto, a opção pela escolha de determinados conhecimentos e omissão de outros é, sobretudo, um ato político-ideológico (LUCIANO, 2016, p. 20)

Ainda que o autor não discrimine essas concepções, elas dialogam profundamente com o trabalho pioneiro de Circe Bittencourt (1993), anteriormente mencionado. O autor propõe ao final da pesquisa, uma sequência didática que visa realçar os valores culturais africanos para a formação do Brasil: “[...] mapas, imagens, textos de apoio, visitas online em museus que abordam aspectos da cultura africana, etc. Tudo de forma contextualizada e com o passo a passo de como aplicar durante as aulas” (LUCIANO, 2016, p.91). O material é uma proposta não eurocentrada, e o material é

apresentado de “[...] forma contextualizada e com o passo a passo de como aplicar durante as aulas” (LUCIANO, 2016, p. 91).

A partir das entrevistas, Luciano (2016) afirma que os alunos reconhecem a importância de se estudar História da África, porém não compreendem esse estudo em profundidade. Além de apontar fragilidades na formação dos professores com o tema, o autor também observa as condições precárias ao lecionar, perda de tempo e não eficácia do material oferecido pelo SEE/SP. Segundo Luciano (2016), o currículo do SEE/SP traz consigo uma ameaça direta à autonomia dos professores

[...] e aos princípios democráticos de gestão escolar. Sua construção unilateral é um desrespeito aos professores, que convivem cotidianamente com os discentes e conhecem suas carências. Dessa forma, fica evidente o descompromisso com o que prega o art. 3º da LDB 9494/96. Isso torna o trabalho docente padronizado e “vigiado”, além de pôr em dúvida o desempenho destes profissionais no exercício da função (LUCIANO, 2016, p.69)

Saliente-se, ainda, a conclusão do autor sobre as entrevistas com os docentes e os discentes: “[...] apesar de transcorridos mais de dez anos desde a implantação da Lei 10.639/2003, o ensino de História da África ainda não faz parte da realidade dessas escolas, ao menos não como prevê a lei” (LUCIANO, 2016, p. 65). Já no que se refere ao Caderno do Professor e ao Caderno do Aluno, para o autor ocorreu um avanço, em comparação aos livros didáticos analisados – décadas de 1970 e 1980 -, porém ainda persiste a perspectiva eurocêntrica.

O autor indica como um dos desafios para a reversão desse cenário o pouco tempo disponível dos professores para abordagem do tema em sala de aula. No entanto, ao analisar a proposta de orientação ao ensino de História para o Ensino Médio, elaborado como sequência didática do mestrado profissional, nota-se que o tempo estipulado para os professores em cada atividade também é extenso, em comparação ao tempo disponível para a disciplina de História, mesmo evidenciando que a sequência se trata de um apoio.

Isso traz o mesmo problema para o ensino, apesar de o material se mostrar promissor e não eurocêntrico.

Na dissertação 4, Bruna Maria Cristina da Silva Mota tem como objetivo compreender de que forma os conteúdos africanos e afro-brasileiros se fazem presentes nos livros didáticos das escolas paulistas. Suas fontes são os Cadernos dos Professores da disciplina de História das três séries do Ensino Médio (Estado de São Paulo), buscando estudar qual é a abordagem relacionada ao tema proposto no material, utilizando a metodologia de análise de discurso.

Um fator que merece atenção é que, logo na introdução, a autora explica que, ao citar a Lei que obriga o ensino dos conteúdos de História da África e afro-brasileira, pretende abordar sua atualização, a Lei 11.645/2008. Deixa claro que “[...] muitas vezes será mencionado que a Lei 11.645/08 foi uma conquista dos negros, dos movimentos sociais, justamente porque ela atualizou a Lei nº 10.639/03, porque na verdade este trabalho estará se referindo a ela” (MOTA, 2014, p.13).

Destacamos que, ao afirmar que a Lei 11.645/08 é uma conquista do movimento negro, a informação parece equivocada, pois pode configurar uma perda de significado para luta do ensino de História da África e dos afro-brasileiros. Para esclarecer usamos Garrido (2011), que aborda o significado da Lei frente a sua “reedição”.

Por fim, deve-se levar em conta outra questão: apesar dos esforços dos militantes negros, das pesquisas que buscam criticar e viabilizar um ensino de valorização do segmento negro, a “reedição” da Lei 10.639, modificada e aprovada como Lei 11.645 em 2008, pode ser considerada um retrocesso na luta para incorporação da África e afrodescendentes nos currículos. Não que os povos indígenas não mereçam respeito e inserção de sua cultura como parte da educação, todavia, apenas incorporar o termo ao texto inicial pode esvaziar o significado que tal Lei possuía (GARRIDO, 2011, p.172).

Após Mota (2014) discorrer sobre conceitos de currículo, reestruturação Educacional do Estado de São Paulo e ensino de história, a autora apresenta aspectos da África subsaariana, informando que pode ser entendido como uma proposta de currículo para o Ensino Médio. Mesmo não objetivando produzir uma proposta final em sua dissertação, ela trata de temas como a arte africana e do modo como foi inferiorizada pelos europeus. Esse fato mostra-se promissor na abordagem do professor com os alunos em sala de aula, para normalizar e identificar a riqueza de diversidade de técnicas da arte africana que a própria autora destaca.

A autora afirma que, mesmo após 10 anos da promulgação da lei – dissertação de 2014 – e com a atuação das três esferas do governo, ainda, há necessidade de ações com a finalidade de combater o preconceito:

[...] é preciso enfrentar as diferentes formas de racismo que são fomentadas pelo grande mito de que vivemos em uma democracia racial. Acreditamos que o investimento na formação inicial e continuada dos profissionais da educação e também nos materiais didáticos utilizados devem continuar dentro da perspectiva de uma educação que priorize o fim do preconceito racial, sexual, social, e etc. (MOTA, 2014, p. 64-65)

Na análise do discurso do Caderno do Professor, a autora identifica a facilidade de associar, entre passado e presente, civilizações como a grega, a romana, até chegar à norte-americana. No entanto, quando se trata do continente africano, essas aproximações, segundo Mota (2014), não ocorrem, ou quando ocorrem se fazem de maneira negativa, somente lembrando os negros como “[...] escravos ou ex-escravos e de suas dores e sofrimentos, dando prioridade ao que tanto é e deve ser combatido, o preconceito racial, tratando-os sempre como coadjuvantes de sua própria história” (MOTA, 2014, p.100).

A autora observa que há um esforço para modificar no discurso o olhar dos alunos sobre o continente africano, porém “[...] não percebemos a materialização dessa modificação ao longo das

situações de aprendizagem com os conteúdos propostos” (MOTA, 2014, p. 98). Enfatizando o conteúdo do ensino de História Afro-brasileira como de relevante importância educacional, no combate contra o racismo dentro e fora da sala de aula, é preciso pensar na história não só exclusivamente europeia.

Na dissertação 5, de Gisele Maria Beloto, o objetivo é apresentar um futuro material didático em sua construção, elaboração e exposição “[...] que poderá se transformar em política pública, representado de forma paradigmática que permita auxiliar os professores e alunos a ter subsídios e acessos ao debate historiográfico, no sentido de mostrar o papel dos africanos como sujeitos na formação de sua própria historicidade” (BELOTO, 2019, p. 8). A hipótese a ser testada, é a de que os conteúdos da África subsaariana e a escravização islâmica não são contemplados nos livros didáticos.

Além de a pesquisa buscar “[...] desenvolver critérios que auxiliem possíveis compreensões históricas, conseqüentemente, estimular que as alunas e os alunos se identifiquem como sujeitos de sua própria história” (BELOTO, 2019, p.19), a autora traz um levantamento da história da disciplina de História e do livro didático no Brasil, atribuindo interesses do governo em relação à construção da identidade e da nação civilizatória. Essa dissertação também traz questionamentos a respeito do PNLD (Programa Nacional do Livro Didático).

Beloto (2019), ao tratar da Lei 10.639/2003, aponta que apenas sua força não é suficiente para que se realizem efetivações por meio de ações. Entende que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História Afro-brasileira e Africana devem ser perfeitamente assimiladas pelas instituições de ensino:

[...] ‘convém’ que a história da África e cultura afro-brasileira fossem contempladas em cursos de graduação em licenciatura para a efetivação da lei e delega responsabilidades aos estabelecimentos escolares de converter demandas dos afro-brasileiros em políticas Públicas. [...] encontra-se uma incoerência de como um estabelecimento de

ensino – especialmente os cargos executados por professores – compreende e aplica a operação de conversão de demandas em políticas públicas de afro-brasileiros. Esse conjunto de solicitações exige uma formação adequada do profissional e não deve ser tratado como conveniência (BELOTO, 2019, p. 90)

Para essa autora, no contexto do mercado de livros e do capitalismo a escolha do material didático é uma questão política, pois essa indústria material “[...] enxergou na democratização e obrigatoriedade do ensino uma forma de obtenção de lucros por meio do consumo da mercadoria, o livro didático, dentro da lógica capitalista” (BELOTO, 2019, p. 96-97). Tal fato gerou uma massificação desses livros com apresentação de pouca qualidade, pois a finalidade era obtenção de lucros exacerbada.

Ela também debate acerca das discussões historiográficas e os conceitos, apresentando, assim, sua proposta para um futuro material didático de forma paradidática. Traz a temática de Nzinga Mbandi, cuja história foi utilizada como grande símbolo de empoderamento, resistência antirracista e anticolonial. Isso porque, “[...] além de expor a História da África, também é exposto o protagonismo histórico de uma mulher africana, contrariando inúmeras permanências de estereótipo de gênero e racial em manuais didáticos” (BELOTO, 2019, p.144-145). A proposta do material didático tem como

intuito incentivar ao aluno levantar problemas fundamentados no reconhecimento de preconceitos e dogmatismos presentes na disciplina história, capacitando-o para a pesquisa a partir do momento que ele se sente como um agente histórico na formação da sua identidade e na construção do seu próprio saber (BELOTO, 2019, p. 152)

Retomando a hipótese da autora, de que os conteúdos da África subsaariana e a escravização islâmica não são contemplados nos livros didáticos, por meio da revisão bibliográfica constata-se que são pouco abordados nos livros didáticos, segundo Beloto

(2019). Conflitos historiográficos e tensões históricas não constam dos livros didáticos, e assim não contribuem para o desenvolvimento de uma consciência histórica, “[...] uma vez que, possivelmente, as representações sobre o passado exposto nos livros didáticos se cristalize em uma concepção de história, como também, a compreensão da atualidade” (BELOTO, 2019, p. 200).

Na dissertação 6, de Welington Ernane Porfírio, a fonte selecionada é o livro didático do Sistema Positivo de Ensino (Fundamental ciclo II), voltado para as escolas privadas, com ênfase na lei 11.645/2008. O autor busca observar as mudanças e permanências de conceitos e argumentos em volta do tema de História Africana, Afro-brasileira e Indígena, nos livros didáticos de História do Ensino Fundamental II. Faz um levantamento da história do ensino de História no Brasil, bem como do mercado editorial brasileiro depois da criação do PNLD, que tem ação direta sobre o currículo dos alunos, “[...] pois a escolha do professor fica apenas em cima do guia enviado pelo Ministério de Educação, sempre com pouco tempo para avaliar e com o material sucinto, desta forma, não é possível fazer escolhas sensatas e comedidas” (PORFIRIO, 2015, p.32).

O autor discorre sobre os movimentos sociais negros e indígenas, e também sobre a representação da figura do autóctone e do negro nos livros didáticos. Segundo o autor, os livros didáticos que analisou apresentam mais permanências do que mudanças, com ideias estereotipadas e preconceituosas sobre a representação do negro:

Os livros didáticos mostram o quanto a imagem e as representações sobre os afrodescendentes estão atreladas às questões e aos dilemas do seu próprio tempo. Reforçam quase sempre a visão associada à figura do escravo. Mesmo quando reconhecem a ação política dos afrodescendentes, fazem referência ao período colonial e, conseqüentemente, à luta e a resistência contra a escravidão (PORFIRIO, 2015, p. 85)

Ao analisar os livros didáticos do Sistema Positivo de Ensino do 6º ao 9º ano, o autor também destaca a permanência de

estereótipos, em imagens e textos, dos povos indígenas, africanos e afrodescendentes. Observa, também uma narrativa eurocentrada, em detrimento, inclusive, da História nacional, “Embora, por força da lei federal 11.645/08, o material contenha capítulos próprios para tratar das temáticas: indígena e da África” (PORFIRIO, 2015, p. 112). O autor afirma que a Lei 11.645/08 não é suficiente para que se garanta a efetividade de seu ensino nas escolas, pois a complexidade do caso demanda “[...] meios necessários, materiais didáticos de apoio, formação e qualificação do professor, para que o docente possa construir com seus alunos os conhecimentos das temáticas envolvidas: História e Cultura Africana e Afro-brasileira e Indígena” (PORFIRIO, 2015, p.114). Portanto, há necessidade desses meios e também da publicação de livros didáticos eficientes sobre a História da África, Cultura Afro-brasileira e Indígena, uma alternativa eficaz nas escolas, para ensino das relações étnico-raciais e culturais, segundo o autor.

Na dissertação 7, Luciana da Veiga procura identificar a representação do negro brasileiro e da África em 10 escolas da região do Alto Uruguai gaúcho, tendo em vista a Lei 10.639/03. Buscou descobrir as práticas pedagógicas usadas na disciplina de História em sala de aula, verificar se o objetivo é superar a mentalidade racista e conhecer a percepção dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental da região sobre essa temática.

Usando o conceito de representação e de questões de poder, subsidiados por Stuart Hall (2016) e diversos outros teóricos, a autora também discorre sobre o tópico de identidade e o ser negro no Brasil, juntamente com breve histórico da região do Alto Uruguai. Analisa a apresentação da representação da África do mundo ocidental e a análise de dois livros didáticos (“África e Brasil Africano”, de Marina de Mello e Souza, da editora Ática, 2008 e “Estudar História: das origens do homem à era digital”, 9º ano, de Patrícia Ramos Braick, da editora Moderna, 2015, editora Moderna), e observa que

[...] houve um avanço significativo na questão da representação do negro e do continente africano na historiografia didática, pois as autoras, em maior ou menor escala, buscaram apresentar,

tanto as populações africanas, como o negro brasileiro como agentes históricos, demonstrando a luta e o protagonismo histórico desses grupos diante da dominação europeia nos diferentes períodos da história. Mesmo no livro “Estudar história: das origens do homem à era digital”, onde personagens negros praticamente não aparecem, durante poucas referências pode-se perceber que existe uma preocupação por parte da autora em questionar a concepção eurocêntrica que durante um longo período norteou, não só a sociedade, mas também a educação no Brasil (VEIGA, 2018, p.102)

A autora utilizou a metodologia de estudo de caso, pesquisa e coleta de dados referentes a pesquisa de campo, e o faz por intermédio de um questionário respondido por 181 alunos de 10 escolas em 7 municípios da região (São Valentim, Erval Grande, Quatro Irmãos, Barão de Cotegipe, Faxinalzinho, Benjamin Constant do Sul e Erechim). Seu objetivo foi “[...] perceber como os discentes representavam em seus mapas conceituais a História da África, a Cultura Afro Brasileira e a figura do negro brasileiro” (VEIGA, 2018, p.121). Constatou distanciamento em relação ao tratamento do tema, com os alunos majoritariamente não identificando ligação história da África com a história e cultura do Brasil, referindo-se a “outros povos/culturas”, segundo a autora.

Veiga (2018) mostra que as respostas obtidas são reflexo de um processo histórico da representação do continente africano, o que demonstra que a Lei 10.639/03 foi importante, mas não o suficiente, para o ensino brasileiro. A Lei não trouxe possibilidade de eliminação dos preconceitos historicamente colocados sobre o tema, pois “É preciso que se faça ruir as representações e os estereótipos que desde a Antiguidade Clássica tendem a inferiorizar o continente africano e suas populações” (VEIGA, 2018, p.142).

Ao discorrer sobre a representação do negro na historiografia brasileira, a autora refere o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, criado por elites, que funda uma história oficial para a nação brasileira, retratando “[...] uma história imaginada, onde as três raças formadoras, brancos, índios e negros,

apesar de suas peculiaridades, harmonizavam-se entre si, formando uma 'democracia', fato que foi sendo ressignificado com o passar do tempo" (VEIGA, 2018, p. 149).

Em sua análise dos livros didáticos, Veiga (2018) percebe um avanço significativo na "[...] representação do negro e do continente africano na historiografia didática a partir das exigências do Movimento Negro e da implantação da lei 10.639/03" (VEIGA, 2018, p. 150-151). Também aponta que a abordagem da História da África e do negro brasileiro, com a africana sendo retratada com guerras, miséria e doenças, alimenta preconceitos e as representações historicamente construídas.

Por último, a tese 8, de Rinaldo Pevidor Pereira, foi desenvolvida no campo da matemática, porém é abordada aqui por ser interdisciplinar entre ensino de matemática, história e cultura africana, por meio de ações concretas do jogo africano Mancala IV. O autor utiliza a metodologia qualitativa de tipo etnográfica, realizada em três cidades da província de Nampula, em Moçambique, com um grupo de 30 pessoas entrevistadas.

Pereira (2016) propõe-se a estudar as variações do jogo – Bao, em Zanzibar, Igisoro, em Ruanda, Owmeso, em Uganda e M ípale, em Moçambique. Os jogos são compostos por um tabuleiro de 4 filas de buracos. Em Moçambique, sua prática está

[...] centrada no anonimato, onde sofreu durante o período colonial diversas conotações negativas, com o intuito de desencorajar seus praticantes. A busca pelo resgate e a valorização dos jogos de covas vem de encontro ao resgate da própria cultura moçambicana, tendo em vista que, na prática destes jogos, encontramos valores históricos, sociais e filosóficos da cultura africana (PEREIRA, 2016, p. 155)

O jogo revela-se, então, vinculado às formas de homenagear à memória dos falecidos, independentemente da religião. O trabalho indica que a importância do jogo se dá em várias esferas da sociedade africana e uma delas é responsável por dar prestígio a uma pessoa, como também é o ocasionador das interações das amizades e a interação entre a sociedade.

Atualmente, a prática do jogo de covas em Moçambique também tem se configurado como um elo integralizador nas relações sociais entre jovens, crianças e adultos. No passado, esta interação não era permitida pois, a prática do jogo estava restrita a participação de adultos. No entanto, por meio da atuação da APJTN, que tem atuado inclusive nas escolas, numa tentativa de trazer o mais jovem para a prática do jogo, a relação entre jovens e adultos no ambiente do jogo tem acontecido com maior frequência de forma integralizadora onde o mais jovem, além de aprender com o ancião, dialoga com ele (PEREIRA, 2016, p.193)

A APJTN, Associação Provincial de Jogos Tradicionais de Nampula, organiza os jogos em núcleos e festivais de jogos. Nas entrevistas feitas por Pereira (2016), foi observada falta de preparo dos professores para aplicação da inclusão dos jogos tradicionais nas escolas, apesar de estarem presentes no Festival de Jogos Escolares moçambicanos.

O jogo também proporciona ajuda a quem está superando o tabagismo e o alcoolismo, visto que, “[...] enquanto está fumando, perde lances da partida e, por isso prefere não fumar enquanto está envolvido na partida (PEREIRA, 2016, p.175)”. Os jogos tradicionais também são responsáveis por um movimento de reabilitação social entre detentos, no Sistema Prisional de Nampula:

Os jogos tradicionais foram introduzidos primeiramente na Cadeia Civil de Nampula. Posteriormente, se estendeu para o Presídio Industrial de Nampula com as mesmas propostas introduzidas na Cadeia. A APJTN também firmou parceria com o presídio e promoveu a criação de núcleos de jogos tradicionais fixos no espaço penitenciário. Depois de criados os núcleos, a APJTN fomentou junto as direções da Cadeia e do Presídio, intercâmbios entre alguns detentos (PEREIRA, 2016, p. 234)

O jogo é praticado como distração, divertimento, pois faz o tempo passar mais rápido facilita o estabelecimento de novas amizades. O autor destaca preocupação com o homem africano. Isso porque os jogos tradicionais são elementos de identidade moçambicana, e a globalização coloca em risco essa identificação, visto que os jovens estão mais interessados na cultura ocidental. Sobre a importância desse reconhecimento, o autor apresenta sua relação com o partilhar da cultura moçambicana:

Do ponto de vista social, apesar de toda influencia ocidental, a partilha ainda se configura como uma prática cultural moçambicana. Ela está presente em distintas esferas sociais, principalmente nas sociedades tradicionais, aquelas que sofreram menos influencia ocidental. A partilha está presente quando uma família abate um animal e convida o seu vizinho para compartilhar o alimento. Está presente quando se abate o hipopótamo durante a celebração Gwata Muthini, onde a carne é compartilhada com toda a comunidade. A partilha também está presente durante a prática do jogo quando os jogadores compartilham o mesmo espaço para jogar, independente de sua condição social ou seu local de origem (PEREIRA 2016, p.247-248)

O autor aborda, também, a relação do jogo com as mulheres, o pensamento matemático Emakhuwa e as dificuldades na aprendizagem em Moçambique, por serem utilizados padrões ocidentais.

Para Pereira (2016), ensinar o jogo nas aulas de matemática garante um ensino mais dinâmico e causa um impacto positivo na camada social. Sendo uma herança dos antepassados, cria-se uma identidade cultural, “[...] ou seja, os jogos de covas estão carregados de práticas culturais moçambicanas, como o compartilhar, a coletividade, oralidade, solidariedade, lazer, sociabilidade, práticas sociais e filosóficas, entre outros” (PEREIRA, 2016, p. 313). Além disso, o jogo tem a finalidade de preservar a oralidade africana, pois a troca de emissões verbais constituem um elemento principal, durante uma partida.

Apesar de o autor apresentar como aplicar o jogo nas aulas de matemática e deixar evidente que poderia ser associado nas escolas brasileiras, para “[...] contribuir para revelar e valorizar nossa identidade afrodescendente, ou seja, nossas raízes africanas” (PEREIRA, 2016, p.318), não expõe como poderia se relacionar de forma interdisciplinar com a História de forma prática. Evidencia os aspectos sociais e culturais envolvendo os jogos tradicionais, no entanto, ao apresentar como trabalhar com o jogo nas aulas de matemática, não visa à interdisciplinaridade que o jogo pode proporcionar, ou pelo menos isso não ficou evidente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS, ou: o que nos diz o levantamento do estado da arte sobre África e o ensino?

Ao fim das análises pontuais sobre particularidades das pesquisas, procedeu-se à observação de seu conjunto. Todas visam à efetivação da Lei 10.639/03 ou a sua atualização, a Lei 11.645/08. Visam também compreender os hiatos da efetivação, tomando por fonte de análise materiais didáticos e/ou normativas complementares, vistos pelos autores como lacunares, eurocêntricos e reforço do papel do negro como secundário. A partir desse parâmetro, partiu-se para o desenvolvimento das últimas etapas do Estado da Arte (EA), para categorizar, analisar e apontar as conclusões.

As duas pesquisas que propuseram um produto final, por se tratarem de mestrados profissionais, buscam colocar o aluno como protagonista de seu aprendizado. Melo (2019) e Luciano (2016), dentro das atividades que propõem, colocam o aluno como agente de seu conhecimento e, Melo (2019) refere o sentido de pertencimento do aluno. Apesar de somente duas dissertações serem resultados de mestrados profissionais, destaque-se, aqui, a importância de tal modelo que, por exigir do pesquisador a entrega de um produto final, estimula a criação de instrumentos em prol da implementação da Lei 10.639/03.

No entanto, outras duas pesquisas apontam materiais passíveis de serem utilizados em sala de aula: a pesquisa de Mota (2014), que apresenta em um de seus capítulos a arte africana e

sinaliza que pode ser favorável para o professor utilizar com os alunos, a de Beloto (2014), que objetiva desenvolver um material paradidático, evidenciando sua construção, elaboração e exposição, com vistas a apresentar uma futura política educacional.

Das pesquisas consultadas, apenas uma era tese. As demais eram dissertações de mestrado, acadêmicos ou profissionais. A tese em questão é da área da Matemática, o que demonstra a pouca produção de teses nas áreas de Educação e História sobre o tema, na plataforma consultada.

Dentre as 8 pesquisas, 7 abordam algum livro didático; somente a tese não recorre a esse material, como fonte ou como objeto de análise. É possível identificar uma semelhança nas considerações de cada autor (a) sobre os livros didáticos, pois observam que as mudanças ocorrem de maneira lenta, mas que ainda persiste o eurocentrismo, nas narrativas. Os autores ainda são unânimes ao afirmar que o assunto “África ou afro-brasileiro”, quando abordado, é apresentado de maneira desconexa e secundária.

Conjuntamente, duas pesquisas abordam o Currículo Paulista (tanto o Caderno do Professor como o do Aluno), e uma delas aborda o Currículo do Rio de Janeiro. Os trabalhos sobre o currículo de São Paulo apontam que esse documento apresenta muitas lacunas e, novamente, de forma secundária, eurocêntrica, além da proposta do Currículo tirar a autonomia dos professores. Já o trabalho que toma o currículo carioca como referência, aponta em suas conclusões que o tema africano e afro-brasileiro vem sendo trabalhado pouco ou de forma superficial.

Vale salientar que todas as pesquisas apontam para a problemática da formação dos professores, indicando que, assim como os currículos, ela também é eurocêntrica, e que o conhecimento e ensino da história africana ainda não se encontra de forma qualificada, tornando-se superficial ou mesmo ausente. Observa-se que, nas obras, é mencionada somente a lacuna na formação dos professores, afirmando-se que precisa ser melhorada; não se verificou um aprofundamento, como também nenhum material, voltado exclusivamente para os profissionais formados ou mesmo na graduação.

Vale ressaltar o recorte temporal do levantamento bibliográfico, de 2014 até 2019, no intervalo de 11 a 16 anos após a promulgação da Lei 10.639/03, como já enunciado. Nessas produções, ainda não se verificou uma presença significativa em torno do pensamento Decolonial, tendo em vista a produção recente das pesquisas. Os desafios em torno da efetivação dos conteúdos de História da África e, conseqüentemente, afro-brasileira, dependem de políticas públicas em prol da melhora da estrutura escolar para o professor.

Ao aprender o conteúdo de história africana, o aluno depara diretamente o nosso passado do Brasil, portanto, é necessário que, por meio de políticas públicas, haja maior compromisso no ensino. Há necessidade, também, de uma carga horária maior nos cursos de licenciatura, nas universidades, no que se refere aos conteúdos necessários para atendimento ao que está disposto na Lei 10.693/03. O mesmo se aplica aos cursos para os professores em exercício, para o ensino da temática de qualidade e interdisciplinar. E, por último, é necessário adensamento de pesquisas e produções sobre África e afro-brasileiros, a fim de se construir debates sobre a historiografia que abarca o assunto e o destaque dado a elas no âmbito do ensino.

Há semelhança nas análises das dissertações e teses aqui apresentadas, a respeito das defasagens e permanências na abordagem desses assuntos. Um padrão é visível, nesse sentido. A eurocentração dos assuntos direcionados são marcantes, exemplo, o estudo da Idade Média permanece exclusivo para as regiões europeias (em especial, Inglaterra e França) sem a presença de sua relação com a África e de suas influências.

A falta de compreensão e divulgação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Relações Étnico-Raciais, construída para auxiliar a implementação da Lei 10.639, dificulta uma abordagem mais ativa da história africana e afro-brasileira, pois deixa em aberto o que deve ser tratado e o modo de desenvolvê-lo. O mesmo perfil repete-se nos editais do PNLD, que não apresenta tópicos obrigatórios sobre quais conteúdos devem ser apresentados nos livros didáticos

É necessária, portanto, a atualização da Lei, juntamente com ações mais específicas e determinantes da presença da temática aqui tratada no ensino e da forma de sua abordagem e cobrança pelo no PNLD.

A abordagem da História Africana não deve ser unicamente no Dia da Consciência Negra ou no Dia Nacional das Tradições das Raízes de Matrizes Africanas e Nações do Candomblé⁶, recentemente criado. O que se busca é a abordagem qualificada da História Africana, Afro-brasileira e Indígena. É fundamental que se faça entender seu significado mediante uma educação antirracista que se valida, não somente como repúdio ao preconceito, mas também como presença conceitual no cotidiano escolar.

Referências

- BELOTO, Gisele Maria. **Material didático de história com vista à Lei nº 10.639/03: Uma construção de Política Educacional**. 2019. 214f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2019. Disponível em: < <https://repositorio.sis.puccampinas.edu.br/handle/123456789/16358?locale-attribute=en>>. Acesso em 27 set. 2022.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Livro didático e conhecimento histórico: uma história do saber escolar**. Tese de Doutorado em História, Universidade de São Paulo, 1993. 383f.
- CHARTIER, Roger. **A História Cultural Entre Práticas e Representações**. 2º ed. Miraflores: DIFEL – Difusão Editorial, 2002.
- CHARTIER, Roger. **Leituras e leitores na França do Antigo Regime**. Tradução: Álvaro Lorencini. São Paulo: Editora Unesp, 2004.

⁶ Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/L14519.htm>. Acesso em: 10 mar. 2023.

CHARTIER, Roger. **A mão do autor e a mente do editor**. São Paulo: Editora Unesp, 2014, 1ª ed. p. 7-151.

SANTOS, Marcio Antonio Raiol *et al.* **Estado da arte: aspectos históricos e fundamentos teórico-metodológicos**. Revista Pesquisa Qualitativa, v. 8, n. 17, p. 202-220, 2020.

ROSSETTO, Gislaíne da Silva *et al.* **Desafios dos estudos “estado da Arte”: Estratégias de pesquisa na pós-graduação**. Educação: Saberes e Prática, v. 2, n. 1, p. 1-15, 2016.

HALL, Stuart. **Cultura e representação**. Rio de Janeiro: Ed. PUC – Rio: Apicuri, 2016.

LUCIANO, Tiago Ricardo. **Currículo e reprodução da desigualdade: análise da Proposta Curricular do estado de São Paulo para a disciplina de História**. 2016. 122f. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual Paulista, 2016. Disponível em: < <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/148536>>. Acesso em 27 set. 2022.

MELO, Leandro da Silva. **A história ensinada no tempo presente: o lugar da África nos currículos de História e proposição de atividades**. 2019. 70 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2019. Disponível em: < <https://www.bdt.d.uerj.br:8443/handle/1/12121>>. Acesso em 27 set. 2022.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Edital de convocação, PNLD 2023**. Disponível em: < <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/consultas-editais/editais/pnld-2024-2027/EditalPNLD2024.pdf>>. Acesso em 10 mar. 2023.

MOTA, Bruna Maria Cristina da Silva. **Ensino de história e cultura afro-brasileira: uma análise do caderno do professor de história do ensino médio público paulista**. 2014. 106 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade

de Filosofia e Ciências de Marília, 2014. Disponível em:
<<http://hdl.handle.net/11449/110472>>. Acesso em 27 set. 2022.

GARRIDO, Mirian Cristina de Moura. **Escravo, africano, negro e afrodescendente: a representação do negro no contexto pós-abolição e o mercado de materiais didáticos (1997-2012)**. 2011. 210f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Assis, 2011. p. 172. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/93371>>. Acesso em 28 jan. 2023.

SILVA, Anelise Domingues da. **A História da África em uma coleção de Livros Didáticos produzidos para o PNLD/EM (2008 – 2017)**. 2018. 109f. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em História, Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2018. Disponível em: <<http://guaiaca.ufpel.edu.br:8080/handle/prefix/4335>>. Acesso em 27 set. 2022

PEREIRA, Rinaldo Pevidor. **Potencialidades do Jogo Africano Mancala IV para o campo da educação matemática, história e cultura africana**. 2016. 336 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, 2016. Disponível em <<https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/21228>>. Acesso em 27 set. 2022.

PORFÍRIO, Wellington Ernane. **Negros e indígenas nos livros didáticos: das lutas à obrigatoriedade: um estudo sobre o material do Sistema Positivo de Ensino**. 2015. 132f. Dissertação (Mestrado em História) Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Cuiabá, 2015. Disponível em: < <https://ri.ufmt.br/handle/1/786>>. Acesso em 27 set. 2022.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. *In*: Edgardo Lander (org). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005, p. 117-142.

VEIGA, Luciana da. **Um mundo em agonia: a representação da África e do negro brasileiro em escolas da região do Alto Uruguai**. 2018. 162f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da Fronteira Sul, Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas. 2018. Disponível em: <<https://rd.uffs.edu.br/handle/prefix/2408>>. Acesso em 27 set. 2022.

Recebido em: *Maio/ 2023*.

Aprovado em: *Setembro/ 2023*.