

## **COLÉGIO PEDRO II**

Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura  
Programa de Pós-Graduação em Ensino de História

Luanda de Oliveira Amaral

### **A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/03 NOS MUNICÍPIOS DE BELFORD ROXO E DO RIO DE JANEIRO E OS SEUS DESDOBRAMENTOS PÓS BNCC**

Rio de Janeiro  
2020



Luanda de Oliveira Amaral

**A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/03 NOS MUNICÍPIOS DE BELFORD  
ROXO E DO RIO DE JANEIRO E OS SEUS DESDOBRAMENTOS PÓS BNCC**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Ensino de História.

Orientador: Prof. Dr. Leonardo Brito.

Rio de Janeiro

2020

**COLÉGIO PEDRO II**  
**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA**  
**BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER**  
**CATALOGAÇÃO NA FONTE**

A485 Amaral, Luanda de Oliveira

A implementação da lei 10.639/03 nos municípios de Belford Roxo e do Rio de Janeiro e os seus desdobramentos pós BNCC / Luanda de Oliveira Amaral. - Rio de Janeiro, 2020.  
47 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Ensino de História) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura.

Orientador: Leonardo Brito.

1. História – Estudo e ensino. 2. Educação – Étnico-racial. 3. Anos iniciais do ensino fundamental. 4. Base Nacional Comum Curricular. I. Brito, Leonardo. II. Colégio Pedro II. III Título.

CDD 907

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves - CRB7 5692.

Luanda de Oliveira Amaral

**A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/03 NOS MUNICÍPIOS DE BELFORD  
ROXO E DO RIO DE JANEIRO E OS SEUS DESDOBRAMENTOS PÓS BNCC**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Ensino de História.

Aprovado em 03/08/2020

---

Professor Doutor Leonardo Brito (Orientador)  
EEH/ Colégio Pedro II

---

Professor Doutor Paulo Vinícius Aprígio da Silva  
EEH/Colégio Pedro II

---

Professora Mestre Aline dos Santos Teles  
Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ensino de Ciências/IFRJ

Aos professores dos anos iniciais que resistem

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a minha mãe que sempre esteve por perto me apoiando e demonstrando preocupação através de seus cuidados durante todo o meu processo de formação.

Agradeço ao meu companheiro Vitor que sempre me incentiva e me empresta seus ombros e ouvidos quando penso em desistir. Amo você!

Agradeço a minha amiga e colega de turma, Aniele, por partilhar as angústias docentes e por me apoiar sempre com palavras acolhedoras.

Aos meus colegas professores das escolas em que leciono pelas trocas geradas na construção deste trabalho.

Ao meu orientador Leonardo Brito que sempre se mostrou pronto, disponível e sensível durante o meu processo de escrita. Obrigada pela paciência!

## RESUMO

AMARAL, Luanda de Oliveira. **A implementação da Lei 10.639/03 nos anos iniciais dos municípios de Belford Roxo e do Rio de Janeiro e os seus desdobramentos pós BNCC.** 2020. 45 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Ensino de História) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Rio de Janeiro, 2020.

Este trabalho pretende explicar de que forma se traduziu nas secretarias de educação dos municípios do Rio de Janeiro e de Belford Roxo a operacionalização da lei 10.639/03, e destacar suas iniciativas após a formulação da Base Nacional Comum Curricular que estiveram direcionadas a possibilitar uma efetiva implementação em ambas as redes escolares. Diante disto foram mobilizados documentos curriculares federais e municipais. Os documentos federais analisados são: as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro Brasileira e Africana, o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnicorraciais (sic) e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana e a Base Nacional Comum Curricular. Os objetos municipais analisados foram as Propostas Curriculares juntamente com as ações docentes colocadas em prática nos dois municípios. Compreendendo, também, a iniciativa docente como instrumento fundamental de uma educação étnico-racial efetiva nos âmbitos municipais e a importância da leitura nos anos iniciais, a Literatura Infantil está situada no trabalho como uma possibilidade pedagógica para alcançar o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana durante todo o ano letivo buscando reforçar a questão da representatividade dos alunos nos anos iniciais, fazendo-os reconhecer seus estreitos laços com as culturas afro-brasileiras e africanas.

**Palavras-chaves:** Lei 10.639/03. Educação étnico-racial. Literatura Infantil. Anos Iniciais.

## ABSTRACT

AMARAL, Luanda de Oliveira. **A implementação da Lei 10.639/03 nos anos iniciais dos municípios de Belford Roxo e do Rio de Janeiro e os seus desdobramentos pós BNCC.** 2020. 45 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Ensino de História) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Rio de Janeiro, 2020.

This work intends to explain how the departments of education in the municipalities of Rio de Janeiro and Belford Roxo translated the implementation of law 10.639 / 03, and highlight their initiatives after the formulation of the Common Curricular National Base that were aimed at enabling an effective implementation in both school networks. In view of this, federal and municipal curriculum documents were mobilized. The federal documents analyzed are: the National Curriculum Guidelines for the Education of Ethnic-Racial Relations and for the Teaching of African Brazilian and African History and Culture, the National Implementation Plan for the National Curriculum Guidelines for the Education of Ethnic-racial Relations (sic) and for Teaching Afro-Brazilian and African History and Culture and the Common National Curriculum Base. The municipal objects analyzed were the Curriculum Proposals together with the teaching actions put into practice in the two municipalities. Also understanding the teaching initiative as a fundamental instrument for effective ethnic-racial education in municipal spheres and the importance of reading in the early years, Children's Literature is situated at work as a pedagogical possibility to achieve the Teaching of Afro-Brazilian History and Culture throughout the academic year seeking to reinforce the issue of student representation in the early years, making them recognize their close ties with Afro-Brazilian and African cultures.

**Keywords:** Law 10.639 / 03. Ethnic-racial education. Children's literature. Early Years.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Livros infantis.....	34
---------------------------------	----

## LISTA DE TABELAS

Tabela	1	-	Raio	x	das	redes	educacionais	
municipais.....								28

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>12</b>
<b>2 AS DIMENSÕES CURRICULARES E SEUS IMPACTOS NO ENSINO ÉTNICO-RACIAL .....</b>	<b>16</b>
<b>2.1. O caminhar burocrático anterior à BNCC .....</b>	<b>18</b>
<b>2.2. Iniciativas docentes no âmbito da formação continuada nos municípios de Belford Roxo e Rio de Janeiro.....</b>	<b>22</b>
<b>3 A INSTITUCIONALIZAÇÃO PÓS BNCC .....</b>	<b>26</b>
<b>3.1. Um panorama geográfico, social e econômico dos municípios analisados .....</b>	<b>29</b>
<b>3.2. Uma breve análise das propostas curriculares dos municípios de Belford Roxo e do Rio de Janeiro .....</b>	<b>30</b>
<b>4 A LITERATURA INFANTIL COMO POSSIBILIDADE METODOLÓGICA E COMO ATO DE RESISTÊNCIA NOS ANOS INICIAIS .....</b>	<b>34</b>
<b>5 PROJETO: A LITERATURA INFANTIL COMO INSTRUMENTO DE RESISTÊNCIA NOS ANOS INICIAIS.....</b>	<b>38</b>
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>42</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>44</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem por objetivo explicar a forma como se traduziu nas secretarias de educação dos municípios do Rio de Janeiro e de Belford Roxo a operacionalização da Lei 10.639/03, que determina que todos os estabelecimentos de ensino públicos e privados do Brasil contemplem o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira nos níveis fundamental e médio, visando destacar suas iniciativas após a formulação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para possibilitar a efetiva implementação em suas unidades escolares. Os municípios do Rio de Janeiro e Belford Roxo trabalharam de maneiras distintas a implementação da Lei 10.639/03 em que pese a relevância social da Lei para o público de ambas as redes municipais.

Sabe-se que a Lei 10.639/03 é fruto de muitas lutas protagonizadas pelo movimento negro e bastante demarcada nos anos 30 (SANTOS, 2005). Na década de 30, mais precisamente no ano de 1931 na cidade de São Paulo, a educação para pessoas negras despontou como questão essencial para muitos grupos que levantavam a bandeira do movimento negro no Brasil. Nesse sentido, o Centro Cívico de Palmares (criado em 1926) e, posteriormente a Frente Negra Brasileira (criada em 1931), ambas as organizações buscaram lutar a favor dos interesses de negros e mestiços.

Nos anos 70 a luta prosseguiu com a criação do Centro de Cultura e Arte Negra (CECAN) em que também se demarcaram duas alas diferentes que lutavam pela causa negra. Uma destacando o viés político como instrumento principal de luta, e a outra priorizando uma pauta atrelada ao viés cultural. Segundo relato do militante negro Ivair Augusto Alves dos Santos<sup>1</sup> presente no livro “O Mundo Negro”:

Em 1976 ,77, já havia uma tensão, dentro do movimento negro, entre aqueles que defendiam que era uma mudança cultural e os que defendiam uma mudança mais profunda. Os primeiros achavam que a mudança tinha que acontecer através da informação: “temos que publicar mais, organizar poesia, organizar contos, fazer eventos esportivos, tentar reunir a comunidade.” Era a linha do Feconezu, era a linha do Quilombhoje<sup>2</sup>- uma tendência que a gente batizou de “culturalista”. Eram pessoas que tinham feito as opções corretas, mas que a gente não sabia

---

<sup>1</sup> Ivair Augusto Alves dos Santos foi um dos fundadores do Conselho de Participação e Desenvolvimento da Comunidade Negra do Estado de São Paulo. Trabalhou na Coordenadoria Especial do Negro. Atuou como assessor na Secretaria de Justiça e Cidadania do Ministério da Justiça e foi representante no Grupo de Trabalho Interministerial para a Valorização da Pessoa Negra. É mestre em ciência política pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e doutor, na mesma área pela Universidade de Brasília (UNB). (PEREIRA, 2010)

<sup>2</sup> Grupo paulistano de escritores da década de 80 que discutia a experiência afro-brasileira na literatura. (PEREIRA, 2010)

avaliar naquele momento. E havia as pessoas oriundas, como eu, do movimento político, que queriam uma manifestação mais política, mas nós não tínhamos nenhum cabedal para fazer isso. Eles tinham um projeto específico de literatura, de teatro, de festival, e nós querendo transformar em uma coisa política, negando que aquilo fosse política. No bojo disso surge uma cisão e, na minha avaliação pessoal, o MNU surge dessa cisão. (PEREIRA, 2010, p. 172).

Após a morte de um operário negro em uma delegacia de São Paulo e da expulsão de quatro atletas negros de um clube paulista, em 18 de junho de 1978 surge o Movimento Unificado Contra a Discriminação Racial (MUCDR). Ainda no mesmo mês de junho, no dia 23, a palavra “negro” foi adicionada à sigla do movimento unificado, transformando-se então no Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial (MNUCDR). Em 1979 o movimento passa a ser denominado apenas pela sigla (MNU) Movimento Negro Unificado.

Algumas demandas acerca da esfera educacional transformaram-se em pautas do movimento negro, sendo elas: a veiculação das ideias racistas expostas no espaço escolar, a criação por melhores condições de acesso dessa parcela negra no campo educacional, a reformulação dos currículos e a participação do negro na formulação dos mesmos. Todas essas reivindicações foram resultantes de diferentes manifestações geradas por convenções e marchas, que aconteceram ao longo dos anos 80/90<sup>3</sup>.

Durante a década de 80 com a criação da Constituição de 1988, frentes parlamentares compostas por membros provenientes do Movimento Negro Unificado (MNU), criaram a lei 7.716/89 assinada pelo parlamentar Carlos Alberto Caó que determinou a prática de racismo um crime inafiançável. Essa conquista foi considerada um avanço grandioso para todos os representantes do MNU e para toda a sociedade brasileira.

Já na década de 90, o processo de universalização da educação pública brasileira já tinha sido iniciado e por isso, a política educacional precisou atender-se às novas questões. As parcelas mais pobres da população: negros e mestiços começaram a frequentar o “chão da escola”, e com isso a busca por representatividade se fez ainda mais necessária. Leis orgânicas municipais colocadas em prática durante a década de 90 determinaram a revisão de livros didáticos, uma condição necessária para atuar de forma positiva com o novo contexto que havia sido instaurado, pois neles eram reforçados estereótipos colocando os negros majoritariamente na condição de escravizados.

---

<sup>3</sup> A *Convenção Nacional do Negro pela Constituinte*, realizada em Brasília, DF, nos dias 26 e 27 de agosto de 1986, com representantes de sessenta e três Entidades do Movimento Negro, de dezesseis estados da federação brasileira, com um total de cento e oitenta e cinco inscritos; A *Marcha Zumbi dos Palmares Contra o Racismo, Pela Cidadania e a Vida* realizada em 20 de novembro de 1995.

Cinco anos após a formulação da Lei 10.639/03, o Brasil contava com mais de 53 milhões (BRASIL, 2008) de estudantes matriculados em todo o sistema educacional. Com a inserção desse grande quantitativo, a escola precisava atender a todos de maneira acolhedora oferecendo qualidade, equidade e representatividade para que as diferenças não pudessem transformar-se em desigualdades.

Os documentos norteadores que antecederam a Lei 10.639/03, assim como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) gerados em fins dos anos 90 apresentavam uma abordagem muito genérica do tema racial situando-o em uma gama de assuntos que tratavam sobre pluralidade, sendo assim foi preciso pensar em ferramentas mais específicas que possibilitassem o avanço mais efetivo das políticas educacionais.

A demanda projetada pelo Movimento Negro fez com que após a promulgação da Lei 10.639/03, algumas medidas práticas e burocráticas fossem criadas em parceria com o governo federal, isso se deu através de fóruns regionais e estaduais que geraram a criação de núcleos, coordenações e departamentos que objetivaram a implementação urgente da Lei em todo o território nacional. Esses fóruns possuem seus regimentos internos, e suas discussões são feitas com a participação de representantes do poder público e uma parcela da sociedade civil. Suas discussões são pautadas na implementação de políticas públicas, no efetivo uso das Diretrizes Curriculares Nacionais e no Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. O Fórum de Educação e Diversidade Étnico Racial do estado do Maranhão coloca alguns de seus objetivos específicos em destaque, sendo eles:

- I- Manter permanente diálogo com instituições de ensino, gestores educacionais, movimento negro e sociedade civil organizada para a implementação das Leis 10.639 e 11.645;
- II- Colaborar com a implementação das DCN's das Relações étnico-raciais na sua localidade, orientando gestores educacionais sobre a temática das relações raciais quando solicitados;
- III- Colaborar com os sistemas de ensino na coleta de informações sobre a implementação da lei nas redes privada e pública de ensino, para atendimento ao Artigo 8º da Resolução CNE/CP nº. 01/2004;
- IV- Divulgar atividades de implementação da Lei 10.639/03, assim como suas reuniões e ações para toda a sociedade local e regional;
- V- Acompanhar e solicitar providências dos órgãos competentes onde se insira quando da constatação de ações discriminatórias ou do descumprimento da Lei 10.639/03;
- VI- Verificar e acompanhar nos estados e municípios as ações de cumprimento do presente Plano, assim como a aplicação de recursos para implementação da

Educação das Relações Étnico-Raciais. (FÓRUM DE EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE ÉTNICO RACIAL DO MARANHÃO, 2012, não paginado).

Também é necessário salientar que nossa análise partirá de documentos norteadores pedagógicos dos municípios de Belford Roxo e do Rio de Janeiro para evidenciar de que forma os dois municípios buscaram, à luz da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), materializar a Lei 10.639/03 em suas unidades escolares.

Outro ponto a ser analisado será o papel do educador na implementação da Lei 10.639/03 nos dois municípios. Partindo de uma dimensão mais ética e de grande importância no papel do educador, é fundamental lembrar que através de sua atuação, alguns estereótipos alimentados por preconceitos poderão ser enfraquecidos e quebrados em nossa sociedade tendo como objetivo o oposto: a valorização de toda expressão e contribuição africana. Em *A pedagogia do oprimido*, Paulo Freire vai ao encontro da relevância da dimensão ética do papel docente quando afirma que o educador precisa internalizar a importância que tem de se conscientizar do seu papel problematizador na realidade do educando, e de como a educação possui uma participação fundamental nesse processo de busca pela emancipação de todos os cidadãos.

Em minha atuação docente pude perceber que o conteúdo de Ensino de História de África é pouco ou até mesmo mal explorado por uma série de motivos, que por inúmeras vezes me causaram certo incômodo. A falta de materiais nas escolas, a precária formação dos docentes para abordarem de forma efetiva a Lei 10.639/03, a falta de investimentos municipais justificada por políticas educacionais que não se importam com a execução da lei nos espaços escolares, e mesmo com esse conjunto de impedimentos, a escola se mostra resistente e insiste na execução do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Atuando como docente nos anos iniciais, percebo que o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana é de fundamental importância para que possamos conhecer e compreender nossas proximidades culturais com o continente africano, e como é urgente a questão da representatividade, principalmente nos primeiros anos escolares.

Cabe ressaltar que a escola é um espaço de diversidade social, econômica e cultura e por consequência, de conflitos, por isso se faz necessário a todo instante, dinâmicas que permitam o diálogo dentro desse mundo tão diverso que é o espaço escolar, por isso, a Lei 10.639/03 precisa estar presente na escola insistindo na possibilidade de propagar a importância do reconhecimento, da valorização e do respeito de uma peça fundamental na construção da sociedade brasileira.

## 2 AS DIMENSÕES CURRICULARES E SEUS IMPACTOS NO ENSINO ÉTNICO-RACIAL

A ideia de currículo perpassa pela noção de poder, que está diretamente ligada a noção de saber. O currículo é ferramenta de controle de quem governa, pois ele limita e define a gama de conteúdos que fará parte de uma estratégia de condicionamento, na tentativa de formar uma sociedade na qual terá uma dinâmica criada de maneira estabelecida com um resultado já esperado.

Na construção desse documento chamado currículo seus aspectos estão carregados de intencionalidades, por isso o resultado do processo da formulação de um currículo deve ser considerado uma forma garantida de estabelecimento de poder. Essa ferramenta conduzirá de maneira geral seres individuais dentro de uma perspectiva tradicional ou progressista.

No decorrer da década de noventa no Brasil novas contribuições teóricas foram inseridas no campo da sociologia do currículo e com isso, múltiplas narrativas tornaram-se evidentes, isso levou à abertura de novas perspectivas e resultou na reorganização das relações de poder, ao encontro desta afirmação, Anhorn e Monteiro, figuras de proa no debate sobre o tema do campo do Ensino de História, destacam que, “O campo do currículo abre espaços para outras narrativas. Como sinônimo de um discurso ‘alternativo’, não oficial, de grupos específicos, em geral, grupos dominados, silenciados, negados. Narrativas dos ‘excluídos’[...]” (MONTEIRO et al., 2014, p.2).

Segundo Anhorn e Costa (2011), o currículo, em específico o de ensino de História, trata-se de um espaço em que se travam lutas identitárias e se entrecruzam políticas de diferença e de conhecimento por meio das quais ficam expostas as demandas urgentes de nosso presente, isso demonstra uma dinâmica pautada na heterogeneidade de interesses dentro do campo curricular. Não à toa, existe a luta de reafirmação do Movimento Negro com a conquista da Lei 10.639/03 de forma a legitimar a contribuição da cultura negra para a sociedade brasileira.

A escola é um espaço de reprodução classista. É através do seu conservadorismo pedagógico atrelado ao conservadorismo político que a manutenção da ordem social é mantida. Mas a escola também possui mecanismos sociais que agem no interior dessa dinâmica hegemônica, sendo um deles o corpo docente. Dentro dessa dinâmica hegemônica estruturada, o professor situa-se como um agente buscando mediar através de sua prática.

O currículo, a partir de uma perspectiva classista, pratica de forma consciente a violência simbólica no espaço escolar negando um universo cultural imenso e diverso. Segundo Bourdieu (2014) a violência simbólica é um fenômeno capaz de ser identificado em vários setores da sociedade. Esse fenômeno pode ser observado através de uma dinâmica em que as classes dominantes impõem a fim de legitimar e conservar padrões e crenças. Os que reproduzem essa dinâmica imposta são os dominados que a ratificam de forma inconsciente acreditando ser um padrão natural a ser seguido.

Essa característica de reprodução existente no currículo pode ser melhor aprofundada a partir do conceito de Colonialidade do Poder, em que está presente a padronização das relações sociais ressaltando a questão da hierarquia no sentido de valorizar a cultura do colonizador, no caso a europeia, por isso a perspectiva eurocêntrica é fortemente demarcada nos currículos. Essa valorização da cultura europeia presente nos currículos exclui o que é diferente e formaliza características e significados negativos.

O conceito de Colonialidade do Poder está ligado à ideia de raça, que segundo Quijano (2009), tem seu nascimento aqui no continente americano e possivelmente tenha se criado através das diferenciações fenotípicas entre dominadores e dominados. E, posteriormente,

[...] foi uma maneira de outorgar legitimidade às relações de dominação impostas pela conquista. A posterior constituição da Europa como nova identidade depois da América e a expansão do colonialismo europeu ao resto do mundo conduziram à elaboração da perspectiva eurocêntrica do conhecimento e com ela à elaboração teórica da ideia de raça como naturalização dessas relações coloniais de dominação entre europeus e não-europeus. (QUIJANO, 2009, p.118).

Com a promulgação da Lei 10.639/03 o reconhecimento da cultura e da história africana teve de estar presente nos currículos das escolas brasileiras, essa ação se traduz na conquista de um instrumento de identidade que foi negado durante muito tempo. Todo esse processo de reconhecimento se dá através da atuação dos docentes nas suas salas de aula.

É possível afirmar que, do ano de 2003 até os dias de hoje, mudanças e rupturas foram apresentadas em ambas as redes municipais expostas nesse trabalho. Em Belford Roxo os governantes municipais foram mudando através das eleições e as políticas educacionais foram se modificando. Este processo ocasiona muitas rupturas em projetos que necessitam de continuidades ou até mesmo de uma permanência, como é o caso dos projetos direcionados à questão das relações étnico-raciais. Essas rupturas ao longo de quase uma década da sanção da Lei 10. 639/03 demarcam um tipo de violência simbólica,

que é o de não se comprometer de maneira contínua com projetos ligados a temática da educação étnico-racial, em um município onde o quantitativo da população negra é bastante expressivo. Esta falta de comprometimento do governo municipal, em grande medida, ocasiona a negação dos valores culturais que muitos dos munícipes ignoram ou rejeitam. Nesse caso, a violência simbólica é um instrumento que estabelece através de cancelamentos e negações o aspecto cultural, e que segundo Bourdieu (2018) pode ser mais gentil, mas não menos real.

## **2.1. O caminhar burocrático anterior à BNCC**

Para garantir a execução da Lei 10.639/03 em território nacional, criaram-se documentos, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana do ano de 2004. Essas Diretrizes organizaram pontos necessários e trouxeram questões para a execução da Lei 10.639/03. Nesses pontos constam estatísticas, relatórios, metas programadas e colocadas em prática dentro de um regime de contribuição entre as esferas federal, estadual e municipal:

Cabe aos conselhos de Educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios aclimatar tais diretrizes, dentro do regime de colaboração e da autonomia de entes federativos, a seus respectivos sistemas, dando ênfase à importância de os planejamentos valorizarem, sem omitir outras regiões, a participação dos afrodescendentes, do período escravista aos nossos dias, na sociedade, economia, política, cultura da região e da localidade; definindo medidas urgentes para formação de professores; incentivando o desenvolvimento de pesquisas bem como envolvimento comunitário. (BRASIL, 2004, p.26).

Segundo Gomes (2001), entre os anos de 2004 e 2005 aconteceram Fóruns Estaduais e Fóruns Permanentes de Educação e Diversidade Étnico-Racial que tinham o objetivo de discutir a proposta das DCN's para a Educação das Relações Étnico Raciais. Esses eventos deram impulso à criação de Núcleos e Departamentos dentro das secretarias de educação que objetivavam o estudo das relações étnico-raciais dentro dos âmbitos estaduais e municipais.

Dentre outras medidas conquistadas no momento posterior a promulgação da Lei 10.639/03 está a criação da SEPPIR – Secretaria Especial de Políticas de Promoção de Igualdade Racial, esse acontecimento representou uma conquista fundamental para todos os segmentos do Movimento Negro. A essa secretaria competia ações, como:

Coordenação e articulação de políticas e diretrizes para a promoção da igualdade racial e proteção dos direitos dos grupos raciais e étnicos discriminados, com ênfase na população negra. No planejamento governamental, à pauta da inclusão social foi incorporada a dimensão Etnicorracial (sic) e, ao mesmo tempo, a meta da diminuição das desigualdades raciais como um dos desafios de gestão. (BRASIL, 2009, p.19).

Juntamente com a SEPPIR foi criada a SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – responsável por desenvolver e implementar políticas de inclusão levando em consideração toda a rica diversidade brasileira. Essas duas secretarias foram projetadas visando um trabalho conjunto no combate à desigualdade.

Uma das iniciativas tomadas pelo MEC foi oferecer formação continuada para professores da educação básica (Ensino Fundamental) através do programa Cultura Afro nos anos de 2005 e 2006. Para que isso fosse possível, esse programa tinha um orçamento avaliado em três milhões de reais que permitia a transferência de uma ajuda financeira e materiais didáticos aos professores dos municípios que possuíam seus órgãos educacionais reconhecidos pela SEPPIR (BRASIL, 2009.)

As formações continuadas oferecidas pelo MEC podiam ser feitas à distância e presencialmente. A formação presencial foi desenvolvida através do programa UNIAFRO<sup>4</sup> que entre os anos de 2007 e 2008 promoveu um número bastante significativo de cursos de Especialização, Aperfeiçoamento e Extensão. Já a formação a distância se deu através de um curso desenvolvido pela Universidade Nacional de Brasília (UNB) com o auxílio da Ágere uma organização que trabalhou em parceria com o governo federal buscando auxiliar medidas na implementação de políticas públicas e justiça social realizando cursos, oficinas e assessorias nos anos de 2006 e 2007. Em 2008 esse curso passou a ser oferecido pela Universidade Aberta do Brasil (UAB/MEC).

A produção e distribuição de materiais didáticos também foi fundamental no processo de implementação da Lei 10.639/03. Segundo dados do MEC, entre os anos de 2005 e 2007, “29 títulos da Coleção Educação para Todos (SECAD/UNESCO), dos quais seis se referem diretamente à implementação da Lei 10.639/2003, numa tiragem total de 223.900 exemplares.” (BRASIL, 2009, p.23).

---

<sup>4</sup> Programa de Ações Afirmativas para a População Negra nas Instituições Federais e Estaduais de Educação Superior. “Em 2007 e 2008 o programa promoveu 1.245 Especializações; 1.470 Aperfeiçoamentos e Extensões. Entre 2005 a 2008 recebeu investimento do MEC de mais de R\$ 5 milhões, e também desenvolveu ações de pesquisa, seminários e publicações acadêmicas, cerca de 90 títulos, voltadas para a Lei 10639” (BRASIL, 2008, p.23).

Algumas parcerias foram consolidadas, entre elas, com a Fundação Roberto Marinho que produziu 1000 kits do material Cor da Cultura em 2005 (projeto educativo que visa à valorização da cultura afro-brasileira através de um ponto de vista afirmativo) e que assim como outras empresas tem financiado grande parte de muitos serviços ligados à área da educação. Outra parceria foi feita com o antropólogo brasileiro congolês Kabengele Munanga<sup>5</sup> através de seus livros distribuídos para os professores nas formações continuadas oferecidas nas secretarias de educação de estados e municípios.

Em 20 de maio de 2008 foi lançada a portaria Interministerial nº 605 MEC/MJ/SEPPIR pelo ministro da educação Fernando Haddad do Partido dos Trabalhadores (PT) e pelo Ministro Edson Santos - Chefe da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial da época que visava a elaboração do Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Etnicorraciais (sic). Esse plano passou por consultas populares que estiveram presentes nas cinco regiões brasileiras, resultando em documentos que somaram às:

Contribuições para a Implementação da Lei 10.639/2003 Proposta de Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana – Lei 10.639/2003. (BRASIL, 2009, p.15).

Já no ano de 2009, o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico Raciais foi publicado e considerado uma conquista dos movimentos sociais resultante de um trabalho conjunto com o Estado. Esse Plano Nacional possui eixos divididos em: ações para política de materiais didáticos; cursos de formação continuada para profissionais da educação; importância da presença de uma gestão democrática; fiscalização no processo de implementação das leis de caráter étnico-racial que passaram a vigorar no período; criação de secretarias que trabalhem com diagnósticos orçamentários; e o principal eixo que seria a legitimação do marco legal. Todos esses eixos estão relacionados aos debates que foram travados entre governo e movimentos sociais. Esses debates tiveram início no ano de 2007 quando o Ministério da

---

<sup>5</sup> Fez a maior parte de sua carreira acadêmica como professor efetivo na Universidade de São Paulo, de 1980-2012, de onde se aposentou como Professor Titular, atuando principalmente nas áreas de Antropologia da África e da População Afro-brasileira, com enfoque nos seguintes temas: racismo, políticas e discursos antirracistas, negritude, identidade negra versus identidade nacional, multiculturalismo e educação das relações étnico-raciais. É autor de mais de 150 publicações entre livros, capítulos de livros e artigos científicos. Foi um dos protagonistas intelectuais negros no debate nacional em defesa das cotas e políticas afirmativas. Atualmente, professor visitante sênior da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), através de uma bolsa da CAPES. Em 29 de junho de 2018, recebeu o Prêmio de Direitos Humanos USP/2017 (SEDINI, 2015).

Educação (MEC) em parceria com a Organização das Nações Unidas para a Educação Ciência e Cultura (UNESCO) realizou oficinas para avaliar a implementação da Lei 10.639/03.

O Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico Raciais tem como proposta principal organizar medidas educacionais produzidas para enfrentar a discriminação, o preconceito e o racismo visando uma perspectiva de equidade educacional na luta por uma sociedade mais justa. Dentre os objetivos esquematizados na estrutura documental, estão:

- Cumprir e institucionalizar a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Etnicorraciais (sic) e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira (sic) e Africana, conjunto formado pelo texto da Lei 10.639/03, Resolução CNE/CP 01/2004 e Parecer CNE/CP 03/2004, e, onde couber, da Lei 11645/08;
- Desenvolver ações estratégicas no âmbito da política de formação de professores, a fim de proporcionar o conhecimento e a valorização da história dos povos africanos e da cultura afrobrasileira e da diversidade na construção histórica e cultural do país;
- Colaborar e construir com os sistemas de ensino, instituições, conselhos de educação, coordenações pedagógicas, gestores educacionais, professores e demais segmentos afins, políticas públicas e processos pedagógicos para a implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08;
- Promover o desenvolvimento de pesquisas e produção de materiais didáticos e paradidáticos que valorizem, nacional e regionalmente, a cultura afrobrasileira e a diversidade;
- Colaborar na construção de indicadores que permitam o necessário acompanhamento, pelos poderes públicos e pela sociedade civil, da efetiva implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino da História e Cultura Afrobrasileira e Africana;
- Criar e consolidar agendas propositivas junto aos diversos atores do Plano Nacional para disseminar as Leis 10.639/03 e 11.645/08, junto a gestores e técnicos, no âmbito federal e nas gestões educacionais de municípios, estados e do Distrito Federal garantindo condições adequadas para seu pleno desenvolvimento como política de Estado. (BRASIL, 2009, p.24).

Uma iniciativa básica a nível federal que potencializa os objetivos traçados no Plano Nacional é o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB) do Colégio Pedro II, que através de reuniões, convenções, encontros e cursos de especialização docente<sup>6</sup> consegue divulgar e produzir conhecimento pautado no ensino étnico- racial visando uma sociedade mais justa e democrática.

---

<sup>6</sup> “Especialização em Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Básico (Ererebá) é um curso de pós-graduação lato sensu de modalidade semipresencial. A proposta deste curso atende à necessidade não só de formação continuada do corpo docente do Colégio Pedro II e do público em geral, mas à urgente demanda por reparação, através da educação, dos danos sofridos, em território brasileiro, pelas populações negras e indígenas em situação de flagrante opressão social e racial.” (COLÉGIO PEDRO II, 2017, não paginado).

## **2.2. Iniciativas docentes no âmbito da formação continuada nos municípios de Belford Roxo e Rio de Janeiro**

No ano de 2015, a partir da iniciativa docente, juntamente com o auxílio da Secretaria de Educação do município de Belford Roxo, foi criado o projeto CONECTABEL (FARIAS et al, 2005). Esse projeto tinha como objetivo a formação continuada docente à distância realizada através de um blog. Com essa modalidade, os cursos viriam a alcançar um quantitativo de profissionais bastante considerável, e com isso disponibilizaria um mecanismo mais adequado para os profissionais da rede.

Os cursos oferecidos através dessa ferramenta digital eram organizados por módulos entre os tutores e cursistas. Os tutores eram docentes escolhidos de acordo com suas formações e segundo as propostas oferecidas por cada curso. O professor tutor tinha como função a preparação das aulas e organização de todo o material que seria disponibilizado no curso. Os professores cursistas eram os que estariam disponíveis a participar da formação.

Os cursos eram programados para ter uma duração de quatro semanas. A cada semana, um subtema do tema principal era discutido. As discussões eram feitas por materiais disponíveis na internet, assim como: textos, vídeos do *Youtube*, reportagens de jornais, e etc. Os debates gerados pelos materiais de estudo, aconteciam através de fóruns de discussão ou no espaço de sugestão exposto no blog. Nesse espaço, os cursistas davam o *feedback* do conteúdo estudado e expunham relatos que demonstravam a aplicação do efeito da formação continuada em suas salas de aula.

O primeiro curso aconteceu no ano de 2015, no mês de junho, e abarcou uma discussão acerca das relações étnico-raciais, baseada nas Leis 10.639/03 e 11.645/08 que tornava obrigatório o ensino de História e Cultura africana e afro-brasileira e indígena nos estabelecimentos de ensino públicos e privados de todo o país.

O nome do primeiro curso foi “No peito e na raça: a Educação de Belford Roxo enfrentando o racismo” subdividindo-se nos seguintes tópicos:

1-Os usos e sentidos dos termos raça, etnia, afrodescendente e outros pertinentes a discussão e ao histórico da lei; 2- O racismo no Brasil e suas implicações na educação; 3- A questão religiosa e a intolerância como um desafio a ser transposto e 4- As relações étnico-raciais em sala de aula: questões de ordem prática. Para cada um desses temas foi aberta uma página no blog como uma aula, com texto base, vídeos e reportagens de jornal, além do fórum de discussão. (FARIAS et al, 2005, p.6).

O projeto CONECTABEL em meados de 2016 já não vigorava mais, e as tutoras responsáveis pela idealização do projeto já não ocupavam tais funções. Estas e outras medidas são interrompidas a cada troca de governo na prefeitura de Belford Roxo, isso demonstra a falta de comprometimento com experiências positivas para a área de educação. Atualmente, os assuntos direcionados a lei 10.639/03 são articulados pelo Departamento de Ensino, em consonância com a Divisão de Projetos Especiais articulado ao mecanismo de professores multiplicadores, em que um professor de cada unidade escolar é escolhido para participar de encontros de formação continuada acerca do tema da educação étnico racial. Estes encontros são presenciais e ocorrem ao longo do ano letivo. O professor multiplicador também fica responsável a repassar aos demais docentes de sua unidade o que foi aprendido nas formações oferecidas, o que geralmente ocorre em reuniões de grupo de estudos ou conselhos de classe.

No ano de 2018, o Departamento de Ensino em consonância com a Divisão de Projetos Especiais iniciou um projeto baseado na modalidade aula passeio no Engenho do Brejo<sup>7</sup>, no qual os alunos conhecem o território de Belford Roxo através das contribuições culturais indígenas e negras. Esse projeto contempla apenas os alunos dos anos iniciais. O projeto é praticado da seguinte maneira:

Iniciamos a atividade apresentando a localização da Baixada Fluminense, utilizando as privilegiadas vistas das serras do Mar, Madureira e Pedra Branca. Em seguida, entramos no tema da ocupação humana na Baixada, em especial, a de Belford Roxo, desde sambaquis até a chegada do elemento africano. Após algumas explicações nos direcionamos ao Engenho do Brejo onde analisamos o cotidiano da sociedade escravista do século XVIII. Foram analisadas plantações e a produção do Brejo que eram açúcar, farinha e aguardente. Concluímos explicando que Belford Roxo tem uma grande riqueza, que é o seu patrimônio histórico e por este motivo temos que preservá-lo. (BELFORD ROXO, 2018, p. não paginado).

Este projeto ainda permanece nas ações pedagógicas do município. Os alunos e docentes que participam desse projeto voltam sempre surpresos com a quantidade de conhecimentos que adquirem durante essa aula passeio.

No município do Rio de Janeiro existe o Prêmio COMDEDINE-Rio de Pesquisa Escolar que é realizado pelo Conselho Municipal de Defesa dos Direitos do Negro – COMDEDINE da Secretaria Municipal de Assistência Social e Direitos Humanos (SMASDH) juntamente com a Secretaria Municipal de Educação (SME) que acontece

---

<sup>7</sup>Na Fazenda do Brejo havia um engenho de açúcar no início do século XVII, onde nasceu o município de Belford Roxo. (ASSOCIAÇÃO ESTADUAL DOS MUNICÍPIOS DO RIO DE JANEIRO, 2018)

anualmente com o objetivo de difundir práticas educacionais ligadas ao estudo da História e Cultura afro-brasileira e indígena nas unidades escolares do município.

No ano de 2019 docentes da Educação Infantil ao 9º ano de escolaridade de toda a rede trabalharam o tema “Quilombo no Rio de Janeiro e sua Cultura”. Os professores participantes inscreveram seus projetos embasados em perspectivas diversas, dentre elas, uma premiada, a do professor de uma escola do bairro do Catumbi, que optou por trabalhar dando destaque a própria localidade dos alunos:

Realizei um trabalho interdisciplinar sobre a vida quilombola no Rio de Janeiro, dando destaque a esta localidade, que um dia se chamou Morro do Desterro, hoje Santa Teresa. A cultura afro-brasileira é muito rica. Investigamos na História o processo de escravidão além da perspectiva mercantil: a cultura, filosofia e valores trazidos por esses povos para o Brasil e personagens, como a Tia Ciata, e a Comunidade Remanescentes de Quilombos da Pedra do Sal, no bairro da Saúde. Realizamos a leitura das pinturas de Jean-Baptiste Debret, pintor da Missão Artística Francesa, e identificamos nos mapas a evolução do espaço urbano, com uso de fotos antigas. (RIO DE JANEIRO, 2019, não paginado).

Essa proposta implementada pelo município do Rio de Janeiro traz à luz, principalmente, a reflexão sobre a importância da cultura quilombola no nosso país, e coloca em evidência questões históricas vivas em nossa sociedade.

As propostas implementadas em ambos os municípios dialogam com o parecer das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana (MATTOS; ABREU, 2008). Nesse documento a dinâmica entre passado e presente é prioridade na construção do saber histórico, ou seja, a utilização de elementos históricos precisa fazer correspondências com o que permanece vivo em nosso presente. Seguindo essa dinâmica de estudo, se faz necessário que esse passado e esse presente sejam evidências locais, assim como destaca o seguinte trecho:

Sua principal e mais fecunda intenção é, sem dúvida, o incentivo ao trabalho com a história local, buscando conhecer a história das associações que se identificam enquanto organizações negras (que têm contribuído para o desenvolvimento de comunidades, bairros, localidades, municípios, regiões). Exemplos: remanescentes de quilombos, associações negras recreativas, culturais, educativas, artísticas, religiosas (irmandades católicas ou grupos evangélicos), de assistência, de pesquisa, grupos do movimento negro. (MATTOS; ABREU, 2008, p.15).

Em Belford Roxo, também é possível destacar a presença de uma personalidade

muito importante e viva pertencente à religião de matriz africana, o candomblé. O Ogan<sup>8</sup> mais antigo do Brasil que se chama Luiz Angelo da Silva (Bangbala). Bangbala é natural de Salvador- BA, mas veio para a baixada fluminense e reside em Belford Roxo há mais de 70 anos. Hoje, com 100 anos de idade é tema de enredo de escola de samba e coleciona muitas honrarias, uma delas é a medalha de Comendador dada pelo Ministério da Cultura no ano de 2014. Além disso, Bangbala também foi homenageado com um curta metragem chamado “Toques de Aquarela”, no qual conta um pouco de sua vivência e atuação como transmissor de seus saberes ancestrais.

Portanto, personalidades vivas, como, Bangbala, também devem ser exploradas como fonte de saberes no que diz respeito à cultura afro-brasileira. Personalidades vivas são importantes porque reconhecem na pele os anos de resistência. Em um município, como Belford Roxo, onde a maioria da população se auto declara praticante da religião evangélica (IBGE, 2020), assumir uma função no núcleo da religião do candomblé e disseminar seus valores, é um ato de muita resistência.

---

<sup>8</sup> No Candomblé, Ogan é quem toca os instrumentos musicais atabaque e agogô. É através de seu toque que os orixás incorporados executam suas danças. (BARBOSA, 2018)

### 3 A INSTITUCIONALIZAÇÃO PÓS BNCC

Desde a década de 80 com o fim do regime militar e o início do processo de universalização do ensino percebeu-se que a escola precisava encontrar estratégias para acolher a todos com um projeto que almejasse uma educação pública de qualidade. Tendo em vista o processo de universalização da educação em curso e uma presente taxa de evasão Stankevecz e Castillo (2018), uma proposta de currículo único é colocada em discussão.

Em 2014 o Plano Nacional de Educação (PNE) define a discussão do movimento de construção de um currículo único, e em 2015 a primeira versão da Base Nacional Comum Curricular é apresentada. A BNCC foi um projeto proposto pelo Ministério da Educação (MEC) alinhado com documentos normativos anteriores, sendo eles: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, os Parâmetros Curriculares Nacionais e o conjunto de Diretrizes Curriculares. Segundo Stankevecz e Castillo (2018) esse projeto visava a redução das desigualdades regionais nas oportunidades educacionais.

Em 2017 surge a Base Nacional Comum Curricular após três versões geradas passarem por correções. A BNCC sistematiza um conjunto de aprendizagens essenciais que devem prevalecer nos currículos escolares, ou seja, ela dita o que deve ser articulado nos currículos para serem trabalhados com os alunos em sala de aula. Em seu parecer acerca da terceira versão consolidada da BNCC, a professora Martha Abreu destaca a presença da Lei 10.639/03 juntamente com a lei 11.645/08 no início do texto da nova Base salientando o necessário rompimento com um ensino pautado numa perspectiva eurocêntrica:

Nas primeiras páginas, p. 241-243, são expostos os princípios e objetivos gerais que norteiam o Ensino de História na Educação Básica. Destaque especial foi dado para o respeito “às singularidades e às pluralidades étnico-raciais e culturais, à liberdade de pensamento e ação e às diferenças de credo e ideologia”, de acordo com a recente legislação educacional brasileira (leis 10.639/03 e 11.645/08). A busca pela valorização das Histórias da África e das Américas, assim como pelo rompimento com um ensino centrado na História europeia também merece todos os elogios. (ABREU, 2016, p.1).

Nos anos iniciais, que é o âmbito escolhido e a ser analisado, neste trabalho, a BNCC é muito consultada, principalmente para a criação de planos de curso em que são traçados objetivos e estratégias para cada ano de escolaridade das unidades escolares. E por esse motivo, acredito que um olhar cuidadoso às questões de uma educação plural e atento

às questões raciais é primordial. Este tópico do trabalho buscará se debruçar em pontos da BNCC que priorizam o olhar acerca da obrigatoriedade da Lei 10.639/03.

O ensino fundamental é uma etapa com duração de nove anos, e seu início - anos iniciais - é contemplado a crianças de 6 a 14 anos de idade que durante toda essa faixa etária estão imersas em descobertas físicas, sociais, cognitivas e emocionais, e em rupturas importantes, por isso a preocupação com o universo de cada um dos discentes é indispensável. Trabalhando o diverso é possível corresponder e representar questões individuais, inclusive às de representatividade.

Na atual BNCC, a Lei 10.639/03 passa a ser trabalhada de acordo com demandas locais de cada currículo, fazendo assim parte de um grande conjunto da parte diversificada:

Por fim, cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora. Entre esses temas, destacam-se: [...] educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira africana e indígena (Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008.) (BRASIL, 2017, p.19).

A Base Nacional Comum Curricular, apesar de tratar a Lei como sendo parte diversificada de um currículo obrigatório, alguns aspectos notados em sua estrutura tornam possível a execução da Lei de forma contínua garantindo a sua integralidade durante todo o ano letivo, como quando ela destaca princípios de igualdade, equidade, ou quando utiliza o termo diversidade no decorrer de seu texto, assim como no tópico “O eu o outro e o nós”:

Respeitar e expressar sentimentos e emoções; Atuar em grupo e demonstrar interesse em construir novas relações, respeitando a diversidade e solidarizando-se com os outros; Conhecer e respeitar regras de convívio social, manifestando respeito pelo outro. (BRASIL, 2017, p.52).

Em algumas competências organizadas para o ensino fundamental e divididas por disciplinas, também é possível notar a presença de aspectos que remetem as questões da Lei 10.639/03. Em Artes:

Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e diálogo com as diversidades. (BRASIL, 2017, p.196).

Em Educação Física: “Identificar a multiplicidade de padrões de desempenho, saúde, beleza e estética corporal, analisando, criticamente, os modelos disseminados na mídia e discutir posturas consumistas e preconceituosas.” (BRASIL, 2017, p.221).

**Em Matemática:**

Desenvolver e/ou discutir projetos que abordem, sobretudo, questões de urgência social, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários, valorizando a diversidade de opiniões de indivíduos e de grupos sociais, sem preconceitos de qualquer natureza. (BRASIL, 2017, p.265).

**Em Ciências Naturais:**

Construir argumentos com base em dados, evidências e informações confiáveis e negociar e defender ideias e pontos de vista que promovam a consciência socioambiental e o respeito a si próprio e ao outro, acolhendo e valorizando a diversidade de indivíduos e de grupos sociais, sem preconceitos de qualquer natureza. (BRASIL, 2017, p.322).

**Em Ciências Humanas:**

Interpretar e expressar sentimentos, crenças e dúvidas com relação a si mesmo, aos outros e às diferentes culturas, com base nos instrumentos de investigação das Ciências Humanas, promovendo o acolhimento e a valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades sem preconceitos de qualquer natureza. (BRASIL, 2017, p.355).

Portanto, com essa organização dimensionada pelo currículo da BNCC é possível perceber como a obrigatoriedade da Lei De Ensino e História e Cultura Afro-Brasileira foi tratada ao longo de todo o documento. À Lei foi dada o status de parte diversificada, e quando possível foi digerida através de sinônimos como: diversidade, equidade, igualdade, entre outros. Segundo um dos parágrafos do texto da Lei 10.639/03 o que fica determinado é “§ 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).

O status de parte diversificada dado à Lei 10.639/03 no âmbito da BNCC apaga o teor da obrigatoriedade e responsabiliza a atuação dos docentes, dando a eles a

“prerrogativa” de pôr em prática a execução do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira no “chão das escolas”.

### 3.1. Um panorama geográfico, social e econômico dos municípios analisados

Tais dados comparativos são apresentados ao leitor, ainda que de forma sumária, para que tenhamos uma “radiografia” das dimensões do município de Belford Roxo e do Rio de Janeiro, no que tange as suas redes municipais de Educação. Como podemos observar na Tabela 1 a rede pública municipal de ensino é composta por 552 unidades não exclusivas dos anos iniciais. Segundo dados do IBGE (2010) o quantitativo de docentes e unidades escolares no município de Belford Roxo se divide nos níveis pré-escolar e anos iniciais. Nas unidades escolares de ensino fundamental dos anos iniciais estão presentes docentes dispostos em regime de trabalho de 40 horas semanais e maioria dos alunos concentra-se na rede pública municipal.

**Tabela 1 – Raio x das redes educacionais municipais**

Dados Estatísticos	Belford Roxo	Rio de Janeiro
<b>Municípios Limítrofes</b>	São João de Meriti, Mesquita, Nova Iguaçu e Caxias	Duque de Caxias, Itaguaí, Seropédica, Mesquita, Nilópolis, Niterói, entre outros.
<b>Número de Habitantes</b>	510.906	6.718.903
<b>Setor econômico predominante</b>	Terciário	Secundário e Terciário
<b>Unidades Escolares</b>	200	552
<b>Docentes</b>	3.071	3.573
<b>Alunos Matriculados nos Anos Iniciais</b>	59.694	423.004

Fonte: elaborada pelo autor com base em IBGE e SME- RJ, 2010.

Grande parte da economia municipal de Belford Roxo está ligada ao setor terciário, e para cobrir a baixa arrecadação do fundo municipal, investimentos federais são repassados semanalmente para a prefeitura, assim como é feito com o Fundo de

Desenvolvimento da Educação Básica – FUNDEB. O município do Rio de Janeiro também recebe o FUNDEB semanalmente, mas sua economia é autossuficiente concentrando a maior arrecadação do estado do RJ.

### **3.2. Uma breve análise das propostas curriculares dos municípios de Belford Roxo e do Rio de Janeiro**

Após a criação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) os municípios tiveram de adequar seus currículos a atual demanda nacional, ou seja, um currículo único. A Lei 10.639/03 no conteúdo da BNCC foi esmiuçada e colocada como parte diversificada a ser trabalhada nacionalmente.

Os municípios reformularam seus currículos para sincronizarem com a recente BNCC. A grande maioria desses municípios tiveram sua reformulação prontas ao final de 2019 ou até mesmo no início de 2020. Belford Roxo e Rio de Janeiro já têm suas propostas curriculares prontas para serem articuladas ao plano de curso anual.

Nos próximos parágrafos, as propostas curriculares dos municípios em questão serão analisadas de forma detalhada tendo como prioridade as disciplinas de História, Literatura e Artes, assim como a Lei 10.639/03 coloca como sendo disciplinas especiais ao conteúdo de História e Cultura Afro-Brasileira: “§ 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 Brasileiras.” (BRASIL, 2003).

O currículo do município de Belford Roxo foi discutido no ano de 2018 e concluído em 2019 de acordo com a BNCC. Ele está dividido em anos de escolaridades e em esquemas bimestrais e subdividindo-se em Competências e Habilidades, e Conteúdos Programáticos. Duas disciplinas foram analisadas, entre elas História e Língua Portuguesa para buscar entender de que forma é abordada pela rede municipal o conteúdo da Lei 10.639/03.

Na disciplina História, aparece dentro das questões de família, cultura material e durante a explicação do processo de formação do Brasil:

Habilidade: Identificar e valorizar elementos da negritude e da ancestralidade indígena em si e nas famílias. (BELFORD ROXO, 2019b, p.1);  
Valorizar os registros da cultura material dos povos indígenas e afrodescendentes que compõem a população do município. (BELFORD ROXO, 2019b, p.4);

Relacionar a formação do Brasil à migração de populações de diferentes origens, especialmente as matrizes indígenas, as etnias africanas e a vertente europeia (portuguesa). (BELFORD ROXO, 2019b, p.11);

Refletir sobre a migração compulsória dos povos africanos para o território brasileiro, sobre comércio de seres humanos de origem africana e indígena e sobre o peso da escravização desses dois segmentos na formação do Brasil. (BELFORD ROXO, 2019b, p.11).

Já na disciplina de Língua Portuguesa, não existe um tópico específico que sinalize algum conteúdo que fosse pertinente a Lei 10.639/03. O que fica evidente é que os conteúdos poderiam ficar a cargo dos docentes em sala de aula para aplicá-los na disciplina da maneira que fosse mais conveniente. Essa dinâmica se reflete em um conflito entre autonomia e a ausência de comprometimento do formulador da política pública, gerando, na verdade um ato de *desresponsabilização* do gestor local em âmbito municipal, com a comunidade escolar.

No documento curricular do município do Rio de Janeiro – *Currículo Carioca 2020*- as disciplinas de História, Língua Portuguesa, Artes Visuais e Artes Cênicas contemplam a Lei 10.639/03 de diversas maneiras e estão organizadas em “Eixos Temáticos”, “Habilidades” e “Objetos de Conhecimento”. Os “Eixos Temáticos” perpassam por todas as disciplinas e são comuns a cada ano de escolaridade; As “Habilidades” são as aprendizagens dispostas aos alunos, e por fim, os “Objetos de Conhecimento” que são os produtos postos para o desenvolvimento das “Habilidades”.

O currículo de História em sua apresentação cita os Annales e o historiador das mentalidades, Philippe Ariès, em seu texto de apresentação, e logo nas páginas seguintes faz menção às leis 10.639/03 e 11.645/08 e ressalta a valorização das etnias formadoras da sociedade brasileira.

Em sua estrutura as questões étnico-raciais aparecem de imediato no tópico “Objetos de Conhecimento”: “Relações de parentesco, tipos de organização familiar, o cotidiano da escola e em outros grupos sociais, com ênfase nos grupos étnico-culturais e raciais.” (RIO DE JANEIRO, 2020, p.7). E em “Habilidades” se destacam da seguinte forma: “Analisar os movimentos migratórios que construíram a sociedade brasileira atual, destacando a chegada de diferentes grupos étnicos africanos na cidade do Rio de Janeiro.” (RIO DE JANEIRO, 2020 p. 9); “Identificar a existência de migrantes de diferentes origens e nacionalidades no bairro onde mora, destacado a importância da integração e valorização das múltiplas culturas.” (RIO DE JANEIRO, 2020 p. 9).

Em Língua Portuguesa, fica claro que a prioridade da disciplina está toda direcionada ao campo textual, o que não anula a oportunidade de ser trabalhado o conteúdo

da Lei 10.639/03, ou seja, essa prioridade acaba direcionando o professor a criar estratégias que possibilitem o encontro de ambas as direções, a da lei e a do campo textual.

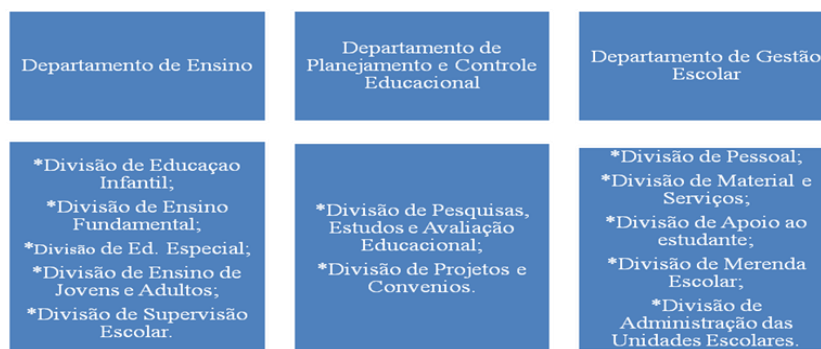
Já na disciplina de Artes Visuais-Artes Cênicas a estrutura de organização é igual para os três primeiros anos dos anos iniciais. E, em um dos seus “Eixos Temáticos” já se encontra referências a Lei: “Cotidiano e cultura visual: Arte Africana e a Arte Indígena (Lei 11.645/2008 Art.26 e 27), Arte Oriental e a Cultura Popular.” (RIO DE JANEIRO, 2020, p. 6). Assim, como também, está presente nas “Habilidades” em Artes Cênicas: “Valorizar as diversas manifestações culturais, materiais e imateriais, de diversas culturas, incluindo-se as matrizes indígena, africana e europeia, contextualizando-as com a identidade (diversidade) cultural brasileira.” (RIO DE JANEIRO, 2020, p. 17).

Após uma breve análise curricular dos dois municípios em questão, é possível perceber algumas semelhanças e diferenças entre as abordagens curriculares.

O currículo de Belford Roxo não manifesta em sua estrutura embasamentos teóricos, o que demonstra que este documento foi mais inspirado no empirismo do que em um esforço efetivo. Essa falta de sistematicidade foi gerada pelos protocolos adotados para a formulação do currículo, pois o mesmo foi construído através de consultas que aconteciam em grupos de estudos, onde os professores se organizavam por ano de escolaridade em suas unidades escolares, e faziam adendos ou retificações em um esboço curricular já produzido pela Secretaria Municipal de Educação de Belford Roxo. Nele, também, não é abordada a disciplina de Artes para os anos iniciais, com esse fato pode-se concluir que não houve uma organização necessária dos gestores e dos docentes acerca da importância da presença da disciplina de Artes no currículo dos anos iniciais.

Para uma melhor compreensão da estrutura organizacional e da dinâmica de funcionamento da SEMED Belford Roxo, o organograma desvela algumas informações:

### Quadro 1- Departamentos da SEMED - Belford Roxo



Fonte: BELFORD ROXO, 2019a.

O Departamento de Ensino juntamente com o Departamento de Planejamento e Controle Educacional são os órgãos responsáveis pela idealização das medidas direcionadas as unidades escolares durante a formulação da proposta curricular municipal. A organização da estrutura municipal não se aplica na prática, tendo em vista a dificuldade de acesso a documentações de caráter público.

O *Currículo Carioca* apresenta-se mais denso demarcando um embasamento teórico na sua formulação. A disciplina de Artes não só está presente, como também é dividida em Artes Visuais e Artes Cênicas.

Entretanto, ambos os municípios conseguiram abordar, cada qual a sua maneira, as questões referenciais da Lei 10.639/03, e na grande maioria das vezes incluía as questões indígenas aos conteúdos, fazendo referência também à lei 11.645/08.

#### 4 A LITERATURA INFANTIL COMO POSSIBILIDADE METODOLÓGICA E COMO ATO DE RESISTÊNCIA NOS ANOS INICIAIS

A construção do ato de ler está diretamente ligada a nossa vivência, é a partir dela que o indivíduo seleciona e relaciona significados. O ato de ler é algo que não deve ser aprendido através de memorização, não deve ser algo mecânico a ponto de se levar a exaustão. Esse aprendizado deve ser algo prazeroso posto de forma curiosa através de um estudo em que o porquê de se aprender tal coisa seja o principal.

É neste sentido que a leitura crítica da realidade, dando-se num processo de alfabetização ou não e associada sobretudo à certas práticas claramente políticas de mobilização e de organização, pode constituir-se num instrumento para o que Gramsci chamaria de ação contra-hegemônica. (FREIRE, 1989, p.14).

Segundo a Base Nacional Curricular Comum, a leitura tem papel principal em sua estrutura norteadora. Em todos os documentos de orientações pedagógicas dos dois municípios em análise, o texto aparece como elemento fundamental, principalmente na disciplina de Língua Portuguesa.

A importância do tema da Lei 10.639/03 ganha muita força em meio a estratégias que utilizam a Literatura Infantil para se trabalhar as questões relacionadas à pluralidade e representatividade. A prática pedagógica nesse momento é muito importante, pois é ela que vai explorar de forma lúdica nos anos iniciais, através da *contação* de histórias, assim como ratifica a professora Gabriela Tavares de Sousa:

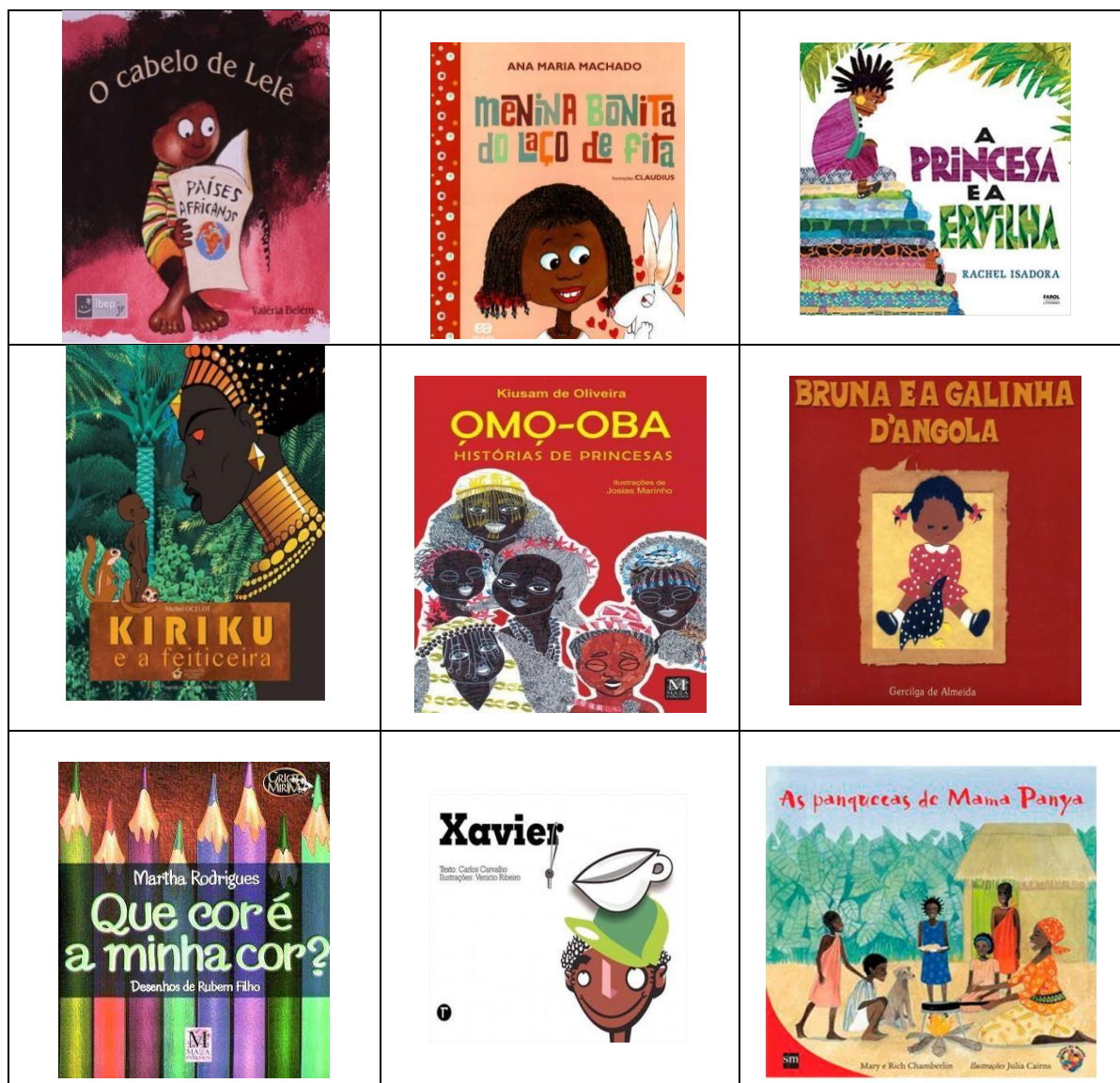
As histórias contadas precisam contemplar a todas as crianças atendidas no contexto escolar. Estes pequenos leitores que estão se construindo enquanto sujeitos produtores de conhecimento, precisam se sentir representados nas páginas de forma positiva, contribuindo assim para a formação de sua identidade e autoestima. (SOUZA, 2018, p.4)

Alguns livros infantis tornam possíveis o conteúdo de História da África e Cultura Afro-brasileira presentes no “chão da escola”. Na tentativa de selecionar livros que busquem explorar a questão étnico-racial, uma pesquisa foi realizada com o intuito de construir um acervo no qual professores pudessem experimentar histórias e incluí-las em seus planos de aula diários, e assim, ao menos dessa forma tornar possível o conteúdo da Lei em sala de aula durante todo o ano letivo.

O acervo sugerido conta com doze livros infantis, muitos deles estão disponíveis em unidades escolares, outros o professor pode obter em espaços como livrarias ou através de

compras virtuais. Esses livros trabalham questões específicas como as de representatividade, de cunho cultural e religioso.

**Figura 1 – Livros infantis**



Fonte: elaborado pelo autor, 2020.

A Literatura Infantil deve ser utilizada como ferramenta essencial pelos docentes, seu uso pode vir a determinar padrões, excluir discursos ou até mesmo revelar universos culturais desconhecidos. A Lei de Ensino de História da África e Cultura Afro-brasileira determina o não silenciamento da contribuição histórica da cultura negra para a sociedade brasileira. Se a Lei determina, a Literatura Infantil segue como grande aliada na resistência.

Com o intuito de demonstrar que a Literatura Infantil deve ser uma aliada na resistência, principalmente no âmbito da educação étnico-racial, o professor Carlos

Carvalho da rede pública municipal de ensino de Belford Roxo, escreveu o seu livro infantil Xavier. Carlos Carvalho é formado em pedagogia e é professor dos anos iniciais, atuante, principalmente na função de dinamizador de leitura, ou seja, ele cria e articula projetos voltados à leitura em sua unidade escolar. Tendo em vista a sua prática pedagógica e o seu trabalho de escritor de livros infantis, convidei-o para uma entrevista para entender suas perspectivas sobre o ensino das relações étnico-raciais<sup>9</sup>:

**1- Qual é a importância da Literatura Infantil no trabalho docente?**

(Carlos Carvalho): *A literatura, assim como o próprio trabalho docente, é um ato político. Paulo Freire é um dos educadores lidos mundialmente que registrou em seus trabalhos escritos a questão da Educação como ato político. Assim sendo, podemos entender desse modo à docência. E, se literatura é em potência uma ferramenta da Educação dentro e fora da escola ela vai ter sua importância na propagação ou no apagamento de discursos - pensando a pedagogia como discurso na visão do pesquisador e professor Muniz Sodré (2012) - que vão implicar em redefinir ou manter modelos de sociedades. Com isso, podemos pensar que a importância da literatura no trabalho docente está na ferramenta que ela pode ser! Mas, não pode ser nem um uso descabido pelo docente e tão pouco uma escrita qualquer por parte de autores diante da sociedade que vivemos.*

**2- A Lei 10.639/03 consegue ser trabalhada com o auxílio da Literatura Infantil de maneira eficaz durante o ano letivo?**

(Carlos Carvalho): *O trabalho da Lei 10.639/03 que teve seu texto atualizado pela lei 1*

*1.645/08 se constitui de maneira eficaz, caso a sociedade compreenda o racismo como sistema de poder de forma que vários pesquisadores como Conceição Evaristo, Big Richard e outros já apontaram.*

*O docente que se identifica com a causa faz o trabalho. Mas, num geral não há um aprofundamento da questão em formações para essa área que façam um trabalho de relevância e mudança de postura social. Tanto que ainda ouvimos muito o "somos todos humanos" e "racismo não existe" por aí. Inclusive, de autoridades como chefes de países e grandes referências religiosas.*

*A partir daí, o que aqui está sendo dito é que a lei (fruto de muita luta do movimento negro) e a literatura (que negros e negras escrevem, produzem) precisam de docentes comprometidos, capacitados, para que algo benéfico aconteça numa sociedade de mais de 50%, ou seja, mais da metade de seu povo negro.*

**3- O que te mobilizou a escrever o livro?**

(Carlos Carvalho): *Eu não me via nos personagens de livros infantil quando tive acesso à literatura na escola do índio dos anos 1990. Fui trabalhar numa sala de leitura no início dos anos 2010 e meus alunos e alunas também não estavam lá. Comecei a ler alguns livros e ver que o discurso era de manter a sociedade do jeito que está.*

*Pra além de só dizer o quanto isso é ruim pra formação do negro enquanto pessoa, proponho que a gente se veja em outros lugares. Lugares que a sociedade não quer nos ver. Pois, o negro na literatura possui a visão folclorizada, desumanizada do eugenista Monteiro Lobato que persiste.*

*Pra exemplificar, o cara que contribuiu significativamente pra formação de uma sociedade racista tal qual ela se mantém é homenageado com seu nome em*

---

<sup>9</sup> A entrevista foi coletada via rede social *whatsapp* no dia 15 de abril de 2020.

*escolas públicas e bibliotecas escolares. Isso é ruim. Mas, o bom disso é saber para que a nossa sociedade é feita. A partir do momento que temos informação nos basta escolher um lado.*

Na entrevista fica claro todo o histórico de negação da educação escolar voltada às questões das relações étnico-raciais. O professor Carlos Carvalho, enquanto educador negro viveu e percebeu essa lacuna como fruto de um projeto durante toda a sua vida escolar. E ter uma solução diante desse silenciamento para ele foi algo fundamental. A importância da conscientização dos docentes se faz cada vez mais necessário. Saber de que lado estamos lutando nos faz ser coerentes nas nossas escolhas docentes.

## 5 PROJETO: A LITERATURA INFANTIL COMO INSTRUMENTO DE RESISTÊNCIA NOS ANOS INICIAIS

O projeto tem por objetivo trabalhar as questões de representatividade, levando em conta aspectos referentes à autoestima atrelados a elementos das culturas afro-brasileira e africana. Nos anos iniciais a questão da autoestima precisa ser discutida, pois é nesse período da vida escolar que crianças consolidam a visão que tem de si própria. Ao encontro dessa perspectiva, a autora Djamila Ribeiro expõe a sua experiência nos seus primeiros anos de escolaridade:

Desde cedo, pessoas negras são levadas a refletir sobre sua condição racial. O início da vida escolar foi pra mim um divisor de águas: por volta dos seis anos de idade entendi que ser negra era um problema para a sociedade. Até, então no convívio familiar com meus pais e meus irmãos eu não era questionada dessa forma, me sentia amada e não via nenhum problema comigo: tudo era “normal”. ‘Neguinha do cabelo duro’, ‘neguinha feia’ foram alguns dos xingamentos que comecei a escutar. Ser a diferente- o que quer dizer não branca- passou a ser apontado como um defeito. Comecei a ter questões de autoestima, fiquei mais introspectiva e cabisbaixa. Fui forçada a entender o que era o racismo e a querer me adaptar para passar despercebida. Como diz a pesquisadora Joice Berth: ‘Não me descobri negra, fui acusada de sê-la’. (RIBEIRO, 2019. p. 10)

Os alunos precisam compreender sua origem e os processos históricos e sociais que a demarcam, e nesse projeto temos a proposta que se dará através de uma abordagem lúdica com a ferramenta da Literatura Infantil.

Levando em conta a metodologia de um processo de ensino-aprendizagem integrado nos anos iniciais, o projeto a seguir se preocupará em abordar em seu conteúdo as disciplinas presentes no currículo dos anos iniciais do ensino fundamental: História, Geografia, Língua Portuguesa, Matemática e Ciências. O enfoque para a disciplina História perpassará por todo o conteúdo, dando suporte para uma sólida discussão no campo das relações étnico-raciais.

### **Objetivo geral:**

Compreender a diversidade étnica presente em nossa sociedade.

### **Objetivos específicos:**

Explorar a diversidade da temática das relações étnico-raciais exposta nos livros infantis enfocando elementos da cultura afro.

Refletir sobre padrões culturais e estéticos que são impostos ou negados em nossa sociedade.

Reconhecer o processo de diáspora e seu impacto na sociedade brasileira.

Desconstruir padrões culturais e estéticos impostos presentes em nossa sociedade.

**Metodologia:** O Projeto deverá ser realizado ao longo do ano letivo. As aulas propostas não precisam acontecer concomitantemente em cada ano de escolaridade.

A metodologia desse projeto possui atividades e materiais diversificados para atender o objetivo de cada um dos anos de escolaridade. Cinco sugestões de aula serão dispostas para a execução do projeto. Cada sugestão aborda um tipo de linguagem de acordo com a faixa etária de cada ano de escolaridade

**Desenvolvimento:**

**Livro:** Menina Bonita do Laço de Fita (1º ano de escolaridade)

**Tempo de duração:** 3 aulas (4 horas diárias)

**Conceito:** Raça

Após a *contação* da história, a professora fará algumas perguntas para a turma. A turma deverá dizer para a professora quais foram os elementos que o coelho utilizou para tentar ter a cor da menina bonita do laço de fita.

As palavras tinta, preta café, jabuticaba e feijoadá serão escritas no quadro pelos alunos e a turma fará o estudo e a leitura das demais. O estudo será iniciado com a contagem de letras, sílabas e reconhecimento das letras iniciais e finais das palavras. O processo poderá se alongar, dependendo do objetivo que a professora determinar nessa etapa.

Na segunda parte, a professora será a escriba da turma e escreverá uma nova versão da história, fazendo modificações dos elementos que a turma achar conveniente, assim como: nome do personagem principal, troca dos outros personagens, mudança nas ações dos personagens...

Ao final, a professora pedirá que cada aluno traga para a escola uma foto que o mostre junto de sua família, e posteriormente montará com a turma um álbum dessas fotos, e durante o processo a professora questionará a turma sobre a diversidade de cor presente nas famílias de cada um.

**Livro:** Que cor é a minha Cor? (2º ano de escolaridade)

**Tempo de duração:** 2 aulas (4 horas diárias)

**Conceito:** Identidade

Após a *contação* de história, a professora explorará a capa do livro infantil que foi apresentado. Nesse momento, mostrando a capa do livro ela pedirá que os alunos sinalizem onde se encontram: o título, o nome da autora e do ilustrador, com intuito de fixar um

estudo já feito antes através de capas de outros livros lidos pela turma. No momento seguinte, a professora fará perguntas dentre as quais, perguntará a cor que cada um deles achar que possui, após essa troca, faremos um gráfico com as cores faladas por cada um deles. Ao final, trabalharemos conceitos de adição com o número de alunos, cores, e etc.

Ao terminar a etapa anterior, a professora deverá expor que o mundo em que vivemos é diverso, assim como é exposto no resultado de cores do gráfico da turma. Ao final, a professora disponibilizará materiais para a confecção da boneca Abayomi, mas antes disso, contará brevemente a origem desse elemento presente na cultura africana.

**Livro:** Bruna e a galinha D`Angola (3º ano de escolaridade)

**Tempo de duração:** 5 aulas (4 horas diárias)

**Conceito:** Diversidade, Cultura e Memória

Após a *contação* de história, a professora pedirá uma pesquisa sobre os animais comuns existentes nos biomas do continente africano e do Brasil. Feita a pesquisa, os alunos trarão para a sala e mostrarão os animais pesquisados aos demais colegas com algumas informações acrescentadas, como: do que se alimenta, em que tipo de vegetação vive e seu nome científico.

Ao terminar a etapa anterior, a turma será dividida em dois grupos para confeccionar um pano inspirado na história da Bruna e a galinha D'Angola.

Em seguida, a professora solicitará à turma que um aluno traga à escola uma avó que possa contar uma história para turma, assim como a avó da Bruna contou a ela. A professora poderá utilizar a modalidade sorteio para a escolha ou até mesmo aceitar os alunos que se disponibilizarem a trazerem suas avós.

Ao final, a professora organizará uma visita ao parque da biodiversidade, onde os alunos poderão estar mais próximos de alguns dos animais que pesquisaram, e aprenderão outras curiosidades sobre a diversidade do mundo animal.

**Livro:** A princesa e a ervilha (4º ano de escolaridade)

**Tempo de duração:** ao longo de um bimestre.

**Conceito:** Identidade e Diversidade

Após a *contação* de história, a professora dividirá a turma em grupos para definir os alunos que participarão da criação e arrumação do cenário para a dramatização da história, os que narrarão a história ao longo de sua apresentação, e aqueles que interpretarão os personagens da história. Todo o processo de escolha será feito e discutido através de uma

votação. O processo de escolha, montagem e ensaio da peça acontecerá no decorrer de um bimestre.

**Livro:** O cabelo de Lelê (5 ° ano de escolaridade)

**Tempo de duração:** 3 aulas (4 horas diárias)

**Conceito:** Tempo, Diáspora, Cultura e Raça.

A professora iniciará a aula perguntando se todos os alunos presentes na sala são iguais. Após a resposta, exploraremos a capa do livro e seus elementos. A contação de história iniciará logo em seguida. Ao terminar, a professora explorará as impressões de cada um dos alunos. A seguir, será sondado o significado da palavra África.

Será disponibilizado um mapa-múndi em sala para que os alunos visualizem os continentes e suas demais divisões. A professora localizará o continente africano e explicará de maneira simplificada o processo da diáspora africana para o Brasil.

Ao terminar a exposição e esclarecer possíveis dúvidas, iniciaremos o processo de confecção do mapa do Brasil e do mapa do continente africano. Cada parte desses mapas será montada como quebra-cabeças em formato de folhas a4 impressas.

O próximo passo será a pintura dos dois mapas. A professora sinalizará com linhas de tecido a ligação entre as saídas dos países do continente africano e as chegadas da população que foi escravizada aqui no Brasil. Ao final, a professora questionará os alunos sobre a cor da pele de cada um da turma, em seguida ela perguntará se o processo de diáspora tem a ver com a diversidade física e cultural dos brasileiros.

Atividade com duração mensal: a construção de uma árvore genealógica individual. Cada aluno confeccionará a sua árvore genealógica com fotos de seus familiares, e ao final de sua pesquisa trará para mostrar a turma.

**Avaliação:** Será um processo contínuo e desenvolvido através da participação de cada um dos alunos.

**Recursos utilizados:** Livros infantis, vídeos, materiais artísticos, diversos tipos de papéis, tecidos e retalhos.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A angústia inicial desse trabalho era demonstrar de que maneira funciona a operacionalização da Lei 10.639/03 nos dois municípios escolhidos para o estudo, abarcando suas iniciativas aplicadas após a incorporação da BNCC em seus currículos.

Os dois municípios fizeram esforços distintos. A disponibilidade de materiais para pesquisa do trabalho é um aspecto importante a ser destacado. Enquanto docente da prefeitura de Belford Roxo, enfrentei resistência por parte de funcionários da SEMED para ter em mãos documentos públicos que enriqueceriam minha pesquisa. No que diz respeito a parte documental do Rio de Janeiro, a grande maioria está disposta no portal da prefeitura do Rio, o que facilitou bastante.

O tema da pesquisa direcionado aos dois municípios é de grande relevância social para ambos, tendo em vista o retrato cultural e histórico de suas populações. Alguns aspectos podem ser apontados como uma tentativa de busca de resposta para um olhar mais ou menos atento e responsável as dinâmicas implementadas nos âmbitos educacionais das redes escolares do Rio e de Belford Roxo. Alguns deles são: a questão orçamentária demasiadamente distinta dos dois municípios e um protagonismo civil presente e atuante.

Por ter uma rede de ensino menor do que a do Rio de Janeiro, Belford Roxo possui repasses federais menores e arrecada do seu fundo municipal quantias nada comparáveis. Arelado a isto, existem também as dificuldades políticas que se refletem na falta de organização e empenho das políticas educacionais

O protagonismo civil é outra chave fundamental para análise, os dois municípios possuem seus núcleos de embate político-social. Um deles é o Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação (SEPE), que é muito atuante nos dois municípios na busca por uma educação de qualidade. Em Belford Roxo, o sindicato encontra muitas dificuldades no que tange as questões de diálogos e negociações com a prefeitura, participação dos docentes na luta e a participação de toda a comunidade escolar. Já no Rio de Janeiro, percebo que, pelo menos, as denúncias e a participação da comunidade escolar alcançam uma visibilidade muito maior.

A gama documental exposta e analisada no estudo da pesquisa demonstra de fato a organização e seriedade que as redes municipais tiveram com a Lei 10.639/03. O município de Belford Roxo com pouco esforço e organização aplicou após a promulgação da BNCC a Lei 10.639/03 em sua proposta curricular com um tom de *desresponsabilização* por parte

de seu gestor local, e com isso responsabilizou os docentes da rede municipal a tratarem a Lei no “chão da escola” de acordo com suas escolhas.

O município do Rio de Janeiro demonstrou um maior compromisso com a implementação da Lei 10.639/03 após a BNCC, tendo em vista a formulação de seu currículo, em que constam menções iniciais que evidenciam uma preocupação com as Leis 10.639/03 e 11.645/08. A forma transparente disposta dos documentos públicos também é um ponto muito positivo da prefeitura carioca.

Levando em conta todo o debate racial necessário que é travado em nossa atualidade pela sociedade civil, com a participação de muitos movimentos sociais, apontamos a emergência da seriedade com o tema do Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, principalmente nos anos iniciais. Uma educação antirracista e representativa deve estar presente nos currículos escolares e sendo fortemente aplicada nas salas de aula diariamente, pois o espaço escolar contribui como fonte de embate contra o preconceito na vida dos discentes.

## REFERÊNCIAS

- ABREU, Martha. Parecer sobre a BNCC: Componente Curricular História. *In*: BRASIL. Ministério da Educação. **Relatórios e pareceres**. Brasília: MEC/SEF, 2016. p.1-12. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/relatorios-e-pareceres>. Acesso em: 08 mai. 2020.
- ALMEIDA, Gercilga. **Bruna e a galinha d'angola**. 3. ed. Rio de Janeiro: Pallas Editora, 2009. 24 p.
- ANHORN, Carmen Tereza Gabriel; COSTA, Warley da. Currículo de História, políticas de diferença e hegemonia: diálogos possíveis. **Revista Educação & Realidade**, Rio de Janeiro, v. 21, n 41, p. 5-20, jan./abr., 2011. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/15078>. Acesso em: 08 de mai. 2020.
- BARBOSA, Jefferson. **O mais antigo ogan do Brasil**. Portal Geledes. 2018. Disponível em: < <https://www.geledes.org.br/o-mais-antigo-ogan-do-brasil/>>. Acesso em 26 de maio de 2020.
- BELÉM, Valéria. **O cabelo de Lelê**. 1. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2007. 32 p.
- BELFORD ROXO.-Secretaria Municipal de Educação. **Relatório de participação em ações externas 2018**. 2018. Não paginado. Disponível em: [https://www.mprj.mp.br/documents/20184/174657/belfordroxo\\_lei1.529\\_15\\_planomunicipalaleducacao.pdf](https://www.mprj.mp.br/documents/20184/174657/belfordroxo_lei1.529_15_planomunicipalaleducacao.pdf). Acesso em 28 de maio de 2020.
- BELFORD ROXO. Secretaria Municipal de Educação. **Lei Complementar nº235 de 9 de janeiro de 2019**. Rio de Janeiro, 2019a. Disponível em: <http://www.aemerj.org.br/index.php/municipios/35-belford-roxo>. Acesso em: 24 de maio de 2020.
- BELFORD ROXO. Secretaria municipal de Educação. **Orientações pedagógicas para o ano letivo de 2019**. Rio de Janeiro, 2019b. Disponível em: [https://www.mprj.mp.br/documents/20184/174657/belfordroxo\\_lei1.529\\_15\\_planomunicipalaleducacao.pdf](https://www.mprj.mp.br/documents/20184/174657/belfordroxo_lei1.529_15_planomunicipalaleducacao.pdf). Acesso em 28 de maio de 2020.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **Reprodução: Elementos para uma teoria do sistema e ensino**. Petrópolis: Vozes, 2014. 280p.
- BOURDIEU, Pierre. Sofrimento/Violência Simbólica. *In*: GRENFELL, Michael (org.). **Conceitos Fundamentais**. Petrópolis: Vozes, 2018. p. 234-252.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 21 de abril de 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro Brasileira e Africana**. Brasília: MEC, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>. Acesso em: 21 de abril de 2020

BRASIL. **Lei nº 9394, 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Planalto, 1996. Disponível em: < [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso em: 26 de abril de 2020.

BRASIL. **Lei nº 10.639 de 09 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. Brasília: Planalto, 2003. p. 21-37. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/110.639.html](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.html). Acesso em: 12 de abr. 2020.

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". Brasília: Planalto, 2008. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm). Acesso em 12 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais.** Brasília: MEC/SEF, 1997. 126 p. Disponível em < <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em: 22 de abril de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Implementação das diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnicorraciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.** Brasília: MEC, 2009. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=1852-diretrizes-curricularespdf&category\\_slug=novembro20pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1852-diretrizes-curricularespdf&category_slug=novembro20pdf&Itemid=30192). Acesso em: 27 de jun. de 2020.

FARIAS, Úrsula P. Lopes de et al. Conecta bel: uma experiência de formação continuada de docentes na modalidade à distância. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2, 2015, Campina Grande. **Anais [...]**. Campina Grande: Realize Editora, 2015. p. 1-11. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/15638>. Acesso em: 10 de abr. 2020.

FÓRUM DE EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE ÉTNICO RACIAL DO ESTADO DO MARANHÃO. **Atribuições dos Fóruns de Educação e Diversidade Étnico-Racial no Plano Nacional de Implementação das DCNs para EREER.** Não paginado. Disponível em: <http://forumedudivetnicoracialma.blogspot.com/>. Acesso em: 25 mai. 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 11. ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. 105 p.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. 23. ed., São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989. 48 p.

FUNDAÇÃO INSTITUTO BRASILEIRO DE ESTATÍSTICA – IBGE. **Panorama: Belford Roxo.** Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rj/belford-roxo/panorama>. Acesso em: 25 de mai. de 2020.

FUNDAÇÃO INSTITUTO BRASILEIRO DE ESTATÍSTICA – IBGE. **Panorama: Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rj/rio-de-janeiro/panorama>. Acesso em: 25 mai. de 2020

GOMES, N. L. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. **RBP**, Rio Grande do Sul, v. 27, n. 1, p.109-121, jan./abr, 2011. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19971>. Acesso em: 26 mai. 2020.

ISADORA, Rachel. **A princesa e a ervilha**. 2. ed. São Paulo: Farol, 2010. 32 p.

MATTOS, Hebe Maria; ABREU, Martha. Em torno das "Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africanas" - Uma conversa com historiadores. **Revista Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 41, p. 5-20, out. 2008. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/1291>. Acesso em: 09 mai. 2020.

MACHADO, Ana Maria. **Menina bonita do laço de fita**. 7. ed. São Paulo: Ática, 2000. 24 p.

MONTEIRO, Ana Maria et al. **Pesquisa em ensino de história: Entre desafios epistemológicos e apostas políticas**. Rio de Janeiro: Mauad X: Faperj, 2014. 280 p.

PEREIRA, Amílcar Araújo. **O Mundo Negro: a constituição do movimento negro contemporâneo no Brasil (1970-1995)**. 2010. 269 f. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2010.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder e classificação social. *In*: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENEZES, Maria Paula (Orgs.). **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Edições Almedina, 2009. p.73-117.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno Manual Anti-racista**. 1. ed., São Paulo: Companhia das Letras, 2019. 136 p.

RIO DE JANEIRO. Secretaria municipal de educação. **Currículo Carioca 2020**. Disponível em: <http://www.rio.rj.gov.br/web/rioeduca/exibeconteudo/?id=10885079>. Acesso em: 09 de jun. de 2020.

RIO DE JANEIRO. Secretaria municipal de educação. **Educação em números**. Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <http://www.rio.rj.gov.br/web/sme/educacao-em-numeros>. Acesso em: 09 jun. de 2020.

RIO DE JANEIRO. Secretaria municipal de educação. **Professores e alunos da rede municipal são premiados por trabalhos sobre a cultura quilombola no Rio**. Rio de Janeiro, 2019. Não paginado. Disponível em: <http://www.prefeitura.rio/educacao/professores-e-alunos-da-rede-municipal-sao-premiados-por-trabalhos-sobre-a-cultura-quilombola-no-rio> Acesso em: 09 jun de 2020.

RODRIGUES, Martha. **Que cor é a minha cor?** 3. ed. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2006. 24 p.

SANTOS, Sales Augusto dos. A Lei nº. 10.639/03 como fruto da luta antirracista do Movimento Negro. *In:* BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Educação antirracista:** caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Brasília, MEC/SECAD, 2005. (Coleção Educação para todos).

SEDINI, Sandra. **Kabengele Munanga**. São Paulo: Instituto de Estudos Avançados da USP, 2015. Disponível em: <http://www.iea.usp.br/pessoas/pasta-pessoak/kabengele-munanga>. Acesso em: 25 mai. de 2020.

SOUZA, Gabriela Tavares de. A representatividade Negra na Literatura Infantil: dentro da sala de aula. *In:* Congresso Brasileiro de Pesquisadores Negros, 10., 2018, Uberlândia. **Anais [...]**. Uberlândia: COPENE, 2018. p. 1-9. Disponível em: [https://www.copene2018.eventos.dype.com.br/resources/anais/8/1538188330\\_ARQUIVO\\_XCOPENEARrepresentatividadeNegraLiteraturaInfantildentrodasaladeaula.pdf](https://www.copene2018.eventos.dype.com.br/resources/anais/8/1538188330_ARQUIVO_XCOPENEARrepresentatividadeNegraLiteraturaInfantildentrodasaladeaula.pdf). Acesso em: 07 jun. 2020.

STANKEVECZ, P. FATIMA; CASTILLO, N. I. A construção da Base Nacional Comum Curricular na mídia: que atores e posições foram veiculados pelo jornal Folha de São Paulo? **Horizontes**, v. 36, n. 1, p. 31-48, 30 abr. 2018. Disponível em: <https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/577>. Acesso em: 25 mai. 2020.