

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO E ENSINO DE HISTÓRIA
DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL DE ENSINO EM
HISTÓRIA**



MARIA RAIMUNDA DOS SANTOS RODRIGUES MAGALHÃES

**ENSINO DE HISTÓRIA: A DIMENSÃO DA LEI 10.639/03, DESAFIOS E
PERSPECTIVAS PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NO ENSINO
FUNDAMENTAL ANOS FINAIS**

**RIO BRANCO
AGOSTO/2025**

MARIA RAIMUNDA DOS SANTOS RODRIGUES MAGALHÃES

**ENSINO DE HISTÓRIA: A DIMENSÃO DA LEI 10.639/03, DESAFIOS E
PERSPECTIVAS PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NO ENSINO
FUNDAMENTAL ANOS FINAIS**

Dissertação apresentada ao Programa de
Pós- Graduação profissional em Ensino
de História da Universidade Federal do
Acre, como parte dos requisitos para a
obtenção do título de Mestre(a) em
Ensino de História.

Linha de Pesquisa: Saberes Históricos no
Espaço Escolar

Orientador(a): Prof^a. Dra. Nedy Bianca
Medeiros de Albuquerque

RIO BRANCO
AGOSTO/2025

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da UFAC

M189e Magalhães, Maria Raimunda dos Santos Rodrigues, 1981 -
Ensino de história : a dimensão da Lei 10.639/03, desafios e
perspectivas para uma educação antirracista no ensino fundamental
anos finais / Maria Raimunda dos Santos Rodrigues Magalhães;
orientadora: Profa. Dra. Nedy Bianca Medeiros de Albuquerque. –
2025.

198 f. : il.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Acre,
Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de História
(PPGPEH). Rio Branco, 2025.

Inclui referências bibliográficas, apêndices e anexos.

1. Ensino de história. 2. Racismo. 3. Relações étnico- raciais 4.
Movimento negro I. Albuquerque, Nedy Bianca Medeiros de
(orientadora). II. Título.

CDD: 372.89



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU PROFISSIONAL EM ENSINO
DE HISTÓRIA

CURSO DE MESTRADO

FOLHA DE APROVAÇÃO

Titulo da dissertação: **Ensino de História: a dimensão da Lei 10.639/03, desafios e perspectivas para uma educação antirracista no Ensino Fundamental anos finais**

Autora: **Maria Raimunda dos Santos Rodrigues de Magalhães**

Orientadora: **Dr^a. Nedy Bianca Medeiros de Albuquerque**

Tese aprovada como parte das exigências para obtenção do título de Mestra em Ensino de História, pela Banca Examinadora:

DATA DA APROVAÇÃO: 29 de agosto de 2025.

BANCA EXAMINADORA:

Assinado Eletronicamente

DR^a. NEDY BIANCA MEDEIROS DE ALBUQUERQUE

Orientadora

Universidade Federal do Acre - UFAC

Assinado Eletronicamente

DR. MARCELO DE SOUSA NETO

Avaliador Externo

Universidade Estadual do Piauí – UESPI

Assinado Eletronicamente

DR^a. GEÓRGIA PEREIRALIMA

Avaliadora Interna

Universidade Federal do acre - UFAC

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, gostaria de agradecer ao meu Deus, pois sempre estive à frente de todos os propósitos da minha trajetória de vida, guiando-me e protegendo-me de todos os males.

Agradeço à minha família, minha base para tudo. Em especial, aos meus filhos: Raíssa, Sarah e Paulo; à minha neta Ana Laís (meu diploma antecipado); à minha mãe Nice; ao meu esposo José Alberto; aos meus irmãos, tios e primos, que estiveram do meu lado em todos os momentos da minha vida, incentivando-me e contribuindo para que eu me tornasse uma pessoa melhor.

Agradeço ao Programa Profhistória – UFAC pelo acolhimento, dedicação, incentivo e parceria de todos os professores e professoras durante todo o percurso.

Agradeço às amizades de curso, construídas nas aulas presenciais, bem como nas conversas via WhatsApp nos momentos difíceis. Todos foram muito importantes, especialmente, minha querida amiga Raquel.

Agradeço ainda à Professora Neidy Bianca, minha orientadora, que foi bem mais que uma professora e orientadora. Se estou aqui, foi por incentivo dela, pois a realização do Mestrado não fazia parte dos meus planos. Penso que construímos uma amizade, compartilhamos grandes momentos juntas: nas aulas de EREER – com os seus lanchinhos formidáveis; na viagem para o Congresso Profhistória/Pará; nos almoços compartilhados; nas chamadas de vídeo via Meet; nos encontros individuais e coletivos; nos presentinhos; nas indicações de leituras; nos conhecimentos vivenciados; nos incentivos; nos elogios constantes (fazendo-me acreditar que tenho potencial); nas conversas extraoficiais. Enfim, foram muitas coisas inesquecíveis.

Agradeço também à CAPES pelo incentivo financeiro, com a bolsa de estudo que contribuiu significativamente para esta formação.

Para finalizar, agradeço à escola Raimundo Gomes de Oliveira, meu local de trabalho e escola campo desta pesquisa. Agradeço também à professora Raimunda Neide, que não mediu esforços para ajudar na execução do produto didático, concedendo-me a carga horária necessária e contribuindo para a escrita desta pesquisa ao responder o questionário avaliativo. Enfim, meus sinceros agradecimentos a todos que de alguma forma me ajudaram até aqui.

EPIÍGRAFE

Temos, todas e todos, como pesquisadoras e pesquisadores, a consciência de nossos limites e nossas dúvidas sobre a compreensão das questões das sociedades. Neste sentido, nossos discursos são até certo ponto sempre provisórios e sujeitos à crítica e autocrítica, além de exigir uma aproximação interdisciplinar com as áreas afins. O historiador das questões do negro no Brasil não escapa a essa regra, da mesma maneira que os sociólogos, antropólogos, cientistas políticos, educadores, entre outros, devem sempre recorrer à história, pois tudo é história e tudo tem uma história. No entanto, não devemos fazer confusão entre a história do problema e o problema da história.

(Kabengele Munanga, 2015, p.30)

Lista de abreviaturas e siglas

BNCC	BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR
BNC	BASE NACIONAL COMUM
CAPES	COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR
CNE	CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO
CRUA	CURRÍCULO REFERÊNCIA DA ÚNICA DO ESTADO DO ACRE
DCNERER	DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS
ERER	EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS
FNB	FRENTE NEGRA BRASILEIRA
IBGE	INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA
MEC	MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA
NEABI	NÚCLEO DE ESTUDOS AFRO-BRASILEIRO E INDÍGENAS
PPGPEH	PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL DE ENSINO EM HISTÓRIA
REFIR	REVISTA EM FAVOR DA IGUALDADE RACIAL
SD	SEQUÊNCIA DIDÁTICA
SEE/AC	SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E ESPORTE – ACRE
SEPPIR	SECRETARIA DE POLÍTICAS DE PROMOÇÃO DA IGUALDADE RACIAL
TCR	TEORIA CRÍTICA RACIAL
UFAC	UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE
UNESCO	A ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA

LISTA DE IMAGENS E ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Imagem digitalizada da capa do livro didático de História do 9ºano da coleção Jovens Sapiens, 1ª edição, 2022.....	86
Figura 2 - Imagem digitalizada do livro didático de História do 9ºano da coleção Jovens Sapiens, 1ª edição, 2022, p.12. Abordagem crítica dos conceitos de democracia e república, na perspectiva da luta do povo afro-brasileiro	87
Figura 3 - Imagens digitalizadas do livro didático de História do 9ºano da coleção Jovens Sapiens, 1ª edição, 2022, respectivamente p.16, 19, 30 e 31. Diálogo com os conceitos históricos voltados para a EREER.....	88
Figura 4 - Imagem digitalizada do livro didático de História do 9ºano da coleção Jovens Sapiens, 1ª edição, 2022, p. 36. Índice da Vulnerabilidade Juvenil à Violência 2017...90	
Figura 5 - Imagens digitalizadas do livro didático de História do 9ºano da coleção Jovens Sapiens, 1ª edição, 2022, p. 39, 42 e 43. Os povos indígenas no Início da República Brasileira.....	91
Figura 6 - Imagens digitalizadas dos slides utilizados na execução do Produto Didático do componente curricular de História para o 9ºB, da escola Raimundo Gomes de Oliveira. Conceito de democracia a partir das vivências dos discentes.....	98
Figura 7 - Imagem digitalizada dos slides utilizados na execução do Produto Didático do componente curricular de História para o 9ºB, da escola Raimundo Gomes de Oliveira. Conceitos de República no contexto brasileiro.....	99
Figura 8 - Imagem digitalizada dos slides utilizados na execução do Produto Didático do componente curricular de História para o 9ºB, da escola Raimundo Gomes de Oliveira. Movimentos antirracistas.....	101
Figura 9 - Imagem digitalizada dos slides utilizados na execução do Produto Didático do componente curricular de História para o 9ºB, da escola Raimundo Gomes de Oliveira. Motivação da pesquisa.....	102
Figura 10 - Imagens digitalizadas dos slides utilizados na execução do Produto Didático do componente curricular de História para o 9ºB, da escola Raimundo Gomes de Oliveira. Conceitos de Preconceito e racismo.....	104
Figura 11 - Imagem digitalizada dos slides utilizados na execução do Produto Didático do componente curricular de História para o 9ºB, da escola Raimundo Gomes de Oliveira. Contexto da Proclamação da República.....	107
Figura 12 - Imagem digitalizada dos slides utilizados na execução do Produto Didático do componente curricular de História para o 9ºB, da escola Raimundo Gomes de Oliveira. Pontos da Constituição da República de 1891.....	108
Figura 13 - Imagem digitalizada dos slides utilizados na execução do Produto Didático do componente curricular de História para o 9ºB, da escola Raimundo Gomes de Oliveira. Brasil após abolição da escravatura.....	111

Figura 14 - Imagens digitalizadas dos slides utilizados na execução do Produto Didático do componente curricular de História para o 9ºB, da escola Raimundo Gomes de Oliveira. Reportagens sobre racismo.....	112
Figura 15 - Imagem digitalizada dos slides utilizados na execução do Produto Didático do componente curricular de História para o 9ºB, da escola Raimundo Gomes de Oliveira. Objetivos da Frente Negra Brasileira.....	113
Figura 16 - Imagens digitalizada dos slides utilizados na execução do Produto Didático do componente curricular de História para o 9ºB, da escola Raimundo Gomes de Oliveira. Extinção da FNB.....	114
Figura 17 - Imagens digitalizadas dos slides utilizados na execução do Produto Didático do componente curricular de História para o 9ºB, da escola Raimundo Gomes de Oliveira. Organizações de resistências.....	115
Figura 18 - Imagem digitalizada dos slides utilizados na execução do Produto Didático do componente curricular de História para o 9ºB, da escola Raimundo Gomes de Oliveira. Capoeira como movimento de resistência.....	117
Figura 19 - Imagens digitalizadas dos slides utilizados na execução do Produto Didático do componente curricular de História para o 9ºB, da escola Raimundo Gomes de Oliveira. Revoltas sociais.....	120
Figura 20 - Imagens digitalizadas dos slides utilizados na execução do Produto Didático do componente curricular de História para o 9ºB, da escola Raimundo Gomes de Oliveira. Contexto da Revolta da Vacina.....	121
Figura 21 - Imagens digitalizadas dos slides utilizados na execução do Produto Didático do componente curricular de História para o 9ºB, da escola Raimundo Gomes de Oliveira. Revolta da Chibata.....	122
Figura 22 - Imagem digitalizada dos slides utilizados na execução do Produto Didático do componente curricular de História para o 9ºB, da escola Raimundo Gomes de Oliveira. Diálogos sobre os desterrados para o Acre.....	125
Figura 23 - Imagem digitalizada dos slides utilizados na execução do Produto Didático do componente curricular de História para o 9ºB, da escola Raimundo Gomes de Oliveira. Charges de diálogos sobre os desterrados para o Acre.....	126
Figura 24 - Imagens digitalizadas dos slides utilizados na execução do Produto Didático do componente curricular de História para o 9ºB, da escola Raimundo Gomes de Oliveira. Críticas às nomenclaturas utilizadas nos Jornais do início do século XX.....	127
Figura 25 - Imagem digitalizada dos slides utilizados na execução do Produto Didático do componente curricular de História para o 9ºB, da escola Raimundo Gomes de Oliveira. Revisão da aprendizagem do conteúdo do Produto didático.....	129

RESUMO

No Brasil, o povo negro é sinônimo de luta desde o momento em que colocou os pés nesse imenso território, sendo assim, o que aqui se apresenta é trabalho de pesquisa e produto, resultantes das atividades e disciplinas cursadas no curso de mestrado profissionalizante em Ensino de História do Programa de Pós-Graduação Profissional de Ensino em História (PPGPEH) da Universidade Federal do Acre, durante os anos de 2023 a 2024, cujo o tema é “Ensino de História: a Dimensão da Lei 10.639/03, Desafios e Perspectivas Para Uma Educação Antirracista no Ensino Fundamental Anos Finais”. O objetivo dessa dissertação foi propor ações histórico educativas, visando a implementação de uma educação antirracista, se justificando pela a persistência do racismo, manifestado em suas diferentes nuances na sociedade brasileira, mesmo após mais de duas décadas de criação da normativa legal de instauração da obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira em nosso país. Dada a importância do tema em questão, o programa Profhistória ofereceu a disciplina optativa de Ensino de História e Educação para as Relações Étnico-Raciais, que proporcionou diversos suportes teóricos, com especial atenção a Gomes (2009), Abreu e Mattos (2008), Pereira (2010), bem como uma análise reflexiva acerca da implementação da Lei 10.639/03 nas escolas públicas brasileiras. Desta feita, a metodologia de trabalho reúne pesquisa bibliográfica, daí ser qualitativa, elaboração e execução de sequência didática para o 9º ano, a partir do Currículo Único do Acre (CRUA), sobre a História do Brasil, dialogando com a temática étnico-racial, através de narrativas das ações do Movimento Negro nos processos históricos brasileiros, desde a Proclamação da República a primeira fase da Era Vargas, bem como compreender o que nós, professores(as) do componente curricular de História, usando a sala de aula como espaço de aprendizagem podemos fazer em prol de uma sociedade mais justa, democrática, equânime, inclusiva e antirracista. Resultando na proposta de trabalho que foi desenvolvida e aqui apresentada. Levando a concluir que muito ainda há por fazer.

Palavras-chave: Ensino de História, Racismo, CRUA - 9ºano, Movimento Negro, Educação das Relações Étnico-Raciais.

ABSTRACT

In Brazil, the Black people have been synonymous with struggle since the moment they set foot on this immense territory. Thus, what is presented here is a research paper and product, resulting from the activities and courses taken during the Professional Master's Program in History Teaching (Mestrado Profissionalizante em Ensino de História) of the Professional Postgraduate Program in History Teaching (PPGPEH) at the Federal University of Acre, during the years 2023 to 2024. The theme is: "History Teaching: The Dimension of Law 10.639/03, Challenges and Perspectives for an Anti-Racist Education in Final Years of Elementary School" (Ensino de História: a Dimensão da Lei 10.639/03, Desafios e Perspectivas Para Uma Educação Antirracista no Ensino Fundamental Anos Finais). The objective of this dissertation was to propose historical-educational actions, aiming at the implementation of an anti-racist education, justified by the persistence of racism, manifested in its different nuances in Brazilian society, even after more than two decades since the creation of the legal norm establishing the mandatory teaching of African and Afro-Brazilian History and Culture in our country. Given the importance of the theme in question, the Proffhistória program offered the optional course History Teaching and Education for Ethnic-Racial Relations (Ensino de História e Educação para as Relações Étnico-Raciais), which provided various theoretical supports, with special attention to Gomes (2009), Abreu and Mattos (2008), Pereira (2010), as well as a reflective analysis about the implementation of Law 10.639/03 in Brazilian public schools. Thus, the work methodology combines bibliographic research, hence being qualitative, and the elaboration and execution of a didactic sequence for the 9th grade, based on the Acre's Single Curriculum (CRUA) (Currículo Único do Acre), on the History of Brazil, engaging with the ethnic-racial theme through narratives of the Black Movement's actions in Brazilian historical processes, from the Proclamation of the Republic to the first phase of the Vargas Era, as well as understanding what we, teachers of the History curricular component, using the classroom as a learning space, can do in favor of a more just, democratic, equitable, inclusive, and anti-racist society. Resulting in the work proposal that was developed and presented here. Leading to the conclusion that much still remains to be done.

Keywords:

History Teaching, Racism, CRUA - 9th Grade, Black Movement, Education for Ethnic-Racial Relations.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
CAPÍTULO I - A APROPRIAÇÃO DOS ESTUDOS E DEBATES RECENTES SOBRE AS TEMÁTICAS TRABALHADAS.....	29
1.1. Entre diálogos da Educação das Relações Étnico – Raciais	29
1.2. De definições, conceitos e categorias.....	33
1.3. Campos históricos e diálogos interdisciplinares.....	47
1.4. A opção pelo uso da Teoria Crítica Racial (TCR) de Ferreira.....	56
CAPÍTULO II – MOVIMENTO NEGRO EDUCADOR: ENTRE A CRITICIDADE E OS DESAFIOS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DO ENSINO DE HISTÓRIA.....	59
2.1. A dimensão pedagógica do Movimento Negro para a Educação.....	59
2.2. ProfHistória: desafios da (in)visibilidade do negro na Educação Básica.....	75
CAPÍTULO III – A LEI 10.639/03 E AS PERSPECTIVAS DA HISTÓRIA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS.....	81
3.1. Diálogos e práticas docente para o Ensino de História.....	81
3.2. A temática étnico-racial no contexto histórico da Primeira República.....	92
3.3. Narrativa de criação do produto, sua aplicação e resultados.....	96
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	135
REFERÊNCIAS.....	138
APÊNDICES.....	145
Apêndice A - Sequência Didática.....	145
Apêndice B – Slides das aulas ministradas (Produto Didático).....	154
Apêndice C – Imagens da execução do Produto Didático.....	185
ANEXOS.....	190
Anexo A - Cópias digitais do Currículo de Referência Único do Acre (9º ano do Ensino Fundamental Anos Finais).....	190
Anexo B - Cópias digitais das Imagens do texto “Imagens dos desterrados e do Acre em Charges: representações, narrativas e imaginários”, trabalhadas na Sequência Didática.....	197

INTRODUÇÃO

O que aqui se apresenta é trabalho de pesquisa e produto, resultantes das atividades e disciplinas cursadas no curso de mestrado profissionalizante em Ensino de História do Programa de Pós-Graduação Profissional de Ensino em História (PPGPEH) da Universidade Federal do Acre, durante os anos de 2023 a 2024. Tendo como tema “Ensino de História: a Dimensão da Lei 10.639/03, Desafios e Perspectivas Para Uma Educação Antirracista no Ensino Fundamental Anos Finais”.

A opção pelo 9º ano se deve por ser a etapa final do Ensino Fundamental e fazer parte dos chamados “Anos Finais”, fase marcada pela perspectiva ano/série em que os/as estudantes devem estar entre 14 a 15 anos, momento de transição da vida, com a possibilidade do exercício da cidadania pelo voto, podendo exercer atividade para obtenção de renda nas funções de menor aprendiz, ou seja, tendo então a oportunidade de ingresso na etapa economicamente produtiva, além de ser um pré-universitário, visto a proximidade da entrada no ensino médio (em que deverá optar por rotas e/ou ensino técnico-profissionalizante) de modo tal que suas interações sociais se fazem mais ativas. Sendo também uma fase de maior percepção do racismo estrutural e das mazelas sócio-políticas do país, fazendo tais afirmações a partir de minhas vivências enquanto docente de escola pública estadual, do componente curricular de História do 9º ano nos últimos vinte anos.

A pesquisa foi realizada exclusivamente na escola da rede estadual de Rio Branco – Raimundo Gomes de Oliveira e se justifica porque no ano em curso, completou-se vinte e dois anos de criação da normativa legal LEI Nº 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003 que “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”(Brasil, 2003), mas, ainda se observa a existência de racismo, manifestado em suas diferentes nuances na sociedade brasileira. E considerando a escola, como um ambiente inserido na sociedade, reprodutora das dinâmicas do racismo, há de se ter em mente que a luta antirracista persiste, embora tenhamos alcançado algumas conquistas.

Neste sentido, o trabalho está inserido na área de concentração em Ensino de História, se vinculando a linha de pesquisa Saberes Históricos no Espaço Escolar, que se destina ao desenvolvimento de pesquisas:

[...] sobre o processo de ensino e aprendizagem da história, considerando as especificidades dos saberes e práticas mobilizados na escola. O foco recai sobre as condições de formação do estudante e do professor e o exercício do ensino de História na escola, pensada como lugar de produção e transmissão de conteúdos, que atende a formas de organização e de classificação do conhecimento histórico por meio do currículo. Esse último é compreendido como conhecimento historicamente constituído, uma forma de regulação social e disciplinar (PPGPEH/UFAC, 2023).

Assim, neste texto o intuito é refletir sobre as condições de formação do estudante e do professor(a) e o exercício do ensino de História na escola, pensada como lugar de produção e transmissão de conteúdos, de tal modo se coadunando na preocupação de entender e combater o racismo estrutural que permeia as práticas de ensino.

Para tanto, tomando como referenciais sobretudo os materiais empregados no decurso da disciplina optativa de Ensino de História e Educação para as Relações Étnico-Raciais dentro de nosso curso, com especial atenção a Gomes (2009), Abreu e Mattos (2008), Pereira (2010), bem como uma análise crítica e reflexiva acerca da implementação da LEI Nº 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003 nas escolas públicas brasileiras. Buscando compreender o que nós, como professores(as) do componente curricular de História, podemos fazer em busca das possíveis superação do racismo dentro e fora dos muros dos ambientes escolares.

Sua motivação decorreu do fato de que propagar igualdade com equidade é um dever de todo educador, mas, em pleno século XXI ainda há muitas questões da educação brasileira que precisam ser superadas. Sendo assim, a perspectiva desse trabalho foi trazer reflexão acerca da persistência do racismo em ambiente escolar, isto porque mesmo depois da implementação de diversas leis que descrevem e tipificam a discriminação racial como crime, é notório a ocorrência de práticas racistas no cotidiano de muitas instituições de ensino.

Desta forma, se entende que o trabalho é interseccional entre os campos da Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) e do Ensino de História. Compreendendo a ERER como:

[...] a construção de um currículo que apresente as histórias e culturas de todas as matrizes formadoras de nossa sociedade, considerando-as todas importantes e complementares, sem o 'tradicional' viés eurocêntrico historicamente adotado, é algo fundamental para a formação de cidadãos com 'identidades individuais e sociais' diversas e que aprendam a respeitar as diferenças e possam lidar de maneira positiva com a pluralidade cultural,

para que seja possível a construção de uma ‘autêntica democracia racial’ (Pereira, 2012, p. 07).

É no “chão da escola” o nosso espaço de luta para desconstrução dessa história elitista, contada a partir de uma visão única, onde os construtores e heróis da nação são eurocentrados, deixando à margem da história todos os outros povos que tiveram sua importância e participaram da história do Brasil desde os primórdios, onde foram usados como força de trabalho, sendo-lhe negado o direito inclusive de praticar suas culturas, suas crenças, seus desejos e necessidades: “[...] a visão eurocêntrica em que se constitui o currículo brasileiro faz parte de um grande ciclo de (re)produção de práticas pedagógicas excludentes que não consideram a diversidade e hierarquizam os saberes” (Silva; Rocha, 2020, p. 03).

A escravização no nosso país foi cruel em todos sentidos e continua através da falta de políticas públicas e observância das leis, criando suas mazelas, que só serão amenizadas através de um grande esforço coletivo voltado para uma educação antirracista. Como bem expõe Lima:

O Referencial Curricular de História Acreano, ao pautar a seleção de conteúdos nos “Quadros de Organização Curricular”, demonstra significativas representações, quando observamos a distribuição dos conteúdos: 53,5% História Geral; 13,2% História da América; 20% de História do Brasil; somado a esse eixo comum, temos: 4,5% de História Local; 3,9% História Indígena; e 2,9% História da África. Assim, o currículo, ao destinar mais de cinquenta por cento de conteúdo à História Geral, mantém no ensino o eurocentrismo como forma de conhecimento privilegiado. (Lima, 2023, p. 126)

Analisando a fala da Lima (2023) para pensar a realidade local é possível notar que a maior parte do CRUA se dedica a abordar os conteúdos eurocentrados em que apenas vinte por cento das temáticas aborda história do Brasil, dentro da qual se trabalha a história regional, demonstrando que o currículo do Acre não valoriza sua própria história, suas lutas, desafios e conquistas, deixando de lado a história do nosso povo, sejam eles indígenas, negros, até mesmo a elite brasileira. Portanto, as críticas sobre esse tipo de currículo implementado nas escolas estaduais acrianas devem ser debatidos, pois precisamos levar em conta a que público ele se destina e beneficia. Entretanto, não é difícil dizer que um dos seus principais objetivos é mercadológico.

Contudo, se torna importante compreender a situação e as bases de incidência em que o Ensino de História manifesta o conhecimento histórico. Assim, a falta de ações consistentes para vincular e implementar as leis no contexto do processo de ensino-aprendizagem, sob diferentes ordens, se percebe como sendo fruto de uma resistência à aplicabilidade dessas leis, sobressaindo daí críticas às instituições de ensino e, por extensão, aos

docentes, pois o sistema de Educação do Estado acreano, embora considerado vital para a dimensão cultural orgânica da sociedade e envolto num processo de letramento, mantém a lógica do capital e dissimuladamente, o chão da escola se apresenta, também, como espaço para atender ao mercado do trabalho (Lima, 2023, p.1).

Vale lembrar que, o objetivo desse trabalho foi fazer um recorte, abordando as ações do povo negro e a educação brasileira dentro do currículo do Acre e as questões da educação das relações étnico-raciais no componente curricular de História, ou seja, como estão sendo implementadas nas salas de aulas as leis que versam sobre essa temática. A partir do currículo acriano e dos conteúdos de história do 9º ano, se busca pensar de que modo são ministradas as aulas dando ênfase às questões étnico-raciais como forma de mecanismo que vise possíveis superação do racismo.

Não obstante a permanência do racismo em nossa sociedade, cabe recordar que a partir de 1988, com a implementação da Constituição Federal em vigor, houve um aumento considerável nos debates sobre os negros e a educação. Ressaltando que naquele ano se comemorava os “Cem Anos da Abolição” da escravidão no Brasil, ou seja, esses diálogos ganharam maior visibilidade há mais de três décadas, porém outras abordagens reflexivas ainda fazem necessárias, tendo em vista, ser um problema vivenciado não só nas escolas, mas no seio de toda a sociedade brasileira.

Inclusive, a própria Constituição Federal de 1988, reconhece a existência e prevê penalidade do crime de racismo em seu art. 5º inciso XLII visto que “a prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito de reclusão nos termos da lei” (Brasil, 1988). Ao lermos essa descrição da nossa carta magna, percebemos a explicitação da lei, mas é “indiscutível” que a falta de observância da mesma é muito presente em nosso dia a dia, de tal forma motivou a criação da Lei 10.639/2003.

A Lei 10.639 (09/01/2003) e a Lei 11.645 (10/03/2008) e os cursos que vêm sendo desenvolvidos nas universidades para qualificar, respectivamente, os professores quanto à história da África e da cultura afro-brasileira, e a história dos povos indígenas, têm contribuído para se discutir o racismo no Brasil e buscar alternativas de superação, tendo em vista que não se vence o racismo com leis, e sim com educação (Fernandes, 2017, p.12).

Em termos educacionais não colocar em prática os ordenamentos jurídicos, as orientações curriculares, resoluções e diretrizes podem formar, no sentido da contribuição escolar, uma população “desregulada”, violenta, desigual, preconceituosa, injusta, que não sabe seus direitos e deveres como um cidadão.

Face a isso, os sistemas governamentais e toda sociedade, devem conhecer

seus regimentos jurídicos e praticá-los, para podermos pensar em uma nação mais justa e igualitária, tendo em vista que é no ambiente escolar que podemos iniciar desde a primeira infância esse processo educacional. Contudo, pensar a educação brasileira é uma tarefa árdua, sendo assim, nosso recorte foi falar da importância da implementação da Lei 10.639/03 dentro das escolas públicas da capital acriana, cuja maior parte da população é autodeclarada negra, em conformidade com os dados do IBGE.

Na região Norte, a população parda apresentou o maior percentual entre os grupos étnicos, alcançando 67,2%. O Nordeste (59,6%) e o Centro-Oeste (52,4%) também registraram índices acima da média nacional. Por outro lado, os percentuais do Sul (21,7%) e do Sudeste (38,7%) ficaram abaixo dessa média.¹

Bem como elencar possibilidades de inserção da temática étnico-racial no conteúdo curricular, de forma que seja trabalhado cotidianamente e não apenas em formato de projeto para a data comemorativa do Dia 20 de Novembro, visando a superação do racismo dentro e fora do ambiente escolar.

A Lei 10.639/03 tem sido um instrumento importante nesse processo, uma vez que ela permite a promoção de ações em diversas áreas da educação básica e orienta para uma revisão de concepções eurocêntricas, para a superação do racismo e da discriminação racial e, mais especificamente, para tornar evidente o direito a história e o dever de memória a população negra, historicamente marginalizada (Souza, 2016, p. 10).

Diante de um Brasil tão plural, com uma população formada por diferentes povos, nos questionamos sobre as necessidades dessas leis, mas vivemos em um contexto muito distante do aceitável, sendo justificável as referidas leis em busca da construção de uma sociedade mais justa e equânime. A finalidade da Lei 10.639/03 é inculcar o respeito a diversidade étnico-cultural, determinando a inclusão da pessoa negra no ambiente escolar, ainda mais, que obrigue a inserção no currículo da contribuição do povo negro na história do Brasil, considerando sermos um país com a maior população negra fora do continente africano.

Pensando nisso, precisamos lutar diariamente por respeito e inclusão. Souza (2016) elencou a importância da Lei 10.639/03 como instrumento de promoção de ações que visem a superação do racismo e discriminação racial, tornando

¹ Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18319-cor-ou-raca.html/>
Acesso em: 10 abr. 2024.

imprescritível sua observância e implementação de fato em todas as escolas, nas diversas áreas de conhecimento, a fim de poderemos contribuir para possíveis superação do racismo.

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205 traz a garantia de uma educação universal, sendo responsabilidade do Estado com a colaboração da sociedade, visando o “pleno desenvolvimento da pessoa”, formando-a para o exercício da cidadania e o mercado de trabalho. Fazer a leitura desse artigo nos proporciona uma análise sobre o funcionamento do sistema educacional brasileiro, que vem ao longo do tempo alimentando suas mazelas e tornando cada vez mais complicado pensar uma educação de qualidade com equidade para todos os discentes.

Não obstante a esse contexto, quando falamos em população afro-brasileira, após anos de suas lutas, foram estabelecidas pelo poder público algumas orientações, entre elas, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (DCNERER) que:

[...] procura oferecer uma resposta, entre outras, na área da educação, à demanda da população afrodescendente, no sentido de políticas de ações afirmativas, isto é, de políticas de reparações, e de reconhecimento e valorização de sua história, cultura, identidade. Trata, ele, de política curricular, fundada em dimensões históricas, sociais, antropológicas oriundas da realidade brasileira, e busca combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros (DCNERER, 2004, p.10).

As orientações das DCNERER são voltadas para a temática étnico-racial, sendo um instrumento norteador do desenvolvimento das práticas pedagógicas para a educação das relações étnico-raciais dentro das escolas, reconhecendo e valorizando a pessoa negra nos diversos contextos históricos, inserindo também, nos materiais a serem ministrados em sala de aulas a historicidade do povo negro, com suas lutas e conquistas, mostrando a importância dos mesmos no decorrer da construção do nosso país.

Segundo Abreu e Mattos (2008) as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, propõe na área da educação oferecer uma resposta aos “problemas” vivenciados pela população negra, ou seja, orienta políticas de reparações, de reconhecimento e valorização de sua história, cultura, identidade. Nesse sentido, podemos dizer que se essas orientações forem colocadas em prática no cotidiano escolar, haverá uma perspectiva de reparação histórica de muitas situações de

racismo dentro das instituições de ensino, bem como fora delas.

Conforme determina o artigo 26-A da Lei de Diretrizes e Bases (Lei 9.394), instituído pela Lei 10.639 e modificado pela Lei 11.645, será obrigatório na rede pública, bem como nas unidades educacionais privadas, tanto de Ensino Fundamental, quanto do Ensino Médio, o estudo da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena. Entretanto, no parágrafo segundo deste artigo, diz que tais conteúdos deverão se inserir em todo o currículo escolar, sobretudo “em educação artística e de literatura e história brasileira”.

Então, se os docentes de todos os componentes curriculares devem inserir nos seus conteúdos a temática étnico-racial, observa-se na prática pedagógica de muitas escolas que há uma ausência de trabalhos voltados para a implementação das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008. São muitos fatores desfavoráveis para que a temática étnico-racial não seja trabalhada, entre eles, a ausência de incentivo e oferta de formação inicial e continuada contemplando a maioria dos professores(as), coordenadores, funcionários e gestão escolar, ou seja, a ausência de política de Estado, das secretarias de educação, além da fiscalização da execução plena dessas normas.

Face a tais circunstâncias, a redação do presente texto parte de uma análise reflexiva sobre a importância da implementação da lei, da necessidade de todos os componentes curriculares inserir a temática em seus conteúdos, buscando mostrar ser possível e essencial a abordagem trazendo a educação das relações étnico-racial como forma de superação do racismo. De tal maneira, levando a compreender a temática não como um conteúdo a mais, tampouco apenas em formato de projeto² para o mês de novembro.

Vale dizer que, o nosso foco principal são as possibilidades de se trabalhar a temática étnico-racial no currículo do 9º ano do Ensino Fundamental a partir do CRUA no conteúdo da História do Brasil, do início da República à Primeira Fase da Era Vargas.

A Lei 10.639/03 incide sobre toda a educação básica, mobilizando diferentes disciplinas escolares. Sabendo que esta propõe ampliar as balizas dos currículos escolares para a diversidade brasileira, enfocaremos as possibilidades de contribuição oferecidas pelo ensino de história, através da construção de narrativas que deem aos negros protagonismo nos processos históricos, e que atribuam historicidade às diferentes manifestações da

² Projeto Institucional - Multidisciplinar e/ou Interdisciplinar, elencados no Plano de Ação Anual e no Projeto Político Pedagógico de uma instituição de ensino.

cultura afro (Souza, 2016, p. 10).

Souza (2016) afirma que através do ensino de história pode-se construir narrativas que coloquem os negros como protagonistas nos processos a serem trabalhados nas aulas de história. Considerando seus apontamentos, pensamos em especial, no 9º ano, foco deste trabalho, mostrando ser indispensável trazer para a sala de aula a historicidade e a contribuição da população negra para a formação do nosso país. Como nos relata Fontineles e Sousa Neto,

Desde sua implantação como disciplina escolar no século XIX, o ensino de História, no Brasil, está intimamente associado aos caminhos percorridos pela sociedade de nosso país, tanto nas dimensões políticas, econômicas e sociais, quanto mantém uma interrelação com as manifestações culturais (Fontineles; Sousa Neto, 2023, p.120).

O componente curricular de História tem o papel de trazer para dentro da sala de aula, conforme a fala dos professores(as) na citação acima, os “caminhos percorridos pela a sociedade em suas múltiplas dimensões”, principalmente, mantendo uma relação direta com as diversas manifestações culturais. Justificando a escolha do 9º ano, pois seu conteúdo retrata todo o período correspondente ao Brasil República, época em que na sua maior parte negou a pessoa negra a participação na história contada nos currículos, nos livros didáticos e principalmente nas práticas pedagógicas de alguns docentes, sendo esses alguns dos fatores para a continuidade do racismo em nossa sociedade.

Igualmente, deve-se recordar ser o racismo tão evidente, que as próprias mídias, denunciam constantemente práticas de racismo, até mesmo em ambiente escolar. Na cidade de Rio Branco têm ocorrido fatos que ganharam muita visibilidade na mídia local, um deles foi a desclassificação da Escola Presbiteriana João Calvino dos Jogos Escolares Estaduais em 2023, ocasionando a vedação de participação no referido evento na edição de 2024. O caso obteve manifestação do Ministério Público do Acre, exigindo investigações, tornando necessário a reflexão desse tema nas instituições de ensino pelo corpo docente, a fim de poderem se manifestar e pensar coletivamente o que precisa ser feito, visando a superação da discriminação racial, buscando possíveis desconstrução das práticas racistas e a constituição de uma escola antirracista, inclusiva, mais justa e igualitária para todos os alunos(as).

Nessa perspectiva, precisamos enquanto professores(as) nos questionar: de que modo desconstruir essa sociedade racista? É possível educar as crianças e

jovens com outra postura se eles também são “frutos” dessa sociedade racista? Considerando que somos um país plural, com a maioria da população autodeclarada “preta”, por que o racismo ainda não foi superado em nossa sociedade? As lutas do povo negro resultaram na implementação de diversas leis contra o racismo, inclusive para serem trabalhadas dentro da sala de aula, como essas leis estão sendo debatidas e trabalhadas no cotidiano escolar?

A partir das indagações citadas acima, foi coletado dados, através de um questionário eletrônico, elaborado no “Google Forms”, conforme Mota (2019), sobre as expectativas da professora do 9º ano B, da escola campo, em relação a aula executada como produto didático desta pesquisa. Buscando identificar e analisar se os objetivos das aulas foram alcançados, visando entender, como a docente percebe a temática étnico-racial vinculada aos conteúdos. Considerando que os mesmos trabalham ou tentam fazê-lo, identificar a existência ou não de dificuldade para colocar em prática a educação das relações étnico-raciais.

O estudo das experiências docentes remete entender um pouco da realidade vivenciada dentro das escolas, a partir do relato da referida professora e das aulas ministradas foi possível observar o trabalho de alguns professores(as) dos anos anteriores, referente a temática étnico-racial. Embora não seja este o recorte específico de Thompson, nos cabe mencioná-lo, levando em consideração que o mesmo trabalhou com a categoria “experiências”, defendendo a valorização da experiência humana, afirmando que as relações com a vida material, levavam ao aprendizado do hábito de viver em sociedade, sem essa vivência humana não seria possível a produção histórica, afirma ainda que,

Os valores não são “pensados”, nem “chamados”; são vividos e surgem dentro do mesmo vínculo com a vida material e as relações materiais em que surgem as nossas ideias. São as normas, regras, expectativas etc. necessárias e aprendidas (e “aprendidas” no sentimento) no “*habitus*” de viver; e aprendidas, em primeiro lugar, na família, no trabalho e na comunidade imediata. Sem esse aprendizado a vida social não poderia ser mantida e toda produção cessaria. (Thompson, 1981, p.194)

Igualmente, indagando quais percepções a docente possui acerca dessas vivências dentro do currículo, nos livros didáticos, na prática docente, elencando se a mesma acha que conseguem contemplar de forma satisfatória a temática étnico-racial em suas aulas, bem como outros questionamentos que foram elencados a partir das pesquisas nos referenciais teóricos, segundo Lakatos

As fases da pesquisa de campo, em primeiro lugar, requerem a realização de uma pesquisa bibliográfica sobre o tema em questão, que serve para se saber em que estado se encontra o problema, que trabalhos já foram realizados a seu respeito e quais são as opiniões reinantes sobre o assunto, bem como estabelecer um modelo teórico inicial de referência; auxilia ainda na determinação das variáveis e elaboração do plano geral da pesquisa (Lakatos, 2017 p. 238).

Posterior a descrição da pesquisa de campo, tivemos como produto o resultado da aplicação de sequência didática relativa à parte do plano de curso do 9º ano em consonância com o que prever o CRUA e se sustenta (ou não) do conteúdo do livro didático relativo àquele assunto.

Assim, trabalhar com essa correlação calcada na experiência docente frente ao CRUA e o novo livro didático do componente curricular de História, Ensino Fundamental Anos Finais, adotado pelo SEE/AC em 2024, que faz parte da coleção Jovens Sapiens, pode nos trazer formas de enfatizar o conteúdo étnico-racial nas aulas, visando mostrar que a proposta curricular do componente de História, por ser de forma temática, dar oportunidade ao professor(a) de abordar a educação antirracista diariamente em suas aulas. Isto posto, a intenção foi desmistificar a ideia de que é difícil inserir a temática étnico-racial dentro do que já é planejado e ministrado em sala de aula. Reforçando a proposta, nos cabe estar:

Consciente de que a discriminação da qual negros e mestiços são vítimas apesar da 'mistura do sangue', não é apenas uma questão econômica que atinge todos os pobres da sociedade, mas sim resultante de uma discriminação racial camuflada durante muitos anos (Munanga, 2015, p.24).

Pensando na fala de Munanga (2015), relatando essa discriminação racial camuflada, nos constantes casos de racismo na sociedade brasileira, a situação problema passa a ser: "De que modo as leis educacionais antirracistas estão sendo debatidas e trabalhadas no cotidiano escolar de Rio Branco? Como educar as crianças e jovens com uma perspectiva antirracista?".

Então, o objetivo geral, foi propor ações histórico educativas com uma perspectiva antirracista, a partir da identificação de situações de racismo em ambientes escolares do ensino público em Rio Branco, visando ampliar a discussão da temática étnico-racial no conteúdo curricular de História do 9º ano do Ensino Fundamental Anos Finais. Para alcançar a meta traçada, é importante elencar os objetivos específicos, que são:

Identificar e compreender como o CRUA aborda a educação das relações

étnico-raciais através das capacidades/competências, habilidades e objeto de conhecimento do componente curricular de História do 9º ano do Ensino Fundamental Anos Finais.

Analisar e descrever as impressões acerca do livro didático do componente curricular de História da coleção “Jovens Sapiens” em relação a abordagem sobre a temática étnico-racial e as ações do povo negro no período do início da República Brasileira à Primeira Fase da Era Vargas.

Partindo desses dados elaborar e executar uma sequência didática para o 9º ano sobre a história do Brasil, dialogando com a temática étnico-racial através de narrativas das ações da população negra nos processos históricos brasileiros desde a Proclamação da República à Primeira Fase da Era Vargas, com vista a construção de uma sociedade antirracista, mais justa e equânime

Não é de hoje a abordagem de racismo no ambiente escolar, há muitas pesquisas realizadas sobre essa temática, vale citar Gomes (2005), Cavalheiro (2003) e Garcia (2007). Mas lamentavelmente, o que se vê dentro de muitos ambientes escolares são as recorrentes manifestações de racismo, levando a constatar a falta de práticas pedagógicas visando a superação do mesmo, como consequências deixam sequelas nas pessoas que vivenciam ou vivenciaram tal discriminação racial. Sendo assim, faz-se necessário a abordagem desse tema, pois nos últimos tempos a mídia local tem noticiado diversas situações de racismo dentro e fora dos muros da escola. Como destaca Cavalheiro:

É necessária toda a atenção para evitar que aspectos do sistema social sejam introduzidos no universo escolar sem um pensamento crítico dos profissionais da educação. Só assim será possível imaginar a superação dos elementos de exclusão dentro do espaço escolar. Não há como retirar de nossas mãos a obrigação de direcionar um olhar mais amplo para o mundo e, assim, perceber o quanto nós também interiorizamos e servimos a esta ideologia racista sem nos darmos conta (Cavalheiro, 2003, p. 211).

É perceptível a importância de um pensamento crítico acerca dos temas que ainda são um entrave dentro do ambiente escolar, Cavalheiro (2003) defendeu essa ideia em 2003, hoje esse olhar em torno das questões de exclusão na escola precisa ser analisado, pensando em uma escola mais igual e com justiça social, integrando o corpo docente, coordenação, gestão, discentes e família, entendendo que todos os envolvidos com a promoção da educação são os transformadores e construtores da sociedade que almejamos.

A escola tem um papel importante a cumprir nesse debate. Os(as) professores(as) não devem silenciar diante dos preconceitos e discriminações raciais. Antes, devem cumprir o seu papel de educadores(as), construindo práticas pedagógicas e estratégias de promoção da igualdade racial no cotidiano da sala de aula. Para tal é importante saber mais sobre a história e a cultura africana e afro-brasileira, superar opiniões preconceituosas sobre os negros, denunciar o racismo e a discriminação racial e implementar ações afirmativas voltadas para o povo negro, ou seja, é preciso superar e romper com o mito da democracia racial (Gomes, 2012, p.60).

Trabalhar o preconceito e a discriminação³ racial é dever de todos os educadores, porém faz um pouco mais de três décadas da promulgação da Constituição Federal e vinte e dois anos da implementação da Lei 10.639/03 é possível vivenciar e assistir através da mídia situações de racismo não só dentro dos muros dos ambientes escolares, mas, em vários setores da sociedade. É no dia a dia da escola, com todo o corpo docente, que se faz necessária a obrigação de trazer as questões raciais pedagogicamente educativas, trabalhando a superação do racismo mostrando a importância de todos os povos para a formação da sociedade brasileira, sendo o dever dos professores(as) romper com a ideia de que o racismo “não existe”, ou seja, rompendo com o mito da democracia racial.

[...] defendo que para compreender a desigualdade racial atual sob diferentes nuances é preciso adentrar no imaginário social brasileiro. É preciso ter claro que o racismo, o mito da democracia racial e a ideologia do branqueamento

³ Preconceito e discriminação racial

1. Preconceito - sentimento hostil, assumido em consequência da generalização apressada de uma experiência pessoal ou imposta pelo meio; intolerância.

2. O preconceito é um indicador de discriminação.

Disponível

em:

<https://portal.stf.jus.br/jurisprudencia/tesauro/pesquisa.asp?pesquisaLivre=PRECONCEITO> Acesso em: 27, maio, 2024.

Racismo, preconceito, discriminação e injúria racial. Diferenças

Racismo: nasceu de uma teoria ideológica, a qual acredita que determinados povos, raças ou nações, possuem uma supremacia sobre os demais seres humanos, por possuírem características próprias, tais como psíquica e/ou biológicas, ou seja, coloca-se uma determinada raça como superior a (s) outra (s);

Preconceito: é o conceito ou opinião formada de maneira superficial, por vezes baseada em informações falsas ou distorcidas, causando intolerância e ódio imotivado contra determinada religião, raça, cor, etc;

Discriminação: enquanto o preconceito, como forma de pensar, é algo que existe no íntimo de alguém, a discriminação é a materialização desse preconceito, ou seja, é aquela conduta de segregação, impedimento de frequentar determinados lugares, ofensas em relação a característica de um determinado grupo étnico, racial, religioso, entre outros.

A injúria racial – prevista no artigo 140, § 3º do Código Penal - é a ofensa direcionada a determinada (s) pessoa (s) com conceitos depreciativos e/ou qualidades negativas sobre sua raça, cor, etnia, religião, origem, pessoa idosa ou portadora de deficiência.

Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/artigos/racismo-preconceito-discriminacao-e-injuria-racial-diferencas/1487178066> Acesso em 28, maio, 2024.

não atingem apenas os negros, mas os brancos e outros grupos étnico-raciais. Isto é grave. Ressalta a urgência do debate sobre a desigualdade de tratamento entre brancos e negros na formação histórica e social brasileira, e demanda práticas efetivas de combate ao racismo (Garcia, 2007, p. 17).

Uma sociedade antirracista é um dever de todos, sendo necessário ações individuais e coletivas de todos os grupos sociais, sejam eles de pessoas negras e/ou brancas, a luta contra o racismo é fundamental para a superação de muitos conflitos sociais e uma cultura de paz, com menos violência, menos desigualdade e mais oportunidade para todos. Não precisamos de adversários e sim de parceiros na luta por um mundo melhor, que só será possível através da união entre os povos e de políticas mais efetivas, especialmente, uma política com foco no trabalho pedagógico de desconstrução do racismo dentro do ambiente escolar, levando em consideração que os alunos(as) de hoje, serão os futuros agentes sociais transformadores de um país mais justo e igualitário de amanhã.

O referido trabalho foi baseado em pesquisas via *Google Forms* e revisão bibliográfica que trata sobre a educação básica brasileira, tendo como recorte o município de Rio Branco, capital do Acre. Para tanto, focando na construção histórica do racismo, as políticas de ações afirmativas, a Lei 10.639/03 e racismo no ambiente escolar. As fontes consultadas foram de caráter primário, questionários, documentos oficiais, dentre outras. Acrescida das secundárias, tendo como aporte sobretudo os materiais produzidos pelo Núcleo de Estudos Afro- brasileiros e Indígenas da UFAC⁴, divulgado a partir das coletâneas, cartilhas e da Revista em Favor da Igualdade (Refir).

Desta feita, a metodologia de trabalho reúne pesquisa bibliográfica, daí ser

⁴ Aprovado no Conselho Universitário no dia 22 de novembro de 2018, o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas da Universidade Federal do Acre, o NEABI/UFAC é uma organização acadêmica vinculada aos movimentos negros e indígenas. Ele integra o Consórcio Nacional de Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros que, juntamente com outros 40 Neab's integrantes espalhados por todo o país, luta pelas causas da população negra desde 2004 e no combate a superação de todas as formas de racismo e discriminação racial.

Apesar dos avanços experimentados pela sociedade brasileira nas últimas décadas, certas marcas do passado insistem em permanecer vivas no presente, tal qual a cansada apologia da tolerância, a negação das desigualdades sociais e a celebração do mito da democracia racial.

Assim, tendo como objetivo a ampliação dos estudos a respeito das populações negras e indígenas, o Neabi/Ufac vem desenvolvendo pesquisas e ações nos campos da educação, história, arte, cultura e ciência, mobilizando as áreas de ensino, pesquisa e extensão, através de cursos, palestras, campanhas, semanas acadêmicas e pesquisas, dentro e fora da universidade, que abragem tanto o público acadêmico, quanto servidores públicos, professores e alunos da Educação Básica e comunidade em geral.

O núcleo, por seu caráter acolhedor e interdisciplinar, possui pesquisadores oriundos das mais diversas áreas do conhecimento, desde campos como história, letras, pedagogia, psicologia, até campos como nutrição e etc.

Disponível em: <https://www.ufac.br/neabi/neabi/apresentacao> Acesso em 20, dez, 2024.

qualitativa, bem como pesquisa de campo (questionários), elaboração de sequência didática para o 9º ano, a partir do Currículo Único do Acre (CRUA) e da análise crítica do livro didático da série em questão.

No questionário através do Google Forms, houveram questões reflexivas acerca da Lei 10.639/03, BNCC, CRUA, livro didático, formação inicial e continuada, práticas pedagógicas, dentre outros, como por exemplo, se acha que os professores(as) têm dificuldade com a legislação em comento? Se veem a necessidade da oferta por parte do Estado de formação inicial e continuada com essa temática para os docentes das escolas públicas de Rio Branco?

[...] faz-se necessário numa formação inicial e continuada de qualidade sobre a educação das relações étnico-raciais com o objetivo de descolonizar a ideia de currículo e a prática docente. Não se pode negar que, mesmo com a ocorrência de programas de formação de professores, a referida lei ainda é vista como folclórica, sendo muitas vezes, executada de maneira distorcida, estereotipada, preconceituosa e, em certo ponto de entendimento, até mesmo racista (Silva; Rocha, 2020, p. 04).

Vale dizer que, algumas instituições de ensino, nos seus projetos desenvolvidos para trabalhar a temática étnico-racial, por falta de formação, acabam reforçando o racismo e propagando ainda mais situações em que a pessoa negra é tratada de forma desigual e estereotipada, justificando novas análises e ações, buscando colocar em prática a lei como ferramenta de superação da discriminação e do racismo na nossa sociedade.

Na finalização desse trabalho, se espera que o produto didático elaborado e executado na turma do 9º ano “B” seja utilizado em sala de aula por outros docentes, como mais uma ferramenta importante na desconstrução de práticas racistas no seio do espaço escolar, pensando também os alunos(as) como frutos dessa educação antirracista e agentes transformadores de uma realidade menos preconceituosa e desigual, assim através da educação poderemos falar em um país com mais justiça social e inclusivo.

Dessa maneira, no primeiro capítulo encontra-se a revisão bibliográfica na qual se elenca “definições, conceitos e categorias”, a exemplo do conceito de “racismo” vinculado às obras e autores que norteiam este trabalho, os campos históricos ERER e Ensino de História, demonstrando os diálogos interdisciplinares com História do Brasil, Ensino de história e cultura africana e afro-brasileira. Tendo em mente o emprego da ferramenta de formulários em conformidade com Mota (2019), tomando

como posicionamento teóricos a Teoria Crítica Racial (TCR) de Ferreira (2014).

No segundo capítulo estrutura-se a partir de um histórico do Movimento Negro, dialogando com a legislação brasileira, adentrando em cultura para direcionar o olhar sobre a legislação educacional. Em seguida, se elenca o levantamento de produção do ProfHistória Nacional concernente a Educação das Relações Étnico-racial, que por vezes aparece escrito assim, ou referenciando a Lei 10.639/03, ou ainda com temas vinculados ao Ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira, ou enquanto educação antirracista.

Já no terceiro capítulo há o detalhamento da execução da aplicação do produto, que no caso deste trabalho foi a sequência didática para o 9º ano do Ensino Fundamental Anos Finais, para o componente curricular de História, a partir do CRUA e do Livro Didático do 9º ano “Jovens Sapiens”, com o conteúdo da História do Brasil, dialogando com a temática étnico-racial através de narrativas das ações da população negra nos processos históricos brasileiros da Proclamação da República à Fase Inicial da Era Vargas.

No trabalho em apreço, foi identificada a escola campo, públicos abordados e ações executadas. Comentando cada situação de aprendizagem trabalhada em sala de aula, bem como os resultados esperados, visando contribuir “para o avanço dos debates e a melhoria das práticas do profissional de História dentro e/ou fora da sala de aula”. Então, a metodologia deste capítulo se constituiu da narrativa de criação do produto, sua aplicação e resultados disto. Vale dizer, que para a construção do 2º e 3º capítulos, foi levado em consideração as observações da banca de qualificação, das pesquisas, leituras e conversas com a minha orientadora Professora Neidy Bianca.

Em momento final, constam as considerações nas quais se retoma brevemente os objetivos do trabalho, para indicar aspectos mais relevantes de cada capítulo apontando como estes auxiliaram a solucionar o (s) problema (s) de pesquisa. Além de rememorar a metodologia de trabalho com elaboração de sequência didática como intervenção pedagógica e uso do formulário online do Google. Correlacionam-se tais elementos a interpretação dos dados com base na TCR, fechando com a indicação de possíveis pontos de trabalhos futuros (num potencial doutorado). Seguindo-se a isso, trouxe ainda, os apêndices com materiais do produto didático, acompanhado de anexos como um recorte do CRUA e cópias digitais de passagens do livro didático (de História do 9º ano, da coleção Jovens Sapiens adotado em 2024 pela rede pública

estadual de ensino do Acre para o Ensino Fundamental), na perspectiva que sejam utilizados por outros docentes como instrumento pedagógico para as aulas do ano/série em questão.

CAPÍTULO I - A APROPRIAÇÃO DOS ESTUDOS E DEBATES RECENTES SOBRE AS TEMÁTICAS TRABALHADAS

No primeiro capítulo, encontramos aqui um esboço do que prevê o manual de redação de dissertações do Profhistória, ou seja, “um diálogo com os estudos e debates recentes sobre as temáticas trabalhadas”.

1.1. Entre diálogos da Educação das Relações Étnico – Raciais

Para darmos início a este capítulo, iremos fazer um breve diálogo com campo temático desta pesquisa, a Educação das Relações Étnico – Raciais e o Ensino de História. Falar das ERER é responsabilidade do docente, na sala de aula, inserindo a temática étnico-racial no conteúdo curricular, bem como implementar as leis e diretrizes curriculares dentro da escola é compromisso do Estado e de toda a comunidade escolar, começando a partir da equipe gestora, sendo essa a principal responsável pelas ações desenvolvidas no interior da unidade de ensino a qual dirige, para que a mesma seja antirracista e trabalhe o combate do racismo, desde o portão de entrada a cantina, a biblioteca, enfim, em todos os espaços escolares. Como preconiza as DCNERER:

O sucesso das políticas públicas de Estado, institucionais e pedagógicas, visando a reparações, reconhecimento e valorização da identidade, da cultura e da história dos negros brasileiros depende necessariamente de condições físicas, materiais, intelectuais e afetivas favoráveis para o ensino e para aprendizagens; em outras palavras, todos os alunos negros e não negros, bem como seus professores, precisam sentir-se valorizados e apoiados. Depende também, de maneira decisiva, da reeducação das relações entre negros e brancos, o que aqui estamos designando como relações étnico-raciais. Depende, ainda, de trabalho conjunto, de articulação entre processos educativos escolares, políticas públicas, movimentos sociais, visto que as mudanças éticas, culturais, pedagógicas e políticas nas relações étnico-raciais não se limitam à escola (DCNERER, 2004, p.13).

Todos os professores(as) devem ter em mente que a discriminação racial é um problema social a ser combatido, e a sala de aula torna-se o melhor lugar para trazer à tona este debater de forma coerente dessa temática, trabalhando a história do povo negro e seus descendentes de forma positiva, ou seja, não estereotipada, onde as crianças e jovens negros possam se espelharem e terem orgulho de seus ancestrais.

A história da população afro-brasileira deve ser contada na perspectiva de que todos fazem parte da construção do nosso país, mostrando essa participação a partir de personagens negros que estiveram diretamente ligados a história do Brasil, como por exemplo, Aqualtune, Zumbi dos Palmares, Dandara, Aleijadinho, Tereza de

Benguela, Mestre de Capela, Maria Firmina dos Reis, Luís Gama, André Rebouças, Machado de Assis, João Cândido, Nilo Peçanha (considerado o primeiro presidente afro-brasileiro do Brasil), Pixinguinha, Antonieta de Barros, Abdias do Nascimento, Grande Otelo, Ruth de Souza, Maria Beatriz Nascimento, dentre muitos outros, que foram por longo tempo silenciados, ou não tiveram sua importância valorizada pela história oficial contada nos currículos, sendo dignas de heroísmo, as pessoas brancas, reforçando uma visão elitizada branca da população brasileira. Segundo Mattos,

Reproduzindo a tradição fundamente arraigada na historiografia brasileira, mesmo quando a narrativa se estrutura a partir do tema diversidade cultural e conflitos, os povos africanos não são considerados a partir de suas culturas de origem e de seus encontros e desencontros com europeus e nativos americanos, mas fundamentalmente a partir de seu papel como força de trabalho na sociedade colonial escravista (Mattos, 2003, p. 133).

Como ter orgulho de ser negro se não conhecemos nosso passado, o pouco que sabemos foi contado sob uma perspectiva eurocêntrica, ficando as pessoas negras vista como um povo escravizado, coitado, pobre, faminto, feio, cabelos ruins, bandido, etc., lamentavelmente é uma realidade vivenciada, mesmo após quase 500 anos de história desse povo nesse território. Ser negro nessa sociedade racista ainda é visto como uma coisa negativa e perigosa por muitos, pense em uma batida policial, nos desfiles das escolas, nas culminâncias dos projetos escolares, enfim, ser negro na escola, como bem detalhou Pinheiro em sua afirmação:

No caso específico da escola, como já salientado, em uma sociedade estruturalmente racista, esse ambiente não foge a essa mazela. Inúmeros casos de racismo sempre estiveram presentes em nossos imaginários coletivos de pessoas que nunca foram escolhidas como rainhas ou reis do milho, que nunca foram eleitas as pessoas mais bonitas da classe (possivelmente nossos nomes nem constavam na lista), que tinham seus cabelos associados ao bombril nas atividades escolares, que nunca foram vistas como as mais inteligentes, que sempre tiveram suas histórias ridicularizadas, que nunca foram as garotas-propaganda da escola, que nunca tiveram seus cabelos penteados nas creches, que quase nunca tinham colo no choro na infância, que nunca se viram nos espaços de poder da instituição escolar (Pinheiro, 2023, p. 48-49).

Pensando a partir da fala acima de Pinheiro (2023) é possível como professor(a) analisar e refletir sobre as práticas dentro do ambiente escolar, os efeitos negativos que de alguma maneira contribuímos para que a pessoa negra não se sentisse parte, não representada, desvalorizada e quando aparecia na história, na maioria das vezes, estereotipada e negativada. Mas, é possível reparar o que se

passou? Todos os docentes, independente de qual componente curricular pertença, deve cumprir seu papel, que é educar para as relações étnico-raciais.

[...] Você, professor antirracista, não deve abordar em sala de aula a cultura africana, afro-brasileira e indígena pela obrigatoriedade legal, mas sim pela consciência de reparação histórica. Entretanto, a lei é importante, pois, onde a consciência não chega, a obrigatoriedade legal age (Pinheiro, 2023, p. 58). [...] Isso significa que não é facultativa a abordagem da educação para as relações étnico-raciais em toda a extensão curricular, tanto nos componentes curriculares – ou seja, nas disciplinas – como em todo o percurso formativo educacional formal, no Brasil desde o grupo IV, com as crianças de 4 aninhos, até o final da escola básica, adentrando nas universidades nos cursos de pedagogia e nas licenciaturas – afinal de contas, quem vai atuar nas escolas educando a estudiantada acerca dessas questões? (Pinheiro, 2023, p. 58).

Respondendo o questionamento de Pinheiro (2023): sim, os professores(as) dos diversos componentes curriculares têm o compromisso com essa causa, levando em consideração que é uma questão de vida ou morte, pois no Brasil a cada 23 minutos⁵ se mata um jovem negro, fora os feminicídios, que na sua imensa maioria, ocorre com mulheres negras. Assim sendo, a sala de aula é o ambiente mais propício para abordar as questões raciais. Educar para as relações étnico raciais é educar para a manutenção da vida.

A educação para as relações étnico-raciais que cumpre seu papel é aquela em que crianças, os adolescentes, os jovens e adultos negros e brancos, ao passar pela escola básica questionam a si mesmos, nos seus próprios preconceitos, tornando-se dispostos a mudar posturas e práticas discriminatórias, reconhecem a beleza e a riqueza das diferenças e compreendem como essas foram transformadas em desigualdades nas relações de poder de dominação. Em suma, os sujeitos de uma educação das relações étnico-raciais que se pauta na ética aprenderão a desnaturalizar as desigualdades e ao fazê-lo tornar-se-ão sujeitos de sua própria vida e de suas histórias e aprenderão a se posicionar politicamente (e não somente no discurso) contra toda a sorte de discriminação (Gomes, 2013, p. 83).

A partir da observação da afirmação da Gomes (2013), verifica a necessidade de repensar as práticas docentes em sala de aula, como o nosso aluno(a) se sente diante das aulas ministradas usando a temática étnico-racial dentro do conteúdo

⁵ **'A cada 23 minutos, um jovem negro morre no Brasil', diz ONU ao lançar campanha contra violência.** Uma campanha da Organização das Nações Unidas (ONU Brasil) pretende mostrar a relação entre racismo e violência no país. A iniciativa "Vidas Negras" foi lançada nesta terça-feira (7), em Brasília, e chama a atenção para morte de um jovem negro a cada 23 minutos no país. Os números são do Mapa da Violência, da Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (Flacso). Disponível em: <https://g1.globo.com/distrito-federal/noticia/a-cada-23-minutos-um-jovem-negro-morre-no-brasil-diz-onu-ao-lancar-campanha-contr-violencia.ghtml> Acesso em: 30, nov., 2024.

curricular, para não repetir a história do povo negro de forma negativada e/ou como coitados que precisam serem tutelados pelo Estado.

É essencial mudanças de postura em relação aos conteúdos ministrados em sala de aula, tendo, acima de tudo, compromisso e ética com o que se propõe ao desenvolver suas práticas pedagógicas, onde os alunos(as) possam ter conhecimento o suficiente para não aceitar o que lhe é posto, aprendendo posicionar-se criticamente diante de seus próprios preconceitos e passe a agir politicamente diante de si e do outro.

Nesse contexto, o importante para a educação brasileira é o fato de ela trazer também mediante as Diretrizes uma educação para as relações étnico-raciais, que vai além da mera incorporação de conteúdos africanos e afro-brasileiros nos currículos. Segundo Gomes,

[...] a discussão sobre a África e a cultura africana e afro-brasileira encontra em um campo mais amplo: a educação para as relações étnico-raciais. Talvez seja essa a novidade mais interessante que as diretrizes trazem a discussão sobre a questão africana e afro-brasileira só terá sentido e eficácia pedagógica, social e política se for realizada num contexto de educação para as relações étnico-raciais. (Gomes, 2013, p. 81)

A eficácia pedagógica deve ser analisada levando em consideração diversos aspectos do contexto escolar, em especial as políticas públicas de Estado, sendo de fundamental importância o mesmo pensar a escola como um ambiente diverso, com discentes multiétnicos, havendo necessidade de adoção de políticas e práticas pedagógicas que busque a reparação, o reconhecimento, a valorização da identidade, da cultura e da história dos negros, visando não apenas o sentimento de inclusão social, mas principalmente de pertencimento, onde a população negra não se sintam apenas valorizada em sua descendência afro-brasileira e sim como pertencentes ao Brasil.

Portanto, serem visto pelo que são de fato e de direito, sendo a melhor nomenclatura – brasileiros, sem distinção de classe, cor da pele, grau de 9 para a vida diária de todos os alunos(as), para isso é preciso materiais pedagógicos, espaços físicos adequados, professores(as) qualificados, com acesso constante a formação continuada, e é o Estado que deve proporcionar o apoio necessário aos discentes negros e não negros, com políticas de valorização para todos, desde os funcionários, professores(as), em especial, apoiar os aluno(as) na sua jornada acadêmica desde a

pré-escola a universidade. Os docentes apoiados pelo Estado e a partir das formações continuadas podem pensar em uma reeducação entre negros e brancos, ou seja, praticar uma educação voltada para as relações étnico-raciais.

Considerando, portanto, que existe racismo no Brasil e em seu sistema escolar, é preciso reestruturar-se pedagogicamente para enfrentá-lo, daí a criação da lei nº 10.639, em 2003, e a publicação das DCNERER, em 2004. Compreende-se que o racismo é uma prática histórica, criada de forma racional e em um momento histórico pontual, com objetivos específicos, justificado pela ciência, pela religião e por todo um aparato discursivo que desumanizou os povos africanos e seus descendentes com o intuito de coisificá-los no processo de escravização moderna, assim como os europeus, que em suas posições de poder passaram a se esvaziar de sua humanidade no trato com o outro. Se foi assim criado e construído pelos sujeitos de um tempo, pode também, de igual forma, ser desconstruído, ainda que por meio de um processo lento, porém gradual, insistente e resistente (Rocha, 2022, p. 25).

Rocha (2022) afirma que o racismo é uma prática histórica, e se foi construído pode ser desconstruído a partir da educação das relações étnico-raciais. Atualmente, devido a denúncia de muitos casos no Brasil através das mídias, é o momento certo para trazer essa temática para dentro das aulas de todos os componentes curriculares, desmistificando muitos acontecimentos históricos oficiais e debatendo o que realmente aconteceu e como de fato ocorreram, mostrando a história da pessoa negra de forma ética, responsável e antirracista, onde os estudantes possam se orgulharem de seus ancestrais e não se vejam apenas em situação de escravização e dor.

1.2. De definições, conceitos e categorias

Analisando a fala da Rocha (2022), líder do núcleo de estudo NEABI, vinculado a Universidade Federal do Acre e especialista atuante nesse campo, é possível compreender que muitos conceitos e categorias precisam ser abordados e debatidos em sala de aula, entre eles, o conceito de raça, racismo, preconceito racial, discriminação racial, teoria racial crítica, letramento racial, dentre outros. Sabemos que todas essas concepções foram historicamente construídas, assim, sua desconstrução leva tempo, sendo possível através de um longo processo de educação árdua, devendo ser trabalhado de forma coletiva, em parceria com os movimentos sociais, a partir de grupos de estudos, acima de tudo tendo compromisso e responsabilidade com a causa por parte de todos, em especial da escola.

Dito isto, vamos descrever e analisar alguns conceitos e categorias. O conceito de raça surgiu no continente europeu no período da modernidade. Naquele momento foi usado para hierarquizar os seres humanos, distinguindo as pessoas para categorizá-las e classificá-las. Vários filósofos foram aliados desse conceito, colocando os negros como seres inferiores, por exemplo, o filósofo escocês David Hume confirmou a inferioridade negra, dizendo que ela estava dada no plano genético/biológico, reforçada pela ciência, que trazia a desumanização da pessoa negra usando como referência o atributo do intelecto. A partir de então, ocidente animalizou os negros, classificando-o como um corpo irracional, não pensante, servindo apenas como força de trabalho, objeto sexual e um corpo para experiências científicas (Pinheiro, 2023, p. 30).

Com base em vários experimentos e pesquisas, no século XX, estudiosos passaram a afirmar que a ideia de raça biologicamente não existe, concluíram ainda, que brancos, pretos e amarelos possuíam os mesmos marcadores genéticos para raças, que as poucas diferenciações existentes são insuficientes para classificar raça humana. Apesar das declarações dessas pesquisas, é visível a existência do conceito de raça da modernidade se perpetuando no consciente de algumas pessoas.

A partir do conceito de raça surge o racismo, inicialmente um racismo científico, ou seja, um racismo apoiado pela ciência, sem fundamento genético, mas que contribuiu para a criação do conceito político e social de raça, porém pouco tempo após sua criação a própria ciência se retratou devido à falta de fundamentos científicos, mas segundo Pinheiro (2023, p. 30) o conceito social de raça “[...] existe e é muito forte. A ciência nos devolveu teoricamente a humanidade defenestrada por toda a modernidade ocidental, mas esqueceu de avisar ao Estado e ao seu braço armado que nós somos humanos”.

Segundo Pinheiro (2023) “a raça” serviu para “legitimar” a escravização da pessoa negra nas Américas, já o racismo depende do conceito de raça. O conceito de racismo findou garantindo vários séculos de escravidão no Brasil, porém vale dizer que, mesmo com a Lei Áurea que institui legalmente o fim da escravização, o racismo persistiu, dando continuidade as mazelas criadas por ele, ou seja, após a abolição da escravidão no Brasil, que coincidiu com o início do período da república, as pessoas negras foram deixadas de lado, sendo excluídas economicamente, socialmente e intelectualmente. Dessa forma, observamos o racismo que já sustentava a sociedade, legitimando o que chamamos de racismo estrutural, onde essas pessoas eram

invisíveis para o Estado, não fazendo parte da construção do processo da tão sonhada república brasileira.

[...] racismo é tomado como uma maneira sistemática de discriminação que tem a raça como principal fundamento, sendo manifestado por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens e privilégios para determinados grupos sociais. O racismo é atrelado ao funcionamento das instituições nas quais as relações racistas se manifestam com o estabelecimento de padrões discriminatórios baseados na raça e que funcionam como mecanismos de manutenção de poder (Almeida, 2019).

Pensando o racismo, tendo como base as leituras em diversos teóricos, não há base científica para o mesmo, sendo uma criação sociocultural, portanto o racismo é uma ideologia utilizada para classificar e hierarquizar os seres humanos, colocando a pessoa negra na condição inferior em relação a pessoa branca, ou seja, classificar com o intuito de dominar politicamente, economicamente, culturalmente e socialmente. A Gomes (2005) define o racismo como “uma ação resultante da aversão, por vezes, do ódio, em relação a pessoas que possuem um pertencimento racial observável”, considerando as características físicas; sendo também “um conjunto de ideias e imagens referente aos grupos humanos que acreditam na existência de raças superiores e inferiores”; mais ainda “da vontade de se impor uma verdade ou uma crença particular como única e verdadeira” (Gomes, 2005, p. 52).

Considero racismo qualquer fenômeno que justifique as diferenças, preferências, privilégios, dominação, hierarquias e desigualdades materiais e simbólicas entre seres humanos, baseado na ideia de raça. Pois, mesmo que essa ideia não tenha nenhuma realidade biológica, o ato de atribuir, legitimar e perpetuar as desigualdades sociais, culturais, psíquicas e políticas à “raça” significa legitimar diferenças sociais a partir da naturalização e essencialização da ideia falaciosa de diferenças biológicas que, dentro da lógica brasileira, se manifesta pelo fenótipo e aparência dos indivíduos de diferentes grupos sociais (Schucman, 2020, p. 44).

Vale lembrar que, no Brasil o racismo é fenótipo, onde se leva em consideração a cor da pele e não a genética (descendência), a título de exemplo, seus pais são negros e você nasce com as características físicas de um dos avós brancos, assim você não será rejeitado e nem excluído, pois tem pele branca, mesmo parecendo sem sentido, na prática é assim que acontece.

Precisamos trazer esses conceitos para a sala de aula, fazendo uma retrospectiva histórica da construção do racismo social, mostrando a trajetória da população negra com seus feitos e lutas por um mundo mais igual, digno, onde todos possam viver sem medo de perder a vida por causa da cor de sua pele. Um dos

primeiros passos é mostrar a existência do racismo e que a ideia de igualdade para todos existe apenas na teoria, que a democracia racial é um sonho difícil de ser conquistado, mas que pode ser melhorada com a participação direta da escola como agente de transformação. Como afirma Garcia,

[...] há tratamento diferenciado para negros e brancos no espaço escolar e no mercado de trabalho, e que esse não é um fenômeno recente. A constatação do preconceito e da discriminação baseada no pertencimento racial, enquanto processo estruturante e constituinte na formação histórica e social brasileira, conseqüentemente, no imaginário social brasileiro, demandou que houvesse um diálogo entre presente e passado (Garcia, 2007, p. 15).

Isto posto, pode-se afirmar que o racismo teve seu início marcado por interesse econômico utilizando-se da ciência, onde as pessoas foram ensinadas de forma errônea sobre o conhecimento da “raça” humana, portanto para desfazer o que foi construído ao longo dos tempos, só através de uma educação justa e equânime para todos, não sendo o suficiente não ser racista, mas adotar posturas antirracista, trabalhando o preconceito racial, conforme prever a Lei 10.639/03 que traz a oportunidade de estudar e conhecer a história dos povos africanos que vieram para o Brasil em seus diversos contextos, seja em um passado longínquo ou até mesmo nos dias atuais.

[...] hoje, de fato, não há dúvida de que a escola, enquanto complexo que compõe uma sociedade, que é um complexo de complexos, precisa assumir o compromisso emancipatório de educar os sujeitos tendo como plano teleológico uma sociedade justa e equânime (Pinheiro, 2023, p.17).

A escolha de trabalhar com o currículo do 9º ano do Ensino Fundamental das escolas do estado do Acre, se justifica especialmente pelas capacidades e habilidades voltadas para esse período republicano em suas diversas fases, nos atendo aos acontecimentos da Primeira República e a Fase Inicial do governo de Getúlio Vargas até o Golpe do Estado Novo de 1937.

Trabalhar o conceito de racismo e república no contexto em questão, bem como abordar as questões do povo negro na sociedade, no mercado de trabalho, na educação, na economia e nas leis, é essencial para entender a situação atual da pessoa negra do Brasil, fazendo um recorte dos anos iniciais da república e o Movimento Negro enquanto representatividade de luta por direitos fundamentais, elencando suas ações com a devida importância, na mesma proporção que o currículo oficial deu a outros movimentos sociais em prol da democracia, mas percebe-se um

silenciamento das lutas da população negra desse período, fato comprovado no currículo e no livro didático do 9º ano, coleção Jovens Sapiens, onde a história de luta do povo negro é trazida a partir de 1931, com a Frente Negra Brasileira, tornando a abordagem desse tema um objeto de estudo relevante para este trabalho. Segundo Amílcar Pereira,

As lutas da população negra no Brasil ganharam nova dimensão no período pós-abolição. Importantes organizações surgiram e se espalharam pelo país. Homens e mulheres negros, intelectuais, políticos, artistas, trabalhadores etc., se organizaram para lutar de diferentes formas contra a discriminação racial e por melhores condições de vida para a população negra. A publicação dos jornais da chamada 'imprensa negra' foi uma estratégia importante, desde o final do século XIX, para expressar os anseios e reivindicações desses setores da população negra que se organizavam nas grandes cidades, especialmente em São Paulo (Pereira, 2012, p.119).

As lutas do povo negro vai além do conceito e categoria de raça, e do debate sobre racismo, faz-se necessários elencar outros termos igualmente importante para o desenvolvimento desta pesquisa, entre eles, a discriminação racial, que baseado nas afirmações de Sant'ana (2008), diz respeito a eliminação, "distinção, exclusão, restrição ou preferências baseadas em raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica", com a intenção de restringir ou anular o reconhecimento de direitos e liberdades fundamentais na vida em sociedade. O Estatuto da Igualdade Racial em seu artigo 1º conceitua discriminação racial,

Art. 1º Parágrafo único. Para efeito deste Estatuto, considera-se:
I - Discriminação racial ou étnico-racial: toda distinção, exclusão, restrição ou preferência baseada em raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica que tenha por objeto anular ou restringir o reconhecimento, gozo ou exercício, em igualdade de condições, de direitos humanos e liberdades fundamentais nos campos político, econômico, social, cultural ou em qualquer outro campo da vida pública ou privada (BRASIL, 2010, p.01).

Analisando a definição da discriminação racial descrita no Estatuto da Igualdade Racial, podemos dizer que tem como base a ação preconceituosa ou racista, ou seja, é a materialização dessas ações, onde a pessoa é injustiçada por pertencer a um grupo diferente, devido a cor da sua pele, origem ou etnia. Quando o indivíduo não tem seus direitos garantidos ou diminuído apenas pelo fato de ter grupo distinto de quem pratica a ação. Descrevemos nessa pesquisa o conceito de racismo, já o preconceito racial ou étnico é o julgamento depreciativo previamente concebido tendo como justificativa as características relacionadas com a raça ou etnia,

resultando ou não em discriminação. É evidente que no Brasil a discriminação racial é responsável por boa parte das injustiças entre negros e brancos, os brancos com mais privilégios e os negros “órfão” do Estado, em suas mais diversas esferas, seja na educação, religião, cultura, economia, dentre outros.

Estudos nacionais e internacionais recentes apontam o racismo e a discriminação racial como a explicação mais sólida para as desigualdades raciais no Brasil. O contexto multirracial brasileiro propicia, portanto, mediações bastante diferenciadas para a constituição de sujeitos, no que diz respeito a aspectos subjetivos e objetivos entre brancos e negros. A marca dessa diferença e desigualdade perpassa toda a socialização desses indivíduos: a casa, a escola, a rua e todos os espaços públicos são marcados pela preterição do branco em relação ao negro (Schucman, 2020, p. 48).

Muitos estudiosos apontam a discriminação racial como causa das desigualdades no Brasil. No nosso cotidiano essa afirmação se confirma quando se leva em conta a situação de grande parte da população, onde os pobres, na sua imensa maioria, são constituídos por pessoas negras. Ao tecer um olhar sobre o processo histórico brasileiro é possível entender que o povo negro sofreu e continua sofrendo grandes injustiças, desde a época da escravidão, da tão sonhada liberdade (Lei Áurea), república democrática aos dias atuais foram negados a população negra seus direitos fundamentais, entre eles, podemos dizer até a vida, tendo em mente o índice de violência sofrida pela mesma⁶.

⁶ **PORTAL GELEDÉS** - De acordo com o Atlas da Violência 2017, a população negra também corresponde a maioria (78,9%) dos 10% dos indivíduos com mais chances de serem vítimas de homicídios.

Homens, jovens, negros e de baixa escolaridade são as principais vítimas de mortes violentas no País. A população negra corresponde a maioria (78,9%) dos 10% dos indivíduos com mais chances de serem vítimas de homicídios, de acordo com informações do Atlas da Violência 2017, elaborado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) e o pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública.

Disponível em https://www.geledes.org.br/seis-estatisticas-que-mostram-o-abismo-racial-no-brasil/?gad_source=1&gad_campaignid=1495757196&gbraid=0AAAAADnS6iC3gEpl9syfshPrL70MBu5qK&gclid=EAlaIqObChMlgMDV-6bgjQMVnLVaBR0faQrNEAAYASAAEgKA5fD_BwE Acesso em: 20, out, 2024.

AGÊNCIA BRASIL - Ser uma pessoa negra no Brasil faz você enfrentar um risco 2,7 vezes maior de ser vítima de homicídio do que uma pessoa não negra. A constatação faz parte do *Atlas da Violência*, divulgado nesta segunda-feira (12), no Rio de Janeiro.

O dado foi apurado em 2023. Apesar de ser uma redução ante 2022, quando o risco era 2,8 vezes maior, o indicador revela um aumento em relação a 2013. Naquele ano, a pessoa negra tinha 2,4 vezes mais chances de ser morta do que uma não negra.

Em 2023, houve 9,9 mil homicídios de pessoas não negras, equivalendo a uma taxa de 10,6 para cada 100 mil habitantes.

Entre os pretos e pardos, foram 35.213 homicídios, representando taxa de 28,9 registros para cada grupo de 100 mil habitantes.

Disponível em <https://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2025-05/risco-de-negro-ser-vitima-de-homicidio-e-27-vezes-maior-no-brasil#:~:text=Em%202023%2C%20houve%209%2C9,%2C8%20para%2028%2C9> Acesso em: 20, out, 2024.

Indagando sobre a realidade sociocultural do nosso país, acredita-se que o mito da democracia racial ainda persiste. Esse mito bem descrito na obra *Casa-Grande e Senzala*, do sociólogo brasileiro Gilberto Freyre, e desmistificado por autores “renomados” como Kabengele Munaga, Florestan Fernandes, Abdias do Nascimento, Conceição Evaristo, entre outros nomes, confirmando sua existência, vem deixando suas marcas, fazendo-se necessário uma educação para as relações étnico-raciais, visando o reconhecimento do racismo no Brasil, bem como políticas educacionais voltada para a construção de uma sociedade “saúdável, menos preconceituosa, egoísta e desinformada”.

O ideário da democracia racial busca desconsiderar a hierarquia social fundamentada na raça, no entanto reforça o ideal de branqueamento e promove a mestiçagem e seu produto, o mulato. Ao negar a influência do aspecto racial na estrutura da desigualdade social no Brasil, a pretensa democracia racial representou um obstáculo no desenvolvimento de instrumentos de combate aos estereótipos e preconceitos raciais que continuavam atuantes na sociedade, intervindo no processo de competição social e de acesso às oportunidades. Além disso diminuiu as possibilidades de enfrentamento concreto e efetivo das reais situações vivenciadas pela população negra (Marchi, 2016, p.22).

No discurso da Marchi (2016), fica evidente que a ideia de democracia racial continua existindo na sociedade, trazendo prejuízos ao acesso às oportunidades para as pessoas negras. O acesso ao sistema educacional, trabalhista, social, cultural é mais restrito para essa população marginalizada, que muitas vezes, mesmo tendo um bom currículo não são aceitas no mercado de trabalho por causa da cor da pele, fato também evidenciado na escola, que muitas vezes não são selecionados para participarem dos eventos devido ao preconceito racial, enfim, são muitos casos vivenciados por pessoas dentro e fora do Estado Brasileiro.

A escola tem se constituído como um lugar de práticas preconceituosas e discriminatórias quando não problematiza o currículo eurocentrado, europeizado, branco, masculino e cristão e, portanto, racista. Quando não se discutem relações raciais na escola, ou quando não se oportuniza que outras pessoas, sejam elas brancas ou negras o façam. Quando, enfim, estes temas não ganham espaço na unidade escolar (Souza, 2018, p.47).

Conforme Souza (2018), é essencial problematizar com o currículo eurocêntrico, para que a escola não pratique ações preconceituosa e discriminatória, precisamos debater as relações étnico-raciais em todos os espaços escolares, dando

oportunidade de toda a comunidade escolar a discutir, aprender e divulgar as informações, tornando o ambiente escolar menos racista. O preconceito racial é um julgamento antecipado, estereotipado, negativo, um fenômeno psicológico, que leva em consideração, principalmente, a cor da pele da pessoa.

Para que a escola consiga avançar na relação entre saberes escolares/ realidade social/diversidade étnico-cultural é preciso que os(as) educadores(as) compreendam que o processo educacional também é formado por dimensões como a ética, as diferentes identidades, a diversidade, a sexualidade, a cultura, as relações raciais, entre outras. E trabalhar com essas dimensões não significa transformá-las em conteúdos escolares ou temas transversais, mas ter a sensibilidade para perceber como esses processos constituintes da nossa formação humana se manifestam na nossa vida e no próprio cotidiano escolar (Munanga, 2005, p.147).

A fala de Munanga (2005) na citação acima, confirma a proposta dessa pesquisa, onde se defende a necessidade de trabalhar a educação das relações étnico-raciais dentro do currículo. Os professores(as) não podem transformar essa temática em tema transversal, mas devem perceberem que a mesma faz parte da formação humana, da própria vivência familiar e social a qual o aluno(a) está inserido, precisam entender a necessidade do respeito mútuo entre todas as pessoas, sejam elas do mesmo grupo ou de grupos diversos. O respeito à diversidade étnica deve ser compreendido como indispensável para a promoção de uma educação de qualidade. Essa educação, por sua vez, difunde um sentimento de valorização individual e coletiva entre todos, buscando uma cultura de paz dentro e fora da escola. Como preceitua as DCNERER:

A educação constitui-se um dos principais ativos e mecanismos de transformação de um povo e é papel da escola, de forma democrática e comprometida com a promoção do ser humano na sua integralidade, estimular a formação de valores, hábitos e comportamentos que respeitem as diferenças e as características próprias de grupos e minorias. Assim, a educação é essencial no processo de formação de qualquer sociedade e abre caminhos para a ampliação da cidadania de um povo (DCNERER, 2004, p.7).

A educação é constituída de muitos mecanismos de transformação social, sendo dever da escola promover o conhecimento que der oportunidade de os seres humanos terem uma formação integral, com valores e comportamentos que respeitem as diferenças, mas para que de fato o aluno(a) tenha acesso a esse conhecimento é essencial adotar práticas pedagógicas visando a transformação sociocultural através da educação. O que seria essa prática pedagógica? Silva nos responde:

Prática pedagógica é a união de teoria e prática no exercício de ensinar e apreender conhecimento, na ação pedagógica. Essas práticas envolvem tomar consciência de todo processo educativo e as ferramentas utilizadas pelos professores para que ele aconteça. Ela envolve a reflexão dos professores acerca de seus saberes e deveres para o desenvolvimento de uma boa prática pedagógica. Isso nos leva também a permear a nossa memória educativa. Quais recortes são feitos das nossas realidades, da nossa relação com a escola, com o conhecimento e com a vida de uma maneira geral (Silva, 2021).

A adoção de uma prática pedagógica, é uma tomada de decisão do corpo docente e a escola, pois ela envolve todo o percurso do ensino e aprendizagem, desde a escolha do conteúdo, as abordagens acerca do mesmo, os instrumentos a serem utilizados, as estratégias, os materiais empregados e a quem se destina a aula. Tudo isso de forma consciente e participativa, professor – coordenador pedagógico, professor – professor, professor – aluno, planejando ações educativas através de sequências didáticas⁷, que vise o desenvolvimento integral do discente, tornando o conhecimento adquirido ferramenta a ser utilizada na sua vida familiar, no meio sociocultural, no mercado de trabalho, etc.

O componente curricular de História favorece esse processo educativo, abrindo caminhos para que todos os alunos(as) possam conhecer, analisar, compreender e colocar em prática a reparação, o reconhecimento e valorização de todos os povos, formando hábitos, valores e comportamentos que respeitem as diferenças. Estudar a história do Brasil focando na diversidade étnica e cultural oportuniza aos discentes se verem nos feitos de seus ancestrais, nas lutas de seu povo, na construção histórica do nosso país. A carta magna de 1988 traz em seu Artigo 242 que: “§ 1º O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias⁸ para a formação do povo brasileiro”. O docente do componente de história deve trazer a temática étnico racial para a sala de aula com compromisso ético e responsabilidade

⁷ Sequência Didática é um conjunto de aulas planejadas e analisadas previamente com a finalidade de observar situações de aprendizagem, envolvendo os conceitos previstos na pesquisa didática (p. 49). Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/47517/1/2013_lcapliv_mjasouza2.pdf acesso em 01, jun. 2024.

A sequência didática é uma forma de organização do trabalho pedagógico que permite antecipar o que será focado em espaço de tempo que é variável em função do que os alunos precisam aprender, da mediação e do constante monitoramento que o professor faz para acompanhar os alunos, por meio de atividades de avaliação durante e ao final da sequência didática. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/sequencia-didatica> Acesso em: 01, jun. 2024.

⁸ A etnia é o termo que utilizamos para nos referirmos às características culturais-língua, religião, costume, tradições, sentimento de/ "lugar" - que são partilhadas por um povo. É tentador, portanto, tentar usar a etnia dessa forma "fundacional". Mas essa crença acaba, no mundo moderno, por ser um mito... As nações modernas são, todas, híbridas culturais (Hall, 2005, p.62).

com o que está ministrando, debatendo coletivamente dentro do conteúdo curricular a história do povo africano e afrodescendentes com suas lutas e conquistas, desmistificando a história oficial eurocêntrica.

Os professores(as) têm uma infinita gama de referenciais teóricos que podem ser discutidos em sala de aula, trabalhando a história do Brasil na perspectiva de uma construção coletiva, com a participação de todos os povos, trazendo as ações de quem realmente fez parte dessa história de forma ativa, direta e ou indiretamente, buscando o conhecimento e a valorização dos feitos importantes que contribuíram significativamente para historiografia brasileira. Consequentemente, as abordagens durante as aulas dependem da vivência, comprometimento e do ponto de vista do docente.

No que diz respeito aos docentes de todos os componentes curriculares da educação básica e do “mundo” acadêmico acerca da educação das relações étnico-raciais, é adoção de posturas antirracistas, partindo de estudos e análise crítica da realidade da população brasileira, questionando o sistema educacional do Brasil e as questões étnica-culturais dentro dos ambientes escolares. Atitudes antirracista devem serem propagadas por todos, independentemente da cor autodeclarada, é de responsabilidade da sociedade como um todo, pois viver “isoladamente”, é quase improvável.

Escola é um espaço de vivência coletiva, havendo troca de experiência entre todos, em especial, professor – professor e professor – aluno. O docente com sua infinita gama de conhecimento desenvolve-os entre os sujeitos e suas circunstâncias, adotando uma prática pedagógica docente que abrange vários aspectos da realidade a qual o aluno(a) está inserido, permeada de subjetividade no que diz respeito à construção históricas dos sujeitos individuais e coletivos.

Ao valorizar a experiência, a importância do agir humano, Thompson critica o determinismo das abordagens ortodoxas, que põem em segundo plano o papel dos sujeitos na realidade histórico social. Para ele, trata-se de homens e mulheres que, nas relações com a vida material, tendo em vista suas determinações, vivenciam experiências ao mesmo tempo em que tomam consciência delas (Mira, 2017, p.661).

As experiências humanas a partir da realidade as quais estamos inseridos é importante para a compreensão do processo histórico estudado em sala de aula. Em se tratando da temática abordada nesta pesquisa, que é a educação das relações

étnico-raciais, trazer as vivências de homens e mulheres negras, bem como seus feitos e lutas é indispensável para a construção de uma educação antirracista, levando em consideração que a sociedade a qual pertencemos é racista, elencando os fatores contribuintes para o surgimento do racismo, a falta de informação em diversos formatos, o silenciamento e a negatividade da pessoa negra pela história oficial ministrada em sala de aula ao longo da historicidade do Brasil. É preciso estudar esses fatores, contrapondo a história contada sobre africano, mostrando os movimentos de luta desse povo desde a primeira vez em que colocou os pés nesse território.

Por volta de 1535, o primeiro navio com negros escravizados atracou em Salvador, vale lembrar que os portugueses já utilizavam a mão de obra escravizada dos povos tradicionais do Brasil. É importante também dizer, que já havia pessoas negras escravizadas na África e no mundo árabe, antes delas serem trazidas para esse território, mas quando a Europa entra nesse negócio há uma intensificação do tráfico negreiro em diversos continentes, tornando-se uma atividade comercial muito lucrativa.

Os portugueses apresentavam diversos motivos para escravizar os povos africanos, entre esses motivos, a necessidade de mão de obra e a possibilidade de ótimos lucros, seja com o tráfico negreiro e/ou a produção de açúcar, que se configuravam como principais fatores para justificar a escravização desses povos. Sendo assim, foram 353 anos de escravidão, que só chegou ao fim institucionalmente em 13 de maio de 1888, com o advento da Lei Áurea.

Durante a escravização do povo negro no Brasil houve diversos movimentos de resistência, entre eles, as revoltas contra os feitores e senhores, fugas, formação dos quilombos, recusa ao trabalho, depressão, etc. O foco dessa dissertação é o silenciamento na história oficial das ações do movimento negro na fase inicial da Primeira República à Era Vargas até o Golpe de 1937. Os livros didáticos e o currículo descrevem algumas dessas lutas, mas não enfatizam que seus principais revoltosos eram negros, exemplo disso é a Revolta da Vacina e da Chibata, na primeira os negros foram representados pelas comunidades “periféricas” e na Revolta da Chibata o principal líder era o almirante negro João Cândido, um homem negro, lembrando que na marinha grande parte dos soldados de baixa patente eram constituído por homens negros. Para Machado:

O sistema escravista foi sem dúvida um dos fatores estruturantes da

sociedade brasileira e a escravidão no período colonial, tanto de africanos quanto de indígenas, constitui uma parte importante de nossa História devendo ser largamente discutida por professores e alunos. No entanto, os descendentes destes escravizados continuaram a ter um papel importante em nossa sociedade e história após o fim da escravidão. Tal fato deve ser tratado nas aulas com a mesma profundidade e importância, reconhecendo e valorizando as experiências vivenciadas pelos negros no pós-abolição (Machado, 2016, p.13).

O intuito desse trabalho foi ressaltar algumas vivências do Movimento Negro após a abolição da escravatura, mostrando sua importância para a história brasileira, trazendo também recortes da participação do território do Acre, sendo escolhido como o lugar “acolhedor” dos desterrados das Revoltas da Vacina e Chibata, como forma de punição. Por sermos professores(as) do atual estado do Acre, abordar a historicidade local é essencialmente importante para construção identitária do nosso povo.

[...] cabe ressaltar a importância de se tratar da atuação do Movimento Negro no pós-abolição ao longo de todo o conteúdo de História do Brasil. Embora existissem diversos grupos como os clubes e associações abolicionistas e as Irmandades Negras entre outros, é após a abolição da escravidão e principalmente com a chegada da República que se tem um crescimento significativo do Movimento Negro em nosso país (Machado, 2016, p.27).

Ao analisarmos o contexto histórico do Movimento Negro no Brasil verifica-se que a intensificação de suas ações ocorreu com o advento da república, momento da promulgação da primeira Constituição Democrática brasileira (1891), quase dois anos pós-abolição, por ser uma constituição democrática a ausência de direitos e políticas públicas em prol da população negra contribuiu para o aumento das reivindicações do Movimento Negro, fato observado em muitas revoltas sociais desse período.

Um dos direitos importantes em que a população negra foi excluída diz respeito ao direito de voto nas eleições, pois apenas os homens maiores de 21 anos alfabetizado poderiam votar, a maioria dos homens negros eram analfabetos, sem esse direito ficaria difícil ter representantes na política, na luta pelas causas negra. Outro direito, não menos importante, versa sobre a obrigatoriedade da educação primária, sendo considerado um grande retrocesso, pois os estados deixaram de ser obrigados a fornecer esse ensino, que já era garantido pela Constituição de 1824. Como nosso foco principal é a educação vamos nos ater a essa temática e fazer um recorte sobre a educação na primeira fase da República e o Movimento Negro, para Domingues:

As tentativas da população negra de criar escolas após a abolição nem sempre foram exitosas, em virtude de vários fatores: falta de recursos, ausência de apoio estatal, precária qualificação pedagógica dos gestores dos projetos etc. O resultado é que muitas escolas funcionaram durante pouco tempo. De toda sorte, é importante registrar essas tentativas no estado de São Paulo para entender certos aspectos relacionados à questão da educação na FNB (Domingues, 2008, p.519-520).

Aqui perpassa por uma questão de prioridade do Estado, baseado no racismo institucional, cabendo questionar os motivos da falta da obrigatoriedade dos estados da federação brasileira em promover a educação primária à população, as principais justificativas é o racismo, pois grande parte das pessoas pobres eram negras, sem acesso à educação seria mais difícil a ascensão econômica e social dos mesmos. Sendo assim, as reivindicações do movimento negro tornaram-se instrumentos de luta essencial para a conquista de direitos e garantias até os dias de hoje.

Do início da república à Era Vargas podemos dizer, que a Frente Negra Brasileira teve uma grande contribuição para a educação do povo negro desse período, no estado de São Paulo. Segundo Domingues (2008, p.520) “A FNB surgiu como resultado do acúmulo de experiência organizativa dos afro-paulistas” nas primeiras décadas do século XX, a partir de sua criação em 1931, formou-se diversas associações negras, em várias áreas culturais, cívicas, esportivas, grêmios recreativos, até mesmo cordões carnavalescos em muitos estados brasileiros.

O Centro Cívico Palmares tinha uma proposta de “elevação política, moral e cultural”, este centro teve um grande índice de mobilização política na comunidade negra na cidade de São Paulo. Na esfera educacional, houve a criação de uma escola, com aulas no período noturno, onde a prioridade era ensinar a ler, a escrever, fazer contas, aprender gramática, geografia, história, dentre outras. Havia ensino específico para mulheres – as atividades domésticas.

[...] De acordo com matéria publicada no jornal *Progresso*, o Centro Cívico Palmares chegou a ter um "curso secundário que contava com um afinado corpo docente preto", de lá saíram alguns alunos que ingressaram nas "escolas superiores do país" (*Progresso*, 24 mar. 1929, p. 2). Mantendo ainda uma biblioteca e promovendo palestras culturais periodicamente, a entidade refletiu o amadurecimento do incipiente movimento negro em São Paulo, tendo sido o embrião da FNB (Domingues, 2008, p. 521).

A FNB teve grande importância para a educação e a luta contra o racismo, dois caminham juntos, através desses centros foi possível proporcionar uma educação para aquele que o Estado deixou a margem, a FNB trouxe a essas pessoas uma

educação formal, alfabetização e escolarização. Domingues (2008, p. 522) ressaltou que “A educação era vista muitas vezes como a principal arma na “cruzada” contra o “preconceito de cor”, que “instruídos e com educação os negros seriam respeitados.

[...]. Acreditava-se que os negros, na medida em que progredissem no campo educacional, seriam respeitados, reconhecidos e valorizados pela sociedade mais abrangente. A educação teria o poder de anular o preconceito racial e, em última instância, de erradicá-lo (Domingues, 2008, p. 522).

Fala de Domingues (2008) na prática, ainda é pauta de lutas do Movimento Negro, em parte pode-se dizer que houve muitas conquistas jurídicas, socioculturais e educacionais, mas o respeito acredito está longe de ser conquistado, motivo dessa pesquisa, debater as questões da educação das relações étnico-raciais, como forma de superação das mazelas causadas pelo racismo, decorrente da falta de políticas públicas, pelo apagamento, silenciamento, dentre muitos outros, sofrido por essa população afro-brasileira ao longo dos quase 500 anos da história desse povo no território brasileiro. O detalhamento da FNB, realizado no decorrer do segundo capítulo, onde usamos diversas referências para melhor descrever a historicidade do Movimento Negro no Brasil.

Discutir o Pós-Abolição nas aulas de História contribui também para a construção de relações de identidade e pertencimento por parte dos alunos. Ao conhecer a história do Movimento Negro, estes estudantes tem a oportunidade de criar laços de reconhecimento positivos. Tal fator é de suma importância, sobretudo para os alunos negros que tem, em sua maioria, dificuldade em se identificar com a forma com os afrodescendentes são representados em nossa história a partir dos estereótipos do senso comum: o escravo, a vítima, o malandro etc. Neste contexto acredito ser de suma importância conhecer e estudar a atuação dos negros no pós-abolição, principalmente a atuação do Movimento Negro em suas mais diversas formas e organizações. Tal fator contribui para uma visão mais ampla e crítica de nossa história, além de desconstruir possíveis estereótipos, juízos de valores e preconceitos que os estudantes, muitas vezes já trazem consigo para 3a sala de aula (Machado, 2016, p.36).

A justificativa para o estudo do Movimento Negro no segundo capítulo desta pesquisa foi bem exposta na citação de Machado (2016), mostrando ser fundamental salientar a história deste movimento, como forma de construção do sentimento de pertencimento, reforçando positivamente em nossos alunos(as) a historicidade do povo afrodescendente, desmistificando estereótipos, contribuindo para formação de sujeitos críticos, desconstruindo preconceitos vivenciado em sala de aula. Portanto, trabalhar a pessoa negra contando sua a história considerando o seu protagonismo e

seus movimentos de luta, traz para toda a comunidade escolar envolvida, um melhor enfrentamento de situações racistas na convivência em sociedade.

1.3. Campos históricos e diálogos interdisciplinares

Após muitos anos de sala de aula retornar ao mundo acadêmico está sendo um grande desafio. Fazer escolhas é um processo que requer muito discernimento, pois não é fácil decidir o que se pretende pesquisar. Compreender a importância do seu objeto de estudo para sua vida docente, exige por parte do discente uma visão de mundo aguçada, a partir de suas experiências profissionais e de vida em sociedade, buscando fazer um estudo de um tema relevante, visando a melhoria do ensino de história e prática pedagógica em sala de aula, colocando o aluno(a) como um agente em constante construção sociocultural, transformando sua realidade a partir do aprendizado adquirido nas aulas ministradas no ambiente escolar, isto posto, Mira afirma que,

[...] consideramos importante reafirmar que a busca pela produção de conhecimentos por meio da pesquisa se apresenta como desafio e tem a intenção de alcançar o conhecimento objetivo (que só é possível no diálogo entre teoria e evidências), mas com a certeza de que esse conhecimento é sempre provisório e limitado (Mira, 2017, p. 663).

Nesse sentido, a meta dessa pesquisa foi trabalhar a educação das relações étnico-raciais dentro do currículo do componente curricular de história, especificamente na história do Brasil, da Proclamação da República à Fase Inicial da Era Vargas, fazendo um debate dos movimentos de lutas do povo negro nesse período e o silenciamento dentro currículo e no livro do didático Jovens Sapiens, adotado pela Secretaria Estadual de Educação do Acre. Para isso, como pesquisadora dessa temática, acredito exigir muita paciência, esforço, persistência e dedicação, partindo da ideia de que é um tema sensível, complexo, envolvendo sentimentos, vidas, prática docente, compromisso e responsabilidade com a causa, dentre outros.

[...] ainda que haja um currículo prescrito, projetos pedagógicos, normas, leis, diretrizes, orientações das secretarias educacionais, direcionamentos da gestão escolar, manuais a serem seguidos, uma aula sempre perpassa em alguma medida pela subjetividade do(a) professor(a) na escolha de qual conteúdo privilegiar, de quais aspectos destacar, da narrativa a ser empregada, dos materiais a serem utilizados, das estratégias de ensino, das práticas pedagógicas a serem aplicadas. Logo, os(as) professores(as), como sujeitos sociais, imersos nas relações antagônicas própria da sociedade da

qual faz parte, podem atuar no sentido da reprodução do status quo, como também agentes contestadores no sentido de romper com valores discriminatórios (Carvalho, 2021, p. 46-47).

O professor(a) como sujeito ativo na sociedade é permeado de subjetividade, as escolhas pedagógicas ocorrem a partir do currículo e das experiências de vida do mesmo. É o docente que seleciona quais conteúdos ministrar, as narrativas, os materiais empregados na aula, as estratégias de ensino a serem aplicadas, como sujeito social o docente pode e deve atuar de forma responsável com o que está ministrando, em se tratando da educação das relações étnico-raciais tem compromisso de romper e trabalhar a temática desta pesquisa, visando possíveis melhorias no que diz respeito ao racismo escolar.

Refletir acerca das contribuições de Thompson para a pesquisa no campo da formação de professores implica explicitar as principais categorias exploradas pelo autor – experiência, cultura e classe social –, buscando estabelecer relações com o tema em questão.

[...]. Para ele, a experiência surge, no ser social, junto com o pensamento, pois homens e mulheres, como seres racionais, ao agirem sobre a realidade, refletem sobre o que acontece a eles e à própria realidade (Mira, 2017, p. 663).

O trabalho teve como base a vivência do professor(a) do componente curricular de história em sala de aula voltado para as questões da educação das relações étnico-raciais, fazendo uma análise da implementação da Lei 10.639/03 dentro da escola, a partir de então elaborar e executar o produto desta pesquisa (sequência didática para o 9º ano), dando uma abordagem dentro do conteúdo curricular, das ações do povo negro no início da república, em busca de direitos fundamentais, da democracia, de uma perspectiva de construção histórico-cultural, dando ênfase a vivência ou sobrevivência desse povo em um Brasil tão desigual. Trabalhar a identidade das pessoas negras, valorizando seus ancestrais, colocando-as como protagonistas de suas próprias histórias de vida e de lutas, tudo isso visando a superação do racismo, bem a promoção de uma educação antirracista.

[...] os professores constroem sua identidade como profissionais da educação, com base em experiências vividas e refletidas, envolvendo valores, crenças e atitudes. [...]. Esse entendimento implica levar em conta que a escola também é espaço de produção de conhecimentos (e consequentemente espaço de formação docente), ou seja, a produção do conhecimento não se dá apenas na direção da academia para a escola (Mira, 2017, p. 663).

Trabalhar identidades exige a leitura de muitos teóricos, sendo o termo identidade debatido e entendido de múltiplas formas, assim, a ideia é trazer o conceito de identidade na perspectiva de Hall (2005), em sua obra “Identidade na Pós-Modernidade”, onde o mesmo afirma que o “conceito identidade”, debatido por ele é muito “complexo, pouco desenvolvido” e “compreendido na ciência social contemporânea para ser definitivamente posto à prova”. Contudo, Hall (2005) defende que é “impossível” ter uma conclusão ou um julgamento a respeito das alegações teóricas apresentadas na obra em questão. Para Hall,

Uma vez que a identidade muda de acordo com a forma como o sujeito é interpelado ou representando, a identificação não é automática, mas pode ser ganhada ou perdida. Ela tornou-se politizada. Esse processo é, às vezes, descrito como constituindo uma mudança de uma política de identidade (de classe) para uma política de diferença (Hall, 2005, p. 21).

A partir da fala de Hall (2005) podemos dizer que identidade não é estável, estando em constante mudanças. Pensar identidade considerando a historicidade brasileira requer sempre identificar o tempo, espaço e sujeitos envolvidos. A complexidade da questão identitária do Brasil exige um estudo aprofundado, porém o intuito desse trabalho é trazer as questões da educação das relações étnico-raciais dentro da escola, tendo como suporte as aulas de história no 9º ano.

Vale dizer, que a intenção desse trabalho também seja trabalhar o orgulho de ser uma pessoa negra em um país racista, tornando indispensável trabalhar a identidade negra brasileira considerando a luta e da cultura de seus ancestrais através dos conteúdos curriculares de história, com recorte na história do Brasil na fase inicial da república e parte da Era Vargas até o golpe de 1937.

As culturas nacionais, ao produzir sentidos sobre "a nação", sentidos com os quais podemos nos identificar, constroem identidades. Esses sentidos estão contidos nas histórias que são contadas sobre a nação, memórias que conectam seu presente com seu passado e imagens que dela são construídas (Hall, 2005, p. 51).

Podemos dizer que a identidade nacional brasileira é irreal, formada por um povo imaginado (só brancos), ficando aquém as demais populações que fizeram parte dessa historicidade, quando citados, apareciam na perspectiva da pessoa branca, que os descreviam de maneira negativa, estereotipada, se colocando como vítimas e até mesmo heróis que salvavam essas pessoas, um exemplo é a catequização dos povos

tradicionais, sem dizer a percepção da igreja Católica em relação a escravização dos africanos no território brasileiro, enfim, como falar em uma identidade positiva para as populações negras e indígenas se elas nem conhecem o seu passado da forma que ele realmente aconteceu. Além disso, o passado oficial é contado a partir da visão de uma pessoa não negra, ou seja, na perspectiva do outro.

[...] há a narrativa da nação, tal como é contada e recontada nas histórias e nas literaturas nacionais, na mídia e na cultura popular. Essas fornecem uma série de estórias" imagens, panoramas, cenários, eventos históricos, símbolos e rituais nacionais que simbolizam ou representam as experiências partilhadas, as perdas, os triunfos e os desastres que dão sentido à nação. Como membros de tal" comunidade: imaginada", nos vemos, no olho de nossa mente, como compartilhando dessa narrativa. Ela dá significado e importância à nossa monótona existência, conectando nossas vidas cotidianas com um destino nacional que preexiste a nós e continua existindo após nossa morte (Hall, 2005, p. 52).

Interpretando a definição de identidade nacional defendida por Hall (2005) e analisando a construção da identidade nacional brasileira, tomando como referência a identidade negra, a irrealidade fica muito evidente, pois a constituição da mesma no Brasil, ocorreu primordialmente para atender os interesses econômicos, políticos e ideológicos, a partir da visão dos dominantes, conseqüentemente houve a negação da identidade negra.

Apesar de muitas ideias de dominação do processo de colonização ainda ter raízes na atualidade os movimentos sociais negros vêm levantando bandeiras que já tiveram e continuam tendo conquistas extremamente relevantes, mostrando ser possível a desconstrução desse processo colonizador, tornando-o cada vez mais vulnerável e passível de mudanças.

[...] ao discutirmos sobre formação e afirmação da identidade étnico-racial negra, temos a clareza de que, quando a tomarmos como categoria de pensamento e discussão, ela não pode ser encarada de forma essencializada, pois, como toda e qualquer outra identidade histórico-social, ela é fruto de processos históricos e permeada por muitas complexidades, inconstâncias e reformulações que ocorrem a partir dos contextos históricos e dos interesses em que se dão os usos e reflexões a seu respeito (Conceição, 2018, p. 33).

Quando nos referimos a identidade negra deve-se dizer a identidade que está se referindo, pois são muitas identidades construída ao longo da história, entre essas identidades, temos sua vida no continente africano, sua partida para o Brasil, onde sofreram uma brusca ruptura na identidade adquirida com a vivência partilhada com

seus ancestrais. Por isso, Hall (2005) faz críticas no que diz respeito a unificação de qualquer processo identitário, como afirma Conceição (2018), identidade é um “processo histórico-social”, portanto complexa, inconstante e reformulada. Segundo Hall,

É ainda mais difícil unificar a identidade nacional em torno da raça. Em primeiro lugar, porque - contrariamente à crença generalizada a raça não é uma categoria biológica ou genética que tenha qualquer validade científica. Há diferentes tipos e variedades, mas eles estão tão largamente dispersos no interior do que chamamos de "raças" quanto entre uma "raça" e outra. A diferença genética - o último refúgio das ideologias racistas não pode ser usado para distinguir um povo do outro. A raça é uma categoria discursiva e não uma categoria biológica. Isto é, ela é a categoria organizadora daquelas formas de falar, daqueles sistemas de representação e práticas sociais (discursos) que utilizam um conjunto fraco, frequentemente ponto específico, de diferenças em termos de características físicas - cor da pele, textura do cabelo, características físicas e corporais, etc. - como marcas simbólicas, a fim de diferenciar socialmente um grupo do outro (Hall, 2005, p. 63).

Pela fala de Hall (2005), observando o processo de construção da identidade nacional, fica evidente que é uma identidade forjada, sem consistência, sem precedente, principalmente, se for considerado a identidade da pessoa negra, que foi permeada por um longo período de estereótipos e apagamento histórico-social, ou seja, a identidade nacional brasileira é racista, excludente, que não reconhece a multiculturalidade existente em nosso país, negando a uma boa parte do seu povo, onde os direitos culturais assegurados na teoria, ao ser colocados em prática são desrespeitados, inclusive o de viverem suas tradições e crenças religiosas.

No contexto da identidade negra temos que destacar como essa identidade foi construída desde a chegada dos africanos nesse território, a partir da visão eurocêntrica, que estabeleceu um padrão: “homem, branco, heterossexual, cristão”, quem não se enquadrasse seriam rejeitados. Considerando esse padrão, os povos negros tiveram sua identidade essencializada pelo “julgamento” de seus corpos, fato observado no nosso cotidiano, onde somos classificados pela cor, já que não existe embasamento biológico que sustente o racismo, no caso do Brasil o racismo é fenótipo, a percepção de raça ocorre pela cor da pele. Para Gomes,

Identidade não é algo inato. Ela se refere a um modo de ser no mundo e com os outros. É um fator importante na criação das redes de relações e de referências culturais se grupos sociais. Indica traços culturais que se expressam através de práticas linguísticas, festivas, rituais, comportamentos alimentares e tradições populares referências civilizatórias que marcam a

condição humana (Gomes, 2005, p.41)

Observando a fala da Gomes(2005), é permitido dizer que a cor da pele é fator determinante para justificativa de atos de rejeição, exclusão de o processo de colonização, aprisionamento e criando suas mazelas devido a um padrão baseado no eurocentrismo, onde o negro nunca foi tido como parte, enfim, como autodeclarar-se negro em uma sociedade que ao longo dos tempos construiu perspectivas identitárias negra negatizada, sendo assim, a autonegação tem como principal causa a violência, em suas diversas nuances na construção da identidade do nosso país.

Hoje uma criança ser negra dentro de uma escola perpassa por sentimento de baixa autoestima, levando em consideração que a historicidade dos ancestrais dessa criança foi estigmatizada, tendo sua participação na história contado pelos outros, quem os “violentava”, daí a importância de trazer interpretações a partir de um olhar sensibilizado e tendo compromisso com a causa, visando recontar a história do nosso povo considerando a diversidade e a importância de cada um para a formação identitária brasileira. Para Hooks,

Enquanto as pessoas negras forem ensinadas a rejeitar nossa negritude, nossa história e nossa cultura como única maneira de alcançar qualquer grau de autossuficiência econômica, ou ser privilegiado materialmente, então sempre haverá uma crise na identidade negra. O racismo internalizado continuará a erodir a luta coletiva por autodefinição. Massas de crianças negras vão continuar a sofrer de baixa autoestima. E, ainda que sejam motivados a se empenhar ainda mais para alcançar o sucesso, porque desejam superar os sentimentos de inadequação e falta, esses sucessos serão minados pela persistência da baixa autoestima (Hooks, 2019, p.43 e 44).

Pela fala de Hooks (2019) é perceptível a prevalência do racismo no Brasil, defendendo a educação como ferramenta capaz de trazer um pouco mais de igualdade com equidade para todos independentemente de cor, gênero, cultura, identidade, religião, crenças, política, dentre outros.

Vale dizer que é papel do sistema de educação trabalhar a posituação da identidade negra, construir uma identidade idealizada pelas pessoas negras, onde elas possam romper com esse apagamento existente e passe a contar sua própria história, buscando uma política de paz, envolvendo toda a sociedade com suas múltiplas cores, tornando as pessoas antirracistas, sem divisões simbólicas pautadas no racismo, determinando uma identidade de ser negro contraposta ao de ser branco, classificando um como negativo e o outro positivo, por isso precisamos como

professores(as) reforçar ainda mais a esperança e acreditar ser possível a partir da educação e dos movimentos sociais alcançar dias mais justos e menos egocêntricos.

O mundo digital está cada vez mais presente na vida de todas as pessoas. Após a pandemia do Covid 19 houve uma intensificação maior frente ao uso das tecnologias. A situação de isolamento social recomendado pelos profissionais da saúde, fez com que nosso principal meio de comunicação fosse a internet. Os encontros de família, os passeios entre amigos, as idas à escola ficaram cerceados devido aos riscos que o momento oferecia.

Assim sendo, pode-se dizer que as ferramentas digitais passaram a fazer parte do nosso cotidiano com muito mais intensidade. Como professor(a) da educação básica foi necessário um processo de adaptação, tivemos pouco tempo para aprender lidar com essas novas ofertas de metodologia tecnológica para chegar aos alunos(as) e desenvolver um ensino a distância, mais tarde híbrido.

Dito isto, essa pesquisa adotou o uso do questionário eletrônico do Google Forms, como suporte para desenvolver as etapas do questionário, posteriormente uma análise do mesmo, sendo um instrumento flexível e aberto sobre a perspectiva da professora da turma do 9º ano B, em relação a execução e as situações de aprendizagem em EREER pelos alunos(as). Segundo Lakatos,

[...] o método histórico consiste em investigar acontecimentos, processos e instituições do passado para verificar a sua influência na sociedade de hoje, pois as instituições alcançaram sua forma atual através de alterações de suas partes componentes, ao longo do tempo, influenciadas pelo contexto cultural particular de cada época. Seu estudo, para uma melhor compreensão do papel que atualmente desempenham na sociedade, deve remontar aos períodos de sua formação e de suas modificações (Lakatos, 2017, p. 136).

A escolha de trabalhar com Google Forms se deu pela facilidade que a ferramenta oferece, considerando a falta de tempo por parte da professora regente, bem como pela liberdade que ela terá para responder no horário de sua preferência. Além disso, podem responder de onde estiver, basta ter internet e um celular que já é de uso constante da maioria dos seres humanos. Segundo Mota (2019, p. 373) “Os formulários do Google Forms podem servir para a prática acadêmica e também para a prática pedagógica, o professor(a) poderá utilizar esses recursos para tornar suas aulas mais atrativas e participativas”. Na prática vivenciamos o uso desse recurso nas nossas aulas durante a pandemia, a facilidade do uso e quantidade de recursos possíveis, dinamizou a nossa prática docente, tornando essencial para aquele

momento delicado, mas hoje é uma ferramenta que torna as atividades mais atrativas, pois os discentes gostam de executar tarefas diversificadas, principalmente, com tecnologias digitais.

[...] conclui-se que os professores precisam sempre inovar, reinventar, buscar estratégias de ensino que envolvam os alunos, seja durante as aulas ou por meio da realização de Oficinas. Os alunos precisam ser instigados, desafiados, despertados. Não é uma questão de abandonar as aulas tradicionais e expositivas, mas agregar a elas outras ações pedagógicas, que provoquem e estimulem os alunos a buscar por si mesmos a construção do conhecimento no sentido de que possam desenvolver a autonomia (Mota, 2019, p.379).

Na pesquisa acadêmica o uso do Google Forms proporciona facilidades e agilidades, veja o que diz Mota (2019, p.373) [...] “o Google Forms pode ser muito útil” nas pesquisas acadêmicas, em especial para a coleta e análise de dados estatísticos, as vantagens no uso do mesmo é a “praticidade de coleta das informações”, pois essa ferramenta organiza os dados “em forma de gráficos e planilhas”, permite também que o pesquisador envie aos seus sujeitos da pesquisa através do e-mail ou link, onde os mesmos poderão responder a qualquer momento e “de qualquer lugar”. Isto posto, justifica a utilização dessa ferramenta digital no referido trabalho.

Desde a elaboração do projeto de pesquisa foi pensado como uma das ferramentas aplicadas. A referida entrevista pelo formulário Google Forms trabalhou com questões flexíveis, deixando o sujeito(a) da pesquisa a “vontade” para falar de suas vivências docentes, visando analisar situação de aprendizagens, buscando compreender se a Lei 10.639/03, foi aplicada no decorrer da execução do produto didático, quais os diálogos ainda são necessários para que a mesma seja instrumento para possíveis superação do racismo no ambiente escolar, para Verena Alberti:

[...] as histórias de vida têm como centro de interesse o próprio indivíduo na história, incluindo sua trajetória desde a infância até o momento em que fala, passando pelos diversos acontecimentos e conjunturas que presenciou, vivenciou ou de que se inteirou (Alberti, 2005, p.37-38).

As vivências de muitas pessoas vêm permeadas de memórias das quais as mesmas possuem dificuldade de externar, em especial, no que diz respeito ao racismo brasileiro deixou sequelas que influenciaram diretamente as práticas pedagógicas de vários docentes contribuindo substancialmente para a permanência do mesmo no modo de vida da sociedade. Disto isto, cabe ao historiador a escolha do método, quais

questionários deve adotar, como abordar o sujeito da pesquisa, ou seja, os questionamentos devem ser realizados a partir dos pontos importantes para a investigação, evitando fuga do que é relevante e se atendo ao tema da pesquisa.

O conhecimento histórico deve levar em conta as evidências das vivências de todos os povos que fizeram parte dos fatos pesquisados e estudados pelos os historiadores, voltar ao passado é dar significado ao que se quer abordar, mas devemos considerar que a realidade do passado não muda, pode-se fazer interpretações, escolhas de abordagem, valores, procedimentos, por isso a experiência de vida do pesquisador influencia diretamente nas reflexões acerca do passado.

O uso de questionário eletrônico para acessar relatos docentes confronta o historiador com memórias saturadas de carga emocional. Tal cenário exige empatia, resiliência e um rigoroso compromisso ético, uma vez que as narrativas frequentemente revelam trajetórias marcadas pelo sentimento de desvalorização profissional e pela sobrecarga de trabalho.

Deve ser importante, diante do tema e das questões que o pesquisador se coloca, estudar as narrativas dos entrevistados acerca do assunto analisado. Ou mais precisamente: tais narrativas devem ser, elas mesmas, objeto de análise (Alberti, 2005, p. 31).

Alberti (2005) nos traz sugestões de como trabalhar com a investigação através de testemunho, defendendo que as abordagens sejam dentro do que se pretende pesquisar, diz ainda que os relatos das testemunhas devem ser objetos de análise. O professor(a) do componente curricular de história mesmo que não tenha a profissão de historiador, é por consequência investigador de um passado que faz parte do conteúdo a qual ele ministra, tornando essencial a formação continuada, o contato com o mundo acadêmico, considerando que as transformações são constantes, especialmente depois do início dessa era tecnológica, a globalização.

Com base nos relatos da professora regente foi possível fazer uma análise sobre a implementação da Lei 10.639/03, elencando estratégias de abordagem da mesma dentro do CRUA, a partir do currículo do 9ºano, trazendo questões relevantes dos movimentos de lutas em prol de direitos e garantias do povo negro na fase inicial da Primeira República Brasileira à Era Vargas até o Golpe de 1937, como possibilidade de temática étnico-racial dentro do conteúdo ministrado em sala de aula, demonstrando a importância desse movimento para a formação da população do

nosso país, bem como as consequências do apagamento dos mesmos no currículo oficial. A intenção é trabalhar a educação das relações étnico-raciais tendo como base os conteúdos curriculares e não em formato de projeto para a data comemorativa do 20 de novembro, ou seja, colocar em prática as leis que versam sobre esse tema e as orientações das DCNERER.

1.4. A opção pelo uso da Teoria Crítica Racial (TCR) de Ferreira

Em uma sociedade tão diversa, discutir categorias e teorias é um caminho para entender a história dos povos ao longo dos tempos e compreender o contexto sociocultural e econômico do nosso país. Dentro desses debates, temos a teoria racial crítica que busca fazer uma abordagem diferente da história oficial dos currículos, tendo como base as várias áreas de conhecimento, como

[...] tais como Sociologia, Antropologia e uma variedade de outras disciplinas são usadas para analisar os fenômenos educacionais desde uma perspectiva crítica. Essas são as premissas básicas da teoria racial crítica. O que tentamos fazer no campo da educação foi partir da perspectiva de que raça é importante, mesmo que pouco teorizada, direitos de propriedade são, por assim dizer, o que sustentam a sociedade e, portanto, a intersecção entre raça e propriedade oferece um interessante objeto de estudo. Passamos a nos interessar por temas ligados à educação escolar. Se olharmos, por exemplo, para o currículo, ele é 'racializado' mas também é uma propriedade intelectual (Gandin; Pereira; Hypolito, 2002, p. 277).

A teoria racial crítica defende que a educação oferecida nas escolas para as pessoas pobres, negras e de outras “minorizadas” acontece de ‘cima para baixo’, defende ainda que, é um ensino autoritário, reforçando a negatividade da imagem dessas pessoas, visando o controle sobre elas, formando-as para fazerem apenas o que são ordenadas. Essa teoria racial pode ser usada como instrumento de análise do currículo adotado pelo Estado do Acre e implementado no ambiente escolar, observando que é um currículo que homogeneíza todos os discentes, sem levar em conta a realidade individual de cada um, ou seja, uma educação que não considera a diversidade.

Para Ferreira (2014, p.238) “a Teoria Racial Crítica tem algumas especificidades na sua abordagem que têm contribuído para discutir raça e racismo”, essa teoria surge nos Estados Unidos, com o sistema judiciário, seu ponto de partida é o uso da categoria de raça e sua complexidade, para analisar e discutir as questões culturais, classe, gênero, linguagem e todos os tipos de diferenças, buscando um

diálogo crítico com o corpo escolar, trazendo aos docentes ferramentas para o aprendizado, sem se sentirem reprimidos ao defender suas inquietações, sua opinião, dentre outros, ou seja, ela visa desconstruir os discursos opressivos e reconstruir uma humanidade com mais equidade e socialmente menos injusta, lutando por uma educação melhor para as pessoas negras, consequentemente, uma educação antirracista, dialogando interdisciplinarmente com todos os componentes curriculares, trazendo a história do Brasil, da cultura afro-brasileira e africana de forma positiva, havendo o reconhecimento e a valorização dos seus feitos.

A branquitude é um assunto que necessita ser considerado em cursos de formação de professores para que o que é construído em nome do poder possa ser desconstruído e discutido em nome da igualdade e da justiça social, como é advogado pela Teoria Racial Crítica (Ferreira, 2014, p. 238).

Debates sobre racismo e seus efeitos dentro do ambiente escolar, exigem dos docentes formações específicas, pois é necessário ter uma visão ampla do tema desde a formação identitária brasileira aos dias atuais, trazer as questões da branquitude como forma de dominação também é essencial para a desconstrução do racismo em suas diversas faces. Assim poderemos falar em sociedade mais justa e igualitária, onde o reconhecimento das lutas do povo negro seja o pilar de uma educação das relações étnico-raciais na sala de aula. Além disso, é importante também que os seres humanos não negros desenvolvam sentimentos e ações de reparação aos danos causados a essa população, que ainda vivem as consequências do construto social em torno desse problema que persiste na nossa sociedade.

Todos somos responsáveis pela promoção de uma educação de qualidade para todos, negros e não negros devem pensar na educação que queremos e precisamos. Para isso, é essencial compreendermos a definição de letramento racial. Segundo o site da Academia Brasileira de Letras,⁹ o letramento racial é um “Conjunto de práticas pedagógicas que têm por objetivo conscientizar o indivíduo da estrutura e do funcionamento do racismo na sociedade e torná-lo apto a reconhecer, criticar e combater atitudes racistas em seu cotidiano”.

Pinheiro (2023) tem se tornado uma das maiores referência e defensora do letramento racial no nosso país, a mesma abriu uma escola antirracista e vem adotando práticas pedagógicas que estão sendo elogiadas por vários teóricos da

⁹ Disponível em: <https://www.academia.org.br/nossa-lingua/nova-palavra/letramento-racial> Acesso em: 20, maio, 2024.

educação das relações étnico raciais, entre eles, temos a Nilma Lino Gomes, uma estudiosa da causa, mentora de muitos conceitos e categorias voltadas para essa educação. Para Pinheiro (2023, p.11) é possível construir escolas antirracistas, porém demanda “muito estudo, formação continuada, letramento racial, elaboração de projetos coletivos e trabalho conjunto”. Teoria e prática articuladas na construção de um projeto emancipatório de educação”.

Analisando o estudo das referências neste capítulo, foi possível compreender que o caminho por uma educação mais justa e antirracista é longo e cheio de expectativas de um mundo melhor para todos. Podemos dizer que, muitas ações e estudos foram realizados, são lutas e conquistas que precisam ser descritas, meta para o segundo capítulo desta pesquisa, pretendendo trazer as ações afirmativas através do Movimento Negro, sua trajetória nos diversos contextos históricos da História do Brasil. Tudo isso, visando embasamento teórico para elaboração do produto dessa dissertação (sequências didáticas) a ser utilizado como instrumento pedagógico para os professores(as) de história do 9º ano do Ensino Fundamental Anos Finais, na busca pelas possíveis superação do racismo dentro e fora dos muros da escola.

CAPÍTULO II – MOVIMENTO NEGRO EDUCADOR: ENTRE A CRITICIDADE E OS DESAFIOS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DO ENSINO DE HISTÓRIA

Pensar a história do Brasil é um trabalho complexo e quando se faz o recorte específico sobre a população negra, percebe-se que quase sempre foi contada a partir da perspectiva da pessoa não negra, especialmente. Neste sentido, ao voltarmos nosso olhar a historiografia do início da República Brasileira abordada nos livros didáticos, que foi um dos instrumentos pedagógicos utilizados em meu produto carecemos fazer uma retrospectiva histórica do Movimento Negro Educador no nosso país, visando mostrar suas lutas e conquistas em busca da cidadania, retomando diálogo com Nilma Lino Gomes (2017), Petronilha Beatriz Gonçalves e Luiz Alberto Oliveira Gonçalves (2000), sem perder de vista Petrônio Domingues (2008) e Abdias do Nascimento (2004).

2.1. A dimensão pedagógica do Movimento Negro para a Educação

Em “Um ‘templo de luz’: Frente Negra Brasileira (1931-1937) e a questão da educação”, Domingues (2008), afirmar que “as primeiras décadas depois da abolição da escravatura, em 1888, e a proclamação da República, em 1889, foram decisivas para o futuro da população negra no Brasil”. Segundo Domingues a Lei Áurea trouxe a legalização da liberdade da pessoa negra, uma conquista, que para o autor talvez seja “uma das primeiras expressões de democracia da história do país”. Justificando o desenvolvimento desta dissertação, que é trabalhar o início de República Brasileira, trazendo a história de luta do povo em prol da tão sonhada cidadania, nas primeiras décadas do período republicano, interpelando a história oficial dos currículos, trabalhado dentro das salas de aula, onde são debatidos os movimentos por democracia liderados por pessoas não negras.

Dito isto, pode se afirmar que a cidadania estava bem distante de ser uma conquista para as pessoas afrobrasileiras, pois o Brasil, naquele momento histórico era um país eurocêntrico, baseado nas ideias de branqueamento da população, influenciado pelo racismo científico, na inferiorização da pessoa negra por parte de muitos intelectuais que não viam com bons olhos a mestiçagem, fora o papel da imprensa que fazia questão de divulgar esses ideais racistas, tornando cada vez mais difícil a inserção do povo negro na sociedade brasileira, criando em plena república, uma situação marginalizada para uma grande parcela da população. Portanto, as

peessoas negras tiveram que se unir e lutar por direitos e garantias que sempre lhes foi negado. Neste sentido é necessário rememorar, algumas dessas lutas do movimento negro por cidadania no contexto da construção da democracia do Brasil, em conformidade com o que nos diz Gomes:

[...] Uma coisa é certa: se não fosse a luta do Movimento Negro, nas suas mais diversas formas de expressão e de organização – com todas as tensões, desafios e os limites –, muito do que o Brasil sabe atualmente sobre a questão racial e africana, não teria sido aprendido. E muito do que hoje se produz sobre a temática racial e africana, em uma perspectiva crítica e emancipatória, não teria sido construído. E nem as políticas de promoção de igualdade racial teriam sido construídas e implementadas (Gomes, 2017, p.10).

Levando em consideração a fala acima da Gomes (2017), percebe-se a devida importância do Movimento Negro na construção histórica e conquistas de direitos do povo afro-brasileiro, entre essas conquistas temos a Lei 10.639/03, que faz alteração na Lei 9.394/1996 (LDB), incluindo no currículo oficial a obrigatoriedade de abordar a “História e Cultura Afro-Brasileira” nas aulas de todos os componentes curriculares, em especial, no componente de História, Literatura e Arte.

A partir das leituras da Gomes pode-se dizer que, há dentro do Movimento Negro ressignificação da ideia de raça na perspectiva positiva, dando outra visibilidade para as questões étnico-raciais, contribuindo na construção de sociedade mais democrática, onde os sujeitos são reconhecidos na sua diferença possibilitando tratamentos de igualdade de direitos para todos. Assim, o Movimento Negro vem rompendo com as visões distorcidas ao longo da história, sendo a pessoa negra sempre colocada um lugar de inferioridade, pautada pelo racismo e pelo mito da democracia racial.

A própria inclusão do racismo como crime inafiançável na Constituição Federal e a obrigatoriedade do estudo da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas públicas e particulares da educação básica não teriam se transformado em realidade, ajudando a todos nós, brasileiras e brasileiros, de todo e qualquer grupo étnico-racial, a superar a nossa ignorância sobre o racismo e seus efeitos nefastos, como também a reconhecer o protagonismo das negras e dos negros, que representam 53% da população que vive e constrói o nosso país (Gomes, 2017, p.19).

Educar para as relações étnico-raciais é uma conquista que tem contribuído de forma significativa com a luta contra o racismo. Gomes (2017) ao escrever sobre o Movimento Negro Educador nos traz, entre outras coisas, suas contribuições para superação do racismo, nos chama atenção para deixarmos de lado a ignorância que

nos aprisionam, e a buscar conhecer e reconhecer os feitos da população negra em prol da construção do país, educando todos os grupos étnico-raciais para uma vida em sociedade, por uma democracia mais justa, focando nas conquistas, seguindo em frente, na necessidade de uma educação voltada para a igualdade racial dentro e fora dos muros escolares.

Todas as vezes que se inicia qualquer reflexão sobre a escolarização dos negros no Brasil, o ponto de partida é o irremediável lugar-comum da denúncia. Em outros termos, o presente, com todas as suas injustiças e mazelas, se afigura como única dimensão histórica do problema. O passado, quando aparece, serve apenas para confirmar tudo aquilo que o presente nos comunica tão vivamente (Gonçalves e Silva, 2000, p.134).

Neste sentido, os autores nos demonstram que o passado das populações negras no Brasil foi marcado por um completo abandono, sendo lhes negado, dentre outras coisas, acesso a alfabetização, sem contar que desde sua partida do continente africano rumo ao território brasileiro, os africanos tiveram que lutar até mesmo pela sua própria existência, fatos relatados na historiografia oficial, porquanto muitos escravizados morriam durante o traslado, tendo seus corpos jogados no mar, como uma mercadoria que não servia mais aos interesses de quem os traficavam. Contudo, ao aportarem nessa colônia portuguesa, não houveram melhorias, sendo o povo em questão, submetido a vários tipos de atrocidades, através de um sistema escravagista baseado na exploração extrema dos africanos traficados e seus descendentes. Por conseguinte, essas pessoas lutaram contra o que lhes foi imposto, luta em continuidade até o presente momento da história desse imenso país.

Durante o século XIX já havia a defesa da instrução como um fator importante para formação da nação, tendo a necessidade de se pensar em estratégias que promovesse a educação pública às diversas camadas da população das províncias imperiais, assim em 15 de outubro de 1827 surge a primeira Lei de Ensino Primário¹⁰, que na íntegra não incluiu a educação das pessoas negras e indígenas. Na prática, o que ocorria, em grande parte do período imperial, era a “proibição do acesso às letras nas casas grandes”, até mesmo os “descendentes dos fidalgos e dos afortunados portugueses” (Domingues, 2008).

Então nos disse Domingues (2008) que o acesso à educação, o aprender a ler

¹⁰ A Lei Ensino Primário. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM..-15-10-1827.1.htm#:~:text=LEI%20DE%2015%20DE%20OUTUBRO,logares%20mais%20populosos%20do%20Imperio. Acesso em 30, mar. 2025.

e escrever, ir à escola eram interditados, sobretudo as populações negras. Embora houvesse algumas exceções, pagando muito caro ou na condição de escravos de fazendas dos padres jesuítas, vale lembrar que nesse último caso, a educação era voltada para os ensinamentos “morais” e catecismo, havendo o impedimento de uma instrução média e superior, além disso, os escravizados sofriam um processo intenso de aculturação, baseada no cristianismo. Segundo a professora Rocha,

Forjado a partir de um sistema colonial e escravocrata, o sistema escolar brasileiro sempre privilegiou a história e a cultura do colonizador, bem como foi para ele que foram feitas as escolas no Brasil. Histórias e culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas não eram contadas, a não ser pela ótica europeia, pelo olhar do vencedor, do herói forjado pelo sangue dos que foram vencidos, dominados e escravizados. É partir desse viés que se criou o sistema escolar brasileiro, que durante seus primeiros séculos interditou a população negra de frequentá-lo, liberando-o apenas em 1878, com a Reforma de Leônicio de Carvalho, que permitiu a matrícula de negros(as) libertos(as), maiores de quatorze anos nos cursos noturnos, onde quase nunca havia professores(as) disponíveis para lecionar, ou seja, onde a liberação legislativa não alterou a condição de exclusão da população negra (Rocha, 2022, p. 53).

Faltando apenas uma década para a assinatura da Lei Áurea houve uma reforma que legalmente deu ao negro o direito a frequentar uma escola, depois de um dia exaustivo de trabalho, pois as aulas eram noturnas, vale dizer que, a Rocha (2022) na citação acima, relata a ausência de professores(as), ou seja, essa população continuou sem acesso à educação e na condição de exclusão. Para Bittencourt,

O ensino de História da Pátria ou História regional nas escolas primárias, após a instauração do regime republicano, integrou os novos programas curriculares com o objetivo explícito de sedimentar uma identidade nacional capaz de justificar o predomínio de uma política oligárquica sobre uma população composta por ex-escravos, indígenas e mestiços despossuídos de bens e de propriedades. Diante de uma sociedade em processo de mudanças quanto às concepções de trabalho, o ensino de História do Brasil passou a ter como objetivo principal formar alunos sob os princípios limitados de cidadania e continuou a selecionar os “grandes homens” provenientes de uma elite predestinada da Nação (Bittencourt, 2018, p.137).

Pela citação da fala da Bittencourt (2018), é notório que às pessoas negras não tiveram significativo volume de ingresso ao sistema de educação formal desse país, as escolas primárias do início do regime republicano em seus objetivos não se diferenciava muito das do período imperial, pois houve a continuidade da exclusão e inferiorização da populações marginalizadas do Brasil, sendo as escolas em questão, intencionadas a limitar os princípios da cidadania, onde a elite seria responsável pelo

“destino” da Nação. Mas parte dessas pessoas, no caso o povo negro, nas primeiras décadas do século passado viam a educação como uma ferramenta essencial para a acessão econômica e social, chegando a criar suas próprias escolas.

O texto de Domingues (2008) levanta algumas hipóteses para a necessidade desse povo criar suas escolas: Em específico no caso de São Paulo, o combate por um lugar na sociedade entre muitos grupos étnicos residentes ali naquele período, mostrando que precisavam se organizar a fim de se defender da disputa existente. Outra questão elencada seria a possibilidade dessas escolas funcionarem enquanto espaço de luta contra à discriminação racial, vivenciada no conjunto de instituições de ensino. Sem perder de vista a negação da matrícula de pessoas negras, mesmo que houvesse condições financeiras para custear o estudo.

Muitas dessas escolas funcionaram por pouco tempo devido à falta de estrutura econômica e profissional qualificada, dentre outros fatores. Uma das experiências mais exitosa desse período foi a escola de negros “Progresso e Aurora de São Paulo”, tendo sido estimado pelo Jornal Progresso que ela havia atendido mais de mil pessoas, mas que teve seu fechamento devido a situação financeiro.

Para Domingues (2008) a Frente Negra Brasileira surgiu a partir das experiências vivenciadas pelos afro-paulistas, pois entre os anos de 1897 a 1930 houveram muitas organizações, com diversos fins, que vão desde esportivos, cívicos, dançantes, beneficentes e grêmios. Destacando dentre elas o Centro Cívico de Palmares, com aspiração de uma elevação política, moral e cultural, mobilizando politicamente a comunidade negra, desenvolvendo uma educação com atividades pedagógicas voltada a ensinar a ler, escrever, geometria, gramática, geografia, história, aritmética, ensinando também instruções domésticas. O referido centro cívico tinha um corpo de professores(as) preto, uma biblioteca, palestras culturais periódicas, podendo ser dito que a evolução do Centro Cívico de Palmares teve como resultado a fundação da Frente Negra Brasileira (FNB).

A FNB fundada em 16 de setembro de 1931, na cidade de São Paulo, se espalhou por vários estados do país, formando mais de sessenta delegações, que em ápice sensibilizou muitas pessoas negras a reivindicarem seus direitos, contando também com milhares de associados. No início era um escritório pequeno que funcionava no Palacete Santa Helena, mas logo foi transferida a Rua Liberdade, passou a ser ter uma grande sede, onde havia diversas “salas da presidência, da secretaria, da tesouraria, de reuniões e dos diversos departamentos” (Domingues,

2008, p.521). Possuía também salão de beleza, bar, posto de alistamento eleitoral, espaço para uma escola, teatro, dentre outros. Para a FNB a educação era uma prioridade, um instrumento a ser usado contra o preconceito racial, na visão dessa entidade quanto mais “qualificados”, haveria menos desrespeitos, ou seja,

Acreditava-se que os negros, na medida em que progredissem no campo educacional, seriam respeitados, reconhecidos e valorizados pela sociedade mais abrangente. A educação teria o poder de anular o preconceito racial e, em última instância, de erradicá-lo (Domingues, 2008, p.521).

É possível afirmar que, a educação foi uma das maiores proezas da FNB, uma forma de ascensão, minimizando a herança escravagista, onde se questionava a capacidade intelectual e cultural da pessoa negra para inserção na sociedade republicana brasileira.

O jornal “A Voz da Raça” asseverava que a “instrução é única e exclusivamente do que se ressent o negro” (A Voz da Raça, 8 jul. 1933, p. 4). A Frente Negra Brasileira defendia a educação nas primeiras décadas do século XX e na atualidade a instrução da população negra através da educação continua sendo um objeto de luta constante por mais oportunidades, houveram muitas conquistas como a lei de cotas raciais, as alterações na LDB com as diversas leis, entre elas a Lei 10639/03, porém os movimentos em prol da cidadania para os afro-brasileiros são constantes, mesmo assim, vivenciamos diariamente situações em que a cor da pele além de limitar o acesso pode representar risco de vida, devido às violências propagadas pelo racismo.

A FNB se via como um “órgão político e social da raça”, pois entre seus principais objetivos havia necessidade de preparar o negro para representar seu povo no Congresso Nacional, como isso, tornou-se o primeiro partido político negro do Brasil, contudo, não chegaram a disputar as eleições por causa do Golpe de 1937, executado por Getúlio Vargas, se instaurando o Estado Novo. Então a FNB como partido político, foi declarada ilegal e passou a agir na clandestinamente até 1938, onde foi extinta. Apesar de ter funcionado por um curto período, a FNB foi considerada a mais importante organização negra pós abolição do Brasil, lutando pela inclusão da população negra na sociedade e no enfrentamento do racismo em suas diversas nuances.

A FNB mostrou ser possível a união das pessoas negras em prol da cidadania, fato que muitas vezes são silenciados pelo currículo oficial a ser trabalhado dentro da

sala de aula, na década de 1930, havia a defesa de políticas públicas voltada para a educação da pessoa negra. A instrução era vista como forma de vencer na vida, como uma oportunidade de progredir socialmente, economicamente, politicamente e culturalmente.

É perceptível a importância da Frente Negra Brasileira em vários setores da sociedade brasileira, em especial, na luta por mais espaço para as “pessoas de cor”, porém não se pode esquecer que há um século após seu surgimento o acesso à educação para a população negra continua sendo pauta de discussão dentro e fora do mundo acadêmico, mesmo havendo muitas conquistas o racismo e suas mazelas precisam ser combatidos, sendo possível pensar em superação a partir de uma educação das relações étnico-raciais no ambiente escolar e por todos os envolvidos na promoção de uma sociedade baseada na igualdade com equidade.

Mais um movimento de luta do povo negro que este trabalho traz é o Teatro Experimental do Negro (TEN), fundado por Abdias do Nascimento, a partir de questionamentos acerca da carência de pessoas negras no universo teatral brasileiro,

Por que um branco brochado de negro? Pela inexistência de um intérprete dessa raça? Entretanto, lembrava que, em meu país, onde mais de vinte milhões de negros somavam a quase metade de sua população de sessenta milhões de habitantes, na época, jamais assistira a um espetáculo cujo papel principal tivesse sido representado por um artista da minha cor. Não seria, então, o Brasil, uma verdadeira democracia racial? Minhas indagações avançaram mais longe: na minha pátria, tão orgulhosa de haver resolvido exemplarmente a convivência entre pretos e brancos, deveria ser normal a presença do negro em cena, não só em papéis secundários e grotescos, conforme acontecia, mas encarnando qualquer personagem – Hamlet ou Antígona – desde que possuísse o talento requerido (Nascimento, 2004, p. 209).

Os apontamentos de Nascimento (2004) nos remota as grandes novelas da rede “Globo”, diferente dos dias atuais, o negro era colocado em situação de subalternidade, sempre “tutelado” por pessoas não negras, reforçando a ideia de “inferioridade” do negro em relação ao “branco”, ou seja, o autor, antes da metade do século XX, já abordava questionamentos cruciais para as mudanças de postura em relação a essa arte de encenar, que hoje influenciam milhares de pessoas que estão em frente as telas mais acessíveis à população, a mídia através da TV Aberta. Assim sendo, além de buscar promover a inserção de artistas negros o TEN, visava combater o preconceito racial, bem como valorizar as pessoas negras nas esferas social, cultural e artística, garantindo a representação e o protagonismo do negro nas apresentações

teatrais. Nascimento se colocava contra a exclusão do negro no teatro, afirmando que esse processo era uma “deformação da realidade”, assim

Engajado a estes propósitos, surgiu, em 1944, no Rio de Janeiro, o Teatro Experimental do Negro, ou TEN, que se propunha a resgatar, no Brasil, os valores da pessoa humana e da cultura negro-africana, degradados e negados por uma sociedade dominante que, desde os tempos da colônia, portava a bagagem mental de sua formação metropolitana europeia, imbuída de conceitos pseudocientíficos sobre a inferioridade da raça negra. Propunha-se o TEN a trabalhar pela valorização social do negro no Brasil, através da educação, da cultura e da arte (Nascimento, 2004, p. 210).

Com o intuito de valorizar a pessoa negra e sua cultura, que por longos anos inferiorizados baseado em padrões eurocêntricos o TEN defendia a necessidade de trabalhar essa valorização usando como instrumento a educação, a cultura e a arte. Levando isso em conta o TEN investiu no processo de alfabetização, recrutando pessoas negras entre “operários, empregados domésticos, favelados sem profissão definida, modestos funcionários públicos” (Nascimento, 2004) e incentivando os mesmos a visualizarem sua participação sociedade brasileira, ou seja, uma tomada de consciência da realidade a qual estavam inseridos, buscando uma interação social mais justa para negros e não negros. Assim sendo o TEN deveria

[...] agir urgentemente em duas frentes: promover, de um lado, a denúncia dos equívocos e da alienação dos chamados estudos afro-brasileiros, e fazer com que o próprio negro tomasse consciência da situação objetiva em que se achava inserido. Tarefa difícil, quase sobre-humana, se não esquecermos a escravidão espiritual, cultural, socioeconômica e política em que foi mantido antes e depois de 1888, quando teoricamente se libertara da servidão (Nascimento, 2004, p. 211).

A tomada de consciência em uma sociedade racista, que vivia sob a perspectiva do mito da democracia racial não seria uma tarefa fácil, mas que a educação era um dos caminhos a ser seguido. Segundo (Nascimento, 2004) aproximadamente seiscentas pessoas se inscreveram no curso de alfabetização ofertada pelo o TEN, havendo também outros cursos, entre eles o de noções teatrais aplicado pelo próprio Abdias. O Teatro Experimental do Negro promoveu palestras com temas relevantes a comunidade negra, convidando diversos professores(as), como por exemplo, “a professora Maria Yeda Leite, o professor Rex Crawford, adido cultural da Embaixada dos Estados Unidos”, dentre outros.

Houve muitos adeptos aos ideais do TEN, intelectuais como Mário de Andrade, advogado Aguinaldo de Oliveira Camargo, o pintor Wilson Tibério, o militante negro

Sebastião Rodrigues Alves, as empregadas domésticas Arinda Serafim, Ruth de Souza, Marina Gonçalves, o jovem Claudiano Filho; dentre muitos outros que contribuíram com a luta pelos os objetivos do TEN durante sua jornada.

Algum tempo depois de sua fundação o TEN havia preparado vários artistas para encenar no teatro, mas segundo Nascimento (2004) precisavam de apresentação que priorizassem os anseios artísticos e sociais do movimento, resgatando o legado cultural e humano do povo africano no Brasil, pois o mundo do teatro brasileiro nunca abordou se quer a situação das pessoas negras em nosso país, onde eram sempre colocados em situação estereotipada, cômica, exótica. Após muitos debates, em 8 de maio de 1945, o TEN fez sua primeira apresentação, onde o ator Aguinaldo Camargo protagonizou o “trágico Brutus Jones, de O’Neill”, no Teatro Municipal do Rio de Janeiro, se configurando em uma única apresentação neste teatro, pois foi cedido apenas para tal apresentação.

Apesar das críticas e censuras, foram criados outros espetáculos, podemos citar alguns: Todos os filhos de Deus têm asas em 1946; O filho pródigo em 1947 (texto elaborado especificamente para o TEN); Anjo negro em 1946, escrito por Nelson Rodrigues, considerado um divisor do Teatro Brasileiro em duas fases: a antiga e a moderna. É importante dizer que houve uma nova apresentação de Anjo negro em 1994, mas que novamente sofreu censura, tendo parte do texto cortado, fato evidenciado na versão apresentado na década de 1940. O TEN enfrentou muitas barreiras para manter sua existência e atuar nos palcos brasileiros, diante de uma sociedade elitizada não “havia incentivo formal” para as peças teatrais mostrando a realidade existencial da população negra. Nascimento defendia,

[...] Um teatro que ajudasse a construir um Brasil melhor, efetivamente justo e democrático, onde todas as raças e culturas fossem respeitadas em suas diferenças, mas iguais em direitos e oportunidades. Dentro desse objetivo, o TEN propunha-se a combater o racismo, que em nenhum outro aspecto da vida brasileira revela tão ostensivamente sua impostura como no teatro, na televisão e no sistema educativo, verdadeiros bastiões da discriminação racial à moda brasileira. [...] (Nascimento, 2004, p. 221).

No relato de Nascimento (2004) é factível perceber a importância do Teatro Experimental do Negro na luta por cidadania nesse país permeado de preconceito racial, excludente, elitista, dentre muitas outras injustiças sofridas pela população marginalizada na nossa sociedade. O TEN incansavelmente propôs de forma criativa a inserção do negro nas esferas social, cultural e artística, especialmente, no

desenvolvimento da cultura brasileira, onde os mesmos sempre foram deixados de lado. Disto isto, não se pode esquecer do papel de denúncia ao racismo, do lugar contra a cultura de superioridade dominada pela pessoa não negra, sendo uma das preocupações do TEN, oferecer apoio psicológico para que o negro pudesse ter condições de analisar sua situação, passando a rever seus conceitos e buscasse sua “libertação espiritual” e “social da comunidade afro-brasileira” (Nascimento, 2004, p. 223).

Outra ação do povo afro-brasileiro significativo foi Movimento Negro Unificado:

ARTIGO 4º - O MNU é uma entidade nacional de caráter político, democrática e autônoma, realizando atendimento social sem distinção de raça, gênero, orientação sexual, instrução, convicções religiosas ou filosóficas, bem como a portadores de deficiência

ARTIGO 5º - O MNU visa combater o racismo, o preconceito de cor e as práticas de discriminação racial, em todas as suas manifestações, buscando construir uma sociedade da qual sejam eliminadas todas as formas de exploração (ESTATUTO DO MOVIMENTO NEGRO UNIFICADO¹¹, 2006, p.11).

Para se tornar uma entidade, como está definida em seu estatuto, foi necessário passar por uma longa história de luta. Em 1974, havia diversas organizações negras que lutavam contra o racismo em vários estados brasileiros, sendo esse um dos motivos para o ato ocorrido em 7 de julho de 1978, realizado nas escadarias do Teatro Municipal de São Paulo, naquele momento pessoas se reuniram para protestar contra a morte de um operário negro em uma delegacia de São Paulo e contra a expulsão de quatro atletas negros de um clube paulista.

Esse movimento teve a participação de lideranças negras de outros estados brasileiros, que além protestar, havia a ideia de montar bases para a formação de uma organização que somasse todas essas organizações de luta contra o racismo no nosso país, porém em 1979, o objetivo de unificação não se concretizou, surgindo então, o Movimento Negro Unificado (MNU), tento sua existência na atualidade, com bases em muitos estados brasileiros.

Mesmo não havendo a desejada unificação, o MNU difundiu a ideia de movimento negro para muitas organizações, em especial as fundadas a partir da década de 1970, se tornando o que conhecemos como movimento negro contemporâneo, contribuindo para a luta por democracia, contra o racismo e por

¹¹ Disponível em <https://mnu.org.br/estatuto-da-igualdade-racial-um-debate-necessario-sob-o-contexto-atual-do-racismo-no-brasil/> Acesso em 21, abr. 2025.

qualidade vida para a população negra, em um período de ditadura civil militar, vivenciada no Brasil. Para Gomes,

O Movimento Negro ressignifica e politiza a raça, compreendendo-a como construção social. Ele reeduca e emancipa a sociedade, a si próprio e ao Estado, produzindo novos conhecimentos e entendimentos sobre as relações étnico-raciais e o racismo no Brasil, em conexão com a diáspora africana (Gomes, 2017, p. 38).

Analisando a fala de Gomes (2017), é imprescritível pensar o Movimento Negro como ferramenta de emancipação social sem uma ligação direta com a educação, buscando uma cobrança do Estado em prol de conhecimentos voltados para a relações étnicos, visando uma convivência amistosa entre todas as raças, principalmente, combatendo o racismo tão mascarado em nosso país.

Após 1978 houve uma intensificação ainda maior na defesa da educação como pilar de transformação social, passando surgir várias organizações com o objetivo de efetivar um trabalho voltado para a área educacional, porém é difícil detalhar o funcionamento das mesmas devido à insuficiência de registros das ações desenvolvidas. É permitido afirmar que a partir desse período verificou-se um número maior de “militantes com qualificação em nível superior e médio”. Em suma, para Gonçalves e Silva,

Começamos, então, pelo documento que, a nosso ver, funda uma nova perspectiva de luta contra o racismo no Brasil, que é o próprio Manifesto Nacional do Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial, apresentado em 4 de novembro de 1978. Nele, ao mesmo tempo em que os militantes declaram à nação que estão em luta contra o racismo, eles instauram o dia da Consciência Negra, repassam séculos da história dos negros no Brasil e, ainda, propõem combater o racismo onde o negro estiver (Gonçalves e Silva, 2000, p.150).

Para Gonçalves e Silva a escola se configura como um dos lugares de maior vivência das pessoas negras, assim sendo, o Movimento pós-78 buscou orientar ações de combate ao preconceito dentro dos ambientes escolares. Na Conferência Brasileira de Educação (CBE), de 1982, em Belo Horizonte, o tema discriminação nos sistemas de ensino fez parte de uma mesa redonda. Dada a importância do evento, discutir a temática do preconceito racial na escola como objeto de investigação científica na academia, combinava muito com os ideais da época, levando em consideração o processo de redemocratização brasileira, pode-se dizer que após a CBE começou a haver estudos questionando as necessidades educacionais das

pessoas excluídas e marginalizadas do Brasil.

Outro evento importante ocorrido no mesmo ano de 1982, na então cidade de Belo Horizonte foi à Convenção do Movimento Negro Unificado, havendo a aprovação do Programa de Ação do MNU, estabelecendo parâmetros de luta, propondo mudanças nos currículos, para a eliminação de preconceitos em torno dos negros e sua cultura na formação de professores(as), buscando o combate do racismo dentro das salas de aula. Além disso, nesse programa, foi colocado o acesso dos negros ao sistema educacional como uma prioridade, criando bolsas, condições de estudo e permanência da população negra na escola. Os efeitos desses eventos foram sentidos em algumas capitais brasileiras, o caso do estado de São Paulo, da Bahia e do município do Rio de Janeiro, que criaram grupos de assessoria para trabalhar com as comunidades negras, intervindo nos currículos, nos livros didáticos, dentre outros assuntos ligado a população afro-brasileira.

A partir de então foram surgindo diversos eventos com a temática da educação do povo negro no Brasil, podemos citar: II Encontro de Educação Comunitária, organizado pelos Instituto de Recursos Humanos João Pinheiro; I e II Encontros Nacionais sobre a Realidade do Negro na Educação; o Projeto Negro e Educação, criado pela Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul; em Brasília ações da Fundação de Assistência ao Estudante (FAE), organizando um evento para discutir a discriminação presente nos livros didáticos, contando com a participação de entidades negras e “todos os técnicos das Secretarias Estaduais de Educação envolvidos no PNLD” (Gonçalves e Silva, 2000), adotando medidas eficientes de combate ao racismo no livro didático. Todavia:

O debate sobre os negros e a educação aumentou em 1988, com o Centenário da Abolição. Desenvolveram-se nas diferentes regiões e estados múltiplos eventos que punham em discussão a problemática da educação dos negros. Dentre eles destacamos o Encontro do Movimento Negro do Sul e Sudeste no Rio de Janeiro, na Baixada Fluminense. Ali se discutiram, de forma muito articulada, as relações entre negros. Os militantes encaminharam propostas visando a capacitação profissional, que deviam ser levadas para serem discutidas nos sindicatos, entendendo-se que estes funcionariam como agência educativa de formação de trabalhadores [...] (Gonçalves e Silva, 2000, p.153).

Eventos dessa magnitude, envolvendo diversos setores da sociedade, como movimento de mulheres negras, sindicatos de trabalhadores, militantes negros de várias regiões brasileira, professores(as), estudantes, continuaram sendo muito frequentes após o ano de 1988, usando como tema a questões da educação para

peessoas negras nas suas múltiplas condições, seja na condição de aluno(a), professor(a) e demais funções escolares. Segundo Gomes:

A educação continua sendo um dos campos principais de luta dos movimentos sociais no Brasil. A articulação entre a educação escolar e os processos educativos que se dão fora da escola, nos movimentos sociais, nos processos políticos e nos grupos culturais se configura, atualmente, mais do que antes, como bandeira de luta dos setores considerados progressistas. Além disso, quanto mais aumenta a consciência da população pelos seus direitos, mais a educação é tomada na sua especificidade conquanto direito social. E mais, como um direito social, que dever garantir nos processos, políticas e práticas educativas a vivência da igualdade social, da equidade e da justiça social aos diferentes grupos sociais e étnico-raciais (Gomes, 2011, p. 135).

Gomes (2011) na citação acima, defende a importância da educação como campo de luta, reafirmando que quanto mais consciente a população for da necessidade de garantir seus direitos, ficará mais evidente que a educação é um direito inalienável, uma justiça social para os diversos grupos sociais e étnico-raciais. Buscar acesso e permanência ao sistema de ensino ofertado pelo Estado continua sendo bandeira de luta para a população negra, mesmo após a conquista desse direito na descrito na Constituição Federal de 1988, os enfrentamentos por uma educação de qualidade com equidade, com práticas pedagógicas que inclua no currículo a história do povo negro, que foi negada desde a sua chegada nesse território, bem como dos seus descendentes, ainda é uma realidade para muitos afro-brasileiros. Isto posto, a Rocha afirma:

[...] a escolarização da população negra desde muito cedo foi compreendida como uma forma de resistência e de ascensão, por isso, foi grande a luta do Movimento Negro pelo direito de frequentar a escola, essa luta foi consolidada apenas pela Constituição Federal de 1988, que garantiu, em seu texto, uma educação para todas as pessoas (Rocha, 2022, p. 54).

Para Gonçalves e Silva (2000) o século XX que devia ser símbolo de progresso associado aos avanços tecnológicos findou criando desigualdades intensas, sendo a população afro-brasileira legada ao completo abandono e exclusão, tais fatores evidenciados ao longo da historiografia e de trajeto educacional. E assim sendo, a criação da Lei 10.639/2003 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (DCNERER) foram conquistas desse movimento negro educador sem perder de vista as trajetórias de luta. Para Bittencourt:

De forma inédita, como fruto das lutas de movimentos sociais foram introduzidas a História da África e das culturas afro-brasileiras e a História dos indígenas por intermédio das leis 10.639/03 e 11.645/08, que estão em processo de integração em currículos ainda submetidos à lógica eurocêntrica, mas que anunciam uma formação política e cultural para o exercício de uma cidadania social com vistas a um convívio sem preconceitos e democrático (Bittencourt, 2018, p.142).

As referidas leis vem trazendo para as salas de aula, uma perspectiva de reparação e valorização da população afro-brasileira e seus descendentes, rompendo com a visão eurocêntrica dos currículos, desenvolvendo uma formação mais equânime cultural e politicamente, buscando uma cidadania mais justa e um convívio livre de discriminação, preconceitos com uma democracia que inclua todos os brasileiros sem distinção de qualquer natureza, seja a cor, posicionamento político, classe social, gênero, dentre muitos outros. Segundo as DCNERER:

Para reeducar as relações étnico-raciais, no Brasil, é necessário fazer emergir as dores e medos que têm sido gerados. É preciso entender que o sucesso de uns tem o preço da marginalização e da desigualdade impostas a outros. E então decidir que sociedade queremos construir daqui para frente (DCNERER, p.14).

A descrição do trecho das DCNERER, nos diz muito sobre os diversos movimentos negros ocorridos em nosso país, nos remetendo tempos difíceis vivido por uma grande parte do povo brasileiro, essencialmente importante para a construção dessa nação, porém sem oportunidade de acesso, direitos e garantias, precisando lutar incessantemente contra o que foi lhes negado durante toda a história brasileira, sendo utilizados como mercadoria e jogados a própria sorte com o advento da Lei Áurea e a Proclamação da República, esta última defendendo os ideais de cidadania que ainda na atualidade são objetos de lutas da população marginalizada, em especial, o racismo ainda existente nesse imenso Brasil. Referente a luta contra o racismo a Rocha nos diz:

Considerando, portanto, que existe racismo no Brasil e em seu sistema escolar, é preciso reestruturar-se pedagogicamente para enfrentá-lo, daí a criação da lei nº 10.639, em 2003, e a publicação das DCNERER, em 2004. Compreende-se que o racismo é uma prática histórica, criada de forma racional e em um momento histórico pontual, com objetivos específicos, justificado pela ciência, pela religião e por todo um aparato discursivo que desumanizou os povos africanos e seus descendentes com o intuito de coisificá-los no processo de escravização moderna, assim como os europeus, que em suas posições de poder passaram a se esvaziar de sua humanidade no trato com o outro. Se foi assim criado e construído pelos sujeitos de um tempo, pode também, de igual forma, ser desconstruído, ainda que por meio

de um processo lento, porém gradual, insistente e resistente (Rocha, 2022, p. 25).

Nesta fala da Rocha (2022) é possível visualizar a importância da abordagem da educação das relações étnico-raciais dentro das salas de aula, considerando que o racismo foi historicamente construído e justificado por diversas esferas sociais, para tornar os povos africanos e seus descendentes em não humanos. É dentro do ambiente escolar o lugar de transformação, de mudanças de posturas e posicionamentos, buscando combater o racismo, através de práticas pedagógicas voltadas a formar sujeitos com vistas a desconstrução desse processo cruel, que desumanizou a população negra para dominá-los, sendo necessário um trabalho árduo, comprometido com a causa, tendo em mente que se foi possível construir o racismo ele pode ser desconstruído. Segundo a Rocha:

Legislações antirracistas, são indubitavelmente grandes conquistas do Movimento Negro, mas sozinhas não são o suficiente para uma reeducação das relações étnico-raciais, uma vez que o texto legal só se transformará em direito para toda a comunidade escolar à medida que a escola construir, no seu interior, práticas concretas e cotidianas de inclusão, que não discriminem nem excluam nenhum grupo social, econômico e étnico-racial, principalmente, os que trazem consigo um histórico de discriminação e exclusão, como o povo negro (Rocha, 2022, p. 59).

As leis que versam sobre a temática étnico-racial são indiscutivelmente frutos da luta do Movimento negro, sendo necessário adoção e efetivação de práticas pedagógicas que visem a inclusão das pessoas negras. As escolas devem diariamente trabalhar ações voltadas à inserção das ERER no currículo, abordando em sala de aula de forma rotineira a história do povo que foi discriminado e excluído, buscando a valorização dos feitos de cada um. Assim os alunos(as) poderão ter orgulho de seus ancestrais, construindo um sentimento de pertencimento ao processo de formação da nossa sociedade.

Considerando as falas acima, vamos fazer um pequeno recorte sobre a relação entre ERER, Políticas de Ações Afirmativa e Práticas Pedagógicas na promoção de uma educação antirracista. A autora Rocha (2022) defende que uma educação antirracista pautadas em práticas pedagógicas bem estabelecidas, representa “portas” abertas para a ERER e “promoção” de uma política educacional comprometida em desenvolver um trabalho baseado na igualdade racial.

Nos últimos anos tem-se aumentado o volume de estudos da temática étnico-racial, contribuindo para implementação das leis e das DCNERER. Uma das

“reivindicações da educação antirracista brasileira” é a EREER, tendo sua implantação através das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira (Rocha, 2022).

O Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, em sua segunda edição em 2013, traz como parte de seu conteúdo as práticas pedagógicas em EREER. Rocha nos diz:

[...] esse Plano, orientado pelas DCNERER (2004) também reconhece como práticas pedagógicas de promoção de igualdade racial aquelas que valorizam a diversidade étnico-racial dos sujeitos, bem como as que são reflexivas, participativas e interdisciplinares que possibilitem ao(à) educando(a) o entendimento de nossa estrutura social desigual (Rocha, 2022, p. 59).

Há o reconhecimento das práticas pedagógicas voltada para promoção da valorização da diversidade étnico-racial e da igualdade racial entre todos os indivíduos. Essas práticas trazem ações reflexivas, possibilitando a participação de todos os componentes curriculares desenvolvendo um trabalho coletivo para o entendimento do funcionamento da estrutura desigual da nossa sociedade, em atendimento a Lei nº 10.639/2003 e as DCNERER.

Tendo em vista o rápido levantamento histórico e conceitual a respeito da educação e das práticas pedagógicas antirracistas, das relações étnico-raciais e de promoção de igualdade racial, pode-se perceber o quanto uma fortalece a outra, embora venham de contextos históricos distintos, ambas coexistem na conjuntura e são de suma importância para o enfrentamento ao racismo escolar [...] (Rocha, 2022, p. 90).

A luta do Movimento Negro no Brasil cominou com muitas conquistas que foram descritas, em parte, no decorrer dessa dissertação, sendo indiscutível a importância imensurável das leis, diretrizes, planos e resoluções como ferramenta de promoção da igualdade étnico-racial em nosso país. Vale lembrar, que embora venham de contextos históricos diferentes, há um entrelaçamento entre essas conquistas, o que fortalece a luta em prol de uma educação antirracista, com práticas pedagógicas diárias dentro das escolas reconhecendo as ações de todos os povos para construção sociocultural desse país. Rocha defende ainda,

A educação antirracista com suas devidas práticas pedagógicas é uma estratégia antiga e eficiente do Movimento Negro brasileiro para educar a si mesmo e propagar os conhecimentos adquiridos nessa formação à sociedade em geral. Essa educação ocorre para além dos muros escolares, inclusive

em espaços nem sempre legitimados pela educação institucionalizada, como espaços de sindicatos, associações e vários outros tipos de aglomeramentos que visam construir uma educação libertadora e anti-opressora (Rocha, 2022, p. 85).

Considerando a fala da Rocha (2022), fazendo uma análise da proposta do ProfHistória, que é o desenvolvimento de um produto didático, colocando em mente, que esta pesquisa é norteada na contribuição para formação de uma sociedade antirracista, torna-se indispensável adotar práticas pedagógicas voltada para a EREER, oportunizando aos discentes uma visão mais ampla dos movimentos de luta do povo negro brasileiro, bem como de outros espaços formados pela sociedade em geral, com o intuito de reivindicar e colaborar para uma educação fundamentada na inclusão e valorização de todos, dentro e fora da ambiente escolar.

2.2. ProfHistória: desafios da (in)visibilidade do negro na Educação Básica

Sidnei Sutil dos Reis (2018), no desenvolvimento de seu trabalho intitulado “MEMÓRIAS E HISTÓRIAS DE LUTAS: O ENSINO DE HISTÓRIA, O MOVIMENTO NEGRO CONTEMPORÂNEO E OS CAMINHOS PARA A APROVAÇÃO DA LEI 10.639/03 (1990 – 2003)”, analisa o papel desempenhado pelo movimento negro contemporâneo no Brasil, partindo das especificidades do Movimento Negro em Florianópolis, a partir de fontes oficiais, fotografias e jornais, buscou compreender as ações de atuações que contribuíram para a construção da legislação que resultou na Lei 10.639/03. Elaborando material didático, trazendo o protagonismo de homens e mulheres negros e negras, sobretudo no Núcleo de Estudos Negros (NEN), em Santa Catarina, em formato de uma sequência didática comentada voltada para professores(as) e estudantes. Observa-se que há diálogo com a pesquisa, pois trabalhou o contexto histórico do Movimento Negro, visando trazer para a sala de aula o protagonismo das pessoas negras a partir da Lei 10.639/03.

Na dissertação “SE EU NÃO SOU NEGRA, EU SOU O QUÊ?” DA IMPORTÂNCIA DE DISCUTIRMOS DISCRIMINAÇÃO RACIAL, INTERSECCIONALIDADE E EMPODERAMENTO EM SALA DE AULA, de Ícaro Amorim Martins (2018), há questionamentos a partir da Lei 10.639/03 e pela persistência do racismo dentro do espaço escolar, um dos cerne dessa pesquisa. Ícaro problematiza classificações identitárias e questiona o impacto da Lei 10.639/03 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais no

ambiente escolar, trabalhando com estudantes do Ensino Médio da Escola Estadual CAIC Maria Alves Carioca, onde foi produzido um vídeo, intitulado “Identidade negra: juventude, afirmação e empoderamento”, pensado como recurso para o fortalecimento de identidades e de direitos, como também para o combate ao racismo, em conexão com os conteúdos referentes à História do Brasil dos dias atuais (após a Constituição de 1988), sendo detectado a persistência e o escamoteamento da discriminação racial na escola.

Carina Santiago dos Santos (2016) desenvolveu um trabalho que dialoga diretamente com está escrita, trazendo uma proposta de elaboração e execução de sequências didáticas como material didático para a orientação de professores(as) do componente curricular de História. O texto cujo o título é “A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E O ENSINO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DA REDE MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS (2010 – 2015)”, parte de uma compreensão dos desafios e limites da articulação da Educação das Relações Étnico-raciais, a História e Cultura Africana e Afro-brasileira e a Educação de Jovens e Adultos (EJA) da Rede Municipal de Florianópolis, sendo elaborado um material de orientação para docentes e gestores da EJA, de modo a contribuir na implementação da política de diversidade étnico-racial na unidade escolar.

Na pesquisa de Odair de Souza (2018) – “EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICORACIAIS NO ENSINO DE HISTÓRIA: MEMÓRIAS E EXPERIÊNCIAS DE PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA”, há um diálogo sobre as interfaces de memórias e experiências de professoras de História a partir da análise da implementação da lei 10.639/2003, bem como das orientações emanadas das DCNERER aos princípios da interculturalidade e da decolonialidade. Essa perspectiva decolonial é muito relevante para o desenvolvimento de pesquisas que abordam sobre a historicidade da educação das relações étnico-raciais, em especial, por trabalhar as experiências de professores(as) frente a Lei 10.639/03, trazendo de forma detalhada muitos conceitos e categorias de fundamental importância para as aulas voltadas temática da ERER.

No texto “A REPRESENTAÇÃO DO AFRICANO E AFRO-BRASILEIRO NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA APÓS A LEI 10.639/03: ENTRE ESCRITOS E PERSPECTIVAS DOCENTES”, de Evandro Rodrigues (2018) faz um estudo sobre a representação dos africanos e afro-brasileiros nos livros didáticos de história utilizados na educação básica, após a instituição da Lei 10.639/03, onde foi analisado três livros

didáticos do Ensino Fundamental II, publicados em 2005 e 2008, buscando perceber as representações dos Africanos e Afro-brasileiros nos referidos livros, observando se estão de acordo com o estabelecido na Lei 10.639/03 e suas diretrizes. No terceiro capítulo da pesquisa, foi realizado uma análise crítica do livro didático do 9º ano do Ensino Fundamental Anos Finais, da coleção Jovem Sapiens, adotado pela SEE/AC para todas as escolas estaduais do Acre, sendo assim, o diálogo com a obra escrita por Evandro, pode trazer interpretações essenciais na abordagem do livro didático em questão.

O mundo digital disponibiliza diversos recursos que podem contribuir de forma significativa com as aulas de quase todos os componentes curriculares, Cesar Augusto Pereira Coelho (2022) na obra “CURTA, COMPARTILHE E SE INSCREVA EM UM ENSINO DE HISTÓRIA ANTIRRACISTA”, pautou sua pesquisa usando a ferramenta YouTube, trabalhando muitas produções e narrativas sobre o passado brasileiro as quais disputam a memória e a interpretação da História com os conhecimentos acadêmicos e escolares, escolhendo a Lei 10.639/03, objetivando elaborar narrativas que colaborem com uma educação antirracista, abordando o conceito de racismo estrutural, dentre outros conceitos essenciais para a educação das relações étnico-raciais. O estudo, na execução da sequência didática, trabalhou com vídeos da plataforma do Youtube como instrumento de ensino e aprendizagem, sendo mais um suporte pedagógico de complementação ou suplementação da história escrita nos livros usados nas aulas de história. Vale lembrar que, as plataformas digitais estão cada vez mais presentes em sala de aula, principalmente, depois do início pandemia, ainda vigente no planeta, a leitura e análise dos vídeos do Youtube podem proporcionar uma gama de oportunidade para docentes e discentes nos contextos de sala de aula, seja na educação à formação acadêmica.

O JORNAL QUILOMBO E A REPRESENTAÇÃO DA IDENTIDADE AFIRMATIVA DA MULHER NEGRA: UMA PROPOSTA PARADIDÁTICA NO ENSINO DE HISTÓRIA, a referida dissertação escrita pela Julia Maria Fernanda Machado Fernandes (2020) aborda a história e importância do Movimento Negro no Brasil do início do século XX, tornando essencial para a pesquisa, considerando que a sequência didática elaborada e executada na turma do 9ºano trouxe um debate sobre as ações do Movimento Negro no início da república. Além disso, fazendo a leitura do texto foi possível entender que o objetivo da dissertação é desenvolver um material paradidático, visando ampliar os conhecimentos sobre a trajetória da população negra

na primeira metade do século XX, um marco dentro da segunda fase do movimento negro brasileiro, discutindo sobre a condição da população negra da época, divulgando suas ações, com questionamentos da atuação do movimento negro no Brasil durante o período em questão.

Carlos César Pereira de Sousa (2021) com o texto “A LEI N° 10.639/2003 E A HISTÓRIA ENSINADA NO COTIDIANO DA SALA DE AULA DA E.E.M. DONA ANTÔNIA LINDALVA DE MORAIS EM MILAGRES-CE (1996/2018)”, fala sobre a questão da inclusão das práticas de educação antirracista no cotidiano da sala de aula como efeito da Lei n° 10.639/2003 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações-étnico Raciais, com o objetivo de compreender como ocorreu a inserção dos estudantes negros no ensino público no período de 1996 a 2020, tomando como base a Lei n° 9.394/1996, a Lei n° 10.639/2003, o Parecer CNE/CP n.º 3, de 10 de março de 2004, falando das lutas do Movimento Negro no Brasil e a necessidade de uma pedagogia da diversidade, tendo como resultado dessa pesquisa uma conclusão de que a escola precisa sistematizar práticas de educação étnico-racial para problematizar o racismo institucional, a necropolítica, o racismo estrutural e a pedagogia das competências, tornando-se assim uma escola antirracista. A dissertação está dialogando com propostas semelhantes no que diz respeito ao racismo escolar e a adoção de práticas pedagógicas a partir das leis, orientações curriculares, usando como uma das ferramentas, a história do movimento negro.

O livro didático é um dos instrumentos mais utilizado nas aulas do componente curricular de história, tendo em vista a facilidade de acesso, já que cada discente na maioria das escolas públicas têm direito a essa fonte de pesquisa e estudo. A professora Lorraine Janis Vieira dos Santos Nazário (2016) em sua dissertação “A LEI E OS LIVROS: TRANSFORMAÇÕES NA PRODUÇÃO DIDÁTICA DE HISTÓRIA APÓS A LEI 10.639/03”, buscou compreender as transformações ocorridas no currículo e, especialmente, nos livros didáticos de História a partir da incorporação da Lei no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) em 2011, procurando fazer uma análise comparativa de duas coleções aprovadas no PNLD de 2011 e 2014, investigando a forma como é realizada a representação do negro nesses livros. No terceiro capítulo desse trabalho em desenvolvimento uma das propostas é fazer uma análise da representação da pessoa negra no livro do 9º ano, bem como discutir como a história oficial trabalha as ações do Movimento Negro durante a primeira em prol da cidadania para a população negra. Vale dizer, que a abordagem sobre o atual livro

didático da coleção Jovem Sapiens, adotado em 2024, para todas as escolas estaduais do Acre faz-se necessária, pois é primeiro ano de utilização do mesmo, como ferramenta obrigatória para a sala de aula, onde docentes e discentes terão que usá-lo por um período mínimo de 3 anos.

Assim como Lorraine, Janis Vieira dos Santos Nazário, citada no parágrafo anterior, Ronaldo Jorge dos Santos (2021) – REPRESENTAÇÃO SEM PROTAGONISMO: O MOVIMENTO NEGRO NOS LIVROS DE HISTÓRIA DO PNLD faz uma abordagem em torno do livro didático analisando a contribuição do Movimento Negro para a existência da Lei 10.639/03, e as coleções elaboradas para o 9º ano aprovadas pelo Programa Nacional do Livro Didático 2020 que foram distribuídas para as escolas brasileiras. O autor do texto em questão, buscou compreender a produção do livro e o impacto da colonialidade do poder nessa produção, que contribui para a falta de espaço da representação dos protagonismos dos movimentos sociais negros. Pode-se dizer que, a análise do livro didático do 9º ano do Ensino Fundamental é essencial, pois mesmo após mais de duas décadas da Lei 10.639/03, percebe-se um apagamento das ações do Movimento Negra como um movimento de luta em prol da cidadania para a população negra do nosso país, conteúdo do 9º ano, tornando necessário fazer uma avaliação dos livros adotados pelo o Estado, considerando que é a fonte de pesquisa mais acessível dentro das escolas públicas brasileiras.

O texto “O PÓS-ABOLIÇÃO NAS AULAS DE HISTÓRIA: UMA ANÁLISE DO PAPEL SOCIAL ATRIBUÍDO AOS NEGROS NA HISTÓRIA ENSINADA, escrito por Carolina Viana Machado (2016), faz uma análise de como ocorreu a participação política, social e cultural dos negros na História do Brasil, no período pós-abolição, bem de que forma essa participação vem sendo tratada nas aulas de História, embasando sua pesquisa no que se refere ao conteúdo presente nos livros didáticos quanto e na atuação dos professores(as) no cotidiano das aulas, entrevistando docentes que atuam na Educação Básica. A dissertação da Carolina Viana Machado conversa diretamente com este trabalho, tendo em vista que faz um estudo sobre a História do Brasil, após a abolição na perspectiva das aulas de história, questionando os docentes, em relação a abordagem da história nesse período.

José Emerson Máximo de Carvalho (2021), “EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E DOCUMENTAÇÃO NARRATIVA: POR UMA MEMÓRIA DAS PRÁTICAS DOCENTES”. A referida pesquisa buscou investigar as práticas pedagógicas de professores(as) de História da Educação Básica do Alto Sertão de

Alagoas considerando a educação das relações étnico-raciais, compreendendo que o professor(a) de História, no seu trabalho profissional, é produtor de saberes, conhecimentos e estratégias e práticas pedagógicas são indispensáveis para o seu trabalho, sendo necessário adaptá-las ao contexto da sala de aula. Sendo assim, José Emerson identificou, registrou e analisou as práticas docentes desses profissionais da educação básica no trabalho com a educação das relações étnico-raciais. Há um diálogo com esta dissertação, já que as práticas pedagógicas fazem parte da docência e a intenção de execução da sequência didática elaborada no decorrer desta pesquisa visa um trabalho voltado para educação das relações étnico-raciais.

CAPÍTULO III - A LEI 10.639/03 E AS PERSPECTIVAS DA HISTÓRIA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS

Durante a realização desta pesquisa, foi pensado coletivamente, com orientadora a professora Nedy Bianca Medeiros de Albuquerque, o que seria o produto a ser aplicado em sala de aula, visando uma melhor ênfase para a educação das relações étnico-raciais dentro do CRUA do componente curricular de História do 9º ano, a partir da observação do livro didático da coleção “Jovens Sapiens”.

Então, foi decidido que haveria a elaboração e execução de uma sequência didática (SD) a partir das demandas dos discentes do referido ano/série. Uma SD pensada como instrumento de ensino e aprendizagem para a educação das relações étnico-raciais, ou seja, a ideia era pautar em mudança de posturas por parte desses alunos(as) diante das questões sociais, em especial, na construção de jovens e futuros adultos que conheçam a história de seu povo, nas injustiças sofridas por muitos deles e assim se tornarem pessoas atuantes antirracistas na sociedade em prol de um mundo melhor.

Para a execução da sequência didática como produto deste trabalho foi indispensável uma pequena análise do Currículo de Referência Único do Acre (CRUA), reiterando que o mesmo iniciou seu processo de reelaboração a partir de estudo da BNCC (2017) e das Orientações Curriculares do Acre (2009). Sendo a versão preliminar do CRUA datada de agosto de 2018, “submetida à consulta pública” com a participação de representantes dos 22 municípios acreanos.

3.1 Diálogos e práticas docente para o Ensino de História

Na cidade de Rio Branco, capital do Acre ocorreram as discussões finais em torno desse currículo, vale dizer que houveram consultas públicas também nas escolas e aos membros de entidades educacionais, passando por uma análise realizada com especialistas na área que deram pareceres técnicos a respeito do texto. Concluído a parte preliminar o CRUA foi protocolado no Conselho Estadual de Educação em dezembro do ano em questão.

O Currículo de Referência Único do Estado do Acre é uma proposta de ação educativa, que visa contribuir para o desenvolvimento das identidades e habilidades cognitivas e socioemocionais dos estudantes, descritas nas 10 competências gerais e nas capacidades e habilidades dos componentes. O documento é constituído por conhecimentos relevantes e pertinentes,

permeados pelas relações sociais e articulados a vivências e saberes dos estudantes (ACRE, 2019, p.18).

O CRUA utilizado nas escolas estaduais acrianas tem suas propostas educativas baseada nas 10 competências descritas na BNCC (2017), em síntese, algumas delas são: construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva; promoção do respeito aos direitos humanos, valorizando a diversidade de indivíduos e grupos sociais, identidades, culturas, potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza; reconhecimento das diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais; produzir conhecimentos, tornar os estudantes aptos a solucionar problemas e exercer protagonismos, bem como a autoria na vida pessoal e coletiva; enaltecendo a diversidade de saberes e vivências culturais ao mesmo tempo apropriando-se de conhecimentos e experiências que lhes possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho, fazendo escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e aos seus projetos de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade; agindo individual e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. (BRASIL, Base Nacional Comum Curricular, 2017).

O item 1.6 do CRUA traz como tema “O lugar da cultura afro-brasileira, africana e indígena na educação escolar”, fazendo abordagem da Lei 10.639/03, salientando a obrigatoriedade do ensino sobre História e Cultura Afro-brasileira nas escolas. Descrevendo que a lei em questão é fruto de um longo período de luta de diversos setores da sociedade, entre eles temos: professores(as), pesquisadores(as) e militantes envolvidos nas causas étnico-raciais. Segundo o CRUA:

[...] cabe à toda escola assegurar o estudo da história da África e dos africanos, da opressão, resistência e luta dos negros no Brasil, das influências dos negros na formação da sociedade brasileira do ponto de vista cultural, social, econômico e político. A perspectiva é a de garantir que os alunos aprendam sobre o processo histórico que teve como característica a presença do negro no Brasil, sobre as causas que determinaram – e determinam até hoje – as suas condições de vida e trabalho, bem como a exclusão social de grande parte da população negra em nosso país. E, por outro lado, garantir que os alunos aprendam sobre a dimensão e riqueza da contribuição trazida pela cultura e pelo povo africano para a formação da nossa identidade como brasileiros e para que possam, acima de tudo, desenvolver atitudes positivas e não discriminatórias em relação não apenas aos negros, mas a todas as pessoas, quaisquer que sejam as suas características (ACRE, 2019, p.32).

O Currículo acriano reafirma o papel da escola na implementação da Lei

10.639/03, visando que os discentes aprendam a história da população negra do Brasil, bem como suas contribuições artísticas, culturais, políticas, econômicas e sociais, garantido aos discentes um aprendizado das riquezas socioculturais trazidas pelo povo africano, sendo tudo isso importante para a formação das nossas identidades, colaborando para ações mais positivas e menos discriminatória em relação ao negro e demais pessoas que compõe a sociedade brasileira.

O CRUA aborda sobre a necessidade de uma escola inclusiva, compromissada com a formação dos alunos(as), para que sejam capazes de desenvolverem valores éticos, aceitando as diferenças, repudiando qualquer tipo de discriminação. O currículo como instrumento de poder é construído baseado em escolhas, assim sendo, o CRUA diz ter se desprendido do eurocentrismo presente no sistema de ensino do Brasil, passando a incorporar histórias e culturas distintas das que nos apresentaram ao longo de muitos anos. Ainda segundo o CRUA a intenção desse novo currículo é trabalhar a “visibilidade e os valores positivos”, a todos que contribuíram para construção do Brasil do presente.

Dito isto, o currículo acriano afirma defender uma educação de enfrentamento ao racismo que ainda permeia a estrutura de ensino do nosso país, adotando práticas pedagógicas antirracista e democrática, construindo identidades diversas, respeitando e valorizando as raízes históricas africanas e indígenas, voltadas especialmente, para a desconstrução de todas as formas de racismo e discriminação étnica existentes no seio da sociedade e no sistema educacional brasileiro.

Neste sentido, na perspectiva do CRUA o estado do Acre é pluriétnico e multicultural, justificando a necessidade de um currículo que verse sobre a equidade entre as diferentes etnias e culturas, na construção de uma sociedade mais justa e equânime (ACRE, 2019).

[...]. Tendo em vista que o documento curricular do Acre tem caráter normativo e serve como referência para toda e qualquer construção escolar, é necessário seguir suas orientações e determinações, para que o aluno não seja penalizado. Ignorar esse documento implica em negar oportunidades de igualdade de direitos aos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem [...] (ACRE, 2019, p.1749).

O currículo do Acre é um documento de caráter normativo, por conseguinte suas orientações e determinações devem ser seguidas, não sendo permitido ignorá-lo, pois é uma “garantia” de oportunidade de igualdade de direitos para as pessoas pertencentes ao processo de ensino e aprendizagem. Assim, todas as escolas

estaduais acrianas devem seguir o currículo, portanto, o produto elaborado e executado em sala de aula teve com referência o CRUA para o 9º ano, do componente curricular de História, então fazendo um recorte observei as seguintes capacidades a serem adquiridas/consideradas:

Compreender as lutas sociais, em prol da cidadania e da democracia, em diversos momentos históricos.
 Conhecer e valorizar os fundamentos da cidadania e da democracia, de forma a favorecer uma atuação consciente do indivíduo na sociedade (ACRE, 2019, p. 1751).

Entender as lutas sociais, em prol da cidadania e da democracia no início do período republicano é essencial para compreender melhor as condições de vida da população do nosso país na atualidade, considerando a importância desses movimentos históricos, em especial, os que contaram com a participação de pessoas negras, silenciadas na historicidade brasileira, sendo essas as capacidades do 9º ano. Vale dizer que, nesses vinte anos ministrando aulas para as turmas do ano/série em questão, o currículo acriano, diretamente e ou indiretamente contribuiu para elaboração de aulas eurocêntricas, elitizada, colonizadora, mercadológica, excludente e conseqüentemente racistas.

A tomada de “consciência” veio com a formação continuada na especialização UNIAFRO, onde o contato com as leituras dos referenciais teóricos, bem como os debates coletivos, a pesquisa para elaboração do trabalho de conclusão de curso, o desenvolvimento da intervenção pedagógica junto aos docentes da escola Senador Adalberto Sena, contribuíram substancialmente para práticas pedagógicas voltadas para a educação das relações étnico-raciais, portanto um olhar outro para o currículo adotado pelo estado do Acre para as escolas públicas.

Assim, a escolha do ano série em questão, já justificado na parte introdutória deste trabalho, em resumo se deu ao fato dos discentes estarem num processo de transição, concluindo o Ensino Fundamental, futuros alunos(as) do Ensino Médio, com a grande maioria tendo direito ao exercício da cidadania através do voto, podendo também ser inseridos no mercado de trabalho pelo Programa Jovem Aprendiz, futuros acadêmicos, demandando dos mesmos posturas, atitudes e ações de acordo ao que almejamos de um jovem preparado para exercer seu papel dentro de uma sociedade, com justiça social e igualitária.

As capacidades e habilidades do componente curricular de História abordados

na SD executada no 9º ano B, da Escola de Ensino Fundamental e Médio Raimundo Gomes de Oliveira foram selecionadas a partir da experiência de quase 20 anos de sala de aula, no referido ano/série, desta professora que vos escreve, onde foi percebido as ausências no currículo, após a formação continuada ofertada pela UFAC, pelo programa UNIAFRO, considerada um “divisor águas” em minha jornada docente¹² motivo da escolha dos conteúdos trabalhados nessa dissertação. A LDB diz:

[...] compreende-se competência a capacidade de mobilizar conhecimentos a fim de resolver problemas da vida cotidiana. Já habilidade, o domínio sobre como resolver esses problemas reais. Neste documento, o termo competência será sinônimo de capacidade e envolverá aspectos cognitivos e socioemociais e habilidade será sinônimo de conteúdo. (BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, 2017).

Nas “Jornadas Pedagógicas”, realizadas todos os inícios de ano letivo, promovida pela Secretaria Estadual de Educação do Acre são trabalhadas as capacidades e habilidades descritas no currículo acreano, no sentido de “padronizar” os conteúdos desenvolvidos dentro da sala de aula, dando ao aluno(a) a oportunidade, em caso de mudança de escola, de dar continuidade ao que estava sendo abordado na sua escola anterior.

Além da padronização, nesses encontros é possível discutir o currículo e as melhores formas de implementá-los dentro do ambiente escolar. Os professores(as) de cada componente curricular devem construir coletivamente o “Plano de Curso” a ser executado durante o ano letivo, sugerindo estratégias de ensino e aprendizagem para que o discente alcance os objetivos esperados para cada ano/série estudada.

A proposta dessa dissertação foi abordar o currículo de história do 9º ano, trabalhando as capacidades que versam sobre as lutas sociais em prol da cidadania e democracia no início da república, bem como compreender a relação dessas lutas com a história acriana desde o final do século XIX, até a época atual, buscando

¹² No ano de 2013 iniciei o curso de especialização em Política de Promoção da Igualdade Racial na Escola (UNIAFRO) ofertado pela Universidade Federal do Acre. Foram quase 3 anos de estudos, sendo possível aprender conteúdos que se tornaram um “divisor de águas” na minha prática docente. Percebi que por falta de conhecimento da temática étnico-racial cometi por diversas vezes reforçando o racismo com o intuito de ser uma professora antirracista. Vale ressaltar que, houveram mudanças significativas a partir dos conhecimentos adquiridos nas aulas, debates e leitura durante o desenvolvimento da referida especialização. Nós egressos da UNIFRO, fomos incentivados a nos tornarmos agentes multiplicadores dentro das escolas das quais fazíamos parte, hoje ainda somos convidados por parte do NEABI para participarmos de eventos relacionados a temática, temos um grupo de WhatsApp, onde somos informados das atualizações. Penso que essas formações juntamente com Residência Pedagógica me fizeram querer ingressar no Profhistória, enfim, a luta contra as injustiças socioculturais vinculada ao racismo me trouxe de volta para o mundo acadêmico.

conhecer e valorizar os fundamentos da democracia e cidadania, visando uma atuação consciente do discente na sociedade (ACRE, 2019).

Ao elaborar e executar a SD com os referidos conteúdos foi dada uma atenção especial às participações de pessoas negras nas lutas sociais do início do período republicano, que por muito tempo tiveram suas ações silenciadas pelo currículo oficial e nos livros didáticos.

Com a Lei 10.639/2003, que tornou obrigatório o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira, e com a importância do livro didático nas escolas brasileiras, torna-se necessário o desenvolvimento de estudos e pesquisas relacionadas à presença do negro no livro didático de História. Sabe-se que o negro aparece no livro, resta estudar de que forma o mesmo aparece, com que frequência e de que maneira é representado nos conteúdos, se é de maneira estereotipada ou estigmatizada, em papéis e funções negativas e subordinadas (Pinheiro; Junior, 2018, p. 105)

Por conseguinte, tem-se a necessidade de uma pequena análise do livro didático do 9º ano, do componente curricular de História adotado pela Secretaria de Estado de Educação do Acre, para os próximos 3 anos, da coleção “Jovens Sapiens” (2024-2027). Vale dizer, que foi feito um recorte, analisando apenas os conteúdos correlacionados à sequência didática em questão. Obviamente que o material em comento ainda não atinge o estado ideal de abordagem da temática, contudo, cabe fazermos (antes de chegarmos ao conteúdo referente a primeira república) uma análise da capa do livro (Figura 1) e imagens constantes dentro da obra:



Figura 1 - Imagem digitalizada da capa do livro didático de História do 9ºano da coleção Jovens Sapiens, 1ª edição, 2022.

Os autores optaram por uma imagem de uma jovem negra com acesso à tecnologia. No entanto, analisando a imagem sem conhecer o livro nos parece uma realidade distante da maioria das escolas públicas brasileiras, onde o uso da tecnologia de ponta ainda não faz parte do cotidiano escolar, principalmente, da rotina das populações afro-brasileiras.

Mas a partir do momento que adentramos no referido livro há uma perspectiva bem diferente da crítica a capa, compreendendo que a intenção dos autores foi de “inclusão”, pois no decorrer das leituras (fazendo uma análise sob o olhar desta professora) verifica-se na apresentação uma preocupação com a temática da educação das relações étnico-racial. Isto porque se traz a pessoa negra como sujeito ativo da história, buscando mostrar a valorização e participação desta na historiografia do nosso país. Para justificar a afirmação vamos observar as imagens abaixo (figura 2).

Vamos começar

1. Leia o texto a seguir e responda às questões. *Incorpore suas reflexões ao professor.*

Menos da metade do globo vive sob algum tipo de regime democrático, de acordo com o Índice de Democracia de 2021, divulgado nesta quinta-feira (10) pela Economist Intelligence Unit (EIU). A publicação salienta que a situação piorou em todo o planeta, já que a porcentagem era de 49,4% em 2020 e passou para 45,7% no ano passado, considerado um “declínio significativo”.

[...]

NO MUNDO, 49% da população vive em regime democrático em 2021. *Correio Braziliense*, Brasília, 10 fev. 2022. Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/mundo/2022/02/49484151-no-mundo-45-da-populacao-vive-em-regime-democratico-em-2021-veja-qual.html>. Acesso em: 20 mar. 2022.

a) Faça uma lista das palavras-chave que você associa aos conceitos de “democracia” e “República”.

b) Utilizando as palavras-chave listadas na questão anterior, produza um parágrafo definindo os conceitos de democracia e República.

c) Com base em sua definição da questão anterior, como você avalia o funcionamento da democracia e da República no Brasil atual? Cite alguns pontos positivos e negativos na sua argumentação.

2. Analise a imagem a seguir e responda às questões.



Manifestação de apoio ao movimento Black Lives Matter (vidas negras importam), iniciado nos Estados Unidos em 2020, Rio de Janeiro (RJ), 2021.

a) Descreva a imagem. O que você conhece sobre o movimento retratado?

b) Escreva o que você já sabe sobre o período da escravidão no Brasil e responda: quais são as relações desse processo com o racismo, o preconceito e a desigualdade racial no país?

12

Figura 2 - Imagem digitalizada do livro didático de História do 9º ano da coleção Jovens Sapiens, 1ª edição, 2022, p.12. Abordagem crítica dos conceitos de democracia e república, na perspectiva da luta do povo afro-brasileiro.

Na página 12, ou seja, na primeira página após o sumário, no primeiro assunto a ser trabalhado temos uma leitura complementar, que muitas vezes passa despercebida por muitos docentes, mas devido a essa fotografia, com a faixa “AS MÃES NEGRAS NÃO AGUENTAM MAIS CHORAR”, nos causa interesse em ler para

saber do que se trata e quais as abordagens dos autores em relação a esse movimento ocorrido no Brasil em 2020.

Surge então, a pergunta: qual a relação dessa temática com o conteúdo a ser trabalhado? Fazendo a leitura percebe-se que há intenção foi discutir os conceitos de democracia e república, bem como seu funcionamento na atualidade, ligando diretamente a situações de racismo, de preconceito e desigualdade racial no Brasil. Seguindo agora com a imagem do 1º capítulo do livro, onde foi selecionado apenas as páginas com a temática étnico-racial (Figura 3):



Figura 3 - Imagens digitalizadas do livro didático de História do 9ºano da coleção Jovens Sapiens, 1ª edição, 2022, respectivamente p.16, 19, 30 e 31. Diálogo com os conceitos históricos voltados para a ERER.

O primeiro capítulo do livro didático de história do 9º ano é dedicado a discutir

o papel da história, trazendo conceitos essenciais para a compreensão dos conteúdos (objetos de conhecimento) a serem estudados no ano/série em questão. Ao observar esse capítulo, mesmo de forma superficial, é impossível ser apático as imagens utilizadas, partindo para a leitura com o intuito de entender a abordagem dos autores, houve uma grande “surpresa”, considerando o fato de que ao longo desses 20 anos de docência no 9º ano, é a primeira vez que percebi a temática étnico-racial sendo abordada na parte inicial do livro, elencando eventos recentes, propondo uma leitura visual (com o uso de imagens) das temáticas étnico-raciais, evidenciando situações em que os direitos das pessoas negras foram negligenciados.

É importante ressaltar que, neste capítulo vários conceitos, entre eles, o que é história, fontes históricas, sujeitos históricos, conhecimento histórico, relacionando-os a outros conceitos extremamente relevante para o Ensino de História, especialmente para o 9º ano, por exemplo, noção dos termos política, cultura, trabalho, economia, capitalismo, liberalismo, socialismo, ideologia, diversidade, etnocentrismo, preconceito, racismo, raça, etnia, meios de comunicação, desigualdade, injustiça, dentre outros. De tal modo que a perspectiva de interpretação não ocorre de modo solto ou desconexo destes conceitos para os alunos(as).

Dando continuidade aos comentários relacionados as páginas do livro, pode-se perceber a tentativa dos autores do livro didático em abordar a valorização sociocultural afro-brasileira, na página 12 utilizaram dos jovens de uma comunidade quilombola dançando carimbó, a 19 faz menção a uma profissional negra “Almerinda Gama”, que no início do século XX, se destacou como datilógrafa e escritora, chegando a ser presidente do sindicato desses profissionais, e reconhecida como a pioneira do movimento feminista brasileiro.

Nas páginas 30 e 31, outras imagens e conceitos chamou atenção “VIDAS PRETAS IMPORTAM”, fotografia de um protesto ocorrido em São Paulo em 2020, os autores do livro optaram para discutir sobre a valorização da diversidade a partir de comportamentos discriminatórios, abordando termos como etnocentrismo, preconceito e racismo defendendo que o resultado de tais atitudes é a segregação, contribuindo para um processo de intolerância e violência. Analisando a página seguinte aparece um mapa do Brasil com uma campanha de combate de racismo, além disso, descreve sobre raça, etnia e respeito a diversidade defendendo um convívio democrático privilegiando a diversidade e o respeito a todas as culturas (Figura 4).

Os dados publicados por um veículo de comunicação do Senado Federal vêm de encontro com a abordagem trazida pelo livro didático, pois confirma que as maiores vítimas da violência ocorrem com as pessoas negras e pardas, mostrando que a garantia dos direitos humanos para essa parcela da população ainda está muito distante da realidade. Vale lembrar que, as estatísticas do livro didático são referentes ao ano de 2015, já a reportagem da “rádiosenado” traz os dados de 2022, sendo as maiores vítimas as mesmas dos anos anteriores, refletindo a ineficácia das políticas públicas em torno dos problemas de vulnerabilidade no Brasil (Figura 4).

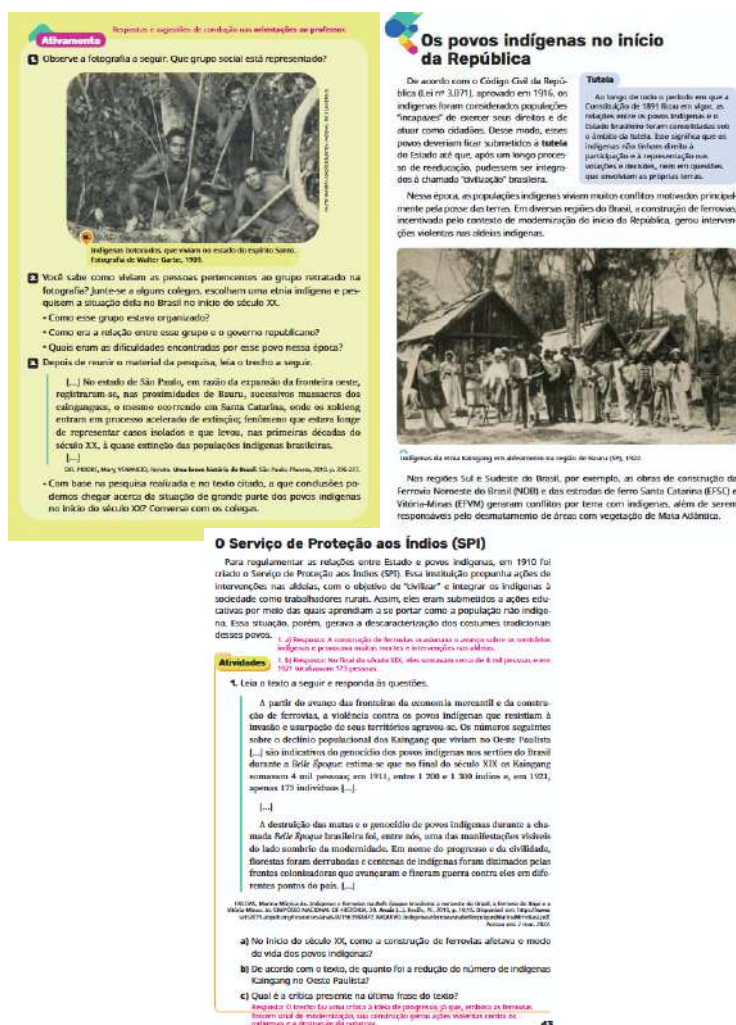


Figura 5 - Imagens digitalizadas do livro didático de História do 9º ano da coleção Jovens Sapiens, 1ª edição, 2022, p. 39, 42 e 43. Povos indígenas no início do século XX.

É notório que este trabalho não foi pautado na Lei 11.645/2008¹⁴, mas não

¹⁴ 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”.

Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm Acesso em:

poderia passar despercebido por esta professora a seguinte observação, o livro didático antes de introduzir o tema “República no Brasil”, além da imagem, traz questionamentos para os discentes sobre a situação das populações indígenas no início do século XX, buscando uma reflexão da relação dessas populações com o governo republicano. Após abordar os fatores que levaram à proclamação da república e da Constituição de 1891, trouxe novamente, agora no corpo do texto, nas páginas 42 e 43 o conteúdo referente aos povos indígenas e como eles foram tratados no período de formação da república brasileira.

Para finalizar, pode-se dizer que houveram mudanças significativas nas abordagens da temática étnico-racial no livro em apreço, dando a está professora uma sensação de que estamos caminhando, de perspectiva de reparação e valorização dos povos que contribuíram para a formação da história do nosso país. Considerando a importância do livro didático como fonte de pesquisa acessível aos alunos(as) da educação básica, é possível dizer que foi observado os conteúdos para o desenvolvimento do produto desta pesquisa, bem como a parte introdutória do livro didático. Assim sendo, ao narrar a elaboração, a aplicação e os resultados esperados, foram apresentadas outras abordagens do livro voltadas para a temática deste trabalho.

É importante salientar, que essa pequena análise do livro em questão, teve a intenção de ver e utilizar como fonte de pesquisa de forma positiva, considerando sua permanência na sala de aula por um período de 4 anos. Isto posto, não foi enfatizado os problemas e lacunas existentes no livro didático do componente curricular de História, da coleção “Jovens Sapiens”, do 9º ano, uma vez que, é um debate denso do qual demandaria muitos debates, além dos riscos de um exame isolado, sem contextualização com os livros dos anos/série anteriores. Assim, foi feito apenas um recorte dos conteúdos desenvolvidos no produto didático proposto pelo Profhistória.

3.2. A temática étnico-racial no contexto histórico da Primeira República

A intensão dessa pesquisa foi baseada na prática pedagógica do docente em sala de aula, desenvolvendo um produto didático o mais próximo da realidade da educação básica ofertadas nas escolas do estado do Acre, desde modo, a sequência didática é um instrumento pedagógico muito utilizado dentro desses ambientes

escolares, conseqüentemente, surge a ideia da elaboração e implementação de uma SD com os conteúdos iniciais do 9º ano, com o intuito de fortalecer a educação das relações étnico-raciais, planejando aulas com vista ao ensino e aprendizagem dos discentes, visando contribuir para a promoção de uma sociedade antirracista. Como preconiza o CRUA,

A História é um campo de pesquisa e produção de saber em permanente mudança que influencia o ensino de história e, por sua vez, a prática pedagógica dos professores em sala de aula, favorecendo o desenvolvimento de metodologias ativas que articulam prática e teoria e que possibilitam aos alunos elementos que desenvolvam capacidades de identificação, comparação, contextualização, interpretação, análise e outras, uma metodologia construída a partir das experiências e realidades mais próximas dos alunos. Acredita-se que, dessa forma, é possível transformar a história em ferramenta a serviço de um discernimento maior sobre as experiências humanas e das sociedades em que se vive (ACRE, 2019, p. 1740).

Uma boa prática pedagógica desenvolvida pelo professor(a) em sala de aula, pode favorecer a assimilação dos objetivos da aprendizagem a ser adquirida pelos alunos(as). O docente deve planejar e executar estratégias de ensino, de forma que os discentes possam relacionar a teoria a sua vivência individual e coletiva, buscando mudanças de postura diante do que lhe apresentado, tornando um sujeito crítico, com condições de interferir direto e ou indiretamente na sociedade a qual pertence, usando o conhecimento histórico como ferramenta de transformação política, econômica, social e cultural.

A SD foi elaborada para 8 (oito) horas aula, com os conteúdos referentes ao início da república no Brasil ao início da Era Vargas, dando ênfase as ações do povo negro nesse período. Houve um planejamento prévio com a professora da turma do 9ºB, da Escola de Ensino Fundamental Anos Finais, Programa Aprender é o Caminho e a EJA. (Ens. Fund. Anos Iniciais, Anos Finais e Ens. Médio) Raimundo Gomes de Oliveira¹⁵, porém ocorreram muitas interferências que impediram a execução nas

¹⁵ **Endereço:** Av. Central I, Q-N S/Nº, Conj. Tucumã II – Rio Branco – AC.

Características da população atendida e da comunidade, atende muitos alunos que residem nos bairros adjacentes tais como Mocinha Magalhães, Joaфра, Rui Lino I, II e III, Jardim Brasil, Bairro da Paz, Primavera, Bairro Hélio Melo, Distrito Industrial, entre outros. Atende uma clientela mista, formada pelos bairros circunvizinhos urbanos de renda média e outros de baixa renda. A escola atende a muitos alunos com deficiência, os quais estão matriculados regularmente em sala de aula e na Sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), esses alunos são acompanhados por um profissional capacitado para suporte nas atividades pedagógicas, lúdicas, culturais e desportivas, bem como nas necessidades de locomoção, higienização e alimentação, com professor mediador ou assistente educacional. Atualmente (2025) a escola possui 1.025 alunos estão distribuídos em 33 turmas em sala de aula, sendo atendidos por um total de 58 professores(as) regentes, 04 coordenadores pedagógicos, 04 professores(as) na função de apoio pedagógico, 38 professores(as) mediadores e 05 assistentes educacionais.

datas planejadas, tivemos suspensão das aulas devido algumas reformas no ambiente escolar, pouco depois paralisação das atividades escolares por causa da crise climática, dentre outros, dessa forma as aulas foram adiadas e executadas no final do mês de novembro e início de dezembro de 2024.

Tivemos que replanejar a SD, pois como não foi aplicada em conformidade temporal com o plano de curso, houve a necessidade de trabalhar o mesmo conteúdo, mas com outras abordagens, tendo em vista, que os discentes já haviam estudado as capacidades e objeto de conhecimento planejado. Portanto, a sequência didática apresentada para a qualificação desta pesquisa foi reformulada no sentido de trazer para os alunos(as) aulas de revisão do que já foi estudo, porém com uma nova roupagem, na perspectiva de abordar a república fazendo uma síntese dos principais acontecimentos focando nas lutas do povo negro de período, mostrando na prática que a SD é um instrumento pedagógico flexível e alterável dentro das necessidades educacional dos discentes. Para elaboração e desenvolvimento de uma SD que contemple significativamente a formação dos estudantes, pode-se considerar as recomendações de Sacristán:

- a) Considerar quais aspectos do currículo pensa preencher com as atividades ou com a sequência delas.
- b) Pensar nos recursos de que dispõe: laboratórios, bibliotecas, livros-texto, cadernos de trabalho, objetos diversos, etc.
- c) Ponderar os tipos de intercâmbios pessoais que se realizarão para organizar a atividade: trabalho individual supervisionado pelo professor, tarefa plenamente autônoma, trabalho entre vários alunos, etc. Este aspecto é básico para a direção da atividade na aula.
- d) Organização da classe para que tudo isso seja possível: disposição do espaço e dos móveis, preparação de recantos de trabalho, horário, aproveitamento de outros recursos da escola e organização da saída da escola.
- e) Apenas de forma implícita o professor intui que de um tipo de atividade se deduz um processo educativo que ele considera aceitável. Certamente esta razão opera como ponto de referência evidente na decisão dos professores mais capazes, mas não costuma ser habitual sua explicitação na hora de

Conforme o PPP da escola, os principais problemas enfrentados por essa comunidade escolar, segundo a pesquisa realizada junto aos alunos e familiares são: a falta de segurança segundo 42,9%, de saneamento básico, 22,2% e transporte 7,9%. A falta dessas condições mínimas para uma vida estável, com a falta de trabalho de carteira assinada, faz com que os moradores ocupem seu tempo na ociosidade ou tendo que passar longas horas longe da família, deixando os filhos vulneráveis a todo tipo de sorte. Infelizmente, boa parte dos alunos atendidos sofre com a falta de estrutura familiar, como por exemplo, pais presos em unidades prisionais, sendo que 39% de nossos alunos são criados por familiares (tio/tia, avô/avó, padrasto/madrasta, etc.), o que resulta em carência afetiva e falta de orientação familiar.

realizar a opção numa programação. É uma razão inerente ao repertório de atividades que constitui o estilo didático dos professores, seu acervo profissional prático (Sacristán, 2020, p. 264).

Analizando a fala de Sacristán, foi percebido que durante o processo de construção e implementação do produto didático, que este instrumento pedagógico, deveria priorizar a realidade da escola selecionada para a execução desse trabalho.

Devido ao contexto escolar, a sequência didática, entendida como uma estratégia de ensino, planejada e estruturada em etapas interdependentes, sofreu muitas alterações para se encaixar às necessidades da escola Raimundo Gomes de Oliveira, visando cumprir seu papel estratégico, que é promover a construção do conhecimento de forma progressiva, crítica e reflexiva, considerando as especificidades dos alunos(as) a serem beneficiado por ela, ou seja, uma SD baseada na demanda sociocultural dos estudantes, com metodologias que atenda de fato esses discentes de maneira significativa, dando aos mesmos a oportunidade de se apropriarem do objeto de conhecimento colocando em prática o que foi estudado na sua vida cotidiana. Segundo a BNC, é de competências gerais docentes, dentre outras:

Compreender e utilizar os conhecimentos historicamente construídos para poder ensinar a realidade com engajamento na aprendizagem do estudante e na sua própria aprendizagem colaborando para a construção de uma sociedade livre, justa, democrática e inclusiva.

Pesquisar, investigar, refletir, realizar a análise crítica, usar a criatividade e buscar soluções tecnológicas para selecionar, organizar e planejar práticas pedagógicas desafiadoras, coerentes e significativas.

Utilizar diferentes linguagens – verbal, corporal, visual, sonora e digital – para se expressar e fazer com que o estudante amplie seu modelo de expressão ao partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos, produzindo sentidos que levem ao entendimento mútuo (BRASIL, BNC, 2019, p.13).

Trabalhar a SD (em apêndice), visando o ensino e aprendizagem dos alunos(as) requer uma postura por parte do professor(a) de engajamento com a realidade dos discentes, considerando não apenas a realidade da escola, mas, essencialmente, a dos estudantes, buscando segundo a BNC a construção de uma “sociedade livre, justa, democrática e inclusiva”. Penso ser primordial que o docente esteja em constante pesquisa, para planejar aulas que leve em consideração sua experiência, a partir de diversas linguagens com o intuito de despertar nos estudantes “ideias e sentimentos” de uma construção sociocultural coletiva respeitando a diversidade do nosso país.

3.3. Narrativa de criação do produto, sua aplicação e resultados

A partir da participação, desta que vos escreve, no Programa Residência Pedagógica em Ensino de História, ofertado pela Universidade Federal do Acre, em parceria com a escola de Ensino Fundamental Anos Finais e Médio Raimundo Gomes de Oliveira, do que estive como preceptora com 10 (dez) residentes, trouxe uma nova perspectiva, onde foi sentido a distância do universo acadêmico com a sala de aula da educação básica, em especial, pelos docentes.

Na maioria das vezes, estamos mergulhados em uma carga horária que nos limita enquanto professor(a) pesquisador, realizando um trabalho pautado nas nossas vivências de sala de aula, fazendo o possível diante das condições de trabalho que nos é ofertado. O programa Residência Pedagógica, através dos grupos de estudo, dos planejamentos das ações a serem desenvolvidas, da convivência com os acadêmicos, dentre outros, me incentivaram a dar continuidade a formação inicial, de ter conhecimento das atualizações históricas, das novas abordagens, enfim, de participar de uma nova pós-graduação na minha área de atuação. E aqui estou.

A escolha do tema a ser desenvolvido como produto, critério do Profhistória, teve uma grande influência da especialização UNIAFRO. Sendo egressa dessa formação, tive a oportunidade de analisar cuidadosamente o que realmente deveria pesquisar e desenvolver dentro da sala de aula, visando mudança de postura por parte de todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, contribuindo para a vida cotidiana dos alunos(as), que serão futuros agentes sociais. Pensando nisso, a escolha pelos objetos de conhecimento/conteúdo do 9ºano foi minha primeira opção, pois sempre pensei ser difícil abordar a república brasileira na perspectiva democrática e cidadã sem inserir todos os povos participantes da história desse país.

Por conseguinte, as lacunas nas abordagens da temática étnico-racial sempre foram um incômodo, os porquês deixavam está professora inquieta, se questionando, como nossos discentes serão cidadãos justos sem discutir as ações dos povos marginalizados nesse processo de construção da república? Ao exercer a cidadania através do voto, nas eleições para a escolha de seus representantes políticos sem debater a situação da população em geral, sem conhecer as negligências políticas do Estado em prol dessas pessoas? Além disso, no mercado de trabalho, que atitudes esperamos desses jovens? A partir dessas indagações, surge a justificativa de desenvolver um trabalho que busque compreender o papel desses jovens diante da

realidade que lhes são impostas no seu dia a dia.

No decorrer desta pesquisa, foi pensado em diversas formas do que seria o produto didático, houveram muitas mudanças de como fazer, mas o conteúdo continuou sendo o mesmo. A convicção da importância de se trabalhar a formação da república buscando trazer para a sala de aula as ações do afro-brasileiro em prol da tão sonhada democracia, sempre fez parte do ideário desta que vos escreve, baseado nas experiências de docência no referido ano/série e nas inquietudes em relação ao currículo e nas abordagens em torno desse conteúdo.

Assim, ao planejar esse produto com a professora orientadora, foram surgindo ideias a serem desenvolvidas. Pensamos em entrevistas com professores(as) do componente curricular de História, onde os mesmos falariam de suas experiências, desde a sua infância, relatando se passou ou presenciou alguma situação de racismo dentro da escola, seja como aluno(a) e ou professor(a), contudo, na qualificação a banca me fez entender que a comprovação da existência do racismo escolar é evidente. Então, houveram outras perspectivas pós-qualificação, ponderando elaborar um instrumento didático contemplando os discentes, nesse sentido acreditamos que uma SD com os conteúdos selecionados seria o mais viável.

Para a execução da SD, surgem outros empecilhos, considerando que por causa de um nódulo nas cordas vocais fui remanejada (durante o período desta pós-graduação) da sala de aula comum, sendo lotada na função de professora da sala de recurso multifuncional, ministrando aulas multisseriadas, portanto iria depender que os docentes dos 9º anos da escola Raimundo Gomes de Oliveira me cedessem os horários necessários para a execução do produto, justificando as mudanças de datas, pois havia a realidade da escola e da professora que gentilmente me concedeu a carga horária necessária.

Devido às trocas de datas a SD sofreu várias alterações, passando a ter caráter de revisão dos conteúdos já ministrados no início do ano letivo. A partir de então, foram realizadas várias pesquisas, complementando os textos e abordagens do livro didático utilizados pelos alunos(as), com a perspectiva de trabalhar a aula, usando como ferramentas, o conteúdo e estratégias o mais próximo possível da realidade do aluno(a).

A partir das pesquisas para a elaboração da SD foram inseridas diversas fontes, como por exemplo, vídeos voltados para a temática étnico-racial, textos, letra de música, leitura de imagens, recortes de artigos, charges, as experiências dos

discentes, da professora regente da turma, bem como desta professora em relação às abordagens dadas aos conteúdos.

A execução das aulas ocorreu entre os dias 11 a 29 de novembro de 2024. Vale lembrar que, no mês de novembro muitas escolas trabalham a temática étnico-racial, na maioria das vezes, em formato de culminância dos projetos executados durante o ano letivo. Por conseguinte, houve uma tentativa durante as aulas de mostrar aos alunos(as) que não havia uma relação direta das aulas ministradas com o projeto escolar em conteúdo, enfatizando as trocas de datas para a execução do produto em foco.

Situação de aprendizagem 1 – Acolhida (40 minutos)

Superados os problemas existentes, vamos para a descrição da execução das aulas do produto didático, começando pela análise das situações de aprendizagem descritas de na SD e de alguns slides (Figura 6):



Figura 6 - Imagens digitalizadas dos slides utilizados na execução do Produto Didático do componente curricular de História para o 9ºB, da escola Raimundo Gomes de Oliveira. Conceito de democracia a partir das vivências dos discentes.

A aula foi iniciada com o acolhimento a partir das vivências dos discentes (do levantamento dos conhecimentos prévios), sendo perguntado, entre outras coisas, sobre o lugar onde moram, como se veem dentro do grupo à qual pertence? Após a fala dos mesmos foi exposto os slides acima com as palavras REPÚBLICA, DEMOCRACIA e CIDADANIA para que eles possam falar alguns conceitos e significados, levando em consideração os conteúdos estudados no ano letivo em curso e em sua percepção de mundo (Figura 7).



Figura 7 - Imagens digitalizadas dos slides utilizados na execução do Produto Didático do componente curricular de História para o 9ºB, da escola Raimundo Gomes de Oliveira. Conceitos de República no contexto brasileiro.

No momento da acolhida, os discentes com o apoio das professoras falaram sobre suas experiências de vida, principalmente, sobre o período pós-pandêmico, relatando as dificuldades as quais estão inseridos, alguns fizeram ligação com os conceitos de democracia e cidadania, tentando mostrar como se sentem nesse contexto democrático. Houveram alunos(as) que comentaram sobre o desemprego, miséria, violência e preconceito. Neste momento não foi relatado nada referente ao preconceito racial ou racismo.

Ao término das falas dos discentes, houve uma aula dialogada dos conceitos de república, a partir de pesquisas em referências de livros didáticos utilizados nos anos anteriores, na internet e de vídeos explicativos (fontes acessíveis aos discentes). Depois do vídeo "O que é democracia?" Os alunos(as) puderam manifestar sua opinião refletindo se os conceitos estudados por eles são colocados ou não na prática em seus cotidianos. A maioria dos educandos demonstraram interesse em relatar situações que eles consideraram ausência e ou negligência dos preceitos democráticos, principalmente, sobre a mudança de sentido da república no Brasil,

elencando que a coisa pública não é percebida por muitos brasileiros, em especial a saúde, o saneamento básico, a segurança, citaram ainda, a questão da obrigatoriedade do voto eleitoral, da corrupção, situações de miséria, fome e violência.

Ao comentar o vídeo a respeito da democracia, os discentes relataram a desigualdade no Brasil, justificada pela falta de oportunidade para a maior parte da população, comentando a situação dos auxílios, pé de meia e bolsa família. Demonstraram indignação, afirmando que as pessoas não sabem escolher seus representantes políticos, trocando o voto por qualquer coisa, usando palavras do vídeo, defendendo que as pessoas não agem coletivamente, portanto fica difícil pensar em uma democracia no seu sentido amplo na sociedade brasileira.

A professora perguntou aos discentes se eles sentem que estão inseridos no processo democrático do nosso país e ou usufruem da república (coisa pública)? Alguns questionaram as condições da educação, das salas de aula, do acesso às universidades públicas, dos programas do governo que não chegou até eles, mas que acreditam que ao iniciar o Ensino Médio terão mais oportunidades de usarem a coisa pública, além do direito à escola.

Na situação de aprendizagem em questão, os alunos(as) introduziram a temática étnico-racial, mesmo que involuntariamente, quando falaram da violência, usando como exemplo, a situação dos moradores das favelas dos grandes centros brasileiros, fazendo uma ligação com as ações policiais e as organizações criminosas. Contudo, não abordaram diretamente o racismo e a discriminação racial, mas conseguiram identificar as maiores vítimas das forças armadas, as pessoas negras.

Dando continuidade à aula proposta, foi exposto textos explicativos trazendo o termo cidadania, entendida como direito e deveres de um indivíduo, uma ação política que engloba homens e mulheres, lutando por mudanças, onde haja respeito aos direitos e garantias, desse modo, negros, imigrantes, comunidades LGBTQIAPN+, mulheres, ou seja, as pessoas marginalizadas vivem fazendo acontecer a cidadania em cada movimento de luta desses grupos.

A professora também trouxe, em forma de síntese, um pouco da definição de cidadania, sendo entendida como, a prática envolvendo reivindicações em prol da coletividade, uma mudança de conduta diante da sociedade, não podendo ser individual, pois quando nos preocupamos apenas com nós mesmos, estamos abandonando a defesa do coletivo, portanto, enfraquecendo a cidadania em nosso país, assim como nossos próprios direitos.

Situação de Aprendizagem 2 – Leitura de imagens e coletiva do texto do livro didático do 9ºano (20 minutos)

Para iniciar a leitura de imagens a professora questionou quem dos alunos(as) já haviam observados o primeiro capítulo do livro didático de História utilizado por eles desde o início do ano letivo, assim sendo, pediu que formassem duplas e analisassem as imagens das páginas 12 a 64, fazendo anotações do que acharam mais relevantes para a aula em curso.

Antes de acabar o tempo estimado para a conclusão das tarefas, os discentes começaram a se manifestar mostrando indignação com o que observaram nas imagens, aproveitando esse momento a professora resolveu mostrar o próximo slide para debater a imagem e a abordagem do livro relacionando os conceitos da democracia e república com as reivindicações da população afro-brasileira, como mostra a Figura 8.

Vamos começar

1. Leia o texto a seguir e responda às questões. *Responda nas orientações ao professor.*

Menos da metade do globo vive sob algum tipo de regime democrático, de acordo com o Índice de Democracia de 2021, divulgado nesta quinta-feira (10) pela Economist Intelligence Unit (EIU). A publicação salienta que a situação piorou em todo o planeta, já que a porcentagem era de 49,4% em 2020 e passou para 45,7% no ano passado, considerado um "declínio significativo". [...]

NO MUNDO, 40% da população vive em regime democrático em 2021. Correlação Brasileira, Brasília, 10 fev. 2022. Disponível em: <https://www.correlaobrasileira.com.br/mundo/2022/02/10/40-da-populacao-vive-em-regime-democratico-em-2021.html>. Acesso em: 30 mar. 2022.

a) Faça uma lista das palavras-chave que você associa aos conceitos de "democracia" e "República".

b) Utilizando as palavras-chave listadas na questão anterior, produza um parágrafo definindo os conceitos de democracia e República.

c) Com base em sua definição da questão anterior, como você avalia o funcionamento da democracia e da República no Brasil atual? Cite alguns pontos positivos e negativos na sua argumentação.

2. Analise a imagem a seguir e responda às questões.



a) Descreva a imagem. O que você conhece sobre o movimento retratado?

b) Escreva o que você já sabe sobre o período da escravidão no Brasil e responda: quais são as relações desse processo com o racismo, o preconceito e a desigualdade racial no país?



Vamos analisar a atividade problematizadora do livro didático.

- ❖ Relação com os conceitos de democracia e República;
- ❖ Leitura da imagem "assunto tratado";
- ❖ Racismo, preconceito e desigualdade racial no Brasil.

Figura 8 - Imagem digitalizada dos slides utilizados na execução do Produto Didático do componente curricular de História para o 9ºB, da escola Raimundo Gomes de Oliveira. Movimentos antirracistas.

Nesse contexto, os alunos(as) já começaram a falar diretamente sobre o racismo, citando alguns acontecimentos, como a morte do estadunidense George Floyd, racismo contra o jogador de futebol brasileiro Vinícius Júnior em campeonatos europeus, as mortes no Rio de Janeiro nas ações policiais dentro das favelas, dentre outros. A professora aproveitou esse momento, de uma certa euforia dos discentes, para apresentar a motivação da pesquisa e desenvolvimento do produto didático. Veja a figura a seguir:

A pesquisa foi motivada pelas notícias divulgadas em 2023 a respeito das situações de racismo ocorridas em ambientes escolares da rede pública estadual de Rio Branco.



Figura 9 - Imagem digitalizada dos slides utilizados na execução do Produto Didático do componente curricular de História para o 9ºB, da escola Raimundo Gomes de Oliveira. Motivação da pesquisa.

Trazer a aula o mais próximo possível para a realidade dos alunos(as), sempre foi uma preocupação desta docente, nos seus quase vinte anos de experiência, pensar uma prática pedagógica que possa impactar diretamente da vida dos educandos, isto posto, a ideia é justamente elencar situações que faça parte da rotina deles. No slide acima descreve uma situação de racismo nos jogos escolares promovido pela Secretaria de Estado de Educação, onde todas as escolas podem participar. O caso em questão envolve uma escola muito conhecida da qual muitos estudantes dos 9ºanos gostariam de conseguir uma vaga para cursar o Ensino Médio.

No ano de 2023, houveram muitos casos de racismo de repercussão nacional e internacional, entre eles, as situações de racismo contra o jogador brasileiro Vinícius Júnior durante o campeonato europeu, devido às condições precárias de povos tradicionais Yanomani em Roraima. No Acre tivemos a divulgação de vídeo de atitudes racistas durante os jogos escolares envolvendo alunos(as) da escola Presbiteriana João Calvino. Tenho uma filha e colegas de profissão que estudando e trabalham na referida instituição de ensino, facilitando o entendimento melhor do caso para relatar em minha pesquisa, tendo em mente, ser uma das razões desta escrita, principalmente, por existir no ideário de muitos discentes a preferência desta escola como opção para cursar o Ensino Médio. Vejam a fala da Nilma Lino Gomes, em entrevista ao Jornal Grande Bahia, 18 de novembro de 2022:

A desigualdade econômica, social, racial, de gênero e de orientação sexual faz parte da estrutura social do nosso país. Portanto, viver e ser educado, no Brasil, em uma perspectiva democrática de educação significa, do ponto de vista escolar, aprender desde a educação infantil até o ensino superior que convivemos com um histórico de opressões e violências que recaem com maior contundência sobre certos coletivos sociais e étnico-raciais. E numa democracia plena, ninguém deveria ficar de fora dos direitos civis, sociais, políticos, humanos e econômicos, principalmente devido a sua raça/cor, à sua diferença. Se isso acontece, significa que ainda falta muito para atingirmos a emancipação, a igualdade e a equidade no projeto democrático que estamos construindo¹⁶ (Gomes, 2022).

Analisando a fala de Gomes (2022), me fez acreditar na importância de abordar o caso de racismo na escola João Calvino, buscando trabalhar positivamente as questões de racismo escolar, é essencial para a construção de uma sociedade antirracista. O ano/série escolhido por esta professora para a execução do produto didático, visa justamente desenvolver nos alunos(as) a perspectiva de futuros jovens que conhecem parte da historicidade do Brasil, com vista a valorização, reparação e inclusão de todos os povos de forma justa, igualitária e equânime, ou seja, um discente que contribua para uma vida em sociedade, agindo dentro do seu novo ambiente escolar com posturas e atitudes antirracistas, sabendo o seu papel como pessoa atuante nas causas em prol da democracia, consequentemente, da cidadania.

É importante salientar que, a escola João Calvino buscou desenvolver algumas ações para trabalhar o racismo dentro da instituição, desenvolvendo palestras; espalhando cartazes com sobre o racismo no ambiente escolar (imagem no slide acima), produzidos pela a coordenação; incentivando os docentes a elaborarem aulas com a temática étnico-racial; havendo também falas nas salas de aula por parte da coordenação e gestão escolar; dentre outras.

Para finalizar os comentários a respeito dessa situação de aprendizagem, vale dizer que, os discentes conheciam o caso em questão, passando a relatar outras situações de racismo ocorridos dentro e fora do ambiente escolar, inclusive na própria escola, a qual eles fazem parte. Quando lhes foi perguntado a respeito da ligação com os conceitos de democracia e cidadania, os mesmos passaram a questionar inclusive sobre as mortes de pessoas negras por causa do racismo, comentando também algumas reportagens tratando a condições de miséria, onde eles identificaram que a maioria desses indivíduos eram compostos por negros.

¹⁶ Disponível em <https://jornalgrandebahia.com.br/2022/11/por-uma-educacao-democratica-e-antirracista-por-nilma-lino-gomes/> Acesso em: 20, set. 2024.

Situação de aprendizagem 3 – Análise de conceitos (40 minutos)

Dando início a próxima situação didática foi solicitado aos alunos(as) que os alunos abram o livro didático nas páginas 30 e 31, onde os mesmos poderão ler os conceitos de diversidade, etnocentrismo, preconceito, racismo, raça e etnia. Nesse momento pensando em agilizar o tempo, houve a apresentação dos slides com os conceitos citados, a partir do livro didático, finalizando com a leitura do tópico “Respeitando a diversidade”. Continuando à aula, selecionou-se um estudante por conceito, para que o mesmo diga o que entendeu do conceito abordado pela professora. Ao término dos debates, a professora fez uma conversa relatando relação do que foi estudado na aula do dia com as falas dos alunos(as) a respeito das suas vivências cotidianas (Figura 10).

O preconceito e o racismo

O **preconceito** pode ser entendido como um ato discriminatório de exclusão social a tudo que se distingue do que é considerado adequado à moral da classe dominante de uma sociedade. Existem vários tipos de preconceitos, entre eles, sexual, linguístico, estético, social e étnico.

O **racismo**, por sua vez, é uma discriminação contra determinada etnia. Ele está ligado ao preconceito e pode resultar na **segregação** de pessoas, baseada em critérios de “raça”, descendência ou cor da pele. Atitudes preconceituosas e racistas resultam em intolerância, repressão e violência.

Segregar: separar, desunir.

Raça ou etnia?

Durante muito tempo, o termo **raça** foi utilizado para se referir a tipos humanos diversos. Porém, estudos científicos mostraram que os seres humanos apresentam uma grande semelhança biológica e que, portanto, não existem as chamadas “raças” humanas. O conceito mais adequado para designar grupos sociais que se identificam pela mesma origem e cultura é **etnia**.

Respeitando a diversidade

Para um convívio democrático que privilegie a diversidade, devemos buscar compreender o outro. Para isso, não devemos julgar as pessoas segundo nossos próprios valores, pois os costumes e interesses são variados e pessoais. Além disso, o fato de uma cultura ser diferente de outra não significa que ela seja superior ou inferior. Devemos respeitar todas as culturas como elas são.

A ciência nos devolveu teoricamente a humanidade defenestrada por toda a modernidade ocidental, mas esqueceu de avisar ao Estado e ao seu braço armado que nós somos humanos.

Barbara Carine

VÍDEO

O racismo institucional existe

Entenda o que é RACISMO ESTRUTURAL! - Canal Preto

Disponível em: <https://youtu.be/rytL8ZAMq-E?si=EjAep2pi4wq44zEC>. Acesso em: 20, set. 2024

Figura 10 - Imagens digitalizadas dos slides utilizados na execução do Produto Didático do componente curricular de História para o 9ºB, da escola Raimundo Gomes de Oliveira. Conceitos de Preconceito e racismo.

A partir de então, a professora usou os textos e imagens do livro didático “jovens Sapiens”, em formato de slides (acima), fazendo um pequeno recorte temporal, dialogando sobre a situação da população negra na atualidade, trazendo o vídeo “Entenda o que é racismo estrutural”. Finalizando a explanação dos textos e imagens introdutórias e do vídeo, foi perguntado sobre os conceitos de preconceito,

racismo, raça, etnia e diversidade, bem como se os discentes já tinham conhecimento dos protestos abordados no livro, se já haviam estudado sobre racismo estrutural. Vale lembrar que, no CRUA do Ensino Fundamental Anos Finais, esses conceitos são trabalhados desde o 6º ano, principalmente, diversidade étnica e cultural. Sobre este tema na mesma entrevista citada anteriormente, Gomes nos traz:

O reconhecimento da beleza da nossa diversidade cultural, étnica e racial não tem sido suficiente para dissipar as desigualdades históricas construídas desde os tempos coloniais. Os mais de 300 anos de escravidão, a violenta exploração e posterior abandono da população negra, o genocídio dos povos indígenas e a construção da sociedade de classes são fatores que inviabilizam o pleno exercício da cidadania. Mesmo nos momentos mais democráticos não fomos capazes, como nação, de atacar frontalmente o racismo. Ainda que o seu reconhecimento como crime inafiançável e imprescritível tenha sido um grande passo na construção da democracia, a ordem legal não tem sido suficiente para desmontar a máquina racista (Gomes, 2022).

Não é de hoje a fala da Gomes (2022), pensando justamente na citação acima, nos mais de 300 anos de escravização da pessoa negra, na construção de um racismo sem fundamento científico, no respeito e valorização da diversidade étnica e cultural, na importância de trabalhar as ações de todos os povos para construção do nosso país, é uma das principais justificativas desta dissertação. Atacar o racismo através da educação é uma “arma” que não podemos descartar, em especial, como professora do componente curricular de História do 9ºano, durante quase toda a minha prática docente, a construção de uma educação voltadas para questões étnico-raciais, com vista a uma sociedade antirracista, após a especialização UNIAFRO, passou a ser uma meta desde que vos escreve. Assim, vale apenas refletir as falas da Gomes:

Um dos impedimentos para a realização desse projeto é a presença do racismo estrutural em nossas instituições e relações sociais. Por racismo estrutural identificamos um longo processo político e histórico que cria e mantém as condições para que mecanismos de subordinação e exclusão de determinados grupos racialmente identificados sejam naturalizados e justificados. Assim compreendido, o racismo estrutural encontra no mito da democracia racial, na ideologia do branqueamento e na desigualdade de classes e de gênero, formas de se espalhar e se radicar nas estruturas, na cultura, nas mentalidades, nos comportamentos e nas ações (Gomes, 2022).

A citação acima, nos traz a justificativa de trabalhar o racismo estrutural com os alunos(as) do 9º ano durante a execução do produto pedagógico. O vídeo “Entenda o que é racismo estrutural”, vem de encontro com a fala da Gomes, mostrando que o racismo institucional foi baseado no racismo estrutural, legitimando as mazelas

vivenciadas pela população negra, entre as legitimidades temos, as leis de terras; o incentivo a vinda dos imigrantes europeus, em alguns casos com garantias; a lei da “vadiagem”, a lei do capoeira, sendo proibido até mesmo a manifestação culturais nas ruas, com a intenção de proibir agrupamentos de pessoas negras; tudo isso, reflete na formação do racismo estrutural. No vídeo trouxe a situação do povo negro pós-abolição, uma população “sem terra, sem educação e sem trabalho”, jogado a própria sorte. Estamos nos referindo ao contexto de construção da república brasileira, que infelizmente continua criando suas mazelas em pleno século XXI, mais de cem anos de “abolição”, portanto um país que ainda não superou a racismo:

Em um país racista, não basta dizer que queremos uma educação democrática e com qualidade social para que negras e negros tenham o direito de permanecer na escola com dignidade desde a educação básica ao ensino superior. E para que os não negros aprendam a ser antirracistas. Há que se mexer nas relações de poder, nos espaços de representação política, no mercado de trabalho, bem como nas diretrizes e nas bases da educação. Há que se modificar currículos, formação de professoras e professores, inovar os processos de gestão. E, simultaneamente, é necessário lutar pela democratização da sociedade e pela garantia de direitos, principalmente para os excluídos dentre os quais, encontra-se a população negra (Gomes, 2022).

Outro ponto importante, levantado por Gomes (2022) nos chama atenção, que a promoção de uma sociedade racista vai além da escola, é preciso ocupar espaço de poder, de representação política, de participação no mercado de trabalho, modificar os currículos, mais formação de professores(as), mexer nas diretrizes e bases da educação, lutar por garantias de direitos, enfim, é essencial educar para tornar nossos atuentes na sociedade de forma que possam ocupar esses espaços de representatividades, acreditando ser possível preparar os alunos(as) de forma que mesmo consigam exercer a cidadania na sua plenitude, colocando o coletivo como prioridade na construção de uma sociedade com mais justiça social, portanto, equânime.

Finalizando essa situação de aprendizagem, selecionamos alguns tópicos essenciais do conteúdo do Período Republicano (Lembrando que os alunos(as) já estudaram esse conteúdo), como por exemplo, os motivos que contribuíram para a proclamação da república; algumas determinações da primeira Constituição Republicana do Brasil, abordando alguns direitos considerados universais, mas que atingia apenas uma pequena parcela da população – o direito ao voto para a escolha dos representantes políticos; garantia do ensino primário obrigatório, laico e gratuito

(como as pessoas negras foram inseridas nesse processo); liberdade para de culto para todas as religiões, dentre outros. Slides abaixo (Figura 11):

O Brasil no século XIX

A partir de meados do século XIX, destacou-se no Brasil a atividade de cultivo de café, voltada para a exportação que gerava muitas riquezas e que provocou transformações sociais e políticas. Com a cafeicultura, formaram-se **oligarquias** rurais, principalmente nas províncias do sudeste.

Nessa época, São Paulo tornou-se a província mais rica do Império. Apesar de seu poder econômico, continuava com pouca autonomia em relação ao governo central. Com isso, os políticos paulistas passaram a reivindicar maior autonomia para administrar a província.

Oligarquia: palavra de origem grega que significa "governo de poucos". No contexto brasileiro, refere-se ao domínio político dos latifundiários e pequenos grupos ou famílias com grande poder econômico.

As disputas pelo poder político

Além da oligarquia cafeeira, os militares estavam descontentes com o regime monárquico. A Guerra do Paraguai piorou a situação econômica do Brasil e levou o governo a pedir empréstimos, aumentando a dívida externa e a cobrança de impostos. O Exército brasileiro saiu do conflito fortalecido e os militares, decididos a participar da política do país.

A partir da década de 1870, os grupos republicanos começaram a crescer, principalmente em São Paulo. Em 1888, com a abolição da escravidão, a monarquia perdeu o apoio das elites agrárias escravistas, que se sentiram prejudicadas e passaram a apoiar o movimento republicano. Diante disso, setores do Exército aliam-se aos republicanos paulistas e deram um golpe de Estado, derrubaram a monarquia e proclamaram a República em 15 de novembro de 1889.



Charge de Angelo Agostini publicada na Revista Ilustrada, em 1888, a que representa fazendeiros escravocratas lendo notícias sobre a abolição da escravidão.

PROCLAMAÇÃO DA REPÚBLICA BRASILEIRA:

- Mais autonomia para a província de São Paulo;
- Descontentamento dos militares após a Guerra do Paraguai;
- Crise econômica;
- Abolição da **"escravidão"** sem indenização;
- Golpe de Estado.

Figura 11 - Imagem digitalizada dos slides utilizados na execução do Produto Didático do componente curricular de História para o 9ºB, da escola Raimundo Gomes de Oliveira. Contexto da Proclamação da República.

É importante salientar, um dos motivos que levaram à proclamação da república foi a Guerra do Paraguai. Nessa guerra muitos combates eram negros:

Soldados negros, ex-escravos ou não, lutaram em pelo menos três dos quatro exércitos dos países envolvidos. Os exércitos paraguaio, brasileiro e uruguaio tinham batalhões formados exclusivamente por negros. Como exemplos temos o Corpo dos Zuavos da Bahia e o batalhão uruguaio Florida. Escravos propriamente ditos, engajados como soldados, lutaram comprovadamente nos exércitos paraguaio e brasileiro¹⁷ (Toral, 1995, p. 287).

Fazendo uso do texto do livro didático, onde cita a Guerra do Paraguai para falar da participação de pessoas negras, elencando como eles foram inseridos nessa guerra, em especial, a grande maioria, para representar seus proprietários, até mesmo "Sociedades patrióticas, conventos e o governo encarregava-se da compra de escravos para lutarem na guerra"; o que aconteceu durante e depois da guerra, sendo muitas vezes chamados de "macacos", tratados como criados dos oficiais (Toral, 1995). Com o término da guerra não houve direitos significativos para os soldados negros combatentes, curso da abolição que já estava acontecendo continuou lenta e gradual.

¹⁷ Disponível em <https://www.scielo.br/j/ea/a/Zz5JrdgQR5hQMtMwj7dnfTd/?lang=pt&format=pdf>
Acesso em: 20, out. 2024.

Vale dizer, a surpresa dos alunos(as) em relação aos fatos citados (Figura 12).

A primeira Constituição da República

Ao assumir o poder, os militares expulsaram do país o imperador D. Pedro II e organizaram um governo provisório. Em seguida, convocaram uma Assembleia Constituinte, formada por representantes dos grupos sociais que participaram do golpe, a fim de elaborar uma nova Constituição para o Brasil. Essa Constituição ficou pronta em 1891 e estabeleceu como regime político do país a **República Federativa**.

Veja outras características da Constituição de 1891.

- As províncias passaram a ser chamadas "estados" e o país, de Estados Unidos do Brasil.
- O poder do Estado foi dividido em três: Executivo, Legislativo e Judiciário.
- O mandato do presidente foi fixado em quatro anos, sem direito à reeleição.
- Eleições diretas, com voto aberto (não era secreto). Podiam votar os maiores de 21 anos que não fossem analfabetos, mendigos, soldados ou religiosos. A Constituição não fazia referência à participação política da mulher.
- Os povos indígenas não foram citados no documento da Constituição.
- Separação entre Estado e Igreja (não haveria mais religião oficial) e instituição do casamento civil.



Charge de Pereira Neto, publicada na *Revista Ilustrada* em 1890, ironizando a separação entre o Estado e a Igreja.

INÍCIO DA REPÚBLICA:

- Governo Provisório;
- Assembleia Constituinte;
- Elaboração de uma nova Constituição;
- Regime Político – República Federativa;
- Principais características...
 - garantia do ensino primário obrigatório, laico e gratuito (como as pessoas negras foram inseridas nesse processo);

QUEM ERAM ESSES “HOMENS” QUE TINHAM DIREITO A VOTO?

41



Figura 12 - Imagem digitalizada dos slides utilizados na execução do Produto Didático do componente curricular de História para o 9ºB, da escola Raimundo Gomes de Oliveira. Pontos da Constituição da República de 1891.

Trabalhar preceitos constitucionais é relevante para o ideário dos discentes que se identificam com os conteúdos trazendo para a sua realidade, isto posto, o slide acima teve a intenção de relembrar a elaboração e principais determinações da primeira constituição republicana do Brasil. A ideia seria trazer para os alunos(as) a questão do voto, pois era uma aula de revisão e os mesmos já haviam estudado tais conteúdos. Então, levantou-se uma problemática sobre a participação política, quem teria o direito ao voto, mostrando os excluídos abordados no próprio livro didático. A professora indagou se as pessoas negras tiveram direito ao voto na Constituição de 1891? Os estudantes preferiram não responder, assim, foi dito que não houve uma proibição legal, ocorre que a população negra não era alfabetizada, um dos critérios para o voto eleitoral da época:

Na história política do Brasil, por muito tempo, mulheres, negros, pobres e analfabetos não votavam. É impossível tratar da cidadania dos negros

brasileiros e da promoção de seus direitos humanos sem que se faça uma leitura do passado. Isso porque, com relação ao voto dos negros, nunca houve proibição formal, mas velada. Quando da escravidão, os escravizados eram considerados propriedade de seu senhor, portanto, não possuíam direitos. Depois, o impedimento veio por conta da proibição do voto para os analfabetos¹⁸ (BRASIL, TSE, 2013).

Confirmando a fala da professora o Tribunal Superior Eleitoral (TSE), trouxe a afirmação acima, demonstrando a exclusão democrática e cidadã dos afro-brasileiros desde o período imperial ao final do século XX, consequência direta da falta de oportunidade e acesso à educação por parte dessa população. Passamos a abordar em forma de síntese o sistema eleitoral do Brasil após a referida Constituição, o voto aberto, as fraudes eleitorais, a política dos governadores, a política do café com leite, o coronelismo e o voto de “cabresto”.

Situação de aprendizagem 4 – Momento de fixação do conteúdo da aula e atividade (20 minutos)

Dando continuidade à aula, os discentes foram questionados sobre quem tem direitos a voto atualmente no Brasil, eles responderam de forma satisfatória, pois já havia estudado esse assunto ao longo de todo o Ensino Fundamental. Finalizamos três horas aulas, a novidade foi os alunos(as) se mostrarem empolgados em dar continuidade aos conteúdos a serem trabalhados na próxima semana. Para isso, solicitou-se que os mesmos realizassem como atividade de casa, uma pesquisa sobre algumas reportagens com situação de discriminação racial e ou racismo ocorridas nos últimos anos (de preferência nos últimos cinco anos) diferentes dos já abordados no livro didático.

Situação de aprendizagem 5 – Revisão dos conteúdos da aula anterior e acolhida (30 minutos)

A aula foi iniciada com o feedback da aula anterior, onde os alunos(as) e a professora regente da turma do 9ºB puderam manifestar suas impressões. Posteriormente, alguns apresentaram sem muito debate o resultado das pesquisas

¹⁸ Disponível em <https://www.tse.jus.br/comunicacao/noticias/2013/Abril/serie-inclusao-antes-excluidos-hoje-indios-e-negros-participam-ativamente-do-processo-eleitoral> Acesso em: 20, out. 2024.

realizadas por eles. Entre elas, a que chamou mais atenção foi o caso de repercussão nacional referente a uma mulher que cometeu atos racistas contra um motoboy, em um estacionamento de uma farmácia¹⁹.

Nesse momento um discente com Transtorno do Espectro Autista e uma com Deficiência Intelectual, talvez pelo fato de serem meus alunos(as) do Atendimento Educacional Especializados, se manifestaram falando como se sentem sendo uma pessoa com transtorno e/ou deficiência diante de uma sociedade tão excludente. Relatando inclusive como são tratados dentro da própria escola, pelos professores(as), pelos colegas, nas aulas do componente curricular de Educação Física, onde nunca são chamados para formar times, também são últimos inseridos nos grupos de trabalhos dentro da sala de aula, enfim, houve esses relatos. Lembrando que esses alunos(as) possuem a parte cognitiva parcialmente preservada, portanto, seus sentimentos e percepção de mundo é relativamente preservada também. Nessa sala havia cinco discentes públicos da “educação especial”.

Após as falas de alguns discentes, houve a apresentação do vídeo “Do navio negreiro a abolição” (resumo do traslado, chegada e permanência do povo negro ao Brasil e as resistências até os dias atuais), como atividade problematizadora, onde os alunos(as) foram instigados a falarem suas impressões a respeito do vídeo. E depois foi perguntado se através do vídeo eles conseguem identificar qual o tema da aula? A maioria não respondeu, um aluno disse o “sofrimento do povo negro”, outro falou “sobre racismo ou quilombo”. A professora afirmou positivamente, reproduzindo o slide com a tema a ser trabalhado – Movimento Negro (resistências).

Situação de aprendizagem 6 – Slides, textos, imagens e vídeos (Resistências e Movimento Negro) (60 minutos)

Para começar o tema “Resistências”, reproduzimos o vídeo “O Brasil depois da abolição da escravatura”, após o vídeo foi exposto os slides com os textos do livro didático (slide abaixo) descrevendo a situação da população negra depois da abolição.

¹⁹ **Falas da mulher no momento dos atos criminosos.** “Vai para o inferno, bando de macaco, filma, corno. Mostra que tu é um preguiçoso, baitola. Mostra tua cara. Isso é pra tu saber, maldito, que eu te abomino. Quadrilha de negro maldita, bando de negro preguiçoso, bando de negro macaco. Filma, corno, filma que tu não tem mais nada a fazer.”

Disponível em <https://g1.globo.com/ac/acre/noticia/2023/02/07/motoboy-e-vitima-de-xingamentos-racistas-por-cliente-de-farmacia-no-ac-quadrilha-de-negro-maldita.ghtml> Acesso em: 05, dez. 2024.

MPAC oferece denúncia contra mulher que proferiu ofensas racistas a motoboy

Disponível em <https://www.mpac.mp.br/mpac-oferece-denuncia-contra-mulher-que-proferiu-ofensas-racistas-a-motoboy/> Acesso em 05, dez. 2024.

As desigualdades sociais

Durante a Primeira República, as contradições sociais no país eram enormes. Enquanto as elites agrárias lutavam pela manutenção de seu poder e pela influência sobre o governo central, as classes populares, incluindo afro-brasileiros e indígenas, foram excluídas da participação política. A maioria da população enfrentava problemas como falta de moradia e de trabalho.



Condições precárias de moradia no Morro do Pinto, na cidade do Rio de Janeiro. (R). Fotografia de Augusto Malta, 1912.

Os afro-brasileiros no período pós-abolição

A abolição da escravidão no Brasil, em 1888, foi resultado da resistência afro-brasileira durante séculos e da união e luta de diversos grupos sociais pela libertação das pessoas escravizadas. No entanto, nem o governo monárquico, que aboliu a escravidão, nem o governo republicano, instalado em 1889, empreenderam políticas de inclusão dessas pessoas na sociedade.

Por falta de opções, muitos dos ex-escravizados que trabalhavam nas grandes propriedades rurais permaneceram nas terras dos fazendeiros e continuaram a trabalhar em troca de uma pequena remuneração. Às vezes, trabalhavam até em troca de moradia e alimentação. Outros procuraram terras abandonadas e nelas se instalaram. Muitos, ainda, deslocaram-se para as cidades.

O cotidiano dessas pessoas nas cidades não era fácil. Em razão da discriminação e da falta de boas oportunidades de emprego, elas tiveram de aceitar os trabalhos mais precários, recebendo pequenos pagamentos.

DESIGUALDADES PRIMEIRA REPÚBLICA:

- Manutenção do poder pelas elites agrárias;
- Exclusão da participação política;
- Falta de moradias e trabalho;
- Resistência afro-brasileira;
- Libertação das pessoas escravizadas;
- Trabalho (ex-escravizados).



EU NÃO SEI



Figura 13 - Imagem digitalizada dos slides utilizados na execução do Produto Didático do componente curricular de História para o 9ºB, da escola Raimundo Gomes de Oliveira. Brasil após abolição da escravatura.

No momento seguinte houve a problematização: Vamos comparar as falas do vídeo com o texto do livro de vocês? Quais as semelhanças? Quais as diferenças (o que foi abordado no vídeo que não aparece no texto)? O que vocês consideraram mais importante? Muitos discentes manifestaram interesse em falar, a professora teve que intervir, devido ao risco de não conseguir cumprir com a carga horária estabelecida. O professor Fernandes nos fala:

Uma explicação que pode ajudar a compreender o abandono das pessoas negras após a suposta libertação foi o fato de que a Lei de número 3.353 de 13 de maio de 1888 que “libertou” os escravizados tinha apenas um único artigo e outro que revogava as disposições contrárias. Isso quer dizer que a Lei Áurea não indicou como aqueles libertos iriam usufruir de moradias, educação, saúde e outros direitos básicos, como emprego e alimentação. Nenhuma lei brasileira de importância fundamental como essa que tratou de mais de 300 anos de pessoas escravizadas foi aprovada com apenas um artigo efetivo. As consequências foram devastadoras para os “libertados”. Mesmo assim, por muito tempo a referida lei foi entendida mais como dádiva ou presente, do que como uma necessidade emergente naquela época (Fernandes, 2017, p.29).

Em resumo, o professor Fernandes (2017) fez uma leitura interessante da Lei Áurea, vindo de encontro com a abordagem que o livro didático trouxe sobre a população afro-brasileira pós-abolição jurídica, mostrando a falta de política pública de inclusão após 300 anos de escravização. Continuando a aula foi assistido o vídeo da música “COR” (sobre o racismo), pedindo que os alunos(as) relacionassem aos

conteúdos estudados. Logo após, mostramos a eles duas reportagens atuais sobre o racismo em suas diversas nuances. Slides abaixo (Figura 14):



Figura 14 - Imagens digitalizada dos slides utilizados na execução do Produto Didático do componente curricular de História para o 9ºB, da escola Raimundo Gomes de Oliveira. Reportagens sobre racismo.

Nesta situação de aprendizagem, os alunos(as) demonstraram um sentimento de empatia em relação às pessoas que perdem a vida motivado pela cor da pele. A música tocou alguns deles, teve uma aluna que chorou, mas não quis relatar os motivos. Nos slides acima, a professora decidiu trazer duas reportagens recentes, na primeira reproduz os dados, mostrando que a cada dez pessoas negras seis sofreram situações de discriminação racial, segundo o site da Contilnetnoticias, as circunstâncias e lugares mais violentos, foram ambientes de trabalho 31%, locais públicos 26% e no comércio 24%. Em pleno século XXI ainda temos que ver esse tipo de reportagem, justificando a necessidade de preparar esses discentes do 9ºanos, através dos conteúdos curriculares, enfatizando a educação das relações étnico-raciais, na perspectiva de formar agentes de mudança dessa realidade. Como nos diz Munanga:

Não existem leis capazes de destruir os preconceitos que existem em nossas cabeças e provenientes dos sistemas culturais de todas as sociedades humanas. A educação ofereceria uma possibilidade aos indivíduos para questionar os mitos de superioridade branca e de inferioridade negra neles introjetados pela cultura racista na qual foram socializados. Não se trata da memória que recupera somente nossas glórias, nossos heróis e nossas heroínas, mas, sobretudo de uma memória que busca recuperar nossa história em sua plenitude, até nos momentos de insucesso e nos fatos que nos envergonham. Essa recuperação é como uma operação de desintoxicação mental, uma operação sem a qual não podemos reerguer a cabeça para apreender no mesmo pé de igualdade. A partir dessa recuperação poderíamos facilmente equiparar a expressão cartesiana 'penso, então sou e existo à expressão 'tenho a minha história e a minha identidade,

então sou e existo (Munanga, 2004, p. 4).

Os alunos(as) pareciam sensibilizados com os temas abordados nas reportagens, demonstrando surpresa com os índices. No segundo slide mostra uma deputada negra que recebeu através do seu e-mail ofensas racistas, de ódio, até mesmo ameaças de morte, a motivação foi a cor da sua pele. Ao analisarem essas notícias, houve manifestação de revolta por parte da maioria dos discentes, aproveitei esse momento para dizer que a intenção da aula era sensibilizá-los para possam fazer a diferença na sociedade, adotando posturas antirracistas. Na citação acima do professor Munanga, há a confirmação do papel da educação na formação dos estudantes, onde os mesmos sejam capazes de questionar a realidade imposta diante deles.

Seguimos a aula trazendo um novo texto do livro didático abordando sobre a Frente Negra Brasileira (Figura 15):

A Frente Negra Brasileira

No início do século XX, a falta de políticas de inclusão da população afro-brasileira não impediu que esse grupo lutasse por melhores condições de vida, de modo a se integrar na sociedade.

Em 1931, foi criada na cidade de São Paulo uma associação chamada **Frente Negra Brasileira**. O grupo buscava combater o racismo e promover a união da população negra. Por meio de eventos culturais, publicações em jornais, cursos e outras iniciativas, atuava em defesa dos direitos da população afro-brasileira. Ao longo dos anos, a associação cresceu e recebeu adeptos em todo o país, chegando a se tornar um partido político.

A Frente Negra Brasileira é considerada por muitos estudiosos uma importante instituição precursora na luta contra o racismo no Brasil. Leia o texto a seguir:

[...]

A Frente Negra Brasileira (FNB) desenvolveu um significativo trabalho socio-educativo e cultural: escola, grupo musical e teatral, time de futebol, departamento jurídico e, na área da saúde, prestou atendimento médico e odontológico. Havia também cursos de formação política, de artes e ofícios, além de ter sido responsável pela publicação do periódico "A Voz da Raça" (1933-1937).

[...]

LEITE, Carlos Roberto Sanches da Costa. A Frente Negra Brasileira. *Porta dos Sol*, 14 dez. 2017. Disponível em: <https://www.portadosol.org.br/frente-negra-brasileira-2/>. Acesso em: 7 mar. 2023.



Recorte da Frente Negra Brasileira, São Paulo (SP), 1925.

FRENTE NEGRA BRASILEIRA

- ☐ Lutas por melhores condições de vida;
- ☐ Inserção social;
- ☐ Criação da Frente Negra Brasileira;
- ☐ Objetivos da FNB;
- ☐ Luta contra o racismo no Brasil;
- ☐ Trabalho socio-educativo e cultural;
- ☐ Formação política;
- ☐ Periódicos "A Voz da Raça".

Figura 15 - Imagem digitalizada dos slides utilizados na execução do Produto Didático do componente curricular de História para o 9ºB, da escola Raimundo Gomes de Oliveira. Objetivos da Frente Negra Brasileira.

O reconhecimento e valorização dos Movimentos Negros é de fundamental importância ser trabalhado em sala de aula, tendo em mente, que por longos anos o currículo silenciou essas ações, contribuindo ainda mais para o preconceito, discriminação racial e o racismo. A FNB teve um papel importante nos movimentos de luta em prol dos direitos e garantias para a população afro-brasileira, entre os objetivos dessa organização, havia o entendimento que precisavam unir seu povo, se integrar na sociedade, mas para isso, ofereceram formação política, criaram escolas, teatro, periódicos, etc. (as ações da FNB foram descritas no 2º capítulo). Aqui nesse slide foi

abordado as ações da FNB, a maioria dos alunos(as) disseram não lembrar se haviam estudado esse conteúdo (Figura 16).

O Movimento Negro durante o Estado Novo

Vimos que a política varguista em relação aos povos indígenas estava bastante ligada à questão do uso das terras e da mão de obra indígena, visando explorar economicamente essa população. No que se refere aos afrodescendentes, o governo de Vargas buscou principalmente integrá-los à nacionalidade no âmbito cultural. Nessa época, as organizações políticas negras foram extintas.

Leia o texto a seguir.

[...] Com a instauração da ditadura do “Estado Novo”, em 1937, a Frente Negra Brasileira, assim como todas as demais organizações políticas, foi extinta. O movimento negro, no bojo dos demais movimentos sociais, foi então esvaziado. Nessa fase, a luta pela afirmação racial passava pelo culto à Mãe Preta e uma das principais palavras de ordem era a defesa da Segunda Abolição.

Vale salientar que, além da Frente Negra Brasileira, outras entidades floresceram com o propósito de promover a integração do negro à sociedade mais abrangente, dentre as quais destacam-se o Clube Negro de Cultura Social (1932) e a Frente Negra Socialista (1932), em São Paulo; a Sociedade Flor do Abacate, no Rio de Janeiro; a Legião Negra (1934), em Uberlândia/MG, e a Sociedade Henrique Dias (1937), em Salvador. [...]

DOMINGUES, Patrício. Movimento Negro Brasileiro: alguns apontamentos históricos. *Tempo*, v. 12, n. 23, 2007, p. 107. Disponível em: <https://www.scielo.br/tempo/article/C18B7C567F66ng0004nq1476format-pdftung-qt>. Acesso em: 10 mar. 2022.

O Dia da Gratidão à Mãe Preta

A partir do início do século XX, o Movimento Negro paulista lutou pelo reconhecimento e pela valorização dos afrodescendentes no Brasil. Além de atuar por meio da imprensa e de associações de ajuda mútua, batalhou pela criação de monumentos e datas comemorativas em homenagem aos negros. Entre os sujeitos históricos que o movimento procurou enaltecer estavam as mães pretas, mulheres que exerceram duplamente a função de mãe, tanto de seus próprios filhos como dos filhos das senhoras escravagistas.

Após muitos anos de luta, em 1968, conseguiram instituir no estado de São Paulo o Dia da Gratidão à Mãe Preta, em 28 de setembro.

FRENTE NEGRA BRASILEIRA EXTINTA

- ☐ Uso das terras e da mão de obra indígena (exploração econômica);
- ☐ Integração cultural;
- ☐ FNB extinta em 1937 – O movimento negro esvaziado;
- ☐ Palavras de ordem da luta pela afirmação racial – Mãe Preta – defesa da “Segunda Abolição”;
- ☐ Algumas entidades negras na Primeira fase da Era Vargas;
- ☐ O Dia da Gratidão à Mãe Preta (significado).




Figura 16 - Imagem digitalizada dos slides utilizados na execução do Produto Didático do componente curricular de História para o 9ºB, da escola Raimundo Gomes de Oliveira. Extinção da FNB.

A extinção da FNB e algumas organizações negras após o Golpe do Estado Novo no período da Era Vargas. Observem a numeração das páginas, o surgimento da FNB está na 48 e sua extinção na 134, a ideia de trabalhar as duas juntas, ocorreu devido a carga horária, pois foram aulas participativas, onde os alunos(as) puderam expressar suas opiniões, compartilhar suas vivências, havendo a necessidade de reformular novamente a SD, dando ênfase, especialmente, a temática étnico-racial, considerando que os conteúdos do currículo já tinham sido trabalhados durante o ano letivo. Porém, vale dizer, que selecionamos os textos mais relevantes, visando não perder o foco das aulas e os objetivos da execução do produto didático. No slide acima, os discentes acharam injusto as entidades negras caírem na clandestinidade, mas o que lhes chamaram mais atenção foi o papel das mães pretas, a qual exerciam a dupla função de mãe de seus filhos e dos filhos “senhores e senhoras” escravagistas (Figura 17).

A casa de Tia Ciata

Outra iniciativa dos afro-brasileiros para promover sua inserção social após a abolição foi reunir-se periodicamente na casa da baiana Hilária Batista de Almeida (1854-1924), conhecida como Tia Ciata.

A casa de Tia Ciata ficava em uma região da cidade do Rio de Janeiro conhecida como **Pequena África**, onde atualmente se localizam os bairros Saúde, Santo Cristo, Gamboa, Estácio e Cidade Nova.

Leia o texto a seguir.

[...]

A casa de Tia Ciata se torna a capital dessa Pequena África no Rio de Janeiro [...]. Na sua casa, capital do pequeno continente de africanos e baianos, se podiam reforçar os valores do grupo, afirmar o seu passado cultural e sua vitalidade criadora recusados pela sociedade. Lá começam a ser elaboradas novas possibilidades para esse grupo excluído das grandes decisões e das propostas modernizadoras da cidade [...]. Da Pequena África no Rio de Janeiro surgiram alternativas concretas de vizinhança, de vida religiosa, de arte, trabalho, solidariedade e consciência, onde predominaria a cultura do negro vindo da experiência da escravidão, no seu encontro com o migrante nordestino de raízes indígenas e ibéricas e com o **proletário** ou o **pária** europeu, com quem o negro partilha os azares de uma vida de sambista e trabalhador.

[...]

MOURA, Roberto. *Tia Ciata e a Pequena África no Rio de Janeiro*. 2. ed. Rio de Janeiro: Secretaria Municipal de Cultura, Departamento Geral de Documentação e Informação Cultural, Divisão de Editoração, 1996. p. 106. (Biblioteca Carioca).

Pária: pessoa excluída socialmente.
Proletário: pessoa que depende de sua força de trabalho para sobreviver.

Esta ilustração é uma representação artística feita com base em estudos históricos. Fonte: fotografias do Rio de Janeiro, início do século XX.



49

Hora do tema

As redes de solidariedade

Sem contar com o apoio do governo e enfrentando grandes dificuldades de sobrevivência, muitos ex-escravizados organizaram-se e formaram redes de solidariedade.

As principais tarefas dessas redes de solidariedade eram arrecadar dinheiro para a construção de moradias e a compra de alimentos e roupas para aqueles que precisassem; conseguir assistência médica aos doentes, promover eventos culturais; e contratar advogados para defender os direitos dos ex-escravizados.

Na época, muitos jornais que veiculavam notícias sobre a cultura afro-brasileira também foram produzidos com o apoio das redes de solidariedade. O jornal *O Clarim d'Alvorada*, por exemplo, foi publicado em 1932 e servia como um importante instrumento de denúncia contra a discriminação.

[...] Essa situação de exclusão social provocou o surgimento de algumas formas de sociabilidade e ajuntamento no meio negro. A fundação de clubes dançantes, grêmios recreativos e jornais são exemplos. Os jornais negros tratavam dos assuntos que diziam respeito ao negro, mas que não apareciam nos outros jornais mais gerais. [...]

FERRERA, Maria Círcula Cardoso. "Fiel interesse dos homens pretos, noticioso, literário e de combater". O jornal *O Clarim d'Alvorada* no pós-abolição (1924-1932). In: *38º ANO DO SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA*, 27. Anexo 1. São Paulo: USP, jul. 2011. p. 3. Disponível em: https://www.arquivo.org.br/brasil/44750008800_ARQUIVO_TestsAnguk2011.pdf. Acesso em: 7 mar. 2022.

Essas redes, formadas em diferentes regiões brasileiras, foram importantes iniciativas dos afro-brasileiros para reconhecer sua força e dignidade de viver por meio da cooperação e do trabalho comunitário.

50

CASA DE TIA CIATA

- ☐ Pequena África;
- ☐ Passado cultural;
- ☐ Grupo excluído;
- ☐ Religião, arte, trabalho, solidariedade e consciência;
- ☐ Experiência da escravidão;
- ☐ Proletário ou o pária europeu;
- ☐ Samba.

As Redes de solidariedade:

- ☐ Falta de apoio;
- ☐ Ex-escravizados;
- ☐ Arrecadar dinheiro para construção de moradias e compra de alimentos;
- ☐ Assistência médica;
- ☐ Contratar advogados;
- ☐ Cultura afro-brasileira;
- ☐ Jornal O Clarim d'Alvorada;
- ☐ Vida em cooperação e o trabalho comunitário.

Figura 17 - Imagens digitalizadas dos slides utilizados na execução do Produto Didático do componente curricular de História para o 9ºB, da escola Raimundo Gomes de Oliveira. Organizações de resistências.

Continuando a situação de aprendizagem sobre as resistências negra, apresentamos os slides com o tema “A Casa de Tia Ciata” (Hilária Batista de Almeida)²⁰, lugar que buscava promover a inserção social no período pós-abolição,

²⁰ **Quem foi Tia Ciata** – Hilária Batista de Almeida, conhecida como Tia Ciata, é uma das figuras mais

conhecida como Pequena África, onde hoje está localizado alguns bairros da cidade do Rio de Janeiro. O local reunia pessoas excluídas socialmente, proletariado, indígenas, migrante nordestino, dentre outros, com quem o negro partilha os azares de uma vida de sambista e trabalhador. Da Pequena África surgiram alternativas concretas de vizinhança, de vida religiosa, de arte, trabalho, solidariedade e consciência, onde predominaria a cultura do negro vindo da experiência da escravidão. Desse slide os alunos(as) gostaram da imagem, a maioria disse não conhecer o conteúdo. Abordar sobre a Casa da Tia Ciata nos remete a fala de Munanga:

Ensinar aos alunos as contribuições dos diferentes grupos culturais na construção da identidade nacional; mudar o currículo e a instrução básica, refletindo as perspectivas e as experiências dos diversos grupos culturais, étnicos, raciais e sociais; realçar a convivência harmoniosa dos diferentes grupos culturais; o respeito e a aceitação dos grupos específicos na sociedade; enfoque sobre a redução dos preconceitos e a busca da igualdade de oportunidades educacionais e de justiça social para todos; enfoque social que estimule o pensamento analítico e crítico centrado na redistribuição do poder, da riqueza e dos outros recursos da sociedade entre os diversos grupos (Munanga, 2004, p.5).

No outro slide, alunos(as) demonstraram já ter ouvido falar da falta de apoio dos governantes em relação às pessoas negras, mas não lembravam se haviam estudado durante as aulas. Em resumo, o texto fala sobre ausência de apoio do governo, as dificuldades de sobrevivência, motivo pelo qual muitos ex-escravizados organizaram e formaram redes de solidariedade, que se espalharam por diversas regiões do país, ajudando as pessoas necessitadas, desde assistência médica a construção de moradias, promovendo também eventos culturais. Muitos jornais que veiculavam notícias sobre a cultura afro-brasileira financiados o apoio das redes de

influentes da cultura negra carioca do início do século XX. Ciata fez de sua vida um trabalho constante, tornando-se com as outras tias baianas, a iniciadora da tradição das baianas quituteiras no Rio de Janeiro. Mãe-de-santo afamada, nasceu no dia 13 de janeiro de 1854, com 16 anos mesmo tão jovem, já participara da fundação da Irmandade da Boa Morte, em Cachoeira, outra cidade do Recôncavo baiano. A Irmandade existe até hoje é do seu acervo. Aos 22 anos, trazendo consigo uma filha, mudou-se para o Rio de Janeiro, formando nova família ao se casar com João Baptista da Silva, funcionário público com quem teve 14 filhos. Continuou os preceitos do santo na casa de João Alabá, tornando-se Mãe-Pequena. Foi uma das responsáveis pela sedimentação do samba-carioca e tornou-se uma espécie de primeira dama das comunidades negras da Pequena África. Nas festas suas habilidades de partideira a destacavam nas rodas de partido-alto, sabia o segredo do "miudinho", uma forma de sambar de pés juntos que exige destreza e elegância, no qual ela era mestra.

Casa da Tia Ciata – A Casa da Tia Ciata é a sede da Organização dos Remanescentes da Tia Ciata (ORTC) e espaço cultural para manter viva a memória da Matriarca do samba. Uma exposição permanente sobre a veterana do samba é a principal atração do espaço. Disponível em <https://www.tiaciata.org.br/> Acesso em: 20, maio, 2025.

solidariedade, um deles é o jornal “O Clarim d’Alvorada”, com publicações em 1932, servindo como um importante instrumento de denúncia contra a discriminação. Os jornais negros tratavam dos assuntos que diziam respeito ao negro, mas que não apareciam nos outros jornais mais gerais (Figura 18).

A resistência cultural

Para superar as dificuldades que enfrentavam, era importante para os ex-escravizados e seus descendentes manter seus costumes tradicionais. Desse modo, eles celebravam diversas festas, como a Festa do Divino Espírito Santo, a Congada e o Carnaval.

No entanto, as elites brancas empenharam-se em substituir o elemento africano da cultura popular brasileira por costumes europeus, considerados mais “civilizados”. Por isso, os afro-brasileiros tiveram de lutar para manter seus costumes e sua cultura. Atualmente, muitos aspectos da cultura brasileira têm matriz cultural africana, como a capoeira.



Congada representada por Carlos Julião. Aquarela, século XVIII.



Roda de capoeira em Salvador (BA), 2019.

A resistência cultural

- ☐ Manter os costumes tradicionais;
- ☐ Elites brancas e costumes europeus;
- ☐ Capoeira.




Figura 18 - Imagem digitalizada dos slides utilizados na execução do Produto Didático do componente curricular de História para o 9ºB, da escola Raimundo Gomes de Oliveira. Capoeira como movimento de resistência.

O tema do slide acima faz parte da realidade de vários alunos(as) da escola Raimundo Gomes de Oliveira, pois a mesma tem uma parceria com o professor de capoeira conhecido por mestre Papagaia (Antonio Domingos), da “Escola Lec’ô Capoeira”, sendo ofertado aulas de capoeira duas vezes por semana, para todos que tiverem interesse em aprender e praticar essa herança cultural. O mestre Papagaia, afirmou em uma pequena fala com esta professora que “Nosso objetivo com as aulas é formar e transformar as crianças, jovens e adultos em um cidadão brasileiro; e passa a história da nossa arte genuinamente brasileira com a disciplina e hierarquia, respeitando o mestre da capoeira, resgatando os jovens que estejam em situação de risco, trabalhando o compromisso social através da capoeira”. Apesar da proibição da prática dessa herança cultural nas aulas na referida escola, bem como em outros espaços socioculturais, mostra que a resistência se manteve viva e ainda é utilizada como instrumento contra a repressão e a transformação. Analisem o que nos descreve

o professor Sousa Neto:

Deve-se lembrar que toda repressão não se refere necessariamente ao praticante de capoeira (ou capoeiragem, como se dizia na época), mas sim a todas as manifestações de resistência ou expressão cultural das camadas subalternas da população que envolve também o samba, as religiões afro-brasileiras, as festas de rua, etc.. Esta população excluída da ordem estabelecida formava “o inferno social” apontados por alguns no início do século no Rio de Janeiro e em outros centros brasileiros (Sousa Neto, 2013, p. 97).

A fala de Sousa Neto (2013) vem de encontro ao texto do livro didático, quando traz a repressão da prática de capoeira, bem como de outras manifestações culturais do povo negro, onde a elite branca buscava substituir os elementos dessa cultura por “costumes europeus, considerados mais civilizados”. Porém, a experiência vivenciada com as aulas de capoeira na escola Raimundo Gomes de Oliveira, e também em diversos espaços culturais espalhados pelas cidades brasileiras, nos mostra que o povo negro lutou e resistiu, sendo a capoeira mais uma de muitas outras formas de resistência sobrevivente das perseguições de um Estado racista. Sousa Neto afirma:

De imprecisa origem, a capoeira se apresentou como um instrumento de resistência social de uma gama enorme de pessoas marginalizadas para além do negro. No entanto, o que era instrumento de resistência transfigura-se em expressão cultural a partir da década de 30 do século passado com o surgimento da Capoeira Regional, dentro de uma conjuntura mundial de modernização dos espaços (Sousa Neto, 2013, p. 93).

A capoeira não só sobreviveu como um instrumento de resistência, mas converteu-se em “expressão cultural”. Atualmente a Capoeira expressa uma luta por criar um Brasil melhor”, passando “a preocupar-se com as pessoas”, tendo uma nova luta: a de criar brasileiros verdadeiramente cidadãos (Sousa Neto, 2013, p. 104).

A capoeira como movimento de resistência e luta por cidadania, traz a possibilidade de discutir formação da república brasileira questionando os preceitos democráticos empregados juridicamente por ela, principalmente, buscando entender a quem se destina as leis criadas no período inicial do período republicano, como bem descreve o professor Silva:

A vadiagem e a capoeiragem, já nos primórdios da república, estavam preferencialmente associadas à figura dos negros recém libertos e dos mestiços. Criminalizar tais práticas era uma tentativa de “moralização” comportamental dessas pessoas e de nelas incutir o “gosto” pelo hábito do trabalho honesto (Silva, 2013, p.53).

Observando a citação acima, a leitura complementar do livro didático no slide em apreço, pode-se dizer que apenas a elite era beneficiada pelas leis, ficando os demais brasileiros sem direitos e garantias, muitos considerados até criminosos. É importante relatar que o texto abordado no livro muitas vezes passa despercebidos por muitos professores(as), durante a minha experiência na docência elaborei coletivamente muitas SDs, e vale dizer que, as leituras em questão na maioria das vezes não são trabalhadas em sala de aula, ou seja, a capoeira normalmente seria um conteúdo amplamente abordado ao se trabalhar o início da república no Brasil. Assim, Munanga, a partir da afirmação abaixo nos faz refletir:

A herança cultural africana constitui uma das matrizes fundamentais da chamada cultura nacional e deveria, por esse motivo, ocupar uma posição igual às outras, isto é, as heranças européia, indígena, árabe, judia, oriental etc. Juntas, essas heranças constituem a memória coletiva do Brasil, uma memória plural e não mestiça ou unitária. Uma memória a ser cultivada e conservada através das memórias familiares e do sistema educacional, pois um povo sem memória é como um povo sem história. É justamente aqui que se coloca o problema, pois a herança cultural africana no Brasil nunca ocupou uma posição de igualdade com as outras no sistema de ensino nacional. Se o fosse não teria nenhum sentido a Lei nº 10.639, promulgada pelo atual Presidente da República, 116 anos depois da abolição (Munanga, 2004, p. 4).

A fala de Munanga vem de encontro com as inquietações desta professora, quando perceber que a capoeira é trazida pelo livro didático em forma de leitura complementar, ao observar as competências, habilidades e objetos de conhecimento a ser trabalhada no currículo acreano, foi verificado que não há obrigatoriedade de abordar as heranças culturais do nosso país, deixando a critério dos professores(as) a decisão de inserir ou não a capoeira e demais conteúdos voltados para a educação das relações étnico-raciais nas aulas.

Entretanto, muitos docentes acabam por legitimar a decisão “equivocada” do livro didático, quando ignoram as leituras complementares que tratam de questões relevantes para a formação acadêmica e pessoal-social dos discentes. Observamos as páginas do livro da coleção “Jovens Sapiens” expostas nos slides, perceberemos que uma parte significativa delas são leitura extras, fora conteúdo programático a ser estudado em sala de aula.

Prosseguindo a situação de aprendizagem, elencando os principais pontos das reformas do Rio de Janeiro, buscando principalmente que os alunos(as) consigam identificar quem foram os mais prejudicados com esse processo de modernização da capital do país. Havia tentativa de tornar a cidade o mais parecida possível com Paris,

mas para isso, demoliram diversos prédios com arquitetura colonial; cortiços que abrigavam famílias pobres; o intuito era embelezar a parte central. As mudanças não se referiam apenas à questão estrutural, pois a elite brasileira desejava que se adotasse os costumes europeus, considerados mais “civilizados”, por conseguinte, várias tradições “julgadas como perturbadores” passaram a ser proibidas. Vejam os slides abaixo (Figura 19):

As reformas no Rio de Janeiro

Na passagem do século XIX para o século XX, a cidade do Rio de Janeiro tinha características urbanas da época colonial.

A cidade se localiza entre o litoral e a Serra do Mar, em um terreno cheio de morros e lagoas. Além disso, sua geografia não favorece o desenvolvimento do centro urbano. As ruas da cidade eram sujas e estreitas, e quase não havia saneamento básico. Doenças como varíola, malária, febre amarela e peste bubônica atingiam frequentemente a população.

Antigos edifícios, transformados em **cortiços** no centro da cidade, eram habitados por milhares de famílias pobres, vivendo em situações precárias e sem condições mínimas de higiene. O porto da cidade não tinha estrutura para receber navios de grande porte, prejudicando a circulação de mercadorias entre a capital e outras regiões do Brasil e do mundo.



Cortiço: habitação coletiva, geralmente com condições precárias.

Fotografia de Augusto Malta que retrata um cortiço na cidade do Rio de Janeiro (RJ, 1906).

As políticas públicas

Em 1902, Rodrigues Alves assumiu a presidência do Brasil. Um dos principais aspectos de seu plano de governo era implementar um amplo programa de reformas urbanas e sanitárias na capital federal.

Faziam parte desse programa a modernização do porto, o alargamento das ruas, a higienização do centro da cidade e a construção de novos edifícios. Essas reformas visavam tornar a cidade mais limpa, moderna e atraente para os investidores estrangeiros.

Para realizar as reformas urbanas e sanitárias, o presidente deu amplos poderes ao prefeito do Rio de Janeiro, o engenheiro Pereira Passos; e ao diretor do Serviço de Saúde Pública, o médico sanitário Oswaldo Cruz.

56

O projeto de “regeneração”

As reformas no Rio de Janeiro faziam parte de um projeto de “regeneração” da cidade, o qual, além de reformas urbanas e sanitárias, buscava a mudança nos costumes das pessoas.

Além de uma capital moderna, as elites brasileiras desejavam que a população fosse “civilizada”, comportando-se de acordo com os padrões europeus.

Por isso, vários costumes e várias tradições considerados perturbadores da ordem, como a serenata e o jogo de capoeira, foram duramente reprimidos durante a Primeira República.

Roda de capoeira no Brasil, início do século XX.



O Bota-abixo

Durante as reformas urbanas comandadas pelo prefeito Pereira Passos, muitos prédios antigos foram demolidos e milhares de pessoas ficaram desabrigadas. Esse período da história do Rio de Janeiro ficou conhecido como **Bota-abixo**.

Um exemplo foi a construção da avenida Central, iniciada em 1904. Ela foi projetada com o objetivo de melhorar o tráfego de pessoas e veículos e embelezar o centro da cidade. Toda a arquitetura ao longo da avenida foi refeita. Cerca de 640 prédios com fachadas em estilo colonial foram demolidos e substituídos por edifícios em estilo neoclássico, semelhantes aos de Paris.



Fotografia de Augusto Malta que retrata a avenida Central, na cidade do Rio de Janeiro (RJ, 1905).

As reformas no Rio de Janeiro

- ☐ Características urbanas;
- ☐ Ruas sujas e estreitas;
- ☐ Cortiços;
- ☐ Políticas públicas;
- ☐ Presidente Rodrigues Alves;
- ☐ Reformas urbanas e sanitárias;
- ☐ Programa de modernização;
- ☐ Investidores estrangeiros;
- ☐ Prefeito do Rio de Janeiro;
- ☐ Oswaldo Cruz.



PROF. HISTÓRIA
PROFESSOR RESPONSÁVEL
PELO CÍRCULO DE HISTÓRIA

O projeto de “regeneração”

- ☐ Regeneração da cidade;
- ☐ Mudanças nos costumes;
- ☐ Capital moderna;
- ☐ População “civilizada”;
- ☐ Costumes perturbadores da ordem;
- ☐ Bota-abixo;
- ☐ Avenida Central;
- ☐ Demolições.

57



PROF. HISTÓRIA
PROFESSOR RESPONSÁVEL
PELO CÍRCULO DE HISTÓRIA

Figura 19 - Imagens digitalizadas dos slides utilizados na execução do Produto Didático do componente curricular de História para o 9ºB, da escola Raimundo Gomes de Oliveira. Revoltas sociais.

No projeto de reformas do Rio de Janeiro, diversos grupos sociais foram expulsos do centro da cidade, jogados à própria sorte, sem direito a indenizações, onde muitos se dirigiram para os morros ou imediações insalubres, construindo moradias precárias, surgindo assim, as primeiras favelas brasileiras. É importante dizer que houve o uso da força policial para a retirada dessas pessoas, gerando descontentamento popular. Antes de expor o slide abaixo (Figura 20), foi perguntado aos alunos(as) quem foram os mais prejudicados com essa reforma?

A expulsão da população

Durante as reformas, muitos moradores pobres e pequenos comerciantes foram expulsos do centro da cidade, sem qualquer indenização ou um novo local para se fixar. As obras foram conduzidas de modo autoritário e com repressão policial, gerando grande insatisfação popular.

Os pobres, afastados de suas residências, deslocaram-se até os morros vizinhos ou para os subúrbios, construindo moradias improvisadas que deram origem às primeiras favelas da cidade do Rio de Janeiro.

Atividades

1. Descreva a ilustração. Que acontecimento ela representa?
2. Converse com os colegas sobre as consequências desse acontecimento para a população e para a formação do Rio de Janeiro.

Respostas nas orientações ao professor.
Ilustração publicada no jornal *O Malho*, em 1904, que representa a situação da população carioca no contexto das reformas urbanas da cidade do Rio de Janeiro (dji).



A Revolta da Vacina

Com o objetivo de sanear a cidade, o sanitarista Oswaldo Cruz dedicou-se, inicialmente, ao combate de doenças como a febre amarela e a peste bubônica, eliminando mosquitos e ratos. Em seguida, comandou o processo de erradicação da varíola por meio da vacinação.

Na época, membros da oposição propagaram informações infundadas que questionavam a eficácia da vacina. Essas informações assustaram boa parte da população, que se recusou a tomá-la. Por isso, o governo brasileiro aprovou, em novembro de 1904, a **Lei da Vacina Obrigatória** e passou a usar a força policial nos casos de resistência à vacinação.

A população então iniciou uma grande revolta. Durante uma semana, a população levantou barricadas nas ruas, depredou edifícios e saqueou lojas. Nos confrontos com a polícia, houve grande número de mortos e feridos. Após a revolta, a vacinação tornou-se voluntária.



Charge de Leônidas Freire, publicada na revista *O Malho* em 1904.

A expulsão da população

- ☐ Moradores pobres e pequenos comerciantes;
- ☐ Morros e subúrbios;
- ☐ Origens das favelas;
- ☐ Combate às doenças;
- ☐ Lei da Vacina Obrigatória;
- ☐ Grande revolta.
- ☐ Por fim, observem a imagem acima e identifiquem quem participou dessa revolta.



Figura 20 - Imagens digitalizadas dos slides utilizados na execução do Produto Didático do componente curricular de História para o 9ºB, da escola Raimundo Gomes de Oliveira. Contexto da Revolta da Vacina.

Dentro desse projeto de modernização foi pensado na questão da saúde. O prefeito do Rio de Janeiro, Pereira Passos, contratou o médico Oswaldo Cruz para cuidar das questões sanitárias da cidade, como combater “a febre amarela e a peste bubônica, eliminando mosquitos e ratos”. Em meio a esse processo houve a preocupação de erradicar a varíola através do uso de vacinas, mas da mesma forma que ocorreu na pandemia da Covid 19, às Fake News a respeito da vacina, levaram as pessoas rejeitarem a vacinação, ocasionando a aprovação da Lei da Vacina Obrigatória, em novembro de 1904, quem resistisse à vacinação seria feito uso da força policial, gerando a Revolta da Vacina.

Na leitura de imagem do slide acima (Charge de Leônidas Freire, publicada na revista “O Malho” em 1904) é visível a participação de pessoas negras na Revolta da Vacina. Na continuação da situação de aprendizagem foi exposto a Revolta da

Chibata, sendo notório ser uma revolta comandada por marinheiros negros. Analisem o slide abaixo (Figura 21):

A Revolta dos Marinheiros

No início do século XX, a Marinha do Brasil tinha alguns dos navios de guerra mais modernos do mundo. Apesar disso, os marinheiros permaneciam submetidos a leis herdadas do período escravista. Uma das leis mais ultrajantes era a que permitia chibatadas como punição aos marinheiros, o que gerava grande descontentamento entre eles, em sua maioria descendentes de africanos.

Essa insatisfação crescente motivou um grupo de marinheiros a articular um movimento que ficou conhecido como **Revolta da Chibata**. Em 22 de novembro de 1910, o marinheiro **João Cândido** liderou mais de 2 mil colegas, que assumiram o controle de quatro navios ancorados no Rio de Janeiro. Por rádio, os revoltosos enviaram para as autoridades suas exigências: fim dos castigos corporais, aumento dos salários e melhoria nas condições de trabalho. Para pressionar o governo, João Cândido comandou as tripulações dos navios em manobras no litoral, chegando a disparar alguns tiros de canhão. Diante da ameaça contra a capital, o governo federal decidiu atender às reivindicações dos marinheiros, que se entregaram em 26 de novembro de 1910.

Os castigos corporais foram abolidos, mas, dias depois, a Marinha prendeu alguns marinheiros, incluindo João Cândido, que foi expulso da Marinha e permaneceu preso até 1912. Ele ficou conhecido como "Almirante Negro" e, apesar de sofrer muitas perseguições das autoridades, não deixou de participar ativamente de outros movimentos políticos até sua morte, em 1969.



A Revolta dos Marinheiros

- ☐ Navios de guerra;
- ☐ Leis herdadas do período escravista;
- ☐ Chibatadas como punição aos marinheiros;
- ☐ Maioria descendentes de africanos;
- ☐ Revolta da Chibata;
- ☐ João Cândido (Almirante Negro);
- ☐ 2 mil revoltosos;
- ☐ Tiros de canhões
- ☐ Reivindicações atendidas;
- ☐ Prisões.

Figura 21 - Imagens digitalizadas dos slides utilizados na execução do Produto Didático do componente curricular de História para o 9ºB, da escola Raimundo Gomes de Oliveira. Revolta da Chibata.

O principal motivo dessa revolta tem uma ligação muito próxima ao período da escravização negra brasileira, pois um dos castigos físicos cometidos por longos anos durante o período escravista, continuaram acontecendo dentro da Marinha, onde os marinheiros de baixa patente, na sua grande maioria composto por homens negros, eram punidos com chibatadas. Sendo assim, os marinheiros insatisfeitos promoveram um movimento liderado por João Cândido conhecido como Revolta da Chibata, com a participação de mais de 2 mil marinheiros.

Situação de aprendizagem 7 – Momento de fixação do conteúdo da aula e atividade (30 minutos)

Após os vídeos, as leituras e os debates em sala de aula, foi indagado aos alunos(as) se eles compreenderam o que aconteceu com a população afro-brasileira

depois de receberem a “liberdade” com a Lei Áurea em 1888, um ano antes da proclamação da república, bem como no início da república e nas primeiras décadas do século XX? Dois discentes foram convidados a falar.

Por ser uma situação de aprendizagem de revisão, os alunos(as) demonstraram lembrar de grande parte dos acontecimentos das duas revoltas, tanto na aula do dia, bem como nas aulas do início do ano letivo, por esse motivo, resolvi focar mais nas ações das pessoas negras e no que o livro didático não abordou das duas revoltas em comento. Como por exemplo, eu perguntei se os discentes conseguiram identificar quem lutava por direitos civis no início da república e que movimentos de luta eram esses? Se foi possível perceber a participação da população negra nas Revoltas da Vacina e da Chibata?

Após a leitura e diálogos

Isto posto, encerramos a aula, pedindo que os discentes, como tarefa para casa, a realizassem uma pesquisa sobre quem eram as pessoas que participaram da Revolta da Vacina e da Chibata e o que aconteceu com muitas delas como forma de castigo? Assim encerramos mais duas aulas.

Situação de aprendizagem 8 – Revisão dos conteúdos da aula anterior e acolhida (20 minutos)

O último bloco de aulas ocorreu no período da tarde, sem a participação da professora regente da turma, pois já se aproximava o fim do ano letivo e a mesma não poderia me ceder outros horários. Houve um planejamento prévio com a coordenação de ensino e pedagógica, pois teria todo um protocolo para trazer os alunos(as) no contra turno, como agendar a sala de informática e a biblioteca, informar os responsáveis pelos discentes, dentre outros. Resolvido as burocracias tivemos a nossa aula no dia 29 de novembro de 2024.

Na retomada dos conteúdos das aulas anteriores em formato de diálogo entre a professora e os alunos(as), realizando uma síntese do que já foi estudado. Nesse momento os discentes falaram sobre os resultados da pesquisa (atividade da aula anterior) servindo como parte introdutória da aula. Vale dizer que, os alunos com deficiência e/ou transtornos compareceram e participaram ativamente das atividades propostas nesta aula.

Situação de aprendizagem 9 – Slides - textos e imagens (Desterros e História Local) – (50 minutos)

Dando continuidade, a professora expôs através de slides, alguns pontos do artigo produzido pelo prof. Higor Araújo e prof. Dr. Francisco Bento, intitulado “IMAGENS DOS DESTERRADOS E DO ACRE EM CHARGES: REPRESENTAÇÕES, NARRATIVAS E IMAGINÁRIOS”, trazendo imagens a partir de uma pesquisa em dados dos acervos digitais da Biblioteca Nacional. Nessa situação de aprendizagem foi trabalhado a relação do então do território Acre, com as revoltas sociais ocorridas no início da República. Sobre a história local Circe Bittencourt defende:

A história local tem sido indicada como necessária para o ensino por possibilitar a compreensão do entorno do aluno, identificando o passado sempre presente nos vários espaços de convivência – escola, casa, comunidade, trabalho e lazer –, e igualmente por situar os problemas significativos da história do presente (Bittencourt, 2008, p. 168).

Considerando a fala da Bittencourt (2008), baseado na minha experiência na docência para o 9º ano, a lacuna referente à história local nesse contexto de república brasileira, é de extrema importância ser trabalhada em sala de aula, dando aos alunos(as) a oportunidade de conhecer sua própria história, de seus ancestrais, construindo nos discentes a sensação de pertencimento, de valorização. Compreender que de alguma forma, fizeram parte da luta em prol da cidadania no momento de formação da democracia do Brasil, participando, através de seus antepassados da Revolta da Vacina e da Chibata, sendo muitos desses revoltosos desterrados para o então território do Acre no início do século XX. Como afirma o professor Silva,

[...] Enviar os desterrados para a decantada Sibéria tropical era uma forma de tentar isolá-los em uma terra distante. [...]. O espaço de confinamento dos desterrados era ao mesmo tempo o espaço da pena. Nesse sentido, a Amazônia acriana era simbolicamente uma espécie de prisão sem grades para aqueles sujeitos considerados como “epidemias morais”, [...]. E em tom lamentoso questiona a contradição existente entre a metrópole carioca modernizada e a parte da população que não se adequava a ela, nos seguintes termos: “eu não sei bem para que servirá dar avenidas, árvores, jardins, palácios a essa cidade, — se não derem aos homens rudes os meios de saber o que é a civilização, [...]”. (Silva, 2013, p. 282).

A partir da análise do CRUA e do livro didático, pode-se dizer que foi negado aos discentes do 9º ano o conhecimento desses desterrados para o território do Acre,

como se a construção da república não tivesse nenhuma ligação com a historiografia acriana, onde segundo o professor Silva (2013) na fala acima nos diz que o Acre foi o lugar de cumprimento de pena para os indesejados no processo de modernização da capital do Brasil, considerados “epidemias morais”. Pensando nesse apagamento foi trabalhado em forma de leitura de imagens das charges do artigo escrito pelos professores Higor Araújo e Francisco Bento, buscando uma forma mais lúdica de trabalho sobre os desterrados da Revolta da Vacina e Revolta da Chibata, expostos nos slides abaixo (Figura 22):

DESTERROS HISTÓRIA LOCAL

Falamos que houve várias revoltas no início da República Brasileira em prol da cidadania, especialmente, a **Revolta da Vacina** e **Revolta da Chibata**. Identificamos quem eram esses revoltosos, agora precisamos saber o que aconteceu com os mesmos após essas duas revoltas e qual a relação deles com a **historiografia acreana**.



Figura 22 - Imagem digitalizada dos slides utilizados na execução do Produto Didático do componente curricular de História para o 9ºB, da escola Raimundo Gomes de Oliveira. Diálogos sobre os desterrados para o Acre.

Durante a aula expositiva os alunos(as) e a professora tiveram a oportunidade de comentar os slides, desde o conceito de desterrados, os códigos de leis que versam sobre os mesmos, bem como as imagens e os pontos principais dos textos selecionados pela professora. Juntos aos discentes foi possível fazer uma análise crítica das falas dos personagens das charges, comparando com as pesquisas da atividade de casa realizadas pelos discentes.

Também foi lido e debatido sobre as lutas e protestos que ocorreram no início do século XX, com especial destaque para as Revolta da Vacina e da Chibata, indagando, principalmente, que muito deles eram pessoas negras, levando questionamentos se esses revoltosos desterrados eram realmente criminosos como foi propagado nos jornais tanto do Rio de Janeiro bem como o de Xapuri, citado nos textos utilizado na aula. Vejam alguns slides abaixo (Figura 23):



Fonte: O Malho, 06/05/1905, nº 138, p.38, Rio de Janeiro. Disponível em: <https://goo.gl/8XeNNz>. Acesso em: 02/02/2017.

Para o chargista que elaborou a charge da FIGURA 1 a federalização do Acre passa a ser vista como uma negociação inteiramente voltada para fins lucrativos e benefício do governo federal. Entretanto, o personagem Zé, um pacato cidadão comum, afirma que foi um mau negócio, tendo em vista o "índice de mortalidade" do Acre. Sobre esta questão, encontramos referência no relatório da Prefeitura do Departamento do Alto Acre, onde Raphael Augusto da Cunha Mattos fala sobre os desterrados que chegam ao Acre, mais precisamente na cidade de Xapuri, sobre a qual ele à descreve da seguinte maneira:

Charges dos DESTERROS - ACRE

- ❖ Conversa entre o personagem Zé e o Barão de Rio Branco;
- ❖ Federação do Acre voltadas para fins lucrativos;
- ❖ Zé afirma que foi um mau negócio – "índice de mortalidade";
- ❖ Zé na relata que o Barão adquiriu um cemitério;
- ❖ Zé cita a Cunha Matos e diz que os desterrados estarão liquidados;
- ❖ O Barão parece surpreso e pergunta se o Acre não é lugar de ganhar dinheiro?
- ❖ Zé responde dizendo que ganha dinheiro para o enterro;
- ❖ Relatório de Cunha Matos;

CONTINUA...



Figura 23 - Imagens digitalizada dos slides utilizados na execução do Produto Didático do componente curricular de História para o 9ºB, da escola Raimundo Gomes de Oliveira. Charges de diálogos sobre os desterrados para o Acre.

Na conversa do personagem Zé com o Barão do Rio Branco, o que chamou a atenção dos alunos(as) foi a afirmação do Acre ser um cemitério, onde os desterrados morreriam também, dando a entender que quem se revoltasse nesse período poderiam correr o risco de vir morrer no Acre.

O texto e as imagens selecionadas, mesmo em forma de charges, são um retrato do que acontecia nessas terras acrianas no final do século XIX e início do século XX. Nos próximos slides os alunos(as) começaram a demonstrar indignação, questionando como o território do Acre era visto pelas autoridades desse país, como cativo, prisão, lugar dos indesejados da tão sonhada república, baseada nos ideais eurocentrados, enfim, os discentes ficaram assustados a história acriana contada nos pontos levantados do artigo "IMAGENS DOS DESTERRADOS E DO ACRE EM CHARGES: REPRESENTAÇÕES, NARRATIVAS E IMAGINÁRIOS", mesmo entendendo o que jornal da época "O Malho", fazia uma sátira para tratar dos desterrados. Na charge abaixo, os estudantes começaram a dizer que provavelmente a maioria dos que vieram para o Acre eram negros, pois os governantes não queriam os negros capital da república brasileira. Vejam a imagem (Figura 24):

No diálogo entre os personagens temos os seguintes nomes, o *Mulato* e o *Crioulo*, esses nomes o chargista não escolheu aleatoriamente, se completavam apenas 16 anos desde a assinatura da Lei Áurea (1888), a escolha dos nomes já carregam o preconceito e apresenta a visão da "raça", à qual os negros deviam "pertencer"; termo de *mulato* no século XIX era para caracterizar o negro mestiço, filho de um homem branco com uma mulher negra, um "híbrido" aos olhos de uma sociedade escravagista, enquanto o *crioulo*, conhecido também como "negro boçal", era para caracterizar o filho descendente direto de negros, porém que já nascera no Brasil. Os Negros, escravos, africanos se tornaram "classes perigosas" e viraram "objetos de ciência" pela ciência se definir a diferença e a inferioridade (SCHWARCZ, 1993). Enquanto o *Mulato* comemora o fato de ter escapado do desterro para o Acre, o *Crioulo*, negro, tamanco, lança no pescoço indicando que joga capoeira, chapéu de lado, todas as características de um malandro descritas posteriormente no samba *Rapaz Folgado* escrito por Noel Rosa, em 1933, acredita que o "negócio da borracha" ainda é rentável e observa uma oportunidade de lucro para cuidar da família. Ambos os personagens são a representação daqueles que participaram da revolta da Vacina, são o retrato caricato dos desterrados, que por vezes nem nomes eram citados nos jornais, mas sim seus apelidos:

O *Jornal do Comércio* trouxe uma lista inersa com as mais variadas histórias dos sujeitos presos, e grande parte deve ter sido desvalorizada e desterrada a partir da “separação em grupos” feita por Cardoso de Castro. Meira Lima e seus auxiliares em fins de dezembro do ano anterior. Entre outros apelidos, temos os indigados Carvão de Pedra, Espanta Patrulha, Ferro Velho, Escangalhado, Canela de Vidro, Cara Queimada, Espanta Chacuro, Galinha Choca, Beijo Rachado, Pata Ovo, Chico Vagabundo, Malagueta, Rato Branco, Orelinha Cortada, Boca de Fogo, Foquete, e outros. Alguns desses apelidos, como o de “Boca de Fogo”, são termos insultantes e que muitas vezes se associavam as características físicas ou tipos de crimes que esses sujeitos praticavam (SILVA, 2013, p.116).

Tanto os apelidos quanto os desenhos das personagens na FIGURA 3 servem para nos apresentar pessoas que no imaginário da população não eram pessoas de bem. Os desterrados eram julgados pela cor da pele, por apelidos, por serem “vadios” e bêbados, homens que não se enquadravam na modernização do novo século. Foram tantos os desterrados que o navio Itapacy, um dos últimos navios a sair do Rio de Janeiro, trazia às terras do Acre cerca de 450 desterrados (SILVA, 2013) em 1905. Essa quantidade enorme de homens e mulheres que chegavam pelas terras acreanas ficava muitas vezes à esmo, Para muitos restavam, além da má fama, trabalhos forçados em obras públicas, atividades nos seringais, mas nem todos se adaptavam ao trabalho no corte da seringa. Já outros conseguiram trabalhos esporádicos no meio urbano ou ficavam soltos sem fazer nada e reforçando localmente a imagem de criminosos e vagabundos atribuída desde o Rio de Janeiro.

- ❖ 16 anos após abolição;
- ❖ A escolha dos nomes: preconceito e visão de raça;
- ❖ Mulato – negro mestiço (filho de um homem branco com uma mulher negra) “um híbrido aos olhos de uma sociedade escravagista;
- ❖ Crioulo - “negro boçal” (filho descendente direto de negros nascido no Brasil).



- ❖ Negros, escravos, africanos – “classe perigosa”;
- ❖ Classificado pela ciência – inferioridade;
- ❖ o Mulato comemora o fato de ter escapado do desterro para o Acre;
- ❖ o Crioulo, acredita que o “negócio da borracha”;
- ❖ Ambos os personagens são a representação daqueles que participaram da revolta da Vacina;
- ❖ retrato caricato dos desterrados, nos jornais (apelidos utilizados);
- ❖ Os desterrados eram julgados pela cor da pele;
- ❖ Trazia às terras do Acre cerca de 450 desterrados em 1905;



MINISTERSTWO
EDUKACJI I NAUKI
REPUBLICY POLSKIEJ

Olhando a imagem, sem a leitura do diálogo é perceptível a forma “preconceituosa e racista” da charge utilizada no jornal “O Malho”. Dando continuidade à aula, lemos coletivamente a conversa e o texto referente aos personagens, até a escolha dos nomes demonstra atitudes pejorativas “Mulato e Crioulo”, além disso o próprio texto traz que a escolha dos nomes foi intencional, pois fazia pouco tempo da

lei da abolição jurídica da escravização, sendo assim, os nomes possuíam uma ligação com a visão de “raça” da época. Grande parte dos alunos(as) disseram saber o significado dos dois nomes dos personagens.

No slide acima (Figura 24), temos a continuidade ao conteúdo do slide anterior, um trecho do texto que chamou a atenção dos alunos(as) foi “negros, escravos, africanos se tornaram “classes perigosas”. Nesse momento alguns discentes disseram que “quando chamam de macacos durante jogos de futebol”, estamos sendo ainda piores que o povo dessa época do início da república, pois temos consciência que é crime”. Foi necessário intervir, a maioria dos estudantes querendo falar ao mesmo tempo.

Houve comentários das falas dos personagens, onde um era otimista achando que “o negócio da borracha” seria uma forma de ganhar dinheiro para cuidar da família, já o outro comemorava o fato de não terem sido desterrados para o Acre. Vale dizer que, os personagens representam os participantes da Revolta da Vacina, além disso, os julgamentos dos insurgentes dessa revolta levavam em conta a cor da pele, que não atendiam os preceitos da modernização daquele tempo, assim sendo, “o navio *Itapacy*”, um dos últimos navios a sair do Rio de Janeiro, trazia às terras do Acre cerca de 450 desterrados (Silva, 2013) em 1905.

Finalizamos os conteúdos com mais três slides, um deles descreveu sobre a vinda de mulheres para o Acre em busca de “casamento”, outra charge preconceituosa, tratando a mulher de forma negativa, chamando-os de canhões, fazendo uma ligação com os canhões da Revolta da Chibata, onde parte dos revoltosos tiveram como pena, em 1910, no dia do Natal, o envio de 436 desterrados com destino ao Acre.

Ao finalizar os conteúdos os alunos(as) perguntaram, o motivo desses textos não serem trabalhados em sala de aula, relatando que sempre acreditaram ser descendentes de nordestinos, sendo eles os seringueiros, juntamente aos indígenas povoaram o Acre, que não sabiam essa parte da história, nem mesmo da existência de negros nesse processo de povoamento, além das condições da vinda dessa parcela de pessoas formadora da nossa população. A fala dos discentes nos faz refletir a citação abaixo do professor Munanga:

A construção dessa unidade, dessa identidade dos excluídos supõe, na perspectiva dos movimentos negros contemporâneos, o resgate de sua cultura, do seu passado histórico negado e falsificado, da consciência de sua

participação positiva na construção do Brasil, da cor de sua pele inferiorizada etc. Ou seja, a recuperação de sua negritude, na sua complexidade biológica, cultural e ontológica (Munanga, 1999, p. 101-102).

Construir a unidade das pessoas que foram excluídas pela a história brasileira, na perspectiva de valorização dos seus feitos, é resgatar sua cultura, seu passado que lhe foi negado, visando uma construção identitária que busque se possível a superação da inferiorização por causa da cor da pele. Para Munanga é recuperar a negritude desse povo tão excluído em diversas conjunturas da historicidade do Brasil.

Situação de aprendizagem 10 – Síntese da aula e atividade (140 minutos)

Antes de iniciarmos a confecção dos cartazes houve uma retomada de todos os conteúdos estudados, foi pedido para os alunos(as) falarem os pontos mais relevantes das aulas ministradas, fiz questões de abrir um slide em branco e digitar os pontos citados por eles. Veja o slide abaixo (Figura 25):

APRENDEMOS NAS AULAS ANTERIORES?
(ME FALEM VOCÊS)

- ✓ Leituras das imagens de protestos de pessoas negras;
- ✓ Conceitos: república, democracia, cidadania,...
- ✓ Discriminação racial, racismo e preconceito;
- ✓ Diversidade cultural;
- ✓ Situação da população no início da República brasileira;
- ✓ A situação das pessoas negras;
- ✓ A questão do voto – aberto, voto de cabresto, corrupção e falta de direitos;
- ✓ A luta do povo negro;
- ✓ As organizações das resistências das pessoas negras: Casa da tia Ciata, capoeira, o jornal, a Voz da Raça, a Frente Negra;
- ✓ As a participação das pessoas negras nas revoltas da Vicina e da Chibata;
- ✓ A vinda dos revoltosos para o Acre;
- ✓ Revoltosos visto como criminosos e vadios;
- ✓ Havia pessoas negras no Acre no início do século XX;
- ✓ Os vídeos falando da escravização e não escravidão;
- ✓ Situações de racismo nos dias de hoje – caso Viní Junior, João Calvino, 6 de 10 sofreram preconceito racial, ameaça a deputada;
- ✓ ... Outras coisas citadas...







Figura 25 - Imagem digitalizada dos slides utilizados na execução do Produto Didático do componente curricular de História para o 9ºB, da escola Raimundo Gomes de Oliveira. Revisão da aprendizagem do conteúdo do Produto didático.

Analisando as falas dos alunos(as) acredito que a execução do produto didático obteve o resultado esperado, tendo em mente, o aprendizado adquirido pelos discentes, o envolvimento e interesse dos mesmos, as indignações, as surpresas, os espantos, a percepção das ausências do currículo, do livro didático, enfim, foi uma grande experiência para todos que de alguma forma contribuíram com esse momento.

Finalizando a execução do produto os alunos(as) foram divididos em grupos, pesquisaram frases de efeito na internet (através do smartphone), com os conceitos estudados nas aulas: república, democracia, cidadania, diversidade, preconceito, raça, etnia, discriminação racial e racismo, depois confeccionaram 25 cartazes, sendo fixados em diversos espaços do ambiente da escola Raimundo Gomes de Oliveira, entre eles, nas portas das 11 salas de aula, na biblioteca, coordenação e pátio. Muitos desses cartazes permanecem até hoje em alguns desses lugares.

Avaliação da Execução do Produto Didático

Inicialmente a ideia seria fazer entrevistas com vários professores(as), visando relatar a existência do racismo dentro do ambiente escolar, mas depois da qualificação, a partir das sugestões dos membros da banca, fui convencida que já existe a comprovação desse racismo escolar, conseqüentemente, passei a pensar em voltar minhas pesquisas para uma educação antirracista. Então, motivada pela minha experiência na docência com o 9º ano, resolvi trabalhar um recorte do período inicial da república dando ênfase as ações do povo negro.

O produto didático foi aplicado em 8 horas/aula, mas senti a necessidade de feedback da professora regente da turma, que atendeu o meu pedido e respondeu um questionário Forms, descrevendo suas impressões referente a execução do produto didático desta dissertação. Segue o questionário na íntegra,

AVALIAÇÃO DO PRODUTO DIDÁTICO DO PROFHISTÓRIA - Maria Raimunda dos Santos Rodrigues Magalhães

1. Você pode fazer uma pequena descrição de sua formação inicial e continuada? 1 resposta

Minha graduação é em Licenciatura Plena em História pela Universidade Federal do Acre (2007), em Pedagogia pelo Instituto de Educação e Tecnologia - INET (2014), Letras: Libras pela Universidade Federal do Acre (2019). Sou especialista em Educação de Surdos/LIBRAS (2016) e Educação Inclusiva pela Faculdade Santo André (2017), técnica em Artes Dramáticas, com ênfase em Interpretação Teatral ofertado pela Usina de Artes João Donato em parceria com o Instituto Dom Moacyr (2012). Atualmente sou professora de História pela Secretaria de Estado de Educação e Esporte do Estado do Acre.

2. Você, como docente do componente curricular de História e professora do 9º ano B, quais as impressões das aulas ministradas, como produto didático da pós-graduação Profhistória, sobre o Início da Primeira República e a Primeira fase da Era Vargas, com um enfoque nas ações do povo negro em prol da cidadania e democracia? 1 resposta

Minhas impressões podem ser sintetizadas em alguns pontos: A professora trouxe uma abordagem crítica da História do Brasil, através de uma aula que buscou romper

com as narrativas tradicionais que geralmente menospreza o papel do povo negro. Ao trazer para o debate temas como o Movimento Negro, Frente Negra Brasileira e as revoltas populares, como Revolta da Vacina e Revolta da Chibata, a docente instigou os alunos a repensarem os processos históricos a luz da resistência do povo negro e não da submissão ou domínio. Além do mais, a aula foi desenvolvida dentro dos parâmetros de metodologia ativa e dialógica através do uso de vídeos, música, imagens, aula dialogada e análise de reportagens, o que proporcionou meios para uma aprendizagem ativa, significativa e ligada à realidade dos alunos, já que desde o início da aula os alunos foram instigados a fazer uma correlação do passado com o presente, contribuindo para o desenvolvimento do pensamento críticos dos estudantes. A professora também deu enfoque nas questões de democracia e cidadania como construções históricas em constante disputas, e que exigiram ao longo do tempo lutas constantes do povo negro, sobretudo por cidadania, o que se evidencia nas discussões sobre a questão da Primeira Constituição da República, do direito ao voto, do racismo estrutural e da falsa ideia de liberdade após a “Abolição da escravidão no Brasil”. Dessa forma, o desenvolvimento da aula nesses moldes, contribuiu de forma significativa para desfazer o mito da chamada igualdade racial, pois mostra o quanto a democracia foi e ainda é bastante frágil em nosso país. Outra abordagem que merece destaque foi a valorização da história local (O Acre e os desterrados), pois ao trazer o debate através de charges sobre os desterrados e da imprensa local, a docente proporcionou aos alunos a aproximação com a História do Acre, e consequentemente, o despertar de sua identidade regional ao perceber que os acontecimentos nacionais impactaram e impactam nossa história regional e local. Além disso, a aula ministrada no 9º ano B contemplou as habilidades D1, D3, D4, D5, e D6 da BNCC, o que auxilia a promoção do letramento histórico, digital e social dos alunos. Além do mais, o contato e reflexão com as temáticas como racismo estrutural, violência, luta do povo negro por inclusão e os reflexos atuais de toda essa dinâmica histórica, contribui para promover a empatia, a conscientização e engajamento social, político e cultural dos alunos, já que essa abordagem proporciona o desenvolvimento de valores como justiça, solidariedade e respeito à diversidade. A aula ministrada pela professora foi bem estruturada, atual, crítica e sensível as questões étnico-raciais, já que cumpriu com zelo os objetivos propostos e proporcionou meios de um aprendizado tanto conceitual como formativo, pois trouxe para o debate com a turma do 9º B, não somente conteúdos históricos, mas também a busca pela formação de um aluno mais consciente, reflexivo e atuante na defesa da democracia e dos direitos humanos

3. Você, através da observação das aulas, identificou algumas situações que lhe chamou atenção no decorrer das aulas ministradas? Justifique. 1 resposta

Sim. Inicialmente a participação dos alunos foi pouco expressiva, provavelmente por se sentirem inseguros quanto aos questionamentos feitos pela docente, mas à medida que as aulas foram se desenvolvendo a participação foi se ampliando e aos poucos foram demonstrando interesse nas temáticas propostas, especialmente quando relacionada ao racismo estrutural e lutas sociais por cidadania. Essa identificação com o tema contribuiu para a participação ativa no decorrer das aulas, gerando diversos momentos de reflexão e questionamentos. Um exemplo que merece ser mencionado foi a produção de cartazes voltados para essa temática e que permanece exposto em algumas partes da escola até o presente momento.

4. Com relação a Lei 10.639/03 houve a aplicabilidade da mesma, visando uma educação das relações étnico-raciais? Comente. 1 resposta

Sim, a aula ministrada trouxe para o debate temas centrais como democracia, as lutas

pela cidadania, racismo e resistência negra. Sendo este último, um tema de destaque na aula ministrada pela docente, já que ao instigar os alunos a refletirem sobre as lutas históricas da população negra, tanto nos pós-abolição, quanto no contexto da Primeira República, evidencia uma preocupação clara com o reconhecimento das lutas da população negra. Além do mais, o estudo dos movimentos como Revolta da Vacina, Revolta da Chibata e a atuação da Frente Negra Brasileira são abordagens consistentes para compreender as lutas sociais em nosso país. A aula também possibilitou situações de aprendizagens ativas através da análise de imagens, vídeos, músicas, notícias e produção de cartazes, discussão sobre racismo estrutural e discriminação, o que contribuiu para que os estudantes relacionem a temática a sua realidade, propiciando assim a formação de uma consciência crítica e antirracista. Além do mais, o destaque dado aos desterrados no Acre, a Imprensa Negra, o respeito às diferenças e a valorização da diversidade em nosso país, evidencia o esforço da docente em promover a valorização do protagonismo do povo negro na luta por direitos e por cidadania, o que está diretamente ligado ao que a Lei 10.639/03 atualizada pela Lei 11.645/2008 que busca fomentar no currículo escolar, a valorização do protagonismo negro, já que as aulas ministradas nos convida a fazer uma compreensão histórica e ampla onde a população negra aparece como agente ativo em suas lutas, e não como uma vítima sob o domínio de seu algoz. Essa abordagem rompe com a visão colonialista que por muito tempo foi comum no currículo de História brasileiro. E o debate embasado nos conceitos de raça, etnia, diversidade e preconceito amplia ainda mais o entendimento e a compreensão das raízes do racismo e a importância de identificá-los e combatê-los todos os dias.

5. Você considera importantes formações continuadas com a temática étnico-racial para os professores da educação básica? 1 resposta

Sim, as formações continuadas e os debates em torno dessa temática precisam ser constantes, pois como sabemos, o racismo, o preconceito e a discriminação ainda são bastante latentes na sociedade atual.

6. Qual sua opinião sobre a abordagem da temática étnico-racial no livro didático do componente curricular de História do 9º ano, da coleção Jovens Sapiens? 1 resposta

O livro didático de História do 9º ano pertencente à coleção Jovens Sapiens apesar de trazer uma considerável abordagem e problematização da temática étnico-racial, presente, por exemplo, nas habilidades EF09HI03, EF09HI04, EF09HI07, EF09HI08, EF09HI09, EF09HI14, EF09HI21, EF09HI23, EF09HI26, EF09HI36, procurando fazer uma abordagem dialógica e que possibilite o desenvolvimento de uma mentalidade crítica por parte dos estudantes, ainda apresenta limitações quanto à abordagem da temática étnico-racial, pois mesmo procurando se desviar de uma visão eurocêntrica e colonialista, traz a abordagem da temática étnico-racial, ainda de forma superficial, não aprofundando as discussões sobre racismo estrutural na sociedade brasileira.

7. Para você o CRUA, do componente curricular de História para o 9º ano, contempla “satisfatoriamente” a educação das relações étnico-raciais? Justifique. 1 resposta

De certa forma, sim, pois o CRUA contempla educação das relações étnico-raciais de forma transversal, integrando-se aos componentes curriculares de Artes, Geografia e História, alinhando-se assim às leis 10.639/2003 e 11.645/2008. Entretanto, afirmar que a educação das relações étnico-raciais seja aplicada de forma satisfatória, não é uma tarefa fácil, pois dependerá das escolhas e da importância que cada instituição de ensino irá dar para essa temática.

8. Você considerou importante as aulas, com vista, a construção de uma

sociedade antirracista? Pode comentar? 1 resposta

Sim. Abordar e discutir constantemente essa temática, ajuda a identificar e perceber que o racismo ainda está presente na sociedade contemporânea, sendo na maioria das vezes de forma velada e o aprofundamento nessa temática contribui para que formemos cidadãos conscientes de que o combate ao racismo não é responsabilidade apenas de quem é atingido por ele, mas de toda a sociedade.

9. Pensando em jovem atuante na sociedade, que vai exercer um papel importante para a construção de uma sociedade com mais justiça social. Você considerou importante as abordagens dadas aos conteúdos referente a república brasileira, enfatizando as ações do povo negro em prol da democracia e cidadania? Justifique. 1 resposta

Sim, pois discutir valores como democracia, cidadania, racismo e diversidade, contribui para desconstrução do apagamento histórico, político, econômico e social que por muitos anos predominou no currículo brasileiro. As abordagens relacionadas aos conteúdos referentes à República brasileira discutidos nas aulas ministradas pela docente da pós-graduação Profhistória foram extremamente importantes para formar jovens atuantes, críticos e conscientes que poderão contribuir para a promoção de uma sociedade mais democrática, com mais justiça social e valores éticos.

10. Tem alguma sugestão para essa professora, como proposta de melhoria do produto executado, ou pode dizer se as aulas de alguma forma contribuíram para sua prática docente? 1 resposta

Não tenho nenhuma sugestão, já que as aulas foram bem desenvolvidas e contribuíram de forma bastante positiva para um repensar do plano de curso de História do 9º ano, sobretudo no que se refere à abordagem das relações étnico-raciais.

O questionário iniciou com uma descrição da formação da professora, o intuito da pergunta era saber se a mesma possui formação étnico-racial, onde mostra que a mesma tem um currículo bem extenso, porém não descreveu formação na temática em apreço.

Na segunda questão diz respeito às impressões em relação a execução do produto didático. A professora levantou alguns pontos, entre eles, a abordagem crítica da História do Brasil, buscando romper com narrativas que menospreza o papel do povo negro; debater o “Movimento Negro, Frente Negra Brasileira e as revoltas populares, como Revolta da Vacina e Revolta da Chibata”; instigar os “alunos(as) à repensarem os processos históricos a luz da resistência do povo negro e não da submissão ou domínio”: aulas com metodologia ativa e dialógica, proporcionando “uma aprendizagem ativa, significativa e ligada à realidade dos alunos”, onde os mesmos possam fazer “uma correlação do passado com o presente, contribuindo para o desenvolvimento do pensamento críticos dos estudantes”; o enfoque aos conceitos de democracia e cidadania como construções históricas em constante disputas, e que exigiram ao longo do tempo lutas constantes do povo negro, sobretudo por cidadania”.

Segundo a professora regente, as aulas contribuíram significativamente para desconstruir o “mito da chamada igualdade racial”, mostrando que a “democracia” foi e ainda é bastante frágil em nosso país. A docente também citou a abordagem da história local proporcionando “aos discentes a aproximação com a História do Acre, conseqüentemente, o despertar de sua identidade regional, relatou sobre as habilidades da BNCC contemplada nas aulas, defendendo que essas habilidades auxiliam o “letramento histórico, digital e social dos alunos(as)”.

Continuando a descrição da professora da turma em questão, ela avaliou que a reflexão das temáticas étnico-raciais, “contribui para promover a empatia, a conscientização e engajamento social, político e cultural dos alunos(as)”, que essa abordagem proporciona ao desenvolvimento de valores como justiça, solidariedade e respeito à diversidade”.

Enfim, a docente elogiou as aulas ministradas, elencando que foi bem “estruturada, atual, crítica e sensível às questões étnico-raciais”, cumprindo com os objetivos propostos e proporcionando meios de um aprendizado conceitual e formativo, trazendo o debate com a turma do 9º B, além dos conteúdos históricos, uma “busca pela formação de aluno mais consciente, reflexivo e atuante na defesa da democracia e dos direitos humanos”.

Na questão 3 a professora disse que o interesse dos alunos(as) pelo tema à medida que as aulas iam acontecendo lhe chamou atenção, pois no início sentiu os mesmos inseguros, também relatou sobre a produção dos cartazes, afirmando que muitos deles continuam expostos em alguns ambientes da escola.

A partir das respostas das questões 2 e 4, percebe-se que a professora regente analisou afirmativamente para a aplicabilidade da Lei 10.639/03 durante a execução das aulas, citando, entre outras coisas, o debate temas como democracia, cidadania, racismo, resistência negra, reflexão e reconhecimento pelos alunos(as) das lutas históricas da população negra, discriminação, relação da temática com a realidade do aluno, proporcionando a formação de uma consciência crítica e antirracista, valorizando o “protagonismo do povo negro na luta por direitos e cidadania”, rompendo com a visão colonialista, mostrando a importância de identificar e combater atitudes racistas todos os dias.

Com relação as formações continuadas com a temática étnico-racial, a professora considera importante, pois segundo a mesma o racismo, o preconceito e a discriminação ainda persistem na sociedade.

Ao avaliar o livro didático de História do 9º ano da coleção “Jovens Sapiens”, a professora considera que há uma abordagem da temática étnico-racial, buscando se “desviar” da visão eurocêntrica e colonialista, possibilitando aos discentes “o desenvolvimento de uma mentalidade crítica”, mas traz a temática de forma superficial.

A professora acredita que o CRUA contempla parcialmente a educação das relações étnico-racial, porém de forma transversal, relata ainda que, aplicar a temática de “forma satisfatória, não é uma tarefa fácil”, pois depende das escolhas e importância de cada escola em relação ao tema.

Sobre a contribuição das aulas para a formação de estudantes antirracista, a professora disse que traz a temática de forma contínua pode contribuir para a identificação do racismo e formar cidadãos conscientes de que o combate ao racismo é responsabilidade de toda a sociedade. Finalizando o questionário foi perguntando se as aulas contribuíram para uma perspectiva de formação antirracista nos alunos(as), a mesma respondeu que as abordagens sobre a República brasileira debatida “pela docente da pós-graduação Profhistória foram extremamente importantes para formar jovens atuantes, críticos e conscientes que poderão contribuir para a promoção de uma sociedade mais democrática, com mais justiça social e valores éticos”.

Confirmando as impressões desta que vos escreve, a entrevista com a professora gente, as inquietações dos estudantes diante da temática, me fizeram acreditar na possibilidade de estarmos caminhando rumo a construção de uma sociedade com perspectivas antirracistas, onde as pessoas possam adotar atitudes e ações visando mais justiça social, cultural, educacional e equânime.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A docência por si só é uma incessante busca pelo conhecimento, consequentemente, o processo de pesquisa, durante o desenvolvimento desta dissertação trouxeram novas perspectivas de como trabalhar a educação das relações étnico-raciais dentro do componente curricular de História, que de alguma forma eram uma das minhas inquietações.

Isto posto, pode-se afirmar que, os objetivos do trabalho em questão foram satisfatórios, considerando as impressões durante a execução do produto didático,

onde os alunos(as) puderam, juntamente com as professoras, construir aulas com vista à uma educação antirracista, abordando as ações do povo afro-brasileiro em prol de cidadania, mais justiça sociocultural, pluriétnica, reconhecendo e valorizando a história de todos os participantes da formação do nosso país, em especial, a população que foram silenciadas por um longo período nos currículos brasileiros.

As leituras dos autores que versam sobre a temática étnico-racial desconstruíram muitos mitos introjetados na minha vivência pedagógica, dando oportunidade de repensar às práticas, as abordagens, bem como os instrumentos utilizados na perspectiva de uma sociedade mais justa e equânime.

Tais situações foram sentidas na elaboração da sequência didática, onde foi pensado e repensado por diversas vezes o meu compromisso, enquanto professora, referente às questões históricas educativas, visando formar alunos(as) com atitudes antirracistas, especialmente, os estudantes do 9º ano ano/série final do Ensino Fundamental, futuros agentes sociais que vão exercer a cidadania no ato de escolha dos representantes políticos, como jovens inseridos no mercado de trabalho pelo programa “Jovem Aprendiz”, bem como na convivência em sociedade, afirmação pautadas na observação das manifestações dos mesmos no decorrer das aulas.

Penso que a metodologia e as estratégias utilizadas na execução do produto, através de leituras de imagens, aulas dialogadas, reportagens, vídeos e textos reflexivos, trazendo as questões raciais de forma crítica, rompendo com o racismo estrutural e institucional, proporcionando nos alunos(as) um pouco de letramento racial, entendendo que o combate ao racismo deve ser diário, em todos os espaços e exercido por todos.

Com relação à história local, muitos discentes manifestaram uma “sensação” de pertencimento de ancestralidade negra, compreendendo a participação de pessoas negras na formação histórica do estado do Acre, abordagem não evidenciada no currículo acriano.

Quanto aos objetivos propostos nesta dissertação, acredito ter sido alcançado, pois houve o ensino e aprendizagem das ações elencadas, onde os alunos(as) se mostraram muito receptivos ao que lhes foram propostos indo além do esperado, com atitudes de insatisfação, indignação com perspectivas de transformação da realidade a qual estão inseridos, indagando sobre suas futuras ações como agente ativo na sociedade.

Todas as impressões citadas nestas considerações finais podem ser observadas e analisadas a partir do questionário com a professora regente da turma, bem como nas imagens da execução do produto didático em Apêndice C.

Para finalizar, gostaria de trazer uma fala do professor Kabengele Munanga, que muito me inspirou durante todo esse trajeto até aqui, coadunando muito o meu trabalho:

A devolução dessa memória é importante não apenas para os alunos de ascendência africana, mas também para os alunos de outras ascendências étnicas, porque eles também tiveram seus aparelhos psíquicos afetados por uma educação envenenada. Além disso, essa memória não pertence somente aos negros; ela pertence a todos, tendo em vista que a cultura da qual todos se alimentam cotidianamente é resultante das contribuições de todos os segmentos étnicos que, por motivos históricos conhecidos, foram obrigados a conviver desigualmente neste encontro de culturas e civilizações que é o Brasil atual. Quando essa memória se tornar comum na consciência de todos, brancos e não brancos, quem sabe o sonho pode se transformar em realidade. E quando isso acontecer os que se dizem brancos começarão a reivindicar seus ancestrais negros e, vice versa, os negros poderão também reivindicar seus ancestrais brancos. A recuperação dessa memória comum poderá trazer o diálogo intercultural e aproximar todos num processo de compreensão mútua (Munanga, 2004, p. 5).

O combate ao racismo, discriminação, preconceito, ou qualquer outra forma de exclusão social, cultural, política e educacional, através da educação das relações étnico-raciais, com ações históricas de valorização e reparação pode proporcionar ambientes escolares mais saudáveis, conseqüentemente, alunos(as) com conhecimento sobre suas ancestralidades, compreendendo que somos um país plural, mergulhado em grande “encontro de culturas” (Munanga), portanto, o sentimento e manifestações da rejeição devem ser substituído pela cultura de paz e a busca por mais justiça e igualdade para todos os brasileiros. Para que tudo isso seja possível, faz-se necessário a observância da Lei 10.639/03, colocando em prática, diariamente a incorporação nos conteúdos curriculares, ministrados em sala de aula do Ensino Fundamental e Médio, a história e cultura afro-brasileira, visando a valorização e a reparação dos sujeitos históricos desse país.

REFERÊNCIAS

ABREU, Martha e MATTOS, Hebe. Em torno das Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana: uma conversa com historiadores. **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, 21(41), jan./jun., 2008.

ACRE. **Currículo de Referência Único do Acre**. SEE, 2019. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/curriculos_estados/ac_curriculo_acre.pdf Acesso em: 21 set. 2023.

ACRE. **Proposta de Plano de Curso do Ensino Fundamental Anos Finais**. Secretaria de Estado de Educação Cultura e Esporte., 2024.

ALBERTI, Verena. Algumas estratégias para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileiras. In: PEREIRA, Amílcar Araujo & MONTEIRO, Ana Maria (Orgs.) **Ensino de História e Culturas Afro-Brasileiras e Indígenas**. Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

ALBERTI, Verena. **Manual de História Oral**. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

ALBERTI, Verena; PEREIRA, Amílcar A. (Org.). **Histórias do movimento negro no Brasil**: depoimentos ao CPDOC. Rio de Janeiro: Pallas; CPDOC/FGV, 2007. p.209.

ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019.

ARAÚJO, Higor Vieira de. SILVA, Francisco Bento da Silva. **Imagens dos desterrados e do Acre em charges**: representações, narrativas e imaginários. UFAC, Rio Branco – Acre, 2017.

BARBOSA, Helena Cristina Dias de Oliveira. **Desafios da história ensinada**: construção das memórias sobre a participação brasileira na Segunda Guerra Mundial. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Instituto de História, Rio de Janeiro, 2016.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes (Org.). **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1997.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história**: fundamentos e métodos/Circe Maria Fernandes Bittencourt – 2. ed. – São Paulo: Cortez, 2008 (Coleção docência em formação. Série ensino fundamental /coordenação Antônio Joaquim Severino, Selma Garrido Pimenta).

BITTENCOURT, Circe. Produções didática de História: trajetórias de pesquisas. **Revista de História**, São Paulo, n. 164, p. 487–516, 2011.

BRASIL. Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica – **BNC-Formação**. Ministério da Educação, 2019.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação, 2017. Disponível em:

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf Acesso em: 21 set. 2023.

BRASIL, **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana**. Brasília: MEC, 2004.

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

BRASIL. **Grupo de Trabalho Interministerial. Contribuições para a Implementação da Lei 10639/2003**: 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 10.639/03. Ministério da Educação. Brasília, 2008.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 9 jan. 2003.

BRASIL. **Lei nº 12.288/2010**. Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nºs 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12288.htm Acesso em: 19 maio 2024.

BRASIL. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-raciais**. Brasília: MEC/Secad, 2006.

CARVALHO, José Emerson Máximo de. **Educação das relações étnico-raciais e documentação narrativa**: por uma memória das práticas docentes / José Emerson Máximo de Carvalho – Recife, 2021

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar**: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. 3. Ed. – São Paulo: Contexto, 2003.

CAVALLEIRO, Eliane. Educação anti-racista: compromisso indispensável para um mundo melhor. In: CAVALLEIRO, Eliane. **Racismo e anti-racismo na educação**: repensando a nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2003.

COELHO, César Augusto Pereira. **Curta, Compartilhe e se inscreva em um Ensino de História Antirracista**, Rio de Janeiro, 2022.

CONCEIÇÃO, Maria Dalva da. **Por identidade e pertença**: processos de autorreconhecimento e afirmação da identidade negra entre estudantes da escola José Alves de Figueiredo Crato - CE (2011-2018) / Maria Dalva da Conceição - 2018.

COSTA, Gerson Eduardo da. **A cidade e o ensino de história**: patrimônio, museu e

história local. 2016. 148 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2016.

DIAS, Adriana Machado; GRINBERG, Keila; PELLEGRINI, Marco César. **Jovem Sapiens História**: 9º ano. São Paulo: Scipione, 2022.

DOMINGUES, Petrônio. Um “templo de luz”: Frente Negra Brasileira (1931-1937) e a questão da educação. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13 n. 39 set./dez. 2008.

FERNANDES, Julia Maria Fernanda Machado **O Jornal Quilombo e a representação da identidade afirmativa da mulher negra**: uma proposta paradigmática no ensino de história. / Julia Maria Fernanda Machado Fernandes. – Curitiba, 2020.

FERNANDES, Jorge. **Da trajetória escolar ao sucesso Profissional**: narrativas de professoras e professores negros. Editora Appris Ltda, 2017.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. Teoria racial crítica e letramento racial crítico: narrativas e contranarrativas de identidade racial de professores de línguas. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [S. l.], v. 6, n. 14, p. 236–263, 2014. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/141>. Acesso em: 26 fev. 2024.

Fontineles, Cláudia Cristina da Silva. Sousa Neto, Marcelo de. In. Questões curriculares em tempos de crise: **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)** como determinante legal e realidade em debate / Organizado por Isabel Cristina da Silva Fontineles e Mary Gracy e Silva Lima. - Teresina: EdUESPI, 2023.

FRANCO, Maria Amélia do Rosario Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Rev. bras. Estud. pedagog. (on-line)**, Brasília, v. 97, n. 247, p. 534-551, set./dez. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/m6qBLvmHnCdR7RQjJVSPzTq/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 29 maio 2024.

GANDIN, Luís Armando. PEREIRA, Júlio Emílio Diniz. HYPOLITO, Álvaro Moreira. Para além de uma educação multicultural: Teoria Racial Crítica, Pedagogia Culturalmente Relevante e Formação Docente (Entrevista com a professora Gloria Ladson-Billings). **Educação & Sociedade**, ano XXIII, no 79, Agosto/2002.

GARCIA, Renísia Cristina. **Identidade fragmentada**: um estudo sobre a história do negro na educação brasileira: 1993-2005. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

GOMES, Nilma Lino. Limites e Possibilidades da implementação da lei 10.639/03 no contexto das políticas públicas de educação. In PAULA, Marilene de & HERINGER, Rosana. **Caminhos Convergentes**: Estado e Sociedade na Superação das Desigualdades Raciais no Brasil. Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Boll/ ActionAid, 2009.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: **Uma breve discussão**. In: Educação anti-racista: caminhos abertos pela a lei Federal nº 10.639/03. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria

de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro Educador**: saberes construídos nas lutas por emancipação / Nilma Lino Gomes. – Petrópolis, RJ : Vozes, 2017.

HOOKS, Bell. **Olhares negros**: raça e representação / bell hooks; tradução de Stephanie Borges. São Paulo: Elefante, 2019.

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. MARCONI, Marina de Andrade; 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

LIMA, Georgia Pereira; BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História, interculturalidades e formação docente**. Rio Branco: Edufac, 2023.

MACHADO, Carolina Viana. **O pós-abolição nas aulas de História**: uma análise do papel social atribuído aos negros na História ensinada / Carolina Viana Machado. Rio de Janeiro, 2016.

MARCHI, Sandra Aparecida. **Por um ensino de várias cores**: formação de professores à luz da história e cultura afro-brasileira e africana. Dissertação (mestrado). Universidade Federal de Santa Maria, Mestrado Profissional em Ensino De História, 2016.

MATTOS, Hebe. O Ensino de História e a Luta Contra a Discriminação Racial no Brasil. In: ABREU, Marta e SOIHER, Raquel. **Ensino de História**: Conceitos, Temáticas e Metodologia. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003.

MC MARKS. Céu de pipas. **Letras**. Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/mc-marks/ceu-de-pipa/>. Acesso em: 28 jun. 2024.

MESTRADO PROFISSIONAL ENSINO DE HISTÓRIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. **Homepage do ProfHistória/Ufac**. Linhas de Pesquisa, 2023. Disponível em: <http://www2.ufac.br/ppgpeh/menu/sobre-o-ppgca>. Acesso em: 25 maio 2024.

MIRA, M.; AKSENEN, E.; CASTEX, L.; MICHALOVICZ, C. Edward P. Thompson e a pesquisa em educação: a formação de professores em questão. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 98, n. 250, 18 dez. 2017.

MONTEIRO, Ana Maria (org.) **Ensino de história e culturas afro-brasileiras e indígenas**. Rio de Janeiro, 2013.

MONTEIRO, Ana Maria. **Professores de História**: entre saberes e práticas. Rio de Janeiro, Mauad, 2007.

MOORE, Carlos. **Racismo e sociedade**: novas bases epistemológicas para entender o racismo. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007.

MOTA, Janine da Silva. Utilização do google forms na pesquisa acadêmica. **Humanidades & Inovação**, v. 6, p. 371, 2019. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/1106>. Acesso em: 03 ago. 2023.

MUNANGA, Kabengele. Por que ensinar a história da África e do Negro no Brasil de Hoje?. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, v. 1, p. 15-239, 2015.

MUNANGA, Kabengele. **Superando o Racismo na escola**. 2ª edição. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

MUNANGA, Kabengele. **A importância da história da África e do negro na escola brasileira**. São Paulo, Mauá. Organização pelo NEINB (Núcleo Interdisciplinar sobre o Negro Brasileiro). 2004.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**: identidade nacional versus identidade negra. Petrópolis: Vozes, 1999.

Nazário, Lorraine Janis Vieira dos Santos. **A lei e os livros**: transformações na produção didática de História após a Lei 10.639/03 / Lorraine Janis Vieira dos Santos Nazário. – 2016.

PAULA, Benjamin Xavier de. O Ensino de História e Cultura da África e Afro-brasileira: da experiência à reflexão. In: FONSECA, Selva Guimarães. **Ensinar e aprender história**: formação, saberes e práticas educativas. Campinas, SP: Editora Alínea, 2009.

PEREIRA, Amilcar Araújo. **O Mundo Negro**: a constituição do movimento negro contemporâneo no Brasil. Rio de Janeiro: - Pallas: FAPERJ, 2013.

PEREIRA, Amilcar Araújo. Por uma Autêntica Democracia Racial!: os Movimentos Negros nas Escolas e nos Currículos de História. **História Hoje**, Florianópolis, v. 1, n. 1, p. 111-128, 2012.

PEREIRA, Maria Zuleide da Costa. A centralidade da pluralidade cultural nos debates contemporâneos. In: **Revista Currículo sem Fronteiras**, Rio de Janeiro, - Vol. 9, N. 2, (169-184) dezembro, 2009.

PINHEIRO, M. C.; QUEIROS JUNIOR, E. C. **REVOLTA DA CHIBATA: uma análise deste conteúdo no livro didático de História**. Em favor de Igualdade Racial, v. 1, p. 102-115, 2018.

Rocha, Flávia Rodrigues Lima da. **Práticas pedagógicas em educação das relações étnico-raciais em escolas do estado do Acre** / Flávia Rodrigues Lima da Rocha – Curitiba, 2022.

ROCHA, Rosa Margarida de Carvalho. **Almanaque Pedagógico Afro-Brasileiro**: uma proposta de intervenção Pedagógica na superação do racismo no cotidiano escolar. Belo Horizonte: Mazza/Nzinga, 2004.

RODRIGUES, Evandro Rodrigues. **A Representação do Africano e Afro-Brasileiro Nos Livros Didáticos de História** Após a Lei 10.639/03: Entre Escritos e Perspectivas Docentes. / Evandro Rodrigues Rodrigues – Cáceres, 2018.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2020.

SANT'ANA, Antônio Olímpio de. História e conceitos básicos sobre o racismo e seus derivados. In: MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o racismo na escola**. 2ªed. Brasília, 2008. pp. 35 – 63.

SANTOS, Carina Santiago dos. **A educação das relações étnico-raciais e o ensino de história na educação de jovens e adultos** da Rede Municipal de Florianópolis (2010 – 2015) / Carina Santiago dos Santos. Florianópolis. – 2016.

SANTOS, Ronaldo Jorge dos. **Representação sem protagonismo: o movimento negro nos livros de história do PNLD 2020** / Ronaldo Jorge dos Santos - 2021.

SCHUCMAN, Lia Vainer. Racismo e Antirracismo: a categoria raça em questão. **Rev. psicol. polít.** vol.10 no.19, São Paulo, jan. 2010. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2010000100005 Acesso em: 27 maio 2024.

SILVA, Francisco Bento da. Do Rio de Janeiro para a Sibéria Tropical: prisões e destierros para o Acre nos anos de 1904 e 1910. **Revista do Programa de Pós-Graduação em História: Tempo e Argumento**. Florianópolis - SC, v. 3, n. 1, p. 161 – 179, jan/jun. 2011. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/tempo/article/view/2175180303012011161/1708> Acesso em: 10 maio 2024.

SILVA, F. B. **Acre, a Sibéria tropical: destierros para as regiões do Acre em 1904 e 1910**. Manaus: UEA Edições, 2013.

SILVA, Patricia Amorim da. Prática pedagógica dos docentes. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 06, Ed. 02, Vol. 06, pp. 117-125. Fevereiro de 2021. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/pedagogica-dos-docentes> acesso em 29 maio 2024.

SILVA, Queiroz da, Andressa.; ROCHA, Rodrigues Lima da, Flávia. Formações de professores e a Lei 10.639/2003: por uma descolonização do(s) saber (es) na Escola. **Revista Em Favor de Igualdade Racial**, [S. l.], v. 3, n. 1, p. 02–20, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/RFIR/article/view/3400>. Acesso em: 26 jun. 2023.

SOUSA, Carlos César Pereira de. **A lei N° 10.639/2003 e a história ensinada no cotidiano da sala de aula da E.E.M. Dona Antônia Lindalva de Moraes em Milagres-CE (1996/ 2018)**/ Carlos César Pereira de Sousa. – Crato - CE, 2021

SOUZA, Jessika Rezende. **Entre a cruz e o terreiro: uma análise em torno da integração entre a religiosidade afro-brasileira e o Ensino de História no Museu do Negro**. Dissertação (Mestrado), Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Instituto de História, da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, 2016.

SOUZA, Odair de. **A educação para as relações étnicorraciais no Ensino de História: memórias e experiências de professores da Educação Básica** / Odair de Souza; Orientador, Elison Antonio Paim, 2018.

THOMPSON, E. P. **A miséria da teoria ou um planetário de erros**: uma crítica ao pensamento de Althusser. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

TORAL, André Amaral de. **A participação dos negros escravos na guerra do Paraguai**, 1995. Disponível em <https://www.scielo.br/j/ea/a/Zz5JrdgQR5hQMtMwj7dnfTd/?lang=pt&format=pdf>
Acesso em: 20, out. 2024.

VALENTIM, Silvani dos Santos; PINHO, Vilma Aparecida de; GOMES, Nilma Lino. (Orgs). **Relações étnico-raciais, educação e produção do conhecimento**: 10 anos do GT 21 da Anped. Belo Horizonte: Nandyla, 2012. Disponível em: https://mnu.org.br/wp-content/uploads/2020/07/ESTATUTO_DO_MOVIMENTO_NEGRO_UNIFICADO-compactado.pdf. Acesso em: 20 jan 2025.

APÊNDICES

Apêndice A - Sequência Didática



GOVERNO DO
ESTADO DO ACRE
www.acre.gov.br

SECRETARIA DE ESTADO DE
EDUCAÇÃO E CULTURA
Diretoria de Ensino
Departamento de Educação Básica
Divisão de Ensino Fundamental Anos Finais
Esc. de Ens. Fund. Anos Finais RAIMUNDO GOMES DE OLIVEIRA

SEQUÊNCIA DIDÁTICA			
PROFESSOR(A): Maria Raimunda dos Santos Rodrigues Magalhães	COMPONENTE CURRICULAR: História	ANO/SÉRIE 9º Ano	TURMAS: B
PROFESSOR (A) ORIENTADOR (A): Dra. Nedy Bianca Medeiros de Albuquerque	AULAS PREVISTAS: 08	PERÍODO DE EXECUÇÃO: 11 a 29/11/2024	
OBJETIVOS/CAPACIDADES (Competências amplas do Componente)			
- Compreender as lutas sociais em prol da cidadania e da democracia, em diversos momentos históricos. - Levantar hipóteses sobre o tema do texto através da observação de imagens. - Conhecer aspectos da História do Movimento Negro Educador como forma de luta em prol da democracia e cidadania das populações afrobrasileiras. - Reconhecer as lutas do Movimento Negro desde os períodos de resistências durante o processo de escravização brasileira, bem como no decurso das lutas sociais durante a Primeira República correlacionando com a história do povoamento da Amazônia, em especial o território do Acre através dos desterrados.			
CONTEÚDOS			
(O que é preciso ensinar explicitamente ou criar condições para que os alunos aprendam e desenvolvam as capacidades que são objetivos)			
HABILIDADES		OBJETOS DE CONHECIMENTO	
- Descrição e contextualização dos principais aspectos sociais, culturais, econômicos e políticos da emergência da República no Brasil, identificando, nesse contexto histórico, as lutas por direitos civis; - Construção e compreensão dos conceitos de democracia e de cidadania. - Identificação de elementos que contribuam para o estabelecimento de uma ordem democrática, tais como: a liberdade de expressão, o direito de voto, dispositivos jurídicos, dentre outros.		- República: uma necessidade. - Conceitos de democracia e cidadania. - Alguns elementos que compõe a ordem democrática. - Fim da Escravização e Início da República Brasileira. - Lutas em prol da democracia e cidadania: Revolta da Vacina, Revolta da Chibata e o Movimento Negro.	
DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES (Descrição de situações de ensino e aprendizagem para desenvolver as habilidades)		ATIVIDADES ADAPTADAS (Descrição de situações de aprendizagens adaptadas para desenvolver as habilidades dos alunos com necessidades educacionais especiais.)	

Descritores Língua Portuguesa

D1 – Localizar informações explícitas em um texto.

D3 – Inferir o sentido de uma palavra ou expressão.

D4 – Inferir uma informação implícita em um texto.

D5 – Interpretar texto com o auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, fotos, etc.).

D6 – Identificar o tema de um texto.

Situação de aprendizagem 1 – Acolhida (40 minutos)

O professor (a) deve realizar o acolhimento a partir das vivências dos discentes (levantamento dos conhecimentos prévios), perguntando sobre o lugar onde moram, como se veem dentro do grupo a qual pertence? A partir da fala dos mesmos será exposto em forma de slide as palavras REPÚBLICA, DEMOCRACIA e CIDADANIA para que eles possam dar alguns conceitos e significados, levando em consideração os conteúdos estudados no ano letivo corrente e na sua percepção de mundo. Após as falas dos alunos(as) será passado em slides os principais conceitos baseados nas falas dos estudantes e nas referências estudadas nos anos anteriores, a partir de pesquisas em livros didáticos, na internet e em vídeos explicativos (fontes acessíveis aos alunos). Depois do vídeo “O que é democracia?” será realizado uma roda de conversas, onde os alunos(as) poderão manifestar sua opinião refletindo se os conceitos estudados por eles são colocadas ou não em prática em seus cotidianos. Nessa roda de conversa a professora fará indagações sobre os conceitos de república, democracia e cidadania relatando como essas palavras foram usadas pelo Estado brasileiro desde o início da República, bem como quem foram incluídos e os que até a atualidade ainda estão lutando pelos direitos garantidos por essa forma de governo no Brasil.

Situação de Aprendizagem 2 – Leitura coletiva do texto do livro didático do 9º ano. (20 minutos)***Antes da leitura:***

Os alunos(as) serão divididos em duplas para apenas folhearem e observarem a parte introdutória e o capítulo a ser estudado (pag.12 – 64). A professora perguntará através de conversas coletivas, o que eles acharam das imagens, se conseguem identificar que parte da população mais apareceu nas mesmas, se gostariam de fazer algum comentário, se conseguem fazer uma relação com situações do seu dia a dia, seja através da mídia ou vivência pessoal, finalizando a professora mostrará slides com imagens e textos do livro didático onde é trabalhado os protestos recentes do movimento negro retratando a violência sofrida pelos mesmos na atualidade, buscando a sensibilização dos alunos(as) para o estudo das ações desse povo silenciado no currículo por longos anos.

Situação de aprendizagem 3 – Análise de conceitos (40**Situação de aprendizagem 1**

Os alunos(as) neuro divergentes participarão das atividades de acolhida com os demais discentes, onde os mesmos vão ser instigados manifestar sua opinião sobre o assunto falando da sua vivência como pessoa com deficiência e ou transtornos, demonstrando os desafios enfrentado diariamente devido ao preconceito, empatia, falta de acessibilidade e inclusão.

Situação de Aprendizagem 2

Com o auxílio do professor mediador, os alunos(as) deverão folhear e observar as imagens e identificar os grupos sociais que aparecem nas imagens, bem como observar a situação em eles estão inseridas no contexto do conteúdo do livro.

Situação de aprendizagem 3

minutos)

Após a aula expositiva e os comentários a professora pedirá que os discentes abram o livro didático nas páginas 30 e 31, onde os alunos(as) poderão ler os conceitos de diversidade, etnocentrismo, preconceito, racismo, raça, etnia, finalizando a leitura com o tópico do livro “Respeitando a diversidade”. Depois da leitura a professora selecionará um aluno(a) por conceito, para que o mesmo diga o que entendeu do conceito escolhido pela professora. Ao término dos debates a professora fará uma breve abordagem dos conceitos trabalhados e perguntará que relação eles conseguem fazer do que foi estudado na aula do dia com a sua vida cotidiana. A partir de então, a professora usará os textos e imagens do livro didático “jovens Sapiens”, fazendo um pequeno recorte temporal, dialogando sobre a situação da população negra na atualidade, trazendo o vídeo “Entenda o que é racismo estrutural”. Finalizando a explanação dos textos e imagens introdutórias, e do vídeo será perguntado aos alunos(as) se já tinha conhecimento dos protestos abordados no referido no livro e se já haviam estudado sobre racismo estrutural e podem visualizar esse racismo na prática?

Serão selecionado alguns tópicos essenciais do conteúdo do Período Republicano (Lembrando que os alunos(as) já estudaram esse conteúdo) como por exemplo: os motivos que contribuíram para a proclamação da república, algumas determinações da primeira Constituição Republicana do Brasil, abordando alguns direitos considerados universais, mas que atingia apenas uma pequena parcela da população - o direito ao voto para a escolha dos representantes políticos; garantia do ensino primário obrigatório, laico e gratuito (como as pessoas negras foram inseridas nesse processo); liberdade para de culto para todas as religiões, dentre outros.

Situação de aprendizagem 4 – Momento de fixação do conteúdo da aula e atividade (20 minutos)

Para finalizar a aula será feito uma retomada de forma objetiva do que foi debatido no decorrer da aula.

Após a leitura e diálogos

Como atividade será solicitado que os alunos(as) façam uma pesquisa para a próxima aula sobre algumas reportagens sobre situação de discriminação racial e racismo ocorridas nos últimos anos (de preferência nos últimos cinco anos) diferentes dos já abordados no livro didático.

Situação de aprendizagem 5 – Revisão dos conteúdos da aula anterior e acolhida (30 minutos)

A aula iniciará a partir da retomada dos conteúdos estudados na aula anterior, os alunos(as) serão incentivados a falar o

Os alunos(as) deverão, com o apoio do professor mediador, participarem da aula, se possível falando como se sentem nos momentos em que a sala é dividida em grupos e os mesmos, na maioria das vezes, são os últimos a serem inseridos nos grupos.

Situação de aprendizagem 4

Com o apoio do professor mediador os alunos(as) deverão perguntar aos familiares se já sofreram alguma situação de preconceito por causa dos transtornos e ou deficiência (se for possível os familiares podem relatar para o professor mediador para que ele possa ajudar o aluno a contar em sala de aula).

Situação de aprendizagem 5

Os alunos(as) apresentaram suas produções com a ajuda do professor mediador

que lhes chamou mais atenção e de que forma esses conteúdos contribuíram para a aprendizagem deles, se é possível associar com a vida deles nesse momento?

Durante a acolhida será apresentado de forma bem resumida algumas pesquisas realizadas pelos alunos(as), sendo analisado a coerência com os textos debatidos e com o que foi solicitado na pesquisa.

Após as apresentações será assistido o vídeo “Do navio negreiro a abolição” (resumo do traslado, chegada e permanência do povo negro ao Brasil). Os discentes serão instigados a falarem suas impressões a respeito do vídeo. E depois será perguntado se através do vídeo eles conseguem identificar qual o tema da aula?

Situação de aprendizagem 6 – Slides, textos, imagens e vídeos (Resistências e Movimento Negro) (60 minutos)

Para dar início a aula será reproduzido o vídeo “O BRASIL DEPOIS DA ABOLIÇÃO DA ESCRAVATURA”, logo após o vídeo será apresentado em forma de slides os textos do livro didático mostrando a situação da população negra depois da abolição. O momento seguinte terá uma problematização: Vamos comparar as falas do vídeo com o texto do livro de vocês? Quais as semelhanças? Quais as diferenças (o que foi abordado no vídeo que não aparece no texto)? O que vocês consideraram mais importante?

Dando continuidade será apresentado o vídeo da música “COR” (sobre o racismo), pedindo que eles relacionem aos conteúdos estudados. Logo após será mostrado a eles duas reportagens atuais sobre o racismo em suas diversas nuances.

Retornando ao conteúdo do livro será trabalhado as ações da “FRENTE NEGRA BRASILEIRA, mostrando seus objetivos, suas lutas e permanência no advento da república até seu encerramento ocorrido durante o Estado Novo de Vargas. Além da FNB abordaremos sobre outras formas de resistência ocorridas no início do século XX – A casa da Tia Ciata, a imprensa negra; a resistência cultural (em especial a capoeira), as reformas do Rio de Janeiro – Quem foram os mais prejudicados; as revoltas sociais – em especial a da Chibata e da Vacina, fazendo a leitura de imagens visualizando os participantes dessas revoltas.

Situação de aprendizagem 7 – Momento de fixação do conteúdo da aula e atividade (30 minutos)

Para finalizar a aula será feito uma retomada de forma objetiva do que foi debatido no decorrer da aula.

Após a conversa a professora perguntará se os alunos(as) conseguem identificar quem lutava por direitos civis no início da república e que movimentos de luta eram esses? Foi possível perceber a participação da população negra nesses movimentos? Após os vídeos e as leituras e debates em sala de aula, como os discentes compreenderam o que

explicando o que produziram e qual a ideia deles durante a produção do seu trabalho.

Situação de aprendizagem 6

Os alunos(as) participarão da aula expositiva, a professora dialogará com os mesmo a partir das imagens contidas nos slides sempre buscando que os mesmos consigam dizer o que conseguem ver e identificar nas imagens.

Situação de aprendizagem 7

Com o apoio do professor mediador o aluno(a) deverá produzir um desenho de criação livre, podendo ser história em quadrinhos, charges, etc. A partir das imagens do livro didático do capítulo estudado durante a aula.

aconteceu com a população afro-brasileira depois de receberem a “liberdade” com a Lei Aurea em 1888, um ano antes da proclamação da república, bem como no início da república e nas primeiras décadas do século XX? Dois alunos(as) serão convidados a falar.

Após a leitura e diálogos

Façam uma pesquisa para a próxima aula sobre quem eram as pessoas que participaram da Revolta da Vacina e da Chibata e o que aconteceu com muitas delas como forma de castigo?

Situação de aprendizagem 8 – Revisão dos conteúdos da aula anterior e acolhida (20 minutos)

A retomada do conteúdo se dará em formato de diálogo entre a professora e os alunos(as) fazendo uma síntese do que já foi estudado. Nesse momento os discentes falarão sobre a pesquisa realizada como atividade da aula anterior servindo como parte introdutória da aula.

Situação de aprendizagem 9 – Slides - textos e imagens (Desterros e História Local) (50 minutos)

Dando continuidade a professora passará através de slides um resumo do artigo produzido pelo prof. Higor Araújo e prof. Dr. Francisco Bento intitulado “IMAGENS DOS DESTERRADOS E DO ACRE EM CHARGES: representações, narrativas e imaginários”, trazendo imagens a partir de uma pesquisa em dados dos acervos digitais da Biblioteca Nacional. (Slides em anexo). Durante a aula expositiva os alunos(as) e a professora terão a oportunidade de comentar o que foi apresentado e observando as imagens para uma análise crítica das mesmas fazendo comparações com as pesquisas da atividade de casa da aula anterior.

Também será lido e debatido sobre as lutas e protestos que ocorreram no início do século XX, com especial destaque para as Revolta da Vacina e da Chibata, indagando se os revoltosos desterrados eram realmente criminosos como foi propagado nos jornais tanto do Rio de Janeiro bem como o de Xapuri citado no texto utilizado na aula.

Situação de aprendizagem 10 – Síntese da aula e atividade (140 minutos)

A professora fará uma retomada dos conteúdos buscando a participação dos alunos(as) levantando os pontos mais relevantes de todas as aulas ministradas por ela. (20 minutos)

Os discentes como forma de atividade, farão uma pesquisa (através do smartphone) e produção de cartazes (grupo) com os conceitos estudados nas duas aulas: república, democracia, cidadania, diversidade, preconceito, raça, etnia, discriminação racial e racismo. Os cartazes serão fixados em diversos espaços do ambiente escolar. (120 minutos)

Situação de aprendizagem 8

Os alunos(as) apresentaram suas produções com a ajuda do professor mediador explicando o que produziram e qual a ideia deles durante a produção do seu trabalho.

Situação de aprendizagem 9

Os alunos(as) participarão da aula, onde a professora estará em constante contato com os mesmos fazendo perguntas sobre as imagens e o que foi falado em sala de aula.

Situação de aprendizagem 10

Além de participarem da retomada dos conteúdos os alunos(as) com o apoio do professor mediador farão cartazes com imagens de desrespeitam as pessoas por causa da sua cor.

VALORES ATITUDINAIS ENVOLVIDOS NAS	INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO	RECURSOS (Meios)
------------------------------------	---------------------------	------------------

ATIVIDADES/ SITUAÇÕES (O que se espera que o aluno desenvolva a partir das situações de aprendizagens)	(Mecanismos mais adequados para avaliar a evolução da aprendizagem)	necessários para o desenvolvimento das atividades/situações de aprendizagens)
- Saber agir coletivamente; - Engajamento nas atividades; - Respeito com seus pares, aceitando opiniões dos outros alunos(as), mesmo não concordando com as opiniões dos mesmos; - Colocar em prática os conceitos estudados de forma positiva, compreendendo que todos nós somos importantes para os processos históricos e que atitudes racistas não possuem fundamentos científicos, sendo um construto social; - Respeito as diversidades, sejam elas de qualquer natureza, como por exemplo, a diversidade étnica, religiosa, de gênero, cultural, etc.; - Adotar posturas antirracistas na sua vida diária em sociedade; - Colocar em prática os conhecimentos adquiridos em sala de aula na sua vida cotidiana, visando uma sociedade mais justa, igualitária, com oportunidades para todas as pessoas negras e não negras; - Construir uma identidade a partir da história do seu povo valorizando e reconhecendo a historicidade dos mesmos, agindo criticamente diante das injustiças, buscando a construção de uma sociedade que consiga viver seus direitos e garantias além da teoria. - A partir dos estudos desses conteúdos dessa sequência torna-se uma pessoa menos preconceituosa e antirracista.	- Observação das apresentações dos grupos; - Monitoramento da participação nas atividades orais e escritas. - Coerência nos debates e rodas de conversas; - Coerência na produção de cartazes; - Dentre outros.	Notebook; Internet; Multimídia ou data show; Letra da música impressa; Livro didático 9º ano; Atividades impressas; Resumos de textos; Cópias dos textos e imagens; Mural; Papel A4; Pincel permanente e de quadro branco; Tesoura; Cartolina; TNT

REFERÊNCIAS

ACRE. Secretaria de Estado de Educação Cultura e Esporte. Proposta de Plano de Curso do Ensino Fundamental Anos Finais, 2024.

ACRE. Currículo de Referência Único do Acre – CRUA. SEE, 2019.

ARAÚJO, Higor Vieira de. SILVA, Francisco Bento da Silva. IMAGENS DOS DESTERRADOS E DO ACRE EM CHARGES: REPRESENTAÇÕES, NARRATIVAS E IMAGINÁRIOS. UFAC, Rio Branco - Acre

DIAS, Adriana Machado. Jovem Sapiens História: 9º ano / Adriana Machado Dias, Keila Grinberg, Marco César Pellegrini. -- 1. ed. -- São Paulo: Scipione, 2022. (Jovem Sapiens) Bibliografia Suplementado pelo manual do professor ISBN 978-65-5763-247-5 (aluno) ISBN 978-65-5763-248-2 (professor) 1. História (Ensino fundamental – Anos finais) I. Título II. Grinberg, Keila III. Pellegrini, Marco César.

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

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Ministério da Educação, 2017.

BRASIL, Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico- raciais e para o ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana. Brasília: MEC, 2004.

_____. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 9 jan. 2003.

_____. LEI Nº 12.288/2010: Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nºs 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112288.htm Acesso em: 19 maio 2024.

_____. Ministério da Educação. Grupo de Trabalho Interministerial. Contribuições para a Implementação da Lei 10639/2003: 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 10.639/03. Brasília, 2008.

_____. Orientações e Ações para a Educação das Relações Etnicorraciais. Brasília: MEC/Secad, 2006.

CAVALLEIRO, Eliane. Educação anti-racista: compromisso indispensável para um mundo melhor. In: CAVALLEIRO, Eliane. Racismo e anti-racismo na educação: repensando a nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2003.

CONCEIÇÃO, Maria Dalva da. Por identidade e pertença: processos de autorreconhecimento e afirmação da identidade negra entre estudantes da escola José Alves de Figueiredo Crato - CE (2011-2018), Ceará, 2018.

DOMINGUES, Petrônio. Um “templo de luz”: Frente Negra Brasileira (1931-1937) e a questão da educação. Revista Brasileira de Educação v. 13 n. 39 set./dez. 2008.

GARCIA, Renísia Cristina. Identidade fragmentada: um estudo sobre a história do negro na educação brasileira: 1993-2005. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

GOMES, Nilma L. Limites e Possibilidades da implementação da lei 10.639/03 no contexto das políticas públicas de educação. In PAULA, Marilene de & HERINGER, Rosana. Caminhos Convergentes: Estado e Sociedade na Superação das Desigualdades Raciais no Brasil. Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Boll/ ActionAid, 2009.

HOOKS, Bell. Olhares negros: raça e representação / bell hooks; tradução de Stephanie Borges. São Paulo: Elefante, 2019

MESTRADO PROFISSIONAL ENSINO DE HISTÓRIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. Homepage do ProffHistória/Ufac, 2023. Linhas de Pesquisa. Disponível em: <http://www2.ufac.br/ppgpeh/menu/sobre-o-ppgca>. Acesso em 25 maio 2024.

MIRA, M.; AKSENEN, E.; CASTEX, L.; MICHALOVICZ, C. Edward P. Thompson e a pesquisa em educação: a formação de professores em questão. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 98, n. 250, 18 dez. 2017.

MONTEIRO, Ana Maria (org.) Ensino de história e culturas afro-brasileiras e indígenas – Rio de Janeiro, 2013.

MUNANGA, K. Por que ensinar a história da África e do Negro no Brasil de Hoje?. REVISTA DO INSTITUTO DE ESTUDOS BRASILEIROS, v. 1, p. 15-239, 2016.

MUNANGA, Kabengele. Superando o Racismo na escola. 2ª edição revisada/Kabengele Munanga, organizador. – [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005

PEREIRA, Amílcar Araújo. "Por uma Autêntica Democracia Racial!": os Movimentos Negros nas Escolas e nos Currículos de História. História Hoje, Florianópolis, v. 1, n. 1, p. 111-128, 2012.

PEREIRA, Amílcar Araújo. “O Mundo Negro”: a constituição do movimento negro contemporâneo no Brasil. Rio de Janeiro: - Pallas: FAPERJ, 2013.

SILVA, Francisco Bento da. DO RIO DE JANEIRO PARA A SIBÉRIA TROPICAL: prisões e desterramentos para o Acre nos anos de 1904 e 1910. Revista do Programa de Pós-Graduação em História: Tempo e Argumento. Florianópolis - SC, v. 3, n. 1, p. 161 – 179, jan/jun. 2011.

SILVA, Queiroz da, Andressa.; ROCHA, Rodrigues Lima da, Flávia. Formações de professores e a Lei 10.639/2003: por uma descolonização do(s) saber (es) na Escola. Revista Em Favor de Igualdade Racial, [S. l.], v. 3, n. 1, p. 02–20, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/RFIR/article/view/3400>. Acesso em: 26 de junho, 2023.

ROCHA, Rosa Margarida de Carvalho. Almanaque Pedagógico Afro-Brasileiro: uma proposta de intervenção Pedagógica na superação do racismo no cotidiano escolar. Belo Horizonte: Mazza/Nzinga, 2004.

Disponível em: <https://docs.google.com/document/d/14TRkT7GZ7BUEZ->

VwcidwSvMShyHbLvQlA3pM6S-MG3o/edit?usp=sharing Acesso em: 02, set. 2024.

Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=1sT7ZCkxolw> Acesso em 20, set, 2024.

Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=lryL8ZAMq-E> Acesso em 20, set, 2024.

Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=AP5FwuTsAtQ> Acesso em 30, set, 2024.

Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=htU7RCiSkB8> Acesso em 03, out, 2024.

Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=Su3v3yYwbQY> Acesso em 28, out, 2024.

Disponível em: <https://www.dicio.com.br/desterro/> Acesso em: 04, nov. 2024.

Disponível em: <https://contilnetnoticias.com.br/2024/11/seis-em-cada-dez-negros-sofreram-discriminacao-no-ultimo-ano/> acesso em: 05, nov. 2024.

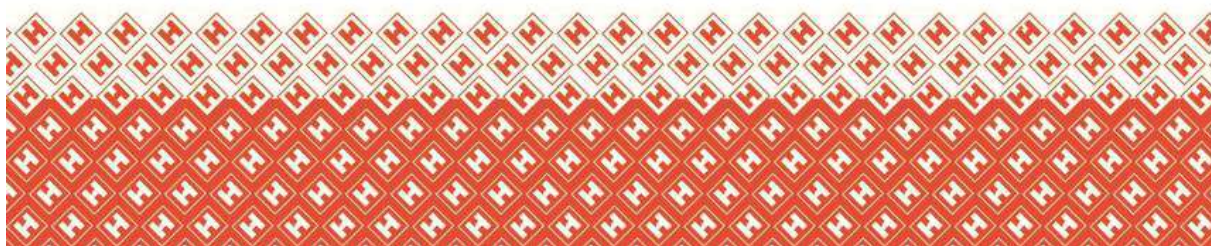
Disponível em: <https://contilnetnoticias.com.br/2024/11/deputada-carol-dartora-denuncia-a-pf-ameacas-de-morte-e-ataques-racistas-recebidos-por-e-mail/> acesso em: 05, nov. 2024

Apêndice B – SLIDES DAS AULAS MINISTRADAS (PRODUTO)



REPÚBLICA, DEMOCRACIA E CIDADANIA LUTAS SOCIAIS MOVIMENTO NEGRO

Professora: Maria Raimunda dos Santos Rodrigues Magalhães
Prof. Orientadora: Dra. Neidy Bianca Medeiros de Albuquerque



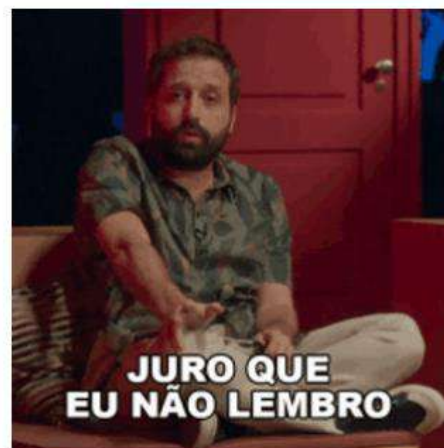
NOSSAS VIVÊNCIAS

**Quem gostaria de
compartilhar sobre o
lugar onde moram?
Como se veem dentro do
grupo a qual pertence?**



NOSSAS VIVÊNCIAS

Tendo como base os conteúdos sobre a História do Brasil estudados esse ano, qual deles lhes chamou mais atenção? Pode justificar?



NOSSAS VIVÊNCIAS

Podem compartilhar um pouquinho do que vocês lembram sobre os conceitos abaixo:



República (Síntese)

A república, como forma de governo, nasceu na Roma Antiga. Com ela, surgiu a noção de um governo considerado *res publica* (“coisa pública”), que deveria servir aos interesses dos **cidadãos**.

Com a Revolução Francesa, no final do século XVIII, o conceito de **república** se uniu às ideias de **liberdade** e **democracia**. A construção do regime republicano passou a ser associada aos direitos civis e políticos conquistados pelos revolucionários franceses.

COMO VOCÊS “ACHAM” QUE ESSA REPÚBLICA FOI ENTENDIDA E ESTABELECIDA NO BRASIL?



República (Síntese)

No Brasil, a república surgiu como resultado de uma aliança entre setores do Exército e das elites econômicas e políticas do país no final do século XIX. Nossa República foi estabelecida para atender aos interesses de uma pequena elite dominante.

Desde o início, o uso da “coisa pública” – ou seja, do Estado – em benefício de interesses privados e em prejuízo da coletividade marcou a nossa República. Os escândalos de corrupção ou relacionados ao descaso dos representantes do Estado com os serviços públicos, por exemplo, representam apenas uma parte dos problemas da República brasileira, reduzida de seu sentido público.

Disponível em: [EDIT-Araribá-Conecta-História-9-ano.pdf - Google Drive](#) acesso em 02, out.2024.

Atualmente houveram muitas mudanças no “sentido prático” da tão sonhada República Brasileira?





O que é democracia?

Disponível: <https://youtu.be/1sT7ZCkxolw?si=ngouP8x5oT8JxTKO> Acesso em: 20, set. 2024.



**Pontos mais relevantes do vídeo que
você gostariam de comentar?**



CIDADANIA

- ❖ Cidadania pode ser entendida como um complexo de **direitos** e **deveres** atribuídos aos indivíduos que integram uma Nação, complexo que abrange direitos **políticos**, **sociais** e **civis**.



CIDADANIA

- ❖ A cidadania é sobretudo uma ação política construída paulatinamente por homens e mulheres para a transformação de uma realidade específica, pela ampliação de direitos e deveres comuns. Nesse sentido, negros, mulheres, imigrantes, minorias étnicas e nacionais, índios, homossexuais e **excluídos** de modo geral são atores que vivem fazendo a cidadania acontecer a cada embate, em seus Estados nacionais específicos.



CIDADANIA

- ❖ Historicamente, a cidadania é, muitas vezes, confundida com a democracia, ou seja, com o direito de participação política, de votar e ser votado. No entanto, nem o voto é uma garantia de cidadania, nem a cidadania pode ser resumida ao exercício do voto.



CIDADANIA

- ❖ Em resumo, podemos entender a cidadania como toda prática que envolve reivindicação, interesse pela coletividade, organização de associações, luta pela qualidade de vida, seja na família, no bairro, no trabalho ou na escola.



CIDADANIA

- ❖ Ela implica um aprendizado contínuo, uma mudança de conduta diante da sociedade. E um dos grandes problemas para o exercício da cidadania em nossa sociedade é o individualismo incentivado pela sociedade de consumo e pelo neoliberalismo.



CIDADANIA

- ❖ Ao nos preocuparmos apenas com nós mesmos, ao abandonar a defesa da coletividade, estamos enfraquecendo a cidadania em nosso país, assim como nossos próprios direitos. Assim, é tarefa dos professores apontar os limites da cidadania e da democracia em nossa sociedade.

Disponível em: <https://docs.google.com/document/d/14TRkT7GZ7BUEZ-VwcidwSvMShyHbLvQIA3pM6S-MG3o/edit?usp=sharing> Acesso em: 02, set. 2024.



Análise do capítulo a ser estudo na aula de hoje

Gostaria que formassem duplas e em 10 minutos consultassem as páginas do livro didático (12-64), para anotar os comentários referente as imagens que lhes chamaram mais atenção.




Vamos começar

1. Leia o texto a seguir e responda às questões. Respostas nas orientações ao professor.

Menos da metade do globo vive sob algum tipo de regime democrático, de acordo com o Índice de Democracia de 2021, divulgado nesta quinta-feira (10) pela Economist Intelligence Unit (EIU). A publicação salienta que a situação piorou em todo o planeta, já que a porcentagem era de 49,4% em 2020 e passou para 45,7% no ano passado, considerado um “declínio significativo”.

[...]

NO MUNDO, 45% da população vivia em regime democrático em 2021. *Carrie Brasilense*, Brasília, 10 fev. 2022. Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/mundo/2022/02/4984197-no-mundo-45-da-populacao-vivia-em-regime-democratico-em-2021-revela-eiu.html>. Acesso em: 30 mar. 2022.

2. Analise a imagem a seguir e responda às questões.



Manifestação de apoio ao movimento Black Lives Matter (Vidas Negras Importam), iniciado nos Estados Unidos em 2020. Rio de Janeiro (RJ), 2020.



Vamos analisar a atividade problematizadora do livro didático.

- ❖ Relação com os conceitos de democracia e República;
- ❖ Leitura da imagem “assunto tratado”;
- ❖ Racismo, preconceito e desigualdade racial no Brasil.

a) Faça uma lista das palavras-chave que você associa aos conceitos de “democracia” e “República”.

b) Utilizando as palavras-chave listadas na questão anterior, produza um parágrafo definindo os conceitos de democracia e República.

c) Com base em sua definição da questão anterior, como você avalia o funcionamento da democracia e da República no Brasil atual? Cite alguns pontos positivos e negativos na sua argumentação.




A pesquisa foi motivada pelas notícias divulgadas em 2023 a respeito das situações de racismo ocorridas em ambientes escolares da rede pública estadual de Rio Branco.



Vocês consideram que os fatos acima tem alguma ligação com os conceitos de democracia e cidadania? Justifiquem.



O preconceito e o racismo

O **preconceito** pode ser entendido como um ato discriminatório de exclusão social a tudo que se distingue do que é considerado adequado à moral da classe dominante de uma sociedade. Existem vários tipos de preconceitos, entre eles, sexual, linguístico, estético, social e étnico.

O **racismo**, por sua vez, é uma discriminação contra determinada etnia. Ele está ligado ao preconceito e pode resultar na **segregação** de pessoas, baseada em critérios de "raça", descendência ou cor da pele. Atitudes preconceituosas e racistas resultam em intolerância, repressão e violência.

Segregar: separar, desunir.



Protesto antirracista, cidade de São Paulo (SP), 2020.

MOVIMENTO NOS ARTISTAS/DRONEVIDEOS/SHUTTERSTOCK.COM



Raça ou etnia?

Durante muito tempo, o termo **raça** foi utilizado para se referir a tipos humanos diversos. Porém, estudos científicos mostraram que os seres humanos apresentam uma grande semelhança biológica e que, portanto, não existem as chamadas “raças” humanas. O conceito mais adequado para designar grupos sociais que se identificam pela mesma origem e cultura é **etnia**.

Respeitando a diversidade

Para um convívio democrático que privilegie a diversidade, devemos buscar compreender o outro. Para isso, não devemos julgar as pessoas segundo nossos próprios valores, pois os costumes e interesses são variados e pessoais. Além disso, o fato de uma cultura ser diferente de outra não significa que ela seja superior ou inferior. Devemos respeitar todas as culturas como elas são.

[...]

É importante que se tenha uma preocupação real em não desrespeitar os símbolos de outras culturas. Para isso, deve-se nutrir empatia pelos diversos grupos existentes na sociedade, um processo intelectual que é construído ao longo do tempo e exige comprometimento: quando eu conheço uma cultura, eu a respeito. Então é essencial estudar, escutar e se informar.

[...]

RIBEIRO, Djamilá. **Pequeno manual antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019. p. 72.



Capa da cartilha **Racismo se combate em todo lugar**, da Associação Nacional das Defensoras e Defensores Públicos, 2021.



A ciência nos devolveu teoricamente a humanidade defenestrada por toda a modernidade ocidental, mas esqueceu de avisar ao Estado e ao seu braço armado que nós somos humanos.

Bárbara Carine



VÍDEO



Entenda o que é RACISMO ESTRUTURAL! - Canal Preto

Disponível em: <https://youtu.be/lryL8ZAMq-E?si=EjAep2pi4wq44zEC> Acesso em: 20, set. 2024





Vocês já presenciaram ou viveram alguma situação de racismo?



O Brasil no século XIX

A partir de meados do século XIX, destacou-se no Brasil a atividade de cultivo de café, voltada para a exportação que gerava muitas riquezas e que provocou transformações sociais e políticas. Com a cafeicultura, formaram-se **oligarquias** rurais, principalmente nas províncias do sudeste.

Nessa época, São Paulo tornou-se a província mais rica do Império. Apesar de seu poder econômico, continuava com pouca autonomia em relação ao governo central. Com isso, os políticos paulistas passaram a reivindicar maior autonomia para administrar a província.

Oligarquia: palavra de origem grega que significa "governo de poucos". No contexto brasileiro, refere-se ao domínio político dos latifundiários e pequenos grupos ou famílias com grande poder econômico.

As disputas pelo poder político

Além da oligarquia cafeeira, os militares estavam descontentes com o regime monárquico. A Guerra do Paraguai piorou a situação econômica do Brasil e levou o governo a pedir empréstimos, aumentando a dívida externa e a cobrança de impostos. O Exército brasileiro saiu do conflito fortalecido e os militares, decididos a participar da política do país.

A partir da década de 1870, os grupos republicanos começaram a crescer, principalmente em São Paulo. Em 1888, com a abolição da escravidão, a monarquia perdeu o apoio das elites agrárias escravistas, que se sentiram prejudicadas e passaram a apoiar o movimento republicano. Diante disso, setores do Exército aliam-se aos republicanos paulistas e deram um golpe de Estado, derrubaram a monarquia e proclamaram a República em 15 de novembro de 1889.



Charge de Angelo Agostini publicada na *Revista Ilustrada*, em 1888, e que representa fazendeiros escravocratas lendo notícias sobre a abolição da escravidão.

PROCLAMAÇÃO DA REPÚBLICA BRASILEIRA:

- Mais autonomia para a província de São Paulo;
- Descontentamento dos militares após a Guerra do Paraguai;
- Crise econômica;
- Abolição da "escravidão" sem indenização;
- Golpe de Estado.



A primeira Constituição da República

Ao assumir o poder, os militares expulsaram do país o imperador D. Pedro II e organizaram um governo provisório. Em seguida, convocaram uma Assembleia Constituinte, formada por representantes dos grupos sociais que participaram do golpe, a fim de elaborar uma nova Constituição para o Brasil. Essa Constituição ficou pronta em 1891 e estabeleceu como regime político do país a **República Federativa**.

Veja outras características da Constituição de 1891.

- As províncias passaram a ser chamadas "estados" e o país, de Estados Unidos do Brasil.
- O poder do Estado foi dividido em três: Executivo, Legislativo e Judiciário.
- O mandato do presidente foi fixado em quatro anos, sem direito à reeleição.
- Eleições diretas, com voto aberto (não era secreto). Podiam votar os maiores de 21 anos que não fossem analfabetos, mendigos, soldados ou religiosos. A Constituição não fazia referência à participação política da mulher.
- Os povos indígenas não foram citados no documento da Constituição.
- Separação entre Estado e Igreja (não haveria mais religião oficial) e instituição do casamento civil.



Charge de Pereira Neto, publicada na *Revista Ilustrada* em 1890, ironizando a separação entre o Estado e a Igreja.

INÍCIO DA REPÚBLICA:

- Governo Provisório;
- Assembleia Constituinte;
- Elaboração de uma nova Constituição;
- Regime Político – República Federativa;
- Principais características...

QUEM ERAM ESSES “HOMENS” QUE TINHAM

DIREITO A VOTO?



PROF^hISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ARQUIVO DE HISTÓRIA

41

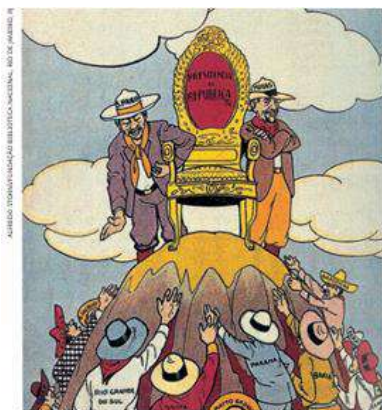


EU ESTAVA PENSANDO AQUI...

Nos dias atuais quem tem direito ao voto? E como funciona o processo eleitoral?



PROF^hISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ARQUIVO DE HISTÓRIA



Charge de Alfredo Storni, publicada na revista *Careta* em 1925.



Charge de Alfredo Storni, publicada na revista *Careta*, 1927.

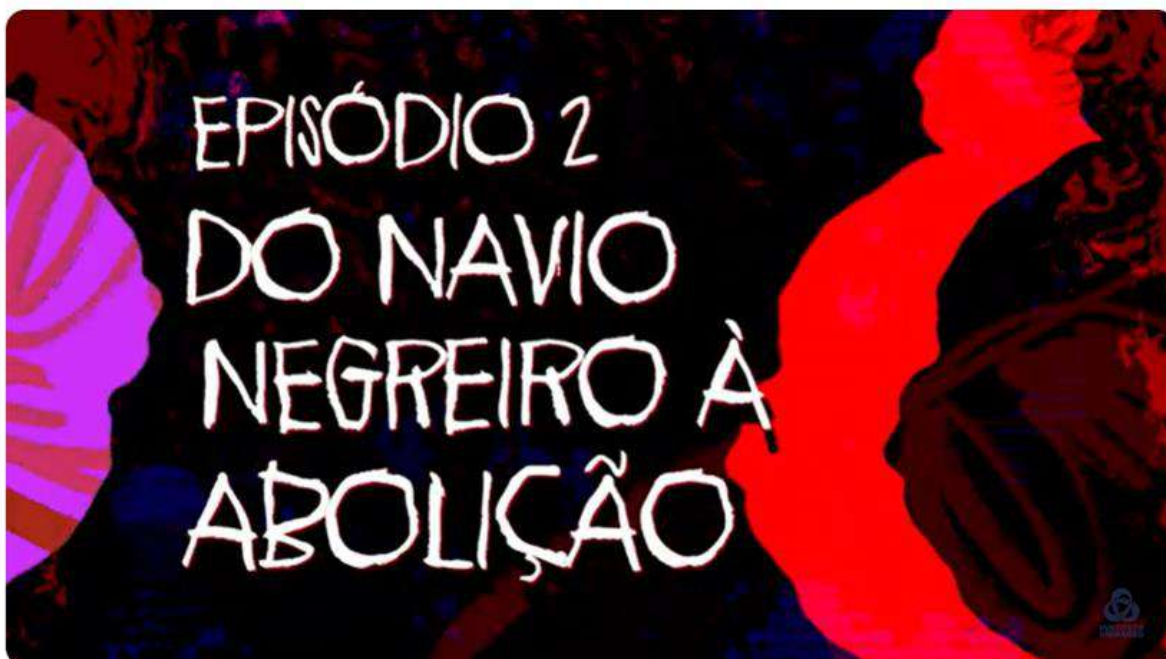
POLÍTICAS DA PRIMEIRA REPÚBLICA:

- Política dos Governadores;
- Política do café com leite;
- Coronelismo;
- Por que coronéis? (Guarda Nacional);
- Voto aberto;
- Fraudes eleitorais;
- Capangas;
- O voto de cabresto.



POR HOJE É SÓ, PESSOAL!





Ep 2 Do Navio Negreiro à Abolição | Coleção Antirracista

Disponível em: <https://youtu.be/AP5FwuTsAtQ?si=2eXW0nAcybNEbAEy> Acesso em: 30, set. 2024.



O que acharam do vídeo?

Qual o tema abordado?

**A partir da percepção do vídeo
qual assunto será trabalhado
na aula de hoje?**



A aula de hoje será sobre “RESISTÊNCIA”

Movimento Negro (RESISTÊNCIAS)



O BRASIL DEPOIS DA ABOLIÇÃO DA ESCRAVIDÃO - ft RAELE DA RIMA

Disponível em: <https://youtu.be/kaD2kBPWuV0> Acesso em: 03, out. 2024.





As desigualdades sociais

Durante a Primeira República, as contradições sociais no país eram enormes. Enquanto as elites agrárias lutavam pela manutenção de seu poder e pela influência sobre o governo central, as classes populares, incluindo afro-brasileiros e indígenas, foram excluídas da participação política. A maioria da população enfrentava problemas como falta de moradia e de trabalho.



Condições precárias de moradia no Morro do Pinto, na cidade do Rio de Janeiro (RJ). Fotografia de Augusto Malta, 1912.

Os afro-brasileiros no período pós-abolição

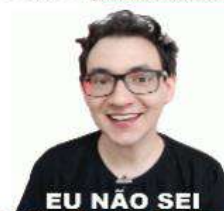
A abolição da escravidão no Brasil, em 1888, foi resultado da resistência afro-brasileira durante séculos e da união e luta de diversos grupos sociais pela libertação das pessoas escravizadas. No entanto, nem o governo monárquico, que aboliu a escravidão, nem o governo republicano, instalado em 1889, empreenderam políticas de inclusão dessas pessoas na sociedade.

Por falta de opções, muitos dos ex-escravizados que trabalhavam nas grandes propriedades rurais permaneceram nas terras dos fazendeiros e continuaram a trabalhar em troca de uma pequena remuneração. Às vezes, trabalhavam até em troca de moradia e alimentação. Outros procuraram terras abandonadas e nelas se instalaram. Muitos, ainda, deslocaram-se para as cidades.

O cotidiano dessas pessoas nas cidades não era fácil. Em razão da discriminação e da falta de boas oportunidades de emprego, elas tiveram de aceitar os trabalhos mais precários, recebendo pequenos pagamentos.

DESIGUALDADES PRIMEIRA REPÚBLICA:

- Manutenção do poder pelas elites agrárias;
- Exclusão da participação política;
- Falta de moradias e trabalho;
- Resistência afro-brasileira;
- Libertação das pessoas escravizadas;
- Trabalho (ex-escravizados).



47



PROBLEMATIZANDO

- Vamos comparar as falas do vídeo com o texto do livro de vocês?
- Quais as semelhanças?
- Quais as diferenças (o que foi abordado no vídeo que não aparece no texto)?
- O que vocês consideraram mais importante?





Música sobre Racismo | COR | Douglas Camppos

Disponível em: <https://youtu.be/Su3v3yYwbQY?si=iteRc8OS3uka05oD> Acesso em: 28, out.2024.



**Qual a relação da música
“COR” com os conteúdos
estudados até esse momento?**

A RESISTÊNCIA CONTINUA...



Seis em cada dez negros sofreram discriminação no último ano

Os ambientes e circunstâncias mais violentos nesse sentido foram o local de trabalho (31%), locais públicos (26%) e enquanto faziam compras (24%)

🕒 Notícias ao minuto | 📅 5 de novembro de 2024 | ⌚ 17:31

Disponível em: <https://contilnetnoticias.com.br/2024/11/seis-em-cada-dez-negros-sofreram-discriminacao-no-ultimo-ano/> acesso em: 05, nov. 2024.



PROF^hHISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM HISTÓRIA DA HISTÓRIA



Deputada Carol Dartora denuncia à PF ameaças de morte e ataques racistas recebidos por e-mail - ContilNet Notícias

A deputada federal Carol Dartora (PT-PR) denunciou que vem recebendo ameaças de morte, ofensas racistas e mensagens de ódio enviadas por e-mail desde meados

Disponível em: <https://contilnetnoticias.com.br/2024/11/deputada-carol-dartora-denuncia-a-pf-ameacas-de-morte-e-ataques-racistas-recebidos-por-e-mail/> acesso em: 05, nov. 2024



PROF^hHISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM HISTÓRIA DA HISTÓRIA

A Frente Negra Brasileira

No início do século XX, a falta de políticas de inclusão da população afro-brasileira não impediu que esse grupo lutasse por melhores condições de vida, de modo a se integrar na sociedade.

Em 1931, foi criada na cidade de São Paulo uma associação chamada **Frente Negra Brasileira**. O grupo buscava combater o racismo e promover a união da população negra. Por meio de eventos culturais, publicações em jornais, cursos e outras iniciativas, atuava em defesa dos direitos da população afro-brasileira. Ao longo dos anos, a associação cresceu e recebeu adeptos em todo o país, chegando a se tornar um partido político.

A Frente Negra Brasileira é considerada por muitos estudiosos uma importante instituição precursora na luta contra o racismo no Brasil. Leia o texto a seguir.

[...]

A Frente Negra Brasileira (FNB) desenvolveu um significativo trabalho socio-educativo e cultural: escola, grupo musical e teatral, time de futebol, departamento jurídico e, na área da saúde, prestou atendimento médico e odontológico. Havia também cursos de formação política, de artes e ofícios, além de ter sido responsável pela publicação do periódico "A Voz da Raça" (1933-1937).

[...]

LEITE, Carlos Roberto Saraiva da Costa. A Frente Negra Brasileira. *Portal Geledés*, 14 dez. 2017. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/frente-negra-brasileira-2/>. Acesso em: 7 mar. 2022.



Reunião da Frente Negra Brasileira, São Paulo (SP), 1935.

48

O Movimento Negro durante o Estado Novo

Vimos que a política varguista em relação aos povos indígenas estava bastante ligada à questão do uso das terras e da mão de obra indígena, visando explorar economicamente essa população. No que se refere aos afrodescendentes, o governo de Vargas buscou principalmente integrá-los à nacionalidade no âmbito cultural. Nessa época, as organizações políticas negras foram extintas.

Leia o texto a seguir.

[...] Com a instauração da ditadura do "Estado Novo", em 1937, a Frente Negra Brasileira, assim como todas as demais organizações políticas, foi extinta. O movimento negro, no bojo dos demais movimentos sociais, foi então esvaziado. Nessa fase, a luta pela afirmação racial passava pelo culto à Mãe Preta e uma das principais palavras de ordem era a defesa da Segunda Abolição.

Vale salientar que, além da Frente Negra Brasileira, outras entidades floresceram com o propósito de promover a integração do negro à sociedade mais abrangente, dentre as quais destacam-se o Clube Negro de Cultura Social (1932) e a Frente Negra Socialista (1932), em São Paulo; a Sociedade Flor do Abacate, no Rio de Janeiro; a Legião Negra (1934), em Uberlândia/MG; e a Sociedade Henrique Dias (1937), em Salvador. [...]

DOMINGUES, Petrólio. Movimento Negro Brasileiro: alguns apontamentos históricos. *Tempo*, v. 12, n. 23, 2007, p. 107. Disponível em: <https://www.scielo.br/tempo/C18KQ56V7N6ngKQ4q9n70/mmat-pdftlang-pt>. Acesso em: 10 mar. 2022.



Página do jornal A voz da raça, publicado pela Frente Negra Brasileira, 1937.

O Dia da Gratidão à Mãe Preta

A partir do início do século XX, o Movimento Negro paulista lutou pelo reconhecimento e pela valorização dos afrodescendentes no Brasil. Além de atuar por meio da imprensa e de ações de ajuda mútua, batalhou pela criação de monumentos e datas comemorativas em homenagem aos negros. Entre os sujeitos históricos que o movimento procurou enaltecer estavam as mães pretas, mulheres que exerceram duplamente a função de mãe, tanto de seus próprios filhos como dos filhos das senhoras escravagistas.

Após muitos anos de luta, em 1968, conseguiram instituir no estado de São Paulo o Dia da Gratidão à Mãe Preta, em 28 de setembro.

FRENTE NEGRA BRASILEIRA

- ☐ Lutas por melhores condições de vida;
- ☐ Inserção social;
- ☐ Criação da Frente Negra Brasileira;
- ☐ Objetivos da FNB;
- ☐ Luta contra o racismo no Brasil;
- ☐ Trabalho socio-educativo e cultural;
- ☐ Formação política;
- ☐ Periódicos "A Voz da Raça".



PROFHISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM HISTÓRIA

FRENTE NEGRA BRASILEIRA EXTINTA

- ☐ Uso das terras e da mão de obra indígena (exploração econômica);
- ☐ Integração cultural;
- ☐ FNB extinta em 1937 – O movimento negro esvaziado;
- ☐ Palavras de ordem da luta pela afirmação racial – Mãe Preta – defesa da "Segunda Abolição";
- ☐ Algumas entidades negras na Primeira fase da Era Vargas;
- ☐ O Dia da Gratidão à Mãe Preta (significado).



PROFHISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM HISTÓRIA

A casa de Tia Ciata

Outra iniciativa dos afro-brasileiros para promover sua inserção social após a abolição foi reunir-se periodicamente na casa da baiana Hilária Batista de Almeida (1854-1924), conhecida como Tia Ciata.

A casa de Tia Ciata ficava em uma região da cidade do Rio de Janeiro conhecida como **Pequena África**, onde atualmente se localizam os bairros Saúde, Santo Cristo, Gamboa, Estácio e Cidade Nova.

Leia o texto a seguir.

[...]

A casa de Tia Ciata se torna a capital dessa Pequena África no Rio de Janeiro [...]. Na sua casa, capital do pequeno continente de africanos e baianos, se podiam reforçar os valores do grupo, afirmar o seu passado cultural e sua vitalidade criadora recusados pela sociedade. Lá começam a ser elaboradas novas possibilidades para esse grupo excluído das grandes decisões e das propostas modernizadoras da cidade [...]. Da Pequena África no Rio de Janeiro surgiram alternativas concretas de vizinhança, de vida religiosa, de arte, trabalho, solidariedade e consciência, onde predominaria a cultura do negro vindo da experiência da escravidão, no seu encontro com o migrante nordestino de raízes indígenas e ibéricas e com o **proletário** ou o **pária** europeu, com quem o negro partilha os azares de uma vida de sambista e trabalhador.

[...]

MOURA, Roberto. *Tia Ciata e a Pequena África no Rio de Janeiro*. 2. ed. Rio de Janeiro: Secretaria Municipal de Cultura, Departamento Geral de Documentação e Informação Cultural, Divisão de Editoração, 1999, p. 106. (Biblioteca Carioca).

Pária: pessoa excluída socialmente.

Proletário: pessoa que depende de sua força de trabalho para sobreviver.

Esta ilustração é uma representação artística feita com base em estudos históricos. Fonte: fotografias do Rio de Janeiro, início do século XX.



Hora do tema

As redes de solidariedade

Sem contar com o apoio do governo e enfrentando grandes dificuldades de sobrevivência, muitos ex-escravizados organizaram-se e formaram redes de solidariedade.

As principais tarefas dessas redes de solidariedade eram arrecadar dinheiro para a construção de moradias e a compra de alimentos e roupas para aqueles que precisassem; conseguir assistência médica aos doentes; promover eventos culturais; e contratar advogados para defender os direitos dos ex-escravizados.

Na época, muitos jornais que veiculavam notícias sobre a cultura afro-brasileira também foram produzidos com o apoio das redes de solidariedade. O jornal **O Clarim d'Alvorada**, por exemplo, foi publicado em 1932 e servia como um importante instrumento de denúncia contra a discriminação.



↑ O Clarim d'Alvorada, 1932.

[...] Essa situação de exclusão social provocou o surgimento de algumas formas de sociabilidade e ajuntamento no meio negro. A fundação de clubes dançantes, grêmios recreativos e jornais são exemplos. Os jornais negros tratavam dos assuntos que diziam respeito ao negro, mas que não apareciam nos outros jornais mais gerais. [...]

FERREIRA, Maria Cláudia Cardoso. "Pelo interesse dos homens pretos, noticioso, literário e de combate". O jornal **O Clarim d'Alvorada** no pós-abolição (1924-1932). In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 27. Anais [...]. São Paulo: USP, jul. 2011, p. 2. Disponível em: https://www.snh2011.anpuh.org/resources/analais/14/1300908385_ARQUIVO_TextoAnpuh2011.pdf. Acesso em: 7 mar. 2022.

Essas redes, formadas em diferentes regiões brasileiras, foram importantes iniciativas dos afro-brasileiros para reconhecer sua força e dignidade de viver por meio da cooperação e do trabalho comunitário.

CASA DE TIA CIATA

- ☐ Pequena África;
- ☐ Passado cultural;
- ☐ Grupo excluído;
- ☐ Religião, arte, trabalho, solidariedade e consciência;
- ☐ Experiência da escravidão;
- ☐ Proletário ou o pária europeu;
- ☐ Samba.



As Redes de solidariedade:

- ☐ Falta de apoio;
- ☐ Ex-escravizados;
- ☐ Arrecadar dinheiro para construção de moradias e compra de alimentos;
- ☐ Assistência médica;
- ☐ Contratar advogados;
- ☐ Cultura afro-brasileira;
- ☐ Jornal O Clarim d'Alvorada;
- ☐ Vida em cooperação e o trabalho comunitário.



A resistência cultural

Para superar as dificuldades que enfrentavam, era importante para os ex-escravizados e seus descendentes manter seus costumes tradicionais. Desse modo, eles celebravam diversas festas, como a Festa do Divino Espírito Santo, a Congada e o Carnaval.



Congada representada por Carlos Julião. Aquarela, século XVIII.

No entanto, as elites brancas empenharam-se em substituir o elemento africano da cultura popular brasileira por costumes europeus, considerados mais "civilizados". Por isso, os afro-brasileiros tiveram de lutar para manter seus costumes e sua cultura. Atualmente, muitos aspectos da cultura brasileira têm matriz cultural africana, como a capoeira.



Roda de capoeira em Salvador (BA), 2019.

A resistência cultural

- ☐ Manter os costumes tradicionais;
- ☐ Elites brancas e costumes europeus;
- ☐ Capoeira.

As reformas no Rio de Janeiro

Na passagem do século XIX para o século XX, a cidade do Rio de Janeiro tinha características urbanas da época colonial.

A cidade se localiza entre o litoral e a Serra do Mar, em um terreno cheio de morros e lagoas. Além disso, sua geografia não favorece o desenvolvimento do centro urbano. As ruas da cidade eram sujas e estreitas, e quase não havia saneamento básico. Doenças como varíola, malária, febre amarela e peste bubônica atingiam frequentemente a população.

Antigos edifícios, transformados em **cortiços** no centro da cidade, eram habitados por milhares de famílias pobres, vivendo em situações precárias e sem condições mínimas de higiene. O porto da cidade não tinha estrutura para receber navios de grande porte, prejudicando a circulação de mercadorias entre a capital e outras regiões do Brasil e do mundo.



Cortiço: habitação coletiva, geralmente com condições precárias.

Fotografia de Augusto Malta que retrata um cortiço na cidade do Rio de Janeiro (RJ), 1906.

As políticas públicas

Em 1902, Rodrigues Alves assumiu a presidência do Brasil. Um dos principais aspectos de seu plano de governo era implementar um amplo programa de reformas urbanas e sanitárias na capital federal.

Faziam parte desse programa a modernização do porto, o alargamento das ruas, a higienização do centro da cidade e a construção de novos edifícios. Essas reformas visavam tornar a cidade mais limpa, moderna e atraente para os investidores estrangeiros.

Para realizar as reformas urbanas e sanitárias, o presidente deu amplos poderes ao prefeito do Rio de Janeiro, o engenheiro Pereira Passos; e ao diretor do Serviço de Saúde Pública, o médico sanitarista Oswaldo Cruz.

As reformas no Rio de Janeiro

- ☐ Características urbanas;
- ☐ Ruas sujas e estreitas;
- ☐ Cortiços;
- ☐ Políticas públicas;
- ☐ Presidente Rodrigues Alves;
- ☐ Reformas urbanas e sanitárias;
- ☐ Programa de modernização;
- ☐ Investidores estrangeiros;
- ☐ Prefeito do Rio de Janeiro;
- ☐ Oswaldo Cruz.

O projeto de “regeneração”

As reformas no Rio de Janeiro faziam parte de um projeto de “regeneração” da cidade, o qual, além de reformas urbanas e sanitárias, buscava a mudança nos costumes das pessoas.

Além de uma capital moderna, as elites brasileiras desejavam que a população fosse “civilizada”, comportando-se de acordo com os padrões europeus.

Por isso, vários costumes e várias tradições considerados perturbadores da ordem, como a serenata e o jogo de capoeira, foram duramente reprimidos durante a Primeira República.

Roda de capoeira no Brasil, início do século XX.



O Bota-abixo

Durante as reformas urbanas comandadas pelo prefeito Pereira Passos, muitos prédios antigos foram demolidos e milhares de pessoas ficaram desabrigadas. Esse período da história do Rio de Janeiro ficou conhecido como **Bota-abaixo**.

Um exemplo foi a construção da avenida Central, iniciada em 1904. Ela foi projetada com o objetivo de melhorar o tráfego de pessoas e veículos e embelezar o centro da cidade. Toda a arquitetura ao longo da avenida foi refeita. Cerca de 640 prédios com fachadas em estilo colonial foram demolidos e substituídos por edifícios em estilo neoclássico, semelhantes aos de Paris.



Fotografia de Augusto Malta que retrata a avenida Central, na cidade do Rio de Janeiro (RJ), 1905.

57

O projeto de “regeneração”

- ☐ Regeneração da cidade;
- ☐ Mudanças nos costumes;
- ☐ Capital moderna;
- ☐ População “civilizada”;
- ☐ Costumes perturbadores da ordem;
- ☐ Bota-abaixo;
- ☐ Avenida Central;
- ☐ Demolições.

As mudanças foram radicais e surpreenderam os cariocas. O escritor Lima Barreto, ao falar de um país fictício chamado “República dos Estados Unidos da Bruzundanga”, fez uma **sátira** ao que acontecia no Rio de Janeiro naquele momento:

[...] E eis a Bruzundanga, tomando dinheiro emprestado, para pôr as velhas casas de sua capital abaixo. De uma hora para outra, a antiga cidade desapareceu e outra surgiu como se fosse obtida por uma mutação de teatro. Havia mesmo na cousa muito de cenografia.

[...]

BARRETO, Lima. *Os bruzundangas*. São Paulo: Ática, 1985. p. 73.



Sátira: recurso literário caracterizado pelo tom crítico, que visa ridicularizar os aspectos negativos de determinada pessoa, de uma época ou de um acontecimento.

Fotografia de Augusto Malta que retrata as demolições feitas na Rua Uruguaiana, no centro da cidade do Rio de Janeiro (RJ), 1905.

O projeto de “regeneração”

- ☐ Mudanças radicais;
- ☐ Lima Barreto;



Sujeito em foco

Lima Barreto

Afonso Henriques de Lima Barreto é considerado um dos mais importantes escritores brasileiros. Nasceu na cidade do Rio de Janeiro em 1881, onde viveu durante toda a vida.

Lima Barreto foi um ferrenho crítico das desigualdades sociais e da política da Primeira República. Entre suas obras mais conhecidas atualmente estão o conto “O homem que sabia javanês” e o romance **Triste fim de Policarpo Quaresma**.



Lima Barreto, 1916.

58

A expulsão da população

Durante as reformas, muitos moradores pobres e pequenos comerciantes foram expulsos do centro da cidade, sem qualquer indenização ou um novo local para se fixar. As obras foram conduzidas de modo autoritário e com repressão policial, gerando grande insatisfação popular.

Os pobres, afastados de suas residências, deslocaram-se até os morros vizinhos ou para os subúrbios, construindo moradias improvisadas que deram origem às primeiras favelas da cidade do Rio de Janeiro.

Atividades

1. Descreva a ilustração. Que acontecimento ela representa?

2. Converse com os colegas sobre as consequências desse acontecimento para a população e para a formação do Rio de Janeiro.

Respostas nas orientações ao professor.

Ilustração publicada no jornal **O Malho**, em 1905, que representa a situação da população carioca no contexto das reformas urbanas da cidade do Rio de Janeiro (RJ).



A Revolta da Vacina

Com o objetivo de sanear a cidade, o sanitarista Oswaldo Cruz dedicou-se, inicialmente, ao combate de doenças como a febre amarela e a peste bubônica, eliminando mosquitos e ratos. Em seguida, comandou o processo de erradicação da varíola por meio da vacinação.

Na época, membros da oposição propagaram informações infundadas que questionavam a eficácia da vacina. Essas informações assustaram boa parte da população, que se recusou a tomá-la. Por isso, o governo brasileiro aprovou, em novembro de 1904, a **Lei da Vacina Obrigatória** e passou a usar a força policial nos casos de resistência à vacinação.

A população então iniciou uma grande revolta. Durante uma semana, a população levantou barricadas nas ruas, depredou edifícios e saqueou lojas. Nos confrontos com a polícia, houve grande número de mortos e feridos. Após a revolta, a vacinação tornou-se voluntária.



Charge de Leônidas Freire, publicada na revista **O Malho** em 1904.

A expulsão da população

- ☐ Moradores pobres e pequenos comerciantes;
- ☐ Morros e subúrbios;
- ☐ Origens das favelas;
- ☐ Combate as doenças;
- ☐ Lei da Vacina Obrigatória;
- ☐ Grande revolta.
- ☐ Por fim, observem a imagem acima e identifiquem quem participou dessa revolta.

59



A Revolta dos Marinheiros

No início do século XX, a Marinha do Brasil tinha alguns dos navios de guerra mais modernos do mundo. Apesar disso, os marinheiros permaneciam submetidos a leis herdadas do período escravista. Uma das leis mais ultrajantes era a que permitia chibatadas como punição aos marinheiros, o que gerava grande descontentamento entre eles, em sua maioria descendentes de africanos.

Essa insatisfação crescente motivou um grupo de marinheiros a articular um movimento que ficou conhecido como **Revolta da Chibata**. Em 22 de novembro de 1910, o marinheiro **João Cândido** liderou mais de 2 mil colegas, que assumiram o controle de quatro navios ancorados no Rio de Janeiro. Por rádio, os revoltosos enviaram para as autoridades suas exigências: fim dos castigos corporais, aumento dos salários e melhoria nas condições de trabalho. Para pressionar o governo, João Cândido comandou as tripulações dos navios em manobras no litoral, chegando a disparar alguns tiros de canhão. Diante da ameaça contra a capital, o governo federal decidiu atender às reivindicações dos marinheiros, que se entregaram em 26 de novembro de 1910.

Os castigos corporais foram abolidos, mas, dias depois, a Marinha prendeu alguns marinheiros, incluindo João Cândido, que foi expulso da Marinha e permaneceu preso até 1912. Ele ficou conhecido como "Almirante Negro" e, apesar de sofrer muitas perseguições das autoridades, não deixou de participar ativamente de outros movimentos políticos até sua morte, em 1969.



Esta ilustração é uma representação artística feita com base em estudos históricos. Baseado em: Fotografia de João Cândido pertencente ao Arquivo Público do Estado de São Paulo.

A Revolta dos Marinheiros

- ☐ Navios de guerra;
- ☐ Leis herdadas do período escravista;
- ☐ Chibatadas como punição aos marinheiros;
- ☐ Maioria descendentes de africanos;
- ☐ Revolta da Chibata;
- ☐ João Cândido (Almirante Negro);
- ☐ 2 mil revoltosos;
- ☐ Tiros de canhões
- ☐ Reivindicações atendidas;
- ☐ Prisões.

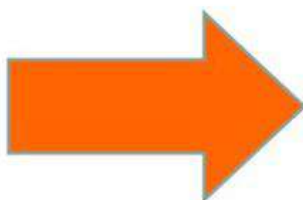


Atividade

- ❖ Façam uma pesquisa para a próxima aula sobre quem eram as pessoas que participaram da Revolta da Vacina e da Chibata e o que aconteceu com muitas delas como forma de castigo?
- ❖ Com o apoio do professor- mediador o aluno deverá produzir um desenho de criação livre, podendo ser história em quadrinhos, charges, etc. A partir das imagens do livro didático do capítulo estudado durante a aula.



ATÉ A PRÓXIMA AULA...



Conteúdos da próxima semana

**IMAGENS DOS DESTERRADOS E DO ACRE
EM CHARGES: representações, narrativas e
imaginários;**



DESTERROS HISTÓRIA LOCAL

Falamos que houve várias revoltas no início da República Brasileira em prol da cidadania, especialmente, a **Revolta da Vacina** e **Revolta da Chibata**. Identificamos quem eram esses revoltosos, agora precisamos saber o que aconteceu com os mesmos após essas duas revoltas e qual a relação deles com a **historiografia acreana**.



Uwa'kürü
DICCIONARIO ANALÍTICO

Organizadores
Gerson Albuquerque
Agostinho Sáez Pacheco

FRANCISCO BENTO DA SILVA
Doutor em História (UFPR, 2010)
Professor da Universidade Federal do Acre
Centro de Filosofia e Ciências Humanas



Artigo 52 – a pena de DESTERRO, quando outra declaração não houver, obrigará os réus a sair dos termos dos lugares do delito, e da principal residência do ofendido, e não entrar em alguns deles, durante o tempo marcado na sentença;

Artigo 53 – os condenados às GALÈS, à prisão simples, a degredo ou a desterro, ficarão privados do exercício dos direitos políticos de cidadão brasileiro, enquanto durarem os efeitos da condenação.²

Como vimos nos artigos do Código Civil do Império havia descrito em lei a punição conhecida como desterro, que usada no início da república, a Amazônia era notadamente percebida e narrada como “espaços apartados da nacionalidade, dotados de selvageria, a-históricos, meio social corrompido, espaços vazios, com ausência ou presença deficiente de ordem legal emanada dos agentes públicos”. Sendo assim, atendia as necessidades das autoridades, em apartar da capital da República, pessoas “perigosas ou inconvenientes” à ordem estabelecida, nomeados pelas mesmas o pela imprensa como “criminosos, arruaceiros, vagabundos, prostitutas, capoeiras e até adversários políticos”

CÓDIGO CIVIL DE 1830

- ✓ Pena de DESTERRO;
- ✓ Obrigar a sair do lugar de delito;
- ✓ Os condenados à prisão simples, a degredo ou a desterro;
- ✓ Serão privados de direitos políticos de cidadão brasileiro;
- ✓ Apesar de ser da época do Império foi usado no início da República;
- ✓ A Amazônia lugar que atendia a necessidade das autoridades para apartar da capital da República os “indesejados”;
- ✓ O papel da imprensa.

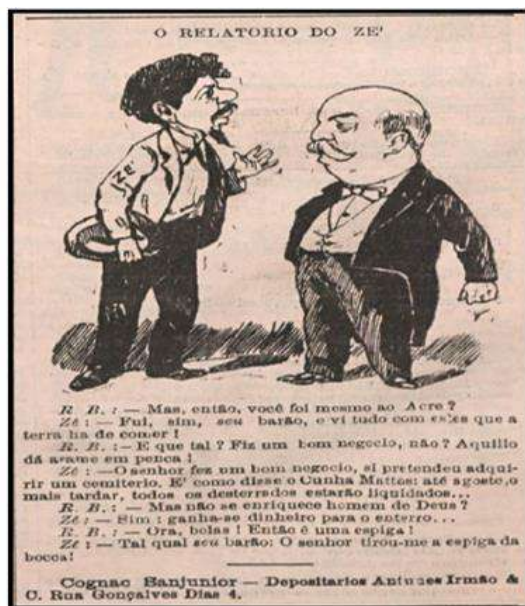


DESTERROS:

- Deportação; ação ou efeito de desterrar, de expulsar da pátria.
- O local em que habita essa pessoa que foi expulsa.
- Ação de sair de seu domicílio por uma ordem legal ou por vontade própria.
- [Jurídico] Ordem legal que obriga uma pessoa a permanecer no local para o qual foi deportada.
- [Por Extensão] Estado ou condição de quem vive de maneira isolada.
- [Por Extensão] Solidão; sensação de isolamento.
- Lugar muito calmo ou inabitado.

Disponível em: <https://www.dicio.com.br/desterro/> Acesso em: 04, nov. 2024.





Fonte: O Malho, 06/05/1905, nº 138, p.38, Rio de Janeiro. Disponível em: <https://goo.gl/8XeNNp>. Acesso em: 02/02/2017.

Para o chargista que elaborou a charge da FIGURA 1 a federalização do Acre passa a ser vista como uma negociação inteiramente voltada para fins lucrativos e benefício do governo federal. Entretanto, o personagem Zé, um pacato cidadão comum, afirma que foi um mau negócio, tendo em vista o "índice de mortalidade" do Acre. Sobre esta questão, encontramos referência no relatório da Prefeitura do Departamento do Alto Acre, onde Raphael Augusto da Cunha Mattos fala sobre os desterrados que chegam ao Acre, mais precisamente na cidade de Xapuri, sobre a qual ele à descreve da seguinte maneira:

Charges dos DESTERRADOS – ACRE

- ❖ Conversa entre o personagem Zé e o Barrão de Rio Branco;
- ❖ Federação do Acre voltadas para fins lucrativos;
- ❖ Zé afirma que foi um mau negócio – “índice de mortalidade”;
- ❖ Zé na relata que o Barrão adquiriu um cemitério;
- ❖ Zé cita a Cunha Matos e diz que os desterrados estarão liquidados;
- ❖ O Barrão parece surpreso e pergunta se o Acre não é lugar de ganhar dinheiro?
- ❖ Zé responde dizendo que ganha dinheiro para o enterro;
- ❖ Relatório de Cunha Matos;

CONTINUA...



H
PROFISTÓRIA
 MESTRADO PROFISSIONAL
 EM ARQUIVO DE HISTÓRIA



Fonte: O Malho, 03/12/1904, nº 116, p. 28, Rio de Janeiro. Disponível em: <https://goo.gl/VXke7N>. Acesso: 02/02/2017.

No diálogo entre os personagens temos os seguintes nomes, o *Mulato* e o *Crioulo*, esses nomes o chargista não escolheu atoa, se completavam apenas 16 anos desde a assinatura da Lei Áurea (1888), a escolha dos nomes já carregam o preconceito e apresenta a visão da “raça”, à qual os negros deviam “pertencer”; o termo de *mulato* no século XIX era para caracterizar o negro mestiço, filho de um homem branco com uma mulher negra, um “híbrido” aos olhos de uma sociedade escravagista, enquanto o *crioulo*, conhecido também como “negro boçal”, era para caracterizar o filho descendente direto de negros, porem que já nascera no Brasil. Os

Diálogo entre os personagens o *Mulato* e o *Crioulo*

- ❖ 16 anos após abolição;
- ❖ A escolha dos nomes: preconceito e visão de raça;
- ❖ Mulato – negro mestiço (filho de um homem branco com uma mulher negra) “um híbrido aos olhos de uma sociedade escravagista”;
- ❖ Crioulo - “negro boçal” (filho descendente direto de negros nascido no Brasil).

CONTINUA...



H
PROFISTÓRIA
 MESTRADO PROFISSIONAL
 EM ARQUIVO DE HISTÓRIA

Negros, escravos, africanos se tomaram "classes perigosas" e viraram "objetos de ciência" pela ciência se definir a diferença e a inferioridade (SCHWARCZ, 1993). Enquanto o *Mulato* comemora o fato de ter escapado do desterro para o Acre, o *Crioulo*, negro, tamanco, lenço no pescoço indicando que joga capoeira, chapéu de lado, todas as características de um malandro descritas posteriormente no samba *Rapaz Folgado* escrito por Noel Rosa, em 1933, acredita que o "negócio da borracha" ainda é rentável e observa uma oportunidade de lucro para cuidar da família. Ambos os personagens são a representação daqueles que participaram da revolta da Vacina, são o retrato caricato dos desterrados, que por vezes nem nomes eram citados nos jornais, mas sim seus apelidos:

O *Jornal do Commercio* trouxe uma lista imensa com as mais variadas alcunhas dos sujeitos presos, e grande parte deve ter sido deportada e desterrada a partir da "separação escrupulosa" feita por Cardoso de Castro, Meira Lima e seus auxiliares em fins de dezembro do ano anterior. Entre outros apelidos, temos os indigitados Carvão de Pedra, Espanta Patrulha, Ferro Velho, Escangalhado, Canela de Vidro, Cara Queimada, Espanta Cachorro, Galinha Choca, Beijo Rachado, Papa Ovos, Chico Vagabundo, Malagueta, Rato Branco, Orelinha Cortada, Boca de Fogo, Foguete, Cambachirra, Escróphula e Tripal Lima. Os apelidos jocosos, às vezes insultantes e que muitas vezes se associavam às características físicas ou tipos de crimes que esses sujeitos praticavam (SILVA, 2013, p.116).

Tanto os apelidos quanto os desenhos das personagens na FIGURA 3 servem para nos apresentar pessoas que no imaginário da população não eram pessoas de bem. Os desterrados eram julgados pela cor da pele, por apelidos, por serem "vadios" e bêbados, homens que não se enquadravam na modernização do novo século. Foram tantos os desterrados que o navio *Itapacy*, um dos últimos navios a sair do Rio de Janeiro, trazia às terras do Acre cerca de 450 desterrados (SILVA, 2013) em 1905. Essa quantidade enorme de homens e mulheres que chegavam pelas terras acreanas ficava muitas vezes a esmo. Para muitos restavam, além da má fama, trabalhos forçados em obras públicas, atividades nos seringais, mas nem todos se adaptavam ao trabalho no corte da seringa. Já outros conseguiam trabalhos esporádicos no meio urbano ou ficavam soltos sem fazer nada e reforçando localmente a imagem de criminosos e vagabundos atribuída desde o Rio de Janeiro.



Fonte: *O Malho*, 25/12/1909, nº 380, p. 42, Rio de Janeiro. Disponível em: <https://lpoa.org.br/Arquivo/02/02/2017>. Acesso: 02/02/2017.

Ao que se percebe, o termo *Canhões* no título da charge refere-se a aparência das mulheres, deixando a entender que devido à ausência de beleza, no Rio de Janeiro as *Graças* não conseguiam pretendentes, porém, a oportunidade surge no Acre pelo devido ao excedente de componentes do sexo masculino, que devido ao "ócio", acabavam se metendo em crimes: "Chegam com seus canhões reais ou metafóricos, para ocuparem o que é narrado como vazio, selvagem e virginal". (SILVA, Francisco Bento da.).

Observando que a charge da FIGURA 4 foi publicada no ano de 1909, para a felicidade das *três graças*, um ano depois, mais precisamente em 22 de novembro de 1910, acontece a *Revolta da Chibata*. Marinheiros se amotinaram no Rio de Janeiro protestaram e pegaram em armas contra os castigos corporais, as surras de *chibatadas* que eram aplicadas para punir os marinheiros negros e mulatos: "Ex-escravos e filhos de escravos compõem as tripulações de nossos navios, a maioria deles de pele escura

- ❖ Negros, escravos, africanos – "classe perigosa";
- ❖ Classificado pela ciência – inferioridade;
- ❖ o Mulato comemora o fato de ter escapado do desterro para o Acre;
- ❖ o Crioulo, acredita que o "negócio da borracha";
- ❖ Ambos os personagens são a representação daqueles que participaram da revolta da Vacina;
- ❖ retrato caricato dos desterrados, nos jornais (apelidos utilizados);
- ❖ Os desterrados eram julgados pela cor da pele;
- ❖ Trazia às terras do Acre cerca de 450 desterrados em 1905;

CONTINUA...



H
PROF.HISTÓRIA
MESTRANDO PROFISSIONAL
EM HISTÓRIA

CHARGE UTILIZAÇÃO DOS CANHÕES

- ❖ O termo *Canhões* – Mulheres desprovidas de beleza;
- ❖ Não conseguiam pretendentes;
- ❖ O Acre como oportunidade – excedente de componentes do sexo masculino;
- ❖ "Chegam com seus canhões reais ou metafóricos, para ocuparem o que é narrado como vazio, selvagem e virginal". (SILVA, Francisco Bento da.).
- ❖ charge publicada em 1909;
- ❖ Um ano depois, em novembro de 1910, acontece a Revolta da Chibata com canhões reais.
- ❖ Marinheiros pegaram em armas contra os castigos corporais, as surras de *chibatadas* que eram aplicadas para punir os marinheiros negros e mulatos: as tripulações de nossos navios, a maioria deles de pele escura;

CONTINUA...



H
PROF.HISTÓRIA
MESTRANDO PROFISSIONAL
EM HISTÓRIA

ou de mulatos escuros" (MOREL, 1986, P. 13). Cessado o conflito, assim como a *Revolta da Vacina*, os insurgentes tiveram como destino o desterro. Uma das decisões tomadas pelas autoridades republicanas foi mandar cerca de cem prisioneiros para Santo Antonio do Madeira, na Amazônia, para que trabalhassem na construção de telégrafos sob o comando de Cândido Rondon. Isso era praticamente uma sentença de morte, tendo em vista o árduo trabalho, a quase certeza de se contrair malária e os perigos da selva em si. Outros presos nessa revolta tiveram como destino o Acre, dentre eles, temos uma atenção maior no o vapor *Satellite*, imprensa carioca torna símbolo como consequência o da revolta, essa embarcação saiu do Rio de Janeiro na noite de Natal de 1910, levando a bordo 436 desterrados com destino ao Acre (SILVA, 2013, p. 158).

O Acre era destino dos desterrados, a imprensa acreana dava informações de mais uma leva de desterrados, em Xapuri o jornal *Correio do Acre* anunciou com lastima um novo grupo que chegava na cidade, não apenas presos da Revolta da Chibata, mas como também "vadios" que lotavam as cadeias no Rio de Janeiro:

Consta virem com destino a esta localidade, no vapor Cabral, mais de 400 homens degredados do Rio de Janeiro, vadios, vagabundos e larâpios que o governo enxovalha derramando no Território a lã da população da Capital Federal. É verdade que alguns destes homens trasladados do meio propício em que pululam nas grandes aglomerações urbanas se modificam e se regeneram, mas a maioria deles mantém seus hábitos ignóbeis, e ferozes instintos. (...) Vamos ter infecção em nosso meio, quíça mais perigosa do que a varíola (apud SILVA, 2013, p. 00).

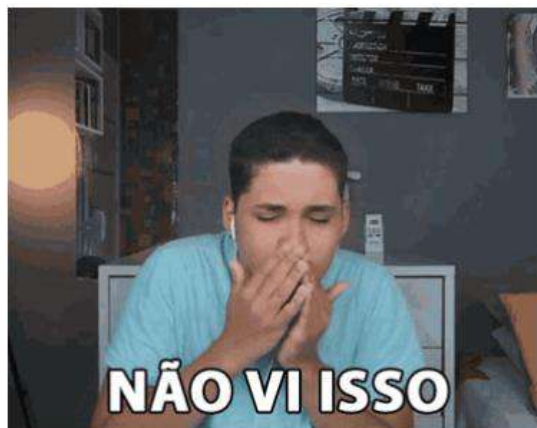
Dessa maneira, podemos perceber a hostilidade para com os desterrados, pois não interessavam se eram criminosos ou inocentes. Se a pessoa foi presa por lutar pelo seu ideal ou até mesmo presa de maneira equivocada, isso não importava para as autoridades. Ao ser preso por "vadiagem", o desterrado já chegava ao Acre, marcado como um criminoso, vadio, larapio, entre outros termos desmoralizantes. Percebemos então que enquanto no século XIX o Acre era o *Eldorado* do látex, posteriormente, no século XX o termo *Sibéria* se encaixa perfeitamente, uma vez que passou a ser um local a receber os "maus elementos" de um Rio de Janeiro que buscava virar uma Paris, escondendo seus problemas de uma população de descendentes de escravos, ignorados pelo poder público, que para se afirmar e ir atrás de seus direitos se revoltavam.

O Acre como Destino dos insurgentes – desterrados

- ❖ Decisões tomadas pelas autoridades republicanas;
- ❖ Praticamente uma sentença de morte;
- ❖ trabalho na construção de telégrafos – Amazônia
- ❖ Imprensa carioca torna símbolo como consequência da revolta, a embarcação *Satellite*, que saiu do Rio de Janeiro na noite de Natal de 1910, levando a bordo 436 desterrados com destino ao Acre.
- ❖ Em Xapuri o jornal *Correio do Acre* anunciou com lastima um novo grupo que chegava na cidade, não apenas presos da Revolta da Chibata, mas como também "vadios" que lotavam as cadeias no Rio de Janeiro.



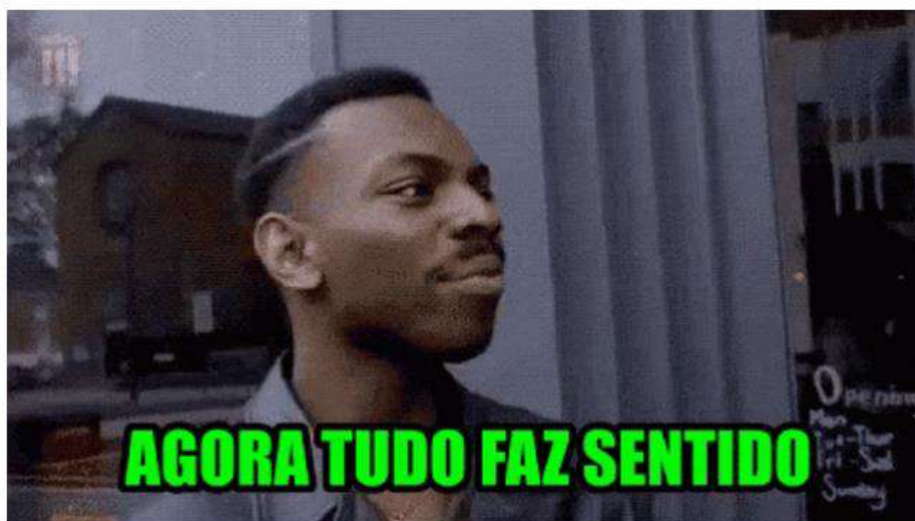
TODOS CRIMINOSSOS? SERÁ?
Lutar por seus direitos os tornam
criminosos?
Pensem nisso?



APRENDEMOS NAS AULAS ANTERIORES? (ME FALEM VOCÊS)



- ✓ Leituras das imagens de protestos de pessoas negras;
- ✓ Conceitos: república, democracia, cidadania,...
- ✓ Discriminação racial, racismo e preconceito;
- ✓ Diversidade cultural;
- ✓ Situação da população no início da República brasileira;
- ✓ A situação das pessoas negras;
- ✓ A questão do voto – aberto, voto de cabresto, corrupção e falta de direitos;
- ✓ A luta do povo negro;
- ✓ As organizações das resistências das pessoas negras: Casa da tia Ciata, capoeira, o jornal, a Voz da Raça, a Frente Negra;
- ✓ As a participação das pessoas negras nas revoltas da Vicina e da Chibata;
- ✓ A vinda dos revoltosos para o Acre;
- ✓ Revoltosos visto como criminosos e vadios;
- ✓ Havia pessoas negras no Acre no início do século XX;
- ✓ Os vídeos falando da escravização e não escravidão;
- ✓ Situações de racismo nos dias de hoje – caso Vini Junior, João Calvino, 6 de 10 sofreram preconceito racial, ameaça a deputada;
- ✓ ... Outras coisas citadas...



REFERÊNCIAS



“Quanto mais se nega a existência do racismo no Brasil, mais esse racismo se propaga”

Nilma Lino Gomes




**OBRIGADA!
MUITA PAZ E
AMOR!**

“Eu direi: Não admito, minha esperança é imortal. Eu repito, ouviram? Imortal! Sei que não dá para mudar o começo mas, se a gente quiser, vai dar para mudar o final!”

Elsa Lucinda





Apêndice C – IMAGENS DA EXECUÇÃO DO PRODUTO



Imagens da primeira aula, ocorrida na sala da turma do 9ºB



Imagem da professora regente participando ativamente da aula.



imagens da primeira aula, onde os alunos(as) estão analisando o livro didático da Coleção Jovens Sapiens.



Imagem dos alunos(as) concentrados nas aulas, demonstrando interesse pela abordagem proposta.



Imagem da segunda aula de informática/alunos visivelmente concentrados nas aulas.



Imagens da terceira e última aula na biblioteca, momento da confecção dos cartazes



Imagem construindo relações, momentos finais, alguns alunos(as) já haviam ido embora.



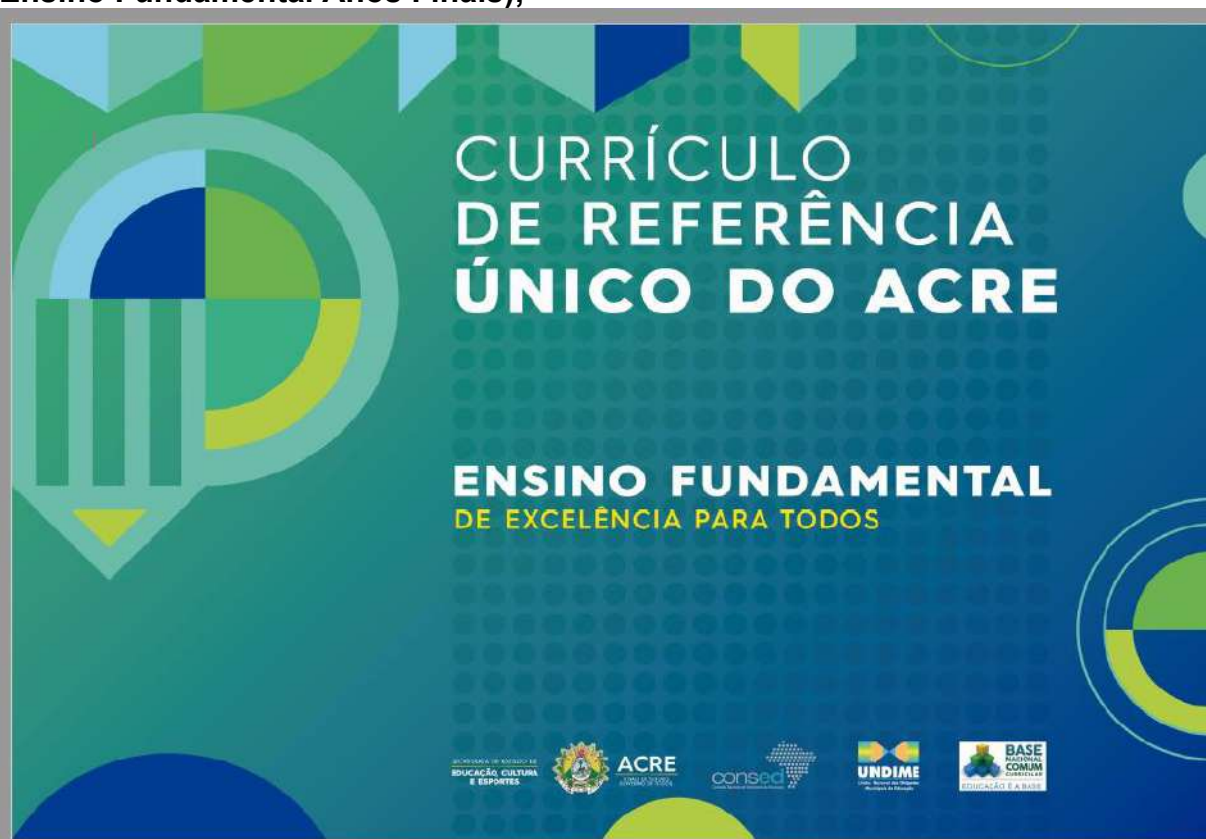
Imagens do momento de colagens dos cartazes nos espaços da escola.



Imagens de alguns cartazes que permanecem expostos nos espaços da escola: sala de aula, sala de recurso e coordenação pedagógica respectivamente.

ANEXOS

Anexo A - Cópias digitais do Currículo de Referência Único do Acre (9º ano do Ensino Fundamental Anos Finais);



Quadro organizador curricular – 9º ano

Objetivos	Conteúdos/Objeto de Conhecimento	Propostas de atividades	Formas de avaliação	
Capacidades/competências amplas	O que é preciso ensinar explicitamente ou criar condições para que os alunos aprendam e desenvolvam os objetivos/capacidades	Situações de ensino e aprendizagem para trabalhar com os conteúdos	Situações mais adequadas para avaliar	
● Compreender as lutas sociais em prol da cidadania e da democracia, em diversos momentos históricos..	● Descrição e contextualização dos principais aspectos sociais, culturais, econômicos e políticos da emergência da República no Brasil, identificando, nesse contexto histórico, as lutas por direitos civis. ● Construção e compreensão dos conceitos de democracia e de cidadania. ● Identificação de elementos que contribuam para o estabelecimento de uma ordem democrática, tais como: a liberdade de expressão, o direito de voto, além de dispositivos jurídicos, como o habeas corpus. ● Busca de informações sobre direitos civis, no passado e no presente.	● República: uma necessidade. ● Conceitos de democracia e cidadania. ● Alguns elementos que compõem a ordem democrática. ● Direito civil no passado e no presente.	● Registro, no caderno ou outro suporte, das principais ideias estudadas em sala de aula. ● Atividades sequenciadas, a partir das quais o aluno possa: ● compreender os mecanismos de poder da República Velha, consolidados pela “política dos governadores”, o voto de cabresto e o coronelismo. Analisar a Constituição de 1891, relacionando o federalismo com o fortalecimento das oligarquias regionais; ● identificar mudanças e permanências relativas às lutas sociais em prol da cidadania e da democracia, em diferentes momentos históricos; ● distinguir o que é relevante ou não para a História, explicando os critérios da seleção efetuada. ● Encenação de episódios de luta pela conquista de direitos civis na História do Brasil, tais como a Guerra de Canudos, os 18 do Forte de Copacabana, as passeatas pelas Diretas Já, a	● Observação e levantamento dos conhecimentos prévios do aluno sobre a noção de direitos civis, por meio de conversas e/ou atividades relacionadas ao cotidiano. ● Observação, registro e análise da participação e interesse do aluno nas atividades relacionadas na coluna anterior. ● Comparação contínua de registros de acompanhamento do desenvolvimento do aluno em relação a: ● conceitualização de cidadania e democracia; ● descrição de contextos históricos específicos de luta pela cidadania e democracia; ● compreensão acerca da importância dos movimentos de defesa da democracia, como fator de transformação histórica; ● engajamento pessoal, na defesa de princípios em prol de uma sociedade democrática. ● Análise e registro da produção



HISTÓRIA
ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS



			atuação de Chico Mendes no Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Xapuri etc. e reflexão sobre as motivações e resultados desses episódios. ● Debate em sala de aula acerca do exercício da cidadania e do estabelecimento de instituições democráticas, como resultado de um processo de lutas sociais e políticas. ● Elaboração de um trabalho escrito, contemplando um episódio de luta pela defesa e/ou conquista de direitos civis na História do Brasil.	escrita do aluno sobre as situações de luta por direitos civis e pela democracia.
● Conhecer aspectos da História do Acre, desde a Questão do Acre, no final do século XIX até a época atual.	● Caracterização e compreensão dos ciclos da história republicana, identificando particularidades da história local e regional até a época atual. ● Identificação de contextos históricos mais relevantes para o entendimento da História política e econômica do Acre, tais como o Tratado de Petrópolis, o Segundo Ciclo da Borracha, a elevação à categoria de estado e a disputa territorial com o Amazonas. ● Posicionamento crítico em relação aos interesses políticos e econômicos internacionais concernentes à região amazônica e ao Acre em particular,	● Ciclos da república: Acre do século XIX aos dias atuais. ● Tratado de Petrópolis, o Segundo Ciclo da Borracha e a elevação à categoria de estado e a disputa territorial com o Amazonas. ● Interesses internacionais na Amazônia e no Acre.	● Registro, no caderno ou outro suporte, das principais ideias estudadas em sala de aula. ● Atividade de pesquisa e elaboração de linha do tempo, marcando e descrevendo os principais acontecimentos da História do Acre, relacionado com aspectos da República brasileira do período: instalações urbanas da primeira metade do século XX (estação ferroviária, escola, prefeitura, farmácia etc.), nomes de ruas e praças que rememoram personagens ou fatos republicanos. ● Entrevistas com pessoas mais velhas sobre a percepção das transformações políticas e econômicas na História recente do	● Roda de conversa, envolvendo conhecimentos gerais sobre a História do Acre. ● Análise e registro da produção escrita do aluno sobre a história política e econômica do Acre. ● Autoavaliação da participação nas atividades desenvolvidas em sala de aula. ● Avaliação escrita, envolvendo questões de tipos diversos, como questões de múltipla escolha, questões abertas, análise de documentos históricos e/ou textos historiográficos etc.

1837



● Compreender os instrumentos coletivos e individuais que legitimam e dinamizam as bases de uma sociedade democrática, suas contradições, avanços e recuos no processo histórico.	● Identificação e análise da evolução das instituições políticas do Brasil, do voto de cabresto à uma eletrônica, indicando momentos de retrocesso da democracia, como o Estado Novo ou o Golpe de 1964 e a ditadura militar. ● Descrição e análise das relações entre as transformações urbanas e seus impactos na cultura brasileira, entre 1946 e 1964 e na produção das desigualdades regionais e sociais. ● Identificação e compreensão dos retrocessos no processo de consolidação da democracia no Brasil, com destaque para o processo que resultou na ditadura civil-militar e discutir a emergência de questões relacionadas à memória e à justiça sobre os casos de violação dos direitos humanos. ● Discussão dos processos de resistência e das propostas de reorganização da sociedade brasileira, durante a ditadura civil-militar. ● Identificação e comparação das demandas indígenas e quilombolas, como forma de contestação ao modelo desenvolvimentista da ditadura.	● O voto na história do Brasil. ● Transformações urbanas e seus impactos na cultura brasileira. ● Retrocessos no processo de consolidação da democracia no Brasil. ● Processos de resistência e das propostas de reorganização da sociedade brasileira. ● Contestação ao modelo desenvolvimentista da ditadura.	Acre, por parte da população acreana. ● Registro, no caderno ou outro suporte, das principais ideias estudadas em sala de aula. ● Análise de trechos de filmes que tematizam momentos de desafio à consolidação da democracia no Brasil, como a minissérie Agosto ou o filme O ano que meus pais saíram de férias. ● Atividade de pesquisa sobre momentos da história do Brasil que negou os direitos civis, como exemplo, as diferenças entre as duas faces do regime que se implantou no Brasil em 1964: de um lado, a aparência democrática por manter os três poderes, as eleições (indiretas) e o sistema partidário (controlado) e, de outro lado, a realidade dos bastidores do poder, marcada pela repressão militar e violação dos direitos humanos (prisões, tortura, cassação de mandatos políticos e exílio) e pelo Ato Institucional número 5 (1968-1978). ● Debate, com o professor e os colegas, avaliando a importância de se garantir determinados direitos, como o de voto secreto ou o de greve, para a efetivação de uma ordem democrática. ● Leitura e debate de textos que	● Observação e levantamento dos conhecimentos prévios do aluno sobre o direito de voto e demais liberdades civis, por meio de conversas e/ou atividades relacionadas ao cotidiano. ● Observação, registro e análise da participação e interesse do aluno nas atividades relacionadas na coluna anterior. ● Comparação contínua de registros de acompanhamento do desenvolvimento do aluno em relação a: ● compreensão da importância da legislação para a garantia da liberdade de ação e de expressão, ● reconhecimento de que as liberdades civis se constituíram e continuam se constituindo por meio de um processo histórico, ● crítica e repúdio aos entraves legais, econômicos, sociais e culturais ao avanço da democracia no Brasil. ● Análise e registro da produção escrita do aluno sobre os desafios para a democracia no Brasil.
---	---	---	---	---

1838



● Pesquisar, identificar e diferenciar formas de organização política, que se fizeram presentes na História do Brasil, que respeitaram ou não os valores humanos e a diversidade sociocultural.	● Estabelecimento de relações das conquistas de direitos políticos, sociais e civis à atuação de movimentos sociais. ● Identificação de formas de expressão e organização, com vistas à efetivação de uma ordem social democrática. ● Avaliação crítica das instituições democráticas no Brasil, analisadas numa perspectiva histórica.	● Atuação de movimentos sociais. ● Redemocratização. ● Instituições democráticas.	abordem as demandas indígenas e quilombolas, como forma de contestação ao modelo desenvolvimentista da ditadura. ● Entrevistas com pessoas mais velhas que viveram na época da ditadura militar no Brasil e registro escrito das informações e conclusões obtidas.	● Observação e levantamento dos conhecimentos prévios do aluno sobre as diversas formas de organização política, por meio de conversas e/ou atividades relacionadas ao cotidiano. ● Observação, registro e análise da participação e interesse do aluno nas atividades relacionadas na coluna anterior. ● Comparação contínua de registros de acompanhamento do desenvolvimento do aluno em relação a: ● identificação de diferentes tipos de organização política, ● estabelecimento de relações entre os tipos de organização política e conjunturas históricas específicas do Brasil republicano, ● posicionamento crítico quanto ao caráter humanista ou anti-humanista de determinadas formas
	● Identificação das transformações ocorridas no debate sobre as questões da diversidade no Brasil, durante o século XX, e compreensão do significado das mudanças de abordagem em relação às formas de organização política que respeitem ou não os valores humanos e a diversidade sociocultural. ● Comparação, descrição e análise das características dos regimes ditatoriais latino-americanos, com especial atenção para a censura política, a opressão e o uso da força, a atuação de movimentos de contestação às ditaduras, bem como para as reformas econômicas e sociais e seus impactos. ● Discussão das motivações que levaram à criação da Organização das Nações Unidas (ONU), no contexto do pós-guerra e os	● Mudanças e permanências na abordagem em relação às formas de organização política que respeitem ou não os valores humanos e a diversidade sociocultural. ● Regimes ditatoriais na América Latina e suas consequências. ● Criação da Organização das Nações Unidas (ONU).	● Pesquisa e debate sobre formas diversas de organização política. ● Pesquisa e debate sobre conjunturas históricas, determinadas no Brasil republicano (República dos Coronéis, Governo Constitucional de Vargas, Estado Novo, política desenvolvimentista pós-1945, Ditadura Militar, Redemocratização do Brasil etc.), e identificação das formas de organização política em cada caso. ● Debates sobre as ditaduras e os golpes na América Latina (com destaque para alguns países da América do Sul), no período de 1945 a 1990, que permita traçar uma visão integrada e cronológica dos acontecimentos, no contexto da Guerra Fria. Deve-se observar que foi no perío-	

1839



● Conhecer e valorizar os fundamentos da cidadania e da democracia, de forma a favorecer uma atuação consciente do indivíduo, na sociedade.	propósitos dessa organização. ● Estabelecimento de relações sobre a Carta dos Direitos Humanos ao processo de afirmação dos direitos fundamentais e de defesa da dignidade humana, valorizando as instituições voltadas para a defesa desses direitos e para a identificação dos agentes responsáveis por sua violação. ● Identificação de determinadas formas de organização política, em diferentes momentos da História do Brasil republicano, tais como a centralização do poder na administração Deodoro, o monopólio da máquina do Estado pelas elites latifundiárias na república oligárquica, o populismo e desenvolvimentismo, a ditadura militar e os governos neoliberais contemporâneos.	● Carta dos Direitos Humanos. ● Conjunturas políticas no período republicano brasileiro.	do de 1960 a 1980 que a América Latina esteve basicamente dominada por regimes ditatoriais militares, onde são exemplos: Paraguai (Alfredo Stroessner, 1954-1989), Argentina (Rafael Videla, 1976-1981), Chile (Augusto Pinochet, 1973-1990), Peru (Velasco Alvarado, 1968-1975), Uruguai (1973-1985), Bolívia (1964-1982) e Brasil (1964-1985). ● Confecção de cartazes, representando cada conjuntura pesquisada e a forma de organização política correspondente. ● Produção de texto sobre as formas de organização política, em relação aos valores humanos e à diversidade sociocultural.	de organização política. ● Análise e registro da produção escrita do aluno sobre política, valores humanos e diversidade cultural. ● Observação e levantamento dos conhecimentos prévios do aluno sobre os fundamentos da democracia e da cidadania, por meio de conversas e/ou atividades relacionadas ao cotidiano. ● Observação, registro e análise da participação e interesse do aluno nas atividades relacionadas na coluna anterior. ● Comparação contínua de registros de acompanhamento do
	● Identificação dos direitos civis, políticos e sociais, expressos na Constituição de 1988 e relacionados à noção de cidadania e ao pacto da sociedade brasileira de combate a diversas formas de preconceito, como o racismo. ● Análise das transformações políticas, econômicas, sociais e culturais de 1989 aos dias atuais, identificando questões prioritárias para a promoção da cidadania e dos valores democráticos.	● Contexto da constituição de 1988. ● Contexto da constituição de 1988. (Promoção da cidadania e dos valores democráticos.)	● Pesquisa e debate sobre formas diversas de organização política. ● Propostas nas quais o aluno possa: - compreender as noções de cidadania e democracia, numa perspectiva histórica, - identificar e desaprovar discursos autoritários e anti-humanistas, remetendo-se à História do Brasil republicano,	

1940

		1841	
	● Estabelecimento de relações das transformações da sociedade brasileira com os protagonismos da sociedade civil, após 1989. ● Discussões sobre o papel da mobilização da sociedade brasileira do final do período ditatorial até a Constituição de 1988. ● Identificação das raízes históricas, dos conceitos de cidadania e democracia e de como essas noções receberam interpretações diferenciadas, ao longo do tempo. ● Reconhecimento de ideologias autoritárias que se utilizam de um discurso democrático.	● Contexto da constituição de 1988. (protagonismos da sociedade civil). ● Contexto da constituição de 1988. (protagonismos da sociedade civil). ● Conceitos de cidadania e democracia. ● Ideologias autoritárias com discursos de discurso democrático.	● identificar e desaproveitar situações de preconceito, remetendo-se à História do Brasil republicano. ● Propor ao aluno comparar as Constituições de 1891 e 1988, em seus três primeiros artigos, observando que, enquanto a de 1891 começa definindo o Estado, as províncias e a futura capital, a de 1988 inicia-se definindo seus princípios democráticos. O que isso significa? Por que a constituição de 1988 foi chamada de "Constituição cidadã"? Deve-se discutir, ainda, como a Constituição de 1988 tratou a posse da terra, o racismo, as demandas indígenas e quilombolas. ● Análise de imagens, representando momentos marcantes na História política do Brasil republicano e debate sobre a relação dessas imagens com o discurso político da época. ● Discussões e elaboração de projetos relativos à promoção da cidadania no contexto escolar: estamos assegurando que todos os colegas se expressem livremente e sejam escutados? As religiões de nossas famílias são respeitadas pelos colegas? O que podemos fazer para ajudar um colega com dificuldades no
			desenvolvimento do aluno em relação a:
			● compreensão da evolução histórica das noções de democracia e cidadania, ● identificação de promoção ou negação da cidadania, em momentos específicos da História do Brasil recente, ● posicionamento crítico acerca dos eventos/contextos históricos estudados em sua relação com o fortalecimento da democracia ou a promoção da cidadania. ● Análise e registro da produção escrita do aluno sobre os fundamentos da cidadania e da democracia.
		1842	
● Identificar e analisar criticamente os vários conflitos sociais e organizações sociais que, historicamente, desrespeitaram os direitos e valores das sociedades.	● Identificação e comparação das dinâmicas do capitalismo e suas crises, os grandes conflitos mundiais e os conflitos vivenciados na Europa. ● Identificação de especificidades e os desdobramentos mundiais da Revolução Russa e seu significado histórico. ● Conceito de totalitarismo. ● Descrição e contextualização dos processos da emergência do fascismo, regime stalinista da União Soviética e do nazismo, a consolidação dos estados totalitários e as práticas de extermínio. ● Caracterização e discussão das dinâmicas do colonialismo, nos continentes africano e asiático e as lógicas de resistência das populações locais, diante	● Contexto político e econômico mundial na primeira metade do século XX e primeira guerra mundial. ● Revolução russa e significado histórico. ● Conceito de totalitarismo. ● Regimes totalitários. ● Imperialismo europeu no século XX.	- aprendizado? Como manter a sala de aula limpa? Por que é importante deixar o banheiro limpo e seco depois de usá-lo? A escola tem acesso para deficientes? O que podemos fazer para promover a cidadania na escola, no bairro ou na comunidade? ● Pesquisa sobre eventos recentes na História política do Brasil, relacionando-os aos fundamentos da democracia e da cidadania e produção de textos sobre os resultados obtidos. ● Registro, no caderno ou outro suporte, das principais ideias estudadas em sala de aula. ● Análise de trechos de filmes e/ou obras literárias que tematizam os eventos catastróficos que marcaram o cenário europeu na primeira metade do século XX (Filmes como Nada de novo no Front, Reds, A lista de Schindler etc. ou livros como A Revolução dos Bichos, de George Orwell). ● Atividades sequenciadas, por meio das quais o aluno possa: • conhecer e compreender o cenário europeu fin-de-siècle, • identificar as principais características dos regimes totalitários surgidos na Europa, na primeira metade do século XX, • identificar os principais fatores
			● Observação e levantamento dos conhecimentos prévios do aluno sobre o conceito de totalitarismo, por meio de conversas e/ou atividades relacionadas ao cotidiano. ● Observação, registro e análise da participação e interesse do aluno nas atividades relacionadas na coluna anterior. ● Comparação contínua de registros de acompanhamento do desenvolvimento do aluno em relação a: • conceitualização de totalitarismo, • compreensão do contexto político e econômico mundial na primeira metade do século XX, • interesse nos debates sobre respeito/desrespeito aos valores

1843				
	das questões internacionais. ● Identificação e contextualização do protagonismo das populações locais na resistência ao imperialismo na África e Ásia. ● Relação dos fatores políticos e socioeconômicos que levaram à Segunda Guerra Mundial. ● Posicionamento crítico diante de ideologias totalitárias, no passado e no presente.	● Resistência ao imperialismo na África e Ásia. ● Segunda Guerra Mundial. ● Crítica ao totalitarismo.	que levaram à eclosão da Segunda Guerra Mundial. ● Pesquisa sobre personalidades africanas e indianas, cujas trajetórias de vida contribuem para romper o estereótipo de uma África atrasada e uma população ignorante. ● Painel das principais características do fascismo, regime stalinista da União Soviética e do nazismo, na Alemanha. ● Debate, com o professor e os colegas, sobre os genocídios promovidos por regimes totalitários, no século XX, e registro escrito, sintetizando as principais conclusões.	humanos, em relação a instituições sociais, historicamente determinadas. ● Análise e registro da produção escrita do aluno sobre as consequências sociais da implementação de regimes totalitários. ● Avaliação escrita, envolvendo questões de tipos diversos, como questões de múltipla escolha, questões abertas, análise de documentos históricos e/ou textos historiográficos etc.
● Compreender as transformações ocorridas nas sociedades contemporâneas após os conflitos mundiais, bem como a divisão do mundo em dois blocos.	● Identificação e análise dos aspectos da Guerra Fria, seus principais conflitos e as tensões geopolíticas, no interior dos blocos liderados por soviéticos e estadunidenses. ● Identificação dos papéis assumidos pelos Estados Unidos e União Soviética, definindo um sistema bipolar de poder mundial, em substituição à multipolaridade, de fins do século XIX e início do XX. ● Percepção da guerra como absurdo moral, evidenciado pelo sofrimento e destruição, causados pelos dois conflitos mundiais.	● Guerra Fria. ● Guerra Fria. (sistema bipolar de poder mundial). ● Guerra como absurdo moral.	● Registro, no caderno ou outro suporte, dos conhecimentos estudados em sala de aula. ● Projeção e análise de filmes e/ou super-heróis de histórias em quadrinhos (Super-Homem, Mulher Maravilha, Capitão América) que promoveram o ideário norte-americano na luta contra o comunismo. Além disso, trechos de filmes que tematizam o contexto político mundial pós-guerra fria, como Dr. Fantástico, Treze dias que abalaram o mundo etc. ● Debate, com o professor e os colegas, avaliando contextos de tensão entre as duas superpotências mundiais na época da	● Observação e levantamento dos conhecimentos prévios do aluno sobre o contexto político mundial logo após a Segunda Guerra Mundial. ● Observação, registro e análise da participação e interesse do aluno nas atividades relacionadas na coluna anterior. ● Comparação contínua de registros de acompanhamento do desenvolvimento do aluno em relação a: • compreensão da conjuntura política mundial no período pós-guerra, • reconhecimento dos fatores de
1844				
	● Disponibilidade em participar de atividades de caráter pacifista ou de protesto contra guerras e/ou injustiças sociais. ● Conhecimento e compreensão de aspectos gerais da ordem mundial após a Segunda Guerra: bipolaridade e Guerra Fria. ● Comparação entre aspectos políticos, sociais, econômicos e culturais de alguns dos países envolvidos no conflito, antes e depois da Segunda Guerra Mundial. ● Percepção e tomada de posição com relação aos valores que embasavam os discursos políticos no período pós-guerra. ● Utilização dos conhecimentos sobre a época da Guerra Fria, para uma compreensão mais acurada e uma ação mais efetiva, tendo em vista a realidade do presente. ● Descrição e avaliação de alguns dos principais conflitos da História recente: questão da Palestina, Invasão do Iraque, Revolução Cubana, conflitos decorrentes da descolonização da África e da Ásia, entre outros. ● Participação em debates sobre a conjuntura política e militar contemporânea.	● Ativismo pacifista. ● Mundo pós-guerra fria. ● Mundo pós-guerra. ● Mundo pós-guerra. ● Guerra Fria. ● Guerra Fria. (conflitos da História recente). ● Conjuntura política e militar contemporânea.	Guerra Fria, como no caso da Guerra da Coreia, Guerra do Vietnã ou dos Misséis de Outubro. Além disso, pode-se pensar em como as tensões da Guerra Fria refletiram-se no cenário político brasileiro da época. ● Entrevistas com pessoas mais velhas que viveram na época dos pós-Segunda Guerra com registro escrito dos resultados obtidos. ● Elaboração de mapa conceitual, a partir da leitura de texto didático sobre conflitos, no mundo contemporâneo. ● Debates e reflexão do significado do termo "descolonização", comumente usados pelos autores. Por que não se usa o termo "independência" para se referir ao processo separatista das colônias africanas, tal como é usado para as colônias da América? Podem-se relacionar as guerras de independências africanas ao contexto da Guerra Fria e aos interesses internacionais, na exploração dos recursos minerais e petrolíferos existentes no continente africano, avaliando o caso do Congo. ● Pesquisa sobre contextos históricos específicos de conflito ou guerra nas últimas décadas, com registro escrito dos resultados	tensão entre as duas potências mundiais, na época da Guerra Fria. ● crítica ao discurso ideológico de justificação da política armamentista. ● Análise e registro da produção escrita do aluno. ● Análise e registro da produção escrita do aluno sobre os contextos de tensão entre Estados Unidos e União Soviética, nas décadas seguintes ao fim da Segunda Guerra Mundial e sobre alguns dos principais conflitos da história contemporânea. ● Avaliação escrita, envolvendo questões de tipos diversos, como questões de múltipla escolha, questões abertas, análise de documentos históricos e/ou textos historiográficos etc.

ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS
HISTÓRIA

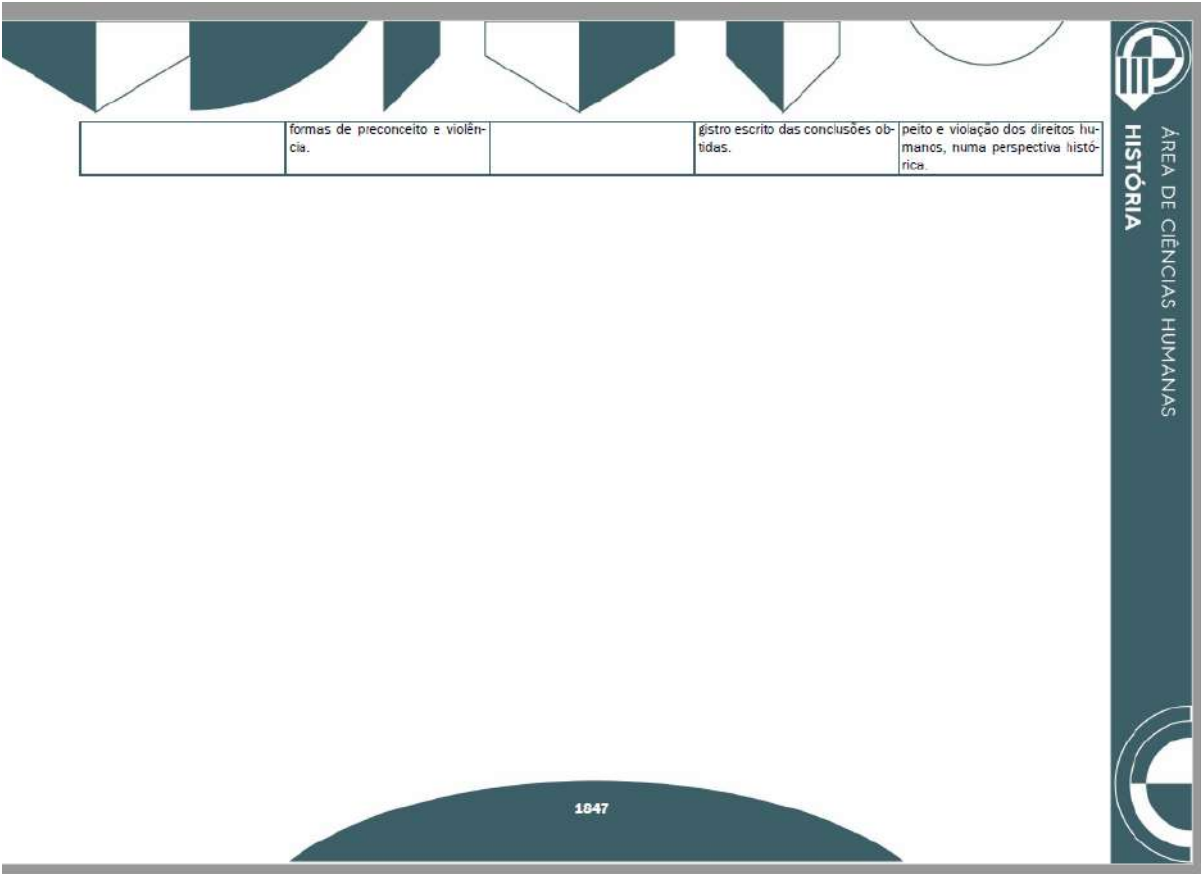
● Conhecer as transformações estruturais e contextuais, ocorridas a partir do processo da globalização, ●	● Análise das mudanças e permanências associadas ao processo de globalização, considerando os argumentos dos movimentos críticos às políticas globais. ● Compreensão e análise das transformações nas relações políticas locais e globais, geradas pelo desenvolvimento das tecnologias digitais de informação e comunicação. ● Discussão das motivações da adoção de diferentes políticas econômicas na América Latina, assim como seus impactos sociais nos países da região. ● Análise da crise capitalista de 1929 e seus desdobramentos em relação à economia global. ● Estabelecimento de comparações entre os aspectos das mudanças econômicas, culturais e sociais, ocorridas no Brasil, a partir da década de 1990, ao papel do país, no cenário internacional, na era da globalização.	● Globalização. ● Globalização. ● Globalização. Diferentes políticas econômicas na América Latina. ● Globalização e a crise de 1929. ● Globalização. A participação do Brasil no cenário internacional.	obtidos. ● Registro, no caderno ou outro suporte, das principais ideias estudadas em sala de aula. ● Atividades sequenciadas, a partir das quais o aluno possa: • identificar e comparar os principais blocos econômicos e seus países membros: o que negociam, com quem negociam, quais as regras de entrada em um bloco econômico e quais os benefícios para os países; • discutir o consumo desenfreado das novidades tecnológicas com a contínua busca por modelos novos e suas consequências para o meio ambiente, com o desperdício de materiais, recursos naturais e de energia. Qual o custo social da produção de um novo aparelho e do descarte de um seminovo? O que fazer com o lixo eletrônico que se avoluma a cada dia? O que é consumo consciente? • coletar dados, buscando reconhecer avanços e recuos nas desigualdades sociais, no acesso à educação, no padrão de vida e na saúde. ● Leitura e debate do texto sobre década de 1920, nos Estados Unidos, destacando suas inovações e contradições: a sociedade de massa, a multiplicação	● Observação e levantamento dos conhecimentos prévios do aluno sobre aspectos da Guerra Fria. ● Observação, registro e análise da participação e interesse do aluno nas atividades relacionadas na coluna anterior. ● Comparação contínua de registros de acompanhamento do desenvolvimento do aluno em relação a: • conceituação de bipolaridade e Guerra Fria, • descrição de contextos históricos específicos de tensão internacional entre os blocos capitalista e comunista, • compreensão dos motivos ideológicos e econômicos envolvidos na rivalidade entre Estados Unidos e União Soviética. ● Análise e registro da produção escrita do aluno sobre o período da Guerra Fria. ● Avaliação escrita, envolvendo questões de tipos diversos, como questões de múltipla escolha, questões abertas, análise de documentos históricos e/ou textos historiográficos etc.
--	--	---	---	--

1845

ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS
HISTÓRIA

● Identificar, contextualizar e posicionar-se, criticamente, frente a atitudes de desrespeito e violação dos direitos humanos. ● ●	● Identificação de ações de extermínio, racismo, tortura, discriminação contra a mulher e outras situações de violação dos direitos humanos, em contextos históricos específicos, com ênfase em episódios da História do Acre. ● Discussão e análise das causas da violência contra populações marginalizadas (negros, indígenas, mulheres, LGBT camponeses, pobres etc.) com vistas à tomada de consciência e à construção de uma cultura de paz, empatia e respeito às pessoas. ● Análise dos aspectos relacionados ao fenômeno do terrorismo na contemporaneidade, incluindo os movimentos migratórios e os choques entre diferentes grupos e culturas. ● Identificação e discussão das diversidades identitárias e seus significados históricos no início do século XXI, combatendo e repudiando quaisquer situações e	● Violação dos direitos humanos, com ênfase em episódios da História do Acre. ● Cultura de paz (negros, indígenas, mulheres, LGBT camponeses, pobres e todos os demais). ● Terrorismo na contemporaneidade e movimentos migratórios. ● Diversidades identitárias do século XXI.	dos bens de consumo (automóveis, geladeiras, rádios, fogões etc.), o boom do cinema, da liberação da mulher etc. ● Elaboração de um trabalho escrito, contemplando as relações de poder em âmbito internacional, no passado e no presente. ● Situações em que o aluno possa conhecer contextos de ações de caráter anti-humanista, como tortura, extermínio, discriminação etc., por meio de pesquisa em fontes diversas, documentos, entrevistas com historiadores ou outros pesquisadores do tema, documentários etc. ● Produção de cartazes e desenhos, representando contextos históricos específicos de discriminação social contra populações marginalizadas (negros, indígenas, mulheres, LGBT camponeses, pobres etc.), seguida de situação de troca de ideias, com o professor e os colegas, sobre os desenhos apresentados. ● Debate sobre uma situação de preconceito, vivenciada no mundo contemporâneo e estabelecimento de relações com contextos análogos, no passado. ● Atividade, em grupos, de leitura de documentos relacionados à discriminação social e re-	● Observação e levantamento dos conhecimentos prévios do aluno sobre direitos humanos e ações ou atividades anti-humanistas. ● Observação, registro e análise da participação e interesse do aluno nas atividades relacionadas na coluna anterior. ● Comparação contínua de registros de acompanhamento do desenvolvimento do aluno em relação a: • identificação de algumas das diferentes formas de violência e discriminação em contextos históricos específicos, • compreensão da relação entre as culturas particulares e o respeito a valores de caráter universal, • estabelecimento de relações entre situações de desrespeito e violação de direitos humanos, no passado e no presente. ● Análise e registro da produção escrita do aluno sobre desres-
--	---	--	---	--

1846



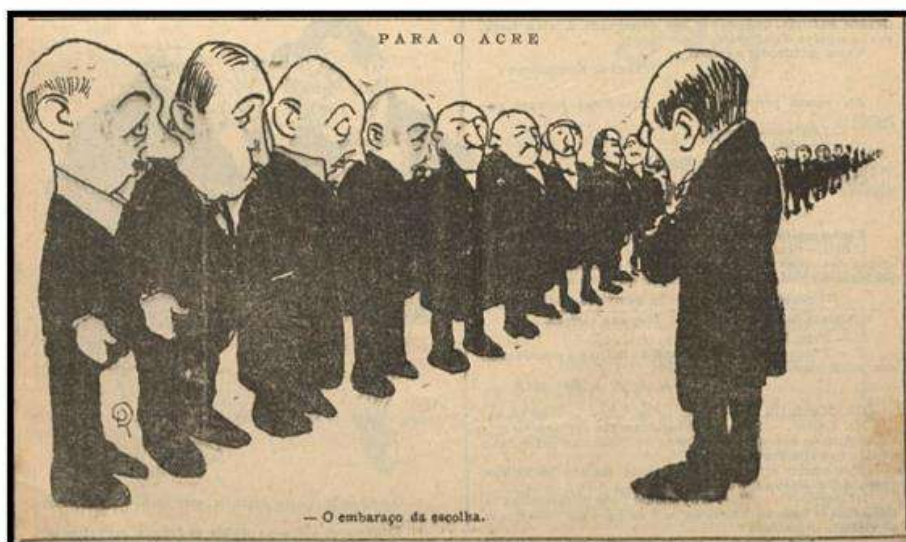
Anexo B - Cópias digitais das Imagens do texto “IMAGENS DOS DESTERRADOS E DO ACRE EM CHARGES: REPRESENTAÇÕES, NARRATIVAS E IMAGINÁRIOS”, trabalhadas na Sequência Didática;

FIGURA 1 - O RELATORIO DO ZE'



Fonte: *O Malho*, 06/05/1905, nº 138, p.38, Rio de Janeiro. Disponível em: <https://goo.gl/8XeNNz>. Acesso em: 02/02/2017.

FIGURA 2 – PARA O ACRE



Fonte: *O Malho*, 12/03/1904, nº 78, p.17, Rio de Janeiro. Disponível em: <https://goo.gl/MRCQE2>. Acesso: 02/02/2017.

