

LEI 10.639/2003: DESAFIOS PARA O ENSINO DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA NA FORMAÇÃO DOCENTE EM HISTÓRIA

TEREZINHA BANDEIRA PIMENTEL DRUMOND

UVA/IDJ. E-mail: tbdrumond@hotmail.com

RAIMUNDO LENILDE DE ARAÚJO

UFPI. E-mail: raimundolenilde@yahoo.com.br

Introdução

As questões suscitadas pela implementação da Lei 10.639/2003, que estabelece a inclusão da temática africana em sala de aula aliadas às inquietações vivenciadas neste ambiente, fundamentam-se na minha prática docente ao lecionar disciplinas relacionadas à temática em cursos de graduação em História e em Pedagogia.

Ao meu ver, a formação de professores se constitui como elemento central para alcançar os objetivos propostos pela educação, uma vez que é o professor, em sua prática, que materializa (ou se propõe) as propostas das reformas educacionais. Nessa perspectiva, as lacunas em relação ao ensino da História e da cultura afro-brasileira expressam-se no quase total desconhecimento do Continente Africano, nos medos e receios quanto à realização de pesquisas que abordem as religiões africanas e da rápida associação dos negros aos escravos, confirmando a exclusão histórica dos africanos na historiografia brasileira e sua “invisibilidade” nos bancos e nos currículos escolares. A inclusão da disciplina História da África no ensino superior, imposição implícita à Lei 10.639/2003, acendeu uma fagulha que espero seja importante para manter aceso o entusiasmo acadêmico e escolar pela temática e o compromisso com as reivindicações do Movimento Negro e com as demandas sociais da atualidade.

Essa lei surgiu de uma composição de forças: as mudanças de um modo geral vividas pela sociedade brasileira, o fortalecimen-

to dos movimentos sociais, e em especial o Movimento Negro, os debates acadêmicos sobre a necessidade de se pensar a formação do povo brasileiro. Nesse sentido (re) surgem velhas e novas indagações tais como: quais os **desafios para o ensino da cultura afro-brasileira na formação docente de História? De que forma os professores formados após a publicação da lei estão repensando seus práticas e metodologias em sala de aula?** Assim posto, o artigo propõe discutir a contribuição da Lei 10.639/2003 enquanto dispositivo de legislação para o ensino de cultura afro-brasileira na formação docente dos professores de História. A metodologia constou de levantamento bibliográfico e análise qualitativa relativa a aplicabilidade da lei nas aulas de História.

Contexto histórico e a Lei 10.639/2003

A Independência marcou o rompimento político do Brasil em relação à Portugal e se apresentou como momento decisivo na formação da Nação brasileira. A visão europeizada, branca e civilizatória foi sustentada pelos intelectuais que representavam o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro – IHGB,¹ posteriormente pelo Colégio Pedro II no Rio de Janeiro, de forma a perpetuar, até hoje, a versão de um só povo sobre a formação cultural, social, econômica, política e religiosa do Brasil. Assim, a ausência de uma educação para a diversidade étnico-cultural é um problema que vem se perpetuando ao longo da História por meio de práticas sociais e principalmente no âmbito escolar.

Inserir o novo olhar sobre o negro no Brasil, repensar as relações sociais na atualidade tendo como pano de fundo as diferenças inerentes a cada povo são funções da Educação e das políticas educacionais. Dessa forma, a escola se apresenta como palco desse

¹ Sobre a relevância do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro e o seu pioneirismo como centro de estudos históricos do Brasil – As identidades do Brasil: De Varnhegem a FHC (2003), do historiador José Carlos Reis.

ambiente de luta e reivindicações à medida que se incorpore à demanda por educação de qualidade, que desenvolva um projeto voltado para a inclusão daqueles que foram privados de receberem a educação formal para seus interesses de origem e para a valorização da História e da cultura dos quais são originários. Desse modo, torna-se imperativo o debate sobre o papel desempenhado pela escola e se faz oportuna a inclusão da temática étnico-racial nos currículos de formação docente por incorporação de leis garantindo aos alunos do ensino superior o acesso ao conhecimento sistematizado e valorativo da cultura e da História dos africanos e afrodescendentes. É possível, a partir dessa proposta, fortalecer a discussão em torno das diferenças como elemento central na formação cultural do Brasil, exercer o não preconceito e perceber as pessoas pelos seus potenciais, dando-lhes oportunidades iguais de acesso ao conhecimento.

A Lei 10.639/2003 pode ser entendida como resposta às demandas sociais impulsionadas pelos movimentos iniciados na década de 1980, pela amplitude do texto Constitucional de 1988 e demais políticas educacionais decorrentes dessa nova realidade.

O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais, e que o Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional (BRASIL 1988, Art. 215).

Partindo do pressuposto de que há o desconhecimento das “manifestações culturais” brasileiras e de que as “culturas populares” foram (ainda são) apresentadas e exibidas como folclóricas em datas comemorativas, a obrigatoriedade do ensino da História e da Cultura Afro-Brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio expresso no Art. 26 da Lei 10.639/2003, coloca no centro dessa questão as universidades, as escolas, os currículos, os professores e as práticas por eles desenvolvidas em sala de aula.

Compreender o que de fato representa a incorporação da temática africana na formação docente e nos bancos escolares por intermédio da Lei 10.639/2003, remete-nos ao conhecimento da formação do povo brasileiro, ou melhor, o que a historiografia tradicional “construiu” como o povo brasileiro. A referida Lei só pode ser entendida em conjunto com as demais reformas e políticas educacionais que ao longo dos anos organiza e reorganiza a educação no Brasil com o intuito de contemplar as matrizes formadoras da identidade nacional, qual seja a europeia, a africana e a indígena. Buscando não mais dividir e nem diminuir as contribuições atribuídas a cada uma, as políticas educacionais pretendem, sobretudo, promover a compreensão plural da formação da sociedade brasileira e chamar a atenção sobre a importância da inclusão dessa realidade ao processo educacional, ressaltando que no universo das cores que representam as nossas matrizes, as proporções não são matemáticas, são históricas, culturais, religiosas, sociais e políticas.

O silêncio da historiografia sugerido pela ausência dos negros como sujeitos sociais encontrou respaldo nos intelectuais do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) e no Colégio Pedro II,² no Rio de Janeiro. Após o rompimento político com Portugal, a “nação recém-independente precisava de um passado do qual pudesse se orgulhar e que lhe permitisse avançar com confiança para o futuro” (REIS, 2003, p. 25). Fato expresso na ideia de Philipp von Martius e materializado no livro *História Geral do Brasil de Varnhagem (1850)*³ lançou os alicerces do mito da democracia racial, diluindo conflitos, naturalizando explorações, ocultando contribui-

² No livro *História e Ensino de História*, Thais Fonseca apresenta informações pertinentes sobre a História como disciplina escolar e o papel desempenhado pelo Colégio Pedro II na transmissão dos programas curriculares instituídos.

³ Em 1850, Francisco Adolfo Varnhagem apresenta a primeira obra – *História Geral do Brasil* – reconhecidamente documentada e crítica, o que lhe conferiu o título de “Heródoto do Brasil”. O livro surge de uma Monografia intitulada “Como se deve escrever a História do Brasil”, do botânico e viajante alemão Karl Phizipp von Martius, como ganhador de um prêmio estabelecido pelo IHGB. Não podendo ou não querendo levar adiante seu projeto, Varnhagem tomará para si a empreitada e se tornará o primeiro grande “inventor do Brasil”.

ções e immortalizando através da ciência positiva, uma “verdade” histórica, qual seja: o Brasil é, e quer ser uma nação branca, europeia e no dizer da época “civilizada”.

A História como disciplina e os conteúdos didáticos surgem, portanto, no seio dessa discussão e os intelectuais da época,

Colocam a questão da identidade no centro de suas reflexões sobre a construção da nação considerando determinante o problema da mestiçagem, visto na sua perspectiva mais preocupante, isto é, aquela que envolvia a população afro-brasileira (FONSECA, 2011, p. 46).

As palavras da historiadora Thaís Fonseca sugerem, assim, um conhecimento real da existência da presença negra na sociedade brasileira, e que esta se configurava como um “problema da mestiçagem”. Estava posto, então, outro problema: no país branco há negros. Negros que, por mais de três séculos foram ocultados sob a estima de escravos, representantes de uma “raça inferior” e retratados como mão-de-obra na construção econômica do país, tinha sua condição legitimada pelo discurso altruísta “graças a ela (escavidão) os negros eram resgatados da ignorância em que viviam e convertidos ao cristianismo” (VIOTTI, 1988, p.17). Discurso que, aos poucos, foi diluído na chamada Questão Racial no Brasil, na certeza da formação híbrida do povo brasileiro e na consciência do festival de cores que formam a cultura nacional. Para Vaínfas (1999, p. 4):

Até o limiar dos anos de 1930 o que se poderia chamar de historiografia brasileira tratava, pois, a miscigenação, não como problema de investigação, mas como problema moral ou patológico que cabia resolver para o bem da Nação. Poderíamos multiplicar os exemplos de historiadores que trataram do tema com este cariz “raciológico” ou mesmo racista, temperando com a herança colonial as novidades científicas, a lista seria vasta e monótona.

A invisibilidade e/ou as imagens estereotipadas dos negros na historiografia brasileira, ou mesmo um “problema moral”,

como nos fala o autor acima, foram respaldadas na “plasticidade da miscigenação”⁴ e na “Democracia Racial”, e materializada nos conteúdos curriculares eurocêntricos transmitidos nas escolas, nas icnografias que retratam a escravidão no Brasil,⁵ nos manuais didáticos, portadores de uma política do branqueamento e nos métodos de transmissão, quase sempre descontextualizados e estéreis de significados.

A História da Educação Brasileira é uma História de rupturas que se iniciou com a chegada dos Jesuítas e do seu modelo pedagógico *Ratio Studiorum*. Passando pela interferência das reformas Pombalinas e a laicização da educação, assistiu-se às mudanças trazidas pela Corte Portuguesa em 1808.⁶ Embora a educação continuasse a ter importância secundária, a independência política fomentada pela chegada da corte e pela abertura dos portos suscitou um novo discurso: a questão da identidade nacional, já citada anteriormente nesse texto, e inaugurou “o início de uma História das instituições educacionais no Brasil” (SCHWARCZ, 1993, p. 23).

A quem essas estruturas educacionais assistiriam não se configura como questão difícil de ser respondida, visto que a invisibilidade da presença física dos negros nos bancos escolares e universitários e as ausências de suas contribuições culturais nos currículos acompanhou o período republicano até meados da década de 1990.

⁴ Expressão cunhada do livro *Casa Grande & Senzala*, que descreve, na visão de Gilberto Freire, a mistura étnica entre brancos e negros de forma a minimizar os horrores da escravidão no Brasil.

⁵ Os quadros do pintor francês Jean Debret, vindos com a comissão de artistas de D. João VI, em 1808, serão determinantes na construção da imagem dos negros no Brasil. Imagens que ilustraram e continuam ilustrando os manuais e livros didáticos que contam a História do Brasil.

⁶ A chegada da Corte portuguesa representou, sem dúvida, algumas mudanças significativas para o Brasil, a começar pela sua condição, antes Colônia passa a Reino Unido a Portugal e Algarves. Soma-se à essa nova realidade o surgimento de Academias Militares, Escola de Direito e Medicina, a Biblioteca Real e a Imprensa Régia, entre outros, o que possibilitou a circularidade de ideias e o contato com uma outra realidade.

Os negros na educação e a educação dos negros no Brasil

O currículo reflete a sociedade que se quer construir. Ao mesmo tempo em que define o que deve ser imortalizado nos manuais didáticos e nas discussões em sala de aula, os conteúdos curriculares⁷ determinam os elementos constitutivos da identidade de um povo. Para Emília Viotti (1988), a emancipação do negro não culminou na Abolição, começou no dia 13 de maio de 1888 e está longe de se concretizar. Forjada como uma benevolência aos negros, a Abolição acabou por ignorar as péssimas condições de vida às quais os ex-escravos foram relegados. Nessa perspectiva, o modelo educacional brasileiro hegemônico trouxe consequências nefastas, pois desconsiderou as múltiplas contribuições culturais formadoras do Brasil, excluiu e naturalizou as desigualdades sociais e legitimou a superioridade étnica do branco europeu sobre negros e índios.

Os debates e os questionamentos que surgem no contexto da redemocratização do Brasil colocaram em xeque o papel da educação brasileira, ressaltando sua importância no processo de reconstrução da cidadania e da ampliação dos direitos às minorias sociais. Os afro-brasileiros representam, pois, uma minoria social que ao longo da História e da História da educação recebe a atenção de estudiosos ávidos em compreender como se processou sua inserção no modelo instrucional brasileiro.

Embora a História registre nomes como Machado de Assis e Cruz e Sousa, intelectuais que a despeito da cor da pele deixaram seus nomes gravados na História do Brasil, o que se constata na historiográfica sobre o tema é a difícil inserção e permanência dos negros na educação brasileira e ausências das suas contribuições

⁷ O texto *Lei 10.639/2003: por uma Educação antirracismo no Brasil*, da autora Tássia Fernanda de Oliveira Silva, traz uma discussão pertinente e oportuna para se pensar a importância do currículo no processo de formação dos indivíduos, bem como chama a atenção para os interesses implícitos nos modelos educacionais brasileiros.

no processo de formação da nação. Desde o período colonial, a lógica da educação estava atrelada à ordem social e quase sempre destinada a um ofício, realidade que pouco muda após a independência política e a posterior criação das escolas de primeiras letras, principalmente pela pouca assistência do Estado e pelo fato que,

Nesse contexto, as escolas eram efetivamente aulas públicas e particulares, que, de um modo geral, eram ministradas na casa do mestre ou em outro ambiente doméstico que pudesse ser alugado e mantido pelo professor, algumas vezes, com seu próprio dinheiro (LUZ, 2013, p.72).

A primeira República (1889-1930) foi palco de discursos e de debates em torno da cidadania, da alfabetização como máxima para a construção de uma nação moderna, do ideário pedagógico do Movimento da Escola Nova, do “entusiasmo pela educação” e um “otimismo pedagógico” (Ghiraldelli 2001) e, sobretudo, presenciou a inserção do Brasil numa política de desenvolvimento industrial, e registrou transformações na vida educacional do país, tais como: a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública (1930), as Reformas Francisco Campos (1931), o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), a Segunda Constituição Republicana (1934), a criação da Universidade de São Paulo (1934) e a Reforma de Gustavo Capanema (1942), conhecidas como Leis Orgânicas do Ensino, dentre outras.

Sem apologia aos cronologismos, faz-se pertinente falar do período que marca o intervalo entre o fim da Era Vargas (1945) e o início da Ditadura Militar (1964), percebido como salto qualitativo na educação brasileira, expressa no texto constitucional de 1946 e na promulgação da Lei 4.024, em 20 de dezembro de 1961, que instituiu a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira. Ainda na década de 1960 foi criado o Ministério de Educação e Cultura; o Conselho Federal de Educação e o Plano Nacional de Educação, entre outros.

Antes mesmo que sentíssemos o gosto da democracia e dos possíveis ganhos com o rumo que a educação tomava, vivenciou-se uma intermitência histórica de 21 anos em que o modelo antidemocrático político se estendeu à educação e vários projetos e reformas foram silenciados. O período militar expandiu as universidades, mas cala professores e alunos, criaram projetos de alfabetizar, mas desobrigou o Estado de parte da educação básica, instituiu a Lei 5.692, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, em 1971, mas caçou os direitos políticos e sociais. Nesse vai e vem contraditório, assistiu-se às reformas universitárias e à institucionalização do ensino profissionalizante no 2º grau, numa clara divisão social dos grupos que teriam acesso às universidades e dos que deveriam se contentar com a profissionalização, atendendo, assim, ao mundo do trabalho.

O fim do período militar (1964-1985), a posterior abertura política e o processo de redemocratização do Brasil consolidado com a promulgação da Constituição em 1988, redesenha o cenário da sociedade brasileira em suas múltiplas dimensões. O retorno dos direitos civis impulsionou os debates no âmbito da educação nunca antes pensado. As políticas educacionais surgiram desse e para esse cenário e representaram uma resposta à sociedade, visto que a efervescência do retorno à democracia e a emergência dos movimentos sociais e, entre eles, o Movimento Negro, exigiam da sociedade o reconhecimento da multiplicidade cultural do Brasil, o direito à identidade e à História para os povos alijados do processo de formação da sociedade brasileira. As diferenças anteriormente ocultas, os discursos excludentes, o descaso e a invisibilidade dos afrodescendentes deveriam encontrar na educação uma porta, quicá uma fresta, por onde pudessem ecoar as vozes dos africanos e não mais dos escravizados.

A Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996 e os Parâmetros Curriculares Nacionais de 1997 compilaram e reafirmaram o compromisso com uma educação de qualidade e democrática expressa na

Constituição e possibilitou pensar o Brasil diferente para entendê-lo igual. O salto qualitativo do texto da LDB nos permite pensar um ensino de História que possibilite a formação de sujeitos críticos, ou seja, ensinar História “é pensar os processos formativos que se desenvolveram nos diversos espaços, é pensar fontes e formas de educar cidadãos, numa sociedade complexa marcada por diferenças e desigualdades” (FONSECA, 2003, p. 15).

Diante do exposto, dificilmente poderíamos deixar de indagar sobre a formação inicial dos professores de História,⁸ frente às novas demandas sociais, às mudanças curriculares, à obrigatoriedade implícita nas leis e às realidades das salas de aulas. Como um quebra-cabeça que forma o mosaico da educação, as peças que representam as políticas educacionais, as mudanças curriculares, a formação do professor, a atuação em sala de aula devem, necessariamente, encaixar-se de forma a contemplar as exigências, as demandas e as necessidades da sociedade atual.

Embora saibamos que as discussões sobre História cultural nas universidades e nas escolas se apresentem embrionárias e que haja um desconhecimento preocupante da História cultural⁹ do País, essa temática se constitui como um caminho a ser seguido na busca dos rastros, dos sinais, das nuances e dos indícios¹⁰ deixados

⁸ O Livro *Didática e Prática de Ensino de História*, de Selva Guimarães Fonseca, traz uma discussão pertinente sobre as dimensões do ensino de História na realidade educacional brasileira e apresenta questões didáticas, práticas, pedagógicas, sugestões de metodologias, matérias, relatos etc., objetivando as trocas de experiências entre os profissionais e suas realidades em sala de aula.

⁹ O livro “O Que é História Cultural” de Peter Burkert⁹ é uma entre muitas obras hoje disponíveis que trata da temática cultural com seriedade e nos permite viajar pela arqueologia da História cultural. Partido da Grande Tradição à História Cultural do século XXI, o autor nos apresenta possibilidades para (re)pensar “categorias e modelos que construímos para compreender nosso cotidiano”. Outra leitura pertinente é o livro de Sandra Jatahi Pesavento - História e História Cultural da coleção História & Reflexos.

¹⁰ Carlo Ginzburg, ao apresentar o clássico método do “Paradigma Indiciário” nos fala do pesquisador como detetive, que busca através das fontes (ou da ausências delas), os rastros e os vestígios de um outro tempo.

pelos africanos e expressos nos costumes e no modo de vida de todos os brasileiros.

Sabe-se, de antemão, que a Lei sancionada não responde imediatamente a essas questões e que não há, a priori, um caráter divino em seu texto. O professor de História, assim como os futuros professores, precisam, entre outras coisas, ter clareza sobre o conceito de minoria étnica, identidade racial, diversidade cultural para, a partir daí, pensar numa educação multicultural e dar sentido à lei.

A Lei expressa em suas pautas:

a) a História da África e dos africanos; b) a luta dos negros no Brasil; c) a cultura negra brasileira; d) o negro na formação da sociedade nacional, resgatando suas contribuições nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. A lei determina ainda que as áreas de Educação Artística, Literatura e História se responsabilizará efetivamente por essa nova proposta, não desobrigando as demais de promover o envolvimento dos educandos para a temática (Lei 10.639/2003).

O texto da Lei deixa claro com relação aos objetivos e finalidades da temática africana na sala de aula e corrobora com um conhecimento realista sobre o continente africano que contribui de forma significativa para a desconstrução da visão estereotipada e preconceituosa, que ao logo da História excluiu uma parcela ponderável da população brasileira do acesso ao conhecimento e do exercício da cidadania. Assim, a Lei

Evidencia uma iniciativa mediante a qual as estereótipos que comprometem não só a compreensão dos processos sociais específicos ao continente negro como também da própria humanidade e do povo brasileiro sejam confrontadas, com o objetivo de resgatar um legado do qual a África e o seu acervo sócio-histórico-cultural são indissociáveis (SER-RANO e WALDMAN, 2007, p. 12).

Em 2004, o Ministério de Educação e Cultura (MEC) instituiu as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Ra-

ciais para o ensino de História e cultura afro-brasileira e africana, tornando-as legítimas a partir dessa data; estas passaram a nortear o ensino na escolaridade básica. Realidade que dialoga diretamente com os cursos de formação de professores na área de História, uma vez que foi necessária a incorporação de disciplinas que contemplassem a temática imposta nas condições da lei.

É pertinente, então, pensar sobre o papel dos professores quando do cumprimento da lei. Ele próprio precisa compreender a dinamicidade dos conceitos, ressignificar posturas e repensar práticas para que estas se desdobrem em múltiplas possibilidades em sala de aula. Para tanto, as reformas curriculares impostas pela Lei devem, de antemão, estar atentas à realidade em que esse professor irá atuar, de modo que haja uma aproximação real entre universidade e sociedade.

Conclusão

Sem dúvida alguma, a Lei 10.639/03 representa avanços e possibilidades de valorização da luta dos negros pelo (re)conhecimento de sua História e identidade cultural. Não se pode esquecer, no entanto, que a obrigatoriedade implícita na Lei representa apenas uma trilha entre os muitos caminhos que se precisa percorrer para proporcionar o ensino capaz de apresentar e valorizar a diversidade cultural e a pluralidade étnica do povo brasileiro e, assim, amenizar os impactos de preconceitos e de possíveis exclusões no futuro.

Os desafios da educação para a diversidade numa sociedade culturalmente miscigenada perpassa a lei, os currículos, a formação docente, o apoio didático-pedagógico de órgãos governamentais, a escola e a sociedade como um todo. Para tanto, a inclusão da disciplina “História da África” nos currículos docentes, representou o passo inicial no processo de incorporação da História e da cultura africanas nos bancos escolares. Diante dessa realidade, tem-se consciência, também, da importância do aperfeiçoamento de pro-

fissionais da área em nível de pós-graduação (mestrado e doutorado) e da contribuição de estudos da temática afrodescendente e dos avanços que essas pesquisas proporcionariam.

A aparente lentidão das mudanças no processo educacional representa, no nosso entendimento, responsabilidade e solidez na construção de um novo olhar sobre o negro e na desconstrução do escravo. Nessa perspectiva, o caminho a ser percorrido para que a escola se torne espaço central de afirmação da identidade e da cultura plural do nosso país é longo. A Lei 10.639/03 representa uma fresta de uma imensa porta a ser aberta por todos que fazem parte do processo educacional.

Referências bibliográficas

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação nacional. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: pluralidade cultural, orientação sexual. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997.

_____. **Lei nº 10.639, de 9 janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 10 jan. 2003.

_____. **Resolução Nº. 1 de 17 de junho de 2004**, do CNE/MEC, que “institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”.

CARLOS, Serrano e WALDMAN, Maurício. **Memória D'África: a temática africana na sala de aula**. São Paulo: Cortez, 2007.

COSTA, Emília Viott da. **Da Senzala à Casa Grande**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998. (Biblioteca Básica).

_____. **A Abolição**. São Paulo: Editora Global, 1988.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e Prática de Ensino de História**. Campinas, SP: Papyrus, 2003, (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

FONSECA, Thaís Nívia Lima de. **História e ensino de História**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

GHIRALDELLI Jr. Paulo. **História da Educação**. São Paulo: Cortez, 2001, 2ª. Ed., Coleção magistério.

GINZBURG, Carlo. **Sinais: Raízes de um paradigma indiciário**. In: **Mitos, emblemas e sinais: morfologia e História**. Tradutor Frederico Carotti. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

REIS, José Carlos. **As identidades do Brasil: de Varnhagen a FHC**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2003.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O Espetáculo das Raças: cientistas, instituições e a Questão Racial no Brasil – 1870-1930**. São Paulo, Companhia das Letras, 1993.

VAINFAS, Ronaldo. **Colonização, Miscigenação e Questão Racial: notas sobre equívocos e tabus na historiografia brasileira**. Disponível em: www.historia.uff.br/tempo/artigos/art.8. Acesso em: 20 de fev. de 2014.